



MAESTRIA EN DESARROLLO EDUCATIVO

Línea

TECNOLOGIA DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN EDUCACIÓN

TESIS

**Estudio e intervención para la disminución
de la violencia con mediación de
plataformas virtuales: investigación-acción
participativa en una escuela primaria.**

Que para obtener el título de Maestro en Desarrollo Educativo presenta:

David Garduño Bautista

Asesora de Tesis: Dra. Ana Nulia Cázares Castillo

INDICE

RESUMEN	7
INTRODUCCIÓN	9
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	17
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN DEL PRESENTE ESTUDIO	23
OBJETIVO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN	24
JUSTIFICACIÓN	25

PARTE I. MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 1. VIOLENCIA ESCOLAR

1.1	Antecedentes	31
1.2	Diferencia entre agresión, violencia y bullying.	33
1.3	Diferencia entre violencia escolar y bullying:	39

CAPÍTULO 2. PRÁCTICAS PARENTALES Y FACTORES DE RIESGO PARA LA VIOLENCIA EN NIÑOS

2.1	La familia	43
2.2	Niveles socioeconómicos de la Familia.	47
2.3	Estilos Educativos a partir de los NSE	52
2.5	Familias Funcionales y Disfuncionales.	55
2.7	Violencia Familiar y Adicciones	60

CAPÍTULO 3. LA VIOLENCIA, LOS PROFESORES Y EL SÍNDROME DE BURNOUT.

3.1	Estrés	63
3.2	Síndrome Burnout	67
3.3	Diferencia entre el Burnout y el estrés.	73
3.4	¿Cómo se genera el Síndrome Burnout?	77

3.5	Síndrome Burnout en Docentes	80
3.6	Síndrome Burnout en Docentes y la violencia	84
<i>CAPÍTULO 4. TIC Y VIOLENCIA ESCOLAR. LAS PLATAFORMAS VIRTUALES PARA PROMOVER LA SANA CONVIVENCIA.</i>		
4.1	Antecedentes	89
4.2	TIC y Violencia	93
4.3	Medios y materiales para la investigación	102
4.3.1.	Foros Virtuales: Un medio para el desarrollo de ambientes virtuales sanos ..	102
4.3.1.1.	Antecedentes de los foros virtuales	105
4.3.2.	Moodle: Una plataforma educativa.	109
4.3.2.1.	Herramientas pertenecientes a Moodle	111

PARTE II. MARCO REFERENCIAL

CAPÍTULO 5. TEORÍA DE BRONFENBRENNER

5.1	Teoría ecológica de Bronfenbrenner.	119
5.2	Teoría Ecológica de Bronfenbrenner y la I.A.P.	121

CAPÍTULO 6. CONTEXTO EDUCATIVO EN EL QUE SE DESARROLLA ESTA INVESTIGACIÓN.

6.1	Población escolar	129
6.1.1.	Población Indígena	130
6.1.2.	Población Flotante	131
6.1.3.	Población Nativa	133
6.2	Docentes y Directivo Institucional	135

CAPÍTULO 7. ANTECEDENTES DE ESTRATEGIAS CONTRA LA VIOLENCIA

7.1	Antecedentes de estrategias contra la violencia en el contexto educativo.	139
-----	---	-----

7.2	Casos sobresalientes de violencia en el contexto educativo estudiado.	145
7.2.1.	Caso 1: Control y manipulación. Actos de Violencia entre pares	146
7.2.2.	Caso 2: La violencia de la Familia Pérez. Actos de violencia y Bullying	148
7.2.3.	Caso 3: “David” una protección excesiva. Casos de violencia	152

CAPÍTULO 8. INVESTIGACIÓN – ACCIÓN PARTICIPATIVA

8.1	Qué es la IAP	155
8.2	Fases de la IAP	158
8.2.1.	Fase de diagnóstico y recopilación de información	161
8.2.2.	Fase de planificación de acciones	162
8.2.3.	Fase de aplicación de estrategias	163
8.2.4.	Fase de evaluación.	163
8.2.5.	Fase de retroalimentación y reestructuración de estrategias.	165

CAPÍTULO 9. PROGRAMA PENCE **167**

9.1	Programa Nacional de Convivencia Escolar	167
-----	--	-----

PARTE III. MARCO METODOLÓGICO

CAPÍTULO 10. PROCEDIMIENTO

10.1	Visión de conjunto	173
10.2	Plan de trabajo	177
10.3	Descripción cuantitativa de la población escolar	178
10.4	Medios y materiales de investigación	179
10.4.1.	Inclusión de la I.A.P. a las actividades escolares.	179

PARTE IV. RESULTADOS

CAPÍTULO 11. FASES DE LA I.A.P.

11.1	Diagnóstico de las problemáticas del plantel educativo.	197
11.2	Fase de recopilación de la información	197
11.2.1.	Alumnos	197
	A. The Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters (MESSY)	197
a)	Aplicación	198
b)	Resultados	199
	B. Cuestionario “Así nos llevamos en la escuela”	202
	C. Cuestionario “Así son mis papás”.	218
11.2.2.	Padres de familia	228
	Constructos Parentales	228
a)	Aplicación	231
b)	Resultados.	232
11.2.3.	Profesores y Directivo	238
	A. Maslach Burnout Inventory (MBI)	239
a)	Aplicación.	240
b)	Resultados	241
11.3	Fase de Planificación de acciones	245
11.4	Estrategia: Reencontrando al docente	248
11.5	Estrategia: Escuela Jedi	251
11.6	Estrategia: Reconocimiento a la Paternidad	254
11.7	Fase de aplicación de estrategias	256
11.8	Fase de evaluación	257
11.9	Fase de retroalimentación y reestructuración de estrategias	257
	CONCLUSIONES	259
	ALCANCES Y LIMITACIONES DEL ESTUDIO	263

REFERENCIAS

265

ANEXOS

279

RESUMEN

En el documento que se presenta a continuación se entrega un diagnóstico completo sobre la situación en la que se encuentran los alumnos de una escuela primaria en un contexto de violencia y pobreza dentro de la ciudad de México, conllevando todos los factores que intervienen en la evolución de las acciones con resultados violentos dentro de la escuela.

Inicialmente se lleva a la conceptualización del término violencia y se realiza la diferenciación sobre el tipo de violencia que se pretende identificar y atacar dentro de la institución educativa, diferenciando términos como bullying de violencia escolar. Se identificará como las prácticas parentales y los niveles socioeconómicos pueden y suelen afectar las relaciones sociales dentro de un contexto social como lo es una institución educativa.

Identificaremos a los docentes como miembros principales y participes de la labor docente en conjunto con los estudiantes, y se dará una conceptualización de los posibles casos que podría presentarse debido a las características mencionadas en docentes y como esto afecta a la práctica educativa y las relaciones sociales dentro de la comunidad escolar. Se realiza posteriormente en el propio documento un análisis sobre plataformas virtuales que pueden colaborar en el desarrollo de estrategias para combatir actitudes negativas de violencia dentro del ámbito escolar y que por su viabilidad puedan ser utilizadas por parte de la comunidad escolar.

Dentro del marco conceptual se explicará la teoría central del combate a la violencia, estableciendo a la teoría ecológica de Bronfenbrenner como parte inicial para la planificación del diagnóstico y desarrollo de estrategias en combate de la violencia. Con ello se describirá el contexto socioeconómico y cultural donde se lleva a cabo la investigación, definiendo las características sociales en las que se encuentran los estudiantes y padres de familia y como esto afecta al desarrollo académico y social dentro de la institución educativa. Se describirán las estrategias elaboradas por los docentes a lo largo de los años y se identificará su funcionalidad.

Se presentará en el documento la metodología de investigación seleccionada para el desarrollo de este proceso, a la Investigación acción participativa, como método con el que la propia comunidad se va a involucrar en este tipo de procesos de combate a la violencia, haciendo participe a la propia comunidad y por lo tanto

responsable de su evolución.

Con la metodología seleccionada se procederá a desarrollar un plan de trabajo y se plantearán los objetivos a partir del planteamiento original del documento presente. Así se describirá cada una de las fases de la I.A.P. en la que se da a conocer los métodos e instrumentos que se desarrollaron y utilizaron en el diagnóstico general. Se dará a conocer la serie de estrategias que combatirán de manera frontal a la violencia que se presenta en la institución escolar.

Se describirán los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la I.A.P. y se llegará a una conclusión que colaborará al desarrollo de un nuevo ciclo de investigación – acción para el continuo combate a la violencia.

“Nos acostumbramos a la violencia, y esto no es bueno para nuestra sociedad. Una población insensible es una población peligrosa.” - Isaac Asimov

INTRODUCCIÓN

La violencia es un fenómeno global de gran impacto en la sociedad debido a sus consecuencias graves. Un extremo de estas consecuencias es la guerra y los conflictos bélicos. Sin embargo, también es parte de algunas tradiciones culturales como las corridas de toros, pelea de gallos, carnaval de Zitlala, Guerrero, ritos de autoflagelación en semana santa, el carnaval de “madrazos” en la Esperanza, Guerrero, entre otros.

“Los festejos no sólo incluyen los golpes, los pueblos de la zona tienen celebraciones durante tres semanas antes de las peleas. Estas celebraciones sirven para ir juntando valor para las peleas... Estar en La Esperanza y ser parte de esta sangrienta tradición empieza a tener sentido conforme empiezas a beber con ellos y el sonido de pómulos destrozados termina de asustarte durante las primeras batallas. Aquí, dos personas con las mismas condiciones físicas se dan la mano, se golpean hasta sangrar y se despiden con un abrazo y un trago de mezcal.” Musielik (2015)

Imagen 1



Menores de edad, adultos y adultos mayores son parte de las tradiciones.

Fuente: Revista-e VICE

Como un fenómeno cada vez más común dentro de la sociedad, también se presenta en la escuela aun cuando ésta tiene un papel importante en la formación

cívica y moral de los individuos.

Y hablando del desarrollo del ser humano debemos tomar en cuenta las investigaciones hechas sobre este tema, siendo una parte fundamental de dicha investigación para este trabajo de tesis, la teoría ecológica de desarrollo humano de Urie Bronfenbrenner:

*“Aprendí de Kurt Lewin hace más de seis décadas, que no hay nada más práctico que una buena teoría, mi esperanza es que mi perspectiva sea considerada como la más práctica de todas las teorías. Espero contribuya a una mejor comprensión de lo que se puede intentar hacer para producir un mejor y más deseable futuro para las criaturas y los pueblos de todo el mundo”
Bronfenbrenner (2005).*

Nos apoyaremos en esta teoría ecológica para identificar y comprender de una mejor manera, la influencia que tiene el ambiente que rodea a la institución, a la familia y, en una palabra, lo que rodea al alumno, para la generación y desarrollo de dicha violencia.

La violencia es un fenómeno cada vez más extendido y, por lo tanto, más relevante su estudio en las dinámicas escolares ya que ha propiciado acciones que no se habían visto en el pasado dentro del contexto escolar: peleas de alumnos cada vez más comunes, delitos infantiles, acoso de pares con consecuencias fatales.

Hay varios factores que pueden estar relacionados a la aparición de la violencia escolar y sobre todo con el análisis del fenómeno:

“Se evidencian dos grandes períodos con intereses y objetivos muy distintos... a partir de estudios estadísticos preferencialmente cuantitativos, se buscó responder interrogantes como la incidencia del contexto social, los actores, el origen, las manifestaciones, las consecuencias y los factores que inciden en la violencia que ocurre en la escuela.

Y en un segundo período... los estudios se orientan a la comprensión del fenómeno desde una perspectiva más integral en la cual, además de los estudios estadísticos, se empiezan a tener en cuenta la voz de los actores y sus diferentes formas (enfoques) de comprender la realidad. Dicho lo anterior, el estudio sobre el acoso escolar se puede abordar de varias formas” Castillo-Pulido (2011:419)

En este análisis de la violencia, coincidimos en que es un fenómeno multifactorial y que uno de los factores más relevantes que ha modificado la forma de vida en los últimos años, es el uso de la tecnología en los sucesos más

cotidianos de la sociedad, incluyendo lo que ocurre en un contexto escolar. Podemos hablar de una cultura digital en el aula escolar.

La cultura digital está presente en el aula actual y las TIC han llegado a ser una herramienta muchas veces fundamental en la propia educación; no obstante, también pueden usarse de manera negativa y peligrosa, como generar ciberbullying o acoso escolar virtual.

Sin embargo, ni la escuela ni la sociedad pueden sustraerse ya al uso de las T.I.C. En el caso de la escuela éstas son herramientas fundamentales de apoyo al aprendizaje escolar a través de la mediación que realizan entre los contenidos por aprender y las habilidades de los estudiantes para hacerse de estos contenidos, pero además son importantes para desarrollar otro tipo de habilidades, además de las intelectuales, y que tienen que ver con las competencias interpersonales, de comunicación, de manejo de conflictos, y de respeto de los derechos de otros y del reconocimiento de su valía como personas.

Es en este último sentido que el autor de esta tesis propone estudiar y evaluar el papel e impacto de las TIC en el contexto escolar.

El presente trabajo está conformado por cuatro partes: El marco teórico, el marco contextual, el marco metodológico y los resultados. Los marcos teórico y contextual se conforman por una serie de capítulos.

En el marco teórico los capítulos son:

- ❖ *Capítulo 1.* Violencia escolar. Estableciendo en este aspecto el reconocimiento de la violencia escolar, sus variantes y diferencias con otras percepciones de violencia como lo es el Bullying
- ❖ *Capítulo 2.* Prácticas parentales y factores de riesgo para la violencia en niños. En este capítulo se determina la influencia del medio en donde viven como son los niveles socioeconómicos, tipo de educación que reciben los niños desde su hogar y la percepción de la misma por parte de los padres.
- ❖ *Capítulo 3.* Violencia escolar, profesores y síndrome de Burnout. Es un capítulo donde se analiza la concepción de violencia escolar y los docentes, cómo influye en su labor y a la vez ellos son afectados emocionalmente por los estudiantes derivando en consecuencias mucho más graves.

- ❖ *Capítulo 4.* Tic y violencia escolar. Plataformas virtuales para promover la sana convivencia. En esta sección se da un análisis de cómo las TIC, pueden ser de apoyo fundamental en el desarrollo de una sana convivencia a través de dos plataformas virtuales.

En el marco contextual los capítulos son:

- ❖ *Capítulo 5.* Teoría ecológica. Retomando la teoría de Urie Bronfenbrenner, se dará explicación sobre la propia teoría y la influencia de los diferentes sistemas que componen el medio ambiente que rodea al niño para el desarrollo de la violencia, y como esta afecta a los docentes.
- ❖ *Capítulo 6.* Contexto educativo en el que se desarrolla esta investigación. Se describen las características de la población de estudio (padres de familia, docentes y alumnos) y se relata un panorama vivencial del contexto social inmediato que rodea a la escuela.
- ❖ *Capítulo 7.* Antecedentes de estrategias contra la violencia. Dentro del capítulo se realiza un recuento de las estrategias desarrolladas anteriormente en la institución donde se desarrolla la I.A.P.
- ❖ *Capítulo 8.* Investigación- acción participativa. Se analiza a partir de los autores que más han desarrollado este tipo de investigación y describen los pasos a seguir para una investigación completa. Y que ayude a mejorar la práctica educativa.
- ❖ *Capítulo 9.* Programa PENCE. Se describen las estrategias planteadas por el gobierno federal como lo es el Programa Escolar Nacional para la Convivencia Escolar, para la disminución de la violencia escolar.

En el marco metodológico el capítulo es:

- ❖ *Capítulo 10.* Procedimiento. Se describe el procedimiento a seguir a partir de la selección de una I.A.P.

El capítulo 11 describe los Resultados de esta investigación:

- ❖ *Capítulo 11.* Fases de la I.A.P. Se describe cómo se realizó la adaptación de la I.A.P. a la dinámica escolar, desde la Planificación, Diagnóstico, la Recogida de datos con los instrumentos seleccionados y

adaptados para dicha acción, la Puesta en marcha y los Resultados preliminares del primer ciclo de investigación.

Este trabajo como se ha mencionado con anterioridad, se basó en una investigación-acción participativa (IAP) llevada a cabo en una escuela primaria pública de la Colonia Buenos Aires, en la Ciudad de México, para el estudio y disminución de la violencia escolar que se ha presentado en este centro educativo desde hace mucho tiempo; de hecho, la institución ha sido considerada dentro de los programas de gobierno para la atención a la violencia.

Con la IAP el autor de este trabajo, docente también en dicha institución, pretendía que la misma comunidad escolar (directivo, profesores, padres de familia, alumnos), con la guía del investigador, se implicaran en el estudio y la solución de este problema de violencia utilizando una plataforma digital para albergar el programa escolar contra la violencia.

Con este propósito en mente y con la anuencia del directivo institucional y el compromiso de los profesores se inició el proceso. La IAP es un proceso cíclico que consta de cuatro etapas generales: Planificación, aplicación de estrategias, evaluación y retroalimentación y reestructuración.

Sin embargo, añadimos una primera etapa de diagnóstico para conocer el alcance del problema y de cómo este afecta, no sólo a los alumnos, sino a los docentes y a las familias; con base en este diagnóstico podían planificarse mejor las acciones para la disminución de la violencia.

La pretensión era llevar a cabo un ciclo completo de la IAP para evaluar el impacto del programa escolar contra la violencia. En la primera fase, diagnóstico, se utilizaron una serie de instrumentos psicométricos validados y que se validaron en este mismo estudio para la detección de comportamiento disruptivo y violento, pautas de crianza generadoras de violencia y estrés laboral.

En la segunda fase, planificación, se crearon todos los recursos en la plataforma digital para combatir la violencia: información para padres de familia, profesores y alumnos sobre conductas violentas y su detección a través de videos extraídos de la plataforma de Youtube, titulados: Mi papa miente, Pensé que papa era un fracasado, Loser a short film, El sándwich de Mariana, Birds de Pixar, entre otros, incluyendo algunos de elaboración propia.¹

¹ Incluyendo la sección a docentes sobre el estrés. https://www.youtube.com/watch?v=nuWdStI9_-Q

La orientación y apoyo para profesores para el reconocimiento y manejo del estrés laboral debido especialmente a situaciones de violencia escolar a partir de estrategias paliativas descritas por Kyriacou, adicionando videos y actividades sobre orientación del manejo del estrés y orientación a padres de familia sobre relaciones familiares cohesivas y adaptativas y estilos de crianza adaptativos y no adaptativos, éstos últimos generadores de violencia a través de recursos de audiovisuales así como el desarrollo de estrategias e información extraída sobre el trabajo de escuela para padres, como ejercicios presenciales y virtuales sobre el desarrollo y crianza de sus hijos; espacios de discusión y aprendizaje para alumnos sobre los efectos negativos de la violencia y factores que la generan y desarrollo de habilidades de comunicación asertiva, escucha activa y solución de conflictos a través de foros y juegos.

Desafortunadamente una serie de eventos impidió realizar el ciclo completo de la I.A.P.:

- ❖ El sismo del 19 de septiembre de 2017 ocasionó que la comunidad debiera abandonar el edificio escolar por daños a su estructura (el edificio de la escuela albergada fue catalogado como de alto riesgo). La comunidad se trasladó a otra escuela y, aunque al principio fue bien acogida por los integrantes de la comunidad anfitriona, después la situación cambió, provocó en ambas comunidades un estrés y trauma que continuó el resto del ciclo escolar. Entre otras cosas, no fue fácil para ambas comunidades escolares tener que compartir el espacio, la infraestructura escolar, y adaptarse e interactuar con otras personas. Para la comunidad invitada se limitó el uso y tiempo del uso de las instalaciones del edificio que fue prestado.
- ❖ La reforma educativa entró en vigor con la evaluación de la mayor parte de los docentes, generando en ellos un estrés adicional al cotidiano, llegando a provocar en ellos ansiedad y agravar en algunos otros los propios síntomas de cansancio laboral. Así mismo la misma reforma incrementa la carga laboral en los docentes, exacerbando el cansancio en vez de disminuirlo, pues como bien se plantea en algunas cuestiones dentro de la reforma educativa, la autonomía curricular demanda una participación más activa de parte de los docentes.
- ❖ La violencia dentro de la escuela se vio controlada en un inicio de la convivencia con la otra escuela, posteriormente esta se incrementó comenzando a haber conflictos entre estudiantes, lo que llevó a incrementar las medidas de seguridad evitando el contacto entre escolares.
- ❖ El uso limitado del espacio y el nulo acceso a la sala de cómputo entorpeció de manera significativa el desarrollo de las actividades dentro de la

plataforma, dejando solo 1 hora diaria por grupo eliminando cualquier actividad adicional que no fuera relacionada con Ciencias Naturales, marcada por el propio plan de estudios.

- ❖ El movimiento de docentes por jubilación y la llegada de otros docentes, generó un tiempo de adaptación a la rutina laboral que impidió el desarrollo de nuevas rutinas.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La violencia escolar

Actualmente se han desarrollado diversas investigaciones alrededor de un fenómeno cada vez más común en la sociedad: la violencia. Y ¿Cómo no encontrar información de este hecho? Si comúnmente lo podemos observar ya de manera cotidiana en la televisión desde los noticieros, y los dibujos animados. Bien lo explica Martínez [2007]: “Los comportamientos que los niños observan en televisión influyen en el comportamiento que manifiestan inmediatamente después, por lo que es necesario proteger a los niños de la violencia a la que les expone la televisión e incluso debería plantearse la posibilidad de utilizar la televisión de forma educativa para prevenir la violencia.”

Hasta la misma convivencia que se desarrolla con los compañeros de un grupo social, se desenvuelve en un ambiente de violencia, en el trabajo, en el transporte público y sobre todo en los centros educativos, en donde cada vez es más notoria su presencia percibiéndose en la manera en que se comunican o conviven los educandos.

Si bien un hombre tan importante para la lucha contra la violencia como lo es Nelson Mandela² nos menciona que: “El siglo XX se recordará como un siglo marcado por la violencia. Nos lastra con su legado de destrucción masiva, de violencia infligida a una escala nunca vista y nunca antes imaginable en la historia de la Humanidad.”, debemos tener en cuenta que existen personas que se encuentran luchando contra este mal, que lo han investigado y generado diversas estrategias para disminuirlo.

No obstante, en pleno siglo XXI y a pesar de todos los adelantos más que significativos en la ciencia, la tecnología, los derechos humanos, etc., la violencia no sólo no cesa, sino que se ha recrudecido. La problemática de la violencia se ha vuelto un conflicto mundial que afecta no solo a las generaciones nuevas, sino a todas las personas que se ven involucradas dentro de la dinámica de violencia.

Comúnmente la forma de convivencia de la sociedad actual se ha vuelto violenta; esto se muestra aun en las conversaciones cotidianas entre las personas

² Nelson Rolihlahla Mandela fue un abogado, activista contra el apartheid, político y filántropo sudafricano que fungió como presidente de su país

que versan sobre temas como política o economía imprimiéndoles un carácter violento a su diálogo como ejemplo: “¿Ya notaste que de nuevo subió la gasolina?, ¡Qué rayos está haciendo el gobierno!”, llegando a tal grado que la misma OMS ha declarado a la violencia como un importante problema de salud pública en todo el mundo.³

En México el desarrollo del ser humano siempre ha sido uno de los intereses más importantes desde el nacimiento de esta nación por lo que se puede observar reflejado en el documento base de nuestra sociedad como lo es la Constitución Mexicana, en su artículo 3°:

“Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos”

Sin embargo, esta problemática de violencia ha llegado a tener tanta relevancia que se ha provocado el desarrollo de medidas adicionales para controlar el fenómeno, creando diversas leyes y documentos, intentando normar el comportamiento de los niños y adolescentes, Según lo establece la guía operativa de funcionamiento de escuelas a nivel básica de la SEP (2016-2017):

“La prevención de la violencia en el ámbito escolar es una obligación del Estado, los hechos de violación de derechos humanos y delitos contra niñas, niños y adolescentes deben ser nombrados, identificados y atendidos con los más altos estándares internacionales y nacionales en la materia.”

Por lo cual se han generado en estos últimos años diversos protocolos, para desarrollar la prevención de la violencia en el ámbito escolar, dándole el objetivo de orientar su tarea hacia tender un cerco que evite, detenga y reduzca el daño que dejan los eventos de violencia, sin embargo la creación de dichos protocolos no ha sido divulgada en su totalidad de manera equitativa, debido a que la misma autoridad educativa ha creado dos tipos de guías de funcionamiento.

Un protocolo para escuelas particulares y otro para escuelas públicas y por lo tanto diferentes protocolos para cada una, a pesar de contar con la misma problemática de violencia. Lo que diferencia a ambas guías es el protocolo a seguir para la detección de violencia.

³ Prevención de la violencia: una prioridad de salud pública Resolución WHA49.25

Tomando en cuenta el procedimiento que se utiliza en caso de la detección de violencia para las escuelas particulares, se menciona que toda solicitud de atención de maltrato físico, sexual, psicológico, verbal o social hacia los alumnos deberá ser atendida y documentada de manera inmediata por el director técnico del plantel conforme a las disposiciones vigentes:

“El director técnico del plantel deberá apoyarse en lo que las autoridades educativas en la materia establezcan a través del portal de Acoso Escolar de la Secretaría de Educación Pública <http://acosoescolar.sep.gob.mx/> y asesorarse en el centro de atención telefónica 01-800-11-22-676 en el que se generará un folio de seguimiento y se procederá de inmediato a documentar por escrito el hecho, notificar la situación a las autoridades educativas superiores, implementar medidas de salvaguarda, y elaborar el acta de hechos, solicitando, en caso necesario, la intervención del Área de Apoyo Jurídico de las instancias educativas correspondientes.”

En el caso de las escuelas públicas se omite el paso anterior, iniciando en la prevención del acoso escolar, siendo la única parte donde coinciden los dos procedimientos:

“La prevención de la violencia en el ámbito escolar debe orientar su tarea hacia tender un cerco que evite, detenga y reduzca el daño que dejan los eventos de ésta. Es un proceso intencionado que incluye los dos primeros niveles de actuación.” (2016:23)

Se elabora el protocolo de prevención y el protocolo de actuación, dirigido a docentes, directivos, supervisores y padres de familia, en el que se informa qué debe hacer cada uno de los actores involucrados en el tema. En caso de encontrar algún acto de violencia dentro de la institución escolar, se muestra el procedimiento a seguir.

El desconocimiento de dichos protocolos, e incluso el manejo inadecuado de los mismos puede empeorar el problema, en vez de solucionarlos, si a esto aunamos el desconocimiento sobre la violencia, que existe entre los docentes frente a grupo, ello ha generalizado una preocupación al ver la problemática desde “primera línea”.

En la tabla 1 se muestra esta diferencia en los procedimientos para las escuelas particulares y públicas:

MALTRATO ESCOLAR Y/O VIOLENCIA ESCOLAR EN ESCUELAS PARTICULARES	MALTRATO ESCOLAR Y/O VIOLENCIA ESCOLAR EN ESCUELAS PÚBLICAS
<p>Cuando en los planteles educativos se identifique un hecho o se reciba denuncia relacionada con maltrato escolar y/o violencia escolar (revisar glosario), el Director técnico procederá a:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Implementar medidas que garanticen la integridad psico-emocional del o la menor a través de la supervisión constante de las actividades que realice al interior del plantel educativo. ➤ De forma inmediata y sin prejuzgar sobre la veracidad de los hechos, deberá iniciar la investigación correspondiente para esclarecer la situación y documentarla. ➤ De considerarlo necesario, en el caso de maltrato, podrá retirar al o los presuntos responsables de la atención frente a grupo y de contacto con menores, con el propósito de salvaguardar la integridad de los Alumnos a su cargo y de la población infantil en general, instrucción que deberá otorgarse por escrito. Comunicar a su autoridad inmediata superior Girar citatorio inmediatamente a los involucrados para elaborar Acta de Hechos. ➤ Dar solución a la situación con los elementos recabados. <p>De considerarlo necesario o requerir orientación, solicitar la intervención de la UAMASI.</p>	<p>Cuando en los planteles educativos se identifique un hecho o se reciba denuncia relacionada con maltrato escolar y/o violencia escolar (revisar glosario), el Director procederá a:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Implementar medidas que garanticen la integridad psico-emocional del o la menor a través de la supervisión constante de las actividades que realice al interior del plantel educativo. ➤ De forma inmediata y sin prejuzgar sobre la veracidad de los hechos, deberá iniciar la investigación correspondiente para esclarecer la situación y documentarla. ➤ De considerarlo necesario, en el caso de maltrato, podrá retirar al o los presuntos responsables de la atención frente a grupo y de contacto con menores, con el propósito de salvaguardar la integridad de los alumnos a su cargo y de la población infantil en general, instrucción que deberá otorgarse por escrito. En el caso de que la conducta sea de un trabajador administrativo, el Director del plantel educativo dará parte a su superior jerárquico para que se realice un cambio de adscripción con el fin de salvaguardar la integridad de los afectados. ➤ Comunicar por escrito a su autoridad inmediata superior ➤ Girar citatorio inmediatamente a los involucrados para elaborar Acta de Hechos. ➤ Dar solución a la situación con los elementos recabados. <p>De considerarlo necesario o requerir orientación, solicitar la intervención de la UAMASI.</p>

Tabla 1: Elaboración Propia basada en los procedimientos para las escuelas particulares y públicas en la atención a problemas de violencia⁴

⁴ Información obtenida en los Lineamientos para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos en el Distrito Federal 2017 - 2018

Si bien se intenta prevenir, identificar y actuar en algunas ocasiones donde se genere algún acto de violencia, muchas veces el desconocimiento de los protocolos, definiciones de los términos e incluso de estrategias que ayuden a disminuir dicha problemática, ha generado un fenómeno en la comunidad escolar en donde no solo no disminuyen los índices de violencia.

Estos índices se incrementan al paso del tiempo, convirtiéndose en un tema de preocupación por parte de la sociedad el aumento de la violencia, puesto que se está desarrollando en ambientes que se suponían controlados, como son los centros educativos. Por lo que cabe la pregunta: ¿Acaso la violencia es una acción diaria que ha formado parte de nuestra cultura y, por lo tanto, común en la sociedad?

Como contraparte a la pregunta anterior cabría preguntarse sobre el papel que juega actualmente, o que podría jugar en la sociedad, un bien de suma importancia como lo son las tecnologías digitales: ¿Acaso contamos ya con una herramienta eficaz de la tecnología que ayude a generar estrategias para combatir la violencia en estos centros educativos?

Los medios de comunicación en la actualidad son tan variados y de gran influencia en la sociedad actual que algunos autores han definido a esta época como la era de la información o era digital (Riegle, 2007), llegando tales medios al grado de influir en el desarrollo de la misma convivencia diaria entre los miembros de una sociedad.

Estos medios en algunos casos provocan o delimitan acciones o patrones de usuarios por lo que algunos investigadores han propuesto una reglamentación de uso adecuado de dichos medios para disminuir o controlar la conducta agresiva que actualmente se está generando en la sociedad y sobre todo en los niños y adolescentes.

“La violencia infantil (tanto la ejercida contra menores como la perpetrada por estos), así como la violencia en general, presentan en nuestra sociedad matices novedosos. Antes no había teléfonos móviles con cámara de vídeo para grabar los golpes a una víctima. Tampoco antes se pensaba que el acoso en las escuelas pudiera llevar al suicidio de la víctima. Ni que los niños pudieran ser dictadores en el hogar llegando, incluso, a agredir a sus familiares. Son algunos de los casos que han surgido en los últimos tiempos y que exigen un tratamiento periodístico determinado porque los protagonistas son menores y porque su futuro y el de sus familias puede

verse seriamente afectado por la información que publiquen los medios de comunicación” (Fernández, 2007:9).

De ahí que el objetivo de esta investigación es identificar, conceptualizar y caracterizar a la violencia escolar en un centro escolar de nuestro contexto mexicano, recabando información sobre la violencia que aqueja a dicho centro educativo con los integrantes de dicha comunidad, como son los padres de familia, profesores, personal de apoyo y alumnos.

A partir del análisis de los datos recogidos se diseñarán y crearán estrategias para combatir la violencia escolar las cuales tienen que ver principalmente con el uso de un foro cibernético, aprovechando las TIC que hay en el propio plantel, para disminuir la violencia.

Tal como lo menciona en la Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en la Ciudad de México. 2016-2017, en su numeral 170 y 171 en relación con las TIC, se aprovecharán los recursos tecnológicos para la elaboración y aplicación de una estrategia que colabore al desarrollo armónico de las relaciones entre estudiantes y demás miembros de la comunidad:

“Con la finalidad de aprovechar los recursos tecnológicos... toda instancia educativa procurará y promoverá el empleo de las tecnologías de información y comunicación como medio para el fortalecimiento técnico pedagógico en los procesos de enseñanza - aprendizaje, administrativo y el intercambio, revisión, resguardo... En todo momento se observará el Acuerdo que tiene por objeto emitir las políticas y disposiciones para la Estrategia Digital Nacional” (2016:58)

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN DEL PRESENTE ESTUDIO

Pregunta principal de investigación

- ¿Pueden las TIC colaborar como una herramienta en contra de la violencia escolar?

Preguntas secundarias

A partir de esta indagatoria se generan algunas otras:

- ❖ ¿Puede decirse que en la escuela primaria en la que se realiza este estudio existen conductas violentas (entre pares, de alumnos a profesores, de padres de familia a profesores) que por su frecuencia y peligrosidad ameritan una intervención reeducativa de los miembros de la escuela?
- ❖ ¿Qué relación hay entre el contexto social donde se ubica la escuela y la escuela en la generación de violencia?
- ❖ ¿Cuáles son las características de las familias de los estudiantes que acuden a esta escuela, de los propios estudiantes y del propio contexto escolar que podrían estar generando violencia?
- ❖ ¿Una investigación-acción participativa que implique a directivo, docentes, padres de familia y alumnos podría mejorar las habilidades sociales de los alumnos dentro del ámbito educativo?
- ❖ En esta investigación-acción participativa, ¿el uso de una plataforma y un foro cibernético contribuirán notablemente al desarrollo de habilidades sociales y comunicativas para bajar la violencia entre iguales?

OBJETIVO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

Implementar una plataforma y un foro cibernéticos para disminuir la violencia escolar entre pares, o de alumnos hacia docentes, o de padres de familia hacia docentes, y como contraparte, desarrollar habilidades de comunicación asertiva, negociación y manejo de conflictos en la comunidad escolar de una primaria pública.

Objetivos específicos de investigación:

- ❖ Identificar si existe violencia escolar en una escuela primaria pública de la delegación Cuauhtémoc en la Ciudad de México manifestada entre pares, de alumnos a profesores, y de padres de familia a profesores que por su frecuencia y peligrosidad ameriten una intervención reeducativa de los miembros de la escuela.
- ❖ Si la respuesta al objetivo particular anterior es afirmativa, realizar una investigación-acción participativa en la que se involucre a la comunidad del contexto educativo, es decir, a padres de familia, alumnos, docentes y directivo, en el combate de este fenómeno tan complejo y pernicioso como lo es la violencia escolar.

En este objetivo particular la meta es, no resolver el problema de violencia, sino realizar un primer ciclo de la investigación-acción (planificación, aplicación de estrategias por parte de docentes, evaluación de las acciones) para encaminar las actuaciones de la comunidad escolar en las estrategias de solución de la violencia.

- ❖ La estrategia principal para llevar a cabo acciones tendientes a la disminución de violencia escolar es el uso de dos plataformas virtuales: *Moodle y un foro virtual.*

JUSTIFICACIÓN

La violencia es un fenómeno que, si bien existe en la historia de la humanidad, no debe existir en la etapa en la que un ser es más vulnerable como es la infancia; siendo la escuela la que debe generar un ambiente adecuado para el desarrollo armónico de las facultades humanas, muchas veces no es posible debido a la violencia existente en los planteles educativos.

En los últimos años, se ha incrementado mucho la toma de conciencia respecto a un problema que es tan viejo y generalizado como la propia escuela: el acoso entre iguales. Los resultados obtenidos en diversos estudios científicos realizados sobre su incidencia muestran que, a lo largo de su estancia en una escuela, todos los estudiantes parecen haber tenido contacto con la violencia entre iguales, ya sea como víctimas, ya sea como agresores o como espectadores, siendo esta última la situación más frecuente.

La tendencia a minimizar la gravedad de las agresiones entre iguales, considerándolas como inevitables sobre todo entre los chicos, o como problemas que ellos deben aprender a resolver sin que los adultos intervengan, para hacerse más fuertes, siempre incrementa los niveles de violencia dentro y fuera del plantel educativo por parte de los educandos.

“Si el mundo quiere alcanzar los objetivos de la Educación para Todos, se ha de prestar atención al problema de la violencia en los contextos de aprendizaje... El hecho de no tomarlo en cuenta tiene graves consecuencias, ya que las repercusiones de la violencia siguen afectando a los niños a lo largo de toda su vida, lo cual influye negativamente en su desarrollo emocional y cognoscitivo, su salud, su comportamiento y, en última instancia, en la sociedad en general. Ninguna forma de violencia se justifica y toda violencia se puede evitar.” UNESCO (2009:5)

Aunque no constituya algo nuevo, la violencia en el medio escolar apunta a la existencia de un problema social que reviste cada vez más importancia, como lo pone de manifiesto el hecho de que los medios de comunicación cada vez dediquen más atención a este fenómeno complejo. Las manifestaciones físicas y simbólicas de la violencia escolar son múltiples y van desde una broma entre niños y adolescentes hasta las intimidaciones y agresiones físicas entre pares e incluso al personal docente, así como con actos de vandalismo.

La escuela donde se desarrolla la I.A.P. (Investigación-Acción Participativa) se encuentra en un contexto violento dentro de la demarcación de la delegación Cuauhtémoc, que ha sido históricamente estigmatizada. Entre sus calles existen múltiples testimonios que tienen que ver con el crimen, drogas y alcohol. En la colonia Buenos Aires, debajo del velo del peligro y el crimen, hay otros testimonios que relatan el esfuerzo de superación y de ganas de salir adelante, intentando dejar atrás ese estigma que los acompaña como si de su sombra se tratara.

La escuela primaria, objeto de este estudio, se ve como un reflejo de la sociedad que la rodea que, si bien cada día es bombardeada por los medios de comunicación con la violencia “cotidiana”, se suma el medio ambiente que rodea a la escuela y las dinámicas de socialización que se generan dentro de la escuela. Podemos asegurar que, si no existen actos violentos en la mayor parte de los integrantes de la comunidad escolar, estos están propensos a desarrollar dicha violencia y a verla como parte natural de su cotidianidad.

La implementación de la tecnología en un proyecto que pretende disminuir la violencia en la escuela primaria es una exigencia de la sociedad actual, que cada vez se encuentra más digitalizada y necesita herramientas que faciliten la lucha contra la violencia escolar. De aquí que se desarrollen dos plataformas que se adecuen a la población en cuanto a sus necesidades y sus capacidades digitales, como lo es una plataforma digital y un foro cibernético.

Un foro cibernético es una excelente opción para generar un ambiente seguro, puesto que actualmente los niños y adolescentes hacen uso de las redes sociales, y en esta edad muchas de las interrogantes propias de la etapa de crecimiento, los hacen buscar una identidad dentro de un grupo social.

“La identidad es considerada como un fenómeno subjetivo, de elaboración personal, que se construye simbólicamente en interacción con otros. La identidad personal también va ligada a un sentido de pertenencia a distintos grupos socio- culturales con los que consideramos que compartimos características en común”, Moro (2009:18)

Este tipo de búsqueda de identidad y de la necesidad de aceptación por pares, muchas veces hace caer a los adolescentes en movimientos no adecuados para su propia integridad (un ejemplo claro es el fenómeno que ha tenido el reto de la “ballena azul” o “elefante gris”, “la legión Hulk”, etc.).

Sin embargo, en la generación de este foro, se pretende crear un lugar virtual adecuado para una sana convivencia. A fin de hacer de este foro un espacio seguro para los alumnos, se restringe la entrada y participación en este sólo a miembros de la comunidad escolar; además de establecer la vigilancia de los

contenidos tratados por los estudiantes, así como las reglas de participación en el foro, para generar una convivencia armónica y que propicie un “sentido de pertenencia”.

Al interactuar dentro de un foro virtual, el anonimato podría propiciar una mayor expresión de los sentimientos y de las creencias sin miedo a ser criticados o a represalias, de este modo todos los usuarios (causantes de violencia, víctimas y testigos), podrían expresarse de manera abierta y desde una posición de igualdad, y ello generaría un mejor conocimiento de los sentimientos y creencias del “otro”, lo que podría cambiar las actitudes entre pares y dar lugar a una mejor interacción entre ellos.

“Pettigrew (1986) ha elaborado la hipótesis del contacto, afirmando que el trato entre los miembros de grupos diferentes lleva a actitudes más positivas de unos hacia otros. Para ello, se debe fomentar la cooperación entre ellos y una posición social aproximada (sentido de la condición de iguales, de posibles interlocutores).”, Moro (2009:19-20).

PARTE I
MARCO TÉORICO

La violencia crea más problemas sociales que los que resuelve.

Martin Luther King (1929-1968)

CAPÍTULO 1. VIOLENCIA ESCOLAR

1.1 Antecedentes

Lo que definimos como violencia se ve influido por la amplitud de significados existentes actualmente sobre el término. Entonces ¿Cómo podemos describir la conducta que se adecue más a este acto?, Según el latín **violentiā**, la violencia es la cualidad de violento o la acción y efecto de violentar o violentarse.

Lo violento, por su parte, es aquello que está fuera de su natural estado, situación o modo; que se ejecuta con fuerza, ímpetu o brusquedad; o que se hace contra el gusto o la voluntad de uno mismo. La violencia en nuestra sociedad es vista como: “un ejercicio de poder injusto o abusivo, particularmente cuando es repetido y sistemático”, según Martha I. Leñero (2010).

El ser humano es un ser complejo lleno de inquietudes sobre su andar diario, siendo en su esencia, como animal racional, capaz de pensamiento abstracto (Aristóteles) o como animal simbólico “que en el lenguaje, en la religión, en el arte, en la ciencia, el hombre no puede hacer más que construir su propio universo simbólico que le permite comprender e interpretar, articular y organizar, sintetizar y universalizar su experiencia.” Ernst Cassirer (1967).

El ser que vive en una comunidad como un ser sociable que es, más sin embargo la misma sociedad ha dictado normas que establecen acciones comunes de convivencia pacífica entre los individuos. Se podría pensar que el ser humano desde su forma más incivilizada ha sido violento por naturaleza, por lo que la reacción que tenemos ante ella es casi de naturalidad: “La violencia está tan presente, que se la percibe a menudo como un componente ineludible de la condición humana, un hecho ineluctable ante el que hemos de reaccionar en lugar de prevenirlo”⁵.

Más la misma concepción de la violencia natural ha sido refutada como bien lo menciona Johan Galtung⁶: “*El potencial para la violencia, como para el amor, está en la naturaleza humana, pero las circunstancias condicionan la realización de ese*

⁵ Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen Publicado en español por la Organización Panamericana de la Salud para la Organización Mundial de la Salud

⁶ Sociólogo y matemático noruego. Él es uno de los fundadores y protagonistas más importantes de la investigación sobre la paz y los conflictos sociales.

potencia”. Dicha afirmación da una apertura a la investigación del origen de la violencia en el ser humano.

La violencia no debería considerarse como parte de la naturaleza humana aun cuando se le relacione con la capacidad para sobrevivir, sino que el mismo entorno en el que vive el ser humano genera esta conducta violenta en él. El desarrollo de dichas actitudes llega a justificar incluso el uso desmedido de dicha violencia: *“La violencia cultural es la suma total de todos los mitos, de gloria y trauma y demás, que sirven para justificar la violencia directa.”*

Al mencionar la violencia cultural, queremos decir que son: “aquellos aspectos de la cultura, el ámbito simbólico de nuestra existencia (materializando religión e ideología, lengua y arte, ciencias empíricas y ciencias formales – lógica, matemática -), que puede utilizarse para legitimar la violencia directa o estructural” Galtung (1989:4)

La educación como parte fundamental de la generación y transmisión de la cultura es parte fundamental de la formación de los ciudadanos de cualquier país, por lo que se han generado diversos programas y planes de estudio donde se intenta formar a partir de los valores las conductas y actitudes ante la sociedad.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos de los académicos, de las campañas generadas por parte de los gobiernos, incluido el gobierno mexicano, la violencia no ha disminuido dentro de los centros escolares, más al contrario, se ha visto incrementarse a niveles peligrosos no solo para los propios alumnos, sino incluso para toda la sociedad que se ve involucrada en los mismos centros de estudio. Lucía E. Rodríguez Mckeon⁷ (2015), lo menciona claramente:

La cultura de la violencia se legitima como forma de convivencia en el ámbito escolar, a partir de ciertos principios de la gestión política y cultural de la diferencia que justifican prácticas desiguales que afectan la dignidad de las personas, dificultan su autorrealización y niegan su reconocimiento como sujeto de derecho (2015:50).

A pesar de lo desarrollado en contra de la violencia, pareciera ser que está no cede ante el esfuerzo del gobierno.

Esta violencia es cada vez más común en las escuelas, por lo que es preocupante observar que se está volviendo parte de ellas desde el núcleo más

⁷ Investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco. Doctora en Educación por la Universidad Autónoma de Morelos e integrante del Sistema Nacional de Investigadores en México, nivel 1. Forma parte del grupo fundador de la Maestría en Gestión de la Convivencia en la Escuela. Violencia, Derechos Humanos y Cultura de Paz que se desarrolla de manera interinstitucional con la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal y actualmente es la coordinadora de dicho programa de posgrado.

importante de ésta, que son los niños. Se genera violencia directa entre ellos, como lo son las agresiones físicas y verbales entre la misma comunidad, sin embargo, como nos lo menciona Galtung⁸:

Las grandes variaciones en la violencia se explican fácilmente en términos de cultura y estructura: la violencia cultural y estructural causan violencia directa, utilizando como instrumentos actores violentos que se rebelan contra las estructuras y empleando la cultura para legitimar su uso de la violencia. Galtung (1998:15)

Siendo esto último lo que se desarrolla comúnmente en las escuelas, y que es de amplia preocupación por parte de los docentes en su quehacer diario, el cómo poder frenar y disminuir un poco esta gigantesca problemática que cada día sigue creciendo más y más.

1.2 Diferencia entre agresión, violencia y bullying.

Desde el punto de vista del psicoanálisis, Freud describe a la agresión, como uno de los motores básicos de la vida. La detalla como una fuerza global, instintiva, presente en toda actividad del ser humano y básicamente inevitable. Asegura a partir de un texto: “El ser humano no es un ser manso, amable, a lo sumo capaz de defenderse si lo atacan, sino que es lícito atribuir a su dotación pulsional una buena cuota de agresividad.”, e incluso:

“Evidentemente, al hombre no le resulta fácil renunciar a la satisfacción de estas tendencias agresivas suyas; no se siente nada a gusto sin esa satisfacción (...) Qué poderosa debe de ser la agresión como obstáculo de la cultura si la defensa contra ella puede volverlo a uno tan desdichado como la agresión misma” Freud, (1930).

Siendo que el propio Freud inicialmente no le era muy importante el fenómeno de la agresión, mientras consideraba a la sexualidad y la conservación del individuo como las dos fuerzas que imperaban en el hombre, tuvo que brindar mayor importancia a lo largo del tiempo a este concepto, evolucionando sus conceptos de agresión.

Estos conceptos se categorizan de acuerdo con su evolución a tres periodos históricos: uno en donde atribuía los fenómenos agresivos como “pulsiones libidinales”, el segundo con las “pulsiones del yo” y en el tercer periodo cambió

⁸ Extracto tomado de Johan Galtung que es un sociólogo y matemático noruego. Es uno de los fundadores y protagonistas de la investigación sobre la paz y los conflictos sociales

radicalmente su planteamiento ante los fenómenos de la época (la guerra mundial), llamándola “pulsión antagónica a la primordial libido” o instinto de vida (Eros) o Instinto de muerte (Thanatos).

Retomando la conceptualización de agresión, se debe aclarar que no es lo mismo que la violencia, puesto que se le considera a esta primera un ataque para dañar a otro, pero al contrario que la violencia que no es natural, la agresividad, puede ser “natural”, cuando se usa para defenderse o superar dificultades de supervivencia, convirtiéndose la agresividad en una capacidad positiva o adaptativa, Garaigordobil y Oñederra (2010).

Puntualizando, la agresión se refiere al acto generado, a una conducta observable, siendo un fenómeno interactivo y de múltiples causales, en el que se ve involucrado el componente biológico, que predispone a una persona a la agresión, sin ser el componente que defina el “destino” de un ser humano, predisponiéndolo a ejercer dicha agresividad. Es más influyente un componente “contextual”, siendo en donde se generan y se manifiestan las acciones, que propician el desarrollo de respuestas agresivas, como forma de afrontamiento por parte de la persona.

Dichas respuestas agresivas, al mismo tiempo se ven mediadas por componentes cognitivos (creencias, percepciones, pensamientos, ideas, etc.), componentes afectivos (sentimientos, emociones, afectos y valores) y componentes conductuales (habilidades, estrategias, destrezas y competencias), que avalan que el ser humano mantiene un control sobre la conducta agresiva, reprimiéndola, o potenciándola, dependiendo de los componentes de dicha conducta.

Los componentes antes mencionados pueden establecer que la agresión de una persona pueda convertirse en violencia, mediante la influencia que establezca la sociedad en donde el individuo haya pasado su infancia. Por lo que reconocer la complejidad y la diversidad de factores y situaciones que acompañan el fenómeno de la violencia, obliga al investigador al conocimiento más preciso de las condiciones que subyacen en las prácticas violentas.

Con lo anterior podemos llegar a la conclusión de que la violencia no es una conducta biológica o genética, sino que es una conducta adquirida, mediante la constante socialización y la cultura que rodea al individuo.

Figura 1.



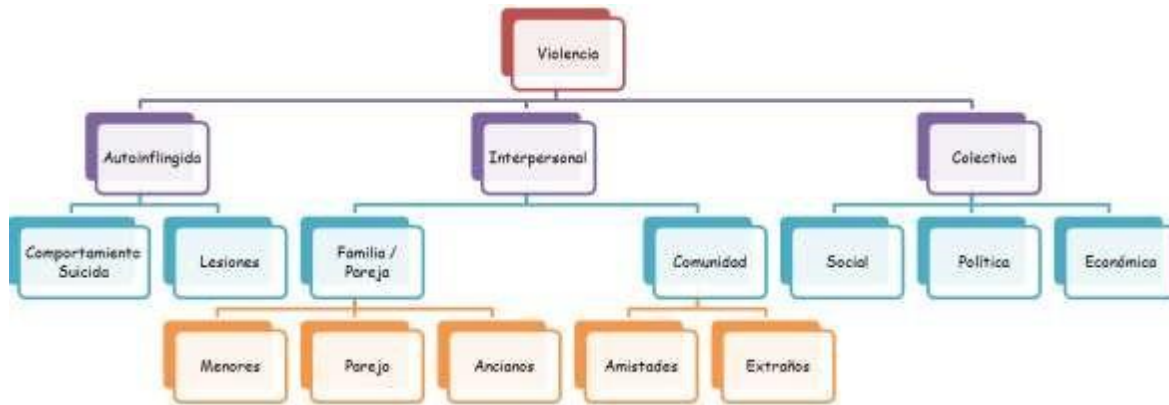
Componentes que median a las conductas agresivas.
Fuente: Elaboración Propia

Bobbio y Mateucci (1983) en su diccionario de política mencionan a la violencia como: “una intervención física de un individuo o grupo contra otro individuo o grupo (o también contra sí mismo). Para que exista la violencia es necesario que la intervención física sea voluntaria” siendo que esta acción voluntaria tenga como objetivo el dañar, destruir, etc.

La OMS informa en una resolución (2002) que la violencia es un fenómeno sumamente difuso y complejo cuya definición no puede tener exactitud científica, ya que es una cuestión de apreciación. Por lo cual la misma organización divide la violencia en tres categorías generales, según las características de los que cometen el acto de violencia:

- La violencia auto-infligida (comportamiento suicida y autolesiones),
- La violencia interpersonal (violencia familiar, que incluye menores, pareja y ancianos; así como violencia entre personas sin parentesco),
- La violencia colectiva (social, política y económica).

Figura 2.



Organigrama de la clasificación de la violencia
Fuente: Organización Mundial de la Salud (2002)

Siendo que la naturaleza de los actos de violencia puede ser: física, sexual, psíquica, los anteriores actos también incluyen privación o descuido. Según Miguez (2008) “Se buscan diferenciaciones morfológicas: la violencia física, la psicológica, la simbólica, la institucional” dándonos una extensa variedad de tipos a tratar sobre la violencia tan amplia como las acciones mismas producidas por ella, lo cual diluye la especificidad del objeto de estudio de nuestra investigación. Se debe tener en cuenta que “el acoso escolar es un tipo específico de violencia, que se diferencia de otras conductas violentas que un alumno puede sufrir o ejercer en un determinado momento.”

Otro tipo de clasificación del fenómeno de la violencia se puede definir a partir de una dimensión comportamental (en donde el individuo ejerce violencia hostil directa para hacer daño) y violencia intencional (en donde el ser humano utiliza a la violencia como instrumento para conseguir algo como satisfacer los intereses propios).

La violencia al mismo tiempo se puede clasificar por funcionalidad en hostil e instrumental, siendo que la violencia hostil hace referencia a un comportamiento impulsivo, cargado de ira, cuyo objetivo principal es causar daño y que surge como una reacción ante una provocación percibida.

La violencia instrumental, que se considera como un medio premeditado para alcanzar los objetivos y propósitos del agresor y no se desencadena únicamente como una reacción ante la presencia de una provocación previa, sino que es un

acto pensado y meditado Anderson y Bushman (2002).

Desde una perspectiva sociológica, podemos encontrar la siguiente definición expresada por Hillman:

“La aplicación de la fuerza física y psíquica:

a) Como expresión de la agresividad.

b) Como medio legítimo o ilegítimo de establecimiento, mantenimiento o superación de determinadas relaciones de poder y dominación. Para el mantenimiento de estas conductas, los poseedores de las posiciones de poder y de dominación necesitan medios personales y materiales para proceder, en los casos de rechazo de obediencia, de acuerdo con el sistema de dominio correspondiente” Hillmann (2001:1008).

Considerando los conceptos de violencia, se debe observar como un fenómeno de múltiples causas y factores, producto de una serie de problemáticas sociales que desencadenan formas de interacciones no armoniosas, las cuales no distinguen ni raza, sexo, género, condición social ni edad, volviéndose algo más común cada día, adoptándola como parte de nuestra vida cotidiana.

Es importante diferenciar la noción de violencia de otros tipos de conducta disruptiva y establecer una noción clara de violencia escolar, que ocurre entre los miembros de una comunidad educativa como lo son los estudiantes, docentes, padres, personal administrativo siendo que esta se produce en espacios físicos de la institución y en los lugares donde se desenvuelven los escolares.

La violencia escolar es la conducta agresiva que se dirige hacia otros en el ámbito escolar; las víctimas pueden ser profesores, compañeros, directivos, intendentes. Cuando los receptores de esta conducta son objetos (muebles, vidrios, equipo de cómputo, paredes, edificio, etc.) se llama vandalismo.

Dicha violencia puede ser puntual u ocasional. Esto genera diferentes categorías de violencia escolar, como pueden ser: maltrato físico, maltrato emocional, negligencia, abuso sexual, vandalismo. Ángela Serrano define la misma como: “cualquier acción u omisión intencionada que, en la escuela, alrededores de la escuela o actividades extraescolares, daña o puede dañar a terceros y aclara que la mayor parte de la violencia escolar entre compañeros es meramente ocasional.” (Serrano, 2006).

Incluso Sánchez (2004), la describe como algo que se puede evitar, para desarrollar las potencialidades del ser humano refiriéndose a la paz como: “aquellos procesos que contribuyen a la satisfacción de las necesidades humanas

en condiciones de equidad y sostenibilidad”

Bullying

Dentro de los diferentes tipos de violencia debe también reconocerse como un tipo particular de esta a un fenómeno psicosocial desafortunadamente muy extendido en la actualidad: Al bullying, la autoridad educativa en México lo define como⁹: “*acoso escolar o violencia entre iguales*”. *Se debe tomar en cuenta que el bullying es parte de un problema viejo: “la violencia en la historia de la humanidad”.*

Fue destacado por las ciencias sociales a finales del siglo veinte como una conducta inadmisble, recurrente y creciente en las escuelas (Martínez Vázquez, 2014), siendo el mismo Dan Olweus¹⁰ que señala que “la agresividad intimidatoria entre escolares es un fenómeno muy antiguo”, pero solo hasta hace poco tiempo —a principios de la década de los setenta— se hicieron esfuerzos para su estudio sistemático (Olweus, 1998, p. 17).

Pero este fenómeno no se había expuesto anteriormente como hasta ahora, debido al desarrollo de los medios de comunicación. Se puede considerar al Bullying como “*una forma de tortura que se da siempre en un marco de desequilibrio de poder entre agresor y víctima y es además violencia reiterada.*” (Serrano, A., 2006)

Si bien la definición de bullying la podemos encontrar fácilmente en internet o en libros sobre la misma como un anglicismo que no forma parte del diccionario de la Real Academia Española (RAE), su utilización es cada vez más habitual en nuestro idioma debido a la frecuencia con que este fenómeno se presenta en el ambiente escolar y a nivel internacional.

El concepto refiere al acoso escolar y a toda forma de maltrato físico, verbal o psicológico que se produce entre escolares, de forma *reiterada* y a lo largo del tiempo. Se debe mencionar que para que se conozca como bullying la intimidación debe ser intencionada, repetitiva y se presenta por cierto tiempo, dejando a la víctima en una posición de la que no se puede salir por sí sola, como lo menciona Castillo-Pulido (2011).

Bullying es un término que se comenzó a estudiar en la década de los 60’s, siendo el Dr. Paul Heineman, médico quien realizó las primeras observaciones de esta conducta en los patios escolares, sin embargo, fue Dan Olweus el primero en

⁹ Definición obtenida de PREVIOLEM (2010)

¹⁰ El Dr. Dan Olweus es a menudo considerado como el pionero “en el estudio de la intimidación”

desarrollar los estudios sobre la violencia escolar en el año de 1973.

El Bullying o acoso escolar: es la forma más extrema de la violencia escolar por sus consecuencias y su duración en el tiempo. Se da entre pares o iguales y se basa en el maltrato psicológico, físico y emocional sufrido en el ámbito escolar. Mediante el cual, el agresor pretende intimidar, reducir, someter, sobajar, amedrentar y gastar emocional e intelectualmente a la víctima, que es el receptor específico de tal acoso.

El bullying es un problema de gran extensión que afecta no solo al ámbito educativo, sino también en el aspecto legal y de salud, por lo que se han visto en la necesidad de identificarlo para poder actuar de manera adecuada creando protocolos en cada ámbito.

La Mtra. Claudia Gamboa (2012), desarrolló un estudio de orden legal para la cámara de diputados de la LXI legislatura, en donde define al bullying de la siguiente manera:

El bullying puede abordarse desde tres campos de estudio: desde el campo de la salud, como un problema médico, psicológico y físico, desde el campo de la sociología como un fenómeno o hecho social que afecta la convivencia en el ámbito escolar y trasciende al ámbito familiar y a la comunidad o sociedad en la que se presenta y desde el campo del derecho como una conducta antisocial llevada a cabo por menores de edad con poca o nula regulación al respecto. (2012:3)

1.3 Diferencia entre violencia escolar y bullying:

En lo que sigue vamos a realizar una distinción entre los términos de violencia escolar y bullying ya que estos se diferencian en varias formas. Según la definición de Olweus el bullying se origina cuando: *“Una persona es intimidada cuando él o ella está expuesta repetidamente y con el tiempo, a acciones negativas por parte de una o más personas, y él o ella tiene dificultad para defenderse así mismo”*.

Si el acoso es reiterado y va haciéndose cada vez más extremo se está mencionando un caso de bullying. El acosador con su conducta obtiene un sentimiento de autoafirmación, popularidad y sentimiento de control sobre la víctima. Se debe aclarar que esta misma definición incluye 3 elementos importantes:

- ❖ La intimidación es un comportamiento agresivo que implica acciones no deseadas y negativas.

- ❖ La intimidación implica un patrón de comportamiento que se repite una y otra vez.
- ❖ La intimidación implica un desequilibrio de poder o fuerza

De la misma manera el bullying tiene que cumplir algunos elementos para que sea considerado como tal, según el Marco jurídico del acoso escolar (2013) estos son algunos de ellos:

- ❖ Ha de darse entre compañeros
- ❖ Una víctima que es atacada por un acosador o grupo de acosadores en un marco de desequilibrio de poder.
- ❖ Un desequilibrio de fuerzas entre el/los acosador/es y la víctima que lleva a ésta a un estado de indefensión y por tanto la conducta del acosador resulta intimidatoria.
- ❖ Una acción agresiva que se produce de forma reiterada en el tiempo.

Una vez expuesto qué es el acoso surge el siguiente cuestionamiento ¿Qué origina al acoso entre escolares?, a lo que Olweus señala:

“En el discurso público sobre el tema, se ha dicho que la agresividad intimidadora entre escolares es consecuencia de la rivalidad por las buenas notas que se producen en la escuela y de manera más concreta, estas podrían explicarse como una reacción a los fracasos y frustraciones en la escuela” Olweus (1998:46-47).

Mas sin embargo en una realidad actualizada se podría decir que la rivalidad por las notas no es ni siquiera el factor más importante de discordia entre los escolares; al menos en el contexto educativo sobre el que se realiza esta investigación el factor causante de la violencia en los escolares son sus mismos padres, que comúnmente alientan a sus hijos a competir y obtener un lugar de reconocimiento social, reflejado en una calificación que ellos consideran adecuada.

Esto se suma a una gran cantidad de factores que influyen en el desarrollo de la violencia entre pares dentro de un aula escolar, dichos factores van desde el reconocimiento entre iguales, reconocimiento y atención por parte de padres de familia o hasta simplemente molestarlo por “ser la persona que es”, sin tener una razón aparentemente.

La violencia es un fenómeno cuyo interés ha ido acrecentándose en el

desarrollo de la labor educativa, debido a que afecta emocionalmente a los educandos, modificando constantemente las acciones y objetivos planteados en el aula escolar:

Por su naturaleza destructiva y la falta de herramientas para hacerle frente, cuando la violencia económica y la social entran a la escuela, la descolocan, la desafían, la distraen de su labor sustantiva, aunque también la pueden hacer evolucionar. Conde (2014:2)

La influencia del contexto es muy marcada en el desarrollo educativo y la convivencia entre los educandos, introduciendo “la cultura de la calle”, en la escuela como menciona en su artículo Conde:

La cultura de la calle, caracterizada por el desprecio y la burla a lo que la escuela representa, y la normalización de la violencia tienen mayor capacidad de penetración y conllevan graves consecuencias en la convivencia escolar, en el sentimiento de seguridad de la comunidad educativa, así como en las condiciones para el aprendizaje. Conde (2014:2)

CAPÍTULO 2. PRÁCTICAS PARENTALES Y FACTORES DE RIESGO PARA LA VIOLENCIA EN NIÑOS

2.1 La familia

Al referirnos al núcleo familiar en la actualidad no es hablar solo de un concepto preconcebido desde una sola ideología, puesto que la modernidad ha alcanzado a los núcleos familiares, así como la tecnología y ha modificado los conceptos que se concebían hace varias décadas. Analizando el concepto desde diversas áreas del conocimiento como son la sociología, la pedagogía, la psicología, la historia, la ecología entre otras ciencias, se puede constatar que la institución familiar ha cambiado su estructura y su conformación, pues interactúa y está sujeta a los cambios y fenómenos sociales.

Al pensar en la familia comúnmente sin un análisis a profundidad se piensa en un ser humano que nace, comienza dentro del seno de una familia, que le enseña las normas del comportamiento que se consideran adecuadas, buenas o morales dentro de la sociedad; se infunden valores determinados y una serie de normas de conducta que nos preparan para encajar en la sociedad.

De acuerdo con varios autores puede clasificarse a las familias de distintas maneras, a continuación se desarrollará un resumen de algunas de las clasificaciones para abrir un panorama más amplio de lo que se trata de decir en el momento de conceptualizar a la familia y lo que implica hablar de ella y su influencia en la educación.

La clasificación que realiza Saldivar (2013) con acuerdo al nivel de desarrollo económico de la familia retoma tres tipos: La moderna, la tradicional y la arcaica. Observando a la moderna como la que tiene elementos de desarrollo en donde se reflejan las necesidades socioeconómicas actuales y se observa de manera activa el ingreso económico que aportan ambos, hombre y mujer, no solo el jefe de familia.

La familia tradicional es aquella que refleja al gran conglomerado de familias de clase media en donde el padre o la madre es el que tiene a su cargo los ingresos económicos de la familia, mientras la otra figura parental se hace cargo de las labores del hogar y los hijos.

La otra clasificación es la arcaica o primitiva que se encuentra determinada por factores socioculturales y demográficos además de los elementos de identificación cultural, entre las familias indígenas. Aunque esta última suele confundirse comúnmente con la forma tradicional, en esta clasificación se limitan extremadamente las funciones por género sexual, en donde varones y mujeres tienen bien identificado su rol.

Otra clasificación sugerida por el INEGI, es la del aspecto demográfico, dando dos opciones: La urbana y la rural. En donde la urbana se caracteriza por aquellas familias que se encuentran ubicadas en poblaciones citadinas que tienen acceso a servicios básicos de manera más fácil. La familia rural se le considera una que está alejada de las urbes, en rancherías, pueblos pequeños regidos aún por costumbres y en donde el acceso a todos los servicios es de mayor dificultad.

Por parte de la Psicología (y en parte por la sociedad), también se clasifica la familia en dos tipos con acuerdo a su funcionalidad: Las familias funcionales y disfuncionales. Las familias funcionales se les considera a las que cumplen todas las funciones que la sociedad les ha predeterminado, como la crianza y relación de miembros de la familia con la sociedad, respetando las reglas que esta les marca.

Disfuncionales se les considera a las familias que en mayor o menor grado no actúan según lo que se espera de ellas según las funciones que se le tienen asignadas, dando a la sociedad más que individuos que aporten, generan problemáticas que la sociedad tiene que resolver.

La conceptualización que se tuvo de la familia, por un tiempo muy prolongado fue como: “Una institución fundamental donde las personas se desarrollan como entes socioculturales” Gutiérrez Capulín, Díaz Otero, y Román Reyes (2016). Tradicionalmente la familia era aquella que de modo consanguíneo los miembros estaban emparentados unos con otros y se convivía en un mismo lugar, participando los adultos en la subsistencia, apoyo mutuo, así como en la educación de los menores.

Sin embargo, esta concepción de las familias nucleares compuestas por los dos progenitores y sus hijos ha sido menos predominante en la actualidad, debido a la paulatina incorporación del género femenino al campo laboral, y en algunos de los casos el género masculino al ámbito del hogar, lo cual constituye un cambio más a la familia tradicional.

Estos cambios en la concepción familiar se hacen visibles en diversos aspectos entre ellos la disminución del número de hijos en la pareja, aumento y mejora de recursos extra familiares destinados a cuidar y educar a los pequeños y, finalmente, la implicación y participación cada vez más plena en la educación y cuidado de los hijos de los padres varones en algunos sectores de la sociedad.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, ha establecido a la familia como el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.¹¹ La enciclopedia británica lo observa desde el modo etimológico de la siguiente manera:

“El término familia procede del latín familia, “grupo de siervos y esclavos patrimonio del jefe de la gens”, a su vez derivado de famulus, “siervo, esclavo”. El término abrió su campo semántico para incluir también a la esposa e hijos del pater familias, a quien legalmente pertenecían, hasta que acabó reemplazando a gens” (Enciclopedia Británica, 2009: 2).

El Código Civil mexicano¹² (capítulo noveno), menciona al parentesco como: “A los vínculos, reconocidos jurídicamente, entre miembros de una familia. Las fuentes de este parentesco son el matrimonio, la filiación, la adopción.” Estableciendo diversas formas de formar parte de una familia, sin mencionar cuantos miembros deben ser en la familia ni los roles dentro de la misma.

De la misma manera menciona que las tres clases de parentesco reconocidas por la ley de la República Mexicana se derivan del matrimonio como fuente de parentesco por afinidad, siendo aquellos que nacen por medio del concubinato o matrimonio, entre el hombre y mujer y sus correspondientes parientes consanguíneos.

Las familias por filiación, también se les conoce como por consanguinidad, siendo un parentesco existente entre las personas que descienden de un “tronco” común. Gracias al avance de la ciencia y la tecnología, en la actualidad se regula el parentesco consanguíneo con mayor exactitud que en el pasado, incluyendo en esta sección a los hijos producto de la reproducción asistida, dando derechos a los cónyuges y concubinos que hayan procurado el nacimiento, atribuyéndoles el papel de progenitores, eliminando a la figura del donante como tal.

Dentro del parentesco civil, por la adopción, el parentesco se genera entre la

¹¹ Declaración Universal de Derechos Humanos Adoptada y proclamada por la Asamblea General en su resolución 217 A (III), de 10 de diciembre de 1948

¹² Este libro forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM en: <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/7/3270/11.pdf>

familia originaria del adoptado e igualmente se genera con los adoptantes. Sin embargo, para las leyes una adopción plena tiene el mismo valor que si fuera por consanguinidad, debido a que la adopción plena elimina alguna barrera legal por biología.

En algunas referencias de Suarez y Moreno (2002) la familia es vista como una perpetuidad de la vida biológica y en la sociedad, estableciéndola como una estructura compleja entre emociones, filosofías, estilos de vida, valores. Mencionan que el seno de la familia es el génesis de procesos de control emocional como el de expresión de sentimientos, formación de la personalidad de los individuos y sus patrones de conducta, puesto que en el propio seno es donde se forma realmente al individuo.

“La familia igualmente es un centro de expresión espiritual (dentro de la super estructuración del desarrollo). Cuando su integración es positiva, dentro de ellas se generan los valores más íntimos del espíritu: amor, bondad, y toda una serie de expresiones éticas y de felicidad personal; pero al mismo tiempo si no sucede así la familia viene siendo el centro de sufrimiento y malestar más grande del hombre.” Suarez y Moreno (2002).

