Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas

Facultad de Psicología

Trabajo de Diploma presentado en opción al Título de Licenciada en Psicología

Sistema de acciones para promover relaciones interpersonales no violentas en el grupo 8vo1 de la ESBU ''Gerardo Abreu''.

Autora: Yoanne Arruebarrena Sarria

Tutor: Dra. Dunia M. Ferrer Lozano

Lic. Ena Lourdes Guevara Díaz

Santa Clara

2015

Exergo

La violencia hiere el cuerpo y la mente, del que la ejecuta, del que la sufre, de los que lloran, de toda la humanidad. Nos rebaja a todos.

Kathy Reichs

Dedicatoria

Este sueño hecho realidad se lo dedico especialmente a mi familia, por estar ahí siempre en los momentos que lo necesito y a todos mis amigos.

Agradecimientos

A papá dios por permitir que este sueño se hiciera realidad.

A mi mamá que es mi luz y mi guía, sin ella nada de esto hubiese sido posible.

A mi papá que constituye mi dios en la tierra, por ayudarme en estos 5 años.

A mi hermano por estar ahí presente siempre, sin él no estuviera completa.

A mis tutoras Dunia y Ena por apoyarme y orientarme siempre.

A mis amigas de toda la vida Lía, Laura, Yeni, Cheila y Daymi por soportarme cada fin de semana luego del estrés de la escuela, por su apoyo y cariño.

A Yane mi amiga del IPVCE por seguir conmigo y brindarme su apoyo en todo momento.

A mis amigas del cuarto Yipsandra, Natali y Arianna, mis camagüeyanas favoritas, por apoyarme y aconsejarme y por no ser "chinas" como yo.

A Rosalí mi amiga y compañera de tesis por compartir momentos importantes junto a mí dentro y fuera de universidad.

A todos los demás compañeros del aula, y especialmente a Dani por permitirme haberlos conocidos, por haber pasado muy buenos momentos junto a ustedes.

A Montenegro, por sus consejos desde primer año y que me sirvieron de gran ayuda.

A Fredy por su cariño, comprensión y apoyo, y además sin su ayuda no hubiese podido concretar este sueño.

A Yami, mi segunda mamá por ayudarme siempre y aconsejarme.

A todos los alumnos y profesores que colaboraron para el desarrollo de la investigación.

A todos que los profesores que contribuyeron a mi formación como profesional.

Resumen

La presente investigación se realizó en la ESBU “Gerardo Abreu” del municipio de Santa Clara, con el objetivo de proponer un sistema de acciones que favorezca la disminución de la violencia en las relaciones interpersonales del grupo 8vo1 de dicho centro. Teniendo en cuenta un enfoque cualitativo centrado en la investigación-acción, se diseñó, implementó y evaluó el sistema de acciones desde la perspectiva de los participantes.

En un momento inicial se constató la presencia de expresiones de violencia en los intercambios de los estudiantes, tanto física como psicológica; así como, dificultades en la comunicación, falta de crítica y naturalización.

Tras la realización del sistema de acciones se registraron cambios mayormente en el orden cognitivo, así como en el vivencial y someramente en el conductual. Se logró construir un concepto del fenómeno y el reconocimiento de expresiones de violencia en las prácticas cotidianas. Se evidenció el establecimiento de las causas y consecuencias de la violencia, se generó crítica sobre los riesgos de la conducta violenta, y la reflexión personal por parte de los estudiantes acerca de las alternativas más viables para solucionar conflictos, valorando su incorporación en las relaciones interpersonales. Se logró la incorporación de algunos profesores al proceso, logrando que estos se involucraran y fueran partícipes de las sesiones.

A partir de estos elementos el sistema de acciones desarrollado fue evaluado positivamente por los estudiantes.

Finalmente se ofrecen conclusiones y recomendaciones que orientan estudios futuros.

Palabras claves: violencia interpersonal, adolescencia, sistema de acciones.

Abstract

The present research was carried out in the ESBU ´´Gerardo Abreu´´ from the municipality of Santa Clara with the purpose of proposing a system of actions that favors violence decrease in the interpersonal relationships of the group #1 of 8th grade belonging to the mentioned center. Taking into account a qualitative approach centered on research-action, the system of actions was designed, implemented and evaluated from the participants' perspective.

In an initial moment it was verified the occurrence of violence expressions (physical and psychological) in the students' interchange and difficulties in communication, lack of criticism and naturalization.

After the carrying out of the system of actions changes mainly in the cognitive order, the experiential one and summarily in the behavioral order were registered. The construction of the concept of phenomenon and the acknowledgement of violence expressions in daily life was achieved. The causes and consequences of violence were evidenced, criticism about the risks of a violent behavior was generated, and the personal reflection on the part of the students about the most viable alternatives to solve conflicts, assessing their incorporation in interpersonal relationships. The incorporation of some teachers to the process was achieved: teachers got involved and participated in the sessions.

From these elements the developed system of actions was assessed positively by the students.

Finally, conclusions and recommendations, which orient to future studies, are offered.

Key words: interpersonal violence, adolescence, system of actions.

Índice

Introducción..... 1

Capítulo I: Marco Referencial Teórico 7

1.1. Violencia en el contexto escolar..... 7

1.2. La adolescencia como etapa del desarrollo. 13

1.3. La Investigación-Acción como alternativa de intervención en la violencia escolar. 19

Capítulo II: Marco Referencial Metodológico..... 26

2.1. Supuestos metodológicos que rigen la investigación 26

2.2. Caracterización del contexto. Selección de los participantes. 29

2.3. Procedimientos 31

2.4. Procesamiento de los datos..... 40

Capítulo III: Análisis de los resultados 42

3.1. Caracterización de la violencia en las relaciones interpersonales de los adolescentes del grupo 8vo 1 de la ESBU Gerardo Abreu de la ciudad de Santa Clara...... 42

3.2. Evaluación general del proceso..... 45

3.3. Análisis Integrador..... 70

Conclusiones 73

Recomendaciones 74

Referencias Bibliográficas 75

Anexos 85

Introducción

La vida social y muy especialmente el progreso en la adquisición de habilidades para reconocer la propia individualidad al tiempo que la necesidad de establecer relaciones positivas con los demás, se ha convertido en uno de los grandes retos educativos en esta sociedad globalizada que exige, más que nunca, que las personas sean solidarias y comprensivas con los otros.

Las instituciones hacen mucho de lo que está en su mano por lograrlo, pero aún no se ha podido evitar que el conflicto, la diversidad de intereses, cuando no la injusticia o la incompetencia, hayan reducido en el conjunto de problemas sociales que afectan a nuestra juventud. Uno de estos problemas, no el único y quizás no el más extendido, pero evidentemente serio y preocupante, es el problema de la Violencia Escolar y el Bullying. Es este un tema presente en todas las instituciones escolares y aunque se ha hecho mucho desde que fue revelado como un fenómeno real, cuantificable y con efectos negativos tanto entre los individuos que se ven involucrados en él, como en las instituciones que se ven afectadas en la calidad de la convivencia, no ha sido del todo eliminado (Ortega, Mora & Jäger, 2007).

Olweus (1993) define el bullying como un comportamiento agresivo que implica tres aspectos: desbalance de poder, que se ejerce en forma intimidatoria contra el más débil, por lo tanto, escogido y no al azar; con la intención premeditada de causar daño, y que es repetido en el tiempo. El propio autor plantea que el bullying puede ser directo, ya sea físico o verbal; o puede ser indirecto o relacional (daño a una relación social), mediante la exclusión social, el esparcir rumores, o hacer que sea otro el que intimide a la víctima.

El Bullying constituye una forma exacerbada de expresión de la violencia escolar, centrada en la relación entre iguales, donde prima la intencionalidad de causar daño, la reiteración y la selectividad de la víctima.

Teniendo como centro de atención a la población adolescente, se asume la violencia escolar como todo acto u omisión intencional que tiene lugar en el ámbito de las relaciones interpersonales de los adolescentes en el centro escolar a partir de relaciones de dominación y subordinación con la finalidad de mantener el poder, lo que trae consigo la producción de un daño.

En los últimos años este fenómeno se ha convertido en un importante problema social que impacta y domina en gran medida a nuestra sociedad, sin importar clase social, religión, sexo,

raza o nivel educativo (Guevara, 2012). Estudios demuestran su alta incidencia, a partir de la cual se calcula que puede existir en el futuro personas maltratadoras y con antecedentes de delincuencia, aspectos que se demuestran en el estudio de Farrington (1993) sobre desarrollo del delincuente. Este mostró que los chicos que fueron acosadores a los 14 años tendían a los 30 a tener hijos que mantenían esta conducta. Otro ejemplo es el estudio de seguimiento a muchachos en Estocolmo en el que se informó que el 36% de los acosadores en edades entre 13 y 16 años fueron condenados 3 o más veces entre los 16 y 24 años, comparado con el 10% del resto de la población. (Olweus, 1993)

Investigaciones realizadas por Hernández (2004, citado en Guevara, 2012) alertan acerca de la presencia en América Latina y el Caribe de 6 millones de adolescentes que al año sufren agresiones físicas severas, de ellos 80000 mueren. Estudios realizados por la Organización Mundial de la Salud (2011) manifiestan que constituye la violencia una de las principales causas de defunción entre los jóvenes, sobre todo entre los varones. Se estima que cada día mueren 430 jóvenes de 10 a 24 años a causa de la violencia interpersonal. Por cada muerte, se calcula que entre 20 y 40 adolescentes o jóvenes necesitan tratamiento hospitalario por una lesión relacionada con la violencia.

Según Ovejero, Smith y Yubero (2013), las cifras publicadas por el Departamento de Educación en Hong Kong (EDB) en el 2012, sugieren que la violencia escolar era un fenómeno poco frecuente en ese año, y que no había prácticamente ningún caso en la mayoría de los centros educativos. Sin embargo, al ampliar el análisis los estudios realizados durante la última década muestran un panorama más alarmante. Las investigaciones realizadas entre los estudiantes han mostrado que la tasa de víctimas ha amentado paulatinamente.

Asimismo Wong, Lok, Lo y Ma (2008, citado en Ovejero et. al, 2013), realizaron un estudio en 47 centros de Primaria con 7025 estudiantes de entre 10 y 14 años. Sus conclusiones reflejan que el 68% de los estudiantes había sufrido agresiones físicas y el 14% había sido acosado más de 11 veces. El 24 % admitía haber acosado, algunas veces, de forma física a otros. El 87% afirmó haber sido testigo de acoso verbal durante los 6 meses anteriores y el 30% había sido testigo de este acoso más de 11 veces.