También existe una clasificación que retoma los lazos filiales, civiles y por afinidad, desarrollando una organización más amplia de acuerdo con la Enciclopedia Británica:

- ❖ **Familia Nuclear:** Incluye a los padres e hijos (si es que estos existen, ya sea de manera biológica o por adopción).
- ❖ **Familia Extensa:** Incluye a la familia nuclear agregando a los abuelos, tíos, primos u otros parientes consanguíneos.
- ❖ **Familia Monoparental:** Son las familias en donde la familia nuclear solo está compuesta por un padre y los hijos (ya sea por divorcio, muerte de uno de los padres o abandono).
- ❖ **Familias de Diversidad Sexual:** Son familias caracterizadas porque la familia nuclear está compuesta por miembros del mismo género y preferencia sexual, estableciendo a los hijos por adopción.
- ❖ **Familias Aparentales:** Son las familias donde algún miembro de la familia externa se hace cargo de los hijos por ausencia de los padres, sin llegar a una adopción legal.
- ❖ **Otros tipos de familias:** Son aquellas conformadas únicamente por hermanos, por amigos (donde el sentido de la palabra "familia" no tiene que ver con un parentesco de consanguinidad, sino sobre todo con sentimientos como la convivencia, la solidaridad y otros), quienes viven

juntos en el mismo espacio por un tiempo considerable.

En contextos estables donde diversos factores encuentran un equilibrio, podemos hallar un promedio de familias nucleares y extensas más completas o estructuradas, en comparación con contextos desfavorecidos por la carencia de recursos económicos, de educación y culturales. De este modo, en contextos socioeconómicos desfavorecidos se encuentra un mayor número de familias parentales y monoparentales. Pues depende mucho de la cultura, la economía y la educación que se desenvuelve en el contexto donde se encuentre la familia el que los miembros de la familia permanezcan unidos.

2.2 Niveles socioeconómicos de la Familia.

En diversas investigaciones que se han desarrollado en el área educativa, se ha exaltado que entre mayores recursos se cuenten para el desarrollo de alguna actividad educativa, mayores posibilidades de éxito hay.

Es así como se establecen polémicas sociales al respecto de que una mejor posición socioeconómica de la familia suele configurar un hogar mucho más estimulante y favorecedor para el desarrollo de las capacidades intelectuales de los niños y de su rendimiento escolar.

*“Los padres de clase social «alta/media», o incluso los padres que poseen una elevada educación (Vernon, 1979; Walter y Stinnet, 1971), se sienten mucho mejor preparados y capacitados para ayudar a sus hijos en lo referente al trabajo escolar y en los diferentes problemas académicos que los padres de la clase trabajadora o aquellos que carecen de un nivel alto de educación o de estudios realizados.”
Jiménez Cristóbal (1988).*

La forma de crianza por nivel socioeconómico es un tema que se ha investigado exhaustivamente debido a que resalta la polémica de la educación de los pobres y la educación de los ricos, sin embargo, al deshacerse de los estigmas de la discriminación económica podemos observar realmente los vestigios de una cultura regida por el estilo de vida de las familias.

Tal como lo menciona una cita de Viguer Seguí y Serra Desfilis (2008), en donde los padres de diferentes clases sociales tratan a los niños de modo distinto, los padres de clase obrera o pobres tienden a utilizar el poder de la fuerza, mientras que los de clase media son más proclives a la disciplina inductiva

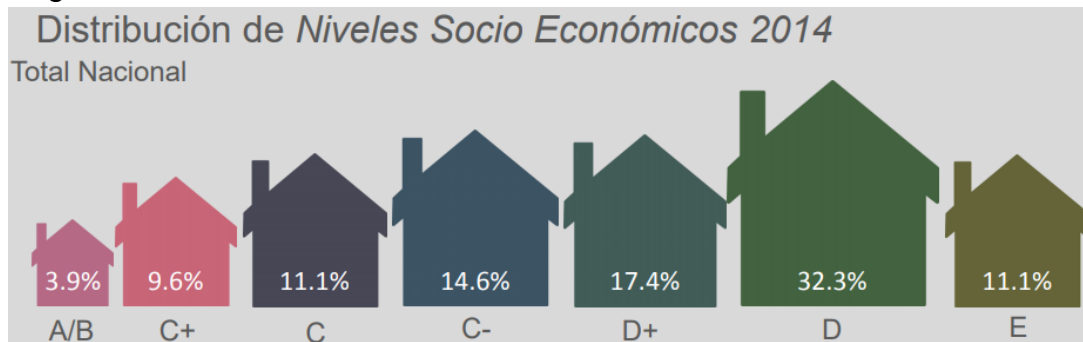
(McLoyd, Ceballo y Mangelsdorf, 1993).

Pero ¿qué es el nivel socioeconómico y por qué tiene tanta influencia en el desarrollo de las actividades y la cultura en la sociedad? Para ello debemos definir que el nivel socioeconómico es:

“Una estructura jerárquica basada en la acumulación de capital económico y social. Es una escala predictiva que nos informa de manera indirecta el poder adquisitivo de una familia, representando con esto la capacidad de una familia a acceder a un conjunto de bienes y de estilos de vida” Saldívar (2013)

El primer índice de clasificación la Asociación Mexicana de Agencias de Investigación de Mercados y Opinión Pública (AMAI) se dio a conocer en el año de 1994 y desde entonces, el índice ha cambiado constantemente mejorando sus factores de análisis.

Imagen 2.



*Métricas y Tendencias 2016. La Evolución de los NSE, las Familias y el Consumo de Medios El Instituto de Investigaciones Sociales
Fuente: Heriberto López Romo. (2016)*

La regla llamada “8x7” clasifica a los hogares a partir de un árbol de asignaciones considerando 8 variables y se asignaron 7 niveles socioeconómicos diferentes: A/B, C+, C, C-, D+ D Y E.

- **(A/B) Clase Alta:** Es el segmento con el más alto nivel de vida. El perfil del jefe de familia de estos hogares está formado por individuos con un nivel educativo de Licenciatura o mayor. Viven en casas o departamentos propios, con arquitecturas que resaltan, adicionalmente cuentan con todos los servicios y comodidades. Se consideran a familias nucleares y extensas amplias en donde ambos padres de familia trabajan. O solo uno de ellos y cuenta con ingresos adicionales al de su trabajo (como renta de inmuebles, negocios, entre otros.), cuentan con uno o dos automóviles, más acceso a diversos aparatos

tecnológicos de última generación.

- **(C+) Clase Media Alta:** En esta clasificación se incluye a las familias con ingresos y/o estilo de vida ligeramente superior a los de clase media. El perfil del jefe de familia de estos hogares está formado por individuos con un nivel educativo de Licenciatura. Generalmente viven en casas o departamentos propios algunos de lujo y cuentan con todas las comodidades y servicios, cuentan con un automóvil para el transporte, y aunque adicionalmente ambos padres de familia trabajen, su sueldo les alcanza para vivir cómodamente, sin excesos de lujo. Es probable encontrar familias en donde solo un padre trabaje y la madre se dedique al hogar y cuidado de los menores.

- **(C) Clase Media:** Este segmento de clasificación, se integran a las familias que típicamente se denominan clase media. El perfil del jefe de familia de estos hogares es de individuos con un nivel educativo de preparatoria principalmente, aunque se pueden encontrar algunos con Licenciatura. Los hogares pertenecientes a este segmento son casas o departamentos propios o rentados con algunas comodidades y acceso a los servicios básicos. Pueden contar con un medio de transporte (un automóvil, motocicleta, entre otros.), sin embargo, también utilizan medios de transporte público sin ningún problema. Suele encontrarse familias en donde ambos padres trabajen o monoparentales. No obstante, debido a la cantidad económica reunida, solo pueden cubrir las necesidades básicas y un poco para algo adicional.

- **(D+) Clase Media Baja:** Dentro de esta clasificación se incluye a los hogares con ingresos y/o estilos de vida ligeramente inferiores a los de la clase media. Se les considera a estas familias que son quienes llevan un mejor estilo de vida dentro de la clase baja. El perfil del jefe de familia de estos hogares está formado por individuos con un nivel educativo de secundaria o primaria completa. La mayor parte de estas familias no cuenta con automóvil propio, aunque pueden contar con alguna motocicleta económica. Aunque no se descartan hogares que cuenten con algún automóvil de más de 10 años de antigüedad. Las casas pertenecientes a estas familias son en su mayoría, de su propiedad; aunque algunas personas rentan el inmueble y algunas viviendas son de interés social, y en algunos pocos casos comparten el hogar con familia extendida. Se pueden ver familias con mayor variedad de tipologías a partir de esta clasificación, dejando la imagen clásica de familia a un lado.

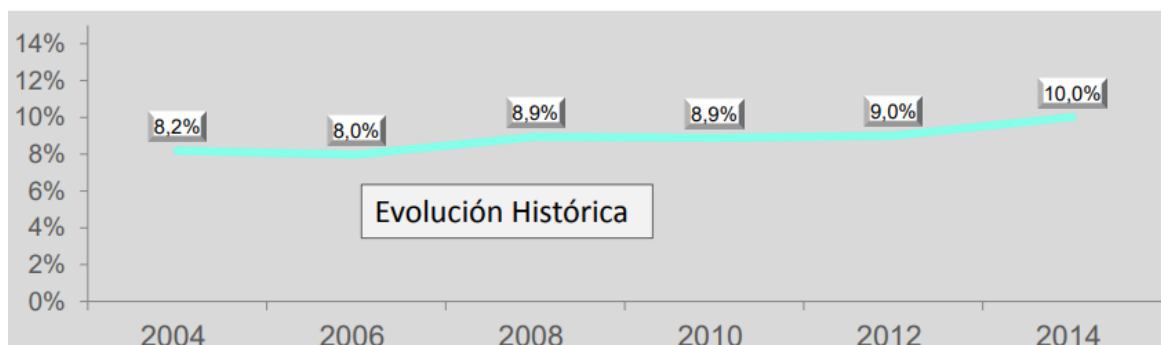
- **(D) Clase Baja:** Esta clasificación según las estadísticas del 2014, es la más predominante en el territorio nacional, y se refiere a las familias de nivel socioeconómico promedio de las clases bajas. El perfil del jefe de familia es de individuos con nivel educativo de secundaria o primaria en promedio (completo en la mayoría de los casos). Se carece de medio de transporte propio, siendo el medio de transporte público la mejor elección para sus traslados (exceptuando los taxis). Los hogares pertenecientes a este segmento son propios o rentados (en la mayoría), como vecindades y unidades de interés social o de rentas congeladas. En la mayor parte de los casos se cuenta con todos los servicios, aunque limitados (un ejemplo es el agua por determinadas horas de servicio), se menciona que son más propias de las colonias populares. Los determinados tipos de familia que se encuentran en esta clasificación son diversificados, dejando a las familias nucleares como una minoría, aunando el factor de la edad de los padres con la cantidad de hijos.

- **(E) Pobreza extrema:** Según los datos estadísticos de la AMAI del 2014, se contaba con la misma cantidad de familias de pobreza extrema que con familias de clase media. Siendo que esta clasificación se considera a las familias con menos poder adquisitivo del país. El perfil del jefe de familia es de individuos con un nivel educativo de primaria incompleta. En la mayoría de los casos muchos de los padres de familia trabajan de manera informal y carecen de prestaciones conforme a la ley, siendo que las entradas económicas que llevan cada día son el sustento de la familia (viven el día a día). Estas personas suelen carecer de propiedades, por lo que rentan o utilizan otros recursos para conseguir vivienda, como cuartos prestados o familias muy extensas en lugares muy reducidos, para compartir gastos, suelen en su mayoría ser familias grandes, aunque esto no determina sus ingresos. Carecen de algún medio de transporte, siendo los transportes más populares sus medios de transporte y prefieren el caminar de acuerdo con su economía para el transporte. En un solo hogar suele vivir más de una generación y son totalmente austeros.

De acuerdo con la AMAI, a partir del 2004 se ha incrementado el gasto por parte de las familias en la educación llegando en el 2014 a ocupar el 10% del ingreso bruto familiar (siendo una variante también la cantidad de miembros que se encuentran estudiando en el momento).

Imagen 3.

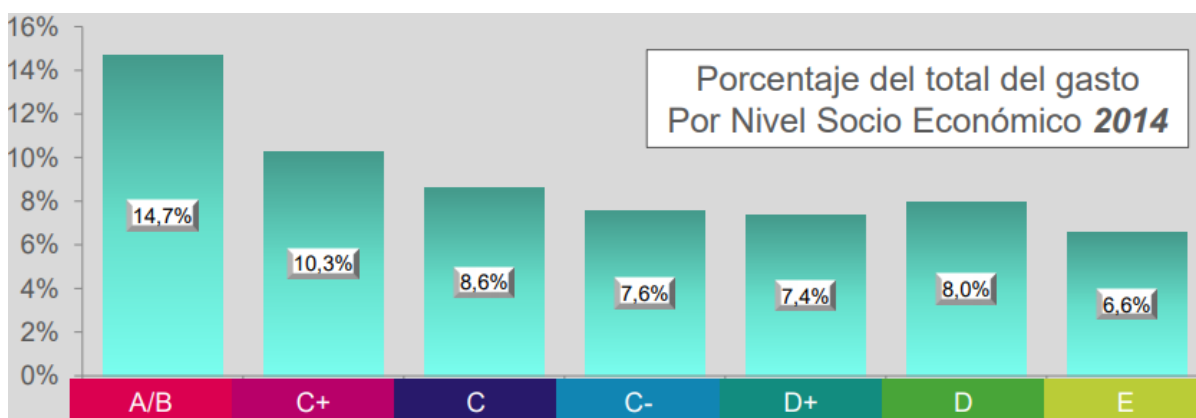
Gasto en Educación



Métricas y Tendencias 2016. La Evolución de los NSE, las Familias y el Consumo de Medios El Instituto de Investigaciones Sociales
Fuente: Heriberto López Romo. (2016)

Sin embargo, el gasto dedicado a la educación también depende de la prioridad que la familia le otorgue de acuerdo a su nivel socioeconómico, siendo que en los niveles A/B y C+, se le asigna un promedio arriba del 10% del ingreso económico familiar, pero para el C, C-, D+, D y E, el gasto es inferior conforme va disminuyendo el ingreso, dando prioridad a cubrir las necesidades básicas de existencia.

Imagen 4..



Métricas y Tendencias 2016. La Evolución de los NSE, las Familias y el Consumo de Medios El Instituto de Investigaciones Sociales
Fuente: Heriberto López Romo (2016)

2.3 Estilos Educativos a partir de los NSE

La inversión económica que asignan las familias a la educación de sus miembros determina en muchos aspectos el rendimiento escolar y de aprendizaje de los estudiantes, de acuerdo con el énfasis y prioridad que le asigne la familia, será el esfuerzo y como consecuencia las habilidades y conocimientos adquiridos por los infantes de la familia.

Jiménez Cristóbal, desarrolla un análisis de las investigaciones llevadas a cabo sobre el estado socioeconómico de las familias y su repercusión en la educación, encontrando, que se llega muchas veces a la conclusión de que entre más alto nivel socioeconómico de la familia más puntuaciones elevadas del alumno en test de inteligencia (CI) y de habilidades, otorgando mejores resultados en las calificaciones y desempeño escolar.

“En este orden de cosas, los trabajos de Bourdieu y Passeron (1964, 1967) y los de Baudelot y Establet (1972) consideran el rendimiento escolar, en cualquiera de sus polos «éxito-fracaso», como una consecuencia directa de la función selectiva connatural al sistema capitalista. Asimismo, estudios como los de Halsey (1953), Floud (1957), Fraiser (1959) y Robins (1967) fueron pioneros en establecer empíricamente la existencia de nexo entre rendimiento académico y origen social de los estudiantes. Diversos informes oficiales, como los ya clásicos Early Leaving (1954) y Coleman (Coleman, 1966), surgieron ante la necesidad de adoptar medidas de política educativa frente a una nueva fase de la «revolución educativa» caracterizada por la democratización y generalización de la enseñanza (igualdad de oportunidades y derechos ciudadanos)”. Jiménez Cristóbal (1988)

El nivel socioeconómico de la familia ayuda a determinar el entorno físico en el que vive el niño: su vecindario y la seguridad que conlleva al mismo, sus compañeros de juego y los juegos que desarrollan, su acceso a los centros de salud, las veces que se alimenta y la composición de su dieta, determinarán el estado de salud de los individuos de la familia.

Las prácticas educativas de sus padres también son influenciados por el nivel socioeconómico, la estructura de la organización familiar y los roles que en ella se establezcan, derivará en su estabilidad emocional, económica y organizacional, así como determinará también el número de hermanos y finalmente el tipo de educación que obtienen.

Otras investigaciones sobre los niveles socioeconómicos y su influencia en los estilos de crianza muestran que los padres de clase media y superior tienen una

mayor implicación en la vida escolar de sus hijos, los apoyan en las labores escolares, asisten a las reuniones del colegio, asisten a reuniones de organización entre padres y profesores y cumplen las funciones escolares. Mientras tanto “los padres de clase obrera suelen evitar a menudo el contacto con la escuela” (Hoffman, 1995).

“El alumno socioeconómicamente desfavorecido suele estar mal preparado, debido a su exiguo bagaje sociocultural, para ingresar en el marco de la escuela tradicional y progresar en él. Suele hallarse en desventaja por lo que toca a la realización de tareas escolares que requieren una variedad de capacidades cognitivas fundamentales”. (Coleman, 1966).

Si bien los NSE, no son el único factor que determina la calidad de qué y cómo se aprende, estos influyen en gran medida como las familias perciben a la educación y el aprendizaje. Ya que dependiendo del sector social al que el individuo pertenezca, va a ser probablemente el tipo de cultura y comportamiento que tenga que desarrollar para hacerlo participe de la propia sociedad.

Los estilos educativos se perciben como una predisposición de carácter innato a ejercer pautas educativas de un tipo específico que tienen origen cognitivo con influencias sociales que pueden ser percibidos como construcciones personales reguladas por la pertenencia de los individuos a clases sociales y se elaboran a partir de la adquisición de material cultural, Rodrigo, Rodríguez y Marrero (1997), citados por Buendía (1999).

De acuerdo con Bronfenbrenner (1986) podemos desarrollar la afirmación de que el individuo que se encuentra en el exosistema, influenciado por la familia, los recursos sociales, la escuela y el contexto inmediato, siendo un sistema amplio que colabora a la socialización y le brinda las posibilidades de desarrollo, constituye el modo en que una sociedad conduce al individuo hacia las metas y las reglas de esa misma sociedad.

Cristóbal Jiménez, analiza otra importante vía que media las relaciones que tienen que ver con la diversidad en las prácticas de crianza y con la evolución psicosocial de los infantes en función del nivel socioeconómico de la familia: “En este sentido, es plausible pensar que una conducta infantil (como puede ser la de «estudiar») sea estimulada por una clase social y censurada, o incluso castigada, por otra (Davis, 1948).”

Significando que, para una clase social, o un grupo social, existen conductas o acciones que pueden ser incluso premiadas, que para otro grupo o clase social se refieren a conductas negativas, tales como conductas agresivas o delictivas, que

son comunes en barrios con niveles socioeconómicos inferiores, un claro ejemplo en nuestra ciudad (y quizá en nuestra nación), son los ya estigmatizados por la sociedad como lo son el “Barrio bravo de Tepito” o la colonia “Buenos Aires”.

“Existe, pues, un complejo sistema de recompensas y castigos selectivos a través del cual los padres enseñarían a sus hijos las respuestas, los valores, las creencias y las expectativas propias de su rango social (Mussen, Conger y Kagan, 1977, p. 554).[...] Al parecer, los padres de niveles económicos superiores hacen menor uso de la disciplina o castigo físico y muestran más afecto hacia sus hijos que los de la clase económicamente menos aventajada (Unger, 1962).” Jiménez Cristóbal (1988)

Particularmente, los padres de clase media parecen influir y controlar las conductas de sus hijos, especialmente las relativas a su rendimiento académico, mucho más que los de la clase inferior y en algunos de los casos incluso mayor en clases de condición socioeconómica superior, debido a la cantidad de bagaje cultural que conlleva su contexto.

2.4. La familia y el contexto social próximo.

En el marco de la teoría ecológica de Bronfenbrenner, el exosistema o contexto social inmediato que rodea a la familia también tiene una influencia en ésta y las dinámicas familiares. Un estudio longitudinal prospectivo llevado a cabo con 368 madres de comunidades de alto riesgo en cuatro partes de los Estados Unidos de Norteamérica arrojó como resultado que las características del vecindario se relacionaron significativamente con los comportamientos de los padres evaluados un año después.

Aun así, solo algunas de estas características del vecindario, a saber, la pobreza, la insatisfacción con los servicios públicos y el peligro se mantuvieron tan exclusivamente relacionados con los comportamientos de los padres una vez que se consideraron las influencias más proximales. Estos hallazgos replican los hallazgos etnográficos y cuantitativos que indican que la pobreza del vecindario, los servicios públicos inadecuados y el peligro socavan la crianza positiva (por ejemplo, Coulton, Korbin y Su, 1996; Jarrett, 1997).

Puede ser que, ante el estrés crónico de vivir en un vecindario con pocos recursos económicos, pocos servicios públicos y mucha violencia y crimen, los padres tienen menos capacidad para reunir la energía necesaria para ser cálidos, consistentes, no duros y ofrecer prácticas de crianza adecuadas para el buen desarrollo de los hijos (Pinderhughes, Nix, Foster y Jones, 2007).

2.5 Familias Funcionales y Disfuncionales.

A la familia se le considera la institución básica de la sociedad que influye en el desarrollo emocional de los individuos y brinda los cimientos para el desarrollo social de cada uno de los integrantes, en ella se estimula y promueve el estado de salud y bienestar de los miembros que hacen parte de ella. Del grado en el cual una familia cumpla o deje de cumplir sus funciones básicas ante la sociedad, se hablará de funcionalidad o disfuncionalidad familiar.

Hunt (2007:1) desarrolla dos conceptualizaciones sobre la familia disfuncional: “Una familia disfuncional es donde el comportamiento inadecuado o inmaduro de uno de los padres inhibe el crecimiento de la individualidad y la capacidad de relacionarse sanamente de los miembros de la familia”

Dicha irresponsabilidad puede deberse a la falta de madurez psicológica de uno de los padres de familia, ya sea la madre o padre propiciando a una recesión en la evolución de cada uno de los miembros de la familia. Aunque posteriormente menciona: “Una familia disfuncional es donde sus miembros están enfermos emocional, psicológica y espiritualmente” (Hunt, 2007:1).

Partiendo del concepto de que salud involucra todos los aspectos en los que se desenvuelve el ser humano, para que una familia sea funcional todos sus miembros deben ser saludables, tanto física como psicológicamente.

De la Revilla (1994), retoma esta postura ecológica de la siguiente manera: “Denominamos función familiar a la propiedad del sistema familiar que lo convierte en un organismo similar a cualquier ser vivo y le permite diferenciarse de la simple suma de sus componentes”.

Observando a la familia como un ser vivo y como un sistema vivo, con cada uno de los miembros familiares como parte funcional y esencial de él. Se habla constantemente en su estudio (Revilla, 1994) sobre la “salud de la Familia”, debido a que si uno de los miembros familiares falla, todo el sistema se verá afectado por esto y, por lo tanto, todo el sistema se encontrará de la misma manera enfermo.

El mismo autor alude al término normo-funcional, como la capacidad de la familia de cumplir las funciones que le han sido encomendadas y en relación con las demandas que percibe desde su ambiente, más se convierte en disfuncional en el momento en que la familia no puede cumplir de manera eficaz con dichas encomiendas.

Como se ha mencionado anteriormente, algunas actitudes y actividades para algunos sectores de la sociedad pueden parecer normales, y para otros sectores pueden ser censuradas o negativas. Sin embargo, el hecho de que existan estas conceptualizaciones especiales por sectores de la sociedad ha hecho que en estos sectores se pierda la visión de lo saludable y lo que no, un claro ejemplo de este hecho es el que la violencia en un sector específico se vea de manera natural, cuando no lo es.

El trato y discriminación por género en algunos sectores de la sociedad se encuentran bien demarcados, observándose con ello actitudes y acciones que parecen normales y no lo son, de ahí que se vean mayores casos de violencia intrafamiliar en sectores con niveles socioeconómicos más bajos y se presente como consecuencia mayor número de familias disfuncionales.

El estado disfuncional de una familia no es irreversible, como lo mencionan diversos investigadores, no es una enfermedad incurable puesto que al igual que un problema en una máquina o una enfermedad médica, una vez identificada la problemática, se necesita la ayuda de factores externos para poder corregir las problemáticas y volver a funcionar de manera correcta.

“Siguiendo los pasos de Smilkstein, la familia disfuncional puede recibir los recursos externos de los que carece o aprender a movilizar sus propios recursos internos, bien por sí misma o recurriendo a instituciones como el sistema de salud y volver a recuperar un equilibrio, que lógicamente será diferente al anterior, con lo que vuelve de nuevo al estado de familia mono-funcional” De la Revilla (1994:52).

Si bien ya se ha mencionado que no es un factor determinante el nivel socioeconómico, sí tiene gran influencia en conjunto con otros factores que determinan la salud dentro del organismo (o sistema) familiar. Llegando a propiciar las condiciones perfectas para el desarrollo armónico de la familia o en caso contrario de una disfunción severa y en casos más específicos, la violencia familiar.

2.6 Prácticas de crianza y violencia en niños.

Deater-Deckard y Dodge (1997) han sugerido que la asociación entre la crianza severa y la agresión infantil depende de si las acciones disciplinarias de los padres se llevan a cabo de una manera emocionalmente controlada o cargada emocionalmente.

Sus hallazgos implican la influencia emocional de la crianza severa en la agresión infantil. Por otra parte, otros investigadores han examinado la emocionalidad de los padres (por ejemplo, Parke, Cassidy, Burks, Carson y Boyum, 1992) también como la regulación emocional infantil (por ejemplo, Eisenberg, Fabes, Guthrie, et al, 1996) y la seguridad emocional (Davies y Cummings, 1994).

Estos hallazgos sugieren que la regulación de las emociones de los niños se ve afectada por las emociones punitivas de sus padres y, a su vez, afecta a una serie de comportamientos sociales, incluida la agresión. Al juntar estos desarrollos separados, el estudio de Chang, Schwartz, Dodge, McBride-Chang examinó la regulación de las emociones de los niños al mediar el efecto de la crianza severa en agresión infantil (Chang, Schwartz, Dodge, McBride-Chang, 2003, p. 1).

Los autores anteriores señalan que la evidencia disponible sugiere que existe un vínculo claro entre los estilos de crianza y las capacidades de los niños para la regulación emocional. La desregulación emocional mostrada por los padres a través de una crianza severa o punitiva afecta la capacidad de sus hijos para regular sus emociones (Eisenberg et al., 1999).

Facilitada o incluso aprendida de la socialización paterna de las emociones negativas, incluyendo la crianza severa (Gottman, Katz y Hooven, 1997), la desregulación de las emociones de los niños, a su vez, conduce a una serie de problemas sociales en las escuelas (Fabes, Eisenberg y Miller, 1990). Según Sroufe y Fleeson (1986), *las interacciones físicas y emocionales agresivas entre padres e hijos forman la base de cómo los niños interactúan con los demás.*

Los niños transfieren parte del afecto negativo y las estrategias de regulación deficientes que han aprendido de las interacciones entre padres e hijos a sus propias interacciones con sus compañeros, lo que resulta en: relaciones de pares incompetentes (Parke et al., 1992). La investigación ha implicado claramente el vínculo entre la desregulación de las emociones infantiles y la agresión infantil (Schwartz y Proctor, 2000).

Los estudios realizados por investigadores de la emoción también sugieren el

efecto mediador de la regulación de las emociones de los niños en canalizar el efecto de las prácticas de crianza negativas relacionadas con la emoción sobre el ajuste o la adaptación social de los niños. Por ejemplo, las expresiones de las emociones negativas de las madres se relacionaron con los problemas de conducta externos de los niños en las escuelas a través de la influencia de las primeras en la regulación de las emociones de los niños (Eisenberg et al., 2001).

Dada esta literatura, los autores Chang, Schwartz, Dodge, y McBride-Chang proponen que la crianza severa conduce a la agresión infantil, en parte a través de un efecto directo de modelado, pero también en parte como un efecto indirecto que fue mediado por la desregulación de las emociones infantiles. Los resultados de su estudio confirman esta hipótesis.

Concluyen los autores que la investigación sobre las emociones ha analizado el efecto de la comunicación afectiva en la familia sobre el comportamiento social del niño dentro y fuera de la familia. Sus resultados sugieren que los niños transfieren las estrategias de respuesta emocional negativa que han adquirido de las emociones punitivas de los padres a otros contextos, lo que resulta en conductas sociales incompetentes.

Por su parte los autores Scott, Doolan, Beckett, Harry y Cartwright (2012) en su reporte de investigación *How is parenting style related to child antisocial behaviour? Preliminary findings from the Helping Children Achieve Study*, el cual fue entregado al Departamento de Educación de Gran Bretaña, señalan que el comportamiento antisocial es un problema importante en la infancia y más allá.

Las formas más graves y persistentes afectan al 5% -10% de los niños en los países occidentales desarrollados (Rutter, et al., 2008) y están vinculadas a futuros delitos de adultos, uso indebido de drogas y alcohol, desempleo, mala salud física y trastornos mentales (Cohen, 1998; Moffit, et al., 2002; Odgers, et al., 2007; todos en Scott, Doolan, Beckett, Harry y Cartwright (2012).

En su reporte Scott et al., señalan que, de acuerdo con la literatura, un factor de riesgo importante es el estilo de crianza, en particular la crianza severa e inconsistente, cuya investigación ha demostrado que está asociada con problemas de comportamiento infantil (Scott, 2008; Finzi-Dottan, Bilu, & Golubchik, 2011; Dadds, 1995).

Asimismo, sostienen que otros factores de riesgo cuya influencia puede ser directa e indirecta son violencia doméstica, abuso de drogas por parte de los padres, depresión materna, pobreza familiar, padres con bajo nivel educativo,

familias estresadas y estado de padre soltero (Webster-Stratton y Reid, 2008; Bloomquist & Schnell, 2005).

Citando también investigaciones anteriores, Scott et al., 2012 indican que éstas han sugerido algunas de las conductas de crianza que pueden mejorar o exacerbar los problemas de conducta de los niños. Los estudios han reportado una relación significativa entre los altos niveles de calidez de los padres y los menores niveles de problemas de conducta de externalización en los niños (Garber, Robinson y Valentiner, 1997).

La investigación también sugiere que la falta de participación, así como el monitoreo y la supervisión deficientes de las actividades de los niños, predice fuertemente el comportamiento antisocial (Loeber y Stouthamer-Loeber 1986). Es probable que los padres de niños con comportamiento antisocial sean menos positivos, más permisivos e inconsistentes, y usen una disciplina más violenta y crítica (Reid, Webster-Stratton y Baydar 2004). En una revisión influyente, Rutter, Giller y Hagell (1998) concluyeron que el comportamiento antisocial está asociado con la crianza hostil, crítica, punitiva y coercitiva.

También aluden a la teoría del aprendizaje social la cual sugiere que un niño aprende el comportamiento de la interacción con personas significativas en su entorno, particularmente los padres, y estos comportamientos se mantienen a través del modelado y refuerzo. A la inversa, los comportamientos indeseables pueden ser reforzados involuntariamente por la atención de los padres a tal comportamiento y los intentos subsiguientes de apaciguamiento.

Además, la naturaleza coercitiva de esta interacción da como resultado un mayor riesgo de dificultades académicas cuando los patrones de refuerzo negativos en espiral, que involucran tanto al padre como al niño, no son cuestionados (Taylor y Biglan 1998). Patterson (1982) encontró que estos patrones, cuando se establecen en un entorno familiar coercitivo, dan como resultado una escalada del comportamiento negativo por parte del niño, lo que a su vez refuerza el retraimiento y la dureza de los padres hacia el niño, así como la problemática conductual del niño (McKee, Colletti, Rakow, Jones, & Forehand, 2008).

Por lo tanto, los padres que son inconsistentes en su estilo de crianza hacia su hijo pueden promover involuntariamente el comportamiento negativo del niño, lo que puede llevar a una escalada mutua hacia el comportamiento negativo de ambos (Rutter, et al., 2008). En las familias donde el enfoque es el comportamiento negativo, el comportamiento prosocial a menudo no se reconoce

y la resolución de conflictos no violentos no se enseña ni se modela (Patterson, 1982).

Se ha demostrado que la reducción de la crianza severa, negativa e inconsistente tiene una influencia positiva en el comportamiento de los niños en varios estudios (Eyberg, Nelson, & Boggs, 2008; Kaminski, Valle, Filene, & Boyle, 2008); Una vez que se ha demostrado a los padres las habilidades para manejar el comportamiento problemático, los niveles de comportamiento antisocial en los niños pueden volver a un nivel normal, según los estudios de Jouriles, McDonald, Rosenfield, Corbitt-Shindler, Stephens y Miller, 2009 (Scott, Doolan, Beckett, Harry y Cartwright, 2012).

2.7 Violencia Familiar y Adicciones

La sociología latinoamericana ha descrito en muchas ocasiones su propia cultura como “machista”, atribuyendo a la coerción y el autoritarismo un peso relativo importante en la crianza y la educación. Es relativamente frecuente que los niños sean vistos como seres inferiores, considerados propiedad de los adultos y no como sujetos de derechos. Algunas estimaciones sugieren que en la región más del 50% de los adultos considera que es normal usar el maltrato contra los menores de edad como una forma de educación, disciplina y castigo.

Este tipo de situaciones son comunes en colonias denominadas como de escasos recursos, generando dinámicas familiares violentas y por lo tanto afectado a los individuos que forman parte de estas familias de una manera significativa, tanto a corto como a largo plazo de manera física y psicológica como lo menciona Nathan A. Fox en su estudio: *“Cuando se vive en una comunidad violenta – afecta al funcionamiento eficaz del circuito cerebral y da lugar a problemas tanto inmediatos como a largo plazo para el aprendizaje, el comportamiento y la salud física y mental.”* Fox y Shonkoff (2011).

En este tipo de condiciones: bajo NSE, familias numerosas en hogares pequeños, robo y tráfico de estupefacientes, son propicios al desarrollo de relaciones destructivas entre miembros de familias, donde puede propiciarse el consumo de estupefacientes y el desarrollo de violencia familiar. La Organización Mundial de la Salud (OMS) define la drogadicción como:

“El estado psíquico y a veces físico causado por la interacción entre un organismo vivo y un fármaco o droga, caracterizado por modificaciones del comportamiento y por otras reacciones que comprenden siempre un impulso irreprimible por tomar el

fármaco en forma continua o periódica, a fin de experimentar sus efectos psíquicos y, a veces, para evitar el malestar producido por la privación". OMS

La drogadicción es una enfermedad caracterizada por una dependencia psicológica, y en ocasiones física, a una sustancia psicoactiva. Es el deseo incontrolable de una persona por consumir una determinada sustancia, ya sea ilegal o legal, como el alcohol y el tabaco, de manera reiterada. Esta misma dependencia puede crear en la persona una despersonalización y eliminación de lazos filiales debido a la falta de control por los impulsos que genera su necesidad de consumo de esta sustancia.

La influencia que tiene la familia en un individuo a pesar de que solo pasa en promedio un cuarto de su vida (según el promedio de vida del país de 80 años aproximadamente) es muy importante, debido a que pasa en ella los primeros años de su vida y por tanto el aprendizaje que se desarrolla en esta época es muy importante.

"La convivencia familiar se dilata a lo largo de una media de 21.3 años (dt=4,0) (CIS, 1999), por lo que podemos contar con una temporalidad lo suficientemente amplia para poder desarrollar las estrategias preventivas que marcarán fundamentalmente las pautas de estilos de vida en las edades de máximo impacto." García del Castillo Rodríguez, J. (2003).

Muchas de estas familias en este tipo de contextos, no reconocen que tienen alguna adicción hasta que las consecuencias son muy graves y un miembro de su familia consume este tipo de estupefacientes, no considerando como una acción grave si un adulto lo realiza, sin analizar que su propio ejemplo podría propiciar el consumo en algún miembro menor.

"Es importante destacar que más de 91% de los padres percibe que sería plenamente capaz de darse cuenta si alguno de sus hijos consumiera drogas, pero, de hecho, solamente menos de 10% de los padres reconocen haber tenido algún problema relacionado con drogas (alcohol, tabaco y marihuana)." García del Castillo Rodríguez (2003).

CAPÍTULO 3. LA VIOLENCIA, LOS PROFESORES Y EL SÍNDROME DE BURNOUT.

La violencia en las escuelas es un factor que crea estrés, no solamente en los niños que la padecen, sino en toda la comunidad escolar. En este apartado vamos a considerar a uno de los sectores del contexto educativo que debe lidiar diariamente con la expresión de conductas violentas en sus aulas y, a su vez, debe ser factor de cambio para que éstas disminuyan: Los profesores.

Ellos pueden expresar el impacto de tales conductas violentas en una respuesta de agotamiento laboral. Para poder comprender qué es el estrés y el síndrome Burnout o síndrome del agotado o quemado, tenemos que tener en cuenta que es un síndrome derivado del estrés laboral. Revisemos adelante estos conceptos a fin de entender cómo la violencia escolar puede afectar no sólo a los alumnos, sino también a los profesores.

3.1 Estrés

La Organización Mundial de la Salud (OMS), define al estrés como “la reacción que puede tener un individuo ante exigencias y presiones laborales que no se ajustan a sus conocimientos y capacidades y que ponen a prueba su capacidad para afrontar la situación” (2004:3)

En la década de 1930 Hans Selye (fisiólogo y médico canadiense) señala que:

En términos coloquiales, el estrés es una experiencia que provoca cambios emocionales y físicos negativos en una persona, debido a diversos factores psicológicos y físicos que se unifican derivando en consecuencias que afectan su vida diaria.

En una cita del propio Kyriacou en colaboración de Sutcliffe (2003), establecieron una definición específica para el estrés en docentes que citan constantemente de la siguiente manera:

“El estrés del profesor puede ser definido como la experiencia de emociones negativas y desagradables, tales como enfado, frustración, ansiedad, depresión y nerviosismo, que resultan de algún aspecto del trabajo de profesor” Kyriacou y Stephens (1978).

El estrés es la reacción natural e inmediata de nuestro cuerpo ante las situaciones que nos resultan complicadas o desafiantes. Se menciona que el ritmo de vida dentro de una urbe establece cierto nivel “normal” de estrés debido al constante cambio y ritmo de vida que se lleva.

Desde un ámbito clínico se podría definir al estrés como:

“...un estado de falta de armonía o una amenaza a la homeostasis. La respuesta adaptativa puede ser específica, o generalizada y no específica. Así, una perturbación en la homeostasis resulta en una cascada de respuestas fisiológicas y comportamentales a fin de restaurar el balance homeostático ideal”. Chrousos y Gold (1992:1245).

La homeostasis es un concepto que se refiere a lo físico – corporal, que establece que el cuerpo humano (así como el de cualquier animal) posee niveles idóneos de oxigenación en la sangre, temperatura corporal, acidez y otras variables, que se mantienen en equilibrio, estableciendo a este como balance homeostático.

De acuerdo con el estilo de vida de las personas, el cuerpo ha evolucionado manteniendo los niveles de homeostasis en niveles adecuados a pesar de circunstancias de estrés. Según Robert Sapolsky (2004:9) *“un estresor es cualquier cosa del mundo externo que nos aleja del balance homeostático, la respuesta al estrés es lo que hace nuestro cuerpo para restablecer la homeostasis.”*

De acuerdo con la constancia de él factor externo (estresor), su predictibilidad y la misma intensidad del mismo, las reacciones del ser humano pueden tener una variante que va desde la tolerancia y omisión del factor externo, hasta la rápida generación de una nueva generación de nuevos factores.

Por lo que se establece que, de acuerdo con el ritmo de vida de las personas, un nivel promedio de estrés es esencial para el crecimiento y diferenciación de los sistemas metabólicos, fisiológicos, neurológicos y anatómicos de un organismo.

El estrés se genera cuando los cambios en el medio externo o interno son interpretados por el organismo como una amenaza a su homeostasis. La habilidad del organismo de ejecutar la respuesta apropiada a cambios ambientales potencialmente estresantes requiere del correcto reconocimiento del cambio ambiental y la activación de la respuesta de estrés

En la década de 1930 Hans Selye (fisiólogo y médico canadiense) dedicó varios estudios al tema del estrés llegando a diversas conclusiones sobre el mismo, entre ellas dividió al término en dos: Eustrés y Distrés, estableciendo que Eustrés se refería al estrés positivo y Distrés al negativo.

El Eustrés es una respuesta psico-fisiológica agradable, que se caracteriza porque la estimulación y la activación que se desencadenan permiten alcanzar resultados positivos y como consecuencia satisfacción.

Experimentar Eustrés o buen estrés genera bienestar y una actitud de confianza con relación a la vida. Un ser experimenta Eustrés cuando se enfrenta a una situación de estrés en que las demandas son altas, pero no sobrepasan sus recursos y la persona se siente apta para desarrollarlas apostando por lo que le motiva. El Eustrés es una experiencia generadora de salud.

El Distrés, a diferencia del anterior es una experiencia negativa y frustrante. La persona que ha de hacer frente a una situación de Distrés, siente que las demandas sobrepasan sus recursos. Tiene una sensación de que no puede dar una respuesta efectiva y su cuerpo sufre una desagradable respuesta psico-fisiológica: emociones y sentimientos, sensaciones corporales y pensamientos generadores de un malestar aumentando la vulnerabilidad psicológica de la persona.

Si las experiencias de Distrés son muy frecuentes, se inicia un proceso con consecuencias nocivas para la salud física y mental. Ocaña (1998), menciona que Selye formalizó el concepto con dos ideas:

En la primera el cuerpo tiene un grupo de respuestas (que él llamó síndrome general de adaptación, lo que ahora llamamos respuesta al estrés) para afrontar al estresor. Y en la segunda, si el estresor se prolonga por mucho tiempo puede hacer que nos enfermemos.

Este síndrome de Adaptación General descrito por Selye sugiere que en los seres humanos se producen las mismas reacciones fisiológicas ante el estrés, independientemente del estímulo provocador y lo clasificó en 3 etapas:

1. Fase inicial (alarma o movilización): Se desarrolla cuando se detecta la presencia del estresor.
2. Segunda fase (adaptación o resistencia): Es cuando se moviliza el sistema de respuesta volviendo al balance (proceso activo mediante el cual el

cuerpo responde a los eventos cotidianos para mantener la homeostasis, se denomina “alostasis”).

3. Tercera fase (agotamiento): si el estresor se prolonga en el tiempo, se entra en esta última fase, donde surgen las alteraciones relacionadas con el estrés crónico.

Imagen 5.



*Síndrome de Adaptación General descrito por Selye
Fuente: Ocaña (1998)*

Según la visión de Selye, durante la fase de agotamiento llegaban enfermedades debido a que las reservas de hormonas secretadas durante la respuesta al estrés se agotaban (como un arma que se queda sin munición nuestro cuerpo se queda sin defensas contra el estresor amenazante). Luego, como veremos más adelante, se vio que esta explicación al fenómeno no era correcta.

En los años 70's Martin Seligman (psicólogo norteamericano nacido en 1942) llevó a cabo junto a Steven Maier una serie de experimentos con animales, que posteriormente compararía con el comportamiento humano que revelarían un nuevo concepto: La Indefensión Aprendida.

Docampo (2000) describe a este fenómeno llamado indefensión aprendida como lo más cercano a una depresión en humanos por parte de los animales, establecido en los experimentos de Seligman. Los animales con indefensión aprendida poseen un problema motivacional, no intentan una respuesta para afrontar una nueva situación.

En humanos la indefensión aprendida tiene una gran variabilidad en la predisposición, puesto que algunos seres son más vulnerables que otros. Los que poseen un sentido interno de control más fuerte y retienen la creencia de que son los artífices de su propio destino son menos predispuestos que aquellos que tienden a expresar y atribuir los sucesos al azar y la suerte.

La mayoría de los sistemas biológicos que conforman un organismo se ven afectados por el estrés existiendo una relación entre el estrés y enfermedades como hipertensión arterial, dolor de cabeza, úlcera péptica, colon irritable, alergias, artritis, colitis, diarrea, asma, enfermedades respiratorias, diabetes mellitus, arritmias cardíacas, trastornos circulatorios, enfermedades cardiovasculares, aterosclerosis, infecciones, enfermedad de Graves, alteraciones del sistema inmune e incluso cáncer (Fernández 2009:61).

M^a Elena Fernández Martínez (2009) en su investigación sobre las consecuencias del estrés menciona:

Los efectos negativos del estrés pueden afectar a diferentes áreas de los individuos: efectos físicos como tensión muscular, cefalea tensional, malestar, alteraciones gastrointestinales, taquicardia, temblores o envejecimiento de la piel (Nater et al., 2007), emocionales como irritabilidad, impaciencia, ansiedad, depresión o negativismo (Heim y Nemeroff, 2001; Kendler, Kessler, Neale, Heath y Eaves, 1993; Lewinsohn, Hoberman y Rosenbaum, 1988; Nater et al., 2007; Peled, Carmil, Siboni-Samocho y Shoham-Vardi, 2008) o comportamentales como abuso de drogas, recaídas en periodos de abstinencia, abandono de hábitos saludables, trastornos del apetito o malas relaciones interpersonales (al'Absi, Carr y Bongard, 2007; Bilkei-Gorzo et al., 2007; Gianoulakis, 1998) entre otros. (Fernández 2009:61).

3.2 Síndrome Burnout

El síndrome de burnout se ha estudiado de manera empírica principalmente en aquellas profesiones relacionadas con la ayuda o asistencia a otros, como es el caso de las enfermeras, médicos y los profesores. Es complicado tratar de definir algo tan delicado como este síndrome, pues no son las mismas situaciones en las tantas profesiones existentes; sin embargo, hay coincidencias rescatables las cuales dan como resultado un denominador común respecto a la evolución de este proceso de respuesta del organismo.

Al profundizar en la conceptualización sobre qué es el síndrome Burnout podemos encontrar en el artículo de: El síndrome Burnout en la población mexicana (2014), que se cita a la palabra Burnout con un origen literario más que un origen médico o psicológico:

“La palabra burnout no es nueva. Schaufeli y Buunk citan el caso de la obra El

peregrino apasionado, comúnmente atribuida a Shakespeare, donde desde 1599 se refiere a la “extinción del amor como el fuego en la paja”: burned-out love” Juárez-García, Arturo, Idrovo, Álvaro J., Camacho-Ávila, Anabel, & Placencia-Reyes, Omar. (2014).

Schwartz y Will (1953) utilizaron por primera vez la conceptualización del síndrome de “Burnout” como proceso, al describir un sentimiento de baja moral y distanciamiento con respecto a los pacientes en enfermeras que trabajaban en un hospital psiquiátrico. Sin embargo, sus trabajos no profundizaron en gran medida en el tema.

Graham Greene (1960) hace uso de una definición de síntomas psicológicos para aludir a una persona que padecía una enfermedad física incurable y que él definía como “agotada”, en un estado de “vaciamiento existencial”. Posteriormente en 1961, escribiría la novela “A Burn-out case” donde relata la vida de un arquitecto que atormentado y desilusionado abandona su trabajo para irse a vivir a la selva africana (Maslach, Schaufeli y Leiter, 2001).

El término “Burnout” se establece y se le atribuye por primera vez en el ámbito psicológico en el año de 1974 al psicólogo clínico Herbert Freudenberger dedicado al psicoanálisis en una clínica de salud en Nueva York, por lo que desde su origen va unido a los contextos sociales.

Dentro de la clínica observó que muchos de los voluntarios con los que trabajaba, experimentaban en un momento determinado, una depresión emocional y una pérdida de motivación e implicación, observando que este proceso tenía una duración aproximada de un año y que se acompañaba de síntomas físicos y mentales.

Al referirse a este particular estado de agotamiento emocional, utilizó una palabra que se usaba comúnmente para describir los efectos de los abusos crónicos de drogas, “Burn-out” en su artículo: “Staff Burn-Out”. El cual utilizó para describir las reacciones que expresaban sus compañeros: *“¿Qué persona dedicada y comprometida va a dividirse? Vienes por unas horas solo para ver qué está pasando... te enojas, te frustras, te agotas.”* Freudenberger (1976).

En 1977, Freudenberger citado por Montejo (2014) añadía el calificativo de “contagioso” al síndrome basándose en que los trabajadores que lo sufren pueden “impregnar” al resto de compañeros con su cinismo, letargo y desesperación, perjudicando a corto plazo a la institución donde se presentaba, con riesgo de producir un desánimo general.

Retomando esta característica en 1979 Savicki comparó al síndrome Burnout con las características contagiosas del sarampión, es decir que un sujeto con Burnout podría infectar a otros. Si indagamos en la temática del contagio del burnout, tendríamos que referirnos a la teoría del contagio de las emociones, desde la cual suele explicarse el Burnout.

Las ideologías y emociones que radican en un grupo de trabajo van evolucionando en la interacción social; al compartir situaciones comunes habitualmente desencadena una compenetración conjunta con la experiencia de emociones colectivas y el síndrome burnout puede ser el resultado de un contagio (Bakker, Demerouti y Schaufeli, 2005).

En el año de 1976¹³, Christina Maslach una psicóloga estadounidense nacida en San Francisco, utilizó el término Burnout, cuando estudiaba respuestas emocionales de los empleados de profesiones de ayuda a personas, adoptándolo de la terminología que utilizaban los abogados del Estado de California; en él se describía la evolución gradual de pérdida de responsabilidad profesional y desinterés cínico entre sus compañeros de trabajo.

Al año siguiente dio a conocer este término de forma pública en el Congreso Anual de la Asociación Americana de Psicólogos (APA). A partir de esto desarrollo diversos trabajos en colaboración de Susana Jackson que las convierten en uno de los principales referentes del tema, al llevar el concepto de un modelo médico-clínico a uno psicosocial.

Maslach proporcionó una definición operativa y multidimensional del constructo, y adicionalmente generó un instrumento para medirlo (el Maslach Burnout Inventory, MBI) y en general otorgó una aproximación más empírica que permitió demostrar la asociación de este fenómeno con múltiples indicadores de salud y funcionamiento en la vida cotidiana y laboral.

El síndrome Burnout es la manifestación de un comportamiento atípico del personal que se encuentra dentro de una organización que afecta directamente su desempeño o de manera indirecta.

Los resultados organizacionales esperados Honkonen los ha representado en tres dimensiones: agotamiento, cinismo y falta de interés en el desempeño profesional (Honkonen, 2006). Al igual que la conceptualización del "Burnout" de Maslach y Jackson (1986) identifica tres dimensiones en el "Burnout":

¹³ En el mes de septiembre Christina Maslach publica: «Burned-out». *Human Behavior*: 16-22 en donde hace referencia de su trabajo sobre el Burnout.

❖ **Agotamiento o Cansancio Emocional:** Hace referencia a sentimientos de cansancio y agotamiento a nivel emocional causado por estrés laboral. En esta dimensión, el individuo observa cómo disminuye su capacidad de entrega a los demás tanto a nivel psicológico, físico y personal.

Esto se observa reflejado en indicadores como sentirse agotado emocionalmente por el trabajo, sentirse cansado al final de la jornada, etc. Maslach (1982:3) lo conceptualiza como un *“patrón de sobrecarga emocional donde la gente se siente desgastada. Pierden energía para hacer frente a otro día”*.

❖ **Despersonalización:** Esta dimensión se caracteriza por la aparición de actitudes y sentimientos negativos, cínicos y fríos hacia los compañeros del centro de trabajo donde labora. Es un proceso de “deshumanización”, ya que la persona puede llegar a considerar que los demás compañeros son merecedores de las problemáticas que les acontecen. La evolución de estas actitudes está conectada a la experiencia de Cansancio Emocional.

La preocupación por la deshumanización emocional que se observa uno mismo, o volverse más insensible con las personas con las que se trabaja. Maslach y Pines (1977) identifican esta dimensión como *“una percepción muy cínica e insensible, en donde son tratados y etiquetados por consecuencia de manera despectiva”*. Pillay, Goddard y Wilss (2005:101).

La Despersonalización surge como un mecanismo para alejarse y reducir al mínimo el sentido de incompetencia del individuo proveniente de las interacciones interpersonales.

❖ **Escasa Realización Personal:** En esta dimensión la tendencia conlleva a una valoración negativa de los individuos, generando un decremento en los sentimientos de logro, competencia y eficacia laboral. Esta valoración negativa afecta a las habilidades de realización laboral y los individuos se sienten tristes y descontentos tanto consigo mismos como con su labor profesional.

Un decremento en los sentimientos de activación, establece como consecuencia una disminución en la creencia de estar influyendo con el trabajo positivamente en la vida de los demás. Maslach y Jackson (1981:1) describen este aspecto del síndrome Burnout como *“la tendencia a la valoración negativa, particularmente en relación con el trabajo con los demás”*.

Al recapitular definiciones anteriores, en todas ellas resaltan el decaimiento en el estado emocional de las personas que empiezan a sufrir de este síndrome, por desarrollar un trabajo que ha dejado de ser lo que en un principio fue lleno de expectativas y hasta excitante llenando al individuo de satisfacción.

Todos los investigadores que han conceptualizado al síndrome de Burnout parecen coincidir en la negatividad que existe en el proceso del propio síndrome puesto que va “matando” literalmente a los trabajadores desde adentro hacia fuera, pues el padecimiento que en un principio parece solo de tipo psicológico empieza a causar estragos en la salud física (como en el caso exacto del estrés en alto grado).

Una expresión física de síntomas que se pueden presentar durante el síndrome Burnout puede desarrollar alucinaciones, dolores de cabeza, palpitaciones en la cabeza que a su vez se pueden convertir en episodios de migraña, entre otros síntomas.

La salud social también sufre estragos debido a la constante actividad social del individuo afectado, muchas de las características del trabajo tales como demandas laborales, falta absoluta de apoyo social, problemas laborales con compañeros, retroalimentación, y autonomía, han sido asociadas con el riesgo del síndrome burnout.

Algo que debe quedar claro es que cuando se habla de síndrome Burnout no se refiere exactamente a la depresión. Leiter y Maslach desarrollan una diferencia entre ambos estableciendo que la depresión es un síndrome clínico mientras que el “Burnout” es un fenómeno social.

El Burnout es más una crisis del individuo asociada a ciertos aspectos de su trabajo como la relación con la tarea o los miembros a las que va dirigida, siendo además la depresión un fenómeno global que afecta a todas las áreas de la vida personal, mientras que el “Burnout” es más una cualidad del medio socio-laboral.

Tampoco debe confundirse con el síndrome de la adicción al trabajo en donde el sujeto vive por y para el trabajo, siendo, al menos temporalmente, el trabajo una fuente de satisfacción, evasión o refugio frente a otros posibles problemas personales o profesionales (Ramos, 2001). Se debe destacar que el proceso para que un individuo presente síntomas de Burnout, no es de la noche a la mañana, sino que se va desarrollando a lo largo de varias semanas, meses e incluso años, variando de individuo de acuerdo con su personalidad.

	BURNOUT	
ESTRÉS	<ul style="list-style-type: none"> - Selye (1956, 1981): respuesta de adaptación del organismo frente a agentes nocivos. - Efectos positivos y negativos. - Todas las personas pueden experimentar estrés. 	<ul style="list-style-type: none"> - Continuación de respuesta crónica de estrés cuando se prolonga en el tiempo (Daley, 1979; Blase, 1982). - Efectos negativos (Farber, 1984; D'Aurora y Firman., 1988). - Maslach (1993): más que experiencia individual de estrés. - Personas que empiezan su profesión con grandes metas, expectativas y motivación, esperando obtener una parte significativa del sentido de su vida en el trabajo. - Ganster y Schaubroeck (1991): requiere alto nivel de contacto interpersonal. - Schaufeli et al. (1996): actitudes negativas hacia los clientes, trabajo y organización.
DEPRESIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Leiter y Maslach (1996); Pines et al. (1981): fenómeno clínico. - Fenómeno más global. 	<ul style="list-style-type: none"> - Weiskopf (1980) etiología, aparición, intensidad y topografía de síntomas claramente distintivos. - Ámbito socio-laboral. - Fisher (1983): no pierden el idealismo con el que inician su vida profesional. - Leiter y Durup. (1994): contextos laborales. - Brennikmeyer et al. (2001): son independientes.
ANSIEDAD	<ul style="list-style-type: none"> - Leiter y Durup (1994): la persona no tiene habilidades que la situación requiere. 	<ul style="list-style-type: none"> - Leiter y Durup (1994): el Cansancio se produce al exceder las exigencias de la situación a las habilidades de la persona. - Calvete y Villa (2000) solo Cansancio Emocional se asocia significativamente a síntomas de ansiedad, depresión, sensibilidad interpersonal, somatización y dificultades cognitivas.
TEDIO	<ul style="list-style-type: none"> - Pines y Maslach (1978): presión procedente de cualquier fuente. - Tedium dentro del "Burnout". - Schaufeli et al. (1993): similar sólo a Agotamiento Emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Presión únicamente de fuentes emocionales.
FATIGA	<ul style="list-style-type: none"> - Pines (1982, 1993); Pines y Aronson (1988): rápida recuperación. - Experiencia que se puede acompañar de logro personal y éxito. 	<ul style="list-style-type: none"> - Recuperación lenta. - Se asocia a experiencia negativa, desagradable, con sentimiento de fracaso.
SÍNDROME DE FATIGA CRÓNICA (SFC)	<ul style="list-style-type: none"> - Patología caracterizada por cansancio incapacitante y grave. - Etiología física (operaciones quirúrgicas), y/o psicológica (estrés psicosocial) sin estar necesariamente vinculado al trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Factor precipitante la vida laboral.
SÍNDROME ADICCIÓN AL TRABAJO	<ul style="list-style-type: none"> - Killinger (1991): el sujeto vive por y para el trabajo, siendo al menos temporalmente, el trabajo una fuente de satisfacción, evasión o refugio. 	
INSATISFAC. LABORAL	<ul style="list-style-type: none"> - Maslach y Jackson (1986): Despersonalización no está presente. - Moriana (2002): no tiene porqué llevar asociado síntomas de "Burnout". 	<ul style="list-style-type: none"> - Zamora (2001): no son términos equivalentes, aunque sí están fuertemente relacionados. - Si necesita insatisfacción laboral, como una causa.
CRISIS DE LA EDAD MEDIA O EXISTENCIAL	<ul style="list-style-type: none"> - Bronfenbrenner (1979): el trabajador hacia la mitad de su vida, hace balance negativo de su posición y desarrollo de futuro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Olabarria (1995): se da con mayor frecuencia, según algunos autores, en jóvenes recién incorporados, por la falta de experiencia en cómo hacer frente a problemas emocionales, o tras una primera fase de cambio en la organización con altos niveles de implicación personal.
MALESTAR DOCENTE	<ul style="list-style-type: none"> - Se utiliza normalmente para evidenciar trastornos o patologías (malestar) relacionadas con la docencia (Esteve; 1987, 1989). 	
AGOTAMIENTO VITAL	<ul style="list-style-type: none"> - Sus características se aproximan al componente de Agotamiento Emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Concepto más amplio que incluye otros síntomas.
ALIENACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Cherniss (1993): consecuencia de situación con poca libertad para realizar una tarea viable. 	<ul style="list-style-type: none"> - La persona tiene libertad, pero realizar la tarea es imposible.
INDEFENSIÓN APRENDIDA	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicable a otras situaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Propio de un contexto laboral que tiene en su proceso un elemento importante en la relación de ayuda.
MOBBING	<ul style="list-style-type: none"> - Manifestaciones de hostilidad procedentes de un individuo o grupo hacia una persona en concreto (Morán, 2002). 	
"ENGAGEMENT"	<ul style="list-style-type: none"> - Tendencia opuesta: Maslach y Leiter (1997), Maslach et al. (2001); Salanova et al. (2000). Energía, implicación y eficacia, opuesto a las tres dimensiones del MBI. 	

Tabla 2: Principales diferencias entre Burnout y otros conceptos.

Fuente: Montejo (2014)

Pines en colaboración con Aaronson (1988) desarrollaron una concepción del Burnout más amplia que contrasta como un síndrome tridimensional. Pines lo conceptualiza como un estado de agotamiento mental, físico y emocional, consecuencia de un largo periodo envuelto en hechos emocionales de demanda y que puede aparecer en cualquier ámbito, no solo laboral.

La comprensión conceptual en donde se maneja al concepto de solo dos dimensiones: Física y Mental, completa la dimensión energética y afectiva del burnout, estableciendo el énfasis en el agotamiento.

En la concepción tridimensional que establece Pines (1988), se agrega lo valorativo, lo conductual y lo emotivo, que permite analizarlo como un proceso que se fusiona en los mecanismos de auto-regulación de la personalidad del individuo y determina el comportamiento en las situaciones que se presenten.

Conceptualmente el síndrome Burnout es un fenómeno complejo, ya que no se puede determinar con certeza la causa específica de su génesis, debido a su característica múltiple factorial, aunque se podría considerar como una consecuencia del estrés laboral crónico, pero éste no puede identificarse como su causa.

3.3 Diferencia entre el Burnout y el estrés.

Para poder definir el tipo de estrategias y su eficacia en el centro educativo en donde se desarrolla la I.A.P. se debe priorizar en las problemáticas que se pretenden combatir en cada uno de los sectores afectados, encontrando entre ellas al de los docentes.

Para establecer el por qué se desarrollarán estrategias para el síndrome Burnout como prioridad antes que, para el estrés, es importante que se delimite el espacio de cada una de las dimensiones que configuran el Síndrome de Burnout. Es obligado hacer referencia al estrés laboral severo, ya que de éste se deriva el Burnout, para lo que es necesario aportar unas pinceladas acerca del estrés.

La docencia es una profesión con altos niveles de estrés, hecho confirmado científicamente en diversos estudios sobre la salud del trabajador. Los docentes proyectan un perfil epidemiológico que los distingue de otros trabajadores.

Las enfermedades más frecuentes son las alteraciones en el aparato

fonológico, del sistema circulatorio y los trastornos de la salud mental, en especial la depresión y la ansiedad. Kyriacou establece que el alto nivel estrés en la labor docente puede derivar en consecuencias negativas tanto para el individuo como para el acto de docencia:

“Un alto nivel de estrés en la profesión docente puede provocar una serie de consecuencias desagradables. Puede bajar la moral del profesor y socavar su capacidad de transmitir entusiasmo por la enseñanza. Este tipo de estrés puede rebajar la calidad del trabajo...” Kyriacou, C. (2003:19)

La capacidad de enfrentarse al estrés se convierte en una prioridad para el desempeño docente, ya que de ello dependen los objetivos de la educación. Los estudios sobre la efectividad de las estrategias de intervención para el tratamiento del burnout han mostrado resultados interesantes que lo distinguen del estrés. Las acciones psicoterapéuticas centradas, por ejemplo, en el uso de la relajación y la meditación, tienen resultados contradictorios.

Se debe reconocer el amplio espectro de análisis del estrés en comparación del síndrome Burnout, siendo que el primero puede tener un impacto en el individuo de manera positiva implicando en cierto punto una motivación, debido a que la tensión resultante puede ser operacional, proporcionándole al estrés características de funcional y reversible.

El síndrome Burnout para diversos investigadores es una forma de convertir en activo el estrés laboral crónico en las profesiones de servicios, así se originó el término de estrés profesional o estrés laboral asistencial (Moreno, Carvajal y Escobar, 2001), sin embargo, éste ha perdido sustento a lo largo de los años, puesto que se han desarrollado diversas investigaciones en las que se ha visto que no siempre el estrés laboral, o el estrés crónico deriva en el síndrome Burnout.

El estrés es un proceso más amplio, puede tener un impacto negativo o positivo, puede implicar incluso ganancias, pues la tensión resultante puede ser operacional, con una movilización que puede ser, como ya se dijo, funcional y reversible.

Por otro lado, el burnout es un proceso que se considera no reversible espontáneamente, disfuncional siempre, implica un proceso crónico de estrés con impacto negativo para la salud, la personalidad y el desempeño, pues el agotamiento implica pérdida y frustración.

El análisis de ambos conceptos ha diferido durante años, debido a que cada

uno de ellos se ha desarrollado a partir de diferentes puntos de vista, como lo menciona Shirom:

El conocimiento de ambos procesos se ha desarrollado desde perspectivas diferentes, el Burnout es estudiado con más énfasis en el contexto laboral, desde la psicología y la conducta organizacional; mientras que la fatiga ha sido más estudiada en la epidemiología, la psicología del trabajo y la psiquiatría, en el contexto de la etiología y manifestaciones de diferentes enfermedades (Shirom, 2009).

El síndrome Burnout de acuerdo con algunos autores está más asociado a variables externas, como la sobrecarga de trabajo, estando la fatiga relacionada con variables disposicionales y estilos de personalidad (Leone, 2009:366). La distinción radica en los elementos valorativos y conductuales que se encuentran presentes en el síndrome Burnout, de acuerdo con modelo tridimensional de Pines (1988), los cuales tienen un efecto de retroalimentación en el agotamiento.

Se debe tomar en cuenta que las diferencias que se establecen entre estrés y síndrome de Burnout atienden a diferentes parámetros como lo establece López (2013) categorizándolo de la siguiente manera:

“ Con relación a la valoración: Se diferencian en que el estrés puede ser experimentado positiva o negativamente por la persona, mientras que el Síndrome de Burnout es un fenómeno exclusivamente negativo (Starrin et al., 1990), pudiendo considerarlo similar a un estrés negativo (D'Aurora y Fimian, 1988; Farber, 1984).” López (2013).

En los anteriores apartados se mencionaron las características que el estrés contiene encontrándolo como un fenómeno adaptativo de los individuos ante diferentes situaciones de la vida, ya sean de acciones que lo ayuden a sobrevivir o de acciones sobre el rendimiento en sus actividades diarias y desempeño eficiente.

No obstante, lo que se considera negativo es que la experiencia de estrés sea incontrolable, incontrolada o excesiva. Por el contrario, en el síndrome burnout se considera un proceso totalmente negativo a diferencia del estrés que puede ser positivo.

El Burnout no se considera reversible espontáneamente, estableciéndolo como disfuncional y crónico (de ahí que se consideró por algunos investigadores como una consecuencia del estrés crónico), teniendo un impacto negativo en el desempeño, la personalidad y la salud del individuo que lo desarrolla.

Otro parámetro que podría utilizarse para poder desarrollar la conceptualización y diferenciación de los términos estrés y Burnout es:

“ Con relación al lugar: Se encuentran aquellos que consideran el Estrés Laboral como un antecedente necesario para la aparición del Síndrome, definiendo a este último como la tensión psicológica resultante del estrés en el trabajo de servicios humanos (Shinn, Rosario, March y Chestnut, 1984) o como un indicador de problemas de estrés relacionados con el trabajo (Hiscott y Connop, 1990). En la línea opuesta, se considera el Síndrome de Burnout como consecuencia del Estrés Laboral (Daley, 1979).” López (2013).

Se debe tener en cuenta el análisis del lugar donde se desarrollan los actos de tensión psicológica, estableciendo al estrés laboral directamente como antecedente del síndrome Burnout, ya que lo sitúa exclusivamente en el trabajo.

La tercera dimensión hace referencia a los factores sistémicos (semejante a la teoría ecológica), en donde operan el nivel institucional y político, entre los que se ubicaría la ayuda social entre colegas y lo concerniente al clima organizacional. Dando la apertura a la generación de otro parámetro que podría utilizarse para la poder desarrollar la conceptualización y diferenciación de los términos estrés y Burnout es:

“ Con relación a la profesión: Se define el Síndrome de Burnout como una forma específica de Estrés Laboral en aquellas profesiones que se caracterizan por el trabajo directo con otras personas que se encuentran en una situación de dependencia o de crisis (Moreno-Jiménez y cols., 1991)” López (2013).

Sin embargo, diversos autores afirman que, es conveniente tener reservas antes de realizar un diagnóstico de Síndrome de Burnout cuando se presenta específicamente en aquellos trabajos en donde no se mantiene un contacto directo y constante con personas.

Y sí aplicarlo cuando entre ambos, trabajo y manifestación de estrés, media una relación de servicio o apoyo y estos son favorecidos del propio trabajo como lo son: docentes, trabajadores sociales, fuerzas del orden, personal de justicia entre otros. Adicionalmente podría ser más acertado diagnosticar Estrés Laboral para las profesiones que carecen de contacto constante y directo con personas y que no tengan relación de apoyo o servicio (Gil-Monte y Moreno-Jiménez, 2007).

Existen investigadores que distancian el Síndrome de Burnout del Estrés Laboral conceptualizándolo como una crisis de auto-eficacia, hasta concluir, desde

una posición extrema, que ambos constructos son totalmente diferentes (Singh, Goolsby y Rhoads, 1994).

De igual manera Nagy y Nagy (1992) mencionan que el concepto del Síndrome Burnout se ha convertido en un descriptor del Estrés Laboral, pudiendo haberse extraviado su génesis debido a su renombre.

Blase (1982) por otro lado describe en una categorización en factores las incidencias en docentes: primarias y secundarias. Estableciendo como factores primarios a los de la violencia en las escuelas, condiciones de trabajo y recursos materiales, así mismo como factores secundarios o contextuales a las contradicciones éticas de la sociedad y la transformación del papel del maestro, la imagen que se ha modificado del docente lamentablemente depreciando su aporte a la sociedad, por parte de la propia sociedad y la incertidumbre frente a los objetivos del sistema educativo, que se encuentra en constante cambio.

Un investigador experto en el estrés docente es Matt Jarvis (2002) quien identificó tres dimensiones: los factores intrínsecos a la enseñanza, por ejemplo, la disciplina de los estudiantes dentro del salón de clases y la sobrecarga de funciones; otra dimensión serían los factores cognoscitivos, que son aquellos que afectan la vulnerabilidad individual de los profesores, entre los que resaltan las atribuciones relacionadas con el “deber” ser un buen profesor y la eficacia personal.

3.4 ¿Cómo se genera el Síndrome Burnout?

Uno de los temas más complicados de explicar en cuanto al síndrome Burnout es cómo llega a generarse en los individuos (en este caso los docentes). Para ello los investigadores Edelwich y Brodsky (1980) de acuerdo con su investigación definieron algunas etapas durante la evolución del Síndrome de Burnout, estableciéndolo en cuatro fases que se describen a continuación:

Fase de entusiasmo o luna de miel

Es el período inicial de entusiasmo en el que el individuo quiere dar cada día laboral, más de sí mismo. El trabajo le parece perfecto, lo es todo, y el trabajador (docente) se encuentra lleno de energías para afrontarlo, de manera que todo parece realizable.

Además, el docente (o trabajador) cree que su trabajo cumple con todas sus necesidades y solucionará todas sus problemáticas, y generalmente está satisfecho tanto con sus colegas como con la escuela.

Fase de estancamiento (El despertar)

La fase de entusiasmo solo es la primera parte y dependiendo de la fortaleza física y psicológica dura un periodo medianamente corto, pasando al estancamiento, en donde el docente comienza a darse cuenta de que lo que se había generado en ese período inicial ideal, no responde exactamente a la realidad.

Se comienza a producir una percepción de que las recompensas personales como profesionales y adicionalmente las materiales, no son las que se esperaba. Comenzando a encontrar problemas.

Es una fase que se considera aún positiva, ya que es mucho más objetiva y realista que la primera, y a la que se llega en algún momento de la vida laboral. Se considera como una etapa que es positiva puesto que coloca a los trabajadores con los pies en la tierra, el inconveniente es avanzar hacia la siguiente fase, empezando así el lento e insidioso desgaste profesional.

Fase de frustración (Tostamiento)

En esta fase, la energía y todo el entusiasmo con el que se comenzó se han transformado en una irritabilidad y fatiga crónica comenzando a aparecer repercusiones a nivel psíquico y fisiológico, olvidando totalmente la motivación que justificaba la dedicación adicional y esfuerzo "normal".

En el desempeño laboral, el individuo se vuelve indeciso y baja la productividad, con el consiguiente deterioro tanto en la cantidad como en la calidad del trabajo, comenzando a percibir este cambio tanto los compañeros como los superiores.

Existe la posibilidad que, si la frustración se mantiene de manera constante, los comportamientos y actitudes negativas van derivándose hacia una etapa más avanzada, sintiéndose el docente cada vez más irritado y frustrado, percibiendo que tiene que realizar un esfuerzo cada vez mayor, para hacer el mismo trabajo que antes encontraba fácil.

Comienza a mostrar actitudes cínicas, de distanciamiento y abiertamente crítico con la institución escolar, con su labor docente, las autoridades superiores y los

colegas. Empezando a surgir problemáticas como la ansiedad, la depresión o enfermedades físicas empiezan a aparecer, así como el de estupefacientes o alcohol.

Apatía (Cuando el Burnout ya está instalado)

En esta etapa final solo se llega si no existió una interrupción en las etapas anteriores, por la acción del propio afectado o por otra persona de su entorno, el desencanto se convierte en apatía, siendo la pérdida de esperanza la nota predominante de esta última etapa del Síndrome de Burnout.

El docente comienza a experimentar una desoladora pérdida de autoestima y genera un sentimiento de fracaso y autoconfianza, sintiéndose dentro de una depresión, estableciendo una visión negativa del futuro. Comienza a profundizar en las alteraciones que ya presentaba tanto física como psicológicas.

Burnout desde una perspectiva psicosocial

Desde una perspectiva psicosocial, los estudios que abordan el Síndrome de Burnout se diferencian en el orden secuencial en el que establecen la aparición y el desarrollo de las fases que lo configuran: Cansancio Emocional, Despersonalización y falta de Realización Personal en el trabajo, las cuales consisten en:

◆ Cansancio Emocional

Es un episodio de agotamiento de la energía física y psicológica o mejor dicho los recursos emocionales propios en la que los docentes sienten que ya no pueden dar más de sí mismos a un nivel afectivo. Una experiencia de estar emocionalmente quemado debido al contacto diario y mantenido con personas a las que hay que atender como objeto de trabajo.

◆ Despersonalización

Se establece como el desarrollo de sentimientos negativos y actitudes como el cinismo hacia los pupilos. Los docentes crean una visión deshumanizada de los estudiantes y compañeros a los que atienden debido a un endurecimiento afectivo, comenzando a justificar acciones carentes de empatía.

◆ Falta de Realización Personal en el trabajo

La tendencia de los docentes a evaluarse negativamente (recientemente se ha visto con un impacto exponencial por la evaluación docente) y, de forma especial, esa evaluación negativa afecta a la habilidad en la realización del trabajo escolar y a la relación con los alumnos y compañeros con los que comparten un espacio en la institución escolar.

López menciona que todo depende del orden secuencial de la primera respuesta que se tiene por parte del individuo al estrés laboral:

“Los trabajadores se sienten descontentos consigo mismos e insatisfechos con sus resultados laborales. Las diferencias entre los planteamientos teóricos radican en la dimensión que presentan como primera respuesta al Estrés Laboral percibido, en la secuencia de progreso del Síndrome y en la explicación de los mecanismos de carácter cognitivo que emplea el sujeto.” López (2013)

3.5 Síndrome Burnout en Docentes

La labor docente se podría resumir como: *“enseñar es una carrera fascinante que permite seguir estudiando los temas que a uno le interesan, ayudar a los niños a aprender y desarrollarse y disfrutar del trabajo en equipo”* Kyriacou, C. (2003)

Podría definirse de la misma manera como una tarea compleja de contacto social, en la que se establecen relaciones con otros seres y se ven involucrados sentimientos y acciones, que se encuentran en constante cambio de acuerdo con múltiples factores, los cuales afectan el desempeño de cada uno al transcurrir del día.

Kyruacou (2003) establece que la docencia es un oficio exigente en el que los docentes tarde o temprano terminan generando cierto nivel de estrés, el ejercicio de la función docente en ciertas circunstancias va generando una acumulación de presiones, así como un deterioro emocional y personal, que puede conducir al estrés crónico y comportar el cansancio emocional y, finalmente, el estado definido como agotado, “quemado”, o síndrome de Burnout.

En la mayoría de las veces los docentes no reflejan de inmediato el estrés que

se genera propiamente por su labor, sin embargo, dependiendo de los factores que se presentan en el contexto laboral y emocional del propio maestro, este estrés se puede intensificar y ver reflejado en su trabajo.

“El estrés genera profesores cansados, a veces tan solo a las dos semanas o tres semanas de empezar su trabajo. Los profesores están agotados... veo que tras el cansancio viene la depresión y con ella la desilusión” Kyruacou (2003:17)

Todo ello influenciado por el entorno¹⁴ del instituto escolar, con sus particularidades y complejidades, que pueden crear sentimientos y respuestas contradictorias y/o frustrantes (Abraham, 1984). Las aptitudes del docente para favorecer el aprendizaje, sus factores estresantes, sus emociones frente a los educandos, sus satisfacciones y frustraciones son todos aspectos que impactan en su trabajo.

También se encuentran como factores de gran importancia aquellos que se generan entre su vida personal (porque a veces se olvida que además de docentes son humanos con una vida social) y la profesional pueden conducir a que el docente desde una etapa primaria de estrés a una mucho más compleja afectando incluso su estado físico.

A esto agregamos factores a nivel social, en donde en la actualidad en México el rol docente se ha visto modificado, antiguamente se tenía considerado a la familia y a la escuela como formadora de seres que algún día se integrarían a la sociedad como la próxima generación de ciudadanos

Martiña (2003). Establece esta relación de la siguiente manera: *“la escuela y la familia son las dos instituciones que a lo largo de los siglos se han encargado de criar, socializar y preparar a las nuevas generaciones para insertarse positivamente en el mundo social y cultural de los adultos”*.

En la actualidad el rol docente han sufrido una transformación mediática y se han establecido profundas modificaciones del contexto social y, concretamente, en las relaciones interpersonales que se establecen en el ámbito educativo. En donde las relaciones de docentes – padres, docentes – autoridades educativas y docentes – alumnos se han visto transformadas totalmente.

Si a esto aunamos las reformas educativas en donde las condiciones laborales refieren a una carrera docente (antiguamente establecida como carrera

¹⁴ Considerando la interrelación entre los diferentes sistemas del desarrollo desde la perspectiva ecológica. Bronfenbrenner, V. (1979): *The Ecology of Human Development*. Harvard University Press.

magisterial, la cual fue modificada en los últimos años) para establecerla de manera piramidal, en la que obtener un cargo superior es el único modo de elevar el status social y económico pero que establecen diferentes funciones, que lo van alejando del contacto con los educandos.

La propia UNESCO admite a través de una investigación estas adversidades:

“Para un docente de aula, sólo hay una mejora sustancial de su ingreso pasando a ser director de la escuela, y de allí a supervisor. Es decir, únicamente se permite el ascenso a otros puestos alejándose del aula, lo cual tiene como consecuencia perversa el abandono de la tarea de enseñar por parte de quienes son buenos profesores. En la mayoría de los países, el rubro fundamental que determina el incremento del salario es la antigüedad” Vaillant, Denise (2005)

Si esto adicionamos que la sociedad ha incrementado las funciones de los docentes, dotándolos de objetivos que antiguamente eran propios de la familia, un ejemplo de ello es el comportamiento de los alumnos y manejo de los “valores sociales”, es cuando establecemos un incremento de factores que generan estrés laboral. Tal como lo menciona Prieto (2008) en su análisis del rol docente:

“Pero estas funciones se extralimitan, en numerosas ocasiones, de la misión básica de escolarizar al menor. La sociedad en general y los padres en particular dotan al docente de diferentes objetivos a alcanzar que, en determinados momentos, no son otra cosa sino competencias transferidas, es decir, funciones educativas y socializadoras, las cuales, son la propia sociedad y la familia las que han de darle el debido cumplimiento pero que, por diferentes razones de tiempo, apatía, desinterés... las dejan en manos de la escuela sobrecargando a ésta de funciones e impidiendo el buen y correcto funcionamiento de la misma.” Prieto (2008)

Agregamos a este combo de factores que la misma sociedad culpa de las problemáticas que sufre la educación a los docentes tanto dentro del sentido educativo (resultados de exámenes internacionales, rezago educativo, abandono escolar, violencia escolar, entre otros), como el social ya antes mencionado (desprestigio, pérdida de derechos laborales, entre otros).

José Manuel Esteve, realiza un análisis sobre estos cambios profundos en los procesos de cambio social en los docentes y menciona que: *“Todo ello propicia que el profesorado se sienta, personalmente y profesionalmente, abrumado y desconcertado, con fuertes contradicciones entre sus derechos y deberes” (Esteve, 2003).*

Establecemos que el docente recién contratado en su labor docente, puede

convertirse en muy pocos años en una persona frustrada y desconcertada con respecto al papel que debe asumir si no se da cuenta de la problemática que genera en los diversos factores y no establece de manera adecuada y a tiempo estrategias que lo ayuden a disminuir los niveles de estrés.

Un docente que presenta agotamiento laboral, puede presentar diversos síntomas entre los que se pueden identificar: El tiempo que el docente enseña frente a un grupo de estudiantes, se vuelve estresante, por lo que puede minar la satisfacción del docente por su labor, convirtiendo un acto positivo a uno negativo. Este hecho puede afectar el desempeño escolar de los estudiantes y las relaciones que se establecen dentro del grupo.

Para el docente, el Burnout se manifiesta en una incapacidad para generar empatía con el alumno, colocarse en su lugar, comprenderlo y establecer una comunicación de tinte afectiva, esto puede extenderse al siguiente actor escolar que son los familiares de los estudiantes que también reclaman la atención del docente.

La despersonalización, se genera como una separación emocional del docente con sus estudiantes, encontrando frases entre las pláticas de los docentes como “estos niños son intolerables”, “nunca trabaja ese niño, no se a que viene”, “me tienen loc@”, “otra vez tengo que citar a esos papas”, “estos padres son muy problemáticos”, “este muchacho no entiende nada nunca”, “ese niño... es problemático” entre otras.

“La conducta distanciada y despersonalizada del docente hacia el estudiante provoca serias dificultades en el proceso docente-educativo: rechazo, indisciplina, falta de control de la clase, temores por parte del alumno, bloqueos, disminuye la seguridad del estudiante, su autoestima, esto a su vez trae consigo resultados deficientes que confirman la idea inicial “no aprenden porque son incapaces”. Oramas Viera, A., Almirall Hernández, P., & Fernández, I. (2007).

El docente comienza a justificar la baja calidad educativa culpando al resto de los individuos involucrados en la labor educativa (padres de familia, alumnos, compañeros, entre otros.), exentándose de su responsabilidad en el momento y presentando una baja autoestima como profesional pues aunque muchas veces no hay conciencia de lo que sucede el no cumplir con las expectativas genera angustia y sentimientos de incapacidad.

3.6 Síndrome Burnout en Docentes y la violencia

Una de las peculiaridades de la sociedad contemporánea es el síndrome Burnout debido a las exigencias actuales que denotan los diversos entornos profesionales, generando un hartazgo físico y mental en los empleados. Bajo esta característica se crean diversas consecuencias que no solo perjudican la salud, sino también la relación con su entorno más próximo.

El síndrome Burnout es un tema complicado donde se puede confundir fácilmente los términos y las características del mismo ya que se involucran diversos factores que pueden confundir con el estrés, sin observar la profundidad de la afectación en el individuo por el Burnout.

Debido a la rapidez y complejidad que tiene la vida moderna en la actualidad a cualquier persona (de cualquier profesión) pueden surgirle problemas con el manejo del estrés, llegando incluso a complicarse y complicarse en algo más profundo como es el síndrome Burnout, siendo que este surge cuando las demandas del entorno sobrepasan la capacidad de la persona para enfrentarlas aunado a condiciones emocionales y físicas que complican su existencia laboral y personal día a día.

Este síndrome se presenta de diversas maneras. Los síntomas más frecuentes van desde la irritabilidad a la depresión, y por lo general están acompañados de agotamiento físico que trae como resultado crisis psicológicas y falta de motivación, problema que incide directamente en la calidad educativa, pues provoca menor interés por los alumnos, ausentismo y actitudes negativas con respecto a sus compañeros de trabajo.

“En la enseñanza se corren riesgos, se trata de una profesión dura por la responsabilidad y dedicación que exige, porque trata con personas (niños, jóvenes en edades conflictivas y sus padres, con compañeros de trabajo). Es una actividad que suele caracterizarse por un considerable grado de estrés, absentismo y agotamiento, pero además de los riesgos psicosociales existen otros” Calera, A. y cols, (1999:52).

Kyriacou dentro de sus primeras investigaciones sobre el agotamiento laboral realizó diversos test y análisis que sirvieron para identificar a las profesiones en donde se genera de manera más relevante el estrés laboral, encontrando a las

siguientes profesiones:

- Funcionarios de Prisiones
- Policía
- Trabajadores sociales
- Profesores
- Servicio de ambulancias
- Controladores aéreos
- Médicos
- Enfermeras
- Actores
- Periodistas

Identificando a la labor docente por diversos factores entre los que se destacan el propio contacto social, contacto con el contexto inmediato, políticas educativas entre otras cosas, incluso resalto que el nivel de estrés no es estático, si no esté varía de acuerdo al ciclo escolar. (Kyriacou 2003)

El docente no solo se enfrenta a cumplir con la imagen que la sociedad le ha designado de formar a una nueva generación de individuos con habilidades ya establecidas, educarlo con valores y hacerlo con el material que le fue asignado para tal tarea, siendo que en la mayoría de los casos son nulos.

Por lo que los niveles de estrés en los docentes se ven disparados, sobre todo ante la inminente evaluación laboral¹⁵, para conocer si son idóneos para ejercer su profesión, agregando los continuos bombardeos mediáticos de desprestigio a la profesión y no los menos importante problemas que acontecen a sus vidas personales, podemos tener una combinación idónea para el incremento del estrés laboral.

“Es así como una práctica educativa mal planeada, La falta de relaciones interpersonales entre compañeros, una visión errónea del estudiante, la ausencia de formación profesional, una fallida actualización profesional, la falta de estrategias para afrontar problemáticas, la ausencia de habilidades comunicativas, las inadecuadas concepciones sobre los paradigmas de la educación, la carencia de docentes reflexivos, la falta de ambientes físicos que generen un ambiente educativo, entre otros se relacionan como ejes para la consideración de las particularidades del estudiante-docente Burnout”. (Calera 1999)

En la actualidad ante constantes reformas educativas y los cambios constantes que presenta la sociedad, los docentes han manifestado niveles preocupantes de frustración hacia su labor e institución, identificando estas acciones como experiencias de emociones negativas y desagradables, tales como enojo, ansiedad, frustración, depresión y nerviosismo, que resultan como resultado de

¹⁵ Decreto por el que se expide la evaluación docente
http://www.diputados.gob.mx/sedia/biblio/prog_leg/082_DOF_11sep13.pdf

algún factor de la labor docente que puede afectar su desempeño laboral y emocional en donde “puede bajar la moral del profesor y socavar su capacidad de transmitir su entusiasmo por la enseñanza” Kyriacou (2003:19).

“Respecto de la relación con los docentes, la tirantez del vínculo está más expuesta debido a varias razones: una de ellas es la tendencia de los docentes a trasladar los asuntos de su vida privada al ámbito escolar o, también, al intentar generar complicidad con los alumnos, así los roles se desdibujan, causando fastidio entre los alumnos. La otra es que los encuentran malhumorados, intolerantes, lo que provoca que el maltrato sea una manera naturalizada de relacionarse entre docentes y alumnos.” D’Angelo, L. A., & Fernández, D. R. (2011).

La violencia en el centro educativo se genera y evoluciona, cuando se desarrolla esta a partir de las relaciones sociales que se desenvuelven entre los participantes, el contexto inmediato que rodea a la institución influye en las propias relaciones y los estilos de crianza de los padres determina la conducta de los niños ante situaciones que se presentan cotidianamente en un aula escolar.

Determinando al clima escolar, como un factor de influencia en las relaciones y acciones que se desarrollan dentro del instituto escolar entre los diversos actores y las situaciones comunes, generando en algunas ocasiones relaciones caóticas y violentas siendo lo contrario a las condiciones propicias que se pretenden alcanzar para un aprendizaje, como lo establece el propio artículo 3° de la constitución mexicana.

“Los alumnos retratan un clima escolar... en las escuelas públicas plantean un escenario desordenado, caótico e inconstante, aspecto especialmente vinculado a los paros y a las reiteradas inasistencias de los profesores a clase, Perciben que para los docentes el colegio representa más bien un espacio hostil que amigable. Los observan cansados y desbordados por la conducta transgresora o desobediente de los alumnos. Y en este sentido, ellos mismos reconocen cierta gratificación en demostrar rebeldía o maltratar a algunos docentes y preceptores.” D’Angelo, L. A., & Fernández, D. R. (2011).

Sin embargo los docentes a pesar de este tipo de situaciones tan relevantes y plenamente identificables por algún individuo ajeno al contexto o institución, simplemente no pueden ver la afectación que está teniendo en el aula educativa, en las relaciones con sus alumnos y sobre todo con su propia salud.

“La mayoría de la gente está familiarizada con lo que le ocurre al cuerpo cuando se encuentra bajo presión: las pupilas se dilatan; el corazón bombea más rápido; y el cuerpo se llena de adrenalina. Vivir situaciones estresantes relativamente breves es una parte normal y esperada de la vida. Sin embargo, cuando el cuerpo experimenta

una exposición prolongada y sostenida a entornos estresantes, que en la literatura suele llamarse estrés tóxico, el resultado puede ser debilitamiento o menoscabo de los sistemas, lo cual afecta negativamente el desarrollo cerebral, con consecuencias duraderas” Lynn-Whaley Ph.D. y Sugarmann (2017)¹⁶

El cuerpo refleja de manera notoria y paralela a los niveles de estrés, siendo que entre mayor nivel de estrés tiene el sujeto, más notorio son las características físicas disruptivas de la normalidad, reflejando cambios físicos y psicológicos que pueden perdurar por un tiempo prolongado. Estableciendo

La violencia en el contexto no solo afecta a los docentes generándoles temor, ansiedad, entre otras emociones, y una inestabilidad emocional y acercando al individuo al estrés. Los actores de la educación en la institución educativa son afectados por dicha violencia desde un desgaste mental, hasta un desgaste físico.

“Todos (...) experimentan temores durante la infancia, como el temor a la oscuridad, a los “monstruos” y a los desconocidos. Estos temores son normales y de carácter temporal. Sin embargo, se ha demostrado que la activación crónica de los sistemas corporales de respuesta al estrés – como puede ocurrir, por ejemplo, cuando se vive en una comunidad violenta – afecta al funcionamiento eficaz del circuito cerebral y da lugar a problemas tanto inmediatos como a largo plazo para el aprendizaje, el comportamiento y la salud física y mental. Ello es especialmente evidente cuando se produce una sobrecarga del sistema de estrés durante períodos particularmente delicados de las primeras etapas del desarrollo cerebral.” Fox, N.A. y Shonkoff, J.P. (2011).¹⁷

La exposición a fuentes de estrés está correlacionada directamente con cambios en el nivel individual, tales como alteraciones en el desarrollo neuronal y mermas en la capacidad de aprendizaje, y también influye en la manera como la gente interactúa con su mundo. Estos cambios tienen implicaciones más allá de lo interpersonal. Pueden resultar en una disminución del rendimiento académico y en bajas aspiraciones profesionales, pudiendo influir más tarde negativamente en su desempeño tanto en el lugar de trabajo y en su comunidad.

Más aún, hay evidencia de que cuando los individuos viven con un miedo constante con respecto ya sea a su propia seguridad o a quienes los rodean, tal como el resultante de vivir en una comunidad violenta, el cuerpo responde incorporando el temor dentro de una visión más generalizada, en que cada situación encierra potencialmente la eventualidad de un daño.

¹⁶ Director Ejecutivo del Violence Policy Center (VPC)

¹⁷ Cita de un artículo denominado: Violencia en la comunidad, estrés tóxico y desarrollo cerebral

CAPÍTULO 4. TIC Y VIOLENCIA ESCOLAR. LAS PLATAFORMAS VIRTUALES PARA PROMOVER LA SANA CONVIVENCIA.

4.1 Antecedentes

El planeta vive una era de cambio, de modificaciones constantes; cada vez es más fácil encontrar personas utilizando alguna tecnología de la información y la comunicación (TIC), simplemente en el transporte público podemos observar a varias personas utilizando su celular ya sea para comunicarse o simplemente jugando algún videojuego.

Prensky (2011) desarrolla una idea en la que “Tres tercios de la gente del planeta posee un teléfono móvil. Un nuevo mundo virtual ha surgido de la nada y se ha convertido en el foco de atención de muchos de nuestros chicos”.

Si a lo anterior aunamos el ritmo vertiginoso con el que se incrementa la información que se duplica cada 18 meses y cada vez con más celeridad, de acuerdo con los estudios de la American Society of Training and Documentation (ASTD), podemos entonces afirmar que nos encontramos ante una era dominada por la tecnología.

En esta época bien llamada la era de la información, la tecnología parece ir un paso delante de los propósitos planteados por la misma humanidad llegando a modificar incluso la misma comunicación que existe entre las personas, siendo uno de los factores principales por los que la sociedad actualmente se encuentra, irónicamente, en un periodo de crisis comunicativa a pesar de contar con la tecnología de comunicación más avanzada desde el inicio de la humanidad: “La comunicación digital ha provocado cambios formales en los géneros comunicativos y materiales en las relaciones interpersonales” Laborda Gil (2005)¹⁸

Dichos cambios se ven reflejados en la sociedad “digital”, que incluye a las personas que han tenido el acceso a la tecnología, no importando la edad, sexo u origen cultural y que han adquirido habilidades digitales que les ayudan a manipular diversos objetos tecnológicos facilitando sus actividades cotidianas.

¹⁸ *Xavier Laborda Gil es Doctor en Filología Románica*

Así mismo determinamos como la sociedad “analógica”, a la que ha presentado una brecha digital que, originada por diversos factores, que van desde el geográfico, económico y cultural, se ven limitadas al acceso de dicha tecnología y por lo tanto sus habilidades digitales, se ven limitadas y menores a comparación de la sociedad “digital”.

En la actualidad la cultura digital exige adquirir habilidades que faciliten la manipulación de objetos tecnológicos, obligando incluso a las personas con más limitaciones en el acceso a la tecnología, a buscar alternativas para cumplir dichas necesidades (un ejemplo es el uso digital, son la digitalización de procesos gubernamentales o pago de servicios), exigiendo a las personas estar cada vez más “actualizadas” en dichas habilidades.

Mas hay que tomar en cuenta que existen variantes de la eficacia del uso de la tecnología incluso entre los que cuentan con acceso a dicha tecnología, de acuerdo con diversos factores: “los jóvenes tienen prácticas y competencias tecnológicas muy disimiles según sea su marco de experiencias (fuertemente vinculado a su nivel socioeconómico y a su capital cultural)” Dussel (2011:12).

El uso de las herramientas digitales cada vez es más frecuente y por lo tanto éstas han modificado incluso la forma de interactuar y de expresar lo que se piensa, como nos afirma Dussel (2011): *“Las tecnologías digitales han creado un nuevo escenario para el pensamiento, el aprendizaje y las comunicaciones humanas, han cambiado la naturaleza de las herramientas disponibles para pensar, actuar y expresarse”*. Entonces ¿Por qué no utilizar dichas herramientas para ayudar a expresar y modificar las conductas de los usuarios?

La paz desde los inicios de la humanidad ha sido un factor necesario para potenciar el desarrollo del ser humano, logrando a partir de ella satisfacer las necesidades propias de la especie, Sánchez (2004) describe tres factores fundamentales que colaboran a este proceso: *“La aplicación constante de los conocimientos elaborados por las distintas culturas humanas a lo largo de la historia, de nuevas indagaciones científicas y de nuevos procedimientos para transformar la realidad mediante tecnologías más adecuadas”*

Para lograr el desarrollo de las potencialidades humanas, la comunicación ha sido la forma más común y básica para transferir conocimientos, desarrollarlos y expresarlos por medio de ideas y sentimientos, así mismo la misma comunicación ha servido para expresar y modificar conductas y emociones, esto no es algo actual, puesto que desde la antigüedad la humanidad ha buscado utilizar la

tecnología que ha tenido a su alcance para poder lograr este propósito tal como describe Coll (2008):

“Los seres humanos hemos utilizado siempre tecnologías diversas para transmitir información, comunicarnos y expresar nuestras ideas, sentimientos, emociones y deseos, desde las señales o símbolos tallados en la piedra o en la corteza de un árbol y las señales de humo, hasta el telégrafo, el teléfono, la radio o la televisión, pasando por los gestos y los movimientos corporales, el lenguaje de signos, el lenguaje oral, la lengua escrita o la imprenta” Coll (2008:8)

Ahora bien, la violencia es uno de los hechos más comunes presentados en medios de comunicación como es el periódico, la radio y la televisión a los que cualquier ciudadano tiene acceso no solo siendo mayor de edad, sino cualquiera que tenga acceso a uno de estos medios.

En la actualidad el uso de las diversas tecnologías de la comunicación ha abierto un amplio panorama para la expansión del conocimiento, sin embargo, de la misma manera se genera un nuevo campo para el desarrollo de la violencia.

Al ser el espacio cibernético un espacio abierto para cualquier persona y su vigilancia cada vez es más difícil, se puede plantear un cuestionamiento que podrá ayudarnos a encauzar la problemática que nos aqueja. ¿Cómo podemos delimitar ese espacio de interacción para obtener una mejor vigilancia de acciones de interacción social que se generen?

Si bien se han utilizado técnicas para la comunicación y desarrollo armónico en el aula de manera presencial para disminuir las conductas violentas en aula escolar, el uso de las TIC potencializaría dichas capacidades de comunicación, ampliando los límites que se podrían presentar al no utilizarlas, Coll (2001), retoma el desarrollo de las capacidades humanas de la siguiente manera:

“Las TIC digitales permiten crear entornos que integran los sistemas semióticos conocidos y amplían hasta límites insospechados la capacidad humana para (re)presentar, procesar, transmitir y compartir grandes cantidades de información con cada vez menos limitaciones de espacio y de tiempo, de forma casi instantánea y con un coste económico cada vez menor”. Coll y Martí (2001:118).”

Actualmente podemos afirmar que se tiene fácil acceso a las TIC, a comparación de años o décadas anteriores, acercándonos a un mundo de información con el que no se contaba, modificando la interacción y aprendizaje dentro de las escuelas, cada vez exigiendo más el uso de éstas dentro de su dinámica diaria:

“Los alumnos de hoy quieren aprender de manera diferente al pasado. Quieren

formas de aprender que tengan significado para ellos, métodos que les hagan ver (de inmediato) que el tiempo que pasan en su educación formal tiene valor, y formas que hagan buen uso de la tecnología que saben que es su derecho de nacimiento.”
Prensky (2011:13)

Estos cambios pueden favorecer o entorpecer la labor educativa dependiendo del camino por el que los formadores decidan guiar a sus educandos. Usando esta variable a favor del desarrollo del buen comportamiento, podríamos lograr un avance significativo en el decremento de la violencia dentro de una comunidad, como lo es una escuela primaria.

Pérez Gómez (2012) desarrolla esta idea de la siguiente manera: *“Al ampliar y complejizar el proceso de acceso, procesamiento y expresión de la información y el conocimiento, [las TIC] modifican sustancialmente la manera en que el individuo se construye a sí mismo, comprende el contexto y se comprende a sí mismo”*

El uso de las TIC se ha convertido en una alternativa de diversas modalidades educativas, que van desde apoyos audiovisuales y los materiales interactivos e incluso de creación de diversos programas que se pueden utilizar sin necesidad de una red (offline), hasta las modalidades de educación en donde se trabaje con una comunidad virtual, como lo es la educación a distancia (online).

Esto último ha creado una diversidad de materiales educativos basados en la tecnología, como las diversas plataformas educativas en la web (MOODLE, BLACKBOARD), creando aun así más alternativas para el desarrollo del aprendizaje. Una de estas alternativas es el foro de discusión online, con el que se pretende trabajar para atender la problemática antes planteada.

La amplia difusión de las tecnologías ha logrado que las personas estén conectadas la mayor parte del tiempo, siendo lo que ha modificado la forma de sociabilizar en un contexto común, tal como explica Lasén (2014:7) *“Su amplia difusión, personalización y la posibilidad de conexión permanente que crean, contribuyen a reconfigurar numerosos aspectos de la vida cotidiana y así como de los procesos de subjetivación y socialización contemporáneos”*

Se debe comenzar a observar la internet y las TIC como un espacio más para el desarrollo de la labor educativa e incluso de expresión y trabajo de conductas para la construcción individual de cada uno de los usuarios. *“Considerar Internet y sus aplicaciones no como un instrumento que usamos, sino como un lugar de experiencia y de subjetivación; más que un medio de comunicación se trata de un espacio que habitamos y nos habita”* Lasén (2014).

Para poder utilizar correctamente las TIC en contra de la violencia generada en el ámbito escolar, se plantea utilizar como principal herramienta un foro cibernético, sin embargo, ¿Qué es un foro de discusión virtual? Primeramente, tendríamos que establecer qué es un foro, y podemos encontrar que es un lugar físico o virtual que se emplea para reunirse e intercambiar ideas y experiencias sobre diversos temas. La palabra foro viene del latín fórum, que significa plaza, mercado o espacio público.

El Foro es un centro de planteamientos de ideas de un tema en particular, que concentra opiniones de los usuarios, no importando que los usuarios no se encuentren en línea al mismo tiempo (carácter asíncrono), puesto que pueden dejar sus opiniones sobre un tema, a cualquier hora. Siendo que cada persona que se conecte, independientemente del momento, tendrá acceso a los mensajes que queden registrados. Como nos menciona Luna Dávila en su artículo:

“Desde su propia naturaleza asíncrona, nacen con la necesidad de sustituir al chat cuando se requiere estar conectados al mismo tiempo. De alguna u otra forma, estos foros propician un cierto grado de “reflexión” de la información, pero, aunque se respetan los papeles o funciones (administrador, moderador y participante) y se facilite a los participantes compartir su perfil, fotografías, archivos de todo tipo e incluir texto con formato enriquecido, no necesariamente favorecen una participación activa, ya que no demandan una respuesta inmediata, o incluso ni la demandan.” (Luna, 2013: 146)

4.2 TIC y Violencia

Las TIC han tenido un papel fundamental en la época actual, debido a su influencia en la vida cotidiana, ya sea facilitando y/o complejizando la vida a diferencia de como se utilizaban a finales del siglo XX. Sin embargo, a pesar de que la tecnología comienza a regir el modo de vida, podemos encontrar que aún nos encontramos con una brecha digital amplia. Actualmente el acceso a internet es 36.9% porcentaje que está por debajo de la media según el promedio de América Latina, Natal (2014).

No obstante que el acceso podría aparentar ser limitado, de la misma manera podemos confirmar que la mayor parte de estas TIC son utilizadas por jóvenes, por lo que en próximos años el porcentaje de acceso a las mismas pueda aumentar.

Las TIC son herramientas de extensa influencia en la sociedad, por lo tanto podríamos pensar que pueden llegar a tener ventajas en cuanto a la prevención de la violencia. Sin embargo, en la actualidad han sido un terreno fértil para el desarrollo de nuevas formas de violencia. Muchas páginas y redes sociales han facilitado la transmisión de propagandas de violencia, incitando a los usuarios a desarrollar actos violentos hacia otro ser o autolesionarse

Imagen 6



*Un caso de propaganda autolesiva es el reto de la ballena azul
Fuente: Revista Selecciones México*

Un fenómeno que se registra actualmente y que ha tenido repercusiones fatales en varios países, iniciando en Rusia, se ha propagado gracias a las redes sociales, es el reto de la ballena azul o Blue Whale. En la red social rusa V Kontakte, Facebook, Twitter o incluso Whatsapp, es enviado un mensaje en donde lo invitan a uno participar dentro del reto.

Los grupos que promueven este reto piden a los jóvenes realizar distintas pruebas durante 50 días. *"También se menciona que una vez iniciado el juego no se puede salir, ya que amenazan con matar a la familia del participante"*.

Estos son algunos de los retos que plantea La Ballena Azul o el Blue Whale Challenge: Invocar espíritus, ver videos violentos, ver contenidos audiovisuales psicodélicos, escuchar música aturdidora que les envían los creadores del 'juego', quienes se autodenominan "curadores", tomarse fotos ahorcándose, y el último y más preocupante: lanzarse desde un piso alto, reto en el que muchos estarían perdiendo la vida.

Hay un grupo en español que tiene más de 15.000 miembros, pero también los hay en inglés, portugués, francés, ruso y otros idiomas, tanto en Facebook como

en YouTube, Twitter y otras redes sociales. Los primeros casos fueron reportados en Rusia y en los últimos días la policía de México, Brasil, Colombia y otros países en todo el mundo dieron la voz de alarma tras la muerte de varios adolescentes, aunque investigaciones todavía están en curso, se investigan los vínculos que tuvieron los adolescentes con estos grupos.

La primera vez que se habló del juego en los medios de comunicación fue en mayo de 2016, en un artículo de Novaya Gazeta, un conocido periódico ruso de la oposición. *"La autora (Galina Mursalieva) descubrió que hubo un aumento del número de suicidios en algunas regiones de Rusia, así que comenzó a buscar los motivos"*¹⁹

Ella cree que la razón son los llamados 'grupos de la muerte' que se crearon en la red social rusa VKontakte (muy popular entre adolescentes en el país). Su artículo dice que los administradores de estos grupos (uno de ellos se llamaba 'Blue Whale') creó el juego en el que les piden a los jóvenes que se autolesionen y publiquen las fotos, explica Prosvirova. Según el reportaje de Novaya Gazeta, desde noviembre de 2015 hasta abril de 2016 se suicidaron 130 niños y adolescentes en el país. Y, según aseguran, la mayoría de ellos era miembro de uno de estos grupos.

En noviembre de 2016, las autoridades rusas detuvieron a un joven de 21 años cuyo nombre es Filipp Budeykin (que en internet se conoce como Filipp Liss) al que acusaron de promover suicidios en internet. *"Yo hablé personalmente con él. Dijo que era realmente el administrador del grupo, pero insistió en que no había un plan satánico y que tan sólo estaba bromeando"*, le cuenta Prosvirova a BBC Mundo. Sin embargo, a pesar de contar con esta apertura de las TIC al desarrollo de la violencia, por otro lado, han demostrado ser una herramienta poderosa para promover la equidad de género y combatir la violencia, utilizando incluso los mismos medios para compartir información y advertir sobre el uso inadecuado de los mismos.

En los últimos años han surgido numerosas iniciativas de organismos internacionales, grupos y movimientos en contra de la violencia (de género, intrafamiliar, escolar, etc.), los cuales han sido apoyados por el sector privado que han utilizado de manera creciente el internet, las redes sociales y en la telefonía celular, entre otros medios, como plataformas para generar cambios positivos y eliminar el fenómeno de la violencia (en sus diversas variantes).

Imagen 7.

¹⁹ Le menciona a BBC Mundo Olga Prosvirova, periodista en Moscú del Servicio Ruso de la BBC.



Advertencia creada por diversas asociaciones de padres de familia para evitar la propagación de dicha violencia

Fuente: Anónimo

Se han utilizado medios sociales para difundir mensajes y campañas de cambio, tolerancia, aceptación y no violencia a cada vez más personas, como por ejemplo para evitar la violencia de género se lanzó la campaña #VamonosRespetando, que informa a las mujeres sobre qué es violencia (para que la identifiquen) y cómo evitarla.

Para evitar la violencia escolar, el gobierno lanzó la campaña “*Estás viendo y no ves*” en la que instaló la Red Inter-institucional sobre Convivencia en el Entorno Escolar para detectar y atender estos problemas de violencia, debido a que datos que arrojaron de la ciudad de México, cuatro de cada 10 menores han sido víctimas de bullying, tres de cada 10 han declarado ser victimarios, y seis de cada 10 han observado alguna acción que transgrede la integridad de un pequeño pero nada han hecho.

Día 1: Córtese con un cuchillo escribiendo "f 57" en tu mano y luego envíarle la foto al administrador del grupo de Facebook o de Whatsapp que te invitó.	Día 2: Levántate a las 4.20 am y ver los videos de terror y psicodélicos que el administrador te envía.	Día 3: Córtese en los brazos con una hoja de afeitar a lo largo de las venas, pero no muy profundo. Hacer solo tres cortes y enviarle la foto al administrador.	Día 4: Dibuja una ballena en una hoja de papel y envíela al administrador.
Día 5: Si estás listo para "convertirte en ballena" escribe "SI" con un cuchillo en tu pierna. Si no estás listo, córtese a ti mismo varias veces (castígate).	Día 6: Desafío enviado mediante un método cifrada.	Día 7: Córtese con un cuchillo escribiendo "f 40" en tu mano y luego envíarle la foto al administrador.	Día 8: Escribe "#i_am_whale" en tu estado de perfil (algo así como #yo_soy_ballena). Tienes que vencer tus miedos.
Día 9: Tienes que vencer tus miedos.	Día 10: Levántate a las 4:20 am y dirígete a un techo (mientras más alto mejor).	Día 11: Córtese con un cuchillo una ballena en la mano y envíarle la foto al administrador.	Día 12: Mira videos de terror y psicodélicos por todo un día.
Día 13: Escucha la música que "ellos" (administradores) te envían.	Día 14: Corta tu labio.	Día 15: Pincha tu mano con un alfiler muchas veces.	Día 16: Hazte algo doloroso a ti mismo, ponte enfermo.
Día 17: Anda al techo más alto que puedas encontrar, párate en el borde durante un rato.	Día 18: Dirígete a un puente y párate en el borde.	Día 19: Escala una grúa o al menos intenta hacerlo.	Día 20: El administrador hace alguna prueba para ver si eres una persona confiable.
Día 21: Tener una conversación con "una ballena" (otro jugador o el mismo administrador) por Skype.	Día 22: Ve a un techo, siéntate en el borde con las piernas colgando.	Día 23: Otra prueba enviada cifrada.	Día 24: Tarea secreta
Día 25: Reúnete con "una ballena".	Día 26: El administrador te dirá la fecha de tu muerte, la debes aceptar.	Día 27: Levántate a las 4:20 y anda a las vías del tren (visita cualquier línea del tren que puedas encontrar).	Día 28: No hables con nadie durante todo el día.
Día 29: Alardea que "eres una ballena".	Día 30 a 49: Todos los días levántate a las 4:20 am, mira videos de terror, escucha música que "ellos" te envían, hazte un corte al día y habla con "una ballena".	Día 50: Salta desde un edificio alto. Quítate la vida.	

Tabla 3: Blue Whale Challenge o desafío de la ballena azul.

Fuente: Elaboración propia

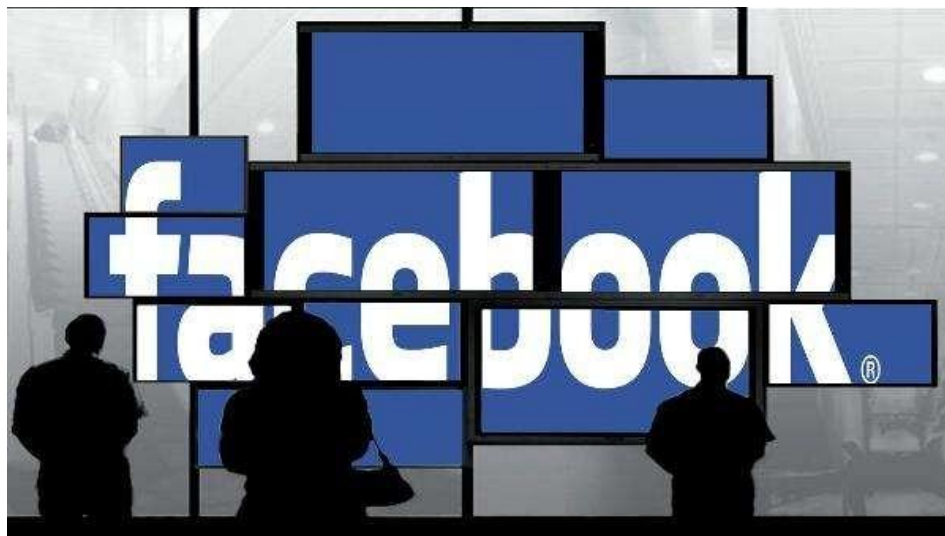
Incluso durante la inauguración de dicho programa, reveló que México ocupa el primer lugar entre los países de la Organización CDE en acoso escolar y cerca de 19 millones de estudiantes han reportado violencia en sus escuelas, mientras que en la Ciudad de México se han registrado mil 300 casos de bullying.

A través de Facebook, por ejemplo, se rescataron mujeres secuestradas, se auxilió a mujeres maltratadas y se atraparon a personas que ejercieron actos de violencia. Facebook está tomando medidas contra aquellos usuarios y usuarias que publican contenidos que incitan a la violencia.

Por lo que en el mes de mayo de 2017, anunció nuevas medidas para evitar la transmisión de suicidios y asesinatos en vivo. Añadiendo 3,000 personas a su plantilla, para monitorear a detalle todo el tiempo el contenido que se transmite a través de esta red social.

Se tiene como meta que, a partir del año 2018, cuenten con un total de 4,500 personas monitoreando las 24 horas todo el material que suban y transmitan en vivo los usuarios de Facebook. Según el presidente ejecutivo de la red, Mark Zuckerberg, la medida se toma para evitar la existencia de videos que muestren asesinatos, suicidios y otros actos violentos como la muerte de una jovencita de 14 años en Miami Gardens, quien murió tras suicidarse en Facebook Live.

Imagen 8



Facebook es un sitio web de redes sociales creado por Mark Zuckerberg y fundado junto a Eduardo Saverin, Chris Hughes y Dustin Moskowitz.

Fuente: Internet

En un comunicado Zuckerberg dijo: *“Esto es importante. La semana pasada recibimos un informe de que alguien en Live estaba pensando en suicidarse. Inmediatamente llegamos a la policía, y pudimos evitar que se lastimara. En otros casos, no fuimos tan afortunados”*.

En los últimos días se registró también a través de Facebook Live un asesinato en Cleveland y la muerte de un bebé en Tailandia a manos de su propio padre. Legalmente Facebook no tendría ninguna responsabilidad por los incidentes violentos antes mencionados, ya que se trata de una red social de acceso público, sin embargo, ante los hechos cada vez más comunes, ha comenzado a crear una conciencia social sobre sus usuarios, a fin de evitar actos violentos que se propaguen por este medio.

Como parte del esfuerzo del gobierno por introducir sus planes a la era digital, implementó en el año 2013 la Estrategia Digital Nacional, siendo esto debido a que en esa fecha, México se encontraba en la última posición en digitalización entre los países de la OCDE y en la quinta posición en América Latina, con un valor de 37.05 puntos para el año 2011.

La estrategia consistía en un impulso por parte del gobierno a que las políticas públicas aumentaran la digitalización. Estas políticas fomentarían tanto el despliegue y la ampliación de infraestructura de telecomunicaciones, como la adopción y la utilización de las TIC por parte de la población para aprovechar sus beneficios.

Estas políticas públicas se fundamentan en el hecho de que no es suficiente tener acceso a servicios de telecomunicaciones, sino que es necesario que las tecnologías sean aprovechadas para mejorar diversos aspectos de la vida de las personas.

En la medida en que los individuos, empresas y gobierno integren y adopten las TIC en sus actividades cotidianas, habrá mejoras en la calidad de vida de las personas, en la eficiencia de los procesos productivos de las empresas y en la eficiencia de los procesos de gestión, provisión de servicios públicos, transparencia y rendición de cuentas del gobierno, EDN (2013).

Figura 3



Impacto Multidimensional de la Digitalización
Fuente: Estrategia de Digitalización Nacional

Dentro de esta estrategia de digitalización nacional, se planteó utilizar a las TIC para prevenir la violencia social, articulando los esfuerzos de la ciudadanía y de las autoridades en torno a objetivos comunes para promover la seguridad, y también para prevenir y mitigar los daños causados por desastres naturales.

De tal modo que se definió en una sección denominada Seguridad Ciudadana, diversos objetivos relacionados con las TIC, estableciendo así que a partir de su publicación en el diario oficial se fortalecerían los marcos institucionales y de política para permitir articular los esfuerzos de la ciudadanía y de las autoridades para reforzar y consolidar la seguridad ciudadana.

Tabla 4.

	OBJETIVO SECUNDARIO	LÍNEAS DE ACCIÓN
1.	Generar herramientas y aplicaciones de denuncia ciudadana en múltiples plataformas. ²⁸	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar herramientas y aplicaciones de denuncia ciudadana por medios digitales, a través de dispositivos móviles o fijos.
2	Desarrollar instrumentos digitales para la prevención social de la violencia. ²⁹	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar herramientas digitales de difusión de información oportuna para la prevención social de la violencia. • Generar mecanismos digitales para atender problemas de violencia en niños, niñas y adolescentes. • Fortalecer las acciones de prevención de adicciones a través del uso de herramientas digitales, desde la perspectiva de salud pública. • Proveer información por medios digitales que permita a los ciudadanos desarrollar acciones preventivas para no ser víctimas de violencia. • Detectar e intervenir de forma temprana los problemas de aprendizaje y de conducta a través de las TIC.
3	Impulsar la innovación cívica por medio de las TIC. ³⁰	<ul style="list-style-type: none"> • Potenciar la innovación cívica y la capacidad de la ciudadanía para participar en los asuntos públicos en materia de seguridad. • Incentivar la co-creación con la ciudadanía, de nuevos servicios públicos y de soluciones a problemas públicos, a través de herramientas digitales.
4	Prevenir y mitigar los daños causados por desastres naturales mediante el uso de las TIC. ³¹	<ul style="list-style-type: none"> • Promover el uso de las tecnologías para la prevención, alerta temprana y respuesta efectiva en materia de desastres naturales. • Desarrollar servicios y aplicaciones en línea que permitan hacer frente al riesgo de la población ante fenómenos naturales y hacer más efectivas las labores de protección civil. • Transparentar el uso de recursos federales en respuesta a desastres naturales a través de herramientas digitales. • Promover el establecimiento de planes de acción y prevención para la utilización de la infraestructura de telecomunicaciones, tanto pública como privada, en caso de contingencias o desastres. • Se establecerá la obligación de considerar planes de contingencia por parte de los operadores de servicios de telecomunicaciones.

Objetivo V de la Estrategia Nacional de Digitalización: Seguridad Ciudadana

Fuente: Estrategia de Digitalización Nacional

4.3 Medios y materiales para la investigación

Para el inicio y desarrollo de la investigación acción se pensó en el apoyo de tres plataformas virtuales las cuales recabarían la información para el diagnóstico, se desarrollarían cursos online y se desarrollará una comunidad virtual para generar ambientes virtuales seguros: un foro virtual y un repositorio interactivo dentro de la plataforma Moodle.

A continuación, se analizará cada una de las plataformas propuestas aportando la mayor cantidad de datos posibles para demostrar que su elección podría favorecer al desarrollo de la investigación-acción participativa.

4.3.1. Foros Virtuales: Un medio para el desarrollo de ambientes virtuales sanos

El foro virtual como modo de comunicación no existe fuera del tiempo y del espacio, sino que es producto de ciertas condiciones históricas de posibilidad, muchas de las cuales se deben a transformaciones recientes en todos los ámbitos de la vida social. Asimismo, otra porción importante de aquellas condiciones de posibilidad corresponde a una periodización de tiempos largos.

Un foro virtual según Ornelas (2007) es un sitio donde se desarrollan diversas discusiones sobre varios temas de manera asincrónica (en donde no es necesario estar conectado al mismo tiempo para poder observar los comentarios de otro usuario), generando “árboles” de comentarios llamados “thread” según su nombre en inglés (hilo de conversación jerárquico); comúnmente los hilos de un foro se encuentran organizados por categorías, dando estructura y orden a los hilos generados dentro del foro.

“En el ámbito educativo, el ejercicio asincrónico propio de los foros virtuales permite a los estudiantes articular sus ideas y opiniones desde distintas fuentes de discusión, promoviendo el aprendizaje a través de varias formas de interacción distribuidas en espacios y tiempos diferentes.”, Arango (2012)

Cada categoría otorga la facultad a los usuarios de abrir nuevos temas en donde pueden desarrollar diversas actividades, como exponer una temática a la opinión pública (discusiones), solicitar la opinión de otros específicamente en algún aspecto, o simplemente mostrar un contenido a una comunidad especializada.

Lo que permite un análisis de los contenidos, puede existir confrontación de manera respetuosa y discusión en dado caso que los temas lo permitan. Siendo un espacio importante para la socialización como lo menciona Thierbach:

“...un espacio virtual, con ausencia del cuerpo, en el que confluyen, por un lado, procesos de licuefacción de las identidades tradicionales, pues no hay barreras nacionales, étnicas, etarias o de género y, por otro lado, procesos de producción de identidades más micro, puesto que se organizan alrededor de una temática específica, utilizan un lenguaje determinado y comparten unos intereses similares que les permiten diferenciarse de otros usuarios de Internet.” Thierbach (2006)

Otra característica que contienen los foros es su sistema de usuarios categorizados, que permite el uso adecuado del foro: Administrador, Moderador, Usuario y Usuario sin registro, en donde dependiendo de los permisos que se otorgan, los usuarios pueden tener acceso a la información de ciertos temas o categorías. A continuación, se mostrarán algunas de las características generales de los usuarios del foro y su función.

El administrador es el principal usuario del foro, tiene acceso a todas las funciones de programación del foro, modificando la estructura, apariencia, accesos de registros, permisos de usuarios, además que cuenta con los permisos necesarios para modificar incluso una conversación hecha por cualquier otro usuario. Dentro de la asignación de permisos, los administradores, suelen asignar los permisos a otros usuarios para incluso opinar en un hilo o simplemente mantener ocultas ciertas categorías del foro.

El moderador es el usuario al que se le otorgaron permisos de edición de hilos, vigilando que cada una de las discusiones, o temas publicados dentro del foro, cumplan con la reglamentación establecida por el administrador, con el fin de desarrollar de manera armónica una retroalimentación de los temas publicados. Cabe destacar que los usuarios asignados con estas características solo pueden hacer uso de estos permisos dentro de una categoría.

Existe en algunos foros ocasionalmente un usuario con permisos similares al administrador, no limitándose a una sola categoría, pero sin los permisos de edición de estructura ni programación, son llamados super-moderadores, sin embargo, no todos los foros utilizan esta estructura, debido a que cuentan con suficientes moderadores, que cubren la función asignada.

Los usuarios registrados, tienen acceso a publicar hilos, añadir imágenes o subir incluso archivos dentro de los mismos hilos, comentar los hilos generados por otros usuarios, aunque se ven limitados por los permisos asignados por el administrador, debido a que suelen tener acceso a editar sus propios textos, más no el de los demás usuarios. Asimismo, deben respetar las reglas impuestas por los moderadores y administradores del foro, creando una estructura para poder publicar un texto dentro del foro.

Comúnmente el administrador y los moderadores encuentran a usuarios de menor jerarquía que dificultan el funcionamiento adecuado de un foro, por lo que dentro de la jerga de los usuarios de foros se ha generado un lenguaje que categoriza a los usuarios, conociéndolos por algunos nombres debido a las actividades que los propios usuarios desarrollan dentro del foro. Los nombres asignados son, por ejemplo:

- ❖ Trolls: Son usuarios cuyo único interés es molestar a otros usuarios e interrumpir el correcto desempeño del foro, ya sea por no estar de acuerdo con su temática o simplemente por divertirse de ese modo.
- ❖ Spammer: usuarios que desarrollan spam, publicaciones de mensajes no solicitados, que generalmente son publicitarios, de forma caótica o en contra de las reglas del foro.
- ❖ Leechers: usuarios que solo desean aprovecharse de situaciones generadas dentro del foro, no aportando nada dentro de ningún hilo o categoría.

Además, existen usuarios que por su comportamiento muchas veces no consientes se comportan de manera inadecuada y constante no desarrollando aportes significativos a la temática del foro, y muchas veces los administradores terminan negándoles el acceso al foro (vanearlos) por medio de su IP, como lo son:

- ❖ Usuarios títeres: usuarios que están inscritos en el foro dos o más veces, haciéndose pasar por diferentes miembros.
- ❖ Bullebulle: son usuarios que buscan tener un acercamiento a otros usuarios por medio de sus mensajes, defendiendo en la mayoría de sus casos la opinión del usuario al que pretenden acercarse. Comúnmente suelen reaccionar de manera agresiva frecuentemente insultando a una de las partes como mecanismo para intentar el acercamiento personal a una de las partes en conflicto.

❖ Fake: usuarios que se hacen pasar por otros miembros.

Con frecuencia este tipo de comportamientos degenera las relaciones y objetivos del foro convirtiéndose en auténticos maltratadores psicológicos, que mina la participación del resto de usuarios al que hostigan sistemáticamente cada vez que intervienen. Sin embargo, una de las ventajas de los foros es que el administrador cuenta con las facultades de eliminar el registro y participación de los usuarios que presentan estas características, incluso si el mismo usuario intenta formar otro usuario desde la misma computadora, se le puede negar el acceso.

Los usuarios sin registro suelen ser los usuarios con menos permisos dentro de un foro, incluso este usuario a veces se limita a solo algunos foros, debido a que estos usuarios al no estar registrados, es mucho más difícil controlar lo que puedan publicar infringiendo frecuentemente las reglas de los foros, por lo mismo en muchas ocasiones no se permite su acceso al contenido del foro si no se obtiene un registro forzoso.

4.3.1.1. Antecedentes de los foros virtuales

A los foros virtuales se les considera los descendientes modernos de los sistemas de noticias llamados Bulletin Board System (BBS) y Usenet, muy populares en los años 1980 y 1990. Por lo general los foros en Internet existen como un complemento a un sitio web, invitando a los usuarios a discutir o compartir información relevante a la temática del sitio, en una discusión libre e informal, con lo cual se llega a formar una comunidad en torno a un interés común.

Comparado con los wikis, no se pueden modificar los aportes de otros miembros a menos que se tengan ciertos permisos especiales como los asignados a moderadores o administradores. Por otro lado, en comparación con los weblogs, se diferencian en que los foros permiten una gran cantidad de usuarios y las discusiones están anidadas, algo similar a lo que serían los comentarios en los weblogs.

Los foros virtuales son herramientas de interacción que favorecen tanto a los docentes como a los estudiantes el uso y apropiación de espacios para:

“la realización de actividades de aprendizaje colaborativo basadas en la discusión sobre lecturas y expresión de sus propias ideas, el estudio de casos, la búsqueda y valoración de información, la reflexión sobre sus vivencias en los temas planteados, el desarrollo de proyectos en grupo”. García (2007).

La generación de espacios seguros es primordial para poder combatir la violencia tal como lo menciona el documento: Para poner fin a la violencia en la escuela.²⁰ Un medio virtual y el anonimato, controlado por los mecanismos del propio foro, generará un medio confidencial, por el cual el niño podrá sentirse seguro de expresar los sentimientos y vivencias, sin temor a ser juzgado o ser violentado por otros compañeros.

El manejo de un foro implica la elaboración de conocimientos a partir de un colectivo, como menciona Cabero (2007): “implica la elaboración de una obra colectiva donde participan en su elaboración diversas personas, en un discurso que podría percibirse como caótico y fragmentario, pero que adquiere un sentido global y consolidado” que nos menciona la creación de cooperación entre los participantes que puede generar un conocimiento virtual consolidado.

Para generar un conocimiento virtual se debe tener en cuenta la nueva modalidad de construcción del conocimiento denominada “crowdsourcing”. Término que se forma por una contracción y un neologismo de la palabra inglesa crowd, (masa de gente o multitud) y outsourcing (externalización). Siendo una palabra por primera vez utilizada por Jeff Howe como “el acto, iniciado por una empresa o institución, que tiene como objetivo externalizar una tarea, normalmente realizada por un empleado, a un grupo de individuos grande e indefinido mediante una convocatoria abierta” (Howe, 2006).

Dando opción a diversas interpretaciones sobre el tema, nos avocaremos a la que más se adecua a nuestro proyecto, la construcción de diversos significados a partir del trabajo colaborativo de la comunidad escolar por medio de un medio de comunicación como lo es el foro virtual para obtener un beneficio común, como lo es la disminución de la violencia escolar. El trabajo colaborativo no solo involucra saberes, también emociones y actitudes:

“La cooperación aparece como una estrategia pedagógica privilegiada tanto para el desarrollo de los componentes cognoscitivos como de los componentes emotivos y actitudinales de las competencias. Incluso los procesos de meta-cognición y autorregulación se desarrollan también de forma óptima mediante actividades de colaboración.” Pérez Gómez (2012: 207).

Un foro virtual es un escenario de comunicación a través de la red, donde se propicia la investigación, el debate, la creación de conocimiento a partir de la unión

²⁰ La publicación titulada “Poner fin a la violencia en la escuela: Guía para los docentes” es una contribución de la UNESCO en apoyo de la Educación para Todos y el Decenio Internacional de una Cultura de Paz y no Violencia para los Niños del Mundo de las Naciones Unidas (2001-2010).

de conceptos, que se generan a partir de la participación de diversos usuarios, con el fin de llegar al cumplimiento de un objetivo común, logrando mayor interés por el uso de una TIC. “Los estudiantes por su parte, atribuyen al medio virtual la posibilidad de procesar, preguntar, participar y recibir mayor información que en los espacios presenciales.” Arango (2011).

Se espera desarrollar en ellos habilidades no solo tecnológicas, sino intelectuales y logren modificar sus conductas agresivas. Bien lo recupera Sánchez-Upegui:

“El foro educativo, más que una herramienta tecnológica o un canal de comunicación, es una construcción discursiva o género textual que realiza una comunidad epistemológica o de saberes, la cual regula sus interacciones mediante diversos mecanismos... En el foro se evidencian los valores compartidos por un grupo de personas cohesionadas por un interés común”, Yus (2001:11).

Es un proceso en el que se verán involucrados los valores y conocimientos de la comunidad escolar para frenar el desarrollo de la violencia. Las emociones serán un factor importante para el desarrollo de este proyecto, como lo menciona, Ferres (2014): “A ellos han contribuido los avances realizados por la neurociencia, que han puesto de relieve el rol que cumplen las emociones en los procesos mentales y su papel capital en el desarrollo de las funciones cerebrales”.

En el desarrollo del proyecto de la disminución de la violencia, se pretende utilizar el foro como medio de expresión, utilizando el anonimato:

“La comunicación mediada por el ordenador no se caracteriza por la ausencia de emociones; al contrario (...) las emociones positivas se expresan en la misma medida en las interacciones cara a cara y las emociones negativas intensas incluso se expresan más abiertamente por el ordenador”, Derks, Fisher y Bos (2008).

Utilizar como principal herramienta de las TIC a un foro, para disminuir la violencia en un nivel educativo como el de educación primaria, es una propuesta innovadora, mediante la cual se pretende tener un efecto positivo dentro del mesosistema²¹ e incluso el exosistema²² de los individuos con los que se desarrollará el estudio:

Las consecuencias sociales de la introducción de nuevas tecnologías van habitualmente, pues, mucho más allá de la introducción de un nuevo artefacto que

²¹ Comprende las interrelaciones de los dos o más ambientes en los que la persona se desenvuelve y realiza sus actividades tales como el hogar y los padres de familia que interaccionan para ayudar al individuo.

²² Se menciona el Exosistema como incluyente de ambientes más amplios en los cuales el individuo no está necesariamente activo

nos permitiría hacer más eficazmente lo mismo que ya hacíamos anteriormente, Con frecuencia, la propia actividad y con ella nuestra propia vida resultan modificadas en aspectos importantes”, Sánchez (2004:126)

Si se utiliza de una manera adecuada se puede colaborar con el desarrollo cognoscitivo y emocional. Como nos menciona Pérez Gómez (2012): *“El aprendizaje de los instrumentos de comunicación (lectura, escritura, habla) es sumergir a los estudiantes en contexto ricos de comunicación fluida, donde cada uno participa generando su propio conocimiento y comunicando sus propios productos.”*

Al trabajar en un espacio amplio de discusión y construcción de significados de manera colectiva, como es un foro, se pretende que exista un desarrollo de habilidades tanto digitales como emocionales, estimulando la autoestima, propiciando ambientes de seguridad emocional y desarrollo de la misma por medio de la expresión de ideas sin temor a ser juzgados por los otros usuarios dentro del foro.

El uso de las TIC puede ayudarnos a que de manera colectiva podamos encontrar una solución involucrando al alumno, al docente y a la comunidad que se ve afectada por el fenómeno de la violencia, puesto que solo en unidad se puede lograr un verdadero resultado:

“Los problemas reales pocas veces se resuelven por individuos aislados; por el contrario, son generalmente trabajados por un grupo que, aunque compartiendo un mismo propósito, puede poseer varios tipos y niveles de experiencia a la vez que distintos valores, motivos, intereses y estrategias preferidas para trabajar juntos” Pérez (2012: 208)

Es importante que los involucrados en la dinámica de violencia se identifiquen con el problema, para que se estimule el compromiso, para fijar una meta común, y desarrollar la empatía, la cual es considerada la base de la cooperación. *“La empatía construye la autoconciencia, facilita el trabajo cooperativo, liga a los seres humanos y proporciona al andamiaje de nuestra moral.” Pérez (2012).*

El trabajo colaborativo ha mostrado mejores resultados, que si se trabajara de manera individual con cada uno de los involucrados en el fenómeno de violencia escolar. Johnson (1981) realizó un estudio a escolarizados obteniendo estos resultados: *“En el ámbito educativo... el aprendizaje cooperativo y colaborativo producen mejores resultados en el aprovechamiento de los alumnos que el aprendizaje individual”.*

Mientras tanto por su parte Mercado (2015) complementa al estudio mencionando: *“Los desarrollos tecnológicos... ejercen una influencia real y potencial importante en la promoción de las distintas formas de aprendizaje colaborativo”*.

En la educación primaria se han tenido pocos antecedentes del uso de foros para el cumplimiento de algún objetivo. No obstante, entre los pocos estudios desarrollados, podemos encontrar el de Pifarré y Staarman (2011), en donde analizan el trabajo colaborativo en educación básica con los siguientes resultados: *“Los estudiantes se involucraron en conversaciones exploratorias, negociaron significados, contrastaron puntos de vista y lograron producir un texto conjunto consensuado”*

4.3.2. Moodle: Una plataforma educativa.

MOODLE²³ es una plataforma virtual educativa, que contiene un sistema de gestión de cursos online, es considerada un freeware (*software de distribución libre*). También se conoce por sus características como Learning Content Management System (LCMS).

Técnicamente, Moodle es una aplicación que pertenece al grupo de los Gestores de Contenidos Educativos (LMS, *Learning Management Systems*), también conocidos como Entornos de Aprendizaje Virtuales (VLE, *Virtual Learning Managements*), un subgrupo de los Gestores de Contenidos (CMS, *Content Management Systems*).

De una manera más coloquial, podemos decir que Moodle es un paquete de software para la creación de cursos y sitios Web basados en Internet, o sea, una aplicación para crear y gestionar plataformas educativas, es decir, espacios donde un centro educativo, institución o empresa, gestiona recursos educativos proporcionados por el administrador (un docente) y organiza el acceso a esos recursos por los usuarios (los estudiantes), y además permite la comunicación entre todos los implicados (alumnado y profesorado).

Está basado en una filosofía de aprendizaje que se denomina “pedagogía constructorista social”²⁴, desarrollando cuatro conceptos principales:

²³ La palabra Moodle era al principio un acrónimo de *Module Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Entorno Modular de Aprendizaje Dinámico Orientado a Objetos)*. Pero también significa “modo de aprender innato”.

²⁴ Definición obtenida de <https://docs.moodle.org/all/es/Filosof%C3%ADa>

1. *Constructivismo*: En el cual plantea que los usuarios construyen activamente nuevos conocimientos a medida que interactúan con su entorno. Lo que aprenden en su entorno lo contrastan con su estructura cognitiva anterior, y lo reestructuran dándole una utilidad, formando aprendizaje significativo. Este nuevo conocimiento se refuerza y es usado con éxito en el entorno que lo rodea.
2. *Construccionismo*: El aprendizaje es particularmente efectivo cuando se construye la base para el nuevo conocimiento que debe ser transmitido a otro. Tal como menciona Sandoval (2010:33): “Desarrollar una perspectiva alternativa al enfoque individual del conocimiento, permitiendo analizar el rol que juega el saber compartido por una comunidad en la mantención y reproducción de la realidad.”
3. *Constructivismo Social*: Es la construcción del conocimiento grupal social determinado a ser utilizado por otro, creando colaborativamente una cultura con significados compartidos: cuando se está inmerso en una cultura como ésta, se aprende continuamente acerca de los diferentes niveles de esa cultura y de cómo formar parte de ellos.
4. *Conectados y separados*: La idea explora más profundamente las motivaciones de los individuos en una discusión de manera saludable “el comportamiento conectado en una comunidad de aprendizaje es un potente estimulante para aprender, no sólo aglutinando a la gente sino también promoviendo una reflexión profunda y un replanteamiento de las propias opiniones y puntos de vista.”²⁵

La amplitud de posibilidades que otorga la plataforma permite darnos cuenta de cómo el usuario construye su conocimiento, además de colaborar a la construcción de conocimiento de los demás usuarios.

El trabajo del administrador (docente del curso), puede cambiar de ser la fuente del conocimiento a ser la conexión entre los usuarios con sus propias necesidades del aprendizaje, moderando debates con actividades de forma que guie al colectivo de usuarios hacia los objetivos del “curso”, planteado en la plataforma.

Moodle fue diseñado por Martin Dougiamas de Perth, Australia Occidental, quien basó su diseño en las ideas del constructivismo en pedagogía, que afirman que el conocimiento se construye en la mente del estudiante en lugar de ser transmitido sin cambios a partir de libros o enseñanzas y en el aprendizaje

²⁵ *bis*

colaborativo.

Un profesor que opera desde este punto de vista crea un ambiente centrado en el estudiante que le ayuda a construir ese conocimiento con base en sus habilidades y conocimientos propios en lugar de simplemente publicar y transmitir la información que se considera que los estudiantes deben conocer (Moore, 2010).

La idea es que los objetos de aprendizaje permitan mediante su combinación crear el soporte necesario para lograr los objetivos propuestos dentro de un contexto en el que, frente a la enseñanza presencial, están ausentes elementos básicos de motivación y refuerzo.

Moodle es la plataforma que presenta más ventajas en cuanto a su diseño, flexibilidad y personalizable (código abierto), se ajusta a las necesidades de elaboración del repositorio interactivo, aportando la oportunidad de obtener una recopilación de datos más específico para su evaluación.

Es considerada una herramienta con distintos fines y posee adicionalmente múltiples funciones, convirtiéndolo en una plataforma fácil de utilizar, tanto para administradores, como para usuarios.

Moodle facilita los mecanismos mediante los cuales los materiales de aprendizaje y en consecuencia las actividades de evaluación son fácil de realizar, puesto que cada vez que un usuario desarrolle una actividad dentro de la plataforma, esta se registra y será de mayor facilidad por parte del administrador, enterarse de los resultados de las tareas de retroalimentación o cuestionarios planteados dentro de la propia plataforma.

Otra de las ventajas que aporta esta plataforma, es que dentro de ella existen aproximadamente 20 tipos de actividades disponibles (foros, glosarios, wikis, tareas, cuestionarios, encuestas, reproductores scorm, databases, etc...) y cada una de estas puede ser adaptada de acuerdo a las necesidades del administrador.

La potencia de este modelo basado en actividades viene dada al combinar las actividades en secuencias y grupos, lo que permite guiar a los participantes a través de caminos de aprendizaje.

4.3.2.1. Herramientas pertenecientes a Moodle

Moodle ha predispuesto diversas herramientas para uso de los administradores, ayudando a facilitar la construcción de cursos, aportando dinamismo a las actividades que propicien la construcción de conocimientos por parte de los

usuarios, y dependiendo de su utilidad se podrían clasificar en tres tipos: Herramientas de comunicación, Herramientas de materiales y Herramientas de actividades.

Las **herramientas de comunicación** son las que permiten el diálogo entre programador y usuario a través de preguntas, dudas, y, mucho más importante, les permite construir su propia comunidad de aprendizaje.

- **Foros:** Los foros virtuales son el medio ideal para publicar pequeños mensajes y mantener discusiones públicas sobre información u opiniones allí vertidas. Son la principal herramienta de comunicación entre los usuarios de la plataforma. Para ello se ha dotado a los foros de un editor de texto HTML que permita la máxima expresividad a la hora de componer texto y decorarlo con todo tipo de elementos de estilo como tablas, imágenes, audio, video y diferentes tipos de expresiones matemáticas.
- **Chats:** Esta herramienta permite mantener conversaciones en tiempo real con otros usuarios, sean profesores o alumnos. No es posible establecer salas privadas para conversaciones entre dos personas. El ámbito de las salas está controlado por la definición de grupos del curso. Si en el curso se han establecido grupos separados entonces cada grupo tendrá su propia sala privada sólo para miembros del grupo. Las conversaciones mantenidas a través del módulo Chat se graban automáticamente y se almacenan durante un cierto periodo de tiempo. Los profesores de cada asignatura o curso pueden recuperar el registro de una sesión de Chat y presentarlo por escrito como resumen de la actividad.