Según Ovejero et. al (2013), en Japón existen otras investigaciones sobre la violencia escolar. El último estudio nacional sobre esta temática (2010-2011) llevado a cabo por el *Japanese Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology* (MEXT), se desarrolló como parte del Estudio Anual sobre Conductas Problemáticas en los centros

Educativos. En dichos estudios participaron 21964 estudiantes de primaria (6-12 años), 10845 estudiantes de los primeros cursos de secundaria (13-15 años) y 5672 estudiantes de los últimos cursos de secundaria y bachillerato (16-18 años). Los resultados estuvieron encaminados a una disminución continua en los casos de violencia escolar en el 2009 con un 31,6% en la primaria, 53,9% en el primer ciclo de secundaria y un 36,5% en el segundo ciclo de secundaria y bachillerato, mientras que en el 2010 hubo un ligero aumento de los casos registrados con un 35,5%, 55,7% y 41,1% respectivamente.

Según Navia (2014), un estudio realizado por el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación de la Universidad Alberto Hurtado en Chile, titulado América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar, realizado en el 2011 por el profesor Murillo y la antropóloga chilena Román, reveló que Cuba es el país con la menor tasa de estudiantes que admitieron haber sido golpeados recientemente, al ser solo el 4,4 por ciento de los entrevistados. El estudio se basó en datos recogidos por la UNESCO entre 2005 y 2009 en 16 países latinoamericanos, entre los que se incluyó Cuba. Asimismo se analizaron un total de 206 escuelas, 383 aulas y 5910 estudiantes, tanto de zonas urbanas como rurales. Se encontró como resultados que en las aulas cubanas de secundaria básica, el 6,8% de la muestra recibió amenazas o insultos de sus pares y el 13,2% vivió algún episodio de violencia.

En el caso de nuestro país se carece, al igual que otras naciones de Latinoamérica, de un registro de datos que brinde una aproximación lo más exacta posible de la situación real en materia de violencia. No obstante, desde hace varios años se registran investigaciones que privilegiando las relaciones de pareja y el funcionamiento familiar, han permitido un acercamiento a la presencia de las prácticas violentas en nuestra sociedad.

Para el doctor Julio César González Pagés, miembro de la Red Iberoamericana y Africana de Masculinidades, el fenómeno de la violencia escolar no es tan excepcional en Cuba; y aunque se presentan pocos casos, no se debe descuidar porque la naturalización por parte del estudiantado de algunas formas de violencia, como la psicológica, puede estar ocultando la real magnitud del problema. (Dixie, 2014)

En la provincia de Villa Clara se han desarrollado múltiples estudios como es el caso de González- Aramayo (2011) y Hernández (2012), que abordan el maltrato infantil de manera general desde la perspectiva de los menores y como eje central la dinámica del centro escolar dadas las repercusiones de este importante agente de socialización en el devenir de los

estudiantes y de las propias prácticas violentas. Al mismo tiempo Guevara (2012) y Rodríguez (2013) abordan esta problemática desde el papel de la familia y del profesorado en el desenlace de pautas de comportamiento violentas en los estudiantes.

Existen factores que predisponen a la aparición de conductas violentas en los adolescentes, pues en el medio social, donde se desarrollan los mismos, es frecuente el fomento cotidiano de diversas manifestaciones de violencia. Las formas empleadas para relacionarse entre las personas, son conductas adquiridas socialmente, a través de las experiencias de vida de cada quien. Los adolescentes se ven sometidos a observar agresiones verbales en su familia, en el partido de fútbol, en la calle, entre otros, al observar la televisión o en los juegos de vídeo. Asimismo, son víctimas del autoritarismo de adultos (padres de familia, docentes, etc.), sufren de castigos corporales, presencian situaciones de desigualdad por género, etnia, entre otros. Ante todo, este ambiente de violencia, que rodea a jóvenes y adolescentes, podrían de igual manera concebir este tipo de trato como normal y asumirlo en sus relaciones interpersonales. (Artiava, 2013)

A partir de lo abordado teóricamente acerca de la violencia escolar y su alta incidencia en este contexto, considerando además su carácter multicausal y las graves consecuencias que puede provocar a nivel individual y social, así como la situación en la educación, reflejada tanto a nivel internacional como nacional; se evidencia la necesidad de realizar estudios en torno a dichas temáticas en aras de contribuir desde las ciencias psicológicas, con los resultados obtenidos, al proceso de disminución de actos violentos en aulas y centros escolares del sistema educacional cubano.

Tomando en cuenta lo anterior se plantea como **Problema de Investigación**:

¿Cómo contribuir a la disminución de la violencia escolar en las relaciones interpersonales del grupo 8vo 1 de la ESBU ‘‘Gerardo Abreu’’?

Objetivo general:

- Proponer un sistema de acciones que favorezca la disminución de la violencia en las relaciones interpersonales del grupo8vo 1 de la ESBU ‘‘Gerardo Abreu’’.

Objetivos específicos:

- Explorar la expresión de la violencia en las relaciones interpersonales del grupo 8vo1 de la ESBU ‘‘Gerardo Abreu’’.

- Diseñar e implementar el sistema de acciones en el grupo 8vo1 de la ESBU ‘‘Gerardo Abreu’’.
- Evaluar la implementación del sistema de acciones desde la perspectiva de los participantes.

Desde el punto de vista práctico, la presente investigación resulta de gran importancia ya que responde a una demanda concreta realizada por la Dirección de Educación y al mismo tiempo a una demanda del Gobierno Provincial por encontrase el centro educativo enclavado en una comunidad de alta incidencia de violencia (Virginia). Con ella se contribuye a la disminución de las manifestaciones de violencia en el grupo objeto de estudio, se promueve la adopción de estilos de relación mucho más saludables, armónicos, entre los adolescentes del grupo, y se trasciende el trabajo en este para lograr impactos mayores a partir de actividades que se realizan en el centro escolar.

Desde una perspectiva metodológica, los aportes de la investigación se orientan hacia el apoyo en la investigación acción como un recurso metodológico para enfrentar la problemática de la violencia. Esta es una propuesta poco empleada en los estudios realizados en Cuba, los cuales sobre todo parten del diseño de programas desde una metodología cuantitativa. La propuesta que se asume se centra en una intervención contextualizada, ajustada al grupo, emergente, y en este sentido más que aportar un programa en sí, se demuestran las posibilidades de la investigación acción para el trabajo de la problemática, especialmente en la etapa de la adolescencia, lo que a su vez constituye un aspecto novedoso de la investigación.

El informe presentado posee en su estructura tres capítulos fundamentales, así como conclusiones y recomendaciones. En el primero de los capítulos se abordan las concepciones teóricas fundamentales que sustentan y justifican la implementación de propuestas de intervención para disminuir las manifestaciones de violencia escolar en los adolescentes. Se comienza describiendo el fenómeno de la violencia en las relaciones interpersonales como un problema social y de salud, enfatizando en aspectos como su definición, tipologías, principales causas y consecuencias. Se desarrollan además, otros epígrafes dedicados a la adolescencia como etapa del desarrollo, la violencia en el contexto escolar; así como, las facilidades de la investigación-acción como alternativa factible para contribuir a la prevención y disminución de la violencia.

En el segundo capítulo se hace referencia a la organización metodológica del estudio, el cual se sustenta en un enfoque cualitativo de investigación. Se describe el diseño de investigación, la caracterización del centro educativo, la elección de los participantes, así como los métodos y técnicas empleados en la recogida y procesamiento de los datos.

En el tercer capítulo, se presentan los resultados alcanzados a partir de la integración cualitativa de los mismos. En un primer momento se muestra una caracterización de las manifestaciones de violencia en las relaciones interpersonales de los miembros del grupo. Luego del diagnóstico inicial realizado se desarrolla la evaluación general del proceso partiendo de la interpretación del mismo basado en las expresiones, reflexiones y vivencias del grupo, y finalmente, se presenta un análisis integrador de los resultados obtenidos.

Por último, se ofrecen conclusiones tras los análisis realizados y se ofrecen recomendaciones para futuros trabajos científicos.

Capítulo I: Marco Referencial Teórico

1.1. Violencia en el contexto escolar

A nivel mundial, la violencia constituye un tópico de gran preocupación por el auge que ha ido alcanzando en los últimos años, sobre todo por las consecuencias que va dejando a su paso. Muchas personas la utilizan para resolver sus conflictos, poner en ridículo a la persona que se convierte en su víctima, mediante burlas, gestos obscenos o exclusiones de grupos de pares. Este es un fenómeno que traspasa la conducta individual y es calificado como un proceso interpersonal por la forma como afecta al menos a dos protagonistas, el que la ejerce y quien la padece, y en algunos casos un tercer elemento que la contempla sin hacer nada o que no puede evitarla.

Según refiere Sciolla (2008, citado en Hernández, 2012), la violencia no solo se produce o manifiesta por golpes físicos, sino que existe y se expresa a través de formas sutiles como ignorar o restar importancia a otras personas, la intimidación, la manipulación, la amenaza directa o indirecta, la humillación, el aislamiento o cualquier otra conducta que implique un perjuicio en la salud psicológica, emocional, la autodeterminación o el desarrollo personal.

La violencia es un fenómeno social que va cambiando, de acuerdo con las características propias de cada modelo socioeconómico, político y cultural; que tiene cabida en cualquier espacio de relación incluido el contexto escolar. De tal modo que es necesario analizar de una forma precisa y con una visión crítica y reflexiva estos eventos, dentro y fuera de los centros educativos. (Alonso, Cáceres & Garrote, 2008), ya que interfiere en la labor del docente y afecta la práctica normalizada de la enseñanza, además de generar una importante alarma social.

Un estudio realizado por Hernández (2004, citado en Olivera, 2010) alerta acerca de la presencia en América Latina y el Caribe de 6 millones de adolescentes que al año sufren agresiones físicas severas, de ellos 80000 mueren. Investigaciones llevadas a cabo por la Organización Mundial de la Salud (2011) revelan que cada día mueren 430 jóvenes de 10 a 24 años a causa de la violencia interpersonal. Por cada muerte, se calcula que entre 20 y 40 adolescentes o jóvenes necesitan tratamiento hospitalario por una lesión relacionada con la violencia, que en un gran porciento de los casos tiene lugar en la escuela.

Sobre las tipologías que puede manifestar este fenómeno en los centros escolares se asumen las mismas formas en que se presenta en otros contextos, pudiendo ser según los daños que provoca (Álvarez, D. et. al, 2006):

- Violencia patrimonial: es cuando implica daño, pérdida, substracción, destrucción o retención de objetos, documentos personales, bienes y valores de otra persona.
- Violencia psicológica: es la acción u omisión destinada a degradar o controlar las acciones, comportamientos, creencias y decisiones de otra persona por medio de la intimidación, humillación o cualquier otra conducta que implique un perjuicio a la salud psicológica, a la autodeterminación o al desenvolvimiento personal.
- Violencia sexual: es cuando se obliga a una persona a mantener contacto sexual físico o verbal o a participar de otras relaciones sexuales con el uso de la fuerza, intimidación, coerción, chantaje, soborno, manipulación, amenaza o cualquier otro mecanismo que anule o limite la voluntad personal.

Por su parte, Ballon y Ortalani (citado en González-Aramayo, 2011), añaden otras tipologías, ampliando los posibles efectos de este fenómeno:

- Violencia física: es el uso de la fuerza con el objetivo de herir, dejando marcas corporales que pueden o no ser evidentes.
- Violencia psicológica: o agresión emocional es tan o más perjudicial que la violencia física, caracterizada por el desprecio, la discriminación, humillación, falta de respeto y castigos exagerados. Se trata de una agresión que no deja marcas corporales visibles, pero puede causar improntas para toda la vida, depende de muchos factores que van desde características de la personalidad hasta elementos externos como las condiciones de la vivienda.
- Violencia verbal: es el uso de expresiones verbales, palabras que dañan a las personas. Normalmente se da concomitante a la violencia psicológica. La mayoría de los agresores verbales utilizan todos sus recursos cuando la víctima está en presencia de terceras personas, para demostrar su superioridad y donde el arte del agresor está en demostrar que tiene algo que decir.

Según Ortega (2000, citado en Alonso et.al, 2008, p.224) se puede plantear que existe violencia en las escuelas cuando "una persona o grupo de personas del centro se ve insultada, físicamente agredida, socialmente excluida o aislada, acosada, amenazada o atemorizada por otro u otros que realizan impunemente sobre la/s víctima/s estos comportamientos y actitudes.

Si estos comportamientos no son puntuales, sino que se repiten, la víctima se ve envuelta en una situación de indefensión psicológica, física o social, dada la disminución de autoestima, seguridad personal y capacidad de iniciativa que le provoca la actuación de su/s agresor/es, la ausencia o escasa ayuda del exterior y, la permanencia en el tiempo en esta situación social".

Coincidiendo con lo anterior Arias (2009, citado en Artavia, 2013) expone que la violencia escolar es aquel fenómeno que provoca algún tipo de maltrato en las personas, y que se enmarca en un contexto que de alguna manera ha legitimado una cultura de violencia entre iguales. Asimismo señala que este tipo de maltrato se puede tornar en un fenómeno constante y cotidiano, que da lugar a manifestaciones violentas como el hostigamiento, amenaza, intimidación, robo, agresión física y psicológica.

Generalmente las conductas violentas, las cuales evidencian un alto grado de inadaptación social de los agentes implicados y una carencia considerable de habilidades sociales, se llevan a cabo fuera del alcance de la vista de los adultos, por lo que suelen pasar inadvertidas para ellos, complicando de este modo su detección precoz y la intervención directa. (Vacas, 2002).

La violencia escolar no es lo mismo que el Bullying (Olweus, 1993). Dicho concepto engloba aquellos procesos dirigidos intencionadamente a hacer daño, en los cuales uno o más alumnos someten abusivamente a una víctima indefensa, a través de agresiones físicas, verbales, psicológicas y/o sociales, de manera repetida a lo largo del tiempo, existiendo un desequilibrio de poder entre sus participantes y siendo sus consecuencias altamente perjudiciales para las víctimas, con resultados de victimización psicológica y rechazo grupal.

Avilés (2002) sostiene que el Bullying es la intimidación y el maltrato entre escolares de forma repetida y mantenida en el tiempo, que no siempre sucede lejos de la mirada de los adultos/as y se expresa a través de agresiones físicas, verbales y/o sociales con resultados de victimización psicológica y rechazo grupal. En esta definición se visualiza la recurrencia y duración del maltrato, su intencionalidad, el desequilibrio que expresa el abuso, la indefensión de las víctimas, las formas y consecuencias que acumula, en definitiva, los componentes que lo identifican.

Tanto en el Bullying, como expresión extrema de la violencia escolar, como en esta, se aprecian en el contexto educativo algunos elementos comunes: el uso de la fuerza a partir de un desequilibrio de poder y la producción de un daño como consecuencia.

La violencia en el contexto escolar es protagonizada fundamentalmente por los adolescentes pues al decir de Díaz-Aguado (2005), esta se convierte en una vía para dar respuesta a una serie de funciones de gran relevancia, propias de esta etapa del desarrollo, relacionadas con la reducción de la incertidumbre sobre la propia identidad, la integración en el grupo de referencia, o la desviación de la hostilidad producida por situaciones de frustración y tensión, así como, al desajuste entre dichas necesidades evolutivas y las condiciones escolares y familiares que rodean al adolescente.

En el abordaje de la violencia escolar una de las principales problemáticas radica en el establecimiento de sus causas. En los últimos años se ha desarrollado la tendencia a adjudicar múltiples causas al desarrollo de estas prácticas.

Según Cerezo (2008), los componentes sociales y ambientales constituyen variables de gran trascendencia en la adquisición de modelos de comportamiento violento. Así, resulta evidente que el modelo social que proporcionan los adultos, las experiencias de maltrato y violencia familiar o escolar, el apoyo o rechazo que observa cada individuo en sus grupos de referencia -familia e iguales-, el puesto que ostente dentro de la red de relaciones, así como el modelo que de forma explícita sugieren los medios, contribuyen a su desarrollo social y afectivo. Incluso las conductas pasivas están moduladas por el grupo, de manera que, cuando un sujeto recibe las agresiones de otro sistemáticamente, llega a ser víctima no sólo de los ataques de su agresor, sino de todo el entorno social en que vive y éste se percibe como amenazante.

Según Massa y Bergara (2008), entre las causas señaladas que inciden directa o indirectamente en el incremento actual de la violencia escolar se encuentran:

- ✓ ***Factores familiares***

En el ámbito familiar uno de los factores desencadenantes de violencia es la repetición de conductas de maltrato. El o la menor tiende a legitimar la violencia para conseguir sus objetivos ya que es lo que ha visto en su propia familia. Otro factor causal proviene de la falta de referencias claras en las familias. Si los roles del núcleo familiar no están definidos pueden derivar en conductas inadecuadas por parte de las personas menores de edad. Las familias monoparentales, en las que las madres viven solas con sus hijos y aquellos casos en los que se ha producido un cambio en el subsistema marital (divorcio y creación de un nuevo núcleo familiar) son los más vulnerables ante estas situaciones. (Massa & Bergara, 2008).

Massa y Bergara (2008), señalan otros aspectos del funcionamiento familiar como factores asociados al aprendizaje de prácticas violentas que luego se reproducen en la escuela. En ese sentido los estilos educativos inadecuados, el incumplimiento de las funciones familiares y la limitada comunicación en este entorno son identificados como posibles determinantes del creciente aumento de los comportamientos violentos en los menores de edad.

- ✓ ***Factores individuales***

Entre los factores individuales se puede señalar la carencia de competencias comunicativas, la falta de empatía, la existencia de un pobre repertorio conductual, la baja tolerancia a las frustraciones, unido a dificultades en la autorregulación emocional, que pueden traer consigo una expresión agresiva. En este sentido Galtung (1995), Massa y Bergara (2008) destacan la importancia de identificar acciones violentas como resultado de un trastorno de personalidad de otras formas de expresión de la misma.

- ✓ ***Factores vinculados al tipo de relación mantenida entre iguales***

La relación con grupos de iguales, que también ejercen conductas violentas en sus hogares, y/o con grupos disociales que pueden llegar a cometer actos delictivos, en los que son habituales las conductas violentas, son factores de riesgo a considerar en el análisis de la problemática.

Otro dato a tener en cuenta es que la violencia física se manifiesta generalmente más en las relaciones interpersonales de los varones y la emocional, por el contrario, es más corriente en el sexo femenino. (Massa & Bergara, 2008)

- ✓ ***Factores sociales y culturales***

Existen una serie de factores sociales y culturales que no están directamente relacionados con la violencia pero que también inciden de una manera u otra en el aumento de este tipo de comportamientos, y se reflejan en los estudiantes. Se trata de la falta de respeto a la autoridad, el hedonismo, la permisividad, el relativismo, el consumismo, la satisfacción inmediata, el ocio desorganizado, características que definen a la sociedad actual. (Massa & Bergara, 2008).

Haciendo un resumen de los factores causales abordados, se asume que la violencia en la escuela tiene una naturaleza multicausal. Compartiendo los criterios de Bohórquez (2008) y Maradei (2012), si bien se reconocen posibles factores biológicos en su origen, éstos se relacionan con otros elementos individuales que explican parte de la predisposición a los

actos violentos, como por ejemplo, características de personalidad, los cuales a su vez interactúan con factores familiares, comunitarios, culturales y otros agentes externos para crear una situación que favorece el aprendizaje y/o surgimiento de la violencia.

La violencia siempre trae efectos negativos tanto para quien la ejerce como para quien la recibe o para quien observa pasivamente. Efectos que pueden ser visibles o difíciles de apreciar en los casos en que externamente no se note un cambio. Las consecuencias de la violencia pueden ser psicológicas, físicas, y para el desenvolvimiento escolar; importante elemento que trae consigo efectos negativos y que deben tenerse en cuenta en el ámbito educativo. (Guevara, Suz & Ferrer, 2013)

En este sentido dentro de las consecuencias de estas prácticas, Suárez y Menkes (2006) apuntan que los adolescentes con una historia de victimización son más propensos a los comportamientos riesgosos, tales como el abuso de alcohol y drogas sobre todo cuando estos han sido maltratados por sus progenitores. Asimismo tienden a presentar problemas en su proceso evolutivo que a corto plazo se traducen en consecuencias negativas, tanto para su desarrollo físico como psicológico al afectarse el nivel emocional, cognitivo, conductual y social. Estos elementos condicionan efectos más o menos perdurables que abarcan sus emociones, pensamientos, valores y comportamiento en general.

Se concuerda con Artiles (2000) cuando señala que a partir de la cotidianidad de la violencia esta se va volviendo imperceptible y se despersonaliza, careciendo del espacio que requiere en la conciencia individual y colectiva aunque con certeza se trata de una realidad compleja que ante la posibilidad de percibirla se ofrece resistencia y se dificulta pensar en ella.

En este sentido estudios realizados por el Instituto Canario de la Mujer (2007) hacen referencia a una serie de procesos que dificultan la comprensión, el reconocimiento y la respuesta a la violencia, que al mismo tiempo colaboran con su perpetuación, máxime entre los adolescentes dadas las características de la etapa del desarrollo y su propensión al establecimiento de este tipo de prácticas. Entre estos procesos se encuentra la invisibilización, que está presente cuando se normaliza la violencia considerándola como algo habitual que siempre ha existido, como un proceso natural del ser humano. Otro de los procesos es la legitimación o justificación que se establece con el vínculo entre las prácticas violentas y situaciones coyunturales como la presión, conductas adictivas, patologías mentales, relaciones sociales, autonomía económica, entre otras. Procesos estos que traen

como consecuencia la normalización de la violencia, lo que la hace imperceptible y genera acriticidad a la hora de identificarla en la relaciones humanas.

La proliferación de la violencia no es solo una problemática internacional (Ortega et. al, 2007). A pesar de su invisibilización y de la ausencia de estadísticas exactas, de acuerdo a disímiles investigaciones que se han realizado en nuestro país, se reconoce en la actualidad un incremento de la frecuencia de aparición de sus manifestaciones, así como los daños que estas ocasionan.