Las **herramientas de materiales** son las que presentan características en la que los elementos, muestran los contenidos materiales de cada curso, la información propiamente dicha: textos, libros, apuntes presentaciones, enlaces a otros archivos o a páginas web, etc. La función de estas herramientas es fundamentalmente presentar información.

Las **herramientas de contenidos** materiales se diferencian, en cómo está estructurada la información y el grado de interactividad que introducen, desde mera lectura hasta la construcción activa del texto. Cada curso contendrá diferentes tipos de recursos, no estando todos presentes en todos los cursos, siendo el profesor el que decidirá cuáles son los más indicados en función del diseño y de la materia de estudio.

- **Recursos:** Constituyen simples hiperenlaces a elementos que pueden ser vistos, leídos, desplegados, ejecutados o bajados de la red y que permiten obtener información como por ejemplo textos, páginas web, documentos en

diferentes formatos, archivos de imagen o archivos ejecutables.

- **Glosarios:** Es una estructura de texto donde existen entradas que dan paso a artículos que definen, explican o informan de los términos usados en las entradas como si se tratase de un diccionario o enciclopedia. Los glosarios se pueden configurar de diferentes formas, pudiéndose localizar las entradas por navegación alfabética, por navegación por páginas, vista por categorías, por búsqueda por fechas y por búsqueda por autor. Si la configuración del glosario incluye moderación por el profesor, entonces las entradas escritas por los estudiantes no se publicarán directamente. Serán visibles sólo por el profesor (y el autor de las mismas) hasta que éste dé su aprobación, momento en el que quedarán completamente integradas en el glosario.
- **Libros:** El módulo Libro presenta un contenido textual como una estructura de capítulos y subcapítulos. El objetivo es estructurar la información de una forma simple y fácil de navegar, en lugar de proporcionar todo el texto en una sola pieza. No se pueden calificar, sólo pueden ser leídos y estudiados.
- **Lecciones:** Es también una forma de presentar un contenido textual de una forma estructurada. Se trata de una estructura en árbol que se puede seguir interactivamente y no de una estructura en forma de capítulos. Cada página presenta un texto más o menos largo y al final de cada página aparece una pregunta con varias posibles respuestas. El propósito de las preguntas no es de calificación, sino para orientar la navegación por el material escrito.
- **Wikis:** Es la abreviatura de wiki, palabra hawaiana que significa “rápido”. La característica más importante es que es editable. Es un espacio donde cada usuario puede introducir cambios, crear texto y nuevas páginas sin necesidad de conocer el lenguaje HTML ni de tener privilegios de acceso a un servidor web. Es por tanto una forma muy efectiva de crear y revisar textos de forma colaborativa en grupo.
- **Scorm:** El módulo SCORM permite ejecutar paquetes de contenidos SCORM. Son módulos de aprendizaje reutilizables que suelen incluir textos, imágenes y animaciones.

Las **herramientas de actividades** son la parte activa y colaborativa. Aquí tienen cabida los foros, debates y discusiones, la resolución de problemas y actividades y las webquests entre otras. Podemos encontrar:

- **Questionarios:** Son simplemente colecciones de preguntas. Al final se obtiene una calificación, usualmente numérica, al igual que en un examen.

La calificación se obtiene de manera automática al terminar de rellenarlo y presionar el botón “Guardar respuestas”. Los cuestionarios pueden tener una finalidad de autoevaluación y obviamente, también se pueden utilizar las calificaciones obtenidas como parte de la nota final de la asignatura o curso que se esté realizando. Se pueden configurar para permitir que se repita su realización varias veces y que las preguntas aparezcan en distinto orden. El profesor puede especificar una fecha límite para su realización, e igualmente se puede especificar una fecha de activación. Permiten diferentes tipos de preguntas como verdadero o falso, opciones de respuesta múltiple, emparejamiento de respuestas, respuestas de tipo numérico, respuestas cortas y respuestas incrustadas con espacios en blanco.

- **Diarios:** Son en esencia cuadernos de notas. Su interfaz es muy simple. Consiste en un espacio para escribir y recibir las indicaciones del profesor, el cual puede otorgar una calificación a sus anotaciones, repitiéndose este proceso mientras esté abierto el diario.
- **Tareas:** Es cualquier tipo de trabajo o actividad evaluable que nos asigna el profesor como forma de aprendizaje. Pulsando en el título de la tarea encontramos los datos básicos de la misma: fecha límite de entrega, calificación máxima asignada y las instrucciones para su realización. También podemos encontrar un pequeño formulario que nos permitirá subir un fichero al servidor (es decir la tarea). El sistema no permite enviar el fichero después de la fecha y hora límite establecida por el profesor. Una vez calificada la tarea, un cuadro de texto indicará al alumno la fecha de la evaluación, la calificación obtenida y un comentario sobre su trabajo.
- **Talleres:** Es muy similar a la tarea pues representa un trabajo que hay que realizar y entregar al profesor, presentando una interfaz muy similar: fecha límite de entrega, calificación máxima asignada, instrucciones para su realización y un formulario para la subida del archivo entregado al servidor. La diferencia con la tarea reside en que en el taller los estudiantes pueden acceder a los trabajos de los compañeros. Cuando la actividad está completada, es posible asignar una calificación definitiva a cada trabajo. En esta calificación tendrá un peso significativo la evaluación del profesor, la autoevaluación y las calificaciones recibidas de los compañeros.
- **Consultas:** Son encuestas simples. Presentan una única pregunta a una serie de posibles opciones de respuesta. Cada usuario sólo puede votar una vez. Se puede configurar para poder cambiar el voto, pero sólo será válida la última opinión. Son actividades no evaluables. Pretenden sólo conocer la opinión de los participantes del curso a alguna cuestión.

- **Encuestas:** Permiten realizar auténticas encuestas de múltiples preguntas. Tampoco esta actividad es evaluable y su propósito es recabar información sobre diversas cuestiones. Un curso virtual se articula a partir de estos elementos y se define y estructura por el profesor que explica la materia y que diseña dicho curso.

PARTE II

MARCO REFERENCIAL

La humanidad no puede liberarse de la violencia más que por medio de la no violencia.

Mahatma Gandhi

5.1 Teoría ecológica de Bronfenbrenner.

Para comprender de una manera adecuada el origen de la violencia, se deben interpretar los hechos a partir de la mirada de diversos expertos en el comportamiento humano. La OMS (Organización Mundial de la Salud, 2003:5) como organismo interesado en el estudio de violencia propone un enfoque ecológico ya que señala que ningún factor por sí solo puede explicar por qué algunos individuos adoptan comportamientos violentos. Sostiene, así, que la violencia es el resultado de la acción recíproca y compleja de factores individuales, relacionales, sociales, culturales y ambientales.

“El Informe mundial sobre la violencia y la salud recurre a un «modelo ecológico» para intentar comprender la naturaleza polifacética de la violencia. Dicho modelo, que empezó a utilizarse a finales de la década de 1970 para estudiar el maltrato de menores... Su principal utilidad estriba en que ayuda a distinguir entre los innumerables factores que influyen en la violencia, al tiempo que proporciona un marco para comprender cómo interactúan”, OMS (2002:11)

Bronfenbrenner (1979) había propuesto que la ecología social del desarrollo humano se compone de varias capas anidadas de influencia. En el centro de su modelo está el individuo, o auto-sistema, influenciado por factores personales, disposicionales y genéticos.

La primera etapa de influencia social se denomina microsistema. El niño en desarrollo realiza transacciones con diferentes sistemas, incluyendo la familia, la escuela, el grupo de compañeros y el vecindario. Aunque la conceptualización inicial de Bronfenbrenner (1979) enfatizó los efectos relativamente más unidireccionales de los contextos sociales en el niño en desarrollo (cómo el ambiente repercute en el niño), reconoció las reciprocidades entre los niños y sus ambientes (no sólo cómo el ambiente repercute en el niño, sino cómo también el niño repercute en el ambiente) de una manera similar a las opiniones contemporáneas sobre las transacciones persona-medio ambiente.

La participación de estos microsistemas, donde se llevan a cabo roles, se caracteriza porque en estos se mantienen relaciones interpersonales y se realizan patrones de actividades; Bronfenbrenner los considera elementales para el

desarrollo de cualquier entorno, desde que un niño lee un libro en compañía con sus padres, hasta un juego de pelota.

El trabajo posterior de Bronfenbrenner abordó más explícitamente estas reciprocidades, prestando mayor atención a las características biológicas y predisponentes que los niños hacen valer en sus experiencias sociales (Bronfenbrenner, 2005). De hecho, existen numerosos estudios de interacciones entre los niños y los microsistemas que los afectan.

Un ejemplo de lo anterior son los niños que afectan y son afectados por la dinámica de la relación de sus padres (por ejemplo, Boxer, Goldstein, Musher-Eizenman, Dubow & Heretick, 2005) y las normas y comportamientos de sus compañeros (por ejemplo, Boxer, Guerra, Huesmann y Morales, 2005, Henry et al., 2000). Estos actores y eventos externos al niño son influencias ecológicas proximales, es decir, teóricamente, influencias sociales que son más proximales físicamente y psicológicamente al niño.

Esta capa siguiente del ecosistema según lo definido por Bronfenbrenner es el mesosistema. Es la relación entre dos o más microsistemas. Puede ser por ejemplo que un determinado ambiente familiar se relacione con la escuela a través de una visita de los padres de familia a la misma.

El exosistema incluye *"una o más configuraciones que no implican a la persona en desarrollo como un participante activo, pero en el que ocurren acontecimientos que afectan o se ven afectados por lo que sucede en el entorno que contiene a la persona en desarrollo"* Bronfenbrenner (1979:25)

Por ejemplo, las transacciones económicas de los padres con el lugar de trabajo o el mercado de trabajo, que resultan en dificultades financieras, limitan su capacidad para ser padres efectivos, lo que incrementa la probabilidad de que sus hijos presenten dificultades conductuales y emocionales.

En el nivel más alto del modelo conceptual inicial de Bronfenbrenner está el macrosistema, que incluye factores presentes en la cultura más amplia, tales como creencias e ideologías. Se teoriza que el macrosistema ejerce efectos en el desarrollo a través de su instanciación de "consistencias" (1979:26) que funcionan como telón de fondo de las actividades en los ecosistemas de menor nivel. Como menciona Bronfenbrenner:

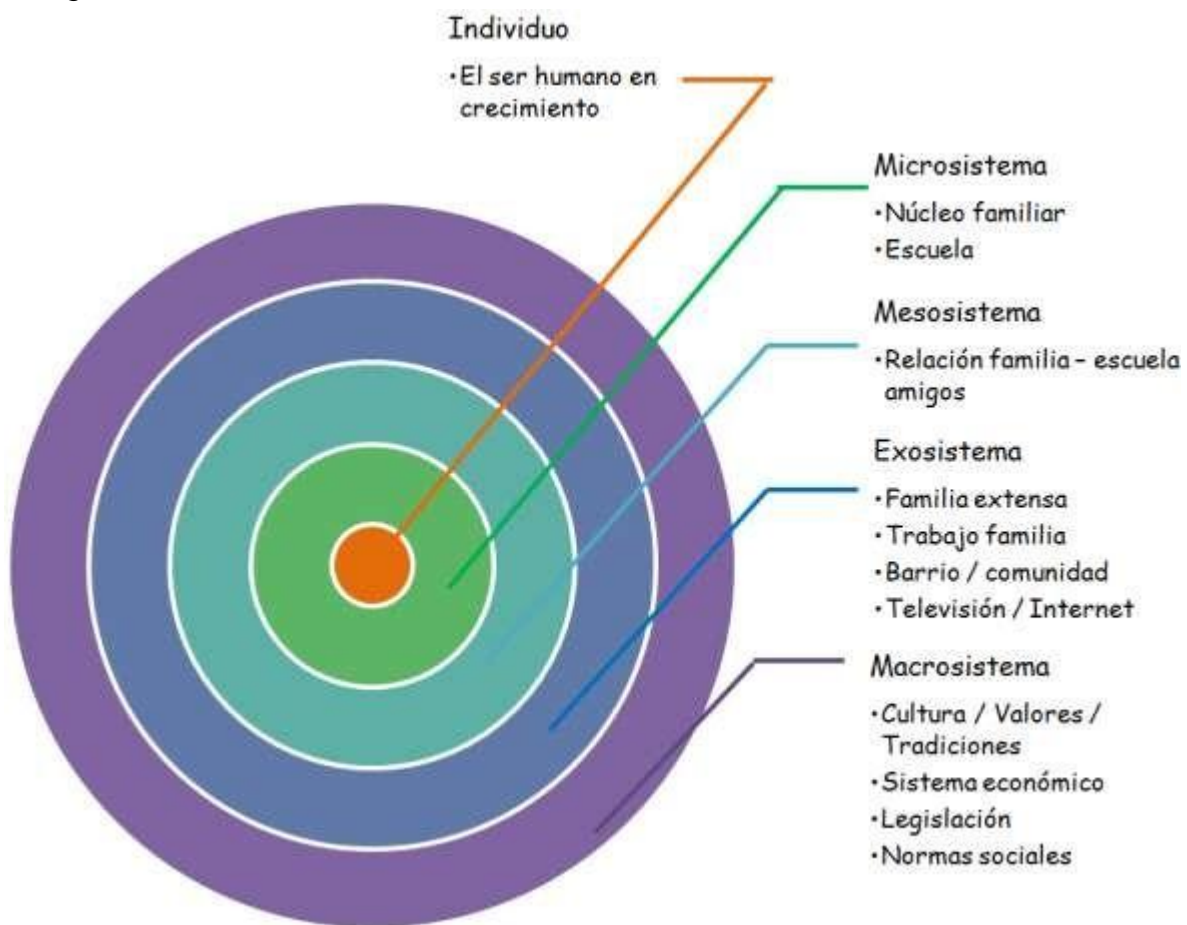
"El macrosistema son las correspondencias, en forma y contenido, de los sistemas de menor orden que existen o podrían existir, al nivel de la subcultura o de la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencias o ideología que sustente

estas correspondencias” Bronfenbrenner (1987:45)

5.2 Teoría Ecológica de Bronfenbrenner y la I.A.P.

Al finalizar la década de los 70’s, como ya se ha mencionado anteriormente, el psicólogo estadounidense Urie Bronfenbrenner, desarrolló una teoría ecológica del desarrollo humano en el que describe los niveles de influencia interactuante que afectan durante el desarrollo del niño: El microsistema, el Mesosistema, el exosistema y el macrosistema.

Figura 4.



Teoría Ecológica de Urie Bronfenbrenner

Fuente: Elaboración propia

El entorno dentro de este modelo es considerado como una serie de estratos interrelacionados, en donde los que se encuentran más cerca del niño (el microsistema y mesosistema), tienen un impacto más directo, siendo que aquellos que se alejan del individuo si bien tienen influencia, esta disminuye de acuerdo a

la propia distancia del individuo.

“La comunidad en la que el niño se desarrolla puede tener un efecto profundo en el adulto que llegará a ser. Puede arrastrarlo hacia el crimen, o bien convertirse en una fuente de apoyo social que logre protegerlo de la violencia, la adversidad y el fracaso” Martínez, Robles, Utria, Amar (2014:143).

La teoría ecológica de Urie Bronfenbrenner, destaca la relevancia que tiene el análisis de los ambientes en los que nos desenvolvemos, defendiendo el desarrollo como una transformación perdurable en el modo en que la persona percibe el ambiente que lo rodea y el modo en que se relaciona con él. En cuanto al fenómeno de la violencia, se puede observar desde el enfoque ecológico, cómo trasciende la conducta individual y se convierte en un proceso interpersonal, porque afecta a tres individuos: El agresor, la víctima y el testigo.

Bronfenbrenner en su trabajo postula una explicación ecológica del desarrollo de la conducta humana, lo cual permite entender la influencia del ambiente que rodea al individuo. Es la propia OMS (Organización Mundial de la Salud) la que retoma, para la explicación de la violencia, la teoría ecológica ya que ha sido aceptado para el análisis de la violencia que ésta, es una conducta aprendida en diversos niveles y se contempla como un fenómeno relacional en el que convergen variables desde lo individual hasta lo macro-social.

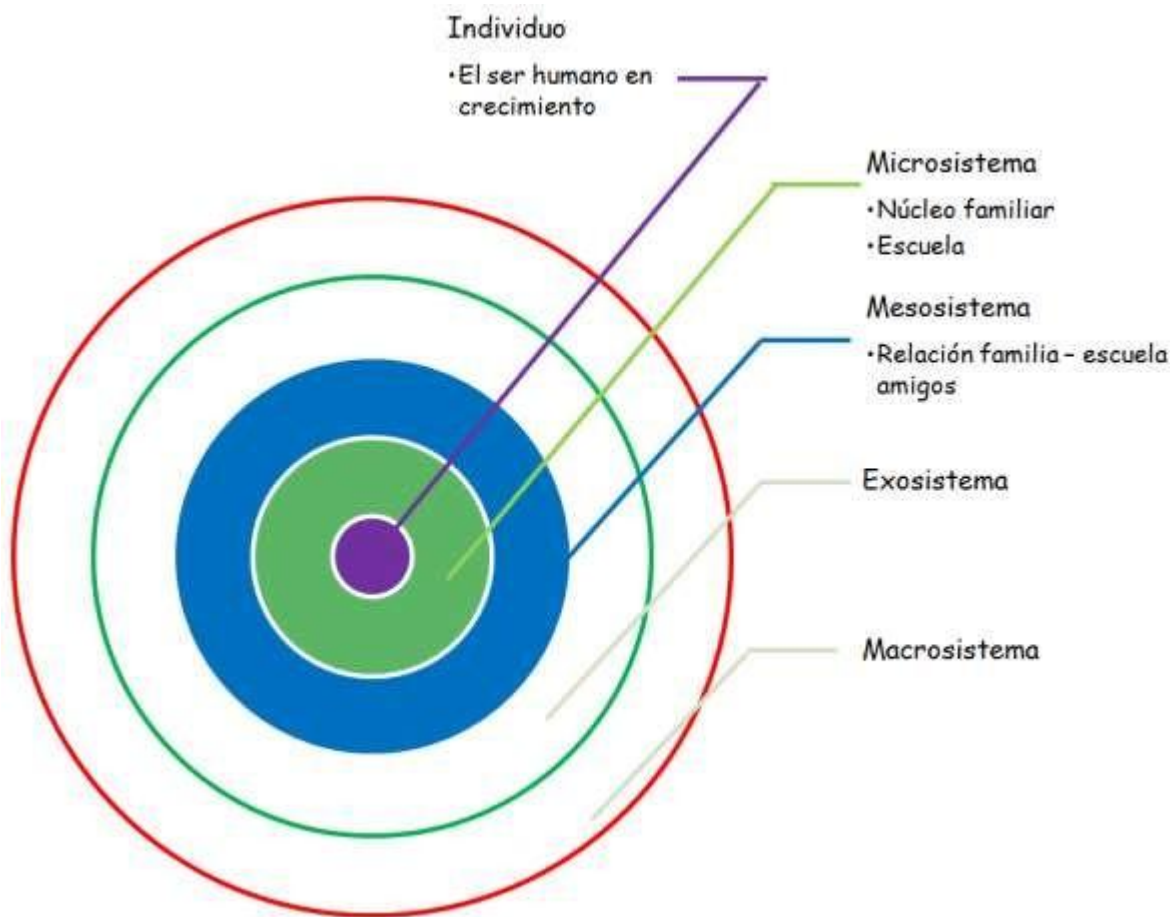
“Las distintas formas de violencia, que van desde el ámbito más privado hasta el más público, aparecen concatenadas entre sí por el entramado justificador del acto violento, construido socialmente en la interacción que se presenta en los distintos niveles de relación de los sistemas sociales.” Martínez (2013:139).

La teoría de Bronfenbrenner permite establecer que existen diversos tipos de violencia de acuerdo a la interacción que existe entre los diversos sistemas, tal como menciona Galdames & Arón (2007): Desde el modelo ecológico de Bronfenbrenner, la violencia se contempla como un fenómeno relacional en el que convergen variables desde lo individual hasta lo macro-social, en consideración de su presente y de su historia.

“Este modelo permite visualizar el rol de ‘los otros’ en las dinámicas de violencia, ya que abre la perspectiva de una ‘influencia diádica’ a una de ‘influencia triádica donde la capacidad de una diada para servir de contexto adecuado para el desarrollo humano depende en forma crucial de otras personas” (Bronfenbrenner, 1987:25)

Anteriormente también se describieron el Microsistema y Mesosistema en donde se desarrolla la Investigación Acción Participativa (I.A.P.) Estas dos esferas de la teoría ecológica tienen una influencia más predominante en las conductas individuales, que el exosistema y el macrosistema debido a la complejidad que significa influir en ámbitos de gran tamaño.

Figura 5



En colores morados, verde y azul se muestra los sistemas de la teoría ecológica de Urie Bronfenbrenner en los que se va a trabajar directamente
Fuente: Elaboración propia

Dentro del Mesosistema, podemos encontrar organizaciones familiares abusivas que se caracterizan por sostener creencias basadas en una cultura patriarcal y de control de los más fuertes sobre los más débiles. Este podría decirse que es el modelo de familia y cultura de crianza de los miembros de la comunidad que rodea al centro educativo y parte influyente en el desarrollo del infante.

Este sistema de crianza genera situaciones de desigualdad y desequilibrio de poder, basándose en la fuerza por lo que se han observado creencias que expresan formas particulares de: obediencia, estructuración de la familia, respeto, disciplina, grado de autonomía de los miembros de la familia y género, entre otras Gadalmes (2007).

Estas creencias son consideradas mitos culturales y cumplirían tres funciones principales en la legitimación de la violencia: culpabilizar a la víctima, naturalizar la violencia e impedir que la víctima salga de la situación Corsi (2003).

Se pueden analizar múltiples variables imposibles de evitar como el desempleo que existe en la sociedad, los problemas económicos, la migración constante, el gran número de familias mono-parentales con predominio de jefatura femenina (con una cultura patriarcal), la falta de adecuados programas sociales de apoyo familiar y/o el abuso de los pocos programas de los cuales ya son beneficiarios.

El efecto de esos determinantes es el aumento de las situaciones estresantes en las familias y de los factores de riesgo para el desarrollo de conductas paterno-filiales inadecuadas, entre ellas las posibilidades de malos tratos, negligencia y abandono, lo que repercute en la situación escolar, ya que los niños llevan sus problemas a la escuela.

Siendo Jacinto Jiménez quien nos describe un poco sobre la influencia que puede tener el medio, específicamente la colonia Buenos Aires, en donde habita gran parte de estudiantes de la escuela objeto de estudio, en la expresión de conductas violentas:

Una colonia que se presenta como un espacio conflictivo, donde se sabe que asaltan, se drogan, se pelean, etc., influirá en cierta medida en el tipo de relaciones que una persona pueda establecer. Ya que, si se vive en un lugar conflictivo, la escuela será una extensión de este modo de vida.

Por otra parte, la forma como se relacionan los vecinos será el reflejo de lo que pasa al interior de los hogares, y éstos serán una reproducción de las condiciones que se viven en determinada sociedad, como pueden ser la pobreza, el desempleo, la precarización de los salarios, la calidad de las viviendas, el sistema de justicia, el sistema político, etcétera. Jiménez (2014:39- 40)

CAPÍTULO 6. CONTEXTO EDUCATIVO EN EL QUE SE DESARROLLA ESTA INVESTIGACIÓN.

En la Ciudad de México existen actualmente más de 8,900,000 habitantes (INEGI, 2015). Al ser una población tan numerosa, las necesidades se han incrementado exponencialmente a cómo crece la población de la misma manera en todos los ámbitos, sobre todo en la educación. “A medida que las sociedades se hacen más complejas en su estructura y recursos, aumenta la necesidad de la enseñanza y el aprendizaje sistemático e intencional” Dewey (1995), por lo que cada contexto de acuerdo a sus necesidades ha modificado su interacción dentro del ámbito escolar.

Se ha vuelto indispensable el reconocer las necesidades que cada sociedad tiene para desarrollar los planes adecuados que satisfagan las necesidades de dicho contexto. Por lo que conocer el contexto es parte fundamental para el desarrollo de la investigación de este fenómeno de violencia.

Nuestro contexto es una colonia emblemática de la ciudad de México: La colonia Buenos Aires la cual ha sido lastimosamente famosa por sus actos de violencia. Estudiar la población de dicha colonia es de gran relevancia para este proyecto debido a su interacción con el medio educativo que pretendemos estudiar, la influencia del medio en el que se desarrolla el ambiente educativo es un factor de gran influencia en el desarrollo humano y de gran influencia en la violencia dentro de la institución. Yabin Estrada describe a la colonia de la siguiente manera:

“Esta colonia de la delegación Cuauhtémoc ha sido históricamente estigmatizada. Entre sus calles existen múltiples testimonios que tienen que ver con el crimen en diversas modalidades. Sin embargo, en la colonia Buenos Aires, debajo del velo del peligro y el crimen, hay otros testimonios que hablan de lucha y supervivencia, de ganas de superación y de salir adelante, incluso algunas sobre el cómo cambiar esta percepción.”, Estrada (2015:295)

La escuela primaria que será escenario de esta investigación-acción participativa se encuentra en una zona socioeconómica considerada de bajo ingreso, una zona violenta por la cantidad de asaltos que se cometen diariamente. No hay registros históricos formales sobre los inicios de la colonia siendo el relato oral y registros diversos sobre los acontecimientos de inicios del siglo pasado, los que indican su génesis:

“Los terrenos que ahora ocupa la colonia Buenos Aires eran ‘Potreros de la Ciudad’

conocidos como de En medio y el Tinado o Hidalupe; el último alude a un caserío en torno a un rancho que existió hasta los primeros años de 1900.” , Estrada (2015:298)

Por los registros que se tienen de esa época, la zona comenzó a poblarse gracias a un fraccionador de colonias (Atenor Sala) en la época de la revolución, comenzándose a poblar la colonia a partir de 1911, existiendo un primer registro oficial de la colonia hasta el año 1918²⁶. Más los primeros registros formales se obtuvieron hasta el año 1922:

El 23 de septiembre de 1922 un comité de colonos envió una carta al Ayuntamiento en la cual señalaban: “Hace cerca de dos años hemos soportado las molestias que ocasiona el tiradero de basura, sin que se atiendan las innumerables súplicas que por escrito se han presentado a este H. Ayuntamiento”, Estrada (2015:199)

Categorizando a la colonia como un barrio de arrabal²⁷, Los servicios públicos fueron autorizados hasta el año 1923, en el que se solicita el acceso a la colonia de los servicios básicos, y el ayuntamiento responde con una serie de requisitos a cumplir como menciona en su investigación Estrada (2015): “Esta solicitud fue aprobada el 24 de febrero de 1923. Por ella podemos inferir que los servicios en la colonia llegaron mucho tiempo después.”

Desde su génesis los colonos se enfrentaron a muchas problemáticas, desde no contar con servicios públicos hasta vivir en medio de un basurero, sin embargo la estigmatización por el resto de la sociedad fue el más grande problema al que se enfrentaron, según nos menciona Jiménez (2012) de un informe elaborado por José Manuel Puig Casauranc, regente del Distrito Federal [1929-1930]: “Constituye una de las vergüenzas de la ciudad, esta colonia sólo ha podido ser beneficiada por las grandes obras de urbanización emprendidas por el Departamento en su lindero poniente Calzada de La Piedad”

Ya para el año de 1944 la zona se concentraba en un barrio más formal, aun teniendo estancias precarias, por lo que se consideraba una zona económicamente pobre:

En 1944 se describe una zona urbanizada con construcciones nuevas que se refiere a la parte norte de la colonia Doctores y al sur del Panteón Francés. Los terrenos aledaños no estaban urbanizados, con gran concentración de población y con viviendas semipermanentes (se señalaba la existencia de barrancas y de casas de madera en mal estado), incluso ahí se indica la presencia de una escuela de

²⁶ Documento encontrado en el Archivo Histórico del Distrito Federal.

²⁷ Extracto de Caldos, Tortas y Tranvías por los rumbos de Indianilla, Ramsés Sandoval Ramírez, UNAM

madera, Estrada (2015:201)

La colonia consta de un total de 27 manzanas y ocupa aproximadamente, 33 hectáreas. Sus calles principales tienen nombres de doctores; algunas de ellas vienen de la colonia Doctores, urbanizada primero, con otras, correspondientes a la Buenos Aires, simplemente se continuó con la misma tendencia. La sección que se encuentra al este del Panteón Francés tiene nombres de algunos países de Centro y Sudamérica.

La institución educativa se encuentra enclavada en la zona concéntrica de la colonia buenos aires, delimitada geográficamente por avenidas importantes como lo son al norte el eje 3 oriente Ignacio Morones Prieto, al sur el Viaducto Miguel Alemán, al este la Av. Cuauhtémoc y el eje central Lázaro Cárdenas al oeste, delimitando la zona con grandes avenidas, teniendo dentro de la demarcación gran cantidad de conjuntos habitacionales llamados “vecindades” y algunos conjuntos habitacionales más modernos llamados “torres”, las cuales de igual manera delimitan el estatus socioeconómico de la zona.

La zona cuenta con dos módulos de vigilancia y aunque no dentro de la misma colonia sino colindante con la colonia Doctores, se encuentra un Centro de Arraigo de la PGR, el cual ha movilizó incluso a miembros del ejército mexicano a la zona para la vigilancia y seguridad de este recinto, de la misma manera la única avenida que se interna partiendo la colonia en dos es la Av. Dr. José María Vertiz. Sobre esta avenida se encuentra el comercio principal de la colonia que es en su mayoría la venta informal de autopartes, siendo por consiguiente el principal sustento económico de la mayor parte de las familias radicadas aquí.

La escuela primaria se encuentra entre las calles de Av. José María Vertiz y Viaducto Miguel Alemán. Tiene una antigüedad de 47 años y fue fundada el día 04 de septiembre de 1969, por el entonces presidente de la república Gustavo Díaz Ordaz.

A pesar de su antigüedad ha sido modificada conforme ha pasado el tiempo realizándose diversas adecuaciones debido a los requerimientos que así se presentaban en ese momento, agregando bardas perimetrales y elevando las mismas con malla ciclónica y alambrado de púas, para evitar los robos dentro de la institución, así como la modificación de algunos salones a partir del temblor ocurrido el 19 de septiembre de 1985, agregando de la misma manera al complejo de aulas, un aula especial para la danza, sumando un total de 14 salones.

Asimismo, existe una estructura que se usa como pequeña bodega, dos baños los cuales fueron construidos junto a la conserjería y una bodega de desayunos

escolares. Actualmente se encuentran habilitados 13 salones, de los cuales 6 son para atender los grupos de alumnos de primer a sexto grado, un aula como biblioteca, aula de inglés, aula audiovisual, sala de cómputo, dirección escolar.

Dirección de *UDEEI* (Unidad de Educación Especial e Inclusiva) a nivel zona escolar, que se encarga de apoyar la labor docente al desarrollar la acción inclusiva de alumnos que presentan necesidades educativas especiales o barreras para el aprendizaje),

Aula del programa *SALUDARTE* (un programa creado por parte del gobierno de la Ciudad de México, que busca combatir la deserción escolar, obesidad y genera un espacio de convivencia por medio de diversos talleres que se imparten posteriormente al horario normal de clases), aula de educación física, adicionalmente el aula de danza que se encuentra separada del edificio principal. De la misma manera la escuela tiene dentro de sus límites un huerto escolar que es atendido por la conserjería escolar.

La población de la escuela se encuentra conformada por alumnos que van desde los 6 años de edad hasta los 13 años, siendo algunos de los alumnos repetidores del ciclo escolar (5% de la población). Un 80% de la población es de familias originarias de la misma colonia, violentadas en parte por la misma sociedad de la colonia²⁸. Esta colonia se ha enfrentado a la estigmatización por parte de la sociedad, debido a los constantes operativos policiacos que se desarrollan en la zona afectando la economía de la misma. Al igual que la mala reputación que se ha mantenido en la zona debido a las constantes acciones de robo.

El entorno que rodea a esta escuela primaria con toda su problemática social, económica y de seguridad, necesariamente ha influido en la generación y permanencia de la violencia escolar dentro de la primaria. Como Iván Bravo y Lucia Herrera señalan:

“No cabe duda de que muchos de estos niños pertenecientes a clases sociales desfavorecidas, por carecer de modelos adecuados en sus familias y/o su entorno más cercano, cuando acceden a la escuela se encuentran privados de algunos de los hábitos de comportamiento necesarios para poder convivir con los demás”, Iván Bravo y Lucia Herrera (2012:126)

Los niños traen a la escuela lo que ven, escuchan y aprenden en su seno familiar. Muchas veces en la escuela los niños repiten los patrones de comportamiento de sus familias, las escenas violentas y la falta de formas

²⁸ Según un artículo de Josefina Quintero Morales / La Jornada

adaptativas de comunicación y negociación.

Por ello, el trabajo en conjunto con los padres es una labor diaria en el contexto escolar, puesto que los avances más significativos en todas las áreas (aprendizaje, actitudes, motivación, etc.) se han mostrado cuando la misma familia es una participante activa de la labor educativa. A continuación, se relatarán varias situaciones de riesgo que se han presentado dentro del ambiente escolar a lo largo de los últimos años, donde se podrán observar actos de violencia explícitos en el aula y fuera de ella.

6.1 Población escolar

A continuación, se desarrollará una descripción de la población a la que se pretende apoyar en la disminución de los actos de violencia, puesto que se debe conocer el entorno social, para poder plantear un ambiente de confianza, como nos menciona en su teoría ecológica Bronfenbrenner:

“El potencial evolutivo de los entornos de un Mesosistema se ve incrementado si los roles, actividades y diadas en las que participa la persona vinculante con otros entornos estimula la aparición de confianza mutua, una orientación positiva, el consenso de metas entre entornos, y un equilibrio de poderes progresivo que responda a la acción en nombre de la persona en desarrollo”, Bronfenbrenner (1987:58)

Si se pretende comprender los sucesos que ocurren dentro del instituto tal como plantea Tenti:

“Todo cambio en un campo social determinado (la economía, la ciencia y la tecnología, la estructura social, la cultura, la política y otros) se siente en la escuela. En la práctica, un tercio de los habitantes del país forma parte directa del mundo de la educación, ya sea como estudiante o como profesor o como administrador del sistema educativo. Por lo tanto, es difícil comprender lo que sucede en las instituciones si no se presta atención a lo que sucede en el ámbito más general de la sociedad.”, Tenti (2007:15).

Se describirá al principio al grueso de la población donde se concentran los actos de violencia a modificar. Posteriormente se mostrarán los casos específicos en donde la violencia se ha transformado, generando situaciones de riesgo para la comunidad y los propios protagonistas de dichos casos.

Dichas características se utilizaron para clasificar a la población en tres tipos

importantes del actuar social dentro del instituto: La población indígena, la población flotante y la población nativa.

6.1.1. Población Indígena

Se encuentra constituida por una población promedio de 180 alumnos²⁹, de los cuales el 10% pertenece a un grupo indígena originario de la huasteca veracruzana, un promedio de tres alumnos por grupo, con costumbres bien definidas por su religión y lengua hablante adicional al español: Náhuatl. Eligieron la estancia en la escuela debido a la cercanía de sus hogares y que ya se encontraban algunos pocos alumnos de la comunidad en ella. Tal como menciona Czarny:

“La elección de la escuela está marcada por la consideración de contar con familiares y paisanos en la misma y el hecho de que los directivos y algunos de los maestros ya conozcan a estos miembros de la familia y la comunidad de procedencia. Esto es, importan las redes, los lazos sociales y comunitarios que puedan construirse para “asegurar” y “volver familiar” el territorio escolar.” Czarny (2010:203)

Los mismos padres indígenas recomiendan a otras familias indígenas que llegan a la colonia Buenos Aires a inscribir a sus hijos en esta escuela pública a fin de mantener la unidad de la comunidad también en la primaria, lo que provocó cambios en la estructura académica del instituto.

Esto dio lugar a que la SEP enviara a la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) a promover la integración escolar de estos nuevos alumnos indígenas lo que provocó que la comunidad indígena fuera bien recibida por parte de la comunidad escolar en el inicio del ciclo escolar. Posteriormente esta comunidad fue objeto de violencia por parte de algunos alumnos que ya presentaban algunos problemas de conducta.

Avanzado el ciclo escolar, comenzaron a ser objeto de violencia por parte de otros miembros de la comunidad, desde provocaciones e insultos, hasta golpes, dando como resultado que la misma comunidad indígena se comenzara a separar del resto aislándose de la población general para las actividades dentro del instituto.

El consejo escolar y la unidad de UDEEI tomaron la decisión de realizar una

²⁹ Se denomina promedio debido a que constantemente existen cambios en la población, dependiendo de las necesidades de los alumnos ingresan más alumnos a la escuela o simplemente se cambian a otra escuela.

campaña de sensibilización a la cultura indígena huasteca veracruzana con toda la comunidad. Los resultados de la campaña fueron favorables en la comunidad, ya que en su mayor parte la población de la primaria comenzó aceptando las diferencias y quiso aprender de las costumbres y el dialecto de la comunidad indígena.

En esta apertura a las diferencias se encontraron objeciones sólo en los padres de familia de la población nativa que argumentaban: “¿Para qué van a aprender eso?, eso no sirve”. Siendo muy poco el avance que se obtuvo en el intercambio cultural de la población escolar.

Sin embargo, la violencia se detuvo en su mayor parte, siendo escasos los casos de violencia en contra de la comunidad escolar indígena después de esta sensibilización. No obstante, otro efecto se presentó posteriormente. La violencia ahora por parte de la población indígena escolar como consecuencia de la interacción con la comunidad general, se comenzó a manifestar en el instituto.

Los actos de violencia por parte de los alumnos de origen indígena al principio no se detectaban; sin embargo, comenzaron a ser más frecuentes y graves. Los actos de violencia una vez descubiertos, se comenzaron a trabajar con los padres de familia indígenas, que accedieron a desarrollar pláticas con sus hijos para disminuir el fenómeno naciente, más la ideología machista con que la mayoría de ellos cuenta, no colaboró con la estrategia y en algunos casos provocó incluso, violencia dentro del ámbito familiar (los padres disciplinaban a sus hijos por medios violentos –castigo físico- aún y cuando la estrategia de la escuela era evitar la violencia en cualquiera de sus manifestaciones).

La comunidad indígena comienza a presentar la misma problemática que el resto de la comunidad, como bien menciona Piaget (1967): “Si para aprender física o lenguaje es necesario hacer experimentos y analizar textos, para aprender a vivir en colectividad se necesita tener experiencias de vida en común”. Al respecto, es lo que está pasando ahora en la escuela: el aprendizaje de hábitos violentos por parte de la comunidad indígena.

6.1.2. Población Flotante

Para desarrollar la descripción de este apartado es necesario conocer qué entendemos como población flotante. Si bien no es un término que sea objeto de estudio específico sí son numerosas las definiciones orientadas al análisis de la migración interna y la movilidad de la población.

Sin embargo, como nos menciona Garrocho (2011): “Es común que se le defina según los intereses del observador, los datos disponibles, los propósitos de cada investigación, y que se refiera simplemente a diversos subgrupos demográficos sin un lugar de residencia clara”.

Tomando en cuenta lo que señala Garrocho la comunidad escolar de la escuela pública bajo estudio está compuesta en un 15% por esta población. Para el propósito de esta investigación aplicaremos el término a aquella población que no vive en la colonia Buenos Aires, y que son padres de familia que vienen a dejar a sus hijos a la escuela de camino a su trabajo.

Los alumnos que pertenecen a la población flotante no viven en la colonia Buenos Aires. Estas familias han escogido esta escuela por su ubicación geográfica, debido a que, al encontrarse entre dos avenidas, el acceso es fácil, por lo que muchos de los padres en camino a sus centros de trabajo, aprovechan para dejar a sus hijos en la escuela y de la misma manera recogerlos al término de la jornada laboral.

Este fenómeno de población flotante se registra debido a que cerca de la escuela se encuentran centros hospitalarios, oficinas del gobierno y centros comerciales, por lo que su ubicación facilita el tránsito de los padres rumbo a sus centros de trabajo.

Tomando en cuenta que los padres no viven en el contexto inmediato, es relevante mencionar, que la estructura familiar es totalmente diferente de la que presentan los nativos de la colonia Buenos Aires. El 100% son familias nucleares completas: Padres e hijos, en comparación con las familias de la población nativa que son familias monoparentales, en donde ya sea el padre o madre no se encuentran en el hogar por diversos motivos.

El nivel educativo de los padres de la población flotante es superior al de los nativos, lo que impacta en el apoyo escolar, los hábitos de estudio y de convivencia entre los alumnos. Siendo una consecuencia la diferencia en el aprovechamiento escolar que es superior en los estudiantes hijos de familias de la población flotante e incluso en la dinámica de socialización, puesto que los nativos de la zona escolar suelen socializar más (participan más en juegos a la hora del recreo, al formar equipos de trabajo en el salón se escogen primero entre sí los nativos) que los que no lo son.

Los actos violentos detectados en este grupo, no han sido frecuentes o de gran impacto como en el grupo nativo. Siendo los actos violentos parte de la dinámica social en el entorno académico, los estudiantes de familias flotantes

frecuentemente son las víctimas de la violencia dentro de la institución educativa. Al no pertenecer a una familia reconocida de la colonia, se les considera “desprotegidos”, por lo que, si no se involucran en la dinámica de violencia, son violentados por los nativos.

6.1.3. Población Nativa

La población que categorizamos como nativa, es aquella que presenta las siguientes características:

- Vive en la zona donde se encuentra la escuela
- Tiene familiares en el contexto social.
- Familiares y amigos asisten a la escuela

Las familias que asisten a esta escuela por lo regular lo han hecho de generación en generación, incluso los mismos maestros que han tenido algunos de los niños, los han tenido los padres e incluso los abuelos, por lo que se considera una tradición asistir a la misma escuela.

“La colonia Buenos Aires está llena de contrastes. Si bien es innegable que se da el comercio de autopartes robadas —en operativos policiacos han sido confiscadas toneladas de partes robadas o sin registro—, existen muchos casos de comercio formal, creativo y honesto.”, Estrada (2015:203)

La mayor parte de la actividad económica desarrollada por los padres se encuentra en el contexto inmediato de la escuela (son vendedores de autopartes y tienen su lugar de trabajo en los alrededores de la escuela), por lo que los sucesos que ocurren tanto afuera como adentro de la escuela inmediatamente son comunicados en las dos vías, lo que interviene en la dinámica escolar cuando ocurren hechos relevantes, como lo son los operativos policiacos o agresiones dentro de la escuela. Estrada describe parte de estas actividades económicas de la colonia Buenos Aires de la siguiente manera:

En las entrañas de la colonia existen incluso fábricas artesanales de autopartes manufacturadas o reparadas a petición de los clientes con un costo de hasta setenta por ciento inferior que en una agencia automotriz... Entre los trabajadores son muy conocidos los “coyotes” que esperan clientes en las afueras de la colonia o que en cruceros viales esperan un comprador, Estrada (2015:204)

Los “coyotes”, son la clase trabajadora más común en la colonia Buenos Aires,

laboran jornadas de 12 horas como mínimo para obtener de ganancias, solo aquello que han logrado “quitar” literalmente a otros “coyotes”, puesto que su ganancia diaria equivale a solo un pequeño porcentaje de las autopartes vendidas a los transeúntes que viajan por la zona. Muchas veces para obtener estas “ventas”, tienen que “pelear” al cliente, encontrándose que cada “coyote”, tiene una pequeña zona para trabajar, que abarca comúnmente solo tres cuadras, que comparte con otros.

Este clima de trabajo se torna violento al existir un estrés al tratar de obtener un ingreso económico para la manutención familiar, la presión por conservar el “derecho de piso”, que se refiere a su “derecho” de laborar en la banqueta y río hacerlo en la avenida donde pasa el flujo vehicular, para abordar a los posibles clientes.

Con esta carga emocionalmente estresante, conviven en sus familias en pequeñas estancias (ya sean apartamentos o pequeños cuartos de alguna vecindad) en su mayoría, lo que da lugar a que en vez de canalizar adecuadamente su agresividad, suelen manifestarla muchas veces sin que ellos mismos se den cuenta de ello, siendo el seno familiar donde los niños pueden observar la mayoría de los actos de violencia. *“Algunos especialistas consideran que la familia es el grupo social más violento, si exceptuamos, en tiempos de guerra, la policía y el ejército.”*, Bazo (2002).

Estos hechos, en su mayoría, han provocado que las familias generen dinámicas disfuncionales, provocando a su vez que los menores presenten problemas de comportamiento, como menciona Gordis (2004): *“Los niños que están expuestos a la violencia de cualquier tipo, pueden presentar trastornos del comportamiento como la agresión y la delincuencia”*.

Gran número de familias consideradas nativas de la colonia Buenos Aires, ha presentado problemas de convivencia social, manifestando la violencia como recurso de solución de sus problemas, dando como consecuencia que muchos miembros de las mismas familias se encuentren detenidos dentro de algún centro de readaptación social, por algún acto violento que manifestaron.

Existiendo la posibilidad que el mismo entorno sea el culpable de dicha agresividad en las familias. Gordis (2004) explica lo siguiente: *“La exposición a la violencia familiar y comunitaria está vinculada con el comportamiento agresivo”*.

Dicha dinámica ha creado resistencia a la obediencia de normas de comportamiento dentro de la institución escolar, dificultando la convivencia entre pares, imponiendo la regla de la fuerza, donde el más fuerte prevalece sobre los

demás. Convirtiéndose en una dinámica de convivencia de competitividad, entre los educandos.

Al ser esta comunidad de la colonia Buenos Aires también violentada constantemente por las autoridades de la ciudad de México, se ha generado un efecto de resistencia a la autoridad, que ha unido a los habitantes de la colonia Buenos Aires, considerándose los habitantes a sí mismos como “parte de una familia” e identificándose como “los de la buenos aires”, justificando sus actos, ya sea de resistencia o incluso violentos ante las autoridades, como parte de su sub-cultura urbana.

Al ser una colonia de inicios del siglo pasado, muchas de las familias que la habitan ya cuentan con algunas generaciones en la misma zona, por lo que la red familiar es extensa, y es común encontrar dentro de la colonia e incluso el Instituto escolar, familiares, siendo un factor que influye también en la dinámica escolar, en las actividades que se desarrollan en equipos, trabajos escolares en casa, o colaboración de los padres dentro de la escuela.

Esta dinámica familiar – escolar, promueve de la misma manera el desarrollo de actos violentos, debido a que existen familias que, por antecedentes previos, no tienen una relación adecuada, llegando a confrontaciones no solo de alumnos, si no padres de familia, por sucesos ocurridos en el ámbito escolar.

6.2 Docentes y Directivo Institucional

La institución educativa se encuentra compuesta por 6 grupos de alumnos que van de 1ro a 6to grado, asignando 1 profesor a cada grupo (que en su cargo ante la Secretaria de Educación Pública se le denomina docentes frente a grupo), así mismo cuenta con un miembro directivo y un subdirector administrativo (anteriormente se les conocía como secretario), adicionalmente cuenta con un docente de lengua extranjera, dos docentes de educación física y una docente de Desarrollo Estratégico Institucional (UDEI), que suman un total de 12.

Si mencionamos la antigüedad de los docentes dentro de esta institución específicamente podríamos decir que solo 1 cuenta con más de 10 años en la institución, 3 con 8 años de antigüedad y 8 de ellos de 6 años o menos. Lo que podría considerarse que, si bien han existido cambios en el personal en la última década, la mayor parte de los docentes, lo considera un lugar estable y se han

mantenido sin cambio en los últimos años.

El promedio de edad de los docentes oscila de los 24 años hasta los 55 años, con un promedio aproximado de casi 42 años. Se ha establecido un grupo de trabajo maduro en el que, si bien algunos de sus miembros son jóvenes la falta de experiencia de éstos se suple con su entusiasmo y la experiencia de la del resto de los docentes.

Lo mismo sucede en los años de servicio que, a pesar de contar con miembros recién ingresados al magisterio, se cuenta con la vasta experiencia de docentes que han estado en servicio durante los últimos 38 años, atendiendo a generaciones completas desde 1980.

Sujeto	Edad	Años de servicio	Grupo	Sexo
1	34	11	Segundo	Femenino
2	52	34	Cómputo	Masculino
3	24	3	Sexto	Femenino
4	39	5	Quinto	Femenino
5	52	31	Edu-física	Masculino
6	43	23	Edu-física	Masculino
7	55	9	Inglés	Femenino
8	27	7	Tercero	Femenino
9	39	12	Primero	Femenino
10	52	38	Cuarto	Femenino
11			UDEI	Femenino
12			Directivo	Femenino

Tabla 5: Personal docente

Fuente: Elaboración propia

Cabe destacar que, si bien la mayor parte de los docentes tiene experiencia frente a grupo [de alumnos], la directora del plantel ocupa este cargo en la misma institución educativa desde hace 8 años, y es su primer cargo como directora.

Desde hace 8 años, coincidiendo con el nombramiento de la directora, la institución cambió su modalidad de trabajo, y de llamarse una escuela de turno matutino pasó a llamarse y ser una escuela de jornada ampliada, en donde el 90% de su personal se tuvo que retirar y fue sustituido por docentes que se encontraban cerca de esta zona (debido al movimiento de horario la SEP recurrió a movilizar docentes dentro de las propias zonas escolares para completar las plantillas).

Si bien al principio los docentes comenzaron a actuar de una manera ordenada, no tardaron en intentar coordinar e imponer su forma de trabajo, desarrollando

aquello que ya habían afianzado en sus años de experiencia, generando un ambiente de trabajo complicado tanto para los alumnos ya violentados por la misma comunidad, como entre docentes a quienes comúnmente les es difícil aceptar un apoyo por parte de otro colega.

Los hechos anteriores han provocado que la actual directora del plantel tenga que dirigir un centro educativo en un ambiente totalmente hostil, tanto por parte de la comunidad que rodea a la primaria (exosistema), como por los propios docentes, especialmente los que tienen más años de servicio, así como por los casos de violencia escolar (alumnos) que se dan en el centro educativo, tanto en aulas como en patio de recreo (microsistema).

Se destaca que, la directora a pesar de no contar con experiencia para enfrentarse a una comunidad bastante violentada comenzó a proponer un estilo de trabajo diferente al que se había manejado en la institución, abriendo la oportunidad a los docentes de proponer y llevar a cabo estrategias que colaboraran a atender las situaciones problemáticas que acontecían.

A partir de este hecho, se marcó un parte-aguas en el trabajo dentro de la escuela primaria, comenzándose a formar una identidad entre sus miembros que, si bien algunos de ellos tuvieron que retirarse de la institución por cuestiones de salud y personales, dejaban en claro que continuaban siendo parte de ella.

A partir de ese momento se generaron una infinidad de estrategias que se han aplicado para mejorar la convivencia escolar, incrementar los niveles de aprendizaje y apoyar a las familias desde el modo de capacitación, hasta la búsqueda incluso de empleo para que logran cubrir sus necesidades económicas.

Se llegaron a acuerdos con miembros de la comunidad que rodea a la escuela, para poder cuidar el inmobiliario y a los docentes y alumnos, así mismo se comenzó a involucrar a las autoridades educativas, tanto que la escuela empezó a ser reconocida por parte de la autoridad y algunos medios de comunicación. Aunque al final el resultado en cuanto a violencia hiciera declinar a los docentes en su esfuerzo por mejorar la comunidad escolar, se debe mencionar que es gracias al esfuerzo de su plantilla docente, que la escuela tiene una estructura y dinamismo que colaboran a que continúe adelante innovando en estrategias de convivencia y pedagógicas.

CAPÍTULO 7. ANTECEDENTES DE ESTRATEGIAS CONTRA LA VIOLENCIA

7.1 Antecedentes de estrategias contra la violencia en el contexto educativo.

Durante los últimos años, la violencia dentro del plantel escolar se volvió un problema grave para la comunidad escolar, por lo que el gobierno y también organizaciones particulares, se han involucrado para intentar identificar el origen de dicha violencia y generar estrategias con el fin de disminuir los actos violentos, teniendo en la mayoría de los casos un efecto favorable en la comunidad escolar. Estas estrategias se describirán clasificándolas de acuerdo con su origen: gubernamentales, institutos privados y la comunidad escolar.

Las estrategias generadas desde el ámbito gubernamental corresponden a aquellas que se han generado desde sus diversas Secretarías: Secretaría de Seguridad Pública (*SSP*), programas adicionales de la Secretaría de Educación Pública (*SEP*), Servicio Nacional de Sanidad, Inocuidad y Calidad Agroalimentaria (*SENASICA*).

La *SENASICA*, programó varias actividades en la escuela primaria para promover la alimentación adecuada, trato adecuado de los animales y respeto entre pares, llevando a la escuela una granja simulada, lo que acercó a los niños a un ámbito desconocido, promoviendo el respeto hacia los seres vivos y respeto a la opinión de los compañeros.

Esto dio buenos resultados entre la comunidad, sin embargo al tratarse de una actividad esporádica y sin mucho seguimiento, las consecuencias de la misma fueron pasajeras, por lo que la comunidad recayó en la dinámica de violencia que ya existía previamente a la estrategia.

El documento enviado por el Dip. Rubén Erick Alejandro Jiménez Hernández³⁰, por medio de una solicitud enviada a la asamblea legislativa del Distrito Federal el día 28 de octubre de 2014, explica que dentro de su demarcación existen diferentes escuelas que presentan problemas de inseguridad y drogadicción, por lo que solicita el apoyo de las instituciones locales y federales para desarrollar diversos programas que pueden ayudar a la problemática que se establece,

³⁰ *Diputado de la LI legislatura del Distrito Federal*

siendo que entre las escuelas se encuentra el instituto en el que se plantea desarrollar la investigación:

“Relación de colonias en cuyas escuelas se reportan problemas de inseguridad y drogadicción. • ATLAMPA • GUERRERO • EX HIPODROMO DE PERALVILLO • TLA TELOLCO • MORELOS • BUENOS AIRES • CENTRO • OBRERA • ALGARIN Principalmente se reporta venta de drogas y sustancias inhalables, presencia de malvivientes en los alrededores y carencia de alumbrado público en el turno nocturno.”, Jiménez (2014:6).

Rescatando que en dicho documento enviado a la LI legislatura del Distrito Federal, se describe lo siguiente:

“La Secretaría de Seguridad Pública, a través de la Dirección de Seguridad Escolar, está aplicando con elementos capacitados para interactuar con jóvenes estudiantes, un Programa al interior de las escuelas que incluye entre otras funciones: • Proporcionar seguridad y vigilancia en las inmediaciones de los planteles educativos. Impartir pláticas, talleres, socio-dramas y teatro guiñol con el objetivo de prevenir delitos, adicciones violencia entre iguales (bullying).”, Jiménez (2014:2-3).

A lo que la SSP, respondió con pláticas impartidas dentro del plantel, así como obras de teatro guiñol y obras de teatro para los alumnos de mayor grado. Dichas medidas tuvieron un resultado positivo en la generación de empatía por parte de los alumnos. Sin embargo, estas actividades se vieron obstruidas por la misma falta de coordinación de la Dirección de Seguridad Escolar, por lo que continuamente se enviaban diferentes equipos de trabajo y no se tenía el seguimiento de actividades, por lo que los alumnos perdieron el interés a dichas actividades y, por lo tanto, la violencia escolar, pronto comenzó de nuevo a incrementarse.

El mismo documento enviado por el Dip, Jiménez explica lo siguiente:

“A nivel Federal, el Gobierno de la República a través de la Secretaría de Educación Pública, la Secretaría de Salud y el Consejo Nacional contra las Adicciones están llevando a cabo acciones como: "Programa Escuela Segura" para establecer un vínculo entre las autoridades responsables de la seguridad con autoridades educativas, alumnos y padres de familia para dar a conocer medidas de seguridad escolar, Jiménez (2014:3)

No obstante, se desarrolló un efecto contrario en los padres de familia y la comunidad que rodea al instituto, en vez de colaborar con el programa, se desarrollaba una dinámica de resistencia, por lo que de la misma manera no se logró tener un avance significativo en los alumnos. Actualmente se siguen llevando a cabo los talleres y pláticas con los alumnos, más al no tener continuidad, no se

llega a lograr el objetivo deseado con los mismos.

SALUDARTE, es un programa que se introdujo en el plantel por parte del Gobierno de la Ciudad de México en horario extendido, puesto que el programa iniciaba a las 14:30 – 17:30, posterior al horario de clases normales (puesto que la escuela es de jornada ampliada tiene un horario de 8:00 – 14:30).

Después de las 14:30 horas los docentes por parte de la SEP, solo apoyaban a los talleristas durante la primera hora y posteriormente se retiraban del plantel dejando al mando a los encargados de *SALUDARTE*.

El programa es opcional para los alumnos, puesto que solo aquellos que se inscribieran tendrían el derecho a quedarse y tomar dos talleres diarios (danza, arte, música y activación física), con duración de una hora, además que contarían con una hora de alimentos que no tendrían costo para la comunidad. Los talleres serían impartidos por jóvenes egresados de las especialidades de los propios talleres, por lo que se pretendía un acercamiento a los niños.

Sin embargo, el efecto que dicho programa tuvo en los niños de la escuela primaria fue totalmente el contrario. Los niños comenzaron a presentar más actos de violencia durante el horario del programa, llegando a incrementarse seriamente los accidentes y la gravedad de los mismos.

Dichos accidentes eran una consecuencia de las acciones que realizaban los niños, que al no tener una continuidad en la metodología de aprendizaje y no tener reglas establecidas durante este tiempo, se desataban los malos comportamientos. La violencia se elevó tanto que varios de los talleristas decidieron dejar el programa, puesto que eran víctimas de amenazas por parte de los niños y la frustración por parte de algunos de ellos por la falta de control, los llevaba a renunciar.

Se analizaron inmediatamente los efectos del Programa *SALUDARTE* en el plantel. En conjunto, los docentes de la escuela y los encargados del programa analizaron qué estaba sucediendo debido a que las actitudes de rebeldía comenzaron a incrementarse en el turno matutino.

Se llegó a la conclusión de que diversos factores afectaban la conducta, como era la falta de experiencia de los profesionales frente a los talleres con el trabajo con niños, la falta de una planeación de actividades, la ausencia de lineamientos que normaran la operatividad del programa, etc.

Se decidió actuar apoyando a los encargados de los talleres: Se comenzó una

campaña de respeto, sin embargo, la falta de compromiso de algunos de ellos, mermaba el efecto que se pretendía tener, teniendo como consecuencia la inestabilidad en la plantilla de talleristas del programa *SALUDARTE*. Sin embargo, el trabajo en conjunto y la estructura comenzaron a verse reflejados en la conducta de los niños después de varios años.

Se ha tenido un mayor control de la conducta disruptiva durante el programa, sin embargo, la mayor parte de los estudiantes del plantel no se quedaba al programa después del término de clases, debido a que muchos de los alumnos y padres de familia conocían de las problemáticas que se presentaban en el horario de los talleres y preferían no dejar a sus hijos para evitar que presentaran problemas de conducta y para no tener conflictos con otras familias.

Actualmente el programa continúa, sin embargo, el porcentaje que se presenta en promedio es del 35% de la población total de los estudiantes del plantel. Se busca que los alumnos permanezcan en el plantel en este horario extendido, debido a que muchos de ellos durante este horario, se salen de sus hogares para andar en las calles e incluso formar grupos de niños ("*bandas*") y realizar actos delictivos.

Por lo que el brindar un espacio seguro es una excelente opción para ellos, sin embargo, como opinión personal, aún falta coordinación y planeación dentro del programa para que se puedan obtener los efectos deseados.

En el ámbito no gubernamental, han existido institutos que han apoyado y creado estrategias ante la preocupación del incremento de la violencia en el ámbito escolar, siendo entre ellos el Instituto de Desarrollo y Apoyo Psicoterapéutico A.C., (*IDAPS*), desde el cual se crearon estrategias con los alumnos que presentaban mayores problemáticas de socialización, ofreciéndoles apoyo psicológico a ellos y las familias.

Sin embargo, muchas de las mismas familias involucradas no continuaban con el seguimiento y abandonaban el proyecto, debido a que no contaban con recursos económicos para continuar las sesiones (que tenían un costo de \$50), e incluso algunos de ellos, mencionaban: "para que iban a tomar terapia si ellos no lo necesitaban",

Los resultados obtenidos por la intervención del Instituto se vieron reducidos a solo los participantes que decidieron cubrir el costo, por lo que fue un número muy bajo de familias las que participaron.

La violencia es un término difícil de conceptualizar, así mismo es difícil el

combatirla, por lo que a pesar de las estrategias establecidas por los organismos antes mencionados, los actos de violencia no se veían disminuidos, solo existieron casos aislados en los que los niños comenzaban a controlar mejor su conducta, a lo que los docentes, observando estos casos como un avance, analizaron la problemática, proponiendo diversas estrategias internas que podrían ayudar a canalizar estos actos violentos.

Se solicitó el apoyo de las autoridades escolares, en concreto el apoyo del supervisor de zona escolar para tener un poco de flexibilidad debido a las características que se presentaban en el interior del plantel. Dicha flexibilidad tenía que ver con el manejo del horario dentro del plantel y el desarrollo de diversas actividades que no se encontraban en el plan y programas de estudio.

La primera medida que se tomó fue dividir el horario del recreo, iniciando el primer recreo a las 10:30, para los grupos de los primeros tres grados escolares (1°, 2° y 3°) y el segundo recreo iniciando a las 11:00 para los grupos de los tres últimos grados (4°, 5° y 6°), medida que fue de gran ayuda para evitar accidentes y darles más espacio a los grupos para el juego organizado.

Las consecuencias de dividir el recreo en dos fueron positivas puesto que se disminuyeron significativamente los actos violentos de los alumnos, e incluso se propiciaron hábitos de alimentación en ellos que no se tenían, dando un tiempo a la comida y otro al juego, llegando incluso a desarrollar una mejor relación entre los alumnos de diferentes grados.

Otra estrategia que se generó fue el desarrollo de diversos torneos deportivos. Debido a la falta de lugares dentro de la colonia en donde se encuentra la escuela, se decidió abrir un espacio para que los alumnos participaran en diversas actividades y con ello estimuláramos diversas capacidades. Debido a la falta de profesores de educación física en la escuela, los propios docentes se involucraron en dichos torneos.

El primer torneo que se desarrolló en la escuela fue el de Fútbol (debido a la falta de espacios los alumnos realizaban este deporte en la calle y sin reglamentación). Lo que logramos fue que jugaran en un lugar seguro e introducir el respeto a las reglas y al contrincante, puesto que para ellos esto era fundamental para poder participar en el propio torneo.

El avance en cuanto a la disminución de la violencia a partir de la participación en este deporte ha sido significativo, debido a que si ellos cometían un acto violento no podrían participar, regla que tuvo un papel fundamental para la interacción entre pares y que costó trabajo respetaran.

Al paso del tiempo los efectos positivos de esta medida se fueron reafirmando dando grandes resultados, ampliando incluso la participación de las niñas, que no jugaban puesto que era considerado un juego para hombres. El equipo de fútbol de la escuela llegó incluso a representar a la delegación Cuauhtémoc en las olimpiadas deportivas a nivel primaria.

El juego de ajedrez fue el segundo torneo que se introdujo, debido a que extraoficialmente se manejaba un curso de ajedrez, se decidió realizar un torneo cuando el interés de los niños se incrementó en esta disciplina. Se comenzó con solo los alumnos de un grupo, estos alumnos comenzaron a enseñar el juego al resto de los alumnos lo que dio lugar a que se incrementara la disciplina en ellos a la hora de jugar.

La concentración y respeto por los compañeros se incrementó en aquellos que desarrollaban el juego, llegando a ser una forma en que ellos podían competir o combatir sin llegar a ofender o dañar a su compañero. Los resultados fueron positivos, ya que los alumnos que presentaban más problemáticas de violencia eran aquellos a quienes les agradaba más el juego y se respetaban mejor las reglas del juego.

Las consecuencias fueron evidentes, puesto que los alumnos respetaban a sus compañeros e incluso encontraban una forma alterna de sacar su violencia en un juego de estrategia. Los resultados se observaban reflejados en las actitudes de los educandos, que llegaron a representar a tres delegaciones (Cuauhtémoc, Azcapotzalco y Miguel Hidalgo), en las olimpiadas del deporte a nivel educación básica.

Se desarrollaron otros torneos: Juegos tradicionales (canicas, trompo y yoyo), mismos que se generaron a partir de los intereses de los alumnos, retomando el respeto a las normas de juego y hacia los otros jugadores, siendo que con este tipo de torneos se buscó promover los juegos tradicionales.

Si bien al inicio se presentaron inconsistencias en el torneo debido a la falta de conocimientos sobre los juegos por parte de los docentes se investigó y se invitó al juego a padres, desarrollando una dinámica armónica entre padres de familia y los alumnos.

Este torneo se vio favorecido ya por los dos torneos establecidos anteriormente, reafirmando el trabajo que se estaba desarrollando actualmente, la disminución de la violencia disminuía cada vez que se desarrollaba un torneo, por lo que se convirtieron en parte de la dinámica escolar.

Los talleres fueron otra estrategia que se desarrolló en la escuela para establecer ambientes armónicos para la socialización de los alumnos. Dichos talleres se desarrollaban los días viernes con una duración de 1 hora y media, en donde cada docente de la escuela impartía una disciplina en la que tenía mayor dominio, siendo los talleres: *Música (flauta), Tejido, Ajedrez, Pintura, Futbol, Juegos de mesa, lengua indígena: náhuatl.*

Estos talleres se llevaron a cabo en un ciclo escolar y se obtuvieron diversos resultados, puesto que dependía del taller y su planeación, el interés que los niños mostrarán, el cual aumentaba o disminuía, observándose un fenómeno de migración de alumnos dentro de los talleres. Si bien se propició el intercambio de opiniones y ayuda entre pares, no se logró la generación total de ambientes armónicos.

Desafortunadamente, la violencia se manifestó también debido a la migración. Los niños se comportaban de manera más agresiva y rebelde en aquellos talleres que carecían de su interés y, al contrario, obteniendo mayor auto-control comportamental y emocional en aquellos talleres que lograban llamar su atención.

El proyecto de los talleres escolares no tuvo los resultados deseados, por lo que se decidió detener, analizar y replantear para el próximo ciclo escolar esta estrategia en contra de la violencia.

Habiendo presentado las estrategias que hasta el día de hoy ha seguido la escuela para tratar de disminuir la manifestación de violencia entre pares y de alumnos hacia docentes, enseguida se describen algunos de los casos más representativos de violencia que se han presentado dentro del contexto educativo que es objeto de este estudio.

7.2 Casos sobresalientes de violencia en el contexto educativo estudiado.

En la interacción diaria entre los alumnos, se han identificado algunos casos de violencia que sobresalen por su complejidad y grado de influencia en la comunidad escolar de la cual se hace el estudio presente. A continuación, se describirán algunos de los casos significativos dentro del ambiente escolar. Se debe mencionar que en cada una de las descripciones se utilizarán nombres ficticios para referirse a los participantes, a fin de salvaguardar su anonimato.

7.2.1. Caso 1: Control y manipulación. Actos de Violencia entre pares

El siguiente caso sucedió hace tres años, en un grupo de sexto grado en donde los alumnos oscilan entre las edades de 11 y 12 años, y que estaban entrando a la pubertad y algunos de ellos incluso ya a la misma adolescencia. Era un grupo conformado por más de 30 alumnos, en su mayoría eran alumnos del sexo masculino, y la relación interpersonal que mantenían se basaba en sus capacidades de ejercer su fuerza. Dos alumnos sobresalían de entre los demás, al primer sujeto lo llamaremos Marco y el segundo sujeto lo denominaremos Polo.

Pero primero comenzaremos a relatar el caso específico de Marco, que era un niño sobresaliente, de promedio escolar, tomando en cuenta que provenía de un ambiente familiar muy violentado donde la mayor parte de los hermanos varones se encontraba en centros de readaptación social (penal o reclusorio), por delitos que iban desde el robo calificado hasta el mismo asesinato.

La relación que él llevaba con los adultos era cordial e incluso se denotaba respetuoso de los mismos, llegando incluso a tener una relación cordial con el personal docente, más no con el personal administrativo, puesto que el mismo personal administrativo conocía muy bien su historia familiar y eso a él le molestaba.

En el mismo salón asistía su primo, un alumno de gran tamaño en comparación con el promedio de niños de su edad, poca habilidad de socialización, pero mostraba una devoción por apoyar y obedecer a su primo en todo lo que éste le solicitaba, por la habilidad de Marco de manipular a las personas. Así que tanto a Polo como a muchos de sus compañeros Marco los hacía “trabajar” para él.

Al principio la mayor parte de los sucesos violentos que ocurrían dentro del aula eran iniciados por Polo. Sin embargo, los dos alumnos, Marco y Polo, llegaron a tener conflictos por querer tener el control del grupo para tener más popularidad entre los compañeros e incluso controlar las acciones que desarrollaban dentro del aula.

Sin embargo, Marco, cuya complexión no le favorecía para ser temido dentro del aula, se valía de su primo, al cual nos referiremos así de ahora en adelante, siendo al principio una gresca personal entre Marco y Polo, llegando a peleas físicas y verbales.

Sin embargo el alumno Polo tenía un conflicto al parecer más profundo pues al pertenecer a una familia disfuncional con la falta de una figura de autoridad donde de la misma manera el padre se encontraba en un reclusorio y la madre se encontraba ausente, lo llevó a no tener límites ni conocer las consecuencias de sus actos, como resultado el niño fue aprehendido y retenido en el tutelar de menores por un lapso de 6 meses, debido a que en un acto de diversión, arrojó huevos al paso de vehículos del Viaducto Miguel Alemán, causando un choque entre automóviles, siendo detenido por un policía que se encontraba observando los actos.

Dentro del mismo tutelar de menores, Polo inició su adicción a las drogas, lo que lo llevó a ser más violento y alejado de la convivencia escolar. Llegó al punto en que se molestó con el docente porque le solicitó posteriormente de terminar una actividad, limpiar su zona de trabajo, lo que lo llevó a marcarle por teléfono a su mamá y retirarse del plantel para no volver.

Lo que se supo por comentarios de la misma madre fue que su adicción a las drogas se intensificó por lo que la familia lo recluyó en un centro de atención para adictos, conocido como “anexos o granjas”. Posteriormente de este acto se perdió la pista del alumno, hasta años después cuando regresó a la escuela para visitar a un primo que tenía dentro de la misma. Según el relato del mismo Polo su estancia en el anexo fue el peor lapso de su vida.