A nivel nacional se han desarrollado múltiples estudios que abordan el maltrato infantil y avalan la existencia e incremento de manifestaciones de violencia en la escuela. Tal es el caso de Olivera (2010, citado en Rodríguez, 2013) que lo analiza desde la perspectiva de los propios menores, así como Arteaga y Beltrán (2008) y González- Aramayo (2011) quienes, sin abandonar esta intención, toman como eje central la dinámica del centro escolar dadas las repercusiones de este importante agente de socialización en el devenir de los estudiantes y de las propias prácticas violentas.

Partiendo de estas ideas y de la incidencia del fenómeno, resulta necesario analizar con mayor profundidad cómo se manifiesta el mismo en esta etapa tan peculiar que constituye la adolescencia, así como, su presencia en los distintos contextos de actuación del adolescente. Esto viabilizará el diseño e implementación de acciones interventivas de alcance educativo que se encuentren en correspondencia con las necesidades e intereses de los propios adolescentes, para la cual resulta necesario el conocimiento de las peculiaridades de esta etapa.

1.2. La adolescencia como etapa del desarrollo.

Con relación a la adolescencia, son múltiples las consideraciones existentes, en correspondencia con la importancia que se le concede a este período de la vida del ser humano, en el cual se producen cambios significativos tanto en la esfera psicológica como a nivel corporal.

Estos cambios intervienen directamente en la aparición y desarrollo de formaciones de la personalidad que permiten una comprensión más integral del comportamiento social de los adolescentes. (López, 1990; Domínguez, 2003; Barrios, 2011)

Kurt Lewin (1965, citado en Domínguez, 2003) plantea que la adolescencia está caracterizada por el carácter marginal o posición intermedia que ocupa el sujeto en relación con quienes le rodean. Ya no pertenece al mundo infantil, pero tampoco se ha alcanzado el estatus de adulto. En este sentido el adolescente posee una posición social intermedia entre el niño y el adulto, en cuanto a estatus social. El adolescente se mantiene en la actividad de estudio, depende económicamente de sus padres, pero posee potencialidades psíquicas y físicas muy semejantes a la de los adultos. Se dice que la adolescencia es una etapa de transición ya que es la línea divisoria entre la seguridad de la niñez y el mundo desconocido del adulto. Lo cierto es que la adolescencia ha venido a ser una etapa del desarrollo humano con naturaleza propia, distinta de las demás, un período de transición entre la niñez y adultez.

Esta etapa según Kurt Lewin (1965, citado en Domínguez, 2003), se relaciona con el tipo de pensamiento dicotómico. Existen diferencias de opinión entre el adolescente y el adulto con relación a sus derechos y deberes. El adolescente se puede volver hipercrítico y lo hará de manera brusca, poco reflexiva, y el adulto puede tomarlo como una agresión, también hay una necesidad de independencia, de autonomía.

Según Barrios (2011), el término adolescencia está asociado a crecimiento, juventud y paso a la madurez. Ya no se encuentran en la infancia pero tampoco se encuentran en la adultez, por lo que la sensación de desequilibrio e inestabilidad se hace muy presente durante este período.

Con relación a los cambios físicos López (1990), refiere que generalmente se produce un desarrollo desproporcionado del cuerpo, al crecer las extremidades sin un aumento consecuente de la longitud del tronco. También se produce la anchura de hombros y se acentúa considerablemente la fuerza muscular especialmente en los varones. Comienzan las eyaculaciones nocturnas o espontáneas, mientras que en las hembras aumenta el volumen de las caderas, aparece la menarquía y el pronunciamiento de sus músculos pectorales. Al respecto, Barrios (2011) señala que el desarrollo, que hasta ahora había sido muy parecido en varones y hembras, comienza a diferenciarse con claridad.

El cambio en su cuerpo atrae lógicamente la atención del adolescente hacia sí mismo, pero estas transformaciones no se dan de igual forma, ni al mismo tiempo en todos, lo que tributa al empleo de las comparaciones. Estas diferencias individuales pueden tener consecuencias psicológicas muy importantes que no deben desdeñarse.

La socialización, que a juicio de Monjas (2004), constituye el proceso mediante el cual los adolescentes adquieren y desarrollan las pautas de comportamiento, creencias, normas, valores, costumbres y actitudes propias de la familia y del grupo cultural y social al que pertenecen, se convierte, como en etapas anteriores, en un poderoso motor impulsor de los avances tanto afectivos como cognitivos, que se revierten en un mejor desenvolvimiento en sociedad del adolescente.

Desde el punto de vista cognitivo, el pensamiento alcanza un nivel teórico que le permite al adolescente fundamentar sus juicios, exponer sus ideas de forma más lógica, llegar a generalizaciones amplias, ser crítico con relación a determinadas teorías y a su propio pensamiento. (Domínguez, 2003)

El individuo se inserta en la sociedad, pero tiende a modificarla. Para ello elabora planes de vida, lo que consigue gracias a que puede razonar no sólo sobre lo real, sino también sobre lo posible. Las transformaciones afectivas y sociales van unidas indisolublemente a cambios en el pensamiento. Además, el adolescente utiliza formas lingüísticas del pensamiento abstracto tales como símbolos, fórmulas, métodos, que son expresión de las características que adopta la relación pensamiento y lenguaje, en un nuevo nivel cualitativo de desarrollo (Domínguez, 2003).

Con relación a otros procesos cognitivos, que también se modifican en la etapa, Domínguez (2003) enfatiza en la percepción, la cual adquiere un carácter intelectual. Mediante ella el adolescente se orienta a destacar o abstraer los aspectos esenciales de un material y a captar su contribución en la solución de un problema. Por su parte, la memoria se torna más consciente e intencional y resulta significativo el aumento de la habilidad para memorizar material verbal y abstracto; así como la amplitud de recursos mnemotécnicos en los que se apoya el adolescente para hacerlo.

Domínguez (2003), plantea que en el orden emocional el adolescente se caracteriza por su excitabilidad, lo cual es muestra de su elevada sensibilidad afectiva. Sus sentimientos se hacen más variados y profundos, surgiendo incluso nuevos como los amorosos en las relaciones de pareja, y logran mayor control consciente de la expresión de los mismos. Se aprecia un nuevo nivel de autoconciencia, la cual adquiere un carácter generalizado permitiéndole al adolescente mayor objetividad en sus juicios, así como, en la valoración de

sus cualidades y de las otras personas, influyendo de manera decisiva en el desarrollo de la autovaloración.

Según Barrios (2011), durante esta etapa los adolescentes son especialmente susceptibles y se sienten como centro de las miradas de los demás, en una manifestación de egocentrismo de carácter social. Intentar integrarse al grupo y adaptarse a los estándares de los coetáneos, es una de las tendencias más atribuidas a los adolescentes y, por ello, un crecimiento demasiado rápido, o sobre todo, cuando los cambios asociados a la adolescencia demoran en aparecer, pueden verse como diferentes respecto a la media y producir gran preocupación, además de convertirse en motivo o justificación para las burlas y el maltrato.

Según González-Aramayo (2011), la necesidad de sentirse aceptado por el grupo de iguales o la necesidad de atención provocan muchas veces en el adolescente conductas perjudiciales para él mismo y su entorno. El ser o tratar de ser aceptado es una característica de los adolescentes que hay que tomar en cuenta en el momento de buscar causas por ejemplo de la pasividad de los espectadores en una situación de bullying.

Otro elemento importante que caracterizan a los adolescentes son los ideales, los cuales adquieren un carácter generalizado y pueden estar representados por uno o varios modelos, en los que los adolescentes destacan cualidades concretas y abstractas de carácter psicológico-emocional.

Según Branden (1997), la autoestima es el concepto que se tiene de nuestra valía y se basa en todos los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre nosotros mismos hemos ido recogiendo durante nuestra vida. La gran cantidad de impresiones, evaluaciones y experiencias acumuladas se unen en un sentimiento positivo hacia nosotros mismos o, por el contrario, en un sentimiento negativo de no ser lo que esperábamos. El autoconcepto y la autoestima juegan un importante papel en la vida del adolescente. Los éxitos y los fracasos, la satisfacción de uno mismo, el bienestar psíquico y el conjunto de relaciones sociales llevan su sello. Tener un autoconcepto y una autoestima positivos tiene una gran importancia para la vida personal y social del adolescente. El autoconcepto favorece el sentido de la propia identidad, constituye un marco de referencia desde el que interpretar la realidad externa y las propias experiencias, influye en el rendimiento, condiciona las expectativas y la motivación y contribuye a la salud y al equilibrio psíquico (Zaldívar, 2002).

En general, las experiencias positivas y relaciones plenas ayudan a aumentar la autoestima. Las experiencias negativas y las relaciones problemáticas hacen que disminuya esta. (Branden, 1997).

Cuanto más positiva sea la autoestima en los adolescentes, más preparados estarán para afrontar las adversidades, tendrán más posibilidades de ser creativos en sus diferentes funciones, encontrarán mayores oportunidades de entablar relaciones enriquecedoras y estarán inclinados a tratar a los demás con respeto. (Zaldívar, 2002).

La relación de los adolescentes con los iguales según Domínguez (2003), adquiere un carácter "íntimo personal", que se encuentra regulada por códigos de camaradería basados en el respeto mutuo, la confianza total y el constante intercambio acerca de preocupaciones de la vida personal. En las relaciones de amistad impera este propio código aunque resulta característico de la etapa la idealización del amigo en base a un gran vínculo afectivo, asimismo la aparición de las relaciones de pareja se caracterizan en esta etapa por ser inestables.

En la adolescencia el motivo fundamental de la conducta u actividad constituye la aspiración a encontrar un lugar en el grupo de coetáneos. En esta etapa la opinión social del grupo posee mayor peso que la de los padres y maestros, el bienestar emocional del adolescente depende de si ha logrado o no ocupar el lugar al que aspira dentro de su grupo.

La relación con el grupo ayuda en el desarrollo de las capacidades comunicativas y de la autoconciencia. El grupo crea un canal de información importante, es un tipo específico de actividad y de relaciones interpersonales, de contacto emocional; por lo cual es necesario tomar en cuenta la importancia del grupo al que pertenecen estos estudiantes implicados en actos de violencia, así como el trabajo con la familia y la escuela.

Con relación a las características anteriores, existen investigaciones realizadas por Bozhovich (s.f, citado en Domínguez, 2003), que han demostrado que la causa fundamental de indisciplina de algunos adolescentes en la escuela, es no haber encontrado ese lugar aspirado en el grupo, adoptando conductas negativas como estrategia para ser "tenidos en cuenta" por sus compañeros y maestros.

Por su parte Menéndez (2006), concibe la adolescencia como una de las etapas de mayor estrés entre los padres e hijos, con la presencia de la crisis de oposición familiar. Al respecto

Valdés, Ferrer y García (2010, citados en Guevara, 2012) señalan como características fundamentales de dicho vínculo el distanciamiento de las relaciones con los padres sustentado en el valor afectivo que adquieren figuras fuera del núcleo familiar, especialmente los amigos; así como, la búsqueda de la autonomía.

Según Menéndez (2006), además de las características propias de la crisis, se encuentran los sentimientos de oposición que acompañan esta, los cuales constituyen un catalizador en la expresión de conductas agresivas:

- Sentimientos de inseguridad, por esos mismos cambios que a veces no saben asumir, para los cuales no siempre están preparados.
- Sentimientos de angustia, consecuencia lógica de la propia inseguridad, porque existe una frustración continua. Por una parte se les pide que actúen como un adulto (en sociedad, responsabilidad) y por otra, se les trata como un niño, se les prohíbe vestir de una u otra forma, o se reglamentan sus salidas nocturnas.
- Y como respuesta a esa frustración, y a esa inseguridad se dan por supuesto conductas de agresividad que son un mecanismo habitual (irritabilidad, el descontrol de impulsos, los portazos, las reacciones desmedidas en las peleas con los hermanos, con los compañeros, y el enfrentamiento con el adulto).

Menéndez (2006) hace referencia además, a la existencia de determinadas características en los adolescentes, que a pesar de ser imposible generalizarlas, favorecen el empleo de la violencia por parte de estos, entre las cuales podemos citar: el poco control de impulsos y la ira, ausencia de empatía, escaso reconocimiento de las propias emociones y de las emociones de los demás, incapacidad para aceptar normas y para negociar, así como déficit en habilidades sociales y resolución de conflictos.

El autor anterior, coincidiendo con la clasificación de la violencia según los contextos en que aparece, resalta que el aumento de las cifras de violencia en la calle (delitos y violencia en el ocio), la violencia en la casa (violencia intrafamiliar) y la violencia en la escuela son alarmantes, prácticas en las que muchas veces se ven implicados los adolescentes debido a las características anteriormente mencionadas.

En función de esto y considerando el ámbito escolar como espacio fundamental de actuación e interacción del adolescente, se pretende profundizar en el fenómeno de la violencia escolar, las principales características que adopta, así como los factores que

propician o facilitan su aparición, a través de un proceso de intervención que permita penetrar en la complejidad de la personalidad en formación de los adolescentes y en sus significados compartidos sobre las formas de relacionarse y solucionar conflictos. En este sentido se privilegia la metodología cualitativa como alternativa y dentro de ella a la Investigación-Acción.

1.3. La Investigación-Acción como alternativa de intervención en la violencia escolar.

Con el objetivo de contribuir a la disminución de las manifestaciones de violencia entre adolescentes y teniendo en cuenta los postulados teóricos con relación a las características de esta etapa presentados en el epígrafe anterior, se hace necesario la intervención como estrategia para lograr cambios en los estudiantes, tomando como referente un diseño de Investigación- Acción que contribuya a la identificación de necesidades por el grupo, así como, a la planificación de acciones procedentes de sus integrantes para dar solución a la problemática.

El término investigación-acción es definido por primera vez por Kurt Lewin, médico, biólogo, psicólogo y filósofo alemán, reconocido como el fundador de la psicología social moderna. Este autor se interesa por la investigación de la psicología de los grupos y las relaciones interpersonales. Además, coordina un colectivo de investigadores que trabaja con grupos de diferentes clases y defiende la investigación básica, resaltando la aplicación práctica, bajo el principio de que es imposible conocer el conocimiento humano fuera de su entorno y su ambiente. (Montoya, 1993).

La investigación-acción es una forma de investigación que permite vincular el estudio de los problemas en un contexto determinado con programas de acción social, de manera que se logren de forma simultánea conocimientos y cambios sociales (Vidal y Rivera, 2007).

La investigación-acción se encamina a resolver problemas cotidianos e inmediatos y mejorar prácticas concretas. (Álvarez-Gayou, 2003; Merriam, 2009, citado en Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Su propósito fundamental se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales. Hernández, Fernández y Baptista (2010) apuntan que, según Sandín (2003), la investigación-acción pretende propiciar el cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación.

El método de la Investigación-Acción, a decir de Martínez (2000), esconde e implica una nueva visión del hombre y de la ciencia, más que un proceso con diferentes técnicas. Es una metodología que considera el análisis científico inaplicable a asuntos relacionados con los valores, e incluye supuestos filosóficos sobre la naturaleza del hombre y sus relaciones con el mundo físico y social. Según este autor, implica un compromiso con el proceso de desarrollo y emancipación de los seres humanos.

La investigación-acción representa un proceso por medio del cual los sujetos investigados son auténticos coinvestigadores, participando de forma activa en el planteamiento del problema a ser investigado (que será algo que les afecta e interesa profundamente), la información que debe obtenerse al respecto (que determina todo el curso de la investigación), los métodos y técnicas a ser utilizados, el análisis e interpretación de los datos, la decisión de qué hacer con los resultados y qué acciones se programarán para su futuro. El investigador actúa esencialmente como un organizador de las discusiones, como un facilitador del proceso, como un catalizador de problemas y conflictos, y, en general, como un técnico y recurso disponible para ser consultado. (Martínez, 2000)

De acuerdo con Álvarez-Gayou (2003, citado en Hernández et. al, 2010), en la investigación-acción se destacan tres perspectivas:

- La visión técnico-científica. Esta perspectiva es la primera en términos históricos, ya que parte del fundador de la investigación-acción, Kurt Lewin. Su modelo consiste en un conjunto de decisiones en espiral, las cuales se basan en ciclos repetidos de análisis para conceptualizar y redefinir el problema una y otra vez. Así, la investigación-acción se integra con fases secuenciales de acción: planificación, identificación de hechos, análisis, implementación y evaluación.
- La visión deliberativa. La concepción deliberativa se enfoca principalmente en la interpretación humana, la comunicación interactiva, la deliberación, la negociación y la descripción detallada. Le incumben los resultados, pero sobre todo el proceso mismo de la investigación-acción. John Elliot propuso esta visión como una reacción a la fuerte inclinación de la investigación educativa hacia el positivismo. Álvarez-Gayou resalta que este autor es el primero que propone el concepto de triangulación en la investigación cualitativa**.**

- La visión emancipadora. Su objetivo va más allá de resolver problemas o desarrollar mejoras a un proceso, pretende que los participantes generen un profundo cambio social por medio de la investigación.

Este diseño no sólo cumple funciones de diagnóstico y producción de conocimiento, sino que crea conciencia entre los individuos sobre sus circunstancias sociales y la necesidad de mejorar su calidad de vida. En este sentido, Stringer (1999, citado en Hernández et. al, 2010) señala que la investigación-acción es:

- Democrática: puesto que habilita a todos los miembros de un grupo o comunidad para participar.
- Equitativa: las contribuciones de cualquier persona son valoradas y las soluciones incluyen a todo el grupo o comunidad.
- Es liberadora: una de sus finalidades reside en combatir la opresión e injusticia social.
- Mejora las condiciones de vida de los participantes, al habilitar el potencial de desarrollo humano.

Vidal y Rivera (2007), señalan que este es un método muy aplicado en los procesos de transformación actuales, para estudiar, controlar y alcanzar las modificaciones deseadas en el entorno social de aplicación. Por otra parte, constituye una importante alternativa en los métodos de investigación cualitativa, muy aplicado en entornos académicos donde existe una fuerte vinculación de la teoría con la práctica, donde se producen un conjunto de espirales cíclicas de planeamiento, acción, observación y reflexión, que son consustanciales a las aproximaciones sucesivas en que se convierte la solución del problema.

Al respecto, estas propias autoras refieren que la investigación-acción tiene un doble carácter; es un enfoque investigativo y una metodología de investigación, aplicada a estudios sobre realidades humanas. Como enfoque, marca una orientación teórica con relación a cómo investigar. Como metodología hace referencia a procedimientos específicos para llevar a cabo un estudio científico diferente a otras maneras de investigar. Específicamente en el ámbito educativo, resulta particularmente importante en situaciones donde se presentan problemas prácticos, incoherencias o inconsistencias entre lo que se persigue y lo que en la realidad ocurre (Vidal y Rivera, 2007).

En este sentido, la investigación-acción se desarrolla cada día con más fuerza en el ámbito de la educación. Constituye una vía excelente para eliminar la dicotomía teoría-práctica y sujeto-objeto de investigación, característicos de la investigación tradicional en el campo de

la educación. En la práctica educativa, a diferencia de otras modalidades investigativas donde los modelos, técnicas y procedimientos están más trillados, se requiere de la construcción del camino a seguir, en ello juega un papel esencial la reflexión, como herramienta principal que guía los puntos de vista, la toma de decisiones y las actuaciones de los participantes. (Elliot, 2000)

Por su parte, Bartolomé (1986) plantea que la investigación educativa se enriquece por las aportaciones realizadas desde otros campos científicos, que producen un torrente de estrategias de investigación en las que se pone de relieve la importancia del punto de vista de quien vive el problema; la unicidad y complejidad de las situaciones que han de abordarse con métodos diversos de aproximación a la realidad; la ventaja de los enfoques naturalísticos, la peculiaridad de grupos y problemas que plantean interrogantes a los procesos de generalización.

De acuerdo con Martínez (2000), la investigación-acción en el área educativa presenta una tendencia a reconceptualizar el campo de la investigación educacional en términos más participativos y con miras a esclarecer el origen de los problemas, los contenidos programáticos, los métodos didácticos, los conocimientos significativos y la comunidad de docentes. Sus tópicos de estudio se han relacionado especialmente con las complejas actividades de la vida del aula, desde la perspectiva de quienes intervienen en ella: elaborar, experimentar, evaluar y redefinir, a través de un proceso de autocrítica y reflexión cooperativa más que privada y un enfoque del análisis conjunto de medios y fines.

De manera general, la investigación-acción en el contexto educativo según Elliot (2000) tiene las siguientes características:

- Analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores y estudiantes.
- Interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema.
- Considera la situación desde el punto de vista de los participantes, describe y explica lo que sucede con el mismo lenguaje utilizado por ellos.
- Contempla los problemas desde el punto de vista de quienes están implicados en ellos, y sólo puede ser válida a través del diálogo libre de trabas con ellos.
- Implica necesariamente a los participantes en la autorreflexión sobre su situación.

En ocasiones, se dice que los sistemas educativos están condenados a ir con retraso. Sin embargo, no siempre es así si se tienen en cuenta algunos de los avances refrendados por aquellos trabajos de investigación cuya finalidad última, es entender mejor el fenómeno educativo y mejorar las condiciones que se dan en el centro escolar para, de este modo, alcanzar los objetivos que desde él se proponen. (Pareja y Pedrosa, 2012). De ahí que se considere la investigación-acción como una alternativa viable que pudiera dar salida a estos propósitos.

Tratándose de un tema como la violencia escolar, la investigación-acción se presenta como una propuesta metodológica que puede resultar viable en el contexto educativo, teniendo en cuenta que esta se centra en los destinatarios directos del proceso buscando que resulte atractivo para ellos y haciéndolos partícipes en todo momento.