Al no encontrar competencia dentro del aula con la partida de Polo, Marco y su primo comenzaron a realizar pequeños actos de dominio frente a los demás escolares, controlando las actividades que se desarrollaban en el patio en el recreo, decidiendo quién jugaba y qué jugaban, incluso llegando a amenazar a sus compañeros que se oponían con armas blancas (navajas de 5 – 8 cm, cúter, incluso navajas de sacapuntas).

Si algún otro estudiante lo molestaba en algún aspecto, inmediatamente ese otro alumno era agredido por otro alumno o su primo. Llegando a tener dominio no solo dentro del aula, si no en otros salones de otros grados, puesto que sabían que él y su primo pertenecían a una familia “peligrosa”, de la colonia.

Una vez descubierta esta relación se intentó dialogar con los padres de familia de Marco, sin embargo, el padre se encontraba recluso y la madre no tenía tiempo suficiente como para poder asistir a escuchar más quejas sobre el alumno, puesto que, en años anteriores, ya había recibido constantes llamadas de atención. El “primo” realizaba los actos violentos, incluso llegando a quitar el dinero a varios de sus compañeros y golpeándolos fuera de las instalaciones escolares.

Se llegó al punto que la única solución que se encontró entre la directora del plantel y el docente fue sensibilizar a Marco, por medio del diálogo, para que controlara la agresividad de su primo y redujera la violencia en el aula. Esta sensibilización se logró en una pequeña parte, puesto que efectivamente se disminuyeron los actos de violencia dentro del aula, sin embargo, estos continuaban fuera de ella.

Así se continuó hasta fin de ciclo escolar, los alumnos aprobaron ciclo partiendo a la educación secundaria, donde en el primer semestre el primo fue expulsado, perdiéndoseles la pista al siguiente año después de su partida de la primaria.

7.2.2. Caso 2: La violencia de la Familia Pérez. Actos de violencia y Bullying

En la siguiente narrativa, se describirán los hechos que han ocurrido en relación con una familia a la que llamaremos familia Pérez y cuyos hijos han asistido a la escuela primaria objeto de estudio en esta investigación. A los miembros de la familia les asignaremos un nombre ficticio para proteger la identidad de los mismos. Comenzaremos con la descripción del hermano de mayor edad y terminaremos con el más joven. La familia se encuentra constituida por 7 miembros que son la madre a la que llamaremos María y el padre al que llamaremos Pedro, y 5 hijos a quienes llamaremos: Adal, Raúl, Matilde, Enrique y Jesús.

Actualmente la familia vive en un apartamento de 4 habitaciones y un baño completo: dos recámaras y una sala, comedor y una cocina. La familia nuclear comparte el departamento con el resto de la familia extensa, llegando a dormir dentro del departamento hasta un total de 12 habitantes, entre niños y adultos. La narrativa de hechos comienza con el primer hijo: Adal, que, si bien ya no se encuentra en la escuela primaria, los actos que desarrolló y que actualmente realiza influyen dentro del mismo contexto y familia mencionada.

Adal fue un alumno muy adelantado a comparación de sus compañeros en el ámbito sexual, lo que le ocasionó muchas problemáticas dentro del instituto. También se identificó que mostraba una inestabilidad emocional (cambios frecuentes de estado de ánimo), pues llegaba al salón en estado depresivo y minutos después presentaba una gran irritación y enojo o viceversa. Estas actitudes se desarrollaban cuando se encontraba realizando alguna actividad escolar, por lo que su desempeño y el de sus compañeros se veía afectado.

Cuando cursó la primaria alcanzó un record de agresiones a sus compañeros, siendo el acoso escolar parte de su forma de socializar dentro del instituto. El alumno obtuvo su pase a nivel secundaria, sin embargo, abandonó la escuela.

El segundo hermano, al que identificaremos como Raúl, presentaba una personalidad más impulsiva, a pesar de tener un tránsito más tranquilo en los primeros años de educación primaria, este se modificó negativamente en los últimos años, comenzando un despertar sexual demasiado marcado para los niños de su edad, generando problemas con sus compañeros y padres de familia. Sin embargo, al no tener una solución a dichas problemáticas, el alumno amplió este comportamiento llegando a generar agresividad, al grado de acosar a sus compañeros.

A pesar de que se llamó a los padres de familia, parecía que, sus actitudes no cambiaban llegando incluso a desarrollar una falta de respeto no solo hacia los compañeros del aula, o docentes de la escuela, sino también hacia su propia familia. Puesto que los padres no podían ponerse de acuerdo con las reglas de comportamiento, el consejo técnico consultivo de la escuela decidió apoyarlos canalizando al niño a la clínica de la conducta, solicitándole una evaluación psicológica, puesto que los cambios de humor en el niño eran muy marcados.

Sin embargo, a pesar de que la madre estuvo de acuerdo con la evaluación psicológica, no se llevó a cabo, debido a que el padre pensaba que solo eran cambios de la edad, por lo que decidió enviarlo a clases de box, ocasionando con esta decisión, el incremento de las conductas violentas del alumno, lo que generó actitudes de reto ante cualquier autoridad de la escuela, así como temor entre sus compañeros.

Sin embargo, a pesar de la situación el niño lograba mostrar interés hacia actividades extraescolares, como a un taller de ajedrez o incluso el desarrollo de juegos organizados con sus compañeros.

Las actitudes y acciones negativas que desarrollaba se incrementaban cada vez que sus padres no lograban ponerse de acuerdo en su educación, evidenciando la falta de comunicación existente en casa. Se llegó a pensar que las actitudes negativas específicamente las desarrollaba para llamar la atención de sus padres puesto que, en las actividades extracurriculares, su comportamiento era mucho más tranquilo llegando incluso a desarrollar actividades donde la concentración era esencial como el pertenecer al taller de ajedrez.

La familia no prestaba importancia a estas actividades extraescolares. Sin embargo, a pesar de participar en estas actividades, las conductas violentas no

solo no se detuvieron, si no que continuaron hasta el término del ciclo escolar. La tercera en edad es la única niña de la familia, a la cual llamaremos Matilde, siendo ella y sus hermanos menores los que se encuentran aún cursando su educación en la escuela primaria.

Al ser una niña se presuponía que iba a tener un temperamento más tranquilo que sus hermanos, sin embargo, sus niveles de agresión bien pueden compararse al de sus hermanos e incluso ser más peligrosos que éstos, puesto que desde grados educativos inferiores ha desarrollado actitudes de discriminación y agresión contra las alumnas que ella considera que no cumplen con las características de su grupo de amigas.

Las estudiantes a las que agrede ya sean más participativas en el desarrollo de una clase o simplemente los niños las consideren “más bonitas”, ella lo considera una ofensa personal, por lo que de manera sistemática convence a sus amigas para molestar continuamente a su víctima, siendo el primer paso que realizan acosarla psicológicamente, para posteriormente agredirla físicamente.

Suele ser más sociable que sus hermanos mayores, por lo que su nivel de influencia en el resto de sus compañeros es bastante significativo llegando incluso a convencer a compañeras de otros grados de realizar las acciones que ella considera adecuadas.

El desarrollo de estas acciones violentas, la han llevado a diversas llamadas de atención, por lo que se ha solicitado a sus padres su presencia para tomar acuerdos que la ayudarán a mejorar su conducta. Sin embargo, hay varios factores de riesgo hacia la violencia que la misma familia propicia, ya que ésta es una familia con actitudes muy machistas, el descuido por parte de la familia hacia la adolescente es muy marcado por lo que se puede observar a la alumna descuidada, e incluso con un retraso escolar marcado, puesto que los mismos padres muchas veces le prohibían asistir a la escuela para que se quedara haciendo en casa las labores de aseo o cuidado de sus hermanos de menor edad, lo que ha ocasionado como consecuencia bajo rendimiento escolar.

El cuarto hijo en la familia lo llamaremos Enrique. Es el que a la fecha muestra un menor nivel de violencia, por lo que se infiere que la influencia perniciosa de la familia no ha tenido todavía un efecto grande sobre él.

Sin embargo, a pesar del interés que Enrique muestra por el estudio debido a que la mayor parte de los cuidados y atención los recibe de su hermana mayor, el aleccionamiento hacía el comportamiento violento lo recibe por parte de los hermanos mayores, adquiriendo la creencia de que la agresión, es la mejor forma

de relacionarse entre los hermanos y de la misma manera con sus compañeros dentro de la escuela.

Aunque se debe mencionar que él todavía no está completamente consciente de las consecuencias de sus acciones, y observa a sus agresiones aun como un juego, las cuales son percibidas también por algunos de sus compañeros como una forma de socializar.

La influencia de sus hermanos cada vez aumenta, observándose reflejada en sus acciones violentas, alentándolo a realizar actos en la escuela que lo introdujeron en diferentes problemáticas, que van desde no cumplir con las labores diarias en el aula, hasta de cómo agredir a sus compañeros para obtener un beneficio como el dinero para el recreo.

La madre ha sido llamada en reiteradas ocasiones para darle a conocer las problemáticas de su hijo sin embargo, ella parece no tomar en cuenta las recomendaciones dadas por los docentes. Siendo un alumno con rendimiento escolar promedio, en los últimos meses ha disminuido su desarrollo académico, afectando a sus calificaciones.

La madre a la que definiremos con el nombre de María, tiene una edad aproximada de entre 35 – 40 años, y cuenta con un nivel de estudio de secundaria terminada. Actualmente se dedica al cuidado del hogar, recibiendo el apoyo de su hija en el desarrollo de esta actividad, cuando ella desarrolla otras actividades fuera de casa.

Tiene una personalidad semi agresiva, solo superada por su esposo, puesto que desarrolla actitudes permisivas cuando se trata de sus hijos o esposo. Si bien como madre de familia decide muchas de las actividades y decisiones que se toman en relación con sus hijos, la última palabra recae en el padre.

El padre de familia al que nos referiremos con el nombre de Pedro, es considerado el líder de la familia, quien ha desarrollado una idea familiar en el que solo los varones tienen la decisión final en cualquier acuerdo que desarrollen. Tiene una edad aproximada de 45 – 50 años, su nivel de escolaridad es el de preparatoria incompleta, es la única persona que aporta económicamente a la familia, siendo su trabajo esencial para la subsistencia de la misma. Se dedica a la venta informal de autopartes, las cuales ofrece en la vía pública a los automovilistas.

Para realizar este trabajo se pone en peligro ya que esquivo a los automóviles en el río vehicular ofreciendo autopartes, que consigue de los locales establecidos

en la colonia, llevándose una pequeña comisión por cada autoparte vendida.

El peligro de que los automovilistas los atropellen es constante, y a esto le agregamos que al intentar ganar un cliente muchas veces tiene que competir con otros compañeros llegando incluso a la agresión verbal y física. Por lo tanto, podemos identificar su actividad laboral como un trabajo informal de alto riesgo para la integridad psicológica y física de este padre de familia.

Esta constante de agresividad en el trabajo, comúnmente se ve reflejada en las actitudes del padre de familia, llegando incluso a castigar físicamente a sus hijos cuando él lo considera adecuado, o enfrentar violentamente a todo aquel que considere no tiene la razón, siendo esto último un factor de agresión constante hacia el personal escolar. Debido a dicha agresividad, hacia el personal escolar y otros padres de familia, éstos últimos han catalogado a Pedro como una persona violenta.

7.2.3. Caso 3: “David” una protección excesiva. Casos de violencia

David es un alumno actualmente de 8 años que cursa el tercer grado de primaria, sin embargo en este corto tiempo ha presentado problemas de conducta y desarrollado actitudes violentas ante la comunidad, su historia conductual en la comunidad inicia al llegar a primer grado, cuando el profesor detectó por medio de observaciones, las acciones que presentaba el alumno ante sus compañeros, por lo que solicitó la intervención de la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI), para que ellos realizaran una valoración especializada. Y a partir de ella se lograra identificar qué es lo que sucedía con el educando.

Los resultados arrojaron un diagnóstico de hiperactividad y un déficit de atención les fue informado a los padres de familia, por lo cual ellos afirmaron apoyar a su hijo en caso de necesitarlo, por lo que fueron canalizados a una institución para su atención.

Sin embargo, los padres decidieron no llevarlo puesto que eso equivaldría un gasto económico no contemplado por ellos. Por lo que tomaron la decisión de castigarlo cada vez que hiciera algo que se saliera de la norma.

Los actos de violencia durante el primer ciclo no fueron tan significativos debido a la constante vigilancia por parte del profesor de grupo y apoyo de UDEEI, sin embargo, al pasar a segundo grado, su agresividad se incrementó

considerablemente.

Agredía a sus compañeros de aula e incluso a los compañeros de otros grados no importando si ellos eran mayores que él. Por lo que muchos de los actos violentos que se originaron daban lugar a que él quedara como víctima, debido a que, al provocar a chicos mayores, era agredido físicamente, por lo que los padres acudían a la escuela a exigir una resolución a esta problemática.

De nuevo se evaluó con el docente frente a grupo y la representante de UDEEI, ésta última consideró que se debían desarrollar adecuaciones adicionales al trabajo común en clase aunando la canalización a otra instancia, la clínica de la conducta. Sin embargo, los padres de nuevo afirmaron no contar con recursos económicos para desarrollar los traslados hasta la institución para realizar el seguimiento, así que ellos se conformaban con el apoyo que diera la escuela directamente.

Esto ayudó a que el alumno lograra incrementar su aprovechamiento escolar, sin embargo, el desarrollo de actos violentos en el aula se incrementó, agrediendo constantemente a sus compañeros de aula, golpeando mobiliario, provocando a los alumnos mayores que él, incluyendo a su hermano mayor y por último desobedeciendo a la autoridad escolar (la directora). Siendo este último acto el que llamó la atención de toda la comunidad.

Un mañana recibió su desayuno escolar dentro del aula escolar, mientras el profesor le leía un cuento al grupo como parte de la estrategia de lectura, cuando decidió molestar a uno de sus amigos que comúnmente era su compañero de juegos. David golpeó a su amigo en un costado del abdomen con el puño cerrado, por lo que el amigo, lleno de dolor comenzó a llorar, a lo que el profesor le llamó la atención.

David escucho la reprimenda, sin embargo, una vez que se cree que todo volvió a la normalidad, agrede a otro compañero, por lo que se solicita ayuda al cuerpo directivo de la institución para resolver la problemática.

La directora solicito la presencia de los padres de familia para explicar los hechos ocurridos, sin embargo, al asistir los padres se da cuenta la directora que los mismos padres presentan problemas de comunicación, lo que origina una discusión entre los padres, el padre protegiendo al niño de la agresividad que mostraba la madre en contra del niño, e irónicamente siendo más violento incluso que la madre al defender al hijo.

La madre de carácter fuerte comienza una agresión verbal en contra del

esposo, del hijo y al final de los compañeros del alumno, culpándolos del origen de las agresiones de su hijo.

La directora logra calmar la situación anteponiendo la integridad de David, por lo que los padres se calman, llegando al acuerdo de hablar con el niño y realizar la valoración de la canalización por lo que solicitan a la escuela vuelva a canalizar al educando, más sin embargo no continúan con el procedimiento.

El alumno desarrollo a lo largo del segundo ciclo escolar diversos actos de violencia por lo que constantemente los padres son llamados a la escuela repitiéndose el patrón, hasta término de ciclo escolar. Actualmente el alumno asiste al tercer grado de la escuela primaria.

CAPÍTULO 8. INVESTIGACIÓN – ACCIÓN PARTICIPATIVA

8.1 Qué es la IAP

Para poder entender más a fondo todo lo que se desarrolla en este texto se debe aclarar que es una Investigación Acción Participativa, más se debe considerar que la propia conceptualización es polisémica y se utiliza con variedad de sentidos si no disponemos de criterios claros para delimitar las numerosas orientaciones metodológicas que la reclaman para sí.

Antonio Latorre Beltrán, nos menciona un poco en su trabajo de metodología de la investigación un punto de vista muy similar al que buscamos acercarnos: *“La investigación acción aparece en los textos de investigación educativa con diferentes expresiones: investigación en el aula, el profesor investigador, investigación colaborativa, investigación participativa, etc., que se usan como expresiones intercambiables.”* Rafael Bisquerra (2009)

La expresión investigación acción educativa tiene sentido en este documento como locución que describe a un conjunto de actividades que llevan a cabo los profesionales del ámbito social, en nuestro caso profesionales de la educación (los docentes) con el propósito de mejorar la calidad de sus acciones pedagógicas (en este caso a través del mejoramiento de la convivencia escolar para mejorar el ambiente de aprendizaje),

Para acercarnos más a la conceptualización que queremos plantear, debemos mencionar dos de las líneas recolectan algunas de las definiciones más utilizadas en la literatura sobre investigación acción que nos aportan los autores, las definiciones de John Elliott (1993) y Stephen Kemmis (1988).

Para John Elliott, la investigación acción es definida como *“un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”* Rafael Bisquerra (2009:370). Expresándola como un análisis y reflexión sobre las acciones humanas y las experiencias de los profesores, que tiene como objetivo ampliar la comprensión (en dado caso la fase del diagnóstico) del profesor de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación problemática una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas.

Stephen Kemmis menciona que la investigación acción no sólo se constituye

como ciencia práctica y moral, sino también como ciencia crítica, debido a que no solo se experimentaba con ella, si no que realmente se podía reestructurar a partir de la propia crítica que se le hiciera. Para este autor la investigación acción es una forma de indagación auto-reflexiva realizada por los participantes, en las situaciones sociales para mejorar la racionalidad y la justicia. Latorre menciona algunas de ellas:

“a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas por ejemplo). Desde esta perspectiva, la investigación acción tiene tres focos de indagación primordiales: la práctica educativa, la comprensión que los participantes tienen sobre la misma, y la situación social en la que tiene lugar.” Rafael Bisquerra (2009:371).

“Las metas de la investigación acción son la mejora y comprensión de la práctica y la mejora de la situación en la que tiene lugar la práctica.” Kemmis y McTaggart (1988) La investigación acción se propone mejorar las prácticas sociales a través del cambio en donde participen todos los involucrados y aprender a partir de las consecuencias de los cambios.

Kemmis y McTaggart (1988) en una de sus publicaciones han descrito con amplitud las características de la investigación acción desde su acertado punto de vista. Como rasgos más destacados de la investigación acción señalan los siguientes:

- “- **Es participativa.** Las personas participan con la intención de mejorar sus propias prácticas.*
- **La investigación sigue una espiral introspectiva:** una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.*
- **Es colaborativa,** se realiza en grupo por las personas implicadas.*
- **Crea comunidades autocríticas** de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.*
- Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis.*
- Induce a teorizar sobre la práctica.*
- Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.*
- Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre.*
- Requiere llevar un diario personal en el que se registran nuestras reflexiones.*
- Es un proceso político porque implica cambios que afectan a las personas.*
- Realiza análisis críticos de las situaciones.*
- Procede progresivamente a cambios más amplios.*
- Empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando hacia problemas de más envergadura.*

- *La inician pequeños grupos de colaboradores, expandiéndose gradualmente a un número mayor de personas.” Rafael Bisquerra (2009)*

Estas características determinan a la investigación acción participativa como abierta a la participación de los miembros involucrados en los problemas, no teniendo término hasta atender la problemática principal de esta, generando continuamente investigaciones en ciclo, repitiendo los pasos a seguir.

El que se encuentre abierta a la comunidad la hace participativa y colaborativa por parte de la comunidad, que con cada ciclo se va convirtiendo en una comunidad autocrítica de sus propios procesos que se encuentran en continua praxis, modificándolos de ser necesarios.

Asimismo, Bisquerra menciona a otros autores que ven a la investigación acción como enfoque alternativo a la investigación social tradicional, se caracteriza por su naturaleza:

- **Práctica.** *Los resultados y percepciones ganados desde la investigación no sólo tienen importancia teórica para el avance del conocimiento en el campo social, sino que ante todo conducen a mejoras prácticas durante y después del proceso de investigación.*

- **Participativa y colaborativa.** *Al investigador no se le considera un experto externo que realiza una investigación con sujetos, sino un co-investigador que trabaja con y para la gente interesada por los problemas prácticos y la mejora de la realidad.*

- **Emancipadora.** *El enfoque no es jerárquico, sino simétrico, en el sentido de que los participantes implicados establecen una relación de iguales en la aportación a la investigación.*

- **Interpretativa.** *La investigación social no asume los resultados desde la visión de los enunciados del investigador positivista basados en las respuestas correctas o equivocadas para la cuestión de investigación, sino en soluciones basadas sobre los puntos de vista e interpretaciones de las personas involucradas en la investigación. La validez de la investigación se logra a través de estrategias cualitativas.*

- **Crítica.** *La comunidad crítica de participantes no sólo busca mejoras prácticas en su trabajo dentro de las restricciones sociopolíticas dadas, sino también actuar como agentes de cambio críticos y autocríticos de dichas restricciones. Cambian su ambiente y son cambiados en el proceso.” Rafael Bisquerra (2009)*

Al ser una investigación con características emancipadoras, lo hace ideal para contextos complicados, debido a que cada vez que se desarrolle, se elimina la dependencia hacia los investigadores, retomando la responsabilidad de la comunidad en el propio cambio. Y el investigador pasa a ser un moderador del

proceso, compartiendo las mismas responsabilidades con el resto de los miembros de la comunidad.

<i>Tipos de investigación acción</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Rol del investigador</i>	<i>Relación entre facilitador y participantes</i>
1. Técnica	Efectividad, eficiencia de la práctica educativa. Desarrollo profesional.	Experto externo.	Co-opción de los prácticos que dependen del facilitador.
2. Práctica	Como (1). La comprensión de los prácticos. La transformación de su conciencia.	Rol socrático, encarecer la participación y la autorreflexión.	Co-operación (consulta del proceso).
3. Emancipatoria	Como (2). Emancipación de los participantes de los dictados de la tradición, autodecepción, coerción. Su crítica de la sistematización burocrática. Transformación de la organización y del sistema educativo.	Moderador del proceso. Igual responsabilidad compartida por los participantes.	Colaboración.

Tabla 6: Las tres modalidades de investigación acción (Carr y Kemmis, 1986).

Fuente: Rafael Bisquerra (2009)

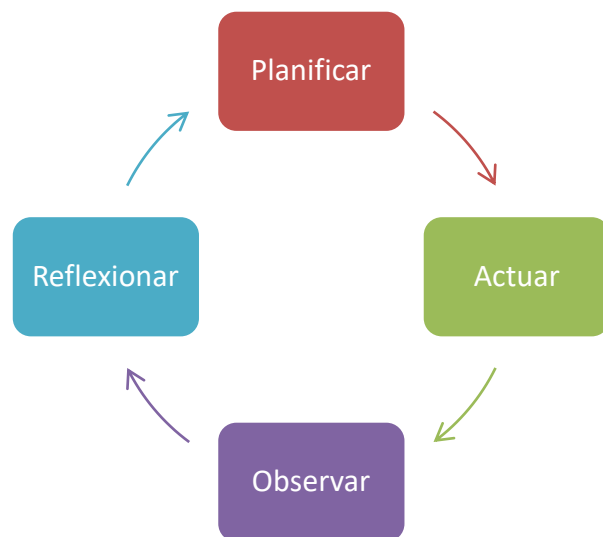
8.2 Fases de la IAP

La I.A.P. menciona Latorre Beltrán (2009) se suele conceptualizar como un proyecto de participación por parte de su comunidad, conformado por estrategias veraces que se llevan a cabo durante la investigación, vinculadas a las necesidades de los docentes y la comunidad escolar.

La I.A.P. se caracteriza por ser un proceso de carácter cíclico, que implica un efecto boomerang denominado como una espiral dialéctica entre la acción y la reflexión, de manera que ambos momentos quedan integrados y se complementan. El proceso es flexible e interactivo en todas las fases o pasos del ciclo.

El proceso de la investigación acción fue ideado primero por Lewin y luego desarrollado por Kolb, Carr y Kemmis (1986) y otros autores. A modo de síntesis, la investigación acción es una espiral de ciclos de investigación y acción constituidos por cuatro momentos o fases: planificar, actuar, observar y reflexionar. Latorre Beltrán (2009)

Figura 6



Ciclo de la investigación acción.

Fuente: Elaboración propia

Para lograr el potencial de mejora y cambio y poder cumplir con los objetivos planteados en una I.A.P., un solo ciclo de investigación acción no puede ser suficiente. La puesta en marcha de un plan de acción puede llevar cierto tiempo si se requiere conseguir ciertos cambios en la conducta de los participantes y estos sean positivos para cumplir el objetivo planteado.

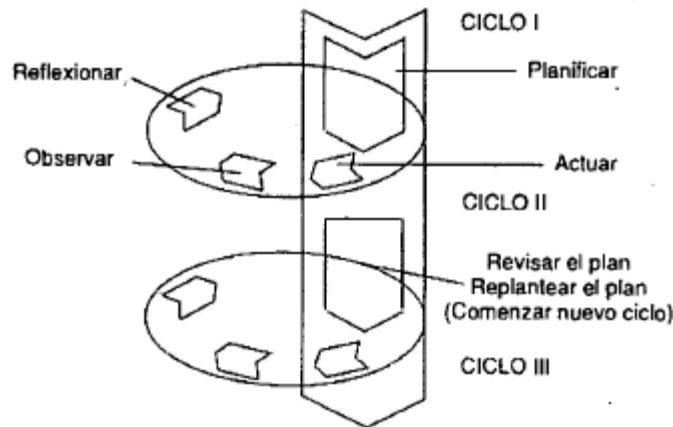
El tiempo necesario para que se cumplan los objetivos positivos que pretenda la I.A.P. dependerá de la continuidad con que los miembros de la comunidad lleven a cabo las estrategias planteadas. Aunque la acción se implemente con relativa facilidad, pueden surgir efectos colaterales que requieran reajustes o cambios en el plan general de la acción, que desarrollarán en ellos una auto-reflexión.

Según el modelo que elaboró Kemmis aplicado a la enseñanza en el que organizó al proceso de dos ejes: uno estratégico, constituido por la acción y la reflexión; y otro organizativo, constituido por la planificación y la observación, generando cuatro fases. “Ambas dimensiones están en continua interacción de manera que se establece una dinámica que contribuye a resolver los problemas y a comprender las prácticas que tienen lugar en la vida cotidiana de la escuela.”

Latorre Beltrán (2009)

El proceso está integrado por cuatro fases o momentos interrelacionadas: planificación, acción, observación y reflexión. Cada uno de los momentos implica una mirada retrospectiva y una intención prospectiva que forman conjuntamente una espiral auto-reflexiva de conocimiento y acción.

Figura 7



Espiral de ciclos de la investigación acción.

Fuente: Latorre Beltrán (2009)

El modelo de Kemmis se representa en una espiral de ciclos, cada ciclo lo componen cuatro momentos:

- El desarrollo de un plan de acción críticamente informado para mejorar aquello que ya está ocurriendo.
- Un acuerdo para poner el plan en práctica.
- La observación de los efectos de la acción en el contexto en el que tienen lugar.
- Reflexión en torno a esos efectos como base para una nueva planificación, una acción críticamente informada posterior, etc., a través de ciclos sucesivos.” Latorre Beltrán (2009)

Así como establece Kemmis la Investigación acción participativa es un proceso cíclico que, si bien se puede terminar en el primer ciclo, la mayor parte de las veces, dependiendo de la problemática que se desea trabajar, del propio entusiasmo del equipo de trabajo y del tiempo se puede desarrollar en varios ciclos.

Solo el tiempo y varios ciclos de trabajo lograrán que la investigación forme parte de la rutina del equipo de trabajo institucionalizándola y haciéndola parte de la rutina, haciéndose más sencilla a través de cada ciclo.

“Cuando la investigación acción se ha institucionalizado y forma parte de la cultura del centro, los ciclos de investigación acción suelen transformarse en espirales de acción. Los ciclos de la investigación acción son más formas de disciplinar los procesos de investigación que formas de representar la investigación. Ayudan más a organizar el proceso que a desarrollar explicaciones de la práctica.” Latorre Beltrán (2009)

Por lo general, los ciclos de investigación acción se transforman en nuevos ciclos, de modo que la investigación en sí puede verse como un ciclo de ciclos que tiene el potencial de continuar indefinidamente.

Aquí vemos la investigación acción como un proceso auto-reflexivo que se inicia con una problemática que se desea solucionar, se analiza y revisa con la finalidad de mejorar dicha situación, se implementa una intervención y a la vez está se observa, reflexiona, analiza y evalúa, para volver a replantear un nuevo ciclo.

Retomando el modelo de Eliot expuesto anteriormente el proceso de investigación se inicia con una problemática que se desea atender o mejorar, y a partir de ella se desarrolla un Diagnóstico, y posteriormente se desarrolla una acción estratégica.

“El plan de acción corresponde a la primera fase del ciclo (planificación, acción, observación y reflexión). Dentro del plan de acción podemos considerar al menos tres aspectos:

- a) El problema o foco de investigación.*
- b) El diagnóstico del problema o estado de la situación.*
- c) La hipótesis acción o acción estratégica.” Latorre Beltrán (2009)*

8.2.1. Fase de diagnóstico y recopilación de información

Una vez Identificado el problema como lo explica Bisquerra (2009) es preciso hacer un diagnóstico con el fin de hacer una descripción y explicación comprensiva de la situación real y actual, obteniendo las evidencias cuantificables que sirvan de punto de partida y de comparación con las evidencias que se observen de los cambios del plan acción.

8.2.2. Fase de planificación de acciones

Posterior a la formulación del diagnóstico, una fase de gran importancia dentro de la I.A.P, es la elaboración de la acción estratégica. En este trabajo de tesis, una vez hecha la revisión documental sobre el tema objeto de estudio y de identificar su marco teórico, así como después de haber realizado el diagnóstico de la situación, se planifican las acciones para enfrentar la problemática.

Esta fase es decisiva dentro del proceso, ya que dependiendo de lo que se elija dependerá en gran medida el éxito de la investigación participativa ya que la acción es el centro del proceso y la investigación se pone a su servicio. El plan de acción es una "acción estratégica" en prospectiva para la acción como lo menciona Latorre Beltrán (2009): *“Es el elemento clave de toda investigación acción; la acción que se apoya en la comprensión obtenida del diagnóstico de la situación y de la revisión documental, en contraste con la acción como resultado del hábito, opinión o mero conocimiento de una parte irrelevante o parcial.”*

Se debe retomar la idea de que una buena investigación bibliográfica, generará un excelente sustento para la elaboración de un plan de acción correcto, ya que en consecuencia, esto generará una clase de conocimiento que se manifiesta en un juicio sabio, Latorre Beltrán (2009). La literatura teórica permitirá comprender, a partir de una serie de explicaciones dadas, las circunstancias en las que la acción tiene lugar: las relaciones entre las circunstancias, el contexto, la intención, la acción y los factores que pueden influir en el resultado de la I.A.P.

Así mismo se debe tomar en cuenta en la elaboración del plan de acción la especificación de roles y metas de las personas involucradas dentro de la investigación, así como el tipo de capacitación que se requiera en caso de necesitarlo, el calendario de reuniones entre los miembros de la comunidad para rendir cuentas, entre otras cosas.

En esta sección se debe involucrar a cada uno de los miembros involucrados en la problemática, mencionaba Bisquerra que, a través del aprendizaje cooperativo, las hipótesis se plantean mediante formas "vivas" de preguntas y respuestas.

“Las hipótesis acción son propuestas que deben considerarse como ideas "inteligentes", y no como soluciones "correctas". Imagine las soluciones posibles que se le ocurran y que respondan a la pregunta general: ¿Qué puedo hacer para mejorar esta situación? Ponga dichas soluciones a disposición de sus colegas que puedan ayudarle en esta fase del proyecto. Pídales su opinión al respecto.” Rafael Bisquerra (2009)

8.2.3. Fase de aplicación de estrategias

Ha llegado el momento de poner en marcha la acción estratégica o hipótesis acción planteada en la fase anterior. Es hora de pasar a la acción. La fase anterior supuso un esfuerzo en la reflexión y el discurso. Seguramente que dispone de un cronograma o calendario donde describe los pasos y tiempos que requiere para implementar la acción estratégica.

En la investigación acción la reflexión recae principalmente sobre la acción; esto es porque el énfasis se pone en la acción más que en la investigación; la investigación es así mismo revisada, pero su función principal es servir a la acción.

La acción es deliberada y está controlada, se proyecta como un cambio cuidadoso y reflexivo de la práctica. No está exenta de riesgo, pues se enfrenta a limitaciones políticas y materiales, por lo que los planes de acción deben ser flexibles y estar abiertos al cambio. Se desarrolla en un tiempo real.

El control de la acción y la generación sistemática de datos debe ser un proceso sistemático, como lo menciona Bisquerra, un importante resultado de la investigación acción es el cambio que genera en la comprensión de la práctica profesional y el correcto análisis del entorno donde se desarrolla la práctica. Ser sistemático en la recogida de datos tiene importancia en diferentes aspectos del proceso de investigación; servirá para apoyar en el momento de la reflexión que se han generado evidencias sobre la práctica; de ayuda para explicitar los puntos donde los cambios han tenido lugar.

“Ser sistemático significa que la recogida de datos se realiza conforme a un plan y los datos se utilizan para apoyar las evidencias de los cambios. Cualquier tipo de dato no basta; sólo el que permita demostrar que realmente la situación está mejorando. Es recomendable guardar los datos en ficheros.” Rafael Bisquerra (2009)

8.2.4. Fase de evaluación.

Para desarrollar una correcta evaluación se debe ser metódico en la recolección de los datos obtenidos de la acción, para ello Bisquerra menciona que se disponen de tres maneras de averiguar lo que pasó. Podemos observar lo que las personas dicen o hacen y tratar de descubrir lo que ocurrió, o podemos preguntarles sobre

lo que ocurrió, o también podemos analizar los materiales o huellas que dejaron.

El docente investigador puede adaptar cualquiera de estas opciones para observar la acción. Como investigador en la acción puede:

“- Observar los efectos de su acción en otros y puede solicitar a otros que observen su acción.

- Preguntar a otras personas implicadas en la investigación por sus puntos de vista. Estos pueden ser de importancia para evaluar la acción. Podría también solicitar a otras personas sus perspectivas o puntos de vista (crítica dialéctica).

- Analizar todo tipo de material de referencia es particularmente interesante. El análisis puede incluir grabaciones en audio o vídeo, fotografías, trabajos de los alumnos, pruebas de exámenes, registros escritos y todo tipo de información documentada.

¿Qué otra clase de información puede recoger para mostrar los cambios o mejoras que han tenido lugar? Las evidencias pueden obtenerse de:

- Los diarios de un grupo de alumnos donde se les solicita que registren cómo la situación ha cambiado y qué mejora se ha producido;

- Un registro en vídeo de un grupo de discusión de los cambios producidos por la acción implementada;

- Una conversación grabada en audio o vídeo;

- Un diario de campo;

- Notas de campo de los participantes;

- Un cuestionario que se aplica a los alumnos sobre cuestiones referentes a los efectos que está generando el cambio.” Latorre Beltrán (2009)

La evaluación se considera como la reflexión de estrategias que constituye la fase que cierra el ciclo y da paso a la elaboración del informe y posiblemente al replanteamiento del problema para iniciar un nuevo ciclo de la espiral auto-reflexiva. La reflexión constituye uno de los momentos más importantes del proceso de investigación acción.

“No es una fase aislada en el tiempo, ni algo que ocurre al final de la investigación, sino una tarea que se realiza mientras persiste el estudio. Es el momento de centrarse en qué hacer con los datos; pensar cómo voy a interpretar la información, imaginar los distintos modos de interpretar los datos.” Rafael Bisquerra (2009)

Es importante distinguir entre la acción, que no siempre logra sus propósitos por múltiples factores y la investigación acción que puede demostrar el "significado" de

una práctica para que otros puedan aprender de ella, aunque no se haya cumplido el objetivo inicialmente.

La evaluación de estos datos, la entendemos como una reflexión del conjunto de tareas tendentes a extraer significados relevantes, evidencias o pruebas en relación con los efectos o consecuencias del plan de acción como menciona Latorre en su texto. La tarea de analizar e interpretar da sentido a la información obtenida. Es una tarea que requiere del investigador creatividad, en este sentido es un proceso singular y creativo, donde el componente artístico tiene un peso importante.

“La reflexión nos permite indagar en el significado de la realidad estudiada y alcanzar cierta teorización sobre la misma. La reflexión es el proceso de extraer el significado de los datos; implica una elaboración conceptual de esa información y un modo de expresarla que hace posible su conservación y comunicación.” Rafael Bisquerra (2009)

8.2.5. Fase de retroalimentación y reestructuración de estrategias.

La retroalimentación es una fase interpretativa que permite al docente investigador dar respuestas a sus observaciones particulares, a sus acciones y, en definitiva, a su práctica educativa. Con la puesta en práctica de los resultados obtenidos en la fase interpretativa termina el proceso de análisis de la información.

En el momento que el docente investigador emprende esta acción comienza un nuevo ciclo de investigación, surgen nuevas hipótesis acción a partir de la evidencia encontrada, y así continua un proceso de indagación en el aula que permite ganar comprensión y, al mismo tiempo, favorece el desarrollo profesional.

“Es decir, el docente se constituye en un verdadero investigador de su propia práctica educativa. Ha llegado el momento de redactar el informe de investigación. Este apartado trata de aportar directrices para escribir el informe de la investigación acción.

El informe es una vía de dar a conocer los resultados a otras personas para que puedan ponerlos a prueba en su práctica profesional; además, el quehacer investigador es patrimonio social que debe estar al alcance de la comunidad científica.” Rafael Bisquerra (2009)

Comunicar la investigación y sus resultados es la mejor manera de validarla siempre estando dispuesto a que otros examinen y opinen al respecto. Hacer

pública la investigación conduce a invitar a corroborar o a criticar los resultados. Comporta asegurar la confidencialidad y el anonimato, tener presente las consideraciones éticas de la investigación.

Se debe buscar que el contenido del informe de la investigación sea apropiado, debe de ser organizado en una forma que encuentre razones para escribir el informe. Las destrezas de comunicación y presentación son claves.

“McNiff y otros (1996) sugieren directrices para escribir un informe para una disertación. Recuerde que éste es sólo un ejemplo. Puede cambiar la disposición para ajustarlo a su propio estilo y al contenido del proyecto. El ejemplo que sigue es una muestra de un diseño amplio y de un proceso secuencial lógico.” Rafael Bisquerra (2009)

CAPÍTULO 9. PROGRAMA PENCE

9.1 Programa Nacional de Convivencia Escolar

La escuela durante el ciclo escolar 2016 – 2017 fue seleccionada para participar en el programa nacional de convivencia escolar, por las características especiales, con las que cuenta el instituto. El Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) es una iniciativa que emprende el Gobierno Federal a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP), en el marco de la Política Nacional para una Escuela Libre de Acoso Escolar, que fomenta el fortalecimiento de la educación básica.

“El PNCE orienta sus esfuerzos para dar cumplimiento con lo dispuesto en el párrafo tercero del artículo 3o. Constitucional, en el que se establece que, el Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.” DOF (2015)

El PNCE es responsabilidad de la Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa (DGDGE) adscrita a la Subsecretaría de Educación Básica (SEB) de la SEP. El programa inició operaciones en 2016. El problema o necesidad que busca atender es la presencia de ambientes escolares no propicios para la convivencia escolar sana y pacífica en las escuelas públicas de educación básica.

Entre los efectos identificados se encuentran: altos índices de reprobación y deserción escolar, alumnos con bajo rendimiento escolar, incapacidad para resolver conflictos mediante el diálogo y la mediación, altos índices de violencia escolar, interacción poco cordial entre los actores sociales y carencia de valores, actitudes, habilidades socio emocionales y éticas.

“Por otro lado, entre las causas identificadas se encuentran: se agrede la dignidad de los alumnos y escasa participación de la comunidad escolar en la construcción de ambientes de convivencia escolar armónica.

El programa se encuentra vinculado al Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 en su meta “México con Educación de Calidad”, al Programa Sectorial de Educación y cuenta con indicadores transversales de Perspectiva de Género.

Adicionalmente, el programa contribuye a tres de las metas del objetivo 4 “Educación de Calidad” y a dos del objetivo 16 “Paz, justicia e instituciones sólidas” de los Objetivos del Desarrollo Sostenible.” Evaluación de diseño de PNCE (2016:5)

El objetivo general del programa es favorecer el establecimiento de ambientes de convivencia escolar sana y pacífica que coadyuven a prevenir situaciones de acoso escolar en escuelas públicas de educación básica propiciando condiciones para mejorar el aprovechamiento escolar.

Los objetivos específicos que plantea el PNCE son:

“1) Promover la intervención pedagógica en las escuelas públicas de educación básica, de carácter formativo y preventivo con apoyo de materiales educativos, orientada a que las/os alumnas/os reconozcan su propia valía; aprendan a respetarse a sí mismas/os y a las demás personas; a expresar y regular sus emociones; a establecer acuerdos y reglas, así como a manejar y resolver conflictos de manera asertiva.

2) Favorecer el desarrollo de capacidades técnicas del personal educativo para propiciar la mejora de la convivencia escolar sana y pacífica en sus planteles con apoyo de materiales educativos

3) Impulsar la participación informada y proactiva de las familias de las/os alumnas/os de Escuelas Públicas de Educación Básica, a favor de la convivencia escolar sana y pacífica

4) Coadyuvar a la prevención de situaciones de acoso escolar.

5) Fortalecer el Sistema Básico de Mejora Educativa en las escuelas beneficiadas en el PNCE.” Evaluación de diseño de PNCE (2016)

Los tipos de apoyo que el programa otorga a las escuelas beneficiadas son tres: materiales educativos, financieros y asistencia técnica. Los materiales educativos se conforman de los libros entregados a estudiantes, personal docente, madres, padres, tutores, personal directivo y de supervisión escolar.

Los recursos financieros se dividen en tres rubros: 53% se destina a la producción y distribución de los materiales educativos y a acciones de difusión de la convivencia sana y pacífica, el 43% se destina a la implementación, capacitación, asesoría y acompañamiento del personal directivo y docente madres, padres y tutores de las escuelas participantes y al seguimiento,

evaluación interna local y rendición de cuentas y el 4% se destina a gastos de operación local.

Las autoridades educativas locales (AEL) son las encargadas de brindar asistencia técnica en relación con el PNCE, para esto el PNCE central capacita al equipo técnico de las AEL. La población potencial del programa son todas las escuelas públicas de educación básica en todos sus niveles y servicios educativos.

La población objetivo se define como las escuelas públicas de educación primaria, que preferentemente se ubiquen en los polígonos focalizados que se han definido el Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia (*PNPSVyD*).

Los criterios de selección de las escuelas son tres:

- a) Las escuelas públicas de educación primaria, dando prioridad a las que se ubican en las demarcaciones y polígonos del *PNPSVyD*,
- b) La disponibilidad presupuestaria de recursos del PNCE
- c) Que no se encuentren atendidas por otros programas con acciones relacionadas al desarrollo de la convivencia escolar sana y pacífica.

El programa identifica en un documento diagnóstico el problema que busca atender, la población que presenta la necesidad y se especifica el plazo para su revisión. Entre las causas del problema se encuentran:

“1) La trasgresión de la dignidad de los alumnos que deriva de prácticas de atención diferenciada hacia alumnos de bajo y alto rendimiento

2) Escasa participación de la comunidad escolar en la construcción de ambientes de convivencia escolar armónica que deriva de:

- a) Intervención pedagógica en la escuela sin estrategias formativas y preventivas.
- b) Directores y docentes con insuficientes capacidades técnicas en temas de convivencia escolar.
- c) Escasos materiales educativos para fortalecer la convivencia armónica y pacífica.

- d) Padres de familia que desconocen las características del acoso escolar.
- e) Poca capacidad para la gestión o administración de conflictos”
Evaluación de diseño de PNCE (2016)

A pesar de contar con un programa específico que medie la convivencia dentro del instituto educativo, no se ha logrado obtener los resultados deseados por el programa, por múltiples factores que han entorpecido el desarrollo de las actividades y por consiguiente el alcance de los objetivos del programa.

No se pretende aumentar la carga laboral que los docentes ya presentan hasta este momento, por lo que se retomará el programa dentro de la ruta de mejora y de la investigación acción participativa, utilizando la tecnología como mediadora de las actividades a desarrollar, usando el foro como parte comunicativa y de expresión de las actividades

Se pretende que al realizar lo anterior, la carga administrativa como pedagógica que conlleva el programa PENCE, se puedan combatir los factores que lo han entorpecido y se pueda incluso enriquecer las estrategias seleccionadas para esta I.A.P.

PARTE III
MARCO METODOLÓGICO

La paciencia y el tiempo hacen más que la fuerza y la violencia.

Jean de la Fontaine

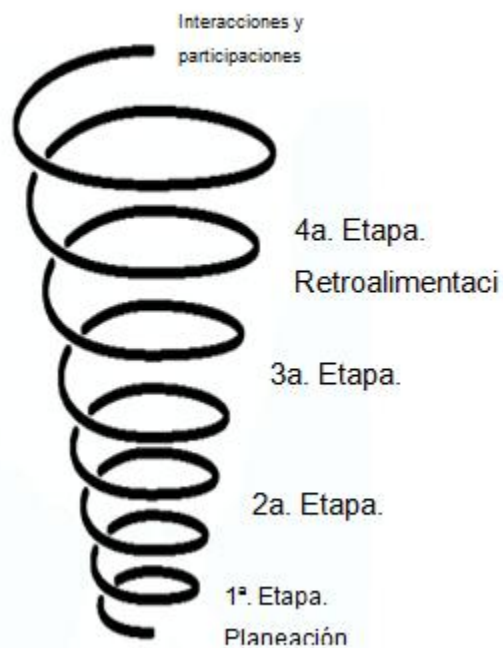
CAPÍTULO 10. PROCEDIMIENTO

10.1 Visión de conjunto

El método cualitativo en el que está basada esta investigación es la investigación-acción participativa porque pensamos, como Bronfenbrenner y otros teóricos sociales, que el problema de la violencia escolar es un fenómeno complejo y multicausal, así que no pueden quedar al margen de la realización de la investigación quienes están inmersos en el propio contexto en el que se produce.

La Investigación Acción Participativa (I.A.P.) es: "...a modo de síntesis una espiral de ciclos de investigación y acción constituidos por cuatro momentos o fases: planificar, actuar, observar y reflexionar" Bisquerra (2004).

Figura 8



Durante el planteamiento de esta I.A.P. se retomó el modelo de Elliott, el que nos plantea que es posible, dado el caso de no haberse solucionado el problema (etapa de observación de los resultados), volver a la etapa de planificación para revisar las estrategias y en todo caso, cambiarlas o ajustarlas; es un proceso en espiral (como está representado en la imagen 8) que no termina hasta que se ha solucionado el problema.

Se ha considerado el uso de esta metodología de investigación también debido al desarrollo de la participación colaborativa de todos

los agentes educativos del centro, colaboración que puede hacer que se cumplan los objetivos del proyecto, puesto que propicia una constante reflexión sobre los hechos, no conformándose con la elaboración de una sola espiral, sino propiciando la constante mejora de planes y técnicas.

Los ciclos de I.A.P. se transforman en nuevos ciclos, formando una espiral continua, lo cual aumenta las posibilidades de poder lograr los objetivos de una manera eficaz, siendo el único factor el tiempo de elaboración de la dinámica, sin embargo, el propio Bisquerra (2004) menciona: “La puesta en marcha de un plan de acción, puede llevar cierto tiempo si se requiere conseguir ciertos cambios en la conducta de los participantes”.

La I.A.P. que se presenta aquí se desarrolla en una escuela primaria caracterizada por sus niveles de violencia, en donde se ve involucrado, en un nivel más general, el exosistema, es decir, la colonia en la que se encuentra dicho centro educativo; esta parte del contexto social inmediato se estudia como partícipe y generador de violencia en tal centro educativo.

Esto es lo que en palabras de Merino sería la “violencia en la escuela”. Por otro lado, también se estudia la propia escuela primaria y la comunidad escolar dentro de estas dinámicas violentas: Alumnos, docentes, padres de familia, etc., es decir, “la violencia escolar”.

Se ha tomado la decisión de desarrollar una I.A.P., para involucrar a la propia comunidad del centro en la solución del posible problema de violencia escolar. De la comunidad escolar los docentes tendrán un papel fundamental en la planeación y elaboración de dinámicas que se llevarán a cabo de manera virtual dentro de las plataformas y de manera presencial en el aula, para poder lograr los objetivos planteados: la disminución de la violencia en el centro educativo. En seguida se describen las primeras tres etapas de la I.A.P.

Aunque como describe Bisquerra (2004), las etapas de la I.A.P. son cuatro, en este trabajo, debido a la complejidad del tema de violencia, decidimos agregar dos etapas antecedentes que son, una primera de identificación del problema, y una segunda que es la de recopilación de información y diagnóstico. En seguida se describen las primeras tres etapas de esta I.A.P.

La primera fase es la de identificación del problema. El maestrante, como docente en periodo de licencia, que conoce muy bien el contexto escolar por haber trabajado en dicho centro escolar como profesor frente a grupo durante 8 años, ha realizado ya una narración de las características de la escuela primaria y sus actores (familias, alumnos, profesores y directivos), así como de las dinámicas que se establecen entre los miembros de la comunidad escolar y las manifestaciones de violencia.

Asimismo, basándose en documentos oficiales como el Archivo histórico de la Ciudad de México, así como otros, hace una narración amplia y completa del

contexto social inmediato (la colonia Buenos Aires) en el que se encuentra inmerso el centro educativo, y de su situación económica, social y política que ha generado problemas de violencia y de inseguridad, mismos que se reflejan directamente en el centro educativo.

En la segunda etapa del proceso se recabó información de directora, docentes y alumnos respecto de las posibles manifestaciones de violencia en el microsistema escuela, a partir de entrevista (a la directora) y de instrumentos psicométricos aplicados a docentes y alumnos, para llegar a un diagnóstico más preciso de lo que acontece en la escuela en términos de violencia escolar. Asimismo, se midieron algunas variables respecto de las prácticas de crianza de los padres de alumnos asistentes a este centro educativo, para estudiar también el microsistema familia en la posible promoción de la violencia escolar.

Imagen 9

Posteriormente se analizó la información recabada para identificar si dicho fenómeno (violencia) se está expresando en el centro educativo de manera frecuente y si éste es serio, de modo que amerite una respuesta global y contundente de toda la comunidad. De ser así, se transitará a la tercera etapa del proceso que es la planificación de acciones para atender la problemática e intentar disminuirla o erradicarla.

Hasta ahora la planificación ha sido de manera general y aún sin incluir a la comunidad escolar (docentes).



Descripción del proceso de la I.A.P. a llevarse a cabo en el contexto educativo.

Fuente: Elaboración propia

Se ha elaborado, por el momento, una estrategia que implica fundamentalmente a las TIC y que tiene como actores centrales a todos los agentes educativos (directivo, docentes, padres de familia) así como a los alumnos.

La imagen 9 presenta las seis etapas que serán contempladas en el proceso de investigación-acción. Se pretende que la I.A.P no solo nos aporte datos de gran importancia sobre el tema de la violencia en un contexto educativo de nivel básico, actual y un escenario real de la ciudad de México, sino que también nos conduzca a mejorar la práctica del uso de las TIC-E (Tecnología de la información y comunicación en la educación).

Una vez concluido el proyecto de tesis, se pretende que, de haber sido una buena estrategia de combate a la violencia escolar y ad hoc para la institución educativa, se continúe con la misma estrategia de auto superación en el uso de tecnologías aplicadas a las actividades académicas. Así como se propicie el uso de la propia I.A.P. para continuar con los ciclos evolutivos, y mejorar las dinámicas de convivencia pacífica dentro del centro educativo.

El desarrollo de la planeación, elaboración y uso de plataformas virtuales se tiene contemplado como esencial para el desarrollo de las estrategias planteadas en este proyecto. Esta generación de estrategias nos ayudará a desarrollar el uso de las TIC-E dentro y fuera del centro educativo, dando un uso crítico a dichas plataformas para generar o modificar competencias digitales en los usuarios.

De la misma manera se pretende atender las problemáticas de violencia que se generan dentro de la institución y aquellas que provienen del contexto circundante del centro educativo. Para lo cual las plataformas virtuales estarán diseñadas para atender las necesidades que el plantel necesite, en conjunto con la participación de toda la comunidad.

Cada plataforma virtual estará dividida en secciones y el acceso a éstas se otorgará de acuerdo con los objetivos planteados, por lo que serán en algunas ocasiones compartidas o independientes del resto de los grupos: La plataforma MOODLE, se adaptará para usuarios de mayor rango de edad: los docentes y padres de familia, y el foro virtual, se adaptará a el uso de los alumnos, docentes y padres de familia, con sus respectivas limitantes de permisos y visibilidad.

10.2 Plan de trabajo

En la investigación-acción participativa se llevarán a cabo las siguientes acciones, recordando que la misma naturaleza de la I.A.P, tiende a modificar dichas planificaciones de acuerdo con las necesidades que se vayan generando durante la aplicación de proyecto.

La estructura general de la I.A.P. se plantea de la siguiente manera:

- 1. Diseño:** Se analizarán los datos recabados por las encuestas y a partir de las necesidades propias del centro educativo, se diseñarán las actividades y estrategias en ambas plataformas, creando un repositorio y un foro virtual, que se adecue a nuestras necesidades.
- 2. Acción:** Una vez diseñadas las estrategias y puesto en marcha las actividades en las plataformas virtuales que se han implementado para los miembros de la comunidad escolar, se llevará a cabo un periodo de trabajo presencial (ensayo) en las instalaciones del centro educativo y posteriormente de manera virtual propiciando el uso autodidacta de las plataformas.
- 3. Recopilación de datos:** A partir de las experiencias desarrolladas en el centro educativo, y del análisis del uso de las plataformas, así como de los instrumentos de evaluación virtuales, se recabarán los datos necesarios para valorar la eficacia de las plataformas virtuales.
- 4. Conclusiones:** Finalmente se obtendrán datos para el análisis y la reflexión de los resultados obtenidos, desarrollando una crítica al propio modelo y reestructurando dicho modelo, en caso de ser necesario, para incrementar la eficacia en cuanto a los objetivos planteados.

10.3 Descripción cuantitativa de la población escolar

Al tratarse de una Investigación acción participativa, se plantea que todos los individuos involucrados en las dinámicas de violencia participen en el proyecto. En este sentido serían, no sólo alumnos, sino también profesores y padres de familia.

Todos estos actores, docentes, padres de familia y alumnos se ven involucrados en dinámicas de convivencia violentas, que han generado un ambiente escolar complejo, tal como describe Bronfenbrenner, sobre el desarrollo humano y la influencia del medio en este:

*“La ecología del desarrollo humano comprende el estudio científico de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive la persona en desarrollo, en cuanto este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos entornos, y por los contextos más grandes en los que están incluidos los entornos”
Bronfenbrenner (1987).*

En un anterior capítulo del marco referencial se ha descrito la población estudiantil del Instituto y el contexto que lo rodea, a continuación, se desarrollará una descripción cuantitativa de la población escolar, tanto de alumnos, como de

Imagen 15.

GRADO Y GRUPO	TOTAL		
	H	M	T
1A	15	16	31
2A	13	15	28
3A	17	15	32
4A	15	12	27
5A	8	16	24
6A	17	14	31
	85	88	173
	173		

*Estadística de alumnos por sexo y grado (2017)
Fuente: SIIEPWEB 2017*

familias que conforman a esta comunidad escolar, de docentes y trabajadores de apoyo a la educación (intendentes) y sus funciones que desarrollan dentro de la dinámica escolar.

La población escolar estudiantil está compuesta por un total de 173 alumnos, siendo 85 hombres y 88 mujeres. La población se divide en seis grados, existiendo solamente un grupo por grado. En el grupo de quinto grado, es el único grupo en donde existen variantes importantes en la cantidad de hombres y mujeres: 8 hombres – 16 mujeres.

10.4 Medios y materiales de investigación

Se iniciará la implementación de la I.A.P. de manera paulatina y organizada de manera presencial y virtual para la capacitación inicial del acceso y uso funcional de las plataformas virtuales. Propiciando a la curiosidad y el interés de los involucrados en el proyecto, estimulando sus habilidades digitales para un mejor desempeño y efectividad de los objetivos de la I.A.P.

El foro virtual se utilizará con mayor frecuencia debido a que será utilizado por docentes, padres de familia y alumnos, mientras tanto Moodle será utilizado solamente por docentes y padres de familia en forma de repositorio de información.

Así mismo se ha separado en dos fases la adaptación de la comunidad escolar a las plataformas, de acuerdo, a sus habilidades digitales y las habilidades de pensamiento superior, en las que se verán involucradas habilidades de flexibilidad de pensamiento, negociación, empatía, toma de decisiones, trabajo en equipo.

En la primera fase de la aplicación de estrategias, como lo menciona la I.A.P., los participantes que tendrán acceso a la plataforma serán los docentes y los padres de familia, siendo un factor importante que estos participantes comiencen a estimular su propio desarrollo de habilidades para poder apoyar a los alumnos en el desarrollo de las estrategias.

Una vez que exista esta adaptación por parte de los adultos, los niños se registrarán en el foro, encontrando un entorno virtual en el que podrán desarrollar diálogos y compartir experiencias escolares y vivencias fuera de la institución, propiciando siempre la participación respetuosa entre la misma comunidad.

10.4.1. Inclusión de la I.A.P. a las actividades escolares.

La I.A.P. se iniciará presentándose a la comunidad escolar como un proyecto que se adapta a las necesidades inmediatas del plantel, en la fase intensiva de consejo técnico consultivo, se trabajará con la formación de la Ruta de Mejora, adhiriéndose la I.A.P. a la elaboración de la misma, formando un solo proyecto.

La estructura de la ruta de mejora es muy semejante a la de la I.A.P., por lo que simplemente se fusionan ambas en un solo proyecto, así la segunda no interfiere con las actividades y procedimientos de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

La nueva ruta de mejora con la I.A.P., será aplicada en la escuela en el ciclo escolar 2017 – 2018, por lo que cada uno de los miembros de la comunidad escolar se deberá sentir comprometido de manera profesional en el desarrollo de las actividades, rindiendo cuentas frecuentes ante la comunidad y no como un proyecto adicional si esta se llevara de manera separada de la I.A.P.

Para ello hay que dejar en claro en qué consiste la ruta de mejora, encontrando que:

“La Ruta de mejora escolar es un planteamiento dinámico que hace patente la autonomía de gestión de las escuelas, es el sistema de gestión que permite a la escuela ordenar y sistematizar sus procesos de mejora.” (2014:7)

Estableciendo que se toma la decisión de unificar la I.A.P. a la ruta de mejora, se debe clarificar un poco más en qué consiste dicha ruta y qué elementos de la institución involucra. Por lo que se establece que es un recurso del Consejo Técnico Escolar (CTE), conformado por los docentes frente a grupo, apoyo técnico pedagógico y administrativo.

Dicha ruta de mejora se genera al inicio de ciclo escolar, evaluándose a lo largo del ciclo y se modifica continuamente realizando ajustes en función de los retos que enfrenta y retroalimenta la toma de decisiones, para que no pierda su función como herramienta de apoyo en la organización, la dirección y el control de las acciones que el colectivo escolar ha decidido llevar a cabo en favor de la escuela.

La similitud de la ruta de mejora con una I.A.P. es muy significativa debido a su estructura, aunque de una manera mucho más simplificada (centrada principalmente en los docentes), en donde la rendición de cuentas se dirige al mismo Consejo Técnico Escolar, que desarrolla los pasos de planeación, implementación, seguimiento, evaluación y rendición de cuentas.

Figura 9



Ruta de Mejora (Proceso semejante a la I.A.P.)

Fuente: Orientaciones para establecer la Ruta de mejora escolar Educación Básica Preescolar • Primaria • Secundaria Ciclo escolar 2014 – 2015.

Las metas se piensan en términos de tiempo y resultados específicos, siempre cuidando que contribuyan de manera decisiva al logro de los objetivos planteados por el C.T.E., teniendo como marco de referencia las acciones que se pondrán en marcha en el proceso de implementación.

Los objetivos de la ruta de mejora deberán contar con sus respectivas metas que se van transformando en una realidad para la comunidad escolar, siendo que éstas se fijan a un plazo más corto que los objetivos, ya que las metas colaboran en su cumplimiento, éstas igualmente se expresan en unidades de medida, por lo que se les puede proyectar, calendarizar y cuantificar.

Una vez que se han planteado los objetivos y sus respectivas metas, el C.T.E. define las acciones que se llevarán a cabo para atender las prioridades educativas; toma acuerdos, designa responsables, establece tiempos, señala los recursos con los que habrá de contar para alcanzar los objetivos y metas acordadas.

La ruta de mejora es una variante de una I.A.P. puesto que retoma a los elementos importantes según las orientaciones para establecer la ruta de mejora escolar, en el proceso: “identificar los diversos factores que favorecen el logro de los mejores resultados, señalar aquellos que representan obstáculo y determinar la forma de atenuar su influencia.” (2014:15)

Respecto de la evaluación, se realiza a partir de la información y los datos obtenidos durante el seguimiento, los cuales son importantes para la toma de decisiones en colectivo, cuyas evidencias concretas muestran el nivel de cumplimiento de las metas, la pertinencia de las actividades desarrolladas, así como el grado o nivel de logro alcanzado con respecto al programado

El consejo técnico escolar, a partir de la información que aporta el proceso de seguimiento, valora si las acciones elaboradas hasta ese momento ayudaron al logro de los objetivos y las metas establecidas, y de no ser así, el colectivo docente toma las decisiones que permitan efectuar los ajustes necesarios.

Posteriormente se realiza un balance de los resultados obtenidos con la puesta en marcha de las acciones que acordaron en la planeación de la ruta de mejora, tendientes a instalar y/o fortalecer la normalidad mínima en la operación de la escuela, así como de los progresos que se han observado en la asistencia, participación y avances en el aprendizaje de cada uno de los alumnos.

La normalidad mínima es una de las prioridades administrativas y pedagógicas que se establecieron para poder desarrollar una educación más eficiente en las escuelas primarias. Entendiéndose a la normalidad mínima como:

“La normalidad mínima de operación en las escuelas propicia el funcionamiento de una vida regular de éstas. Sólo con la atención puntual de los maestros y de los alumnos en las aulas, al buen uso de los materiales y al empleo íntegro del tiempo escolar, habrá condiciones para el aprendizaje y, más aún, únicamente así es posible pensar en apoyar oportunamente a los niños más vulnerables.

Los rasgos de la normalidad mínima son ocho y deberá ser una condición general para todas las escuelas, por lo que su aseguramiento es una tarea constante de las autoridades educativas locales:

Todas las escuelas deben brindar el servicio educativo todos los días establecidos en el calendario escolar, para ello las autoridades educativas locales y las municipales, deberán asegurar que las escuelas cuenten con el personal completo de la estructura ocupacional correspondiente, desde el inicio hasta la conclusión del

ciclo escolar.

Todos los grupos deben disponer de maestros la totalidad de los días del ciclo escolar, por lo que las autoridades educativas locales y municipales deberán garantizar que la sustitución de personal que se requiera en la escuela, durante el ciclo escolar, se realice en tiempo y forma.

Todos los maestros deben iniciar puntualmente sus actividades.

Todos los alumnos deben asistir puntualmente a todas las clases.

Todos los materiales para el estudio deben estar a disposición de cada uno de los estudiantes y se usarán sistemáticamente.

Todo el tiempo escolar debe ocuparse fundamentalmente en actividades de aprendizaje.

Las actividades que propone el docente deben lograr que todos los alumnos estén involucrados en el trabajo de clase.

Todos los alumnos deben considerar, conforme a su ritmo de aprendizaje, su dominio de la lectura, la escritura y las matemáticas, de acuerdo con su grado educativo.” DOF (2014. Acuerdo Número 717)

La normalidad mínima es uno de los principales factores que se deben tomar en cuenta para el desarrollo de la ruta de mejora, por lo que la I.A.P. toma en cuenta estas características y se adapta para no aumentar la carga de trabajo de los docentes, si no la enriquece.

La evaluación periódica es otro de los factores de la ruta de mejora y es otro punto que ésta y la I.A.P. tienen en común, estableciendo la intensidad que cada uno de los integrantes del Consejo Técnico Escolar rinda cuentas a la comunidad escolar de los compromisos adquiridos, de las acciones llevadas a cabo para cumplirlos y de los resultados obtenidos, todos ellos enmarcados en el funcionamiento regular de la escuela y en la mejora de los aprendizajes.

Asimismo, el director de la escuela, con el apoyo de los maestros, elabora un informe dirigido a los miembros de la comunidad escolar que contemple, además de los resultados educativos y de gestión, lo referente a las cuestiones administrativas y financieras, dicho informe será del conocimiento de la autoridad educativa, a través de la supervisión escolar.

La I.A.P. se adapta a la estructura de la ruta de mejora, adhiriéndose a los

planes ya establecidos por el C.T.E. y no aumentando la carga de trabajo de los docentes, siendo esto un factor de importancia para disminuir el estrés laboral y con ello comenzar a generar un cambio en el ambiente laboral.

La ruta de mejora que se elaboró para el ciclo escolar 2017 – 2018 está compuesta por cuatro apartados:

- ❖ Normalidad mínima
- ❖ Mejora de los aprendizajes
- ❖ Convivencia sana y pacífica
- ❖ Atención al rezago y deserción escolar.

Estos cuatro apartados desarrollarán diversas estrategias, estableciendo metas y objetivos, responsabilizando a un solo miembro o varios por actividad planificada y sobre todo estableciendo un tiempo determinado para rendir resultados, ya sea para la reestructuración de la estrategia o el reforzamiento de la misma.

Para la elaboración de la ruta de mejora el autor del presente trabajo (el investigador) obtuvo el consenso de los profesores de la institución, dando prioridad a las problemáticas que se han presentado y afectan al desarrollo educativo, siendo algunas acciones en las que se especifica la participación del investigador en conjunto con los docentes.

PRIORIDAD: NORMALIDAD MÍNIMA				
OBJETIVOS	METAS	ACCIONES	RESPONSABLES	TIEMPOS
GENERAR ACTIVIDADES QUE PROMUEVAN LA ACTUALIZACIÓN PROFESIONAL DE LOS DOCENTES.	GENERAR UN AMBIENTE DE APRENDIZAJE Y PROFESIONALIZADOR	TALLER DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE	INVESTIGADOR Y DIRECTORA	MENSUAL
	QUE EL 100% DE LOS DOCENTES LEAN UN LIBRO BIMESTRALMENTE	ESTABLECIMIENTO DE UN CLUB DE LITERARIO, DONDE SE COMPARTIRÁN RESEÑAS BIBLIOGRÁFICAS.	PERSONAL DOCENTE	
	GENERAR UN ESPACIO PARA EXPRESIÓN E INTERCAMBIO ENTRE DOCENTES	REALIZAR UN ESPACIO VIRTUAL DONDE LOS DOCENTES PUEDAN EXPRESAR Y COMPARTIR SUS DUDAS PEDAGÓGICAS.	INVESTIGADOR Y DIRECTORA	

Tabla 7: Fragmento de la Ruta de Mejora Prioridad: Normalidad Mínima.

Fuente: Ruta de Mejora Escolar Ciclo escolar 2017 – 2018.

De la institución donde se lleva a cabo la I.A.P.

Para el ámbito de la normalidad mínima, se establecieron diversos objetivos, entre los que podemos encontrar la generación de actividades que promuevan la actualización profesional de los docentes, para ello se generaron tres actividades con metas específicas, en las cuales se apoyarán para su desarrollo en el uso de las T.I.C.E.

En la primera acción se establecerá un taller de profesionalización docente, en el foro, donde se intentará rescatar la imagen del docente como un profesional, por medio de algunas estrategias de sensibilización y reconocimiento de la identidad docente, además la plataforma se facilita para compartir materiales útiles para la labor docente y de interés personal, así como la atención de dudas sobre el quehacer docente de manera privada y discreta por parte de los propios docentes.

El establecimiento de un club literario con el apoyo de una biblioteca virtual, que les dé acceso a una serie de libros en formato de documento portátil (PDF) se utiliza para presentar e intercambiar documentos de forma fiable, independiente del software, el hardware o el sistema operativo. Inventado por Adobe, PDF es ahora un estándar abierto y oficial reconocido por la Organización Internacional para la Estandarización (ISO).³¹

Los archivos PDF pueden contener vínculos y botones, campos de formulario, audio, vídeo y lógica empresarial. También se pueden firmar de manera electrónica y se visualizan fácilmente con el software gratuito Acrobat Reader DC) y otros formatos, que facilite el acceso y la lectura de diversos textos, se dará por medio de una plataforma de descargas, mediada por el propio foro, generando un espacio virtual en donde puedan aportar o solicitar materiales para su uso personal o laboral.

Adicionalmente se genera un espacio en el foro denominado “Tecnología y más...”, en el que se realizarán diversos aportes de soporte tecnológico en apoyo a la labor docente. Se propondrán el uso de diversas aplicaciones y materiales de la propia SEP³², con los que se pretende dar apoyo a la labor docente facilitando algunas tareas y promoviendo el uso de las TIC.

La evaluación de las actividades establecidas en este apartado de la Ruta de mejora se llevará a cabo de manera mensual, elaborando un informe de actividades, estableciendo la funcionalidad de las mismas y los resultados se

³¹ Información obtenida de acrobat.adobe.com

³² Parte de estos materiales son obtenidos de <http://tic.sepdf.gob.mx/>

darán de manera escrita a la comunidad utilizando el medio virtual.

Imagen 10.



*Imagen del foro virtual donde se realiza la I.A.P. sobre la normalidad mínima
Fuente: celerino.org*

En la ruta de mejora se estableció otro ámbito, el de mejora de los aprendizajes:

PRIORIDAD: MEJORA DE LOS APRENDIZAJES				
OBJETIVOS	METAS	ACCIONES	RESPONSABLES	TIEMPOS
DESARROLLAR HABILIDADES, DESTREZAS ACTIVIDADES Y APTITUDES QUE PERMITAN INCREMENTAR SU ATENCION PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO Y RESULTADO DE SU APRENDIZAJE.	QUE EL 85% DE LOS ALUMNOS TENGAN ATENCIOÓN Y COMPRENSIÓN LECTORA, MEDIANTE ESTRATEGIAS DIFERENCIADAS EN EL AULA DURANTE TODO EL CICLO ESCOLAR.	ELABORACIÓN DE ACTIVIDADES VIRTUALES QUE ESTIMULEN LA REDACCIÓN Y LECTURA DE TEXTOS PROPIOS DE LOS ESTUDIANTES.	INVESTIGADOR Y TITULARES DE GRUPO.	MENSUAL

*Tabla 8: Fragmento de la Ruta de Mejora Prioridad: Mejora de los Aprendizajes..
Fuente: Ruta de Mejora Escolar Ciclo escolar 2017 – 2018.
De la institución donde se lleva a cabo la I.A.P.*

En la sección de la ruta de mejora que atiende como prioridad la mejora de los aprendizajes, se adaptó una actividad específica para el uso del foro virtual: la elaboración de actividades virtuales que estimulen la redacción y lectura de textos propios de los estudiantes.