Ligado a esto, existen autores que han desarrollado estudios acerca de la violencia escolar sobre la base de la investigación-acción. Entre ellos se encuentra Montoya (1993) quien considera que la investigación-acción debe entenderse como una experiencia de vida, que le permite a los participantes lecciones al final del proceso. El trabajo realizado por esta autora consiste en una investigación, apoyada en este tipo de diseño, acerca de las representaciones mentales que tienen adolescentes de 13-18 años sobre la violencia en el ámbito escolar. Los resultados obtenidos en dicho estudio la colocan como una propuesta científica y metodológica importante a tener en cuenta en el abordaje de este fenómeno.

Díaz-Aguado desarrolla en el año 1998 un estudio desde de la investigación-acción centrado en la educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes. En esta investigación la autora resalta el papel de la colaboración como un elemento clave para desarrollar intervenciones que contribuyan a prevenir la violencia. Esta colaboración debe realizarse a distintos niveles: entre los alumnos, entre los profesores, entre unos y otros y entre los investigadores y maestros.

La propia autora en un artículo publicado en el año 2003 hace referencia a una investigación sobre las características de los adolescentes con relación al sexismo y la violencia sexista en la que hace alusión a intervenciones desarrolladas a través de la investigación-acción.

Casals, Vilar y Ayats (2008), son autores que también han desarrollado estudios apoyados en la investigación-acción, realizando reflexiones metodológicas a partir de su aplicación en diferentes proyectos.

Obando (2009) por su parte, realiza un estudio sobre la base de la investigación-acción en el que intenta señalar el significado de este enfoque de investigación cualitativa para el abordaje de problemáticas como el maltrato y algunas formas de violencia que afectan a niños, niñas y jóvenes, problemáticas que son transversales a los intereses del quehacer investigativo.

Otros autores que han trabajado desde esta perspectiva son Pareja y Pedrosa (2012), quienes desarrollan una investigación con relación a la mejora de la convivencia en las escuelas a través de la investigación-acción. Lugo (2013), se adentra en el tema con una investigación dirigida a la prevención de la violencia escolar a través de la investigación-acción. En este trabajo el autor estudia las causas, características, efectos y posibles soluciones de la violencia escolar desde la perspectiva de los participantes.

Además de estos resultados, en el abordaje del tema desde la perspectiva cualitativa se destaca la investigación desarrollada por profesores y alumnos de 1° y 2° año del Instituto de Nivel Superior "Domingo Faustino Sarmiento" en colaboración con un Colegio de Educación Polimodal de Resistencia, Chaco. (Montiel, 2008). En la misma se estudian los modos de expresión de la violencia entre pares (alumnos) y las modalidades de intervención escolar ante esta problemática, apoyándose también en un diseño de investigación-acción.

Tomando en cuenta los estudios realizados y la necesidad de implementar una propuesta que contribuya a disminuir las manifestaciones de violencia en el contexto escolar, considerando las características del fenómeno, se asume la investigación-acción como alternativa viable para lograr esto. Resulta válido destacar que en la revisión teórica no existen evidencias de investigaciones nacionales que aborden la violencia escolar desde la investigación – acción.

Considerando estos aspectos, la presente investigación pretende proponer un sistema de acciones que favorezca la disminución de la violencia en las relaciones interpersonales en la ESBU "Gerardo Abreu" de la ciudad de Santa Clara. Esta propuesta se apoya en la investigación-acción considerando los aspectos expuestos anteriormente. Se desarrolla así un

proceso de intervención partiendo de las opiniones, aspiraciones y reflexiones de los propios participantes (los alumnos) en colaboración con el facilitador. La evaluación de esta propuesta parte esencialmente de la perspectiva de los participantes, asumiendo que son ellos los principales protagonistas del proceso.

A continuación se ofrecen las consideraciones metodológicas que guiaron el desarrollo de la investigación.

Capítulo II: Marco Referencial Metodológico

En el presente capítulo se declara un paradigma de investigación cualitativo teniendo en cuenta los fundamentos teóricos expuestos en el capítulo anterior. Se describen el tipo de diseño, los participantes. Se ofrece una breve caracterización del contexto objeto de estudio, se explicitan los métodos y técnicas empleadas para la recogida de información y procesamiento de los datos, así como los procedimientos utilizados en el proceso investigativo.

2.1. Supuestos metodológicos que rigen la investigación

En la presente investigación se asume como paradigma de investigación un enfoque cualitativo por constituir una metodología centrada en las interacciones del sujeto, sus significaciones y sentidos psicológicos, que reconoce el carácter particular de manifestación de lo psíquico, así como las múltiples y complejas relaciones que determinan el fenómeno, de manera que los métodos con carácter emergente y respondiendo a las necesidades propias de la investigación, faciliten la expresión del fenómeno en el proceso investigativo. La metodología cualitativa permite una visión holística y una mayor amplitud de conocimiento, pues este modelo ofrece oportunidades de reflexión en y desde la práctica, ya que el punto de partida es la propia experiencia vivida y a través de ella se puede llegar a la esencia del problema. (Hernández, Fernández & Baptista, 2010)

De acuerdo con Corbetta (2003, citado en Hernández et. al, 2010), el enfoque cualitativo evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación con respecto a la realidad. La investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, es decir, busca interpretar lo que va captando activamente. Por su parte Hernández et. al (2010), afirman que el enfoque cualitativo puede definirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales, y es también interpretativo porque intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorguen.

La investigación cualitativa se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en

relación con el contexto. El enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad (Hernández et. al, 2010). Este es un enfoque que proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. También aporta un punto de vista fresco, natural y holístico de los fenómenos, así como flexibilidad.

Los métodos cualitativos, como una línea de desarrollo de las ciencias sociales, estudian la naturaleza profunda de las realidades socio-culturales, sus estructuras dinámicas, lo que da razón de los comportamientos y manifestaciones, buscando la comprensión holística, de una totalidad social dada. La investigación cualitativa pretende, pues, comprender las complejas relaciones entre todo lo que existe. Dentro de la metodología cualitativa el investigador cumple a la vez los roles de observador y participante. El proceso es abierto y flexible, porque se mueve en la ambigüedad, en la incertidumbre; e implica comprensión mediante la experiencia, la interpretación como método prevaleciente, el trato holístico de los fenómenos, la construcción de conocimientos. En síntesis, se puede afirmar que los métodos cualitativos intentan la comprensión de una totalidad social dada, mediante el estudio progresivo de grupos humanos específicos, con la intención de incidir en la vida práctica, en algunos casos en la búsqueda de formas de sociedad mejores. (Hernández et. al, 2010).

Denzin y Lincoln (1994, citado en Rodríguez, Guil & García, 1999), refieren que la investigación cualitativa es multimetódica en el enfoque, implica un enfoque interpretativo, naturalista hacia su objeto de estudio. Esto significa que los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales como entrevista, experiencia personal, historia de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos, que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas.

El presente estudio se apoya en la investigación-acción por constituir esta dentro del enfoque cualitativo una perspectiva crítica, formativa, de construcción de conocimientos y de cambio social. La investigación-acción es un modelo de intervención que va a analizar con carácter participativo, una realidad o situación social. Es un proceso

metodológico, sistemático, insertado en una estrategia de acción definida que involucra a los participantes, a los beneficiarios de esa acción a la producción de conocimientos y a la comprensión de la realidad. La investigación-acción es aquel proceso que intenta promover que un colectivo social identifique problemas y busque las vías de solucionarlos, mediante procedimientos de acción sistemática y reflexión sostenida. (Hernández et. al, 2010).

La investigación acción constituye una vía para lograr la innovación más acorde con las necesidades que motivan la investigación y con la participación de todos los involucrados en la solución del problema. Se genera una simbiosis entre la investigación y la acción con mejores resultados en los participantes, siendo esta una de las principales aportaciones que por principio, surge de un análisis de la realidad hecho por quienes la viven, los cuales sugieren las alternativas y/o caminos posibles para su optimización.(Martínez, 2000)

Se asume la investigación acción como alternativa en función del tema, pues considera las características del fenómeno, el carácter particular, subjetivo, todos los significados que existen con relación a la violencia, las relaciones interpersonales en las que hay que profundizar para entender el fenómeno, y además se considera la importancia de hacer propuestas interventivas que se ajusten a la realidad y a los contextos, lo cual condujo al análisis de otras propuestas interventivas que existían, a la necesidad de dejar de concebirlos como programas preestablecidos para afrontar la problemática, y comenzar a realizar intervenciones mucho más ajustadas a las realidades, a los contextos, a los significados compartidos por los que se encuentran inmersos en estas

Considerando los propósitos de la investigación se definen en la tabla 1 las unidades de análisis en los diferentes momentos del proceso, las que se refieren a continuación:

Tabla 1: Unidades de análisis

Objetivos específicos	**Unidades de análisis**
-Explorar la expresión de la violencia en las relaciones interpersonales del grupo 8vo1 de la ESBU ‘‘Gerardo Abreu’’.	Expresión de la violencia en las relaciones interpersonales de los alumnos.

-Diseñar e implementar el sistema de acciones en el grupo 8vo1 de la ESBU ‘‘Gerardo Abreu’’.	Actividad que se genera en el grupo para diseñar e implementar las acciones.
-Evaluar la implementación del sistema de acciones desde la perspectiva de los participantes.	Aspectos positivos y negativos del sistema de acciones diseñado e implementado.

Fuente: Elaboración personal

2.2. Caracterización del contexto. Selección de los participantes.

El centro de estudio en el que se desarrolla la investigación es designado de forma intencional teniendo en cuenta necesidades educativas con relación al tema, identificadas por la Dirección de Educación del municipio, la disposición por parte de la dirección del centro para la realización de la investigación en el mismo y pertenecer a la enseñanza media (secundaria básica). Además consideramos que se encontrara enclavado en el Consejo Popular Virginia identificado por la Dirección Provincial de la Federación de Mujeres Cubanas y el Gobierno Provincial por la alta incidencia de prácticas violentas.

La investigación se lleva a cabo en la ESBU ´´Gerardo Abreu´´, de la ciudad de Santa Clara, en el período comprendido entre febrero y mayo del 2015. El centro escolar se encuentra ubicada en la calle Oria, entre Callejón del Salado y Circunvalación. La escuela actualmente posee un total de 76 trabajadores, de ellos 59 conforman el claustro de profesores, entre ellos 15 son máster, 3 niveles medio y licenciados, por otra parte también laboran 17 no docentes. Actualmente existe un total de 554 estudiantes, 200 en 7mo grado y 177 en 8vo y 9no grado.

El centro escolar posee una infraestructura conservada, de reciente modelación. Cuenta con una estructura de tres pisos, en el primero se encuentra 7mo, en el segundo 9no, y en el tercero 8vo grado. Posee un patio delantero donde se realizan todas las actividades como los matutinos los cuales se planifican por grupo, día y tema, también cuenta con un patio trasero donde se realizan las tablas gimnásticas en el horario de la tarde y donde se practica la Educación Física como una de las asignaturas que cursa el grado. Las aulas mayormente son espaciosas, con puertas y ventanas de aluminio, se mantienen las mayores partes del tiempo organizadas y limpias.