Se elaborarán tres sub-foros en donde los niños podrán desarrollar desde actividades específicas: Nos comunicamos, en donde se desarrollarán actividades de sensibilización con cortometrajes y actividades donde se estimulan el uso de valores.

El foro de Cápsulas informativas: en el cual se generarán temas en estilo ¿Sabías que?, y de temáticas interesantes para los alumnos que los estimulen a la escritura. El foro de Literatos contendrá lecturas cortas, actividades literarias como el cuento, entre otras, para el estímulo de la lectura.

Imagen 11.



Imagen del foro virtual donde se realiza la I.A.P. donde se desarrolla la mejora de los aprendizajes.

Fuente: celerino.org

En el ámbito de convivencia sana y pacífica, se establecieron tres metas específicas: Por aula, escuela y comunidad, en las que la I.A.P. participará principalmente en el aula y en la comunidad en un inicio:

PRIORIDAD: CONVIVENCIA SANA Y PACÍFICA				
OBJETIVOS	METAS	ACCIONES	RESPONSABLES	TIEMPOS
QUE EL 90% DE LOS ALUMNOS APRENDAN A RECONOCER Y AUTOREGULAR SUS ACTITUDES MEDIANTE DIVERSAS ACTIVIDADES QUE PROPICIEN MEJORAR LA CONVIVENCIA Y PARTICIPACIÓN A LO LARGO DEL CICLO ESCOLAR	AULA: QUE LOS ALUMNOS LOGREN CONVIVIR ARMONICAMENTE Y COMO CONSECUENCIA ESTABLECER UN AMBIENTE ARMÓNICO DE APRENDIZAJE DENTRO DEL AULA	elaboración de un diagnóstico psicosocial que establezca los niveles sociales y de asertividad en los estudiantes	investigador y directora	SEMESTRAL
		PLANIFICACIÓN, ELABORACIÓN Y DESARROLLO DE UN FORO VIRTUAL QUE ESTIMULE EL DIALOGO CORDIAL ENTRE LOS ALUMNOS Y QUE BRINDE UN AMBIENTE SEGURO DE APRENDIZAJE.	INVESTIGADOR, SUBDIRECTOR ACADÉMICO, A.T.P., PROFRA. CELESTE DE LA ROSA CLAVEL Y TITULARES DE GRUPO.	MENSUAL
		DESARROLLO DE UN TALLER AUDIOVISUAL QUE ESTIMULE VALORES EN LOS ESTUDIANTES.	SUBDIRECTOR ACADÉMICO, Y RESPONSABLE DE ÁREA DE T.I.C.	

Tabla 9: Fragmento de la Ruta de Mejora Prioridad: Convivencia sana y pacífica.

Fuente: Ruta de Mejora Escolar Ciclo escolar 2017 – 2018.

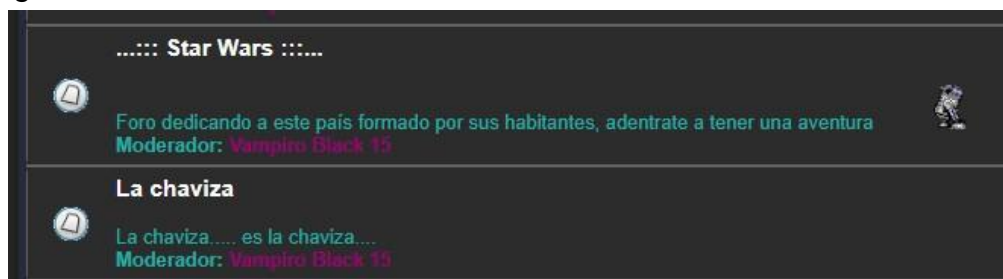
De la institución donde se lleva a cabo la I.A.P.

En este ámbito se establece primordial atención al desarrollo de actividades que establezcan una convivencia sana, incluso en aquellas que no se establecen directamente en la I.A.P., pero que influyen en el resultado directo de la convivencia entre los miembros de la comunidad escolar.

Dentro de la investigación con ayuda de la directiva se han llevado a cabo, hasta el momento, diagnósticos de tipo psicométrico mediante los cuales se han evaluado los niveles de Agresividad y conducta antisocial en la población escolar, por medio de diversos instrumentos psicométricos validados en población Mexicana entre los que se encuentran: The Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters (MESSY: Evaluación de habilidades sociales) de Matson, Rotatori y Helsel (1983), Cuestionario “Así nos llevamos en la escuela” de Adriana Marín-Martínez y Lucy María Reidl Martínez (2013), aplicándose aproximadamente a 114 alumnos de la institución.

Para atender a la comunidad estudiantil en la comunicación asertiva dentro del foro, se generaron dos foros específicos (Star Wars y la chaviza) y un foro por grado, en el que podrán comunicarse los estudiantes entre ellos dependiendo de sus propios intereses, respetando siempre las reglas de convivencia dentro del foro.

Imagen 12.



*Imagen del foro virtual donde se realiza la I.A.P.
donde se desarrolla la mejora de la convivencia sana y pacífica.*

Fuente: celerino.org

Para el desarrollo de la I.A.P. se han recabado diversas estrategias que propician la evolución de los objetivos planteados, siendo las actividades lúdicas una de las estrategias más eficaces para la sociabilización ya que se encuentran mediadas por reglas, obteniendo como consecuencia una convivencia armónica entre los participantes.

Las actividades lúdicas son un medio al que socialmente se le identifica con satisfacción y diversión, siendo de trascendencia mayor al que se le estigmatiza,

ya que en él se pueden transmitir valores, resolver conflictos, normar la conducta y desarrollar aprendizajes.

Estableciendo al juego como parte del desarrollo humano, ya sea desde el punto de vista funcional, estructural como afectivo, imponiéndose una actividad posibilitadora del desarrollo.

El juego no es solo una actividad de ocio, sino también lo podemos considerar un proceso de aprendizaje en donde los involucrados desarrollan un aprendizaje disfrutando del proceso. Entre los teóricos que propician el desarrollo de actividades lúdicas, podemos encontrar a Jerome Bruner, que identifica algunas ventajas proporcionadas por el juego para el desarrollo del aprendizaje:

“El juego es una actividad que no tiene consecuencias frustrantes para el niño, aunque se trate de una actividad seria es un medio excelente para explorar.

La actividad lúdica, se caracteriza por la pérdida del vínculo entre los medios y los fines. Es válido adaptar los medios para alcanzar los fines.

El juego es una forma de idealización de la vida

El juego es una proyección del mundo interior, y se contrapone al aprendizaje en el que se exterioriza de manera arbitraria el mundo externo, hasta llegar a hacerlo parte de uno mismo. En cambio, en él combinamos el mundo exterior de acuerdo con nuestros deseos.

El juego proporciona placer, incluso los obstáculos que, con frecuencia establecemos en el juego, nos proporcionan un gran placer cuando logramos superarlos” (Jerome Bruner, año, citado por Hernández, 2017).

Pensando en un espacio lúdico para el estímulo de actividades de convivencia asertiva se genera el sub-foro de Star Wars, en donde se pretende desarrollar un juego de rol entendiéndolo como una dinámica en la cual se representa una situación imaginaria, en la que cada participante si bien imita un rol ya conocido y archivado en sus experiencias previas expresa sus propios sentimientos y emociones, logrando un diálogo espontáneo y no estereotipado.

Se pretende que durante el desarrollo del juego de rol se facilite la oportunidad a cada usuario que participe, de recurrir a sus propias vivencias logrando así que reflexione sobre ciertas conductas o experiencias cotidianas tanto de las propias como de sus pares.

Sevillano Pareja (2008:154), en su tesis doctoral, menciona a los juegos de rol

como:

“un tipo de “obra de teatro” donde la acción se desarrolla alrededor de una mesa y, por tanto, se limita a la interpretación oral. En los juegos de rol, los jugadores representan el papel de personajes ficticios (...), de la misma manera que un actor recrea a sus personajes, pero sin el uso de un guion (...). Uno de los jugadores, el narrador, proporciona el argumento en esta especie de obra de teatro”

Durante el juego de rol se tendrá la figura de un narrador, el cual será la guía de la dinámica, y de cierta forma da pie para la representación de la situación. Para los usuarios de este foro la primera figura narrativa será el investigador, para que posteriormente un docente tome el lugar del narrador, ya que es la oportunidad para darle sentido al juego realizado y dar pie a reforzar la temática que se busca trabajar.

Este papel de narrador tendrá una relevancia importante, yendo incluso más allá de una simple moderación común del foro, puesto que dará la oportunidad para que el usuario refuerce las normas de convivencia, como el saludo, el esperar turnos, el escuchar al otro sin interrumpirlo, entre otras.

El juego de rol iniciará con la actividad de escuela para “Jedi”, entendiendo que los Jedis se originan en el universo ficticio de Star Wars creado por George Lucas, como defensores de la paz y personajes de gran poder y sabiduría, seguidores del lado luminoso de la “Fuerza” (La parte de la bondad y lo positivo), que pertenecen a una orden mística y monacal llamada la Orden Jedi.

Los caballeros Jedis son guerreros con vocación espiritual y de servicio a la comunidad que recuerdan a los héroes de las tradiciones celta y budista, sus principales enemigos en la saga son los sith, que son su contraparte de la Fuerza.

Entendiendo a la “Fuerza” como un poder metafísico y vinculante, omnipresente, que era el objetivo de las órdenes monásticas de los Jedi y los Sith. Descrita por el Maestro Jedi Obi-Wan Kenobi³³ como *“un campo de energía creado por todas las cosas vivas,”* algunos pensaban en la Fuerza como una entidad sensible que podría ser capaz de un pensamiento inteligente—casi como si fuera una especie de Dios—mientras otros simplemente lo consideraron algo que podía ser manipulado y usado como si fuera una herramienta.³⁴

«La Fuerza es lo que le da al Jedi su poder. Es un campo de energía creado por todas las cosas vivientes. Nos rodea, nos penetra, y mantiene unida la

³³ Uno de los personajes esenciales de la historia de ficción Star Wars

³⁴ Información obtenida de: http://es.starwars.wikia.com/wiki/La_Fuerza

Galaxia.» - Obi-Wan Kenobi

Para que los alumnos logren apropiarse del rol que interpretan, se diseñarán actividades en las que tengan que desarrollar dicho papel de manera repetida, es decir, la misma dinámica en varias ocasiones, esto propiciará más confianza a la hora de representarlo y logrando adquirir de mejor manera las conductas que se busca que analicen y entiendan y así también adquieran si es necesario.

Cabe acotar que el juego de rol no tiene ni ganadores y ni vencidos, ya que tiene como única finalidad el entretenimiento de los usuarios que participen, considerando que mientras se entretienen refuerzan los valores de convivencia, así como se refuerza la lectura y escritura.

Los juegos de rol influyen de un modo decisivo en el fomento de la lectura, ejerciendo un ciclo de retroalimentación. Si se quiere jugar es imprescindible la lectura de reglas. Para poder desenvolverse bien en ese mundo imaginario es necesario conocer la ambientación.

Por lo que la escritura de todos los usuarios es fundamental para el desarrollo de dicha ambientación, incluso adhiriendo datos de la cultura general y fantástica de la literatura, aumentando de esta manera la cultura del jugador y la información de que dota a su personaje.

El segundo foro que se forma para el desarrollo de la convivencia es: “La chaviza”, siendo un foro de libre opinión, en donde solo se tendrán las reglas de convivencia para poder desarrollar algún aporte o comentario, siempre guiándose por el propio interés de los usuarios.

La función del foro será el desarrollo de la expresión escrita estableciendo que cada usuario imprima su propia característica y con ella desenvuelva un propio proceder hasta su acabamiento en ideas y acciones. Toda significación surge en la convergencia de signos. “La expresión es una impronta que trasparece en los signos más significantes, sea directa o simbólicamente en la obra del sujeto.” (R. Dinello 1992).

Permite situar al hombre en su existencia; pero tiene también su polo objetivo en la medida que busca directamente clasificar y transformar su entorno, así como un grito califica a un acontecimiento. “Expresión: es la procesión del hombre que se manifiesta fuera de sí mismo para dar un sentido a la realidad”. (G. Gusdorf 1966).

“En la expresión se combinan expectativas e imaginación, se desarrollan respuestas

a las incógnitas planteadas; es una dimensión que promueve las capacidades y aporta la atención sobre las necesidades básicas de la persona.

La expresión y la creatividad permiten al sujeto reconocerse en sus sentimientos, en sus inquietudes y manifestarse en sus potencialidades de manera que va organizando las posibilidades de sus significativos aprendizajes.

Es importante que el docente pueda valorizar estas formas de presentarse el sujeto que representan vivencias identificatorias. Las actividades de expresión ludo-creativas son un destello del alma como toda obra del artista que refleja sus dramas y sueños, sus temores y proyectos, sus baches y perspectivas (...) el conocimiento es una riqueza de la ciencia acumulada y las formas educativas compartidas son la posibilidad de convivir y continuar existiendo como especie inteligente.”. Dinello (2012)³⁵

Este foro, es un espacio de expresión donde podrán anexar comentarios sobre música, videojuegos, películas, entre otras cosas, dando versatilidad al foro, desde el punto de vista de los usuarios, siendo que propiciará el desarrollo de la convivencia por medio del diálogo y la opinión.

Con relación a la intervención para padres de familia de esta comunidad escolar se presentan adelante los recursos tecnológicos implementados en las plataformas:

PRIORIDAD: CONVIVENCIA SANA Y PACIFICA				
OBJETIVOS	METAS	ACCIONES	RESPONSABLES	TIEMPOS
ESTABLECER Y FORTALECER LOS LAZOS DE COMUNICACIÓN Y APOYO EN UN 80% EN EL DESARROLLO DE ACTITUDES Y COMPORTAMIENTOS DE CONVIVENCIA ADECUADOS EN LOS ALUMNOS POR PARTE DE LA COMUNIDAD ESCOLAR.	COMUNIDAD: ESTABLECER UN VINCULO DE COMPROMISO CON LOS PADRES DE FAMILIA INCREMENTANDO SU PARTICIPACIÓN EN LA ESCUELA.	PLANIFICACIÓN, ELABORACIÓN Y DESARROLLO DE UN FORO VIRTUAL QUE AMPLIFIQUE VÍAS DE COMUNICACIÓN ENTRE DOCENTES Y PADRES DE FAMILIA.	INVESTIGADOR, DIRECTORA, SUBDIRECTOR ACADEMICO, A.T.P., PROFRA. CELESTE DE LA ROSA CLAVEL	SEMESTRAL
		PLANEACIÓN Y DESARROLLO DE UN TALLER DE ESCUELA PARA PADRES		QUINCENAL

Tabla 10: Fragmento de la Ruta de Mejora Prioridad: Convivencia sana y pacífica.

Fuente: Ruta de Mejora Escolar Ciclo escolar 2017 – 2018.
De la institución donde se lleva a cabo la I.A.P.

³⁵ Conferencia: “Pedagogía de Expresión Metodología Ludocreativa” por parte del Dr. Raimundo Dinello en las 8as Jornadas de Educación “Estrategias para una educación de calidad” organizadas por la Cámara Uruguaya del Libro. Montevideo los días 28, 29 de Febrero y 1 de Marzo de 2012.

Retomando a la ruta de mejora en la prioridad de convivencia sana y pacífica, en la meta de comunidad, establecemos dos acciones primordiales que propiciarán el desarrollo de los objetivos, el primero es la creación de un foro virtual y el segundo es el taller de escuela para padres.

En primer lugar, se deberá crear un foro virtual lo cual forma parte primordial de la I.A.P. por lo que se utilizará una base de phpBB, en la página de <http://www.foroactivo.com>, se creará utilizando la versión phpbb3, utilizando a phpBBTM como parte de la solución de foro Open Source.

Como sus predecesores, phpBBTM 3.0 "olympus" contiene un panel de administración fácil de usar y un proceso de instalación sencillo que ayudará a la creación del foro rápidamente, además que contiene una amplia gama de funciones personalizables, asociada a una interfaz estándar agradable, phpBBTM, generando una presentación amigable y confiable para el usuario al que se pretende llegar con esta investigación.³⁶

Parte de la programación del foro es el establecimiento de reglas de elaboración de temas y las conversaciones que se desarrollen en el mismo programando palabras prohibidas y desarrollando tutoriales de uso, ayudando a que el usuario se comuniquen con otros usuarios de manera respetuosa, estableciendo los valores como base de su comunicación.

Posteriormente de la configuración visual del foro, se desarrollará la etapa de generación de temas. El foro en un inicio contará con diversos temas que den una pauta de cómo y qué tipo de temas habitan cada sub-foro, y puedan ellos continuar con la generación de temas siguiendo esta pauta.

La tercera etapa, la generación de usuarios controlada. A partir de los correos proporcionados por docentes y padres de familia, se realizarán los registros de usuarios y validación de los mismos. Debido a que es un entorno controlado, no se podrá realizar un registro por parte de algún usuario que no se encuentre previamente identificado como parte de la comunidad escolar.

Este control colaborará a que sea un entorno seguro y libre para la expresión de los menores, así como un lugar seguro para la comunicación entre docentes y padres de familia a los cuales se les propiciará a publicar nuevos temas y empezar nuevos debates.

³⁶ Información obtenida de la página foroactivo.com

Sean cuales sean sus habilidades digitales, los usuarios podrán comenzar a utilizar el foro, debido a la facilidad de uso, los tutoriales con los que se va a contar, y la facilidad de acceso a partir de cualquier instrumento tecnológico (laptop, PC, Smartphone, tablet, entre otros).

En apoyo a la ruta de mejora, y el desarrollo de la escuela para padres, se adjuntará en la plataforma del foro virtual un link para la plataforma de Moodle: <https://celerinocano.moodlecloud.com>, en la que se encontrará un repositorio, con estrategias y propuestas que apoyarán al desarrollo de escuela para padres de la comunidad.

Esta estrategia involucrará principalmente a la profesora de UDEII, en donde se trabajará de manera gradual con los padres de familia como estrategia para obtener mayores resultados en los alumnos que han sido identificados con alguna problemática de aprendizaje.

PARTE IV
RESULTADOS

Para una persona no violenta, todo el mundo es su familia.

Mahatma Gandhi

CAPÍTULO 11. FASES DE LA I.A.P.

11.1 Diagnóstico de las problemáticas del plantel educativo.

El primer paso de la investigación-acción es la recopilación de la información por medio del diagnóstico de la población a la que va dirigida. Por lo que se aplicaron a los diferentes sistemas³⁷ que rodean a la comunidad, instrumentos de medición que muestren un panorama más específico sobre la problemática que se desea disminuir: La violencia en el centro escolar.

11.2 Fase de recopilación de la información

11.2.1. Alumnos

Se estableció para evaluar las relaciones asertivas de los niños y los niveles de agresividad y conducta antisocial, utilizar los instrumentos psicométricos: The Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters (MESSY) de Matson, Rotatori y Helsel (1983), cuestionario muy conocido y validado en Latinoamérica y específicamente en México (ej. Morales Rodríguez, 2018) y el Cuestionario “Así nos llevamos en la escuela” de Adriana Marín-Martínez y Lucy María Reidl Martínez (2013), de la facultad de psicología de la UNAM, con una adaptación del cuestionario Así nos llevamos en la escuela con reactivos adicionales elaborados para la propia investigación, aplicándose a 114 alumnos de la institución.

A. The Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters (MESSY)

El instrumento de “MESSY”, fue diseñado por sus autores, para evaluar el grado de adecuación de la conducta social y presenta dos formatos, para cumplimentar respectivamente por los alumnos y por los profesores. Una de sus cualidades es que mide habilidades y competencias apropiadas, a la vez que problemas del comportamiento social.

³⁷ Retomando la teoría de Bronfenbrenner

“El cuestionario dirigido a alumnos presenta un formato de respuesta en cuatro escalones: nunca, a veces, a menudo y siempre. Se han considerado los cinco factores siguientes:

Habilidades Sociales Apropriadas (24 ítems). Este factor evalúa conductas como expresividad emocional, tener amigos, compartir, etc. Algunos ejemplos de ítems son: “miro a la gente cuando hablo con ella” y “me dirijo a la gente y entablo conversación.”

Asertividad Inapropiada (16 ítems), el cual explora conductas agresivas, de burla o abuso de los demás. Algunos ejemplos de ítems son: “cojo cosas que no son mías sin permiso” y “pego cuando estoy furioso.”

Impulsividad (5 ítems). Algunos ejemplos de ítems son: “me enfado fácilmente” e “interrumpo a los demás cuando están hablando.”

Sobreconfianza (6 ítems). Este factor explora conductas de sobrevaloración del Yo. Algunos ejemplos de ítems son: “me gusta presumir ante los demás de las cosas que tengo” y “creo que lo sé todo.”

Celos/soledad (4 ítems), el cual explora conductas como sentirse solo o no tener amigos.” Trianes, M., & Blanca, M., & Muñoz, A., & García, B., & Cardelle-Elawar, M., & Infante, L. (2002).

a) Aplicación

En primer lugar, se solicitó permiso a las autoridades del plantel educativo, para hacer esta evaluación. Las pruebas se aplicaron a todos los alumnos, quienes participaron de forma voluntaria, a finales del primer semestre del año 2017, durante el horario escolar posterior a la hora del receso. Se cumplieron en clase, aclarándose las dudas que surgieron.

La evaluación se completó en dos mañanas, durante las cuales los alumnos tuvieron el tiempo de recreo reglamentario, respetando sus necesidades fisiológicas cuando debían asistir al baño. El investigador y el docente de grupo como parte de la I.A.P. de investigación administraron las pruebas en las aulas.

El cuestionario cuenta con una escala Likert de 4 opciones (nunca, a menudo, muy a menudo, siempre) aplicándose a 114 niños de la institución en un total de 4 días, siguiendo los pasos de aplicación guiada, se dividió en dos sesiones de tiempo, ya que el cuestionario en su total consta de 62 reactivos.

Se solicitó por su edad, que utilizaran lápiz en caso de equivocarse, pudieran borrar adecuadamente la opción y colocar aquella que fuera más adecuada para su punto de vista.

b) Resultados

Estadísticas descriptivas

Primeramente, se presentan las estadísticas descriptivas referentes a sub-muestras (los tres tipos de población estudiantil en esta institución), divididas por género, y en cuanto a los promedios de calificación en el año escolar. Se obtuvieron los puntajes mínimos y máximos, así como la media de calificaciones para cada sub-muestra. La tabla 11 presenta esta información.

Estadísticas Descriptivas							
Sexo	Población		N	Calif. Mínima	Calif. Máxima	Promedio	DE
FEMENINO	FLOTANTE	Promedio	12	8.70	9.80	9.2583	.37769
		Valid N (listwise)	12				
	INDIGENA	Promedio	5	6.70	8.80	7.4400	.88487
		Valid N (listwise)	5				
	NATIVO	Promedio	41	5.80	9.50	7.6122	.89783
		Valid N (listwise)	41				
MASCULIN	FLOTANTE	Promedio	10	7.70	9.40	8.5400	.55618
		Valid N (listwise)	10				
	INDIGENA	Promedio	7	7.40	8.30	7.6857	.30783
		Valid N (listwise)	7				
	NATIVO	Promedio	39	5.30	9.40	7.1333	1.08077
		Valid N (listwise)	39				

Tabla 11. Estadísticas descriptivas de promedios y sectores en niñas y niños.

Entre los resultados obtenidos encontramos que los estudiantes de la institución educativa donde se aplicaron los instrumentos (en ambos sexos) tienen mejor promedio de calificaciones (9.2 y 8.5, en mujeres y hombres, respectivamente) en la población flotante que en las otras dos poblaciones o sectores. Entre otras cosas también se encontró que los promedios de población indígena y población nativa son similares, esto en niños y niñas.

(7.5)

Análisis de correlación

Correlación entre Promedio y MESSY (Escala) en niños y niñas.

			Correlations			
Sexo			Promedio	AgresConAntMED	HSocialAsertMED	PresunciónMED
FEMENINO	Promedio	Pearson Correlation	1	-.373**	.315*	-.319*
		Sig. (2-tailed)		.004	.016	.015
		N	58	58	58	58
	AgresConAntMED	Pearson Correlation	-.373**	1	-.274*	.800**
		Sig. (2-tailed)	.004		.037	.000
		N	58	58	58	58
	HSocialAsertMED	Pearson Correlation	.315*	-.274*	1	-.119
		Sig. (2-tailed)	.016	.037		.372
		N	58	58	58	58
	PresunciónMED	Pearson Correlation	-.319*	.800**	-.119	1
		Sig. (2-tailed)	.015	.000	.372	
		N	58	58	58	58
MASCULIN	Promedio	Pearson Correlation	1	-.384**	.209	-.365**
		Sig. (2-tailed)		.003	.122	.006
		N	56	56	56	56
	AgresConAntMED	Pearson Correlation	-.384**	1	-.176	.704**
		Sig. (2-tailed)	.003		.193	.000
		N	56	56	56	56
	HSocialAsertMED	Pearson Correlation	.209	-.176	1	-.022
		Sig. (2-tailed)	.122	.193		.872
		N	56	56	56	56
	PresunciónMED	Pearson Correlation	-.365**	.704**	-.022	1
		Sig. (2-tailed)	.006	.000	.872	
		N	56	56	56	56

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Tabla 12: Análisis de Correlación entre Promedio MESSY (Escala) en niños y niñas obtenida del programa SPSS.

La tabla 12 muestra que en niñas y niños hay una correlación negativa entre promedio y las sub-escalas de Agresividad y conducta antisocial y Presunción y altivez (ej. $-.373$; $-.384$), lo cual quiere decir que, a mayor nivel de estos comportamientos, menor promedio. Y estas correlaciones son estadísticamente significativas ($p \leq .01$). En cuanto a la correlación entre promedio y la sub-escala de Habilidades sociales asertivas, hay correlación positiva significativa sólo en niñas ($r = .315^*$), lo que quiere decir que, a mayor nivel de estas habilidades, mayor promedio escolar.

En niños esta correlación (.209) no llega a ser significativa. Es decir, que para los niños estas dos variables no están relacionadas de manera importante. Otras de las correlaciones significativas y positivas involucran a la Conducta agresiva y Conducta presuntuosa y altivez. Asimismo, se encontraron correlaciones negativas entre Conducta agresiva y Habilidades sociales, como era de esperarse, pero sólo en niñas (-.270).

Ahora bien, con respecto a la identificación de casos extremos en las tres escalas del MESSY, se identificaron niños y niñas con Alta Conducta Agresiva y Baja conducta agresiva.

Valores Extremos (Altos y Bajos)

Sexo				Número de Caso	Media
AgresConAntMED	FEMENINO	Más altos	1	5	3.41
			2	28	3.27
			3	24	3.09
			4	19	3.05
			5	8	3.00
	MÁS bajos	1	56	1.59	
		2	47	1.82	
		3	51	1.86	
		4	49	1.86	
		5	57	1.95	
MASCULIN	Más altos	1	77	4.00	
		2	75	3.64	
		3	82	3.45	
		4	97	3.45	
		5	60	3.36	
	MÁS bajos	1	99	1.73	
		2	98	1.82	
		3	112	1.95	
		4	104	2.00	
		5	103	2.00	

Tabla 13: Valores extremos en niños y niñas MESSY (Escalas) obtenida del programa SPSS.

Desarrollando un análisis de la base de datos, se detecta que, en los casos de niños y niñas con alta conducta agresiva, todos (excepto por una niña) tienen promedios bajos y todos son nativos. También se descubre que la mayoría de ellos (6: tres niños y tres niñas) pertenecen al 4º grado. Y que 3 de ellos pertenecen al 3º grado.

En cuanto al nivel de conducta agresiva dos niñas y cinco niños muestran conductas muy agresivas: los niveles van desde 3.27 (niña) hasta 4 (niño);

estas medias se interpretan con la misma escala 1 al 4 que se usa en MESSY.

B. Cuestionario “Así nos llevamos en la escuela”

El instrumento Así nos llevamos en la escuela de Adriana Marín-Martínez y Lucy María Reidl Martínez (2013), se utilizó para detectar problemas de bullying dentro del instituto:

“La violencia implica la transgresión de normas por medio de comportamientos antisociales dentro y alrededor de las escuelas tales como la disrupción en las aulas, la indisciplina, los conflictos entre docentes y alumnos, el vandalismo, el acoso sexual y las extorsiones (Furlan, 2003; Sanmartín, 2006). Es necesario señalar que el bullying es un tipo de violencia escolar con características particulares.” Marín- Martínez & Reidl Martínez (2013).

En el bullying se distinguen tres roles: Espectadores, víctimas y agresores.

Los espectadores son aquellas personas que observan las agresiones ejercidas sobre las víctimas; algunas alientan las agresiones, otras tienden a no estar de acuerdo, pero no hacen nada para detener la agresión y en algunos casos intervienen para defender a la víctima, pero en general su nivel de involucración es muy bajo.

Las víctimas son quienes reciben las agresiones de uno o más victimarios; están involucrados directamente, pero ellos no lo deciden.

Los agresores o victimarios son los alumnos que inician, mantienen y tienen el control de las agresiones contra la víctima, con el propósito de hacerle daño. Se involucran activa y directamente por decisión propia. (Olweus, 2003, en Marín-Martínez y Reild-Martínez, 2013, p. 60).

El cuestionario consta de 156, de acuerdo con cada una de las 26 formas de molestar y el daño que consideran que causa.

Por ejemplo: para pegar se les preguntó, ¿cuántas veces viste que le pegaron a alguno de tus compañeros? Y, ¿cuánto daño crees que le causó? (perspectiva del espectador); ¿cuántas veces te pegaron tus compañeros? Y, ¿cuánto daño te causó? (perspectiva de la víctima); ¿cuántas veces le pegaste a alguno de tus compañeros? Y, ¿cuánto daño crees que le causó?

(perspectiva del agresor). Marín-Martínez & Reidl Martínez (2013).

Atendiendo a las características del contexto donde se encuentra la institución, se agregaron 7 reactivos experimentales (para espectador, víctima y agresor en sus dos acepciones: percepción de frecuencia y de daño causado= 7x3x2= a 42 reactivos) adicionales al cuestionario original, ya que es posible encontrar la influencia del medio en la escuela (como lo establece la propia teoría de Bronfenbrenner³⁸), por lo que es posible detectar algunas formas de agresión que no son indagadas con el cuestionario original dentro de la institución. De ahí que el cuestionario final que se aplicó consta de 198 reactivos y de preguntas de carácter demográfico colocadas al principio del cuestionario.

Los 7 reactivos adicionales, tanto para la frecuencia como para el daño percibido, que tienen que ver con conductas que podrían presentarse dentro del instituto son: Pandillas, armas, alcohol, enervantes, mensajes hirientes por celular, mensajes hirientes por redes sociales y videos o imágenes hirientes por redes sociales.

Mensajes hirientes por celular	31a	MENSAJE POR CELULAR HIRIENTE A OTRO COMPAÑER@?				Nada	Poco	Regular	Mucho
		Cero	1 o 2	3 o 4	5 o más				
		¿CUÁNTAS VECES TE HAN ENVIADO ALGUN MENSAJE HIRIENTE POR CELULAR?				¿CUÁNTO DAÑO TE CAUSÓ?			
	31b	Cero	1 o 2	3 o 4	5 o más	Nada	Poco	Regular	Mucho
	31c	¿CUÁNTAS VECES HAS ENVIADO ALGUN MENSAJE HIRIENTE POR CELULAR, A ALGUNO DE TUS COMPAÑER@S?				¿CUÁNTO DAÑO CREES QUE LE CAUSÓ?			
		Cero	1 o 2	3 o 4	5 o más	Nada	Poco	Regular	Mucho

*Tabla 14: Ejemplo de reactivo de mensajes hirientes
Que se añadió al cuestionario “Así nos llevamos”
Fuente: Elaboración propia*

Las opciones de respuesta para las preguntas de frecuencia fueron: cero veces, 1 o 2 veces, 3 o 4 veces y 5 o más veces; y para las de intención de hacer daño: nada, poco, regular y mucho.

Para la codificación de cada respuesta Marín-Martínez y Reidl-Martínez, 2013, combinaron lo contestado en ambas escalas por lo que el rango de puntaje va de 0 a 13: 0 (cuántas veces has visto que...0; cuánto daño crees

³⁸ Teoría ecológica de Bronfenbrenner

que ha causado...nada; hasta 13 (cuántas veces has visto que...5 o más veces; cuánto daño crees que ha causado...mucho)

Validación

Para la aplicación dentro de la institución donde se desarrolló el estudio, se llevó a cabo un piloteo del instrumento (que como se decía antes, fue elaborado y validado para población mexicana por sus autoras), debido a la adición de reactivos al cuestionario, por lo que se acudió a una escuela primaria pública del Distrito Federal ubicada en la delegación Iztapalapa.

Se solicitó la autorización para la aplicación de los cuestionarios a los alumnos de 4to y 5to. Una vez obtenido el consentimiento por parte de las autoridades y la participación voluntaria de los alumnos, se llevó a cabo la aplicación asegurándoles la confidencialidad y anonimato de la información.

La aplicación fue grupal con la presencia del docente. Se les mostró cómo contestar el cuestionario en el primer ejercicio y posteriormente lo resolvieron ellos solos. Para los términos acosar y discriminar se les explicó su significado por medio de ejemplos y se aclararon las dudas que surgieron.

En la muestra piloto se obtuvieron los resultados de 60 alumnos: 30 mujeres y 30 hombres de entre una edad de 9 a 11 años. Se utilizó el programa SPSS ver. 20 y se obtuvo un alfa de Cronbach $\alpha = .70$ para los 198 ítems (99 ítems adjuntándolos por tipo de daño). Como se muestra en la tabla 5 las tres escalas obtuvieron, cada una con 33 ítems, diferentes confiabilidades.

Espectador	Víctima	Agresor
$\alpha = .46$ (33 ítems)	$\alpha = .56$ (33 ítems)	$\alpha = .70$ (33 ítems)
$\alpha = .60$ (17 ítems)	$\alpha = .72$ (18 ítems)	$\alpha =$ todos los ítems
$\alpha = .70$ (99 ítems) Alfa total.		

Tabla 15: Alfa (α) de Cronbach obtenida del programa SPSS

Fuente: Elaboración de la Dra. Ana Cazares a partir de los datos obtenidos de la muestra (2017)

De acuerdo con la información de la tabla 15 se obtienen diferentes

resultados en el alfa de Cronbach en las escalas de espectador, víctima y agresor. En la categoría de Agresor se obtuvo la más alta confiabilidad $\alpha = .70$ (33 ítems), mientras que, en la escala de espectador, la más baja $\alpha = .46$ (33 ítems). Ahora bien, cuando se eliminan los reactivos que no actuaron bien en dos de las escalas, las confiabilidades en éstas suben.

Con el número total de reactivos por escala (33) y dividiendo la muestra en hombres y mujeres, se obtienen las siguientes confiabilidades por escala:

Sexo * Escala	Espectador	Víctima	Agresor
<i>Mujeres $\alpha = .701$</i>	$\alpha = .550$	$\alpha = .435$	$\alpha = .724$
<i>Hombres $\alpha = .721$</i>	$\alpha = .147$	$\alpha = .670$	$\alpha = .605$

Tabla 16: Alfa (α) de Cronbach de la muestra obtenida clasificada por sexo, obtenida del programa SPSS

Puesto que las confiabilidades en varias de las escalas son bajas y no coincidían con las confiabilidades reportadas por las autoras del instrumento, se revisó la forma de aplicación del mismo: se hicieron varios ajustes como no tener al profesor de grupo presente, leer adicionalmente los cuestionarios a los estudiantes acompañándolos en cada pregunta y ejemplificando las preguntas en caso de contar con alguna duda, a los alumnos con necesidades educativas especiales, se les apoyó en la resolución de los cuestionarios.

Con los cambios anteriores se procedió a aplicar el instrumento a la muestra de estudio, es decir, a la escuela de la colonia Buenos Aires. Debe señalarse que el cuestionario se aplicó sólo a los tres últimos grados de primaria debido a la extensión del instrumento y porque las conductas disruptivas se han observado más en alumnos de estos últimos grados.

Análisis estadísticos del Cuestionario Así nos llevamos en la escuela, Muestra de estudio

Estadísticas descriptivas de la muestra final (84 sujetos):

La tabla 17 siguiente muestra el número y porcentaje de hombres y mujeres por grado escolar, el rango de edad, así como la media de edad por grado escolar.

Tabla 17

Grado	Sexo	Frecuencia	Porcentaje	Edad
4º	H	16	51.6	Rango 9 a 11 Media= 9.42
	M	15	48.4	
5º	H	12	48	Rango 10 a 12 Media= 10.16
	M	13	52	
6º	H	11	39.3	Rango 10 a 12 Media= 11.11
	M	17	60.7	

1. Análisis de Confiabilidad del Cuestionario *Así nos llevamos en la escuela*, con 7 ítems experimentales agregados (en total 42 ítems agregados).

Consistencia interna del Cuestionario *Así nos llevamos en la escuela*:
Alfa= .963 (99 reactivos).

Análisis de confiabilidad Escala Espectador:
Alfa= .939 (33 reactivos)

Análisis de confiabilidad Escala Víctima:
Alfa= .928 (33 reactivos)

Análisis de confiabilidad Escala Agresor:
Alfa= .924 (33 reactivos)

Por lo tanto, el instrumento total como cada una de las escalas muestra una confiabilidad excelente. La tabla 18 presenta los índices de confiabilidad alfa de Cronbach por escala y para hombres y mujeres. Podemos observar que todos ellos también son excelentes.

Tabla 18

Sexo	Confiabilidad Espectador	Confiabilidad Víctima	Confiabilidad Agresor
Hombres	$\alpha = .93$	$\alpha = .915$	$\alpha = .93$
Mujeres	$\alpha = .94$	$\alpha = .937$	$\alpha = .91$

2. Análisis Factorial del Cuestionario *Así nos llevamos en la escuela*.

a) En lo que sigue se reporta el análisis factorial que llevaron a cabo las autoras Marín-Martínez y Reidl-Martínez, 2013, al instrumento *Así nos llevamos en la escuela*.

ESCALA ESPECTADOR

Las autoras señalan que el primer factor de esta escala agrupó reactivos que se refieren a ver que molestan a los demás por medio de golpes por lo cual se le nombró hostigamiento físico. El segundo factor está compuesto por reactivos como observar que molestan a alguien hablando de él/ella para que se vea afectada la forma de relacionarse con los demás por lo que se le llamó hostigamiento social. El siguiente factor está constituido por reactivos acerca de ver que molestan a los compañeros haciendo algo a sus pertenencias por lo que se le denominó daño a la propiedad. En el cuarto factor se agruparon reactivos que hacen referencia a observar que molestan a otro por medio de lo que le dicen y se le nombró hostigamiento verbal.

ESCALA VÍCTIMA

Las autoras de *Así nos llevamos en la escuela*, Marín-Martínez y Reidl-Martínez, señalan que el primer factor de esta escala está compuesto por los reactivos que tienen que ver con ser molestado por medio de lo que dicen los demás (hostigamiento verbal) y ser molestado en la forma de relacionarse con los otros (hostigamiento social). Por lo tanto, se le llamó hostigamiento psicológico. El segundo factor agrupó reactivos acerca de ser molestado en relación con sus pertenencias y se nombró daño a la propiedad. El tercero contiene reactivos sobre ser molestado por medio de golpes y por lo tanto se llamó hostigamiento físico.

ESCALA AGRESOR

Para la escala agresor el primer factor fue nombrado hostigamiento psicológico debido a que los reactivos que lo conforman son aquellos que tienen que ver con molestar a los demás por medio de lo que se les dice (hostigamiento verbal) y en la forma de relacionarse con los otros (hostigamiento social).

El segundo factor agrupó reactivos relacionados con molestar a los demás haciendo daño a sus pertenencias, precisamente se le nombró daño a la propiedad. El tercer factor lo constituye el reactivo molestar a los demás mediante golpes y por lo tanto se llamó hostigamiento físico.

b) Análisis factorial llevado a cabo con el instrumento de 198 reactivos y siete nuevos ítems experimentales (42 ítems):

Se corrieron análisis factoriales (AF) por método de componentes principales con rotación varimax por separado (siguiendo el mismo procedimiento de las autoras del instrumento) para cada una de las sub-escalas (espectador, víctima y agresor) para la muestra final de este estudio (n=84 sujetos) ya que se agregaron 7 reactivos experimentales al instrumento de Así nos llevamos en la escuela.

En todos los casos el Coeficiente KMO (suficiencia de muestra y para determinar si las variables comparten factores comunes, y si es por lo tanto conveniente realizar el análisis de factores exploratorios) y el índice de esfericidad de Bartlett resultaron adecuados para llevar a cabo un análisis factorial (KMO= .817 e índice de Bartlett= .000). En los AF de las tres escalas aparecía un factor que conjugaba los reactivos 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, y 33 en un solo factor; o bien, separaba estos en dos factores: 1) con los reactivos 26, 27, 28, 29, 30; y 2) con los reactivos 31, 32, 33.

Se decidió conservar estos dos factores: El primero llamado Conducta anti-social porque reúne reactivos que se refieren a traer armas a la escuela, pertenecer a pandillas, tomar alcohol, consumir drogas; a este factor se reunía consistentemente el reactivo 26 de la escala original del instrumento, el cual se refiere a manosear (conducta sexual) a otro (s), así que se sumó dicho reactivo a este factor. El segundo llamado Acoso virtual porque reúne reactivos referentes a utilizar las tecnologías digitales (celular, video, mensaje), para enviar mensajes y videos hirientes.

En cuanto al resto de factores en cada escala se obtenían factores parecidos a los obtenidos por las autoras del instrumento original, Marín-Martínez y Reidl-Martínez en su estudio sobre validación del instrumento (con alumnos mexicanos de 4º, 5º y 6º de primaria) por lo que se decidió mantenerlos pues su muestra fue más grande que la contemplada en este estudio. Por lo tanto, los factores en cada una de las escalas fueron:

Espectador:

- Factor 1.- Hostigamiento físico. (6 ítems)
- Factor 2.- Hostigamiento social. (6 ítems)
- Factor 3.- Daño a la propiedad. (5 ítems)
- Factor 4.- Hostigamiento verbal. (6 ítems)
- Factor 5.- Conducta antisocial (5 ítems)
- Factor 6.- Acoso virtual. (3 ítems)

Víctima

- Factor 1.- Hostigamiento psicológico. (10 ítems)
- Factor 2.- Daño a la propiedad. (5 ítems)
- Factor 3.- Hostigamiento físico. (6 ítems)
- Factor 4.- Conducta antisocial. (3 ítems)
- Factor 5.- Acoso virtual.

Agresor

- Factor 1.- Hostigamiento psicológico. (10 ítems)
- Factor 2.- Daño a la propiedad. (5 ítems)
- Factor 3.- Hostigamiento psicológico. (6 ítems)
- Factor 5.- Conducta antisocial (5 ítems)
- Factor 6.- Acoso virtual. (3 ítems)

3. Tablas de Casos Muestra Definitiva (4º, 5º, y 6º de primaria).

Una vez obtenida la estructura factorial del instrumento con ítems experimentales, se obtuvieron puntajes estandarizados de los factores de las tres Escalas: Espectador, Víctima y Agresor. Con estos puntajes estandarizados podemos identificar a partir de las desviaciones estándar los alumnos que se reconocen como espectadores, víctimas y agresores.

En los puntajes estandarizados la media es 0 de tal manera que aquellos puntajes que están por arriba de cero (0) indican que están arriba de la media, y aquellos que están por debajo de cero indican que están por debajo de la media. Una desviación estándar por arriba de la media ($DE = 1$) indica un nivel alto del factor; dos desviaciones estándar por arriba de la media indican un nivel muy alto del factor; 3 desviaciones estándar por arriba de la media indican un nivel extremadamente alto del factor.

Escala Agresor

Con marcador azul se han resaltado los casos más serios de agresión (DE > 1), pues en varias de las escalas hay desviaciones estándar mayores de 1. O bien, en dos escalas, las desviaciones estándar son muy mayores a 1 (Ver tabla 19).

Tabla 19

Caso	Sexo	Grado	Hostigamiento Físico	Hostigamiento Psicológico	Daño Propiedad	Acoso Virtual	Conducta delictiva
4	H	4º				2.958	
7	H	4º		2.04	1.588		
8	H	4º					1.95
13	H	4º		1.356	1.165		
14	H	4º					1.47
15	H	4º		1.30	1.30		
16	H	4º		1.356		2.814	
17	H	5º	1.337	2.129	2.279	2.38	2.30
18	H	5º		1.60	1.81	1.825	2.30
22	H	5º	1.653		1.73		
23	H	5º				1.64	
27	H	5º		1.68		1.54	
30	H	6º		1.20	1.41		
31	H	6º					1.13
32	H	6º		1.39		2.86	
34	H	6º		1.56	2.11		
38	H	6º				1.24	3.26
41	M	4º			2.29	1.37	
49	M	4º	4.04	1.21			2.91
50	M	4º					1.47
62	M	5º		1.578	1.50	2.01	2.30
63	M	5º	2.346				
69	M	6º	1.49		1.57		
72	M	6º	1.49			1.24	3.26
73	M	6º		1.40		2.86	
74	M	6º	1.32	1.10			
75	M	6º		1.07	1.41		

Escala Víctima

Tabla 20

Caso	Sexo	Grado	Hostigamiento Físico	Hostigamiento Psicológico	Daño Propiedad	Acoso Virtual	Conducta delictiva
4	H	4º				2.08	
6	H	4º	1.78				
8	H	4º				2.08	1.89
13	H	4º	1.10	1.24	1.22		
14	H	4º					2.57
16	H	4º		1.32		2.83	
17	H	5º	1.07			1.837	2.36
18	H	5º				1.19	1.72
21	H	5º		1.458			
24	H	5º			1.10		
27	H	5º		1.56		1.28	
32	H	6º				1.30	
34	H	6º		1.14			
38	H	6º	1.19				2.42
41	M	4º			1.44	1.04	
43	M	4º		1.37	1.94		
45	M	4º			1.368		
49	M	4º	1.74	1.30	1.30		2.48
50	M	4º					1.50
55	M	5º	1.22	1.54	1.49	1.007	
56	M	5º			1.88	1.37	1.726
60	M	5º			1.10		
61	M	5º	1.07				
62	M	5º				1.19	1.726
63	M	5º		1.40			
65	M	5º		1.458			
66	M	5º	1.22				
67	M	5º	1.22	1.54	1.49	1.007	
70	M	6º				2.256	
71	M	6º	1.60	1.60	1.85	1.910	1.92
72	M	6º	1.953				2.423
73	M	6º				1.305	
74	M	6º	1.31	1.62			
77	M	6º					1.424
82	M	6º		1.546	1.85	2.256	
83	M	6º		1.37		1.04	

Con marcador azul se han resaltado los casos más serios de víctima, pues en varias de las escalas hay desviaciones estándar mayores de 1. O bien, en dos escalas, las desviaciones estándar son muy mayores a 1 (ver tabla 20).

Examinando las dos tablas (19 y 20) se detecta que hay una cantidad muy grande de casos de víctima (36) y de agresor (28) en la institución. Los casos más graves en víctima son 12 y en agresor son 8. Esta gravedad tiene que ver con el número de factores implicados, la naturaleza de éstos, la frecuencia con que se presentan y el nivel de daño que hacen, según la percepción de los niños. También se detectan dos casos (16 y 17) que son tanto víctimas como agresores, y en los dos casos son graves. La literatura reporta que esto suele pasar: aquellos niños que son agredidos seriamente tienden a ser agresores de otros.

5. Estadísticas descriptivas de escalas.

Escala Espectador: La tabla 21 muestra las medias y desviaciones estándar de las escalas en el cuestionario Así nos llevamos en la escuela, por sexo y por grado escolar.

Tabla 21

Estadísticas descriptivas							
Sexo	Grado		N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación
H	4°	HFísicoESP	13	26	68	53.26	14.982
		HVerbalESP	13	21	88	51.31	23.704
		HSocialESP	13	14	68	42.23	18.877
		DañoPropESP	13	17	61	33.31	12.938
		AcosoVIRESP	13	3	37	10.54	10.690
		DelictivaESP	13	5	41	17.15	11.880
		Valid N (listwise)	13				
	5°	HFísicoESP	12	27	73	58.33	13.441
		HVerbalESP	12	21	88	57.67	18.898
		HSocialESP	12	22	78	44.67	16.935
		DañoPropESP	12	20	65	42.67	15.281
		AcosoVIRESP	12	3	37	14.50	12.530
		DelictivaESP	12	10	53	25.08	13.111
		Valid N (listwise)	12				
	6°	HFísicoESP	11	30	62	54.69	9.206
		HVerbalESP	11	25	81	56.55	19.294
		HSocialESP	11	12	70	43.73	20.313
		DañoPropESP	11	9	60	36.64	15.429
		AcosoVIRESP	11	3	35	11.82	12.065
		DelictivaESP	11	5	43	16.09	12.888
		Valid N (listwise)	11				
M	4°	HFísicoESP	13	19	72	51.49	16.522
		HVerbalESP	13	18	88	57.38	21.705
		HSocialESP	13	10	77	50.92	20.324
		DañoPropESP	13	5	63	40.08	17.056
		AcosoVIRESP	13	3	26	6.46	6.628
		DelictivaESP	12	5	37	16.58	10.757
		Valid N (listwise)	12				
	5°	HFísicoESP	13	49	80	66.52	9.905
		HVerbalESP	13	41	84	72.46	12.972
		HSocialESP	13	25	78	55.15	19.655
		DañoPropESP	13	22	65	48.69	18.472
		AcosoVIRESP	13	3	39	13.77	13.129
		DelictivaESP	13	11	57	29.31	13.592
		Valid N (listwise)	13				
	6°	HFísicoESP	17	9	80	56.22	16.413
		HVerbalESP	17	27	91	63.47	18.695
		HSocialESP	17	12	78	53.76	22.317
		DañoPropESP	17	12	65	43.53	18.967
		AcosoVIRESP	17	3	37	16.47	13.689
		DelictivaESP	17	5	43	19.18	12.861
		Valid N (listwise)	17				

Podemos apreciar en la tabla anterior que el 5° grado muestra las medias más altas en las sub-escalas de espectador tanto en mujeres como en

hombres. Tres de las escalas tienen 6 ítems y una de ellas, cinco.

Para poder comparar las medias de las cuatro escalas convertimos éstas en porcentajes utilizando una regla de tres. Puesto que el puntaje máximo por ítem es de 13, este valor se multiplica por el número de ítems y el resultado es el puntaje máximo total (100%). La media obtenida en la escala se multiplica por 100 y el resultado se divide entre el puntaje máximo total. El valor resultante es el porcentaje para la escala.

Escala Víctima: La tabla 22 muestra las medias y desviaciones estándar de las escalas en el cuestionario Así nos llevamos en la escuela, por sexo y por grado escolar.

Tabla 22.

Estadísticas descriptivas							
Sexo	Grado		N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación
H	4°	HFísicoVIC	13	14	82	48.00	19.795
		HPsicoVIC	13	34	137	82.69	37.931
		DañoPropVIC	13	12	48	29.38	11.892
		AcosoVIRVIC	13	3	26	9.15	8.395
		DelitosVIC	13	5	38	12.92	10.452
		Valid N (listwise)	13				
	5°	HFísicoVIC	12	14	60	41.17	13.361
		HPsicoVIC	12	35	143	87.17	32.501
		DañoPropVIC	12	14	53	31.00	12.563
		AcosoVIRVIC	12	3	32	13.25	11.435
		DelitosVIC	12	5	51	19.58	15.060
		Valid N (listwise)	12				
	6°	HFísicoVIC	11	19	67	47.09	15.482
		HPsicoVIC	11	37	141	77.91	37.896
		DañoPropVIC	11	5	48	30.55	14.889
		AcosoVIRVIC	11	3	26	7.55	8.054
		DelitosVIC	11	5	31	10.73	7.850
		Valid N (listwise)	11				
M	4°	HFísicoVIC	13	7	81	32.08	24.948
		HPsicoVIC	13	21	134	74.08	44.179
		DañoPropVIC	13	12	58	32.62	15.951
		AcosoVIRVIC	13	3	14	4.77	3.655
		DelitosVIC	13	5	37	10.54	10.203
		Valid N (listwise)	13				
	5°	HFísicoVIC	13	15	62	49.31	13.066
		HPsicoVIC	13	18	146	92.62	40.701
		DañoPropVIC	13	14	65	40.69	16.730
		AcosoVIRVIC	13	3	27	11.00	10.614
		DelitosVIC	13	5	42	15.46	13.709
		Valid N (listwise)	13				
	6°	HFísicoVIC	17	17	80	46.24	18.546
		HPsicoVIC	17	37	160	106.71	37.888
		DañoPropVIC	17	14	61	38.59	12.525
		AcosoVIRVIC	17	3	37	13.06	13.141
		DelitosVIC	17	5	31	12.18	8.286
		Valid N (listwise)	17				

Podemos apreciar en la tabla anterior que el 5º grado muestra las medias más altas en las sub-escalas de víctima en mujeres y en el 6º grado en hombres.

Escala Agresor: La tabla 23 muestra las (medias y desviaciones estándar) de las escalas en el cuestionario Así nos llevamos en la escuela, por sexo y por grado escolar.

Tabla 23

Estadísticas descriptivas

Sexo	Grado		N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación
H	4°	HFísicoAGR	13	20	69	45.92	13.200
		HPsicoAGR	13	26	158	87.00	41.553
		DañoPropAGR	13	13	47	29.23	11.152
		AcosoVIRAGR	13	3	27	8.62	8.761
		DelitoAGR	13	5	27	11.46	7.457
		Valid N (listwise)	13				
	5°	HFísicoAGR	12	15	63	38.83	15.491
		HPsicoAGR	12	31	146	80.50	39.656
		DañoPropAGR	12	5	48	24.17	13.888
		AcosoVIRAGR	12	3	35	13.33	12.449
		DelitoAGR	12	5	50	14.42	15.377
		Valid N (listwise)	12				
	6°	HFísicoAGR	11	24	59	39.91	14.646
		HPsicoAGR	11	29	147	79.64	44.945
		DañoPropAGR	11	5	50	22.64	13.441
		AcosoVIRAGR	11	3	24	6.64	6.830
		DelitoAGR	11	5	29	8.64	7.527
		Valid N (listwise)	11				
M	4°	HFísicoAGR	13	6	170	31.31	43.725
		HPsicoAGR	13	14	123	55.92	38.724
		DañoPropAGR	13	5	57	19.69	15.676
		AcosoVIRAGR	13	3	16	4.31	3.683
		DelitoAGR	13	5	35	10.00	9.381
		Valid N (listwise)	13				
	5°	HFísicoAGR	13	6	74	34.92	16.570
		HPsicoAGR	13	14	125	50.46	31.492
		DañoPropAGR	13	5	38	13.62	9.803
		AcosoVIRAGR	13	3	31	5.46	7.753
		DelitoAGR	13	5	41	8.38	9.912
		Valid N (listwise)	13				
	6°	HFísicoAGR	17	6	69	44.29	19.706
		HPsicoAGR	17	15	140	85.41	38.974
		DañoPropAGR	17	5	43	22.88	12.884
		AcosoVIRAGR	17	3	24	6.12	5.925
		DelitoAGR	17	5	29	6.88	6.020
		Valid N (listwise)	17				

Podemos apreciar en la tabla anterior que en el 4º grado el hostigamiento físico es mayor que en los otros dos grados en el caso de hombres, pero es casi igual de grande en 6º semestre en el caso de mujeres.

La tabla 24 muestra las estadísticas descriptivas (medias y desviaciones estándar) de la escala de Espectador en el cuestionario Así nos llevamos en la escuela, por sexo.

Tabla 24

Estadísticas descriptivas						
Sexo		N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación. Estandar
H	HFísicoESP	36	26	73	55.39	12.758
	HVerbalESP	36	21	88	55.03	20.482
	HSocialESP	36	12	78	43.50	18.201
	DañoPropESP	36	9	65	37.44	14.653
	AcosoVIRESP	36	3	37	12.25	11.532
	DelictivaESP	36	5	53	19.47	12.894
	Valid N (listwise)	36				
M	HFísicoESP	43	9	80	57.90	15.668
	HVerbalESP	43	18	91	64.35	18.749
	HSocialESP	43	10	78	53.33	20.519
	DañoPropESP	43	5	65	44.05	18.147
	AcosoVIRESP	43	3	39	12.63	12.302
	DelictivaESP	42	5	57	21.57	13.353
	Valid N (listwise)	42				

La tabla 25 muestra las estadísticas descriptivas (medias y desviaciones estándar) de la escala de Víctima en el cuestionario Así nos llevamos en la escuela, por sexo.

Tabla 25

Estadísticas descriptivas						
Sexo		N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
H	HFísicoVIC	36	14	82	45.44	16.385
	HPsicoVIC	36	34	143	82.72	35.350
	DañoPropVIC	36	5	53	30.28	12.725
	AcosoVIRVIC	36	3	32	10.03	9.464
	DelitosVIC	36	5	51	14.47	11.857
	Valid N (listwise)	36				
M	HFísicoVIC	43	7	81	42.88	20.276
	HPsicoVIC	43	18	160	92.58	42.006
	DañoPropVIC	43	12	65	37.42	14.948
	AcosoVIRVIC	43	3	37	9.93	10.694
	DelitosVIC	43	5	42	12.67	10.654
	Valid N (listwise)	43				

La tabla 26 muestra las estadísticas descriptivas (medias y desviaciones estándar) de la escala de Agresor en el cuestionario Así nos llevamos en la escuela, por sexo.

Tabla 26

		Estadísticas descriptivas				
Sexo		N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
H	HFísicoAGR	36	15	69	41.72	14.384
	HPsicoAGR	36	26	158	82.58	40.925
	DañoPropAGR	36	5	50	25.53	12.776
	AcosoVIRAGR	36	3	35	9.58	9.811
	DelitoAGR	36	5	50	11.58	10.726
	Valid N (listwise)	36				
M	HFísicoAGR	43	6	170	37.53	28.377
	HPsicoAGR	43	14	140	65.93	39.359
	DañoPropAGR	43	5	57	19.12	13.270
	AcosoVIRAGR	43	3	31	5.37	5.916
	DelitoAGR	43	5	41	8.28	8.290
	Valid N (listwise)	43				

6. Análisis de varianza para comparar las escalas de Espectador, Víctima y Agresor por Grado escolar y por Sexo.

Se llevó a cabo un análisis de varianza de una vía para comparar las medias en las escalas por sexo:

En la escala Espectador fueron dos las sub-escalas en las que las diferencias de media fueron significativas: Hostigamiento verbal (medias 55.3 hombres y 64.35 mujeres; $F= 4.452$, sig.= .038) y Hostigamiento social (medias 43.5 hombres y 53.33 mujeres; $F= 4.495$, sig.= .029). De estos resultados se concluye que las mujeres son más espectadoras (testigos del acoso que observan éste y cuya respuesta ante el mismo puede ser una de tres: no hacen nada, hacen algo al respecto para detenerlo o, por el contrario, lo animan) que los hombres en cuanto a dos conductas de acoso que tienen que ver con hostigamiento o daño psicológico.

En la escala Víctima fue solamente una escala, Daño en propiedad ajena, en la que la diferencia de media fue significativa: Daño en propiedad ajena (media hombres 30.28 y media mujeres 37.43; $F= 5.111$, sig.= .027). De estos resultados se concluye que las niñas son más victimizadas que los niños en cuanto al daño a sus cosas.

En la escala Agresor fueron dos las sub-escalas en las que las diferencias de media fueron significativas: Daño en propiedad ajena (medias 25.53

hombres y 19.12 mujeres; $F= 4.731$, $sig.= .033$) y Acoso virtual (medias 9.58 hombres y 5.37 mujeres; $F= 5.530$, $sig.= .021$). De estos resultados se concluye que los niños adoptan más conductas de agresión que las niñas a partir del daño que ocasionan a otros en sus cosas; asimismo, estos niños agresores también realizan mayor acoso virtual que las niñas agresoras.

Se llevó a cabo un análisis de varianza de una vía para comparar las medias en las escalas por grado escolar y se usó una prueba post hoc (Bonferroni) para distinguir entre cuáles grados había diferencias.

Las únicas diferencias observadas entre los diferentes grados escolares fueron para las escalas de espectadores: El 5º grado reportó un mayor nivel de observación de hostigamiento físico que el 4º grado; asimismo, el 5º grado mostró un mayor nivel de observación de conducta delictiva en sus compañeros, que los grados 4º y el 6º.

-Hostigamiento físico Espectadores (Medias: 4º, 52.38 y 5º, 62.59; $F= 3.569$, $sig.= 032$)

-Conducta Delictiva Espectadores (Medias: 4º, 16.88 y 5º, 27.28; $F= 5.373$, $sig.= 012$)

-Conducta Delictiva Espectadores (Medias: 5º, 27.28 y 6º, 17.96; $F= 5.373$, $sig.= 024$).

C. Cuestionario “Así son mis papás”.

Bronfenbrenner (2005) señala, como se dijo antes, la reciprocidad entre los sistemas; tratándose del individuo se llama el auto-sistema. Los sistemas se afectan entre sí, es decir, el niño (auto-sistema) no sólo se ve afectado por los diferentes sistemas que le rodean, sino que también él afecta a éstos.

Un ejemplo de lo anterior son los niños que afectan y son afectados por la dinámica de la relación de sus padres (por ejemplo, Boxer, Goldstein, Musher- Eizenman, Dubow & Heretick, 2005) y las normas y comportamientos de sus compañeros (por ejemplo, Boxer, Guerra, Huesmann y Morales, 2005, Henry et al., 2000).

Estos actores y eventos externos al niño son influencias ecológicas proximales, es decir, teóricamente, influencias sociales que son más proximales físicamente y psicológicamente al niño. El mesosistema es la relación entre dos o más microsistemas. Puede ser por ejemplo que un determinado ambiente familiar se relacione con la escuela a través de una visita de los padres de familia a la misma.

De ahí que en este trabajo también interesó estudiar el sistema familiar en

cuanto a la relación padres-hijo (s) para ver si en ésta se daban interacciones poco armónicas y provocadoras de violencia, por lo que se comenzó la búsqueda de diversos instrumentos que pudieran ayudar a medir dicha interacción.

Identificamos dos instrumentos que se analizaron y adaptaron a las necesidades que teníamos de estudiar la percepción que tienen los niños sobre la relación con sus padres y cómo son tratados por ellos. Estos fueron: Bronfenbrenner Parent Behavior Questionnaire (Cuestionario de la Conducta Parental, de Bronfenbrenner (1965) y Escala de Percepción de Prácticas Parentales de Crianza para Niños (Mirta Margarita Flores Galaz, María de Lourdes Cortés Ayala, Elías Alfonso Góngora Coronado, 2009).

Este último instrumento está validado por sus autores en población mexicana con una muestra de 2104 niños, casi mitad de cada género, de 9 a 13 años de edad del estado de Yucatán. Ambos instrumentos miden la percepción que tienen los niños acerca de cómo sus padres los tratan y se contestan de forma separada para mamá y papá.

El instrumento de Bronfenbrenner tiene 45 reactivos en escala tipo Likert de 5 opciones. Dichos reactivos miden 15 dimensiones (entre paréntesis se incluye un ejemplo de reactivo):

1. **Crianza** (Me reconforta y me ayuda cuando tengo problemas)
2. **Recompensa afectiva** (Dice cosas bonitas sobre mí a otras personas)
3. **Acompañamiento instrumental** (Me enseña cosas que quiero aprender)
4. **Compañerismo afiliativo** (Le gusta salir a pasear conmigo).
5. **Prescriptivo** (Espera que ayude en la casa)
6. **Aislamiento social** (Como castigo ella/él me envía a la cama temprano)
7. **Rechazo expresivo** (Me regaña y me grita)
8. **Castigo físico** (Me da nalgadas).
9. **Privación de privilegios** (Me castiga quitándome mis cosas favoritas)
10. **Protección** (No me deja salir sólo porque algo me puede pasar)
11. **Poder.** (Quiere saber exactamente cómo gasto mi dinero)

12. **Demandas de logro** (Exige que lo que haga, lo haga mejor que otros niños)
13. **Castigo afectivo** (Me hace sentir avergonzado o culpable cuando me porto mal)
14. **Disciplina de principios** (Cuando debo hacer algo, él/ella explica por qué)
15. **Indulgencia** (Le resulta difícil castigarme)

En el estudio sobre la evaluación del Cuestionario de la Conducta Parental, Siegelman (1965) encuentra 3 factores; es decir las 15 dimensiones anteriores se reúnen en estos tres factores. El autor los describe como sigue:

El **Factor I**, etiquetado como "Amoroso", representa a un padre que está disponible para asesoría, apoyo y asistencia. Este padre disfruta estar con su hijo, lo alaba, es cariñoso, preocupado y tiene confianza en él.

El **Factor II**, "Castigo", muestra la mayor cantidad de consistencia en las cargas factoriales de las dimensiones en este factor. Este factor caracteriza a un padre que a menudo usa el castigo físico y no físico con poca preocupación por los sentimientos y las necesidades de su hijo, y con frecuencia sin motivo aparente. Aunque el rechazo u hostilidad por parte del padre no se menciona explícitamente en los ítems, se sugiere fuertemente.

Un padre controlador, exigente, protector e intrusivo está representado en el **Factor III**, "Exigente". Este padre de familia insiste en un gran logro, y explica a su hijo por qué debe ser castigado cuando es necesaria tal disciplina, y se vuelve emocionalmente molesto y distante cuando el niño se porta mal.

El instrumento de Flores Galaz y colaboradores consta de 59 afirmaciones (originalmente 70, pero en el análisis de reactivos los autores descartaron 11) tipo Likert de cinco opciones de respuesta. Su estructura factorial revela cinco factores para la percepción de la crianza de papá: Interacción Positiva, Disciplina Punitiva, Afecto Positivo, Intolerancia Emocional y Control Restrictivo; y para la percepción de la crianza de mamá se encontraron seis factores, cinco de ellos coincidieron con los de papá, y Apoyo escolar.

Los autores reportan una consistencia interna total de la prueba de .92. Además, cada una de las dimensiones también muestra un buen índice de confiabilidad. Los autores describen del siguiente modo cada una de las dimensiones:

1. Interacción Positiva. Examina la frecuencia con la que los niños perciben que sus padres muestran determinadas conductas positivas durante su interacción, tales como conversar, platicar, salir de paseo, enseñar, etc.

2. Disciplina Punitiva. Explora la frecuencia con la que los niños perciben que sus padres se enojan, obligan, exigen, golpean e imponen castigos a éstos cuando no cumplen con sus obligaciones o desobedecen alguna instrucción.

3. Afecto Positivo. Mide la frecuencia con la que los niños mencionan que sus padres muestran y aceptan manifestaciones de afecto y cariño de y para los hijos tales como abrazar, besar, querer, decir lo que quiere, etc.

4. Intolerancia Emocional. Evalúa la frecuencia con la que los niños perciben que a sus padres les impacienta, irrita y enoja cuando sus hijos expresan sus sentimientos, les hablan mucho, hacen ruido, tiene que cuidarlos, etc.

5. Control Restrictivo. Mide la frecuencia con la que los niños manifiestan que sus padres: les establecen determinadas reglas, les exigen que les informen qué hacen, les piden establecer límites en sus actividades, y hacer lo que ellos dicen, así como también les controlan la relación con sus parientes y amigos.

(Flores Galaz et al., 2009, p. 54-55)

Puesto que los reactivos de ambos instrumentos resultaban apropiados para investigar la percepción de los niños sobre cómo lo tratan y educan sus padres, pero además se complementan bien, se decidió hacer uso de los dos instrumentos: se escogieron reactivos de ambos y se crearon ítems experimentales para elaborar una versión para este estudio. No se utilizaron todos los reactivos de cada uno de los instrumentos porque éstos se repetían; además, se elaboraron ítems experimentales para incluir algunos aspectos de la relación padres-hijos que se consideraba no estaban incluidos en ninguno de los dos instrumentos.

Finalmente, también se adaptó el lenguaje de algunos reactivos para niños de primaria (por ejemplo, se cambió el reactivo “mi mamá me supervisa las tareas”, por “mi mamá me revisa las tareas”).

Del Cuestionario de la Conducta Parental, de Bronfenbrenner, se tomaron 25 ítems y de la Escala de Percepción de Prácticas Parentales de Crianza para Niños, de Flores Galaz et al., 32 ítems. Se crearon 18 ítems experimentales que miden:

- 1. Conductas de control parental:** en qué nivel los padres controlan el uso de TIC (TV, computadora, celular, redes sociales), las actividades extraescolares de los hijos, la asistencia a la escuela, etc.
- 2. Intolerancia emocional:** “me golpea cuando se desespera; me

grita cuando se desespera”, “se enoja cuando gasto dinero”;

3. Disciplina punitiva: “Me pega cuando lo considera necesario”;

4. Expresividad afectiva: “Me calma cuando estoy enojado”; “antes de despedirnos me pide un beso o un abrazo”.

Estos cuatro constructos están contemplados en los cuestionarios de Bronfenbrenner y Flores Galaz, sin embargo, faltaban ítems que se refirieran a situaciones actuales de control parental (como el uso de TIC digitales) o las características idiosincráticas de relación padres-hijos en culturas como la nuestra (castigo físico y expresividad afectiva).

Se analizó la consistencia interna del instrumento por alfa de Cronbach con los 75 reactivos. Se eliminaron 9 reactivos porque su correlación con el resto de ítems era menor a .10 o negativa, los mismos en papá y mamá (1, 5, 9, 14, 16, 19, 22, 24, 36, 39, 45). Con 66 reactivos el alfa de Cronbach para mamá fue de .81 y para papá fue de .84.

Debido al tamaño de muestra ($n= 84$) y del número de ítems no se podía realizar un análisis factorial con todos los reactivos; así que se decidió partir el instrumento en dos para realizar un análisis factorial con cada parte. Se tomaron en cuenta los factores encontrados por Flores y Galaz y por Bronfenbrenner para identificar, de manera preliminar, a cuál factor pertenecía cada reactivo.

Esto a fin de distribuir proporcionalmente en ambas mitades los reactivos en cinco factores (Flores y Galaz encuentran cinco factores; Siegelman encuentra tres factores en el Cuestionario de Bronfenbrenner. Los tres factores de Siegelman son teóricamente coincidentes con los factores de Flores Galaz).

El **AF (análisis factorial)** confirmatorio con rotación varimax dio como resultado para el caso de Mamá cinco factores:

F1. Disciplina punitiva.

F2. Afecto y Apoyo.

F3. Castigo físico.

F4. Control restrictivo.

F5. Apoyo en tareas.

Los cinco factores explicaron 44% de varianza. Con el AF realizado a cada mitad del instrumento se obtuvo una estructura factorial muy parecida, así que se mantuvieron estos cinco factores. El F1. Disciplina punitiva en Flores

Galaz et al., se dividió en el AF llevado con la muestra de estudio aquí en dos: F1 y El F3. Castigo físico e intolerancia emocional. Disciplina punitiva se refiere a castigos, prohibiciones, exigir ciertas conductas, pero no a castigo físico. Este se reserva para el F3. Conductas de los padres hacia los hijos como golpear, empujar, jalones de orejas, regaños y gritos, etc. son reactivos de este factor.

Para Papá se obtuvieron 4 factores: F1. Disciplina punitiva, F2. Presencia paterna, F3. Afecto explícito, F4. Intolerancia emocional. Los cuatro explicaron 50% de varianza. F1 y F4 se describen igual que son descritos por Flores Galaz et al. F2. Presencia paterna se refiere a dedicarle tiempo de calidad y con afecto al niño, por ejemplo, revisarle la tarea, consolarlo cuando está triste, animarle a terminar la tarea, estar cuando se le necesita, etc. F3. Afecto explícito describe demostraciones explícitas de afecto, tales como besar, mostrar agrado al ser abrazado, escuchar atentamente al niño, decirle que lo quiere, etc.

Los análisis de confiabilidad alfa de Cronbach para cada uno de los factores fueron de .66 a .88. Este nuevo instrumento, creado con ítems de dos instrumentos validados e ítems experimentales lo llamamos Así son mis papás.

Imagen 13

Cuestionario para Niños sobre el Comportamiento de los Padres (2017)

Primero, te pedimos que, cuando contestes, pienses en lo que ha pasado en tu casa. **NO consideres sólo el presente**. Las preguntas tienen que ver con diferentes acciones que implican como han convivido tus papás contigo. Tacha las respuestas que mejor describan lo que piensas o sientes. Recuerda ser lo más honestamente posible, tus resultados serán tratados con seriedad y privacidad por parte de los expertos

ANTES DE CONTESTAR, HAREMOS DOS EJERCICIOS JUNTOS PARA QUE QUEDEN CLARAS LAS INDICACIONES

			Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1A	Me abraza en las tardes	Mi mamá					
		Mi papá					
2B	Me besa en las mañanas	Mi mamá					
		Mi papá					

AHORA SÍ RECUERDA SER MUY HONESTO, Y CONTESTA TRANQUILAMENTE SIGUIENDO LAS INSTRUCCIONES DEL APLICADOR.

			Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	Como castigo me manda a dormir temprano	Mi mamá					
		Mi papá					
2	Como castigo me prohíbe salir a jugar con otros niños.	Mi mamá					
		Mi papá					
3	Está al tanto de los temas que veo en la escuela	Mi mamá					
		Mi papá					
4	Se molesta cuando no hago mi tarea	Mi mamá					
		Mi papá					

Imagen del instrumento generado para indagar el comportamiento de los padres.

Fuente: Elaboración propia

b) Estadísticas descriptivas de las escalas de Así son mis papás.

En la tabla 27 se presentan los puntajes mínimos y máximos y las medias y desviaciones estándar de las escalas de Mamá (5) y de Papá (4) del instrumento Así son mis papás aplicado a los niños.

Tabla 27

Estadísticas Descriptivas

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación E.
F1MOMViolencia	78	1.51	4.19	2.7347	.54242
F2MOMDisciplina	78	2.25	5.42	3.7938	.76797
F3MOMControlRes	78	1.29	3.57	2.4597	.52231
F4MOMAfecto	78	2.05	4.65	3.8524	.48955
F5MOMTareas	78	1.00	5.00	4.2009	.82937
F1DADDisciplina	65	2.07	4.36	3.0747	.57260
F2DADPresente	65	1.71	4.53	3.7377	.65297
F3DADAExplícito	65	1.56	5.00	4.0410	.87678
F4DADIntolerance	65	1.17	3.51	2.4739	.51935
Valid N (listwise)	65				

Nota: MOM= Mamá; DAD= Papá. Algunos de los niños contestaron sólo al instrumento de Mamá porque reportaron no tener Papá o una figura masculina que representara ese papel. Seis niños no contestaron este instrumento.

Como se aprecia de la tabla 27, las medias que se interpretan con la escala de respuesta, es decir, 1 Nunca a 5 Siempre, indican que los niños, en general, tienen una percepción positiva de los estilos de crianza de los papás. Así, perciben que Mamá los apoya con las tareas casi siempre (media= 4.20); que Papá les demuestra su afecto de manera explícita casi siempre (4.0); que Mamá es afectuosa y les brinda su apoyo casi siempre (3.85); que Papá es una figura presente en el sentido psicológico y no sólo físico casi siempre (3.73). Aunque también expresan que Mamá usa disciplina de tipo punitivo casi siempre (3.80). En cuanto a la percepción negativa del estilo de crianza, la violencia, el control restrictivo y la intolerancia emocional sí se presentan, pero en un nivel más bajo; los niños reportan que casi nunca o a veces los papás los tratan así.

Si se separa la muestra por sexo, no hay diferencias considerables entre lo que reportan niños y niñas sobre el estilo de crianza de ambos papás. Ver la tabla 28.

Tabla 28.

Estadísticas descriptivas

Sexo		N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación E.
H	F1MOMViolencia	35	1.79	3.50	2.7282	.46313
	F2MOMDisciplina	35	2.25	5.33	3.8119	.77632
	F3MOMControlRes	35	1.29	3.14	2.4204	.47752
	F4MOMAfecto	35	2.05	4.37	3.7549	.54388
	F5MOMTareas	35	2.33	5.00	4.1143	.67612
	F1DADDisciplina	31	2.07	4.36	3.1198	.63898
	F2DADPresente	31	1.98	4.48	3.7124	.60615
	F3DADAExplícito	31	2.00	5.00	4.0753	.84395
	F4DADIntolerance	31	1.47	3.46	2.5139	.47094
	Valid N (listwise)	31				
M	F1MOMViolencia	43	1.51	4.19	2.7400	.60474
	F2MOMDisciplina	43	2.33	5.42	3.7791	.76999
	F3MOMControlRes	43	1.29	3.57	2.4917	.55966
	F4MOMAfecto	43	2.78	4.65	3.9318	.43075
	F5MOMTareas	43	1.00	5.00	4.2713	.93790
	F1DADDisciplina	34	2.07	4.00	3.0336	.51093
	F2DADPresente	34	1.71	4.53	3.7608	.70125
	F3DADAExplícito	34	1.56	5.00	4.0098	.91721
	F4DADIntolerance	34	1.17	3.51	2.4374	.56446
	Valid N (listwise)	34				

c) Correlaciones entre los Cuestionarios Así nos llevamos en la escuela y Así son mis papás.

Se llevaron a cabo análisis de correlación entre ambos instrumentos con el propósito de indagar cómo las conductas disruptivas de los niños estaban asociadas a las conductas de los padres con relación al trato hacia sus hijos.

Los resultados del análisis de correlación entre las escalas de los cuestionarios Así nos llevamos en la escuela y Así son mis papás para niños y niñas por separado se muestran abajo. Las correlaciones que resultaron significativas se presentan en la tabla 29.

Tabla 29 Niños

	Así son mis papás	Así nos llevamos en la escuela	Correlación y sig.
Espectador	Mamá Disciplina Punitiva	Hostigamiento físico	.349 (.04)
Agresor	Mamá Control Restrictivo	Hostigamiento físico	.381 (.02)
Agresor	Papá Disciplina Punitiva	Acoso virtual	-.328 (.07)
Agresor	Papá Disciplina Punitiva	Delito	-.360 (.04)

En niños agresores se puede apreciar que el control restrictivo de la mamá se asocia al hostigamiento físico que estos niños ejercen sobre otros niños; e interesantemente el uso de disciplina punitiva del papá está relacionado a la disminución del acoso virtual y del delito.

En el caso de niños espectadores solamente la disciplina punitiva ejercida por la madre estuvo relacionada a observar el hostigamiento físico de otros, aunque no podemos decir si es para animarlo o tratar de detenerlo. Para los niños que son víctimas no se encontraron correlaciones entre las variables de los dos instrumentos.

Tabla 30 Niñas

	Así son mis papás	Así nos llevamos en la escuela	Correlación y sig.
Espectadora	Mamá Control restrictivo	Hostigamiento físico	.318 (.03)
	Mamá Disciplina punitiva	Hostigamiento social	.322 (.03)
	Mamá Disciplina punitiva	Daño a la propiedad	.422 (.00)
	Mamá Control restrictivo	Daño a la propiedad	.304 (.05)
	Papá Intoler. emocional.	Hostigamiento verbal	-.333 (.05)
	Papá Disciplina punitiva	Daño a la propiedad	.342 (.05)
	Papá Afecto explícito	Daño a la propiedad	.347 (.04)

	Así son mis papás	Así nos llevamos en la escuela	Correlación y sig.
Víctima	Mamá Apoyo a tareas	Daño a la propiedad	.383 (.01)
	Mamá Afecto y apoyo	Delito	-.322 (.03)

	Así son mis papás	Así nos llevamos en la escuela	Correlación y sig.
Agresora	Mamá Control restrictivo	Hostigamiento psicológico	-.323 (.03)
	Mamá Control restrictivo	Daño a la propiedad	-.306 (.04)
	Papá presente	Hostigamiento psicológico	-.350 (.04)
	Papá presente	Acoso virtual	-.438 (.01)
	Papá Afecto explícito	Acoso virtual	-.472 (.00)
	Papá Disciplina punitiva	Daño a la propiedad	.342 (.05)
	Papá presente	AGRESOR	-.333 (.05)

Para niñas se encontraron varias correlaciones significativas entre los dos instrumentos para cada uno de los roles: espectadora, víctima o agresora. La tabla de abajo presenta las medias de los roles para cada sexo. Podemos ver

en ella que las niñas tienden a ser más espectadoras y víctimas y que los niños tienden a ser más agresores. Aunque ya vimos que en la muestra hay casos extremos tanto en niños como en niñas.

Tabla 31

Estadísticas descriptivas

Sexo		N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Estándar
H	ESPECTADOR	36	97.14	358.86	223.0833	70.75206
	VÍCTIMA	36	80.00	306.00	182.9444	64.34147
	AGRESOR	36	73.00	337.00	171.0000	72.98454
	Valid N (listwise)	36				
M	ESPECTADOR	42	67.71	386.86	255.2381	78.81683
	VÍCTIMA	43	56.00	354.00	195.4884	79.48746
	AGRESOR	43	33.00	356.00	136.2326	79.96423
	Valid N (listwise)	42				

En el caso de niñas que son espectadoras las conductas represivas de ambos padres se encuentran asociadas a este rol, pero no sabemos si es para alentar el hostigamiento físico, verbal y social y el daño a la propiedad en niñ@s agresores o para tratar de detener éstos.

En el caso de niñas que son víctimas parece que una de las formas en que lo son es mediante el daño que otros niños hacen a sus cosas, como sus tareas y pudiera pensarse que son tareas bien realizadas por el apoyo que reciben de las mamás.

También en el caso de niñas víctimas la mamá que brinda afecto y apoyo hace que éstas se mantengan fuera del alcance del delito o de la conducta antisocial (por ejemplo, consumir drogas). Con respecto de niñas agresoras el control restrictivo ejercido por la madre parece un factor de protección en contra de la presentación de conductas de hostigamiento psicológico y daño a la propiedad en estas niñas.

Por el contrario, con respecto al padre, interesantemente una figura paterna psicológicamente presente (que está allí para la niña, que le dedica tiempo, que le escucha y apoya) es también un factor de protección contra conductas de acoso virtual y hostigamiento psicológico ejercido por estas niñas sobre otr@s niñ@s.

Y por el contrario, un padre que aplica una disciplina de tipo punitivo es un factor de riesgo para conductas como daño a la propiedad. Finalmente, en

niñas agresoras un padre presente apunta a ser un factor de protección contra comportamiento agresivo en general de la forma en que es medido en este instrumento.

11.2.2. Padres de familia

Para indagar sobre las prácticas parentales de los padres de los niños en la escuela en que se llevó a cabo el presente estudio, se utilizó la Escala de Constructos Parentales que se describe a continuación.

Debe aclararse que la aplicación de esta escala fue solamente para validarla con la población de padres de esta escuela a fin de que pueda luego incorporarse a la plataforma Moodle diseñada para este proyecto, y que sirva como instrumento de evaluación de prácticas parentales en la sección de Escuela para Padres, alojada en dicha plataforma.

Esto fue así para asegurar que los padres de familia respondieran de manera honesta al instrumento, de tal modo que se les pidió que respondieran de manera anónima; esta situación hizo que no fuera posible emparejar los instrumentos contestados por los niños Así son mis papás y Así nos llevamos en la escuela con el instrumento contestado por los padres.

Constructos Parentales

Los autores Stormshak, Bierman, McMahon, & Lengua (2000) elaboraron un instrumento dirigido a padres de familia para evaluar cinco prácticas parentales que han sido identificadas en la literatura con el desarrollo de conductas disruptivas en sus hijos:

- a) Disciplina punitiva (gritar, regañar, amenazar)
- b) Inconsistencia
- c) Calidez e involucramiento afectivo
- d) Agresión física (golpes -hitting-, y golpes repetidos -beating)
- e) Nalgadas.

Los autores señalan que, en su estudio, la disciplina punitiva (regañar, gritar y amenazar) se diferenció de la disciplina que involucraba comportamientos paternos físicamente agresivos y violentos (por ejemplo, golpear, azotar o golpear repetidamente), según modelos teóricos que predicen que las conductas más disruptivas de los niños, escalando hacia trastorno de conducta o trastorno disocial, se asociarán a esta última forma de disciplina.

Respecto de la última práctica parental, nalgadas, Stormshak, Bierman, McMahon, & Lengua (2000) señalan que, aunque involucra el uso de tácticas de control paternal físicamente agresivas, algunos investigadores han argumentado que las nalgadas "controladas" pueden representar un bajo nivel de agresión paterna que en algunos círculos culturales es una práctica de crianza común y aceptada (citan a Peterson, Ewigman y Vandiver, 1994). Si es así, las nalgadas pueden funcionar más como una estrategia de disciplina punitiva, asociada con comportamientos opuestos y agresivos de los niños.

Stormshak et al., (2000) construyeron un instrumento para evaluar las prácticas de crianza utilizando tres instrumentos:

a) ***El cuestionario para padres (PQ, Parental Questionnaire)***, una adaptación de 27 ítems de la Escala de prácticas para padres de Strayhorn y Weidman (1988), es un instrumento de autoinforme que mide una variedad de prácticas de crianza de importancia teórica y empírica para el desarrollo de problemas de comportamiento perturbador, incluyendo prácticas como: Calidez e implicación, coherencia o consistencia y tácticas de disciplina punitiva. Los padres reportan la frecuencia en que usan estas técnicas de crianza específicas en una escala Likert de 5 puntos, que van desde 0 (nunca) a 4 (muchas veces al día).

b) ***El Inventario de prácticas de crianza (PPI, Parental Practices Inventory)***. Este instrumento también mide la coherencia y las tácticas de disciplina punitiva. Los padres informan la frecuencia con la que utilizan varias estrategias de crianza en una escala de 4 puntos, que van desde 0 (nunca) a 3 (a menudo).

c) Por último, se utilizó una versión modificada de **la Escala de tácticas de conflicto (CTS, Conflict Tactics Scale; Straus, 1989)** para evaluar la disciplina punitiva, los azotes y la agresión física (Strassberg, Dodge, Pettit y Bates, 1996; Straus, 1989). Los padres califican la frecuencia con la que se involucraron en varias actividades de crianza en una escala de 7 puntos, que van desde 0 (nunca) a 6 (casi todos los días). Los ítems del CTS se usaron en un análisis factorial confirmatorio como parte del constructo de disciplina punitiva. Además, también fueron consideradas escalas separadas de golpes o azotes y agresión física con base en el contenido de los ítems y la investigación previa con esta medida (Deater-Deckard et al., 1996).

Se utilizaron los ítems de las medidas de autoinforme (PQ, PPI y CTS) y se combinaron, según el contenido y la teoría, como medidas de cada constructo. Se estimaron los análisis factoriales confirmatorios separados con una variable latente especificada para cada uno de los cinco constructos. En cada caso el ajuste del modelo teórico a los datos fue adecuado según reportan los autores.

El instrumento resultante, al que Stormshak et al., (2000) llamaron Constructos Parentales, quedó conformado por 38 reactivos en escala tipo Likert (que se contestan de manera diferente de acuerdo con la frecuencia con que se producen las prácticas parentales en el tiempo (globalmente, semanalmente, diariamente), y los índices de confiabilidad para cada uno de los cinco constructos fueron: Calidez/Implicación, Consistencia, Disciplina punitiva, Nalgadas y Agresión física fueron .73, .74, .72, .73 y .73, respectivamente, lo que sugiere una fiabilidad interna aceptable.

Imagen 23.

Primero, le pedimos que cuando conteste, piense en los hechos que han pasado entre usted y su hijo@. **NO considere sólo el presente.** Recuerde ser lo más honesto posible; sus respuestas son anónimas.

Instrucciones: A continuación se presenta una serie de preguntas y afirmaciones que tienen que ver con diferentes situaciones referentes a la relación entre padres e hijos. Por favor, conteste a cada afirmación con la opción de respuesta que mejor le describa en la siguiente escala.

0 >	Nunca
1 >	Algo, pero menos que $\frac{1}{2}$ del tiempo
2 >	Entre $\frac{1}{2}$ y la $\frac{1}{2}$ del tiempo
3 >	Entre $\frac{1}{2}$ y $\frac{3}{4}$ partes del tiempo
4 >	No todo el tiempo, pero casi en su totalidad.
5 >	Todo el Tiempo

SEÑALE POR FAVOR CON UNA X LA RESPUESTA QUE MEJOR SE AJUSTE A SU OPINIÓN, ANTES DE CONTESTAR, HAREMOS UN EJERCICIO DE PRUEBA PARA QUE QUEDEN CLARAS LAS INDICACIONES.

Nº	Contenido del ítem	Opciones de respuesta					
		0	1	2	3	4	5
1a	¿Con que frecuencia usted juega videojuegos con su hijo?						

Imagen del instrumento generado para indagar el comportamiento de los padres.

Fuente: Elaboración propia

Para el presente trabajo, el instrumento se dividió en tres secciones de acuerdo con los factores y tipo de respuesta Likert (frecuencia global, semanal o diaria) que se estuviera manejando (y de acuerdo con el instrumento aplicado por Stormshak et al., 2000), además de una primera sección con datos demográficos (Padre o Madre, Edad, Estado civil, Nivel educativo, Número de hijos, Tipo de casa).

Estas tres secciones fueron:

Parte I, para los reactivos que debían contestarse de acuerdo con la frecuencia con que se realiza una acción en el tiempo global: 0= Nunca, 1= Algo, pero menos que una cuarta parte del tiempo; 2= Entre una cuarta parte del tiempo y la mitad del tiempo, 3= Entre la mitad y tres cuartas partes del tiempo, 4= No todo el tiempo, pero casi en su totalidad, 5= Todo el tiempo. Se añadió un ítem como ejemplo para antes de contestar la escala: Ej. ¿Con qué frecuencia juega usted videojuegos con su hij@? El número de ítems en esta escala es de 6. Un ejemplo de estos reactivos es: Fracción del tiempo en el que le habla a su hij@ con desaprobación.

Parte II, para los reactivos que debían contestarse de acuerdo con la frecuencia con que se realiza una acción semanal y diariamente, y que incluyen las siguientes opciones de respuesta: 0= Nunca, 1= Menos de una vez por semana, 2= Una vez por semana, 3= Entre 3 y 4 veces por semana, 4= Una vez al día, 5= Varias veces al día, 6= Muchas veces al día. Un ejemplo de reactivo en esta parte es: ¿Pierde usted la paciencia? Esta parte contiene 16 reactivos.

Parte III, para los reactivos que debían contestarse de acuerdo con la frecuencia con que se realiza una acción semanalmente y que incluyen las siguientes opciones de respuesta: 0= Nunca, 1= Menos de una vez a la semana, 2= Una vez a la semana, 3= Dos veces a la semana, 4= 3 veces a la semana, 5= Entre 4 y 5 veces a la semana, 6= Casi cada día. Esta parte incluye 16 reactivos. Un ejemplo de ítem es: ¿Usted amenaza a su hijo con golpearlo?

a) Aplicación

La aplicación del Cuestionario de Constructos Parentales se desarrolló en un total de cinco días; se aplicó en la institución educativa a 70 padres de familia que asistieron en la parte final del ciclo escolar, informándoles de qué trataba la prueba y qué tipos de resultados podría arrojar.

Todos los padres de familia de los grados de 3°, 4° y 5°, contestaron los instrumentos en un periodo de 15 minutos en compañía de los otros padres de familia incluyendo a los docentes. El instrumento se contestó de manera anónima (sin nombre del padre/madre y sin nombre del o los hijo(s)).

b) Resultados.

Estadísticas descriptivas de datos demográficos

Los padres de familia que contestaron este instrumento fueron: 57 papás, 9 mamás, 3 abuelos y 1 tutor, n= 70.

Respecto del estado civil, 26 fueron casados, 20 en unión libre, 23 separados y uno viudo.

Respecto del nivel educativo 6 tenían primaria, 33 secundaria, 23 preparatoria, 6 universidad y 2 posgrado.

Con relación al número de hijos: Uno tenía 1 hijo, 34 tenían 2 hijos, 27 tenían 3 hijos, 5 tenían 4 hijos y 3 tenían cinco hijos. La media de hijos fue de 2.64.

Con relación al tipo de casa, 10 vivían en casa propia, 16 en casa rentada, 15 en apartamento propio, 20 en apartamento rentado, 8 en un lugar prestado, y uno en "otro".

Consistencia interna de las escalas

Se realizaron tres análisis de consistencia interna por alfa de Cronbach para las tres partes del instrumento.

Parte I. La consistencia interna de la escala fue bajísima: .043 con 6 ítems. Inferimos que los padres de familia no entendieron las opciones de respuesta, pues en el cuestionario la frecuencia se puso en fracciones: $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{3}{4}$. Creemos que de haberse puesto la frecuencia con palabras (una mitad, en vez de $\frac{1}{2}$) hubiera sido más fácil para ellos entender.

Parte II. La consistencia interna de la escala (Calidez/Implicación, Consistencia, Disciplina punitiva) fue de .66 con 16 ítems. Si se eliminan los reactivos que tienen una correlación inter-ítem menor a .10 o negativa (Impaciente, Gritar, Niño que se sale con la suya, y Castigar enviando al cuarto), la consistencia interna de la escala sube a .77.

Parte III. La consistencia interna de la escala (Agresión física y Disciplina punitiva) fue de .89 con 16 ítems. Todos los reactivos tuvieron una alta correlación inter-ítem (.50 y .60) excepto Discutir con el niño, que tuvo .21. Se

conservan todos los ítems.

Análisis factorial para la Escala de Constructos parentales

Se ejecutaron dos análisis factoriales (AF) para cada una de las Partes II y III de la escala de Constructos Parentales.

El AF de la Parte II mostró un coeficiente KMO de .66 y un coeficiente de esfericidad de .000 los cuales indican que es aceptable llevar a cabo un AF. Este fue de componentes principales con rotación varimax, y se obtuvieron 4 factores sin forzar.

Los cuatro factores explican 66% de varianza: F1. Calidez/Implicación, que reúne reactivos como “Reír juntos”, “Hacer algo especial con el niño”, “Platicar o jugar con el niño”; 31% de varianza. F2. Disciplina punitiva: “Ser impaciente con el niño”, “Gritarle al niño”, “Cumplir el castigo que se le dijo al niño que recibiría”: 17% de varianza. F3. Inconsistencia: “Amenazar al niño con el castigo”, “el castigo que se administra al niño depende del estado de ánimo del padre/madre”, “le dice a su hijo que es malo”, 9.89% de varianza. F4. Indulgencia: “El niño se sale con la suya”, “como castigo, enviar al niño a su habitación”, “perdonarle el castigo al niño”, 8.33% de varianza.

Se podrían reunir los factores F3 y F4 en uno sólo (recuadro en azul) y este factor se referiría a Consistencia. La tabla 32 muestra los cuatro factores con sus respectivos ítems y sus cargas factoriales (en rojo).

Tabla 32

Matriz de Componentes Rotados^a

	Componente			
	1	2	3	4
Reirjuntos	.816	.225	.059	.031
HablarJugar	.812	.207	.162	.072
Reconocerlogro	.805	.000	.212	.059
DeporteJuego	.737	.007	-.175	.116
AlgoEspecial	.712	-.175	-.192	.429
Experiencias	.473	.345	-.465	.142
Jugarimaginar	.459	.262	-.360	.335
Impaciente	-.031	.871	.072	.160
Gritar	.133	.724	.038	.192
CumplirCastigo	.506	.549	.316	-.187
Amenazar	.019	.060	.789	-.014
CastigoÁnimo	.181	.203	.763	.265
Manipular	.148	.343	.071	.710
Malo	-.131	.141	.457	.643
Enviaralcuarto	.101	.427	.392	.600
PerdonarCastigo	.411	-.099	.042	.584

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 9 iterations.

El AF de la Parte III mostró un coeficiente KMO de .82 y un coeficiente de esfericidad de .000 los cuales indican que es muy buena idea llevar a cabo un AF. Este fue de componentes principales con rotación Varimax, y se obtuvieron 3 factores forzados para obtener la estructura teórica que proponen Stormshak et al., 2000): Agresión física, Disciplina punitiva y Nalgadas.

Los tres factores explican 58.74% de varianza. En el AF realizado a la muestra de padres en este trabajo esta estructura sí se obtiene: F1. Agresión física es un factor claro. Los otros dos factores, Disciplina punitiva y Nalgadas, se combinan, tal como lo exponían los autores.

Tres de los ítems en F1 (enojado no habla, amenaza con propinar nalgada, amenaza con golpear al hijo), podrían trasladarse al F3 para producir una estructura factorial teóricamente más consistente y porque también cargan en este factor. La tabla 33 muestra los tres factores con sus respectivos ítems y sus cargas factoriales (en rojo).

Tabla 33

Matriz de Componentes Rotados^a

	Componente		
	1	2	3
Presionar, agarrar, empujar	.782	.140	.155
Enojado no habla	.707	.071	.202
Amenaza de propinar nalgada	.696	.146	.159
Enojado lanza objetos	.617	.516	.100
Golpe con objeto	.617	.484	-.066
Amenaza con golpear	.604	-.140	.477
Intenta golpear al hijo	.600	.440	.049
Golpea al hijo	.549	.197	.498
Nalgada con objeto	.534	.513	.048
Lanza Objeto	.465	.320	.463
Nalgea al hijo	-.004	.828	.037
Amenaza con lanzar objeto	.054	.526	.464
Discutir	-.119	.014	.798
Insultar Maldecir	.362	.145	.644
Amedrentar	.460	-.013	.564

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 14 iterations.

Estadísticas descriptivas de las escalas de Constructos Parentales

Aunque es necesario seguir investigando la estructura factorial de este instrumento con una muestra más grande y con otras muestras de padres de familia, podemos ofrecer una idea general del nivel que la muestra de padres de familia de este estudio presenta en las cinco escalas o los cinco constructos parentales. Para ello presentamos a continuación las medias en cada uno de estos constructos obtenidos.

Tabla 34

Estadísticas descriptivas de los Cinco Constructos Parentales

	N	Mínimo	Máximo	Media	D. estándar
Calidez	70	.00	6.00	3.2898	1.30862
DiscPunitiva	70	.33	5.67	2.2190	1.29521
Consistencia	70	.17	5.00	2.0095	1.06318
AgresionFisica	70	.17	5.00	1.4024	.73420
Nalgadas	70	.33	3.00	1.5333	.59086
DiscPunitiva2	70	.17	3.67	1.8524	.59894
Número válido de casos	70				

La media final de las escalas se obtuvo dividiendo la media de puntajes entre el número de ítems en la escala. La media se interpreta con relación al número de opciones en las escalas Likert aplicadas: que van de 0 a 6. La tabla anterior muestra que la escala con una media más alta es la de calidez (aunque por la media se puede interpretar como una moderada calidez) y le siguen las escalas de Disciplina punitiva normal o suave y Consistencia.

Esta última podría interpretarse como baja consistencia en la aplicación de la disciplina pues la media es apenas de 2. Las escalas que aparecen con medias bajas son las de Agresión física, Nalgadas y Disciplina Punitiva fuerte o exagerada. Debe recordarse que la mayor parte de la muestra son papás. Quizá por ello la calidez e implicación hacia los hijos es baja.

En general, los padres de familia reportan una crianza de los niños que se caracteriza más por la calidez y la involucración (media= 3.29) que, por utilizar prácticas de disciplina punitiva fuerte, nalgadas y agresión física (medias de 1.40 a 1.85); pero también reportan no ser consistentes en sus estilos de crianza (media= 2). Si comparamos estos resultados con los resultados del cuestionario aplicado a los niños Así son mis papás, hay coincidencia entre lo que reportan unos y otros, tanto en las pautas de crianza positivas (calidez y afecto, apoyo, presencia psicológica y disciplina punitiva

suave) como en las pautas negativas (violencia, control restrictivo e intolerancia emocional).

Correlaciones entre los Cinco constructos parentales

Se muestran en la siguiente tabla 35 las correlaciones entre los cinco constructos parentales. La disciplina punitiva medida en la segunda escala (DiscPunitiva2) es más agresiva.

Se observa en la tabla una relación positiva y significativa entre calidez, consistencia y disciplina punitiva suave (.364 $p = .002$; .303, $p = .01$; .445, $p = .000$). Asimismo, se observa una relación positiva y significativa entre agresión física, nalgadas y disciplina punitiva fuerte (.744 $p = .000$; .648, $p = .000$; .622, $p = .000$).

Tabla 35

Correlaciones entre los Cinco Constructos Parentales (Disciplina punitiva está dividida en dos:

		Calidez	DiscPunitiva	Consistencia	AgresionFisica	Nalgadas	DiscPunitiva2
Calidez	Pearson Correlation	1	.364**	.303*	-.045	.086	.174
	Sig. (2-tailed)		.002	.011	.712	.482	.149
	N	70	70	70	70	70	70
DiscPunitiva	Pearson Correlation	.364**	1	.445**	-.090	-.062	.017
	Sig. (2-tailed)	.002		.000	.460	.608	.886
	N	70	70	70	70	70	70
Consistencia	Pearson Correlation	.303*	.445**	1	-.045	-.030	-.080
	Sig. (2-tailed)	.011	.000		.710	.805	.511
	N	70	70	70	70	70	70
AgresionFisica	Pearson Correlation	-.045	-.090	-.045	1	.744**	.648**
	Sig. (2-tailed)	.712	.460	.710		.000	.000
	N	70	70	70	70	70	70
Nalgadas	Pearson Correlation	.086	-.062	-.030	.744**	1	.622**
	Sig. (2-tailed)	.482	.608	.805	.000		.000
	N	70	70	70	70	70	70
DiscPunitiva2	Pearson Correlation	.174	.017	-.080	.648**	.622**	1
	Sig. (2-tailed)	.149	.886	.511	.000	.000	
	N	70	70	70	70	70	70

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

11.2.3. Profesores y Directivo

Anteriormente se citó a Kyriacou (2003:17), quien mencionaba que un docente en condiciones propicias para el estrés podía presentar un cansancio laboral, después de dos y tres semanas de trabajo, comenzando con las primeras etapas del síndrome Burnout.

Reconociendo que las condiciones laborales tienen una influencia significativa sobre la salud laboral y como consecuencia sobre la calidad del servicio que se ofrece, las actitudes que desarrollan los docentes hacia los estudiantes de la escuela y hacia el servicio que se ofrece en el aula escolar, están asociadas a los riesgos de su entorno laboral.

Una definición actualizada y ampliamente aceptada del término es la propuesta por Maslach, Schaufeli y Leiter (2001), quienes redefinen el concepto de Burnout como "una respuesta prolongada a estresores crónicos a nivel personal y relacional en el trabajo, determinada a partir de las dimensiones conocidas como agotamiento, cinismo e ineficacia profesional".

Dentro de esta definición, establece las tres dimensiones del síndrome de Burnout comprendiéndolo como un fenómeno que afecta, por una lado a un nivel personal (agotamiento: sensación de no poder dar más de sí a nivel emocional); por otro lado, a un nivel social (cinismo: actitud distante ante el trabajo, las personas objeto del mismo en este caso, los alumnos, así como los compañeros de trabajo) y finalmente, a nivel profesional (ineficacia profesional: sensación de no hacer adecuadamente las tareas y ser incompetente en el trabajo).

Se seleccionaron diversos instrumentos elaborados por Maslach para medir el síndrome Burnout desde diversas perspectivas, estableciendo que el instrumento que arrojaría datos más veraces a la realidad existente de nuestra institución por su tipo de composición y análisis es el MBI-Human Service debido a que analiza el Agotamiento emocional, la Despersonalización y la Realización personal.

MEDIDA DEL BURNOUT			
Año	Dimensiones que componen el síndrome	Instrumento de Medida	Muestra
1981	Agotamiento emocional Despersonalización Baja realización personal	MBI-Human Services. (Maslach y Jackson, 1981)	Profesionales de ayuda y Servicios
1996	Agotamiento Cinismo Ineficacia profesional	MBI-General Survey. (Schaufeli, Leiter, Maslach y Jackson, 1996)	Todo tipo de profesionales
2002	Agotamiento Cinismo Ineficacia	MBI-Student Survey. (Schaufeli, Salanova, González-Romá y Bakker, 2002)	Estudiantes universitarios

Tabla 36: Análisis de instrumentos de medición de síndrome Burnout
Fuente: NTP 732: Síndrome de estar quemado por el trabajo "Burnout" (III): Instrumento de medición

A. Maslach Burnout Inventory (MBI)

El primer inventario creado por Maslach y Jackson (1981) para medir el nivel de Burnout, consistía en un cuestionario de 47 ítems aplicado a una muestra de 605 personas de organizaciones de servicio. Las respuestas obtenidas fueron sometidas a un análisis factorial, del cual se obtuvieron 10 factores compuestos por 25 ítems.

Sin embargo, en un posterior análisis fueron reducidos los factores a un total de 3: El Agotamiento emocional, la Despersonalización y la Realización personal.

“Estos a su vez fueron nuevamente sometidos a prueba en una muestra confirmatoria de 420 personas, en la que reaparecieron 4 factores. Finalmente, de ellos quedaron 3 factores que, por su alta contribución a la explicación de la varianza, constituyeron las tres dimensiones del Burnout, con 22 ítems finales”. Olivares-Faúndez, Mena-Miranda, Jélvez-Wilke, & Macía Sepúlveda (2014).

Por otra parte, la primera edición del MBI mantenía dos tipos de escalas según la frecuencia e intensidad del síndrome. De éstas, la escala de frecuencias es la que muestra una mejor correlación en la mayoría de las investigaciones. Debido a estas razones, los autores han aceptado la utilización de una sola escala de frecuencia en la segunda edición.

La subescala de agotamiento emocional está formada por 9 ítems que describen sentimientos de estar abrumado y agotado emocionalmente por el trabajo; la subescala de despersonalización está formada por 5 ítems que describen una respuesta impersonal y falta de sentimientos hacia los sujetos objeto de atención, y la subescala de realización personal en el trabajo está compuesta por 8 ítems que describen sentimientos de competencia y realización exitosa en el trabajo hacia los demás.

Mientras que, en las subescalas de agotamiento emocional y despersonalización, puntuaciones altas corresponden a altos sentimientos de estar quemado, en la subescala de realización personal en el trabajo bajas puntuaciones corresponden a altos sentimientos de quemarse.

El cuestionario Síndrome de Burnout: (Maslach, 1986; escala tipo Likert de 22 reactivos con 7 opciones de respuesta: 0. Nunca a 6. A diario) mide tres factores: un alfa de Cronbach de .90 para Realización personal, .76 para Agotamiento emocional y un .76 para Despersonalización.

a) Aplicación.

Se solicitó el apoyo y la autorización por parte de la autoridad de la escuela donde se desarrolló esta investigación acción participativa, aplicándose al total de docentes que establecen algún tipo de contacto en la comunidad educativa, desde los profesores frente a grupo, como los directivos y personal de apoyo técnico pedagógico.

El total de docentes evaluados fueron 10, donde seis se encuentran frente a grupo, y cuatro de ellos solo tienen contacto ocasional con los alumnos. La aplicación se realizó de manera individual teniendo una duración de 15 minutos, en los que contestaron los 22 ítems del cuestionario que se encuentra en escala Likert: nunca, algunas veces al año, algunas veces al mes, algunas veces a la semana y diariamente

En la tabla abajo se muestran las características demográficas de esta muestra:

Sujeto	Edad	Años de servicio	Grupo	Sexo
1	34	9	Segundo	Femenino
2	52	32	Cómputo	Masculino
3	24	1	Sexto	Femenino
4	39	3	Quinto	Femenino
5	52	29	Edu- física	Masculino
6	43	21	Edu- física	Masculino
7	55	7	Inglés	Femenino
8	27	5	Tercero	Femenino
9	39	10	Primero	Femenino
10	52	35	Cuarto	Femenino

Tabla 37: Datos de los sujetos analizados

Fuente: Elaboración propia

b) Resultados

La muestra obtenida a partir de la aplicación fue muy pequeña para poder realizar un análisis estadístico más complejo por lo que se analizó conforme las propias características del instrumento dividiéndolos por factores. Como vemos en la tabla arriba, son 10 profesores, el género femenino domina (7) sobre el masculino.

Las estadísticas descriptivas muestran valores de mayor análisis significativo de factores que pueden propiciar el síndrome Burnout: el sexo, la edad de los docentes y la antigüedad profesional como factores de influencia en el desarrollo del síndrome Burnout.

Si bien no se han encontrado suficientes estudios en donde la edad sea un factor influyente directamente en el desarrollo del Burnout, existen períodos de vulnerabilidad en el desarrollo personal presentándose con mayor frecuencia en la mujer, relacionándose este aspecto con la doble carga laboral (tarea profesional y familiar) y el tipo de enlace afectivo que puede desarrollarse en el ambiente laboral y familiar (autor, año).

Otra variable que retomamos dentro del análisis fue la antigüedad profesional, aunque no existe un acuerdo claro de la influencia de esta

variable, Maslach entre las investigadoras del tema ha encontrado una relación positiva con el síndrome manifestada en dos períodos correspondientes a los dos primeros años de carrera profesional y los mayores de 10 años de experiencia, como los momentos en los que se produce un mayor nivel de asociación con el síndrome.

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Edad	10	24	55	41.70	11.056
AñosServ	10	1	35	15.20	12.848
N válido (según lista)	10				

Tabla 38: Muestra de estudio dividida por edad y años de servicio.

En la muestra de estudio la edad promedio es de 41.70 años y la media en los años de servicio es de 15.20.

Otros autores, encuentran una relación inversa debido a que los sujetos que más Burnout experimentan acabarían por abandonar su profesión, por lo que los profesionales con más años en su trabajo serían los que menos Burnout presentaron y por ello siguen presentes.

Además de la edad y los años de servicio, otras variables se han identificado como importantes para que se establezca el síndrome de Burnout:

“La turnicidad laboral y el horario laboral, la seguridad y estabilidad en el puesto, la antigüedad profesional, el progreso excesivo o el escaso, la incorporación de nuevas tecnologías en las organizaciones, la estructura y el clima organizacional, oportunidad para el control, retroalimentación de la propia tarea, las relaciones interpersonales, el salario y la dirección empresarial”³⁹

³⁹ Información obtenida del propio instrumento MBI-ES

La tabla 40 muestra los análisis descriptivos (puntuaciones mínimas y máximas obtenidas por la muestra, medias y desviaciones estándar).

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
AgotamientoEmocional	10	10	40	23.80	11.302
Despersonalización	10	2	16	8.40	5.873
RealizacionPersonal	10	26	46	38.00	6.000
N válido (según lista)	10				

Tabla 40. Puntuaciones mínimas y máximas, medias y desviación estándar de escalas de Burnout en profesores de la escuela primaria

En el análisis podemos ver una media de 23.80 en la escala de agotamiento emocional, de 54 puntos máximo. En la realización personal el promedio fue 38.0 para un puntaje máximo posible de 48. Por último, en la escala de despersonalización, la media es de 8.40 para un puntaje máximo posible de 30.

Los autores de la escala total (Maslach & Jackson,1981;1986) señalan que, aunque no hay puntuaciones de corte a nivel clínico para medir la existencia o no de burnout, puntuaciones altas en Agotamiento emocional y Despersonalización y baja en Realización Personal definen el síndrome.

Aunque también el punto de corte puede establecerse según los siguientes criterios: En la subescala de Agotamiento Emocional (EE) puntuaciones de 27 o superiores serían indicativas de un alto nivel de burnout, el intervalo entre 19 y 26 correspondería a puntuaciones intermedias siendo las puntuaciones por debajo de 19 indicativas de niveles de burnout bajos o muy bajo.

En la subescala de Despersonalización (D) puntuaciones superiores a 10 serían nivel alto, de 6 a 9 medio y menor de 6 bajo grado de despersonalización. Y en la subescala de Realización Personal (PA) funciona en sentido contrario a las anteriores; y así de 0 a 30 puntos indicaría baja realización personal, de 34 a 39 intermedia y superior a 40 sensación de logro.

En la muestra de profesores las medias tanto en la escala de Agotamiento emocional como en la de Despersonalización indican un nivel medio. En la escala de Realización personal hay un nivel intermedio. Sobre todo, las medias en las dos escalas positivas al Burnout son un foco rojo.

En la tabla abajo se presentan las puntuaciones en cada una de las

escalas de cada uno de los profesores de la institución.

Sujeto	Edad	Años de servicio	Grupo	Sexo	Agotamiento Emocional:* Pun.Máx= 54	Despersonalización.* Pun.Máx= 30	Realización Personal.* Pun.Máx= 48
1	34	9	Segundo	Femenino	18	3	40
2	52	32	Cómputo	Masculino	36	16	26
3	24	1	Sexto	Femenino	17	5	39
4	39	3	Quinto	Femenino	10	2	40
5	52	29	Edu-física	Masculino	16	5	43
6	43	21	Edu-física	Masculino	12	4	46
7	55	7	Inglés	Femenino	31	12	39
8	27	5	Tercero	Femenino	20	5	42
9	39	10	Primero	Femenino	38	16	34
10	52	35	Cuarto	Femenino	40	16	31

Tabla 41. Datos demográficos y medias en escalas de Burnout de la muestra de profesores.

En el análisis de lo individual, podemos encontrar tres casos que sobresalen del resto de los casos que, si bien no muestran puntuaciones a nivel clínico, si demuestran un cansancio emocional, despersonalización y problemas de realización personal, afectando las dinámicas que se desarrollan en la institución.

“La escala de Realización personal, la puntuación es inversamente proporcional al grado de burnout. Se consideran que las puntuaciones del MBI son bajas entre 1 y 33, media entre 34 y 66 y alta entre 67 y 99. Aunque no hay puntuaciones de corte a nivel clínico para medir la existencia o no de burnout, puntuaciones altas en Agotamiento emocional y Despersonalización y baja en Realización Personal definen el síndrome.”⁴⁰

⁴⁰ Ídem

11.3 Fase de Planificación de acciones

Durante el desarrollo de la Investigación Acción Participativa (I.A.P.), se retoma la información proporcionada en el informe sobre la violencia de 2013 en donde la OMS (Organización Mundial de la Salud) se apoya en el modelo ecológico de Uri Bronfenbrenner estableciendo que “permite analizar los factores que influyen en el comportamiento (o que aumentan el riesgo de cometer o padecer actos violentos) clasificándolos en niveles: individual, microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema.

El investigador y los profesores investigadores involucrados en la problemática establecieron estrategias en común que colaboraran al combate de las conductas violentas y que promovieran una mejora en la convivencia de los estudiantes de la escuela primaria, retomando algunas que por parte del sistema educativo (SEP) era obligatorio desarrollar y algunas otras adicionales.

La conjunción de estrategias se realizó pensando en no aumentar el trabajo pedagógico que ya desarrollan a diario los profesores en las aulas, sino en simplificar aquellas que se tienen que elaborar como parte del programa educativo de la Secretaría de Educación Pública (S.E.P.), dándoles un nuevo sentido y complementándolas con otras que puedan colaborar al objetivo de la I.A.P.

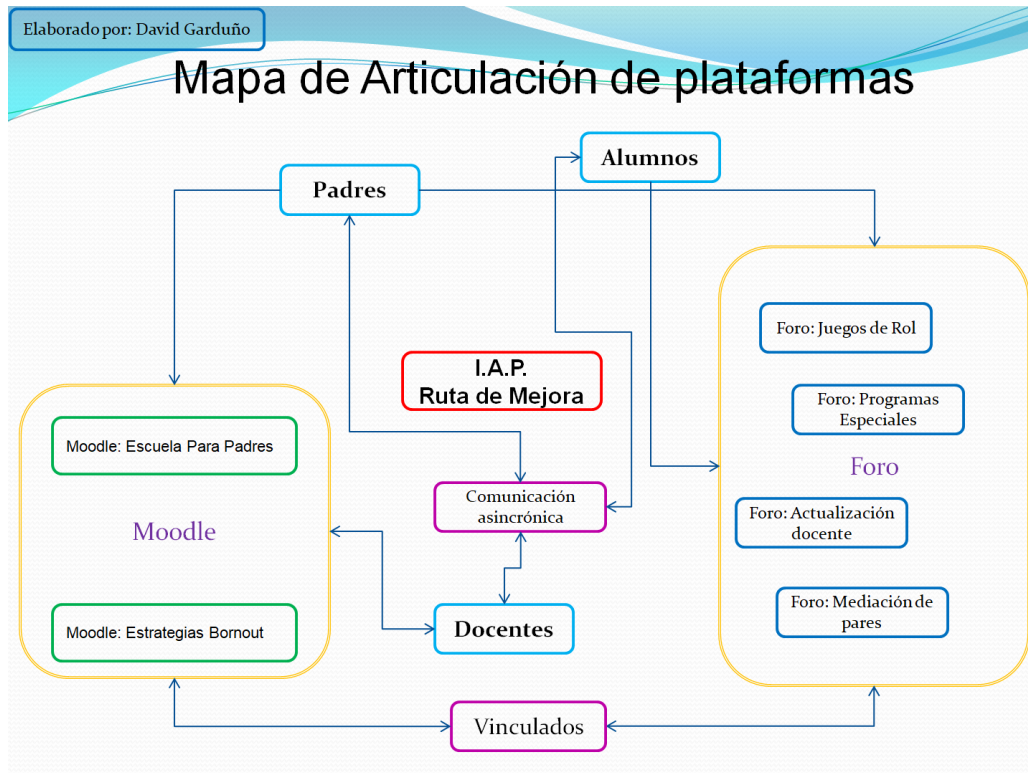
Se clasificaron las estrategias en tres ejes esenciales de acuerdo con los actores principales del sistema educativo: Los Alumnos, Los Docentes y los Padres de Familia.

Imagen 24



*Ejes donde se combatirá la violencia.
Fuente: Elaboración propia*

Imagen 25.



La intervención en cada uno de los ámbitos se dará de manera gradual, comenzando con los padres de familia que serán seleccionados de acuerdo a la problemática que se presente en sus hijos, de acuerdo a esto se comenzará la introducción de la escuela para padres por medio de la plataforma de Moodle, ayudando de este modo que los padres puedan acceder a la información multimedia y literatura seleccionada a cualquier hora, no importando su horario de trabajo.

La misma plataforma sostendrá la estrategia para docentes, a la cual podrán acceder en cualquier momento en caso de requerirla, donde serán asignado a una especie curso en donde se les mostrará como bajar adecuadamente los índices de estrés presentes en su práctica diaria.

En cuanto a los adultos involucrados en esta dinámica escolar, podrán tener acceso a las dos plataformas, Moodle para trabajo personal y el foro para la comunicación con la propia comunidad escolar y en dado caso por

parte de los docentes un análisis y mediación de las conductas desarrolladas por los alumnos dentro del foro.

A los alumnos el manejo simple del foro se puede representar como el simple uso de alguna otra red social en la que colocan un mensaje y reciben respuesta de otra persona de manera asincrónica (Twitter, Facebook, entre otros) sin embargo al tratarse de un medio controlado las conductas dentro del mismo serán monitoreadas por parte de los docentes y los propios alumnos que se vayan apropiando de las actividades dentro del foro.

De acuerdo con estos ejes de estrategias se pretende combatir y prevenir la violencia dentro del plantel educativo y en un objetivo más ambicioso a largo plazo fuera del plantel educativo: los hogares de los estudiantes.

Bronfenbrenner considera también como sistema dentro del modelo ecológico al individuo, cuestión que retomamos al establecer a los alumnos como uno de los ejes rectores de las estrategias a elaborar, al microsistema con los docentes y padres de familia, y al modificar estas relaciones de escuela-familia-amigos involucramos al Mesosistema también.

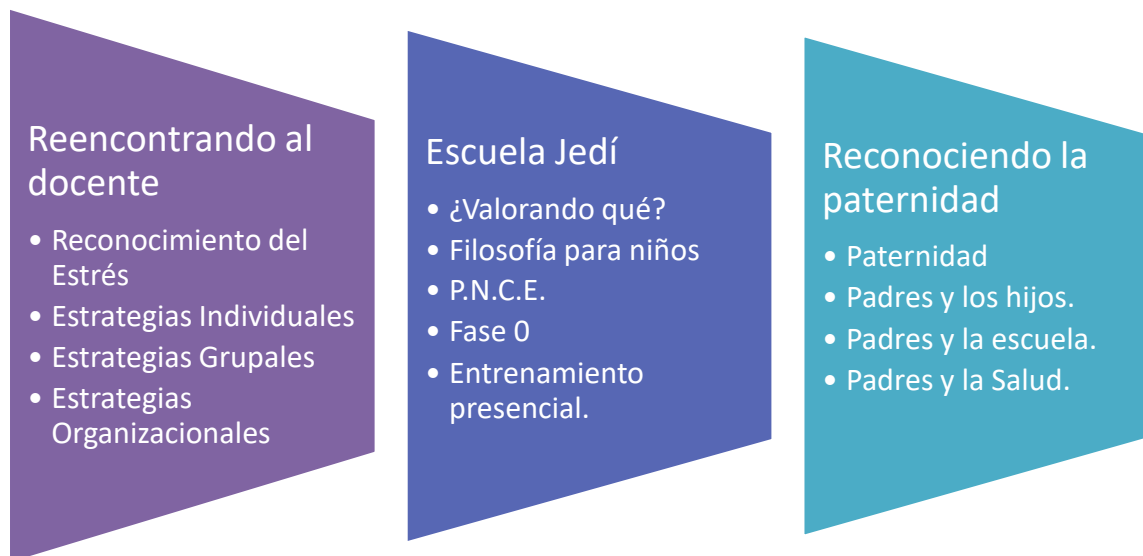
En un largo plazo se pretende en ellos desarrollar mayores habilidades digitales que les brinden la oportunidad de poder continuar incrementándolas y sobre todo les dé la oportunidad de manejar correctamente las T.I.C. para poder utilizarlas en su vida diaria, siendo este el exosistema del modelo ecológico.

Al fundamentarse este trabajo en la teoría ecológica y la I.A.P. como estrategia metodológica y eje rector en combate de la violencia, es de nuestro conocimiento que se tienen que aplicar las estrategias al mismo tiempo si es posible y a todos los miembros involucrados del problema, así mismo se tomaron en cuenta los diversos diagnósticos realizados a los sistemas (alumnos y profesores) los datos que arrojaron para la selección de estrategias que pudieran ayudar a solucionar cada una de las problemáticas que se detectaban.

A partir de las situaciones detectadas por medio de los diagnósticos de cada uno de los ejes rectores, se puede inferir que han influido en el desarrollo y evolución de las problemáticas de los otros ejes rectores. Confirmando la influencia de todo lo que rodea al individuo para su desarrollo.

Cada eje rector se renombra de acuerdo con la filosofía que se pretende desarrollar durante su evolución la cual es.... Estableciéndolo de la siguiente

manera: Docentes: Reencontrando al docente; Alumnos: Escuela Jedí; Padres de Familia: Reconociendo la paternidad. A continuación, se explicará cada una de las estrategias seleccionadas para cada eje rector y su valor agregado entre ellas (sinergia) para el combate a la violencia.



*Figura 26. Estrategias principales de los ejes rectores de la I.A.P.
Fuente: Elaboración propia*

11.4 Estrategia: Reencontrando al docente

El primer eje central que se va a describir (ver Figura 26) es el que se encuentra relacionado con la plantilla docente, denominando al taller con el nombre de: “Reencontrando al docente” debido a que justamente el objetivo principal que se pretende desarrollar es que puedan disminuir el estrés laboral, incentivando su satisfacción profesional y personal cada vez que se encuentren frente a grupo en lugar de agudizar el cansancio laboral.

De acuerdo con el diagnóstico realizado con el instrumento Maslach Burnout Inventory (MBI) se encontró que el plantel docente es propicio para desarrollar en sus docentes un síndrome de cansancio laboral, llamado “Síndrome Burnout” o “Síndrome del Quemado”. Presentándose de manera más notoria en 2 docentes frente a grupo y otro docente que tiene contacto directo con los alumnos.

- **Descripción de estrategia paliativa**

La finalidad de esta investigación acción participativa, ha sido la de disminuir las acciones violentas que se desarrollan en el plantel educativo objeto de estudio en este trabajo. Para ello se ha retomado el modelo ecológico de Bronfenbrenner que se basa en el efecto que, los cambios dentro de un sistema, puede tener en el mismo sistema y en otros sistemas.

Los docentes como actores principales del centro escolar, en conjunto con los estudiantes y los padres de familia han sido afectados por los actos que se desarrollan diariamente en el centro educativo, que van desde el contexto que rodea a la escuela primaria, hasta las acciones que se desarrollan dentro de las aulas.

- **Practica Física**

Para el desarrollo de esta actividad se realizará en la plataforma de Moodle un modo curso, un simple tutorial en el cual los docentes encontrarán estrategias para la disminución del estrés de manera asertiva, en las que se promoverá la práctica de ejercicio físico por medio de la participación de diversos torneos, la organización y entrenamientos se propondrán por medio de la plataforma estimulando la participación de los docentes a la misma ya que la actividad física contribuye a reducir la ansiedad.

Los docentes de educación física podrán colaborar de manera esencial en el desarrollo de estas actividades, que podrían coordinarse con las olimpiadas juveniles que se vienen desarrollando cada ciclo escolar, que inician en el mes de septiembre y culminan en el mes de mayo.

Adicionalmente se plantearán algunas opciones para el desarrollo físico en cada docente, como parte del cuidado de su salud, con estrategias desde alimentación sana y equilibrada con la elaboración de un recetario saludable y la recomendación de varias APP que pueden servir a medir la evolución de las actividades físicas de los docentes (como la APP de RUN NIKE).

- **Estrategias de reducción de estrés**

En la plataforma se desarrollarán diversas estrategias paliativas descritas por Kyriacou, adicionando contenido multimedia y actividades sobre orientación del manejo del estrés, estableciendo entre ellas un mejor

ambiente de trabajo en el espacio laboral, desde crear un ambiente o espacio de control hasta el desarrollo de estrategias de comunicación asertiva entre compañeros, autoridades y padres de familia para evitar malos entendidos.

En algunos casos este tipo de estrategias paliativas podrán ayudar a los docentes a tener mayor control de sus funciones emocionales y corporales, evitando reacciones viscerales ante hechos comunes y poder reaccionar de una manera más acorde a la situación, evitando problemas mayores y sobre todo repercutiendo en la salud del propio docente.

Se trabajarán estrategias de objetividad en donde la perspectiva juegue un papel fundamental en el diagnóstico de un problema y en la selección de estrategias que puede utilizar el docente para resolver la situación sin dejarse llevar por el estrés. Probablemente, esta es la estrategia más eficaz que podemos proponer.

Se identificarán estrategias de **autocrítica** siendo un tema complicado en cada docente, puesto que la autoevaluación es un tema muy estigmatizado en el magisterio ya que constantemente los docentes desarrollan una evaluación, pero al ser autoevaluados pierden la perspectiva y objetividad, lo que da como resultado una imagen errónea de su labor docente.

El conocer nuestras propias limitaciones es un paso importante para reconocer que tenemos un problema y necesitamos el apoyo de nuestros pares no temiendo la crítica de ellos. Esto afianzará las relaciones laborales, los lazos de amistad, pero sobre todo podrá ayudar al auto reconocimiento de su persona.

Al desarrollar una autocrítica de la labor docente, se podría desarrollar en ellos estrategias para el desarrollo del sentido del humor ya que la mayor parte de las actividades desarrolladas en un aula si se toman de una manera más cómica o relajada, pueden incluso generar un aspecto positivo en la labor docente.

Se promoverán estrategias de relajación para el antes, durante y después del trabajo. Estableciendo en ellos diversas formas de encontrar espacios para hacer ejercicios de meditación colaborando a su atención, potenciando el control sobre los procesos mentales y aumentando su capacidad de controlar las emociones.

El desarrollo de estrategias organizacionales, colaborara a mejorar de una manera eficiente la labor administrativa en el ámbito educativo, que va desde

la planificación de clases y entrega de dichos planes a las autoridades, elaboración de material adecuado o selección del mismo con anticipación, una carga de trabajo equitativa entre docentes, colaboración en la práctica por parte de compañeros y apoyo constante ante adversidades, son algunos de los objetivos que se pretenden desarrollar en esta actividad.

Estableciendo a las estrategias para el desarrollo **cognitivo** de los docentes como una parte fundamental dentro de este ámbito, proporcionando constantemente información que colabore con su labor diaria, eliminando la distorsión cognitiva que provoca el estrés. Se debe mencionar que en esta estrategia el foro será de gran ayuda debido a sus funciones para compartir y poder contestar una duda, siendo la plataforma de Moodle un repositorio de apoyo.

11.5 Estrategia: Escuela Jedi

De acuerdo con los resultados del diagnóstico, los alumnos presentan problemas de socialización, derivando en la violencia que se desarrolla en su entorno, a los cambios de significado que le atribuyeron a los valores, los cuales difieren de la realidad en donde viven, así como la poca oportunidad de ser tomados en cuenta.

Por lo que se retomarán algunos puntos de filosofía para niños, que aportará la independencia de pensamiento que establece el programa. Este se dirige a promover en los niños el pensamiento crítico y a enseñarles a que cada uno pueda tomar independientemente sus decisiones, pero de manera responsable respetando los derechos de otros dentro de su convivencia escolar. Sin embargo, se plantea utilizarlo dentro de un ciclo más avanzado de la I.A.P. debido a la complejidad que involucra el trabajo de filosofía para niños.

- **¿Valorando qué?**

Valorando qué es un trabajo que se dará con los alumnos de manera presencial, en el que se rescatará cada una de las acciones positivas con las que cuenta la sociedad y se aplicarán en ellos, que va desde elecciones democráticas de un comité escolar disciplinar, hasta el reconocimiento de los

derechos y responsabilidades que cuentan y su valor.

A partir de ello se pretende trabajar los valores y diferencia entre las acciones que conllevan el bienestar y las que no lo hacen, promoviendo constantemente que los alumnos actúen de manera adecuada en beneficio de su comunidad sintiéndose valorados y sobre todo participes de las acciones que se desarrollan.

Estas actividades cada docente se convierte en el dosificador de sesiones en sus clases, ya que si bien forman parte de la curricula (Formación cívica y ética), se adicionan actividades que proporcionan mayor riqueza a los contenidos, y pueden desarrollarse en un mayor tiempo del estimado.

Se pretende rescatar la propia riqueza cultura que se tiene en la escuela, desde la inclusión de la comunidad indígena en el medio, como el reconocimiento de la riqueza cultural de la propia comunidad a través de los años en los que se ha conformado.

- **Filosofía para niños**

Si bien originalmente filosofía para niños es un proyecto muy complejo, se pretende que se desarrolle en los niños algo más simple evitando complejizar tanto como se propone desde la perspectiva de varios escritores (entre ellos el propio Matthew Lipman), simplificaremos las actividades para no aumentar la carga de trabajo.

Si bien se pretende el desarrollo del pensamiento filosófico, este será de una manera gradual siempre estimulando la crítica constructiva sobre todo de las acciones que forman al ser. Está actividad se plantea como una de las etapas o pasos finales de la estrategia general del trabajo con alumnos, debido a su complejidad, sin embargo el trabajo con ella derivaría un pensamiento más objetivo de las acciones desarrolladas dentro y fuera de la escuelas, cambiando con ellos algunas de sus acciones comunes que derivan en violencia.

- **P.N.C.E.**

Si bien el proyecto se llevo durante varios años en el que promovía el desarrollo de una convivencia sana y pacifica por medio de una acción semanal, esté proyecto fue cancelado por parte de la Secretaria de Educación Pública, lo que ocasionará que el material dejara de entregarse a

las escuelas. Los resultados han sido positivos, por lo que el continuo desarrollo de las estrategias planteadas, sería un acierto en el desarrollo de actividades para eliminar la violencia en la escuela.

Se retomará el trabajo desarrollado sobre el programa de P.N.C.E. (Programa nacional de convivencia escolar) ampliando el trabajo ya desarrollado por los docentes y estableciéndolo como parte de su rutina diaria para el mejoramiento de la convivencia con estrategias que ellos mismos ya han manejado.

- **Fase 0**

Otro proyecto que se está llevando a cabo en la escuela es el desarrollo de Autonomía curricular, siendo la fase posterior en la que evolucionó el programa de la SEP, sin embargo la cancelación de la Reforma Educativa de 2018, pone en riesgo su continuidad.

Dicha autonomía planteaba el desarrollo de “clubes – talleres”, en los que se debía trabajar diversas temáticas de acuerdo a las necesidades escolares, sin embargo en vez de realizarse a partir de un diagnóstico correcto, muchos docentes (incluyendo la propia escuela), lo cubrió como un acto administrativo, perdiendo el sentido del propio taller. Un manejo adecuado del proyecto podría traer mejores resultados que los planteados de manera inicial por parte de las autoridades educativas.

- **Entrenamiento presencial**

El desarrollo físico al igual que los docentes, sirve para canalizar y liberar situaciones de estrés, se debe buscar el desarrollo armónico en los alumnos incluyendo el cognitivo, emocional y físico. Por ello se utilizará la propia tecnología para poder recomendar a los alumnos un desarrollo en su alimentación más equilibrada, combinando el modo presencial y virtual.

Si bien podría considerarse un modo solo presencial, el apoyo de la tecnología puede ser fundamental en la búsqueda de información que colabore en dichas actividades, inclusive como parte de la comunicación entre los alumnos con actividades simples como un calentamiento físico grabado en video para su posterior realización.

11.6 Estrategia: Reconocimiento a la Paternidad

Como parte de las estrategias e intentando cubrir las esferas de contacto social que Bronfenbrenner establece para la intervención contra la violencia, se incluye en las estrategias de trabajo el desarrollo de una escuela para padres con los miembros de la comunidad.

Para ello se planificó que por medio de la plataforma de Moodle se desarrollara en tres partes el manejo de información que ayudara a los padres a tomar las decisiones correctas ante situaciones cotidianas y extraordinarias que se presenten con sus hijos. A continuación, se presentan las temáticas a trabajar:

- **Primera sección: Los padres e hijos**
 - Familia: definición y tipos.
 - El papel de la familia en la socialización de los hijos.
 - Dificultades en la socialización de los hijos.
 - La paternidad responsable
 - Una nueva etapa: la paternidad.
 - La familia del siglo XXI.
 - Qué es ser padre o madre.
 - Los buenos padres no nacen, se hacen: aprender a ser padres.
 - Ser mejores padres.
 - El placer de ser padres.
 - Qué es ejercer de padres.
 - Roles tradicionales frente a roles actuales.
 - La importancia de la relación padre/madre para la educación del niño.
 - Padres preparados: estilos y pautas educativas: Interiorización, El respeto, La autoridad y la afectividad, Pautas educativas, Estilos educativos paternos, Disciplina, Normas y límites y Técnicas de resolución de problemas
 - Etapas de desarrollo.
 - Determinantes ambientales del desarrollo: crianza.
 - El niño preescolar: de los 2 a los 6 años.
 - El escolar: de los 7 a los 11 años.
 - La pubertad.

- La emotividad y el mal comportamiento.
- La adolescencia
- La personalidad: desarrollo y componentes
- El autoconcepto y la autoestima.
- Importancia de la familia en el desarrollo de la autoestima.
- Lo que pueden hacer los padres para aumentar la autoestima de sus hijos.

Con esta currícula se pretende en los padres de familia reconozcan a sus hijos de una manera adecuada de manera física y emocional, mostrando estrategias que pueden llegar a utilizar si se presentan algunas situaciones específicas como el mal comportamiento de los estudiantes y ellos mismos reconozcan su labor como padres de familia.

- **Segunda sección: los padres y la escuela**

- La educación en la familia.
- Educar con el ejemplo: los padres modelos.
- La importancia de la lectura.
- Influencias negativas para el estudio.
- Internet.
- Mejorar el rendimiento escolar.
- El problema del fracaso escolar.
- Colaboración con la escuela.
- Relaciones con el profesor y tutor del hijo.
- Colaboración con el hijo.

En esta sección se explica cuales son las responsabilidades que tienen los padres con sus hijos en el apoyo educativo, así como prevención de situaciones que se pueden desarrollar con una supervisión deficiente o mal aplicada.

- **Tercera parte: Los padres y la salud**

- Alimentación saludable.
- Alteraciones alimentarias.
- El sueño: patrones normales y principales alteraciones.
- El sueño: concepto.
- Evolución del sueño de la infancia hasta la adolescencia. Medidas preventivas.
- Las conductas extrañas

Con la información proporcionada en esta sección se pretende que

identifiquen las problemáticas que pueden tener sus hijos, y cambien patrones y rutinas que puedan favorecer a un desarrollo adecuado en los estudiantes, colaborando en gran medida en el desarrollo académico.

11.7 Fase de aplicación de estrategias

Durante el mes de abril y mayo del 2018, se aplicó un pequeño pilotaje a 4 niños del grupo de 5° grado y 2 de sexto grado, sobre el uso del foro en donde se mostró en línea como se debía utilizar en cuanto a la generación de temas y consultar dichos tópicos, presentándose los siguientes resultados.

Dos de los niños claudicaron en el uso del foro por falta de accesibilidad a la plataforma, debido a que solo podían tener acceso por medio de la escuela, lo que ocasionó que solo esporádicamente tuvieran acceso y su participación se viera frustrada.

Otro niño declinó al trabajo a la mitad de la capacitación debido a la falta de interés que mostró en el desarrollo del proyecto ya que él contaba con pocos días del fin de ciclo escolar y simplemente él pensó que el proyecto podría quitarle tiempo para el trabajo adicional.

Tres niños tuvieron una participación aceptable, siendo su pico de trabajo dentro del foro a las 20:00 – 2:00 am. La generación de Topics se estableció más en temas de interés no académico, como lo son los videojuegos y temáticas simples.

El tiempo aproximado entre que se lee el formato y se generan las primeras temáticas es de 15 minutos, por lo que se establece un poco de participación sincrónica, estableciendo más una forma de comunicación asincrónica por el tipo de actividades.

El pilotaje solo duro 1 semana, recabando la información necesaria para corregir problemáticas como lo son los tutoriales y establecer un orden correcto de elaboración de temas y contestar los mismos temas.

Como ya se comentó anteriormente, no se pudo terminar el ciclo de la I.A.P. por diferentes incidentes, entre ellos, los sismos de 2017 y la reforma educativa.

Por lo que solo se diseñaron las plataformas, y se probaron en un pilotaje pequeño, más fuera de ello no se lograron desarrollar las actividades

planeadas por las múltiples laboras del docente, por lo que éstos sólo realizaron comentarios a la plataforma.

11.8 Fase de evaluación

Se analizó estratégicamente el desarrollo de la ruta de mejora como apoyo de la I. A. P. analizando rubros en los que algunos de los docentes no retomaron su responsabilidad entorpeciendo el cumplimiento de la I. A. P.

Los factores mencionados anteriormente entre los que destacan el sismo ocurrido en 2017, generó protocolos y carga de trabajo intensa en los docentes, así como las limitaciones del uso de las instalaciones de la escuela anfitriona y la imposibilidad de usar las propias que han generado una dinámica de aislamiento y pérdida de identidad escolar, sin precedentes.

Por lo que se tomó la decisión de analizar el trabajo desarrollado hasta este momento, observar el pilotaje y las reacciones que se han tenido a partir del trabajo con la propia ruta de mejora y modificarlo si existe algún inconveniente.

11.9 Fase de retroalimentación y reestructuración de estrategias

A partir de las nuevas características que se plantean por la reforma educativa y el retorno a la institución educativa, se plantea desarrollar una pequeña adaptación a la I.A.P. para comenzar a desarrollar situaciones que inicien la integración de la Investigación-Acción.

CONCLUSIONES

Los centros escolares del sistema educativo, actualmente se ven inmersos en un contexto complejo de violencia debido a la introducción de dinámicas múltiples y complejas en las que participan ya no solamente círculos inmediatos que influyen en el desarrollo del niño, sino también la propia tecnología.

Sin embargo, no se debe olvidar que uno de los objetivos de la escuela es la socialización para una posterior convivencia armónica dentro de la sociedad respetando sus propias normas, sin embargo, esa socialización dista mucho de ser pacífica. El sistema educativo está más preocupado porque los alumnos desarrollen el aprendizaje del contenido de las materias que son consideradas esenciales como lo son lengua materna y matemáticas, dejando de lado el desarrollo de habilidades y de valores.

A pesar de que en la nueva reforma se le dé una importancia destacada a la dimensión afectiva, considerada como uno de los elementos indispensables para una convivencia pacífica y democrática, en donde los derechos humanos sean vistos como principios de vida y actuación dentro de las aulas, lo que permita realmente formar seres humanos, responsables y respetuosos con sus semejantes, las acciones para promover y mejorar esta dimensión afectiva no han sido planificadas de manera correcta.