El horario de clases se divide en la sesión de la mañana y la sesión de la tarde, en turnos de 45 minutos, con 5 minutos intermedios entre cada uno y el receso de 10 minutos. En la sesión de la mañana se imparten fundamentalmente las asignaturas de contenidos académicos propiamente dichos (como Matemáticas, Historia, Español, Cívica), mientras en la tarde se realizan generalmente actividades vinculadas con la formación vocacional, la educación física y las artes en sus diferentes manifestaciones.

El claustro de profesores posee una experiencia de varios años aunque existen profesores jóvenes que imparten clases como el instructor de arte y la profesora de Química. Existen profesores del grupo que realizan varias funciones en el centro como la profesora guía del grupo quien les imparte a la vez la asignatura de Español, asimismo se encuentra el jefe de grado, quien les imparte la asignatura de Educación Laboral.

La selección del grupo de estudiantes en los cuales se realizaría la intervención se efectúa sobre la base de los siguientes criterios:

Criterios de inclusión:

- Pertenecer al nivel de enseñanza media (secundaria básica).
- Disposición de sus miembros para participar en la investigación.
- Ser identificados por el Profesor Guía y la dirección de la institución como un grupo donde se evidencian manifestaciones de violencia.

Criterios de exclusión:

- Grupos pertenecientes al noveno grado (por encontrarse en preparación para el ingreso a la enseñanza preuniversitaria o politécnica).
-Falta de disposición por parte de los miembros para participar en la investigación.

De este modo el grupo seleccionado es el 8vo 1 con una matrícula general de 39 estudiantes, de ellos 19 varones y 20 hembras

A continuación se ilustran de forma resumida algunos datos del grupo de estudiantes seleccionados:

Tabla 2: Distribución de los participantes por sexo y edad.

No. de estudiantes	Sexo		Edad	
	F	M	13	14
39	20	19	21	18

Fuente: Entrevista a la profesora guía.

Los integrantes del grupo pertenecen todos al mismo consejo popular y muchos cursaron juntos la primaria. Ningún estudiante es repitente, pero algunos poseen bajo rendimiento escolar. En cuanto a las condiciones socioeconómicas en el grupo, varían de un estudiante a otro, pero no existen grandes diferencias entre ellos. La mayoría de los padres son máster, licenciados, ingenieros y técnicos medios.

2.3. Procedimientos

Atendiendo al problema científico, los objetivos de la investigación y el paradigma, se siguen de manera general las fases de una investigación cualitativa propuestas por Rodríguez et. al (1999): Preparatoria, Trabajo de campo, Analítica e Informativa.

En la fase preparatoria se recibe la demanda de la FMC y el Gobierno Provincial para la realización del estudio, se hicieron las coordinaciones pertinentes con la Dirección Municipal de Educación y con el centro de enseñanza sugerido. Así mismo se inicia la revisión teórica y metodológica sobre el tema, el intercambio con profesionales de experiencia en el abordaje de esta problemática y la solicitud de consentimientos, conformándose un primer acercamiento al diseño de la investigación.

La entrada al campo implica familiarización con la dinámica del centro de estudio e ir delimitando los participantes en la investigación y el respectivo intercambio con estos. En esta fase el vagabundeo, la entrevista, revisión de documentos oficiales y la observación fueron recursos necesarios para el desarrollo de la misma, lo que permitió una caracterización del contexto y de la expresión de la violencia en él.

De manera simultánea, siguiendo las particularidades del método empleado, se combina la recogida de la información con el análisis de la misma y el diseño e implementación de la intervención, por lo que en la fase analística tuvieron lugar todos estos momentos, constituyendo las dinámicas grupales un recurso importante para la intervención.

Finalmente se procesa la información obtenida apoyándose esencialmente en el análisis de contenido y se elaboró el informe de investigación.

Para la caracterización de la expresión de la violencia se tienen en cuenta los siguientes indicadores:

- Manifestaciones de violencia.
- Conocimientos sobres causas y consecuencias.

- Críticas sobre los efectos de la violencia.
- Estrategias de solución de conflictos empleadas.

Una vez profundizado en las necesidades educativas existentes, se procede a trabajar desde dinámicas grupales, en las cuales los momentos de evaluación y de intervención estuvieron alternándose todo el tiempo. Con relación al trabajo a partir de dinámicas grupales existen una serie de consideraciones metodológicas que resulta importante señalar a partir de que la actividad grupal se ha convertido en uno de los sustentos fundamentales de las prácticas profesionales (educativas, comunitarias, preventivas, de desarrollo cultural y espiritual, entre otras).

Respecto a esto asumimos las ideas de Pichón-Riviére (1980, citado en Calviño, 2006) quien concibe al grupo como un medio para alcanzar un fin, en este caso en particular como un dispositivo o instrumento para lograr el cambio. Es precisamente ese carácter instrumental que pueden alcanzar los grupos humanos lo que permite comprender el sentido mismo de las prácticas grupales; organizadas y conformadas por el conjunto de sesiones que forman a su vez una unidad: el proceso grupal.

Este autor señala, postura que se comparte en la investigación, la indudable relación existente entre cada una de las sesiones que conforman el proceso. Dicha relación puede darse de múltiples formas en cuanto a la producción de sucesos ideocomportamentales, pero hay una línea continua que va desde el inicio, la primera sesión, hasta la última, el cierre. De ahí que se identifique como unidad básica de la intervención al proceso, como modo fundamental de realización de la misma a la sesión y como vías para el logro de los objetivos propuestos a las técnicas, o lo que es lo mismo, los procedimientos de intervención. (Rodríguez, 2013)

Teniendo en cuenta los elementos anteriores, para la recogida de información se utilizan un conjunto de instrumentos y métodos de probado alcance. A continuación se describen los mismos:

-**Entrevista psicológica**: Es una de las técnicas más utilizadas para la recogida de la información por la riqueza de datos que ofrece. Se basa en una interacción intensa entre dos o más personas (entrevistador y entrevistado) que se sustenta en la libertad y flexibilidad para que el entrevistado desarrolle aspectos previamente establecidos por el entrevistador en pos de buscar, ampliar, profundizar la información necesaria (Álvarez, A., 2007).

En la presente investigación durante la fase preparatoria y entrada al campo, se realizan entrevistas semiestructuradas al director del centro escolar, a la profesora guía y al jefe de grado que a la vez imparte una asignatura a la muestra de estudiantes.

Entrevista semiestructurada al director, profesora guía y jefe de grado

Objetivo:

- Recoger datos generales relacionados a la violencia escolar.

Indicadores:

- Relaciones entre iguales
- Manifestaciones de violencia
- Relaciones familia-escuela
- Influencia de la comunidad en la organización y desarrollo de los procesos educativos que se dan en la escuela
- Principales conflictos presentados. Soluciones ofrecidas
- Estudiantes que pudieran estar vinculados a la expresión de la violencia, como víctimas o victimarios u observadores.
- Identificar posibles participantes en la investigación.

Calificación e interpretación: Los resultados obtenidos fueron analizados cualitativamente.

Entrevista semiestructurada a la profesora guía y jefe de grado

Objetivo:

- Caracterizar las relaciones interpersonales en el grupo
- Identificar las principales manifestaciones de violencia existentes en el grupo seleccionado.
- Identificar posibles víctimas y/o acosadores en el grupo en estudio.

Indicadores:

- Matrícula general del grupo
- Características de las relaciones interpersonales en el grupo
- Principales manifestaciones de violencia existentes en las relaciones interpersonales
- Principales conflictos presentados. Soluciones ofrecidas

- Estudiantes que pudieran estar vinculados a la expresión de la violencia (como víctimas, victimarios u observadores)

Calificación e interpretación: Los resultados obtenidos fueron analizados cualitativamente.

-**Revisión de documentos oficiales**: Esta técnica consiste en revisar documentos oficiales que puedan brindar información relevante para la investigación (Álvarez, A., 2007).

Revisión de la caracterización del centro

Objetivos:

- Obtener información relativa al centro escolar y a la comunidad en la cual se encuentra insertado.
- Identificar las manifestaciones de violencia que se reflejan en la situación educativa de los estudiantes.

Indicadores:

- Cantidad de estudiantes (según la cantidad de estudiantes matriculados por años en curso).
- Total de trabajadores
- Cantidad de profesores
- Manifestaciones de violencia en el centro. Antecedentes y manejo educativo de situaciones.

Entrevista grupal

Objetivos:

- Caracterizar las relaciones interpersonales en el grupo
- Identificar principales manifestaciones de violencia en estas relaciones interpersonales.
- Indagar acerca de los conocimientos que poseen de la violencia.
- Identificar las principales formas de resolución de conflicto en el grupo.

Indicadores:

- Características de las relaciones interpersonales.
- Definición de violencia.

- Uso de la violencia en las relaciones interpersonales.
- Crítica acerca del uso de la violencia en las relaciones interpersonales.
- Formas más frecuentes de resolución de conflictos.

Calificación e interpretación: Los resultados obtenidos fueron analizados de forma cualitativa por cada indicador.

Aclaración: Esta Entrevista Grupal se realizó como parte de la primera sesión con los integrantes del grupo.

-**Observación**: Permite obtener información de los hechos en el momento que ocurren facilitando el acceso a información más objetiva que la que el propio sujeto ofrece. En la presente investigación se realizaron observaciones a actividades cotidianas en el centro escolar, donde estuvieran en interacción alumnos y profesores (fase preparatoria, trabajo de campo y analítica) (Álvarez, A., 2007).

Observación a estudiantes durante el recreo

Objetivos:

- Caracterizar la comunicación entre iguales
- Identificar manifestaciones de violencia en estas relaciones interpersonales.

Indicadores:

- Relaciones entre iguales
- Solución de conflictos
- Regulación emocional

Calificación e interpretación: Los resultados obtenidos fueron analizados de forma cualitativa.

Observación a estudiantes durante un turno de clase

Objetivos:

- Caracterizar la comunicación entre iguales
- Identificar manifestaciones de violencia en estas relaciones interpersonales.

Indicadores:

- Relaciones entre iguales
- Relación profesor-alumno

- Solución de conflictos
- Regulación emocional

Calificación e interpretación: Los resultados obtenidos fueron analizados de forma cualitativa.

El orden en que estas acciones desde el punto de vista diagnóstico se realizan es el siguiente, primero el intercambio con directivos, profesores y el análisis de la caracterización del centro. Luego se identifica el grupo, se realiza un análisis de la caracterización del grupo, observación a los miembros del grupo en el tiempo libre, entrevista grupal y otras observaciones.

A partir de los resultados obtenidos, se trabaja en sesiones grupales con los estudiantes a las cuales se fueron incorporando paulatinamente los profesores. La selección de profesores es en función de la cercanía con el grupo por sus responsabilidades, en función de los contenidos de las asignaturas en relación a la temática, y a partir de su disposición para participar en el proceso.