Lograr lo anterior es una tarea compleja y que requiere de tiempo y esfuerzo; sin embargo, hay que intentarlo, es una decisión y obligación de todos, ya que, el contexto de cada institución es complejo y requiere de formar humanos para la humanidad, pertinente a las necesidades de una sociedad, donde la mirada del otro provoque la compasión y la solidaridad y en este sentido, prevalezca el respeto a la dignidad de las personas, su inclusión y su integración en los espacios de convivencia, con el fin de modificar el orden, muchas veces transgredido por la violencia. Por lo tanto, se requiere de la creación de propuestas adecuadas y de estrategias que posibiliten realizar el ideal de la cultura de paz en los espacios de convivencia escolar.

En sentido de lo anterior y sabiendo que no es una tarea fácil, todos los actores involucrados han de poner un granito de arena para lograr el ideal propuesto, por lo que son necesarias la ayuda, la cooperación y la participación de todos, de alumnos, docentes, autoridades y familia, en el desarrollo de esta I. A. P., que como se ha mencionado con anterioridad, lo que más requiere para su funcionamiento es paciencia por el tiempo invertido.

El reto más fuerte en esta intervención, sin duda, fue sensibilizar a los sujetos involucrados, hacerlos conscientes y motivarlos para generar el cambio, la gran mayoría respondió a este llamado, a pesar de que las contrariedades evitaron el desarrollo de la I.A.P, pero hubo uno sólo que no ha querido entrar a la nueva dinámica del grupo, se ha resistido a integrarse a sus compañeros, sigue en una actitud ofensiva; sus compañeros lo han conminado a estar con ellos, a cambiar su conducta, pero no cede. Con respecto a los alumnos, este sentimiento de empatía que tengo por ellos es la fuerza y motivación que me mueve aún más para tener fe, en que hay que persistir y estar intentando una y otra vez, pensar que todavía es posible crear y transformar. La esperanza es la último que muere.

La autoridad moral del docente, es otro elemento fundamental para influir en los alumnos y la comunidad escolar, hay un reconocimiento de la función reguladora y mediadora ante distintas situaciones, ya sea para conducir una actividad propiamente planeada en las distintas asignaturas o para estar en medio de conflictos y tratar de encontrar una alternativa de solución, lo que posibilita un acercamiento sin miedos, en este sentido, la figura del docente es vista a partir de la confianza que genera en los alumnos.

De ahí la importancia de la identificación de los docentes con cansancio laboral puesto que, como la autoridad moral, el docente forma parte de un proceso de construcción y no de imposición, no es a partir del símbolo de poder que se genera el agrado de ser maestro, sino a partir de la congruencia entre el discurso de los derechos humanos y la práctica de los mismos, en todo momento de la intervención.

En la presente tesis se plantearon **objetivos específicos** de investigación:

- ❖ **Primero**, Identificar si existe violencia escolar en una escuela primaria pública de la delegación Cuauhtémoc en la Ciudad de México manifestada entre pares, de alumnos a profesores, y de padres de familia a profesores que por su frecuencia y peligrosidad ameriten una intervención reeducativa de los miembros de la escuela.

Para responder al primer objetivo específico de investigación se realizó una semblanza detallada del sistema escuela (microsistema) y se documentaron los problemas relacionales existentes entre la comunidad educativa, la institución y la influencia del medio social inmediato (exosistema) en las dinámicas de convivencia.

Se demostró que existe violencia escolar dentro y fuera de la escuela primaria, a partir no sólo de la narración de casos de alumnos cuya conducta disruptiva puede ser identificada como muy violenta; además, se describió el contexto social inmediato (exosistema) y se aportó evidencia de que la colonia Buenos Aires se caracteriza por el nivel de violencia e inseguridad, aunque sus habitantes desean que su mala reputación cambie.

Para confirmar que la violencia, especialmente manifestada por alumnos, existe dentro de la escuela, y a nivel más o menos grave, se aplicaron instrumentos psicométricos que miden ésta a los alumnos de los tres últimos grados escolares.

Se pudieron identificar así varios casos de niños que presentan un nivel de violencia alto, la cual no se limita al hostigamiento físico, psicológico y el daño a la propiedad privada, sino que también, se manifiesta en una conducta antisocial declarada, por parte de algunos niños, al aceptar que traen armas a la escuela, que a su corta edad han usado drogas y alcohol, y que han realizado acoso virtual mediante el envío de mensajes e imágenes hirientes a otros niños.

Respecto de los profesores, no son inmunes a estas conductas disruptivas por parte de alumnos, y algunos de ellos habían presentado ya niveles altos de estrés y los demás síntomas del síndrome de Burnout, como el cansancio laboral y la despersonalización. Respecto de los padres, ellos reportan prácticas de crianza más o menos positivas (brindar afecto y ayuda, estar presente psicológicamente), aunque también prácticas de crianza negativas (disciplina punitiva fuerte, violencia, e intolerancia emocional), aunque en menor nivel.

Todo lo anterior, dio la pauta para plantear una investigación-acción participativa, con la cual se atendieran estos problemas de violencia en la escuela, consistente en una planificación, puesta en marcha de una intervención, evaluación y corrección de ésta.

- ❖ **Segundo**, Si la respuesta al objetivo particular anterior es afirmativa, realizar una investigación-acción participativa en la que se involucre a la comunidad del contexto educativo, es decir, a padres de familia, alumnos, docentes y directivo, en el combate de este fenómeno tan complejo y pernicioso como lo es la violencia escolar.

En este objetivo particular la meta no fue resolver el problema de violencia,

sino realizar un primer ciclo de la investigación-acción (planificación, aplicación de estrategias por parte de docentes, evaluación de las acciones) para encaminar las actuaciones de la comunidad escolar en las estrategias de solución de la violencia.

- ❖ La estrategia principal para llevar a cabo acciones tendientes a la disminución de violencia escolar es el uso de dos plataformas virtuales: *Moodle* y *un foro virtual*.

Se diseñaron y desarrollaron los contenidos de las plataformas y en algunas se desarrolló un piloteo. Estos contenidos estuvieron dirigidos a promover una sana convivencia entre los miembros de la comunidad, así como la colaboración y la participación entre ellos; por miembros se entiende no sólo profesores y alumnos, sino también padres de familia, y a largo plazo, también la comunidad social (exosistema).

Para cada sector de la comunidad escolar (profesores, alumnos, padres de familia) se crearon repositorios alojados en las plataformas, los cuales se pretende que les ayuden a desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes propicios para establecer interacciones personales sanas y efectivas; desarrollar estrategias para la solución de problemas y conflictos; abrir canales para la comunicación asertiva y la negociación; desarrollar empatía; desarrollar un sentimiento de pertenencia institucional y un deseo de colaboración y participación para lograr objetivos comunes que les lleve, paulatinamente, a reconocerse como una verdadera comunidad escolar.

Actualmente los miembros ven a los actos violentos como parte de la vida cotidiana en la comunidad, ya que afirmativamente así es como se ha manejado durante años, sin embargo se debe romper el ciclo ayudando a generar mentes críticas sobre estos y puedan ser consientes de lo que ocurre a su alrededor les afecta significativamente.

Cada miembro de la comunidad debe identificar que es parte del problema para romper las acciones cíclicas que ocasionan actos violentos en la escuela, ya que estos si no se rompen, van formando parte de su cultura y por lo tanto de sus acciones diarias. Para ello se debe colocar el primer grano de arena en el planteamiento de una estrategia que retome a cada actor de la comunidad y lo haga participe y responsable del acto.

“La humanidad no puede liberarse de la violencia más que por medio de la no violencia.” - Mahatma Gandhi (1869-1948)

ALCANCES Y LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Entre los alcances se pueden señalar el haber identificado objetivamente los problemas de violencia escolar en la escuela a partir de instrumentos psicométricos objetivos y válidos. Asimismo, haber identificado los síntomas, algunos de ellos producto de esta violencia escolar, en profesores.

También se validaron y adaptaron instrumentos para población mexicana con los que se puede medir violencia en niños y en prácticas de crianza de padres de familia. Si bien ya existían los primeros (instrumentos para niños), como el de *Así nos llevamos en la escuela*, se añadieron ítems a éste para identificar actos de violencia y conducta antisocial graves. En cuanto al instrumento para padres de familia, se validó en padres mexicanos uno que detecta violencia en la interacción con los hijos, y que va más mucho más allá del estilo autoritario medido desde la teoría de estilos parentales, de Diane Baumrind. Con relación a esto, se identificaron patrones de relación entre conducta violenta de hijos, especialmente de hijas, y estilos parentales, por ejemplo, un padre psicológicamente presente (que está ahí para cuando se le necesita; se interesa por los hijos, sabe escuchar y hablar con los hijos, etc.) es un factor de protección contra el desarrollo de conductas de hostigamiento psicológico o acoso virtual hacia otros.

Una aportación muy importante de este trabajo fue crear dos plataformas que contienen una variedad amplia de recursos para el desarrollo de habilidades y actitudes contrarias a la conducta violenta. Dichos recursos son amenos, de fácil comprensión para las audiencias, y de fácil seguimiento.

Estas plataformas podrían utilizarse en otros centros escolares, una vez que se aporte evidencia de su efectividad para el objetivo de disminuir la violencia en la escuela. Se piensa que la arquitectura de dichas plataformas es, además, muy conveniente ya que atiende la problemática de la violencia de manera multisistémica: no sólo implica a los alumnos, sino también a padres de familia y a profesores, y podrá implicar a la comunidad social inmediata más adelante.

Esta es la única manera en que los cambios pueden ser profundos y permanentes. Además, estas plataformas no añaden más trabajo para los docentes porque sus contenidos están diseñados a partir de la ruta de mejora de la escuela, tarea que de cualquier forma los profesores y directiva están obligados a realizar. De hecho, las plataformas incluyen también el aprendizaje de contenidos académicos. Éstos y los conocimientos, habilidades y actitudes para la convivencia sana y armoniosa se conjugan o se infusionan en las plataformas.

Respecto de las limitaciones del presente estudio, se señala que el primer ciclo de la I.A.P. no se completó por una serie de incidencias que estuvieron fuera del control del investigador. De tal forma, que sólo se completaron tres etapas de las seis contempladas en el ciclo: Detección, diagnóstico y planificación. El tiempo y las circunstancias solamente se prestaron para realizar un piloteo de una de las plataformas, el foro.

Otra de las limitaciones es que no se pudieron correlacionar estadísticamente los datos aportados por los niños con los datos aportados por los padres a través de los instrumentos de auto-reporte. Sin embargo, sí se pudo hacer una correlación cualitativa, ya que lo reportado por ambos sectores coincidió.

Una limitación más es que se necesita motivar a los docentes para que su participación en la ruta de mejora (que, como ya se dijo, está imbuida en la I.A.P.) sea más comprometida y entusiasta. Que identifiquen que la plataforma, en lugar de agregarles trabajo, se los puede hacer más liviano, además de que al mediano plazo puede ayudar a disminuir una de las fuentes de su estrés, que es la violencia (en diferentes niveles) por parte de los alumnos y de algunos padres de familia.

REFERENCIAS

- Abraham, A (1984). *L'enseignant est une persone*. Paris, E.S.F. (Traducción al castellano (1986): *El enseñante también es una persona*. Barcelona: Gedigsa.
- AHDF, Fondo Ayuntamiento del Distrito Federal, Sección Justicia, Licencias en General, Vol. 3134, exp. 14362, año 1918. Recuperado de: <http://www.aldf.gob.mx/archivo-1a956400b80ef02b64a35f2fb97f0944.pdf>
- Amar Amar, J; (2000). Niños invulnerables. Factores cotidianos de protección que favorecen el desarrollo de los niños que viven en contextos de pobreza. *Psicología desde el Caribe*, () 96-126. Recuperado de <http://construcwww.redalyc.org/articulo.oa?id=21300505>
- Arabia J. (2014) *La escuela como espacio educativo integral: funcionarios, profesionales, técnicos y administrativos de la educación*, América Latina Editorial Internacional de la Educación para América Latina
- Arango, Martha Luz (2012). *Foros virtuales como estrategia de aprendizaje. Comunidades virtuales para la formación de maestros. Bloque: Cómo participar en una CV y no morir en el intento*. Universidad de los Andes. Departamento de Ingeniería de Sistemas y Computación. LIDIE Laboratorio de Investigación y desarrollo sobre informática en educación. Recuperado de: <http://www.rlcu.org.ar/revista/numeros/02-02-Abril-2004/documentos/Arango.pdf>.
- Bakker, A. B., Demerouti, E. & Schaufeli, W. B. (2005). Crossover in burnout and work engagement among working couples. *Human Relations*, 58, 661-689. Recuperado de: https://www.isonderhouden.nl/doc/pdf/arnoldbakker/articles/articles_arnold_bakker_117.pdf
- Bazo Royo, María Teresa. (2002) "Diversas manifestaciones de la violencia familiar". *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*. N. 10 ISSN 1133-0473, pp. 213-219. Recuperado de: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/5665/1/ALT_10_14.pdf
- Bisquerra Alzina, Rafael (coord.) et al. (2004). *Metodología de la investigación educativa*, Madrid: La Muralla
- Blase, J. J. (1982). A social-psychological grounded theory of teacher stress and burnout. *Educational Administration Quarterly*, 18(4), 93-113.
- Bobbio Norberto y Matteucci (1983), *Diccionario de Política*, Siglo XXI, Madrid

España.

- Boxer P, Guerra NG, Huesmann LR, Morales J. (2005) Proximal effects of a small-group selected prevention program on aggression in elementary school children: An investigation of the peer contagion hypothesis. *Journal of Abnormal Child Psychology*. 325–338.
- Boxer, P., Goldstein, S., Musher-Eizenman, D., Dubow, E. & Heretick, D. (2005). Developmental issues in school-based aggression prevention from a socialcognitive perspective. *The Journal of Primary Prevention*, 383-400.
- Bravo, I.; Herrera, L. (2012). Análisis de la competencia social del alumnado de Educación Primaria en función de su contexto sociocultural. DEDiCA. *REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES*, 2 (2012) março, 123-140. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3825628>
- Bronfenbrenner, U. (1986). The ecology of the family as a context for humans development. *Developmental Psychology*, 22, 723-742 Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/1737/8413f37060b3b705b7158af59d61d3cb3385.pdf>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*, Barcelona, Paidós.
- Buendía, J. (1999). *Familia y Psicología de la Salud*. Madrid. España: Pirámide
- Calera, A. A; Esteve, L.; Roel, J. M. & Uberti-Bona, V. (1999). *La salud laboral en el sector docente*. España: Ediciones B marzo. Recuperado de: <http://tusaludnoestaennomina.com/wp-content/uploads/2014/06/Salud-laboral-en-el-sector-docente.pdf>
- Castillo-Pulido, L E; (2011). *El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores*. Magis. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4 (8) 415-428. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281021722009>
- Chang, L., Schwartz, D., Dodge, K. & McBride-Chang, C. (2003). Harsh Parenting in Relation to Child Emotion Regulation and Aggression. *Journal of Family Psychology*. 2003 December; 17(4): 598–606. doi:10.1037/0893-3200.17.4.598.
- Chrousos, G.P. & Gold, P.W. (1992). The Concepts of Stress and Stress System Disorders. *Journal American Medical Asociation*. (267, 9): 1244-1252. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/236316464_The_Concepts_of_Stress_and_Stress_System_DisordersOverview_of_Physical_and_Behavioral_Homeostasis

- Coleman, J. S. y col. Equality of education opportunity. Washington, D.C., U.S. Government Printing Office, 1966. Recuperado de:
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED012275.pdf>
- Coll, C. & Martí, E. (2001). La educación escolar ante las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. En C. Coll, J. Palacios & A. Marchesi (Comps.), Desarrollo psicológico y educación. 2. Psicología de la educación escolar (pp. 623-655). Madrid: Alianza.
- Coll, C. (2008). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. Boletín de la Institución Libre de Enseñanza, 72, 17-40.
- Conde Flores, Silvia Lourdes (2014) La violencia y la cultura de la calle entran a la escuela: acciones y reacciones. Sinética: Revista electrónica de educación. Guadalajara, México. Pp. 2 Recuperado de
http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=42_la_violencia_y_la_cultura_de_la_calle_entran_a_la_escuela_acciones_y_reacciones
- Cornejo, M; Tapia, M L; (2011). Redes sociales y relaciones interpersonales en internet. Fundamentos en Humanidades, XII() 219-229. Recuperado de
<http://sociales.redalyc.org/articulo.oa?id=18426920010>
- Czarny, Gabriela (2010) Indígenas en la educación primaria general (regular). La persistencia de la exclusión en las políticas interculturales, Construcción de políticas educativas interculturales en México: debates, tendencias, problemas, desafíos / coord. Saúl Velasco Cruz.-- México : UPN, Pp. 187 – 222
- D'Angelo, L. A., & Fernández, D. R. (2011). Clima, conflictos y violencia en la escuela. UNICEF. Recuperado de:
http://campuseducativo.santafe.gob.ar/wp-content/uploads/adjuntos/recursos/20160924160354Clima_conflicto_violencia_escuelas.pdf
- De la Revilla, L., & Fleitas, L. (1994). Función y Disfunción familiar. En De la Revilla AL. Conceptos e Instrumentos de la Atención Familiar. Barcelona, España. Doyma. Pp 91 – 100. Recuperado de:
http://www.facmed.unam.mx/deptos/familiar/compendio/Segundo/II_EMF_50-59.pdf
- Declaración Universal de los Derechos Humanos. Asamblea General de las Naciones Unidas (1948). «La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.» Recuperado de:
http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf
- Díaz-Aguado, María José (2006). Acoso Entre Escolares. En El Acoso Escolar Y La Prevención De La Violencia Desde La Familia. Una Guía Para Ayudar

A La Familia Y A La Escuela A Detectar, Prevenir Y Tratar Los Problemas Relacionados Con El Acoso Escolar Y Otras Formas De Violencia. Madrid: Dirección General De Familia, Consejería General De Familia Y Asuntos Sociales, Comunidad De Madrid. Recuperado De <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM007081.pdf>

Docampo Chiaromonte; Montserrat M. (2000) Influencia del estilo atribucional interno-externo en la vulnerabilidad a la indefensión aprendida y su efecto sobre el rendimiento académico. Tesis doctoral dirigida por Pilar Ferrándiz López (dir. tes.), José Luis Marcos Malmierca (codir. tes.). Universidade da Coruña. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/274671.pdf>

DOF (2014) Acuerdo Número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar. Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014

DOF (2015) ACUERDO número 19/12/15 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Convivencia Escolar para el ejercicio fiscal 2016. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5421438&fecha=27/12/2015

Doubet & Martucelli, (1995) En la Escuela. Sociología de la experiencia escolar, Editorial Morata, Madrid España. Pp. 13 – 20 Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14001008.pdf>

Dussel, I. (2011). Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. Buenos Aires: Fundación Santillana. Recuperado de: <http://www.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/actividades/latapi/docs/Dussel-Quevedo.pdf>

Edelwich, J. y Brodsky, A. (1980). Burnout: Stages of disillusionment in the helping professions. Nueva York: Human Sciences Press. Recuperado de: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/019263658106544520>

Enciclopedia británica (2009). La familia, conceptos, tipos y evolución. Consultado el 10 de mayo de 2018. Disponible en: http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/BV/S0103/Unidad%204/lec_42_LaFamilia_ConcTip&Evo.pdf

Ernst Cassirer; (1967). Antropología Filosófica, Introducción A Una Filosofía De La Cultura. Fondo De Cultura Económica México, D. F. Pp. 177 - 196

Esteve, J. M. (2003). La tercera revolución educativa. Barcelona: Paidós
Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1049534.pdf>

Estrategia de Digitalización Nacional (2013) Gobierno de la Republica, México
Recuperado de <http://cdn.mexicodigital.gob.mx/EstrategiaDigital.pdf>

Fernández Arribas Javier; Noblejas Myriam (2007) Cómo informar sobre infancia y violencia, Editorial Centro Reina Sofía Recuperado De
http://www.especo.net/sites/default/files/Como%20informar%20sobre%20Infancia%20y%20Violencia_Libro.pdf

Fernández Martínez: M^a Elena (2009) TESIS DOCTORAL: Estrés percibido, estrategias de afrontamiento y sentido de coherencia en estudiantes de enfermería: su asociación con salud psicológica y estabilidad emocional; Departamento de Psicología, Sociología y Filosofía. UNIVERSIDAD DE LEÓN Recuperado de:
<https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/902/2009FERN%C3%81NDEZ%20MART%C3%8DNEZ,%20MAR%C3%8DA%20ELENA.pdf?sequence>

Fernández, Isabel y Quevedo, Gumersindo (1991). "Como te chives... ya verás".
http://www.asociacionrea.org/BULLYING/8_06_Actividades_y_Materiales/08.06.09.pdf [Consultado en 04 de mayo de 2018].

Fox, N.A. y Shonkoff, J.P. (2011). Modo en que el temor y la ansiedad persistentes pueden afectar al aprendizaje, al comportamiento y a la salud de los niños pequeños. ("How persistent fear and anxiety can affect Young children's learning, behaviour and health") Early Childhood Matters, Espacio para la Infancia 35: 8–14. Recuperado de:
http://earlychildhoodmagazine.org/wp-content/uploads/2012/01/ECM116_How-persistent-fearand-anxiety-can-affect-young-c_2.pdf

Freud, Sigmund. Obras completas de Sigmund Freud. Volumen XXI - El porvenir de una ilusión, El malestar en la cultura, y otras obras (1927-1931). 2. El malestar en la cultura (1930). Traducción José Luis Etcheverry. Buenos Aires y Madrid: Amorrortu. ISBN 978-950-518-597-9.

Galdames, S. & Arón, A. (2007). Construcción de una escala para medir creencias legitimadoras de violencia en la población infantil.

Galtung, Johan; (1998) Tras La Violencia, 3r: Reconstrucción, Reconciliación, Resolución Afrontando Los Efectos Visibles E Invisibles De La Guerra Y La Violencia.

Garaigordobil, M. y Oñoderra, J. A. (2010). La violencia entre iguales. Revisión teórica y estratégicas de intervención. Madrid: Pirámide.

García del Castillo Rodríguez, J. (2003). Familia y drogas: aspectos psicosociales. Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, XIII (1), 143-163. Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/pdf/654/65413105.pdf>

- García Valcárcel, Ana. (2007) Herramientas tecnológicas para mejorar la docencia universitaria. Una reflexión desde la experiencia y la investigación, en Revista Iberoamericana de Educación a distancia; Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja, vol. 10, Nº 2, Diciembre Pp. 139-140.
- Garrocho Rangel, Carlos (2011) Población flotante, población en movimiento: conceptos clave y métodos de análisis exitosos. Consejo Nacional de Población: El Colegio Mexiquense, A.C. México, D.F Pp. 22
- Gayla Margolin and Elana B. Gordis (2004) The Effects of Family and Community Violence on Children. Current Directions in Psychological Science August 2004 vol. 13 no. 4. Pp.152-155.
- Gil Monte, P. R., & Peiró, J. M. (1999). Validez factorial del Maslach Burnout Inventory en una muestra multiocupacional. Psicothema, 11(3). Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/319.pdf>
- Gil-Monte, P. R. y Moreno-Jiménez, B. (2007). El síndrome de quemarse en el trabajo (Burnout). Grupos profesionales de riesgo. Madrid: Pirámide Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3294854.pdf>
- Guía Operativa para la organización y funcionamiento de los servicios de educación inicial, básica, especial y para adultos de escuelas públicas en el Distrito Federal 2015 – 2016. Recuperada de: <https://docentes37.files.wordpress.com/2015/08/guia-operativa-para-escuelas-pc3bablicas-2015-2016.pdf>
- Gutiérrez Capulín, R., & Díaz Otero, K., & Román Reyes, R. (2016). El concepto de familia en México: una revisión desde la mirada antropológica y demográfica. Ciencia Ergo Sum, 23 (3), 219-228. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/jatsRepo/104/10448076002/index.html>
- Gutiérrez Espíndola, Jose Luis; (2007) Educación. Formación Cívica Y Ética, México, Editorial Cal Y Arena. Pp. 72-81.
- Hernández Rendón, N. (2017). El juego de roles y los dilemas morales para fomentar valores en los niños de primera grado de primaria. licenciatura. Universidad Pedagógica Nacional Unidad 096 DF Norte.
- Hillman, K. (2001), Diccionario enciclopédico de Sociología. Herder: Barcelona.
- Hoffman, L., Paris, S. y Hall, E. (1995). Psicología del desarrollo hoy. (6º Ed) Madrid: McGraw-Hill.
- Honkonen, T, K. Ahola, M. Pertovaara, E. Isometä, R. Kalimo, E. Nykyri, A.

- Aromaa, and J. Lönnqvist. (2006). The association between burnout and physical illness in the general population results from the Finnish Health 2000 Study. *J Psychosom Res.* 61(1): 59-66
- Howe, J.: (Junio de 2006). The Rise of Crowdsourcing. *Wired Magazine*. Disponible en: <http://www.wired.com/wired/archive/14.06/crowds.html>
- Hunt, J. (2007). La Familia Disfuncional, Haciendo las paces con el pasado. *Hope for the heart*, 07.02 1-14. Recuperado de: http://iglesiabilingue.com/uploads/3/2/7/4/3274041/la_familia_disfuncional.pdf
- Jacinto Jiménez, M C; Aguirre Trejo, D A; (2014). Violencia escolar en México: construcciones sociales e individuales generadoras de violencia en la escuela secundaria. *El Cotidiano*, () 35-44. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32531428003>
- Jiménez Jiménez Cristóbal (1988) Condición socioeconómica de la familia y rendimientos escolares de los hijos al termino de la E.G.B *Revista de educación*, ISSN 0034-8082, N° 287, 1988, págs. 55-70 Recuperado de: <https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre287/re28703.pdf?documentId=0901e72b813c2ff9>
- Jiménez, M. J. H. (2012). La traza del poder: Historia de la política y los negocios urbanos en el Distrito Federal de sus orígenes a la desaparición del Ayuntamiento (1824-1928). pp. 244-245
- Johnson, D.W., Murayama G., Johnson, R: Nelson, D. Y Skon, L. (1981). Effects of Cooperative, Competitive and Individualistic Goal Structures on Achievement: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin.* (89). Washington: APA.
- Josefina Quintero Morales; (México D.F. Lunes 8 De Septiembre De 2003). La Buenos Aires, Entre El Estigma Y El Olvido. *La Jornada*. Recuperado de: <http://www.jornada.unam.mx/2003/09/08/048n1cap.php?origen=capital.php>
- Juárez-García, Arturo, Idrovo, Álvaro J., Camacho-Ávila, Anabel, & Placencia-Reyes, Omar. (2014). Síndrome de burnout en población mexicana: Una revisión sistemática. *Salud mental*, 37(2), 159-176. Recuperado en 21 de febrero de 2018, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252014000200010&lng=es&tlng=es.
- Kyriacou, C. (2003) *Antiestrés para profesores* Barcelona: Octaedro
- Kemmis, S. y McTaggart, T. (1988). *Cómo planificar la investigación acción*. Laertes: Barcelona.

Lasén, A. (2014). Introducción. Las mediaciones digitales de la educación sentimental de los y las jóvenes. In I. Megía Quirós, & E. Rodríguez-San-Julián (Coords.), Jóvenes y comunicación. La impronta de lo virtual (pp. 7-16). Madrid: Fundación de Ayuda contra la Drogadicción.

Leone, S. S., Huibers, M. J. H., Knottnerus, A. J. & Kant, I. (2009). The temporal relationship between burnout and prolonged fatigue: A 4-year prospective cohort study. *Stress and Health*, 25(5), 365-374. Recuperado de: <http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=9db4ddca-12d8-4a5a-8382-8e49fd33a64e%40sessionmgr101>

Ley General de los derechos de niñas, niños y adolescentes (2014), Diario Oficial de la Federación 04 – 12 – 2014. Recuperado de: http://200.33.14.34:1033/archivos/pdfs/lib_LeyGralCuidadoInfantil.pdf

López Agrelo; Vanesa Lara (2013) TESIS DOCTORAL Rasgos, trastornos de personalidad y comorbilidad psiquiátrica de profesionales sanitarios con síndrome de Burnout. Universidad Complutense De Madrid Facultad De Psicología Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico I (Personalidad, Evaluación y Psicología Clínica) Madrid, España.

López Romo Heriberto, (2016) Métricas y Tendencias 2016. La Evolución de los NSE, las Familias y el Consumo de Medios El Instituto de Investigaciones Sociales.

Luna Dávila, Misael (2013) Los foros virtuales educativos: una propuesta innovadora que propicia la evaluación desde una perspectiva social-cognitiva; *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*, número 10, año 5, agosto de 2013

Lynn-Whaley, Jennifer y Sugarmann Josh (2017), La relación entre violencia comunitaria y trauma Cómo la violencia afecta el aprendizaje, la salud y la conducta. Violence Policy Center (VPC) Los Ángeles California, E.U.A. Recuperado de: <http://www.vpc.org/studies/traumaesp17.pdf>

Marín-Martínez, A., & Reidl Martínez, L. (2013). VALIDACIÓN PSICOMÉTRICA DEL CUESTIONARIO "ASÍ NOS LLEVAMOS EN LA ESCUELA" PARA EVALUAR EL HOSTIGAMIENTO ESCOLAR (BULLYING) EN PRIMARIAS. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (56), 11-36.

Martha I. Leñero Llaca (2010) Equidad De Género Y Prevención De La Violencia En Primaria, México Sep – Unam Pp. 116 – 236

Martiñá, R. (2003). Escuela y familia: una alianza necesaria. Pichincha, Troquel, p.12. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie67a09.pdf>

- Martínez González Marina, Robles Haydar Claudia, Utria Utria Leider, Amar Amar José (2013) Legitimación de la violencia en la infancia: un abordaje desde el enfoque ecológico de Bronfenbrenner psicología desde el caribe issn 0123-417x (impreso) issn 2011-7485 (on line) Vol. 31, n.º 1, enero-abril 2014
- Martínez Verdu, Remedios [2007] "Bullying y Medios de Comunicación". Comunicación e Xuventude: Actas do Foro Internacional. 1, 171-182. Albacete. España. [Consultado en Noviembre 03, 2008].
- Maslach, C., Jackson, S. E., y Leiter, M.P. (2001). Job Burnout. Annual review of Psychology, 52, 397-422. Recuperado de: <http://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/154.pdf>
- Maslach, C., y Jackson, S. E. (1982). Burnout in health professions. A social psychological analysis. En G. Sanders y J. Suls (Eds.), Social Psychology of health and illness (pp. 227-251). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Maslach, C., y Pines, A. M. (1977). The burnout syndrome in the day care setting. Chil Care Quarterly, 6 (2), 100-126.
- MASLACH, C., SCHAUFELI, W. B., Y LEITER, M. P (2001). Job burnout. Annual Review of Psychology, 52, 397-422
- McLoyd, V. C., Ceballo, R. y Mangelsdorf, S. (1993). The effects of poverty on children's socioemocional development. En J. Noshpitz et al. (Eds), Handbook of child and adolescent psychiatry. New York: Basic Books.
- Mercado del Collado, Ricardo (2015) El Aprendizaje Colaborativo a Distancia en México, La Educación a Distancia en México: Una nueva realidad universitaria Cood. Judith Zubieta / Claudio Rama Universidad Nacional Autónoma de México Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia Virtual Educa, Ciudad de México.
- Merino Fernández, José Vicente (2006) La violencia escolar. Análisis y propuestas de intervención socioeducativas, Arrayan Editores, Santiago de Chile
- Míguez, Daniel (2008), Violencias Y Conflictos En Las Escuelas. Buenos Aires, Paidós, Pp. 17 A 22.
- Montejo Martín, Estela (2014) TESIS DOCTORAL El síndrome del Burnout en el profesorado de la eso universidad complutense de Madrid facultad de psicología departamento de psicología evolutiva y de la educación memoria para optar al grado de doctora Madrid, España.
- Moreno Jiménez, B., Carvajal, R. R. & Escobar, R. E. (2001). La evaluación del

- burnout profesional. Factorialización del MBI-GS. Un análisis preliminar. *Ansiedad y Estrés*, 7(1), 69-78. Recuperado de:
<http://www.integraorg.com/wp-content/docs/La%20Evaluacion%20del%20Burnout%20Profesional.pdf>
- Moro Da Dalt, Lorena (2009), Guía para la promoción personal de las mujeres gitanas: perspectiva psico-emocional y desarrollo profesional Área de Igualdad de Género. FSG Coeditan: Instituto de la Mujer y Fundación Secretariado Gitano Madrid, 2009 Recuperado de:
<http://www.gitanos.org/publicaciones/guiapromocionmujeres/pdf/completo.pdf>
- Nagy, S. y Nagy, M. (1992). Longitudinal examination of teachers burnout in a school district. *Psychological Reports*, 71 (2), 523-531
- Ocaña Méndez; María del Carmen (1998) Síndrome de adaptación general Escuela abierta: revista de Investigación Educativa, ISSN 1138-6908, Nº 2, págs. 41-50. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/195857.pdf>
- Olivares-Faúndez, V. E., Mena-Miranda, L., Jélvez-Wilke, C., & Macía Sepúlveda, F. (2014). Validez factorial del Maslach Burnout Inventory Human Services (MBI-HSS) en profesionales chilenos. *Universitas Psychologica*, 13(1), 145-159. doi:10.11144/Javeriana.UPSY13-1. Vfmb Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/pdf/647/64730432013.pdf>
- Olweus, Dan (1998). *Conductas De Acoso Y Amenaza Entre Escolares*. Madrid: Ediciones Morata. b vReport On Violence And Health: Summary Isbn 92 4 154562 3
- Oramas Viera, A., Almirall Hernandez, P., & Fernández, I. (2007). Estrés laboral y el síndrome de burnout en docentes venezolanos. *Salud de los Trabajadores*, 15(2), 71-87. Recuperado de:
<http://servicio.bc.uc.edu.ve/multidisciplinarias/saldetrab/vol15n2/art01.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (2003) Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud. Washington; DC: OMS. Recuperado de:
http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf
- Organización Mundial de la Salud (2004) Informe La Organización del Trabajo y el Estrés. Universidad de Nottingham; Reino Unido: OMS. Recuperado de:
http://www.who.int/occupational_health/publications/pwh3sp.pdf?ua=1
- Ornelas Gutiérrez David (2007). El uso del Foro de Discusión Virtual en la enseñanza *Revista Iberoamericana de Educación* ISSN: 1681-5653 n.º 44/4 – 10 de noviembre de 2007 Recuperado:
<http://www.rieoei.org/expe/1900Ornelas.pdf>

- Pérez Gómez (2012) Educarse en la era digital. Ediciones Morata
- Pillay, H., Goddard, R., y Wilss, R. (2005). Well-being, Burnout and Competence: Implications for teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 30 (2), 22- 33.
- Pinderhughes, E.E., Nix, R., Foster, E. & Jones, D. (2007). Parenting in Context: Impact of neighborhood poverty, residential stability, public services, social networks, and danger on parental behaviors. *Journal of Marriage & Family* March 2; 63(4): 941–953. doi:10.1111/j.1741-3737.2001.00941.x.
- Pines, A. & Aronson, E. (1988). *Career burnout: Causes and cures*. New York: Free Press. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/profile/Vijitha_De_Silva/publication/244948612_Burnout_an_emerging_occupational_health_problem/links/57bfd95c08aed246b0f7dcb1/Burnout-an-emerging-occupational-health-problem.pdf
- Prensky, Marc (2011), *Enseñar a Nativos Digitales*, Estados Unidos, Editorial SM, Pp. 11
- Prieto Jiménez, E. (2008). EL PAPEL DEL PROFESORADO EN LA ACTUALIDAD. SU FUNCIÓN DOCENTE Y SOCIAL. *Foro de Educación*, 6 (10), 325-345. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/pdf/4475/447544585017.pdf>
- Ramos, F. (2001). *El síndrome de Burnout; estrés laboral y salud*. Editorial Klinik, S. L.
- Ramsés Sandoval Ramírez; *Caldos, Tortas Y Tranvías Por Los Rumbos De Indianilla*, Unam
- Rodríguez, L. (2015). “Los Efectos Regresivos Del Discurso De La Violencia Escolar. Un Análisis Desde La Óptica De La Convivencia”. En: Espinosa, J. Y Yurén, T.; (Coords.). *Ciudadanía, Agencia Y Emancipación. Diálogos Entre Disciplinas*. México: Editorial Juan Pablos. Pp. 49 - 55
- Rubicel Diego Oaxaca (2010) *Bullying Estrategias Del Prevención*, México, Sep
 Recuperado De
https://www.academia.edu/1595579/caldos_tortas_y_tranv%c3%adas_por_l os_rumbos_de_indianilla?auto=download
- Saldivar Hernández Cesar (2013) Tesis de posgrado “Funcionalidad familiar y nivel socioeconómico en familias con niños de 2 – 4 años que presentan obesidad, en la consulta externa de la UMF 220 Toluca México, 2013”. Instituto mexicano del seguro social unidad de medicina familiar no. 220 Toluca estado de México.

Sánchez Cazorla Jesús A. y Rodríguez Alcázar Francisco Javier (2004) Manual de paz y conflictos / coord. por Beatriz Molina Rueda, Francisco A. Muñoz Muñoz, España págs. 119-140 Recuperado de:
http://www.ugr.es/~eirene/publicaciones/eirene_manual.html

Sánchez-Upegui, Alexander Arbey (2009), Nuevos modos de interacción educativa: Análisis lingüístico de un foro virtual. educ.educ., agosto 2009, volumen 12, número 2, pp. 29-46 Recuperado de:
<http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1484/1653>

Sandoval Moya Juan (2010) Construcciónismo, conocimiento y realidad: una lectura crítica desde la psicología social. Rev. Mad. No. 23, Septiembre de 2010 Chile.

Sapolsky, R.M. (2004). Why zebras don't get ulcers. Owl Books. Recuperado de:
<https://www.mta.ca/pshl/docs/zebras.pdf>

Scott, Doolan, Beckett, Harry y Cartwright (2012). How is parenting style related to child antisocial behaviour? Preliminary findings from the Helping Children Achieve Study. Department for Education (DFE). UK Government.

SEP (2017) Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en la Ciudad de México. 2017-2018, Ciudad de México, Recuperado:
<http://maestros-informados.com.mx/wp-content/uploads/2017/08/Guia-Operativa-organizacion-funcionamiento-Escuelas-Publicas-2017-2018.pdf>

Serrano, A. (2006). Acoso y violencia en la escuela: Cómo detectar, prevenir y resolver el "bullying". Barcelona: Ariel. Pp. 27 - 28

Sevillano Pareja, H. (2008). Tesis doctoral: "Estudio del sector editorial de los juegos de rol en España: historia, tipología, perfil del lector, del autor, del traductor y del editor". Departamento de Biblioteconomía y Documentación, Universidad de Salamanca: Salamanca.

Siegelman, Marvin (1965) Evaluation of Bronfenbrenner's Questionnaire for Children concerning Parental Behavior Source: Child Development, Vol. 36, No. 1 (Mar., 1965), pp. 163-174 Published by: Wiley on behalf of the Society for Research in Child Development Stable URL:
<http://www.jstor.org/stable/1126788>

Singh, J., Goolsby, J. y Rhoads, G. (1994). Behavioral and psychological consequences of boundary spanning burnout for customer service representatives. Journal of Marketing Research, 31, 558-569.

- Stormshak, E. A., Bierman, K. L., McMahon, R. J., Lengua, L. J., & Conduct Problems Prevention Research Group. (2000). Parenting Practices and Child Disruptive Behavior Problems in Early Elementary School. *Journal of Clinical Child Psychology*, 29(1), 17–29.
- Suarez, O., & Moreno, J. (2002). La familia como eje fundamental en la formación de valores en el niño. Carabobo: Universidad de Carabobo.
- Tenti, Emilio. 2007. La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación. Siglo XXI. Argentina.
- Thierbach Lucia (2007) El foro virtual ¿Hacia una comunicación sin sujetos?. Educación, Lenguaje y Sociedad. Vol. IV, N° 4, 2006, Pages 131- 153
- Trianes, M., & Blanca, M., & Muñoz, A., & García, B., & Cardelle-Elawar, M., & Infante, L. (2002). Relaciones entre evaluadores de la competencia social en preadolescentes: Profesores, iguales y autoinformes. *Anales de Psicología*, 18 (2), 197-214.
- Stormshak, E. A., Bierman, K. L., McMahon, R. J., Lengua, L. J., & Conduct Problems Prevention Research Group. (2000). Parenting Practices and Child Disruptive Behavior Problems in Early Elementary School. *Journal of Clinical Child Psychology*, 29(1), 17–29 Recuperado de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2764296/>
- UNESCO (2010) “Poner fin a la violencia en la escuela: Guía para los docentes” Paris, Francia.
- Vaillant, Denise (2005) «Reformas educativas y rol de los docentes». Revista PRELAC, Proyecto regional de Educación para América Latina y el Caribe, núm. 1 (julio): Protagonismo docente el cambio educativo Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666s.pdf>
- Viguer Seguí, Paz, & Serra Desfilis, Emilia. (2008). Nivel socioeconómico y calidad del entorno familiar en la infancia. *Cadernos de Psicopedagogia*, 7(12), 00. Recuperado em 21 de maio de 2018, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-10492008000100007&lng=pt&tlng=es.
- Yabín Silva Estrada (2015) El territorio excluido. Historia y patrimonio cultural de las colonias al norte del río de La Piedad María Coordinación Eugenia Herrera. Palabra de Clío, A. C. Ciudad de México (Pp. 195 – 222).

ANEXOS

El odio no disminuye con más odio, el odio disminuye con amor.

Buda

Correlaciones entre Así nos llevamos en la escuela y Así son mis papás.


```

<div style="text-align: center;">
<table width="100%" border="0" style="text-align: center;"><tbody>
<tr>
<td width="100%" valign="top">
</td>
</tr></tbody>
</table></div>
<div style="text-align: center;"><br /></div>
<div style="text-align: center;"><br /></div>
<div style="text-align: left;">
<h1 style="text-align: justify;"><font color="#9900cc" face="times new roman, times, serif">
<table width="100%" border="0" style="text-align: center;"><tbody>
<tr>
<td colspan="3" width="100%" valign="top"><font size="5">Observa el video y confirma si te identificas....<br /></td>
</tr>
</tr>
</tr>
<tr>
<td width="15%" valign="top"><br /><br />
</td>
<td width="30%" valign="top"><iframe width="560" height="315" src="https://www.youtube.com/embed/nw5ST19_Q" frameborder="0" allow="autoplay; encrypted-media"></iframe>
</td>
<td width="15%" valign="top"><br />
</td>
</tr>
</tr>
<tr>
<td width="30%" valign="top"><br />
</td>
<td width="40%" valign="top">
<div style="text-align: center;"><font color="#330000"><br /></div>
<div style="text-align: center;"><font color="#330000"><Para continuar da clic</font></div>
<div style="text-align: center;"><font color="#330000"><en el botón</font></div><br /><div style="text-align: center;"><a href="http://campusvirtual.upn.mx/tice/mdf/resource/view.php?id=771" target="_top" title="Inicio"></a></div></div>
</tr>
</tr>
</tbody>
</table>
</div></div>
<div style="text-align: center;"><br /></div>
<div style="text-align: center;"><br /></div>
<div style="text-align: center;"><br /></div>
<div style="text-align: center;"><br /></div>
<div style="text-align: center;"><br /></div>
</div>

```

*Imagen de la plataforma MOODLE donde se realiza la I.A.P.
Se desarrollo en lenguaje HTML como publicación de página web para darle
mejor presentación
Fuente: <https://celerinocano.moodlecloud.com/login/index.php>*



*Imagen de la plataforma MOODLE donde se realiza la I.A.P.
Iniciando con escuela para padres introduciendo texto, hipervínculos y videos
seleccionados.
Fuente: <https://celerinocano.moodlecloud.com/login/index.php>*



Esta sección no es un sustituto del criterio de los padres ni un recetario para aplicarse al pie de la letra. No existe un libro con la solución a todas las situaciones que viven las familias y seguramente no existirá nunca. Nadie tiene todas las respuestas. Además, los padres actuamos siguiendo nuestros impulsos personales, costumbres y conocimientos y decidimos lo que hay que hacer en cada caso según las circunstancias, las necesidades y la personalidad de nuestros hijos.

No trata sobre la atención de la salud, la alimentación o la higiene de la niña o el niño. El médico o la institución que los atienden debe hacer el seguimiento de su evolución y recomendar los cuidados, las vacunas y la alimentación que necesitan en las distintas etapas de su desarrollo. Tampoco se refiere a las necesidades especiales y específicas de los niños con alguna limitación o discapacidad, ni a problemas graves como el maltrato o el abuso. Estos temas deben atenderse con ayuda profesional.



Si bien en el periodo escolar los cambios son continuos, se pueden distinguir dos etapas: la primera, de los 6 a los 8 años, y la segunda de los 9 a los 12. Es conveniente conocer el proceso de desarrollo de nuestro hijo y lo que podemos hacer para favorecerlo. Las etapas de desarrollo se describen de manera general, pero cada niño es diferente y único. La información sobre desarrollo infantil que aquí se ofrece es una guía para aprender a observar a nuestro hijo y comprender sus procesos individuales de crecimiento.

A diferencia del pequeño en edad preescolar, el niño que cursa la escuela primaria tiene mayor capacidad para responder a las ideas e iniciativas de sus padres, para participar en actividades de su familia y de su comunidad. Los padres de niños en edad escolar tenemos oportunidad de guiarlos por medio del diálogo, del convencimiento, del juego, de la cooperación y del ejemplo. Es esta la edad debemos sembrar intereses, actitudes y valores que los ayuden a convertirse poco a poco en personas autónomas, responsables, solidarias y comprometidas con el bienestar de su familia y con el ambiente de respeto a la dignidad y a los derechos de los demás.

hcloud/portal.php

¿Dónde está el manual de instrucciones?



Cuando contemplamos el panorama completo del desarrollo del niño o la niña comprendemos mejor el sentido de los retos logros de cada etapa

La personalidad del niño es sumamente compleja. Integra aspectos muy diferentes: físico, emocional, intelectual, social, creativo y espiritual. Los padres tenemos que atender cada uno de ellos y saber que se relacionan, se entrecruzan unos con otros y se desarrollan juntos. Esta sección trata los distintos elementos de la personalidad del niño y los presenta en tres apartados:

- Aprender a vivir juntos
- Aprender a conocer y a hacer
- Aprender a ser

En el desarrollo del niño, los aprendizajes incluidos en estos tres apartados constituyen una unidad indivisible, sin embargo, cada uno tiene sus particularidades y para comprenderlos mejor, conviene tratarlos por separado. Es una invitación a ampliar nuestros conocimientos y a reflexionar sobre los distintos temas para saber qué esperar y decidir qué hacer a medida que crecen los niños.

Si entendemos mejor y ponemos atención a los avances de nuestros hijos, podremos prestarles la ayuda necesaria en cada momento y prepararlos para que ellos sigan avanzando y aprendiendo por su cuenta durante toda su vida.

*Imagen de la plataforma MOODLE donde se realiza la I.A.P.
Estableciendo las reglas para que sirve el recurso y que no es
Fuente: <https://celerinocano.moodlecloud.com/login/index.php>*

Estrategias 1.0 Aprender a Vivir Juntos

1. Ser padres

Ser padres significa dar tiempo, comprensión y cariño a nuestro hijo



En la etapa escolar, el niño necesita enormemente que sus padres estemos con él, que le demos nuestro amor con acciones, caricias y palabras, que lo tomemos en cuenta y lo orientemos, que manifestemos interés por su desempeño en la escuela y le demos apoyo y aliento en los momentos difíciles. Algunos padres piensan que al entrar a la primaria, la educación de sus hijos pasa a ser responsabilidad de la escuela, y entonces se desentendidos "Yo ya hice todo lo posible, ahora les toca a los maestros". Esto no es cierto y no debe ser. Un niño desatendido por su familia no cuenta con el sustento necesario ni con la confianza para realizar un trabajo satisfactorio en la escuela y tampoco para superar los retos de un mundo cada vez más complejo.

Padres....

Ser padres nos compromete a favorecer el aprendizaje y el desarrollo del niño

El niño de primaria requiere un ambiente estimulante y las oportunidades y medios para cultivar al máximo sus capacidades naturales. En la edad escolar, sin darnos cuenta miramos a nuestro hijo con menor atención, pues su desarrollo no es tan evidente como cuando era pequeño. Sin embargo, esta fase resulta una de las más interesantes en la evolución de su aprendizaje. Los padres hemos de aprender a observar a nuestro hijo, dialogar con él y estar abiertos para disfrutar lo que dice y lo que hace. Aun cuando la capacidad del niño para pensar por sí mismo va en aumento y el aplomo para expresar sus ideas y para cuestionar nuestras opiniones puede causarnos cierto asombro e incomodidad, todavía quiere saber qué pensamos y necesita nuestra respuesta.



Ser padres nos hace responsables de ayudar a nuestro hijo a convertirse en una persona autónoma

En la etapa escolar, el niño trata de complacer a los adultos que quiere, y hace cualquier cosa por semejarse a héroes. Los padres todavía somos uno de ellos. Por eso tenemos que estar conscientes de lo que le enseñamos cada día por la vía delimitada, sino también por la manera en que actuamos.

*Imagen de la plataforma MOODLE donde se realiza la I.A.P.
Comenzando con escuela para padres
Fuente: <https://celerinocano.moodlecloud.com/login/index.php>*

1. El Sueño: Concepto

El Sueño Evolución del Sueño Insomnio Infantil Conductas Extrañas



El Sueño

El sueño del niño y sus alteraciones se está convirtiendo, sin duda, en un difícil reto al que deben enfrentarse los padres. Cómo, dónde y cuánto debe dormir el niño juega un papel importante en la manera en la que los padres viven sus primeros meses y años de paternidad y, al mismo tiempo, condiciona la forma en la que conciben y viven su concepto de familia no importando que se trate del primer o del quinto hijo.

Este trabajo conjunto padres-hijos es tanto más eficaz y sencillo cuanto más se tienen en cuenta los patrones y las necesidades naturales de cada niño en particular. Son ustedes, los padres, los que deben determinar las rutinas y los hábitos del sueño de sus hijos. Los niños aprenderán de ustedes. Estas rutinas del sueño una vez aprendidas formarán parte del modo de vida familiar durante muchos años.

1. Los problemas del sueño en los niños son muy frecuentes:
Aunque la mayoría de los niños desarrollan patrones adecuados del sueño, un importante número de ellos (entre el 15 y el 30%) sufren problemas del sueño durante su infancia.

2. Los problemas del sueño en los niños son crónicos:
Muchos problemas del sueño son autolimitados. Sin embargo, hay ciertos factores tanto del propio niño como del ambiente que favorecen que muchos de estos problemas perduren a lo largo de la vida.

- 2. Evolución del sueño de la infancia hasta la adolescencia
 - 2.1. El sueño en los recién nacidos - 3 años
 - 2.2. Escolares de 3 a 5 años de edad - Adolescencia
- 3. El niño que no quiere dormir: El insomnio infantil
 - 3.1. Apego
 - 3.2. Inseguridades
 - 3.3. Leyes del sueño
- 4. Las conductas extrañas durante el sueño
 - 4.1. SONAMBULISMO y SOMNIOLOGIA
 - 4.2. TERRORS NOCTURNOS y PESADILLAS
 - 4.3. MOVIMIENTOS RÍTMICOS DURANTE EL SUEÑO y SOBRESALTOS HIPNÓICOS
 - 4.4. BRUXISMO y ENUREIS NOCTURNA

Imagen de la plataforma MOODLE donde se realiza la I.A.P.
Introducción de menús que dieran accesibilidad a los recursos fácilmente.
Fuente: <https://celerinocano.moodlecloud.com/login/index.php>

Introducción


1. Introducción
1.1. Inicio

Home Inicio Causas Personalidad Libérate

El Estrés

En una definición.....

La Organización Mundial de la Salud (2004), define al estrés como “la reacción que puede tener un individuo ante exigencias y presiones... que no se ajustan a sus conocimientos y capacidades y que ponen a prueba su capacidad para afrontar la situación”



World Health Organization

Introducción

1. Introducción

1.1. Inicio

1.2. Causas

1.3. Personalidad

1.4. Efectos

1.5. Fisiología

1.6. Psicología

Imagen de la plataforma MOODLE donde se realiza la I.A.P.
Temáticas de estrés y estrategias para el control del mismo para docentes y padres de familia
Fuente: <https://celerinocano.moodlecloud.com/login/index.php>

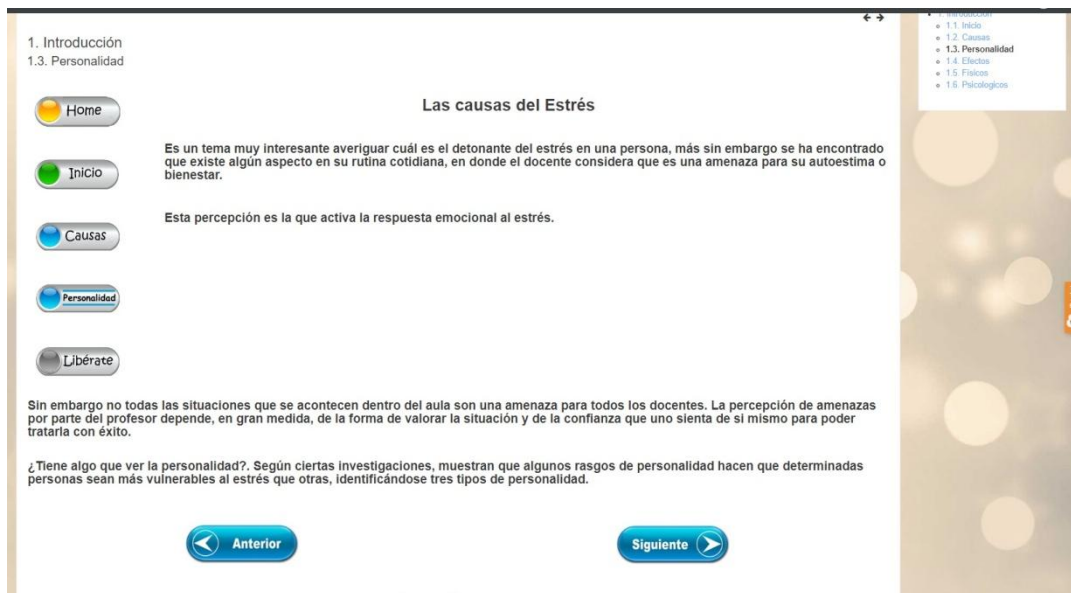


Imagen de la plataforma MÓODLE donde se realiza la I.A.P. Temáticas de estrés y estrategias para el control del mismo para docentes y padres de familia

Fuente: <https://celerinocano.moodlecloud.com/login/index.php>

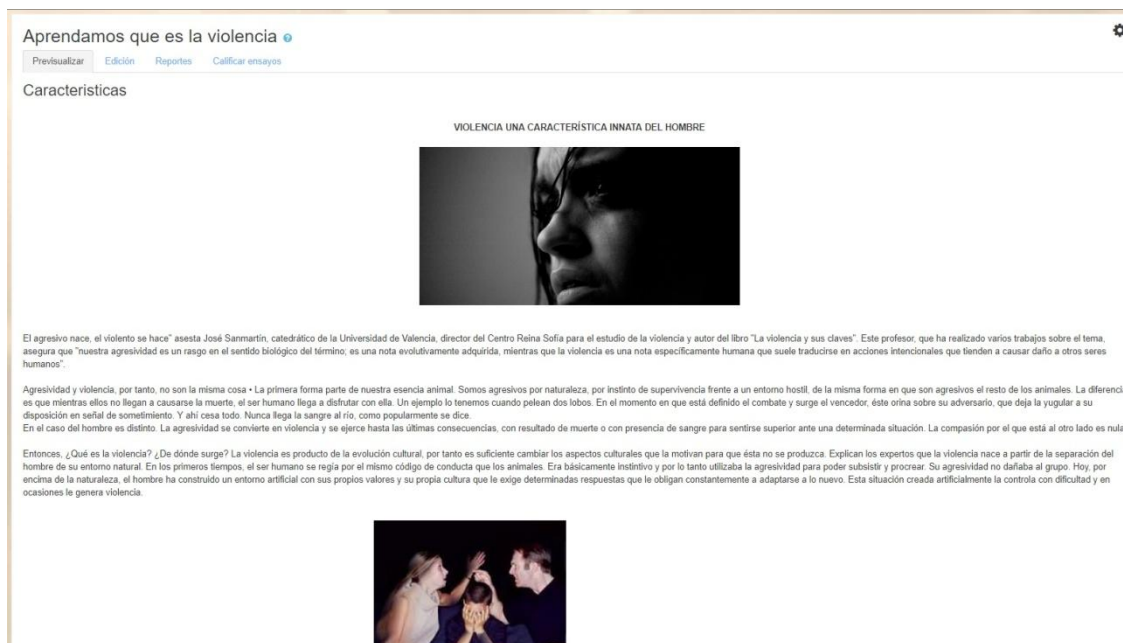


Imagen de la plataforma MOODLE donde se realiza la I.A.P. Se introdujeron temáticas de violencia para que los padres de familia como docentes identifiquen plenamente este tipo de conductas sin problema

Fuente: <https://celerinocano.moodlecloud.com/login/index.php>

Violencia escolar 1

Previsualizar Edición Reportes Calificar ensayos

Violencia Escolar 3

Recientemente, el fenómeno de la violencia escolar en México ha llamado la atención de autoridades gubernamentales, docentes, medios de comunicación, padres de familia y especialistas en la materia. Esto debido a las consecuencias generadas por la exacerbación del problema, las cuales, no sólo repercuten en el ámbito educativo, también el social. Las escuelas derivadas de la violencia escolar, no incluyen únicamente los daños causados a las víctimas, también debe considerarse la generación de más violencia, es decir, la violencia tiene la capacidad de reproducirse una vez que se ha puesto en marcha alguna práctica violenta.

Este hecho facilita que las agresiones puedan extenderse a otros ambientes aumentando sus manifestaciones y la gravedad de las mismas, a este fenómeno que se le reconoce como "escalada de la violencia" y es entendida como "el aumento rápido, y por lo general alarmante, de la intensidad o el valor de las agresiones, a partir de una sucesión de fenómenos o hechos relacionados con ella" (Lutzkar, 2008).



Existen diversos factores en la aparición y desarrollo de este tipo de conductas y están relacionados con características propias del sujeto y de su contexto, dentro de éstos hay variables que se refieren al entorno familiar, cultural, político, económico, social, geográfico, educativo, y también las que le son inherentes a la personalidad, como la habilidad para establecer empatía, resiliencia y tolerancia (Etxebarria, 2001).

Anterior Siguiente

Avisos

Ir a...

*Imagen de la plataforma MOODLE donde se realiza la I.A.P.
Se introdujeron temas especiales como lo es las diferencias entre violencia
escolar y Bullying*

Fuente: <https://celerinocano.moodlecloud.com/login/index.php>

Inicio Perfil Miembros Guías Perfil Me Escribeme

Buscar...

JUNIO 2018

Lun	Mar	Miér	Jue	Vie	Sáb	Dom
					1	2 3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	

Calendario

PALABRAS CLAVES

¿QUIÉN ESTÁ EN LÍNEA?

En total hay 1 usuario en línea: 1 Registrado, 0 Ocultos y 0 Invitado

Admin

[Ver toda la lista]

La mayor cantidad de usuarios en línea fue 5 el Dom 24 Sep 2017 - 1:33.


FLUJO

- MY YOUNG
- MY MIND
- MY AOL
- nstvlbes
- Blog lines

ABRIMOS LAS PUERTAS

Dom 24 Sep 2017 - 1:51 por Admin

Bienvenidos a este foro, en el cual abrimos las puertas a la participación, de los miembros de la comunidad escolar de la escuela primaria Maestro Celerino Cano Palacios



Aquí podrás participar en actividades, juegos, comentar tus dudas ante alguien que te pueda ayudar, no importa la hora, siempre habrá alguien que te apoye en tus dudas.

Para...

[Lectura completa]

Comentarios: 0

ÚLTIMOS TEMAS

- LA MÚSICA ADAN
Jue 19 Oct 2017 - 2:41 por Vampiro Black 15
- ESERCICIOS
Jue 19 Oct 2017 - 3:37 por Vampiro Black 15
- THE GAME DRAGON BALL
Jue 19 Oct 2017 - 3:22 por Vampiro Black 15
- CRIPYASTAS DE TERROR
Jue 19 Oct 2017 - 3:17 por Vampiro Black 15
- FARUKO OBSESIADO
Jue 19 Oct 2017 - 3:13 por Vampiro Black 15

SONDEO

¿Tú cuál camino crees que escogió y por que?

Izquierda 0% [0]

BUSCAR

Interno Google

Resultados por: Mensajes Temas

Búsqueda avanzada

MEJORES POSTEADORES

Admin
Vampiro Black 15

MIEMBROS QUE EMPIEZAN MÁS TEMAS

Admin
Vampiro Black 15

LOS POSTEADORES MÁS ACTIVOS DE LA SEMANA

ESTADÍSTICAS

Tenemos 8 miembros registrados.
El último usuario registrado es Ore. Ana.

Nuestros miembros han publicado un total de 46 mensajes en 41 argumentos.

*Imagen de la plataforma Foro virtual
Antes de iniciar el panel de temas, se comienza en un portal que da la
bienvenida y muestra los temas generados*

Fuente: <http://celerino.foroactivo.mx/>



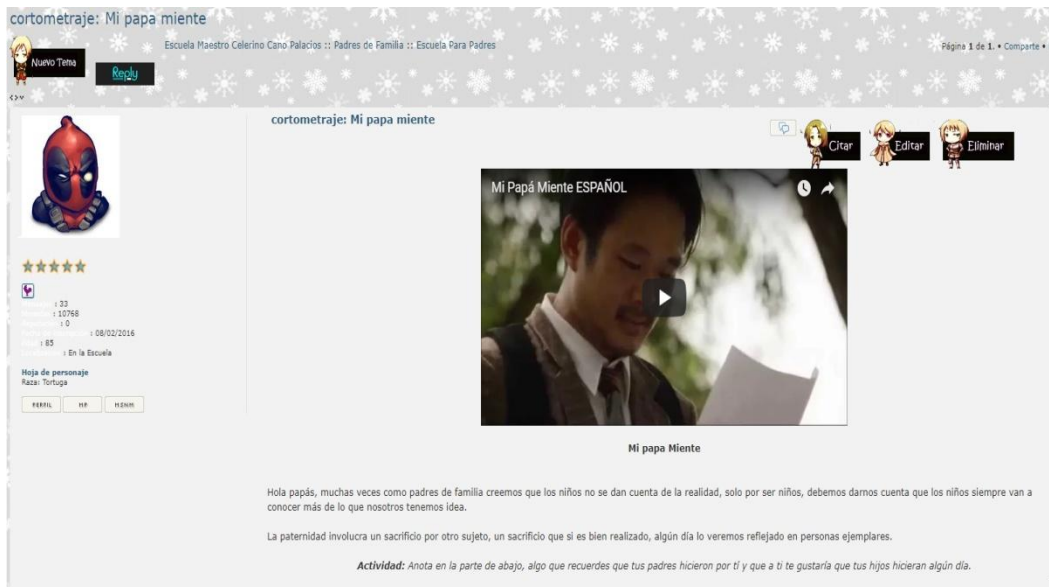
*Imagen de videos generados para la propia plataforma
Se realizaron y subieron a youtube para complementar la información
Fuente: https://www.youtube.com/watch?v=nuWdStI9_-Q&t=1s*

¿Cómo usar el foro? Aquí encontraremos algunos tutoriales de como se utiliza el foro apropiadamente	1	1	TUTORIAL: PUBLIC... Vie 29 Sep 2017 - 9:52 Admin
Administradores y Moderadores Solo para los Administradores y Moderadores, aquí se podrán anotar recados e información para el foro Moderador: Moderadores	0	0	
Presentación Preséntate, describe lo que mas te agrade de ti y muéstralo ante la comunidad Moderador: Vampiro Black 15	1	1	Hola presentate... Jue 13 Feb 2016 - 21:40 Admin
Docentes y más.... Este foro es creado para tener un espacio para compartir Moderadores: Vampiro Black 15, Moderadores	4	4	Antología: Mater... Vie 29 Sep 2017 - 0:03 Admin
Tecnología y más... Un foro en el que se pueden compartir links o APP's que puedan facilitar nuestra labor docente Moderadores: Vampiro Black 15, Moderadores	1	1	Las Webquest Vie 29 Sep 2017 - 10:15 Admin
Biblioteca En esta sección podrán descargar diversos títulos de libros para poder leerlos en digital o imprimirlos, como ustedes más gusten Moderador: Vampiro Black 15	2	2	Índice de la Bib... Vie 29 Sep 2017 - 23:32 Admin
Nos comunicamos Dentro de este foro podremos hablar entre nosotros sobre cuestiones que solo a nosotros nos interese Moderador: Vampiro Black 15	4	4	Cartometajes: Lo... Dom 24 Sep 2017 - 3:13 Admin
Capsulas informativas Dentro de este foro, podrás publicar alguna información que quieras solo... compartir, desde una caricatura, una imagen, un video, algo que quieras que la comunidad vea y oiga del mismo, así mismo puedes crear cosas tu mismo para los demás Moderador: Vampiro Black 15	3	3	Video: Jhony - S... Dom 24 Sep 2017 - 3:39 Admin
Literatos Un foro dispuesto a conocer a los próximos genios de la literatura Moderador: Vampiro Black 15	6	7	El viejo Tomás y... Vie 29 Sep 2017 - 22:45 Admin
Star Wars Foro dedicando a este país formado por sus habitantes, adentrarte a tener una aventura Moderador: Vampiro Black 15	2	6	dadod eeeeeee... Mar 6 Feb 2018 - 10:25 Admin
La chaviza La chaviza... es la chaviza... Moderador: Vampiro Black 15	15	15	LA MUSICA ADIAN... Jue 19 Oct 2017 - 3:41 Vampiro Black 15
Cuarto grado Foro exclusivo para el grupo de cuarto grado Moderador: Vampiro Black 15	0	0	

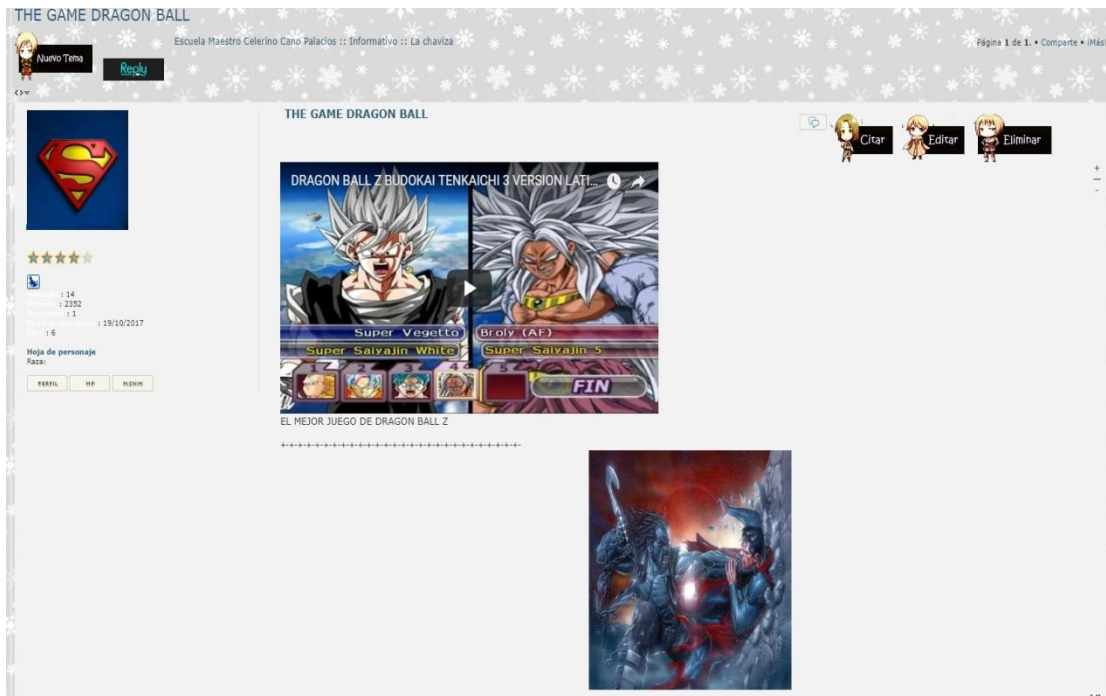
*Imagen de la plataforma Foro virtual
Lista de foros por clasificación personalizados
Fuente: <http://celerino.foroactivo.mx/>*




*Imagen de la plataforma Foro virtual
Temas personalizados a partir de la propia necesidad de la institución
Fuente: <http://celerino foroactivo.mx/>*




*Imagen de la plataforma Foro virtual
Temas de reflexión dirigida a un grupo de padres de familia
Fuente: <http://celerino foroactivo.mx/>*



*Imagen de la plataforma Foro virtual
Temas generados durante el pilotaje
Fuente: <http://celerino.foroactivo.mx/>*



1. Las que entienden como origen de la agresión una serie de impulsos internos e innatos. En consecuencia, la agresividad sería algo propio de la especie humana y por lo tanto imposible de evitar.



2. Las que, por el contrario, centran el problema de la agresividad en la influencia del ambiente. La agresividad, aseguran, no es más que una reacción aprendida ante estímulos del ambiente.

*Imagen de la plataforma Foro virtual y MOODLE
Imágenes elaboradas para colocarla en alguna de las dos plataformas
Fuente: <http://celerino.foroactivo.mx/>*

Claves de la OMS para definir la Violencia Interpersonal



Uso deliberado de la fuerza física o el poder contra otra persona. Incluye la amenaza.



Causa o tiene muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones.



Comprende diferentes tipos de violencia, como la violencia juvenil, contra la pareja, contra compañeros de trabajo o escuela, el maltrato a niños y ancianos, etc.



Incluye muchos actos y comportamientos que van desde la violencia física, sexual y psíquica, hasta las privaciones y el abandono.

*Imagen de la plataforma Foro virtual y MOODLE
Imágenes elaboradas para trabajar violencia escolar.*

Fuente: <http://celerino.foroactivo.mx/>



La violencia autoinfligida
(comportamiento suicida y autolesiones)



La violencia interpersonal
(violencia familiar, que incluye entre las víctimas a menores, pareja y ancianos; así como violencia entre personas sin parentesco)



La violencia colectiva
(social, política y económica).

*Imagen de la plataforma MOODLE
Imágenes elaboradas para trabajar violencia escolar.*

Fuente: <http://celerino.foroactivo.mx/>