Partiendo de un diseño emergente, se construyen las sesiones grupales. El sistema de acciones se desarrolla a través de 10 sesiones de trabajo. Aun cuando cada sesión cuenta con sus objetivos específicos existieron objetivos que transversalizaron todo el proceso de intervención, tales como la toma de conciencia crítica sobre las manifestaciones de la violencia en el contexto escolar y específicamente en el grupo, la valoración de alternativas para el tratamiento de la problemática, la implicación de todo el grupo en el proceso de reflexión y cambio y el logro de la colaboración entre los estudiantes.

Dentro de las técnicas que se emplean en la intervención se destacan técnicas dramáticas, reflexivas, que acompañadas de dinámicas grupales facilitan la discusión y análisis de la problemática.

Cada sesión de la intervención tiene una duración aproximada de 1 hora. A continuación se muestra una síntesis del sistema de acciones construido y en el anexo (2) se realiza una presentación más detallada del mismo:

Sistema de acciones

Objetivo general:

- Promover relaciones interpersonales no violentas entre los estudiantes del grupo 8vo.1 de la ESBU ‘‘Gerardo Abreu’’ de la ciudad de Santa Clara.

Objetivos específicos:

- Explorar las principales manifestaciones de violencia que se expresan en las relaciones interpersonales de los estudiantes del grupo 8vo.1 de la ESBU ‘‘Gerardo Abreu’’ de la ciudad de Santa Clara.
- Fomentar la reflexión y concientización crítica acerca de las prácticas violentas en el grupo.
- Generar desde el grupo alternativas no violentas de solución de conflictos.
- Evaluar el sistema de acciones en función del cumplimiento de los objetivos propuestos en la intervención.

Destinatarios: A estudiantes del grupo 8vo 1 de la ESBU ´´Gerardo Abreu´´ de la ciudad de Santa Clara.

Rol del coordinador: Actúa como mediador favoreciendo los intercambios entre los participantes y el desarrollo de recursos, tanto personales como grupales, que beneficien la disminución de las prácticas violentas en las relaciones interpersonales de los estudiantes. Promueve el protagonismo de los integrantes del grupo.

Sesión 1

Objetivos:

- Propiciar un clima favorecedor del trabajo grupal.
- Acordar las normas de trabajo en grupo.
- Explorar la expresión de la violencia en las relaciones interpersonales de los participantes.
- Identificar principales mitos compartidos en el grupo que legitiman la violencia.
- Definir las aspiraciones del grupo con relación al abordaje de la problemática de la violencia.

Técnicas: Técnicas de presentación y de cierre, Debate grupal, Exposición oral y Lluvia de ideas.

Sesión 2

Objetivos:

- Sensibilizar a los estudiantes con relación a la expresión de la violencia en el grupo
- Reflexionar en torno a las prácticas violentas en la escuela y en el grupo
- Explorar causas y repercusiones de la violencia en la escuela y en el grupo.

Técnicas: Técnicas de animación y cierre, Dramatización, Exposición oral, Debate Grupal, El Árbol de problemas y Proyección de audiovisual, Lluvia de ideas.

Sesión 3

Objetivos:

- Describir las estrategias que emplean cotidianamente los miembros del grupo para el manejo de conflictos en la escuela.
- Analizar las alternativas empleadas para solucionar de manera efectiva conflictos en la escuela y en el grupo.
- Promover la búsqueda de alternativas no violentas para manejar situaciones de conflictos en el grupo.

Técnicas: Técnica de animación, Debate grupal, Exposición oral y Lluvia de ideas.

Sesión 4

Objetivos:

- Fortalecer el trabajo en equipo y la colaboración durante la organización de una tarea (mural).
- Exponer los aspectos abordados en sesiones anteriores en función de la problemática de la violencia.
- Sensibilizar a la comunidad escolar con la temática.
- Valorar el desempeño grupal en la realización de la tarea.

Técnicas: Técnicas de animación y cierre, Lluvia de ideas y Trabajo en equipo.

Sesión 5

Objetivos:

- Establecer diferencias entre la expresión de la violencia escolar y el bullying.
- Analizar desde la experiencia grupal los roles que se asumen en una situación de violencia escolar.
- Intercambiar significados acerca de las experiencias con relación a la violencia generada y/o recibida en las interacciones grupales.

Técnicas: Proyección audiovisual, Debate grupal y Exposición oral.

Sesión 6

Objetivos:

- Intercambiar vivencias con relación a la violencia generada y/o recibida en las interacciones grupales.
- Construir mensajes que promuevan las prácticas no violentas en las relaciones al interior del grupo.

Técnicas: Debate grupal y Técnica de cierre.

Sesión 7

Objetivos:

- Estimular la aplicación de los conocimientos adquiridos en el análisis del tema del respeto en la asignatura de Educación Cívica

Técnicas: Debate grupal, Exposición oral y Lluvia de ideas.

Sesión 8

Objetivos:

- Describir situaciones cotidianas del contexto escolar que evidencien el uso de la violencia
- Aplicar alternativas no violentas para el afrontamiento a situaciones escolares desde la experiencia grupal

Técnicas: Sociodrama y Debate grupal.

Sesión 9

Objetivos:

- Fortalecer el trabajo en equipo y la colaboración durante la organización de una tarea (exposición en el centro escolar)
- Aplicar los conocimientos adquiridos en el análisis del tema de la violencia durante la intervención.

Técnicas: Lluvia de ideas y Técnica de cierre.

Sesión 10

Objetivos:

- Sensibilizar a la comunidad escolar con relación a la importancia de asumir formas no violentas de relación.
- Evaluar desde el referente del grupo la experiencia interventiva.

Técnicas: Exposición, Entrevista grupal y Cuestionario de Constatación Final.

2.4. Procesamiento de los datos

Teniendo como objetivo general proponer un sistema de acciones que favorezca la disminución de la violencia en las relaciones interpersonales del grupo8vo 1 de la ESBU ‘‘Gerardo Abreu’’ de la ciudad de Santa Clara, el análisis de resultados se centra en la evaluación de proceso tratando de identificar los cambios en diferentes niveles que se dan en cada una de las sesiones. Para la identificación de los mismos se tiene en cuenta si aparecen en el plano reflexivo, en el plano afectivo-motivacional, en la expresión conductual, o en varios de ellos, así mismo se considera la presencia de modificaciones a nivel grupal y personal.

La recogida de la información se apoya en todos los casos en grabaciones que tuvieron como antecedente la solicitud del consentimiento verbal de los participantes, de manera que pudiera facilitarse la recogida de los distintos momentos de la experiencia interventiva vivida en el grupo. La observación constituye un método trascendental para dar seguimiento al proceso grupal.

Como parte del análisis, se emplea la triangulación de los datos obtenidos en cada una de las técnicas, teniendo en cuenta que se logra mayor riqueza interpretativa y se corroboran resultados. La triangulación contribuye a elevar la objetividad del análisis de

los datos y a ganar mayor credibilidad de los hechos. La triangulación de datos supone el empleo de distintas estrategias de recogida de datos. Su objetivo es verificar las tendencias detectadas en un determinado grupo de observaciones (Ruiz, 1999). Las ventajas de la triangulación, de acuerdo con Okuda y Gómez-Restrepo (2005), radican en que cuando dos estrategias arrojan resultados muy similares, esto corrobora los hallazgos.

Cuando, por el contrario, estos resultados no lo son, la triangulación ofrece una oportunidad para que se elabore una perspectiva más amplia en cuanto a la interpretación del fenómeno en cuestión, ya que señala su complejidad. Esto a su vez enriquece el estudio y brinda la oportunidad de que se realicen nuevos planteamientos. De esta forma se usa la triangulación buscando amplitud y profundidad en los datos provenientes de distintas fuentes y de los diferentes actores del proceso.

Para el procesamiento de los datos se utiliza el análisis de contenido que constituye un procedimiento que permite analizar y cuantificar los materiales de la comunicación humana.

Se asume el análisis cualitativo de contenido como una alternativa metodológica alcanzable, pues constituye una técnica de interpretación de textos, ya sean escritos, grabados, pintados, filmados, u otra forma diferente donde puedan existir toda clase de registros de datos, trascripción de entrevistas, discursos, protocolos de observación, documentos, videos, el denominador común de todos estos materiales es su capacidad para albergar un contenido que leído e interpretado adecuadamente nos abre las puertas al conocimiento y a la comprensión de diversos aspectos y fenómenos de la vida social (Andréu, s.f).

En general, puede analizarse con detalle y profundidad el contenido de cualquier comunicación. Además, ofrece la posibilidad de investigar sobre la naturaleza del discurso. Se trata así de una técnica que combina intrínsecamente, y de ahí su complejidad, la observación y producción de los datos, y la interpretación o análisis de los datos (Cáceres, 2003).

Para contrastar mejor los resultados desde el referente de los propios participantes, se incorpora en la última sesión un cuestionario construido *ad hoc*. Este cuestionario incluye 13 preguntas que de forma general permiten evaluar la experiencia interventiva e identificar los principales efectos logrados en la misma (Ver Anexo 3).

Capítulo III: Análisis de los resultados

En este capítulo se hace referencia a los resultados obtenidos en un momento inicial y durante la intervención grupal.

3.1. Caracterización de la violencia en las relaciones interpersonales de los adolescentes del grupo 8vo 1 de la ESBU Gerardo Abreu de la ciudad de Santa Clara.

A través de las entrevistas semiestructuradas al director, a la profesora guía y al jefe de grado, para la obtención de datos generales relacionados con el tema de la violencia se pudo conocer según la profesora guía que ‘‘*las relaciones de los estudiantes no son buenas’’*, los mismos se relacionan entre si según sus intereses, *‘‘se evidencian insultos entre ellos, gritos, golpes, amenazas’’*, asimismo refiere que ‘‘*la mayoría de los estudiantes viven en familias disfuncionales’’*, pero a pesar de eso ‘‘*la familia se involucran de manera activa en las actividades que se realizan en la escuela, siendo muchos de ellos licenciados, ingenieros, máster así como técnico medio*’’. Existe un porciento elevado de asistencia a las reuniones de padres y siempre que se precisa su colaboración la obtienen, integrándose mucho la comunidad, como ámbito en el cual se encuentra insertado el centro escolar. El contexto comunitario constituye un espacio donde ocurren una serie de situaciones violentas que vivencian día a día los estudiantes, información obtenida también de la revisión de documentos oficiales.

El director refiere que ‘‘*el grupo como grupo no es tan malo pero que existen algunos estudiantes que tienen malas conductas no solo en la escuela sino también en su casa’’, ‘‘que aún no han sido requeridos por otras instituciones ya que no han llegado a cometer delitos, pero si constituyen un problema en la escuela’’,* esta información fue corroborada por la profesora guía y el jefe de grado, ya que se le ha ido dando un seguimiento a estos estudiantes debido también a que poseen un bajo rendimiento escolar.

El grupo se caracteriza por presentar conflictos, principalmente en momentos como el recreo en donde los estudiantes interactúan con compañeros del mismo grado o de otro, muchas veces estos conflictos son solucionados a través de la autoridad que tienen los profesores según refieren los mismos para mediar estos conflictos, ‘‘*se toman medidas como trasladarlos a la dirección, llamar a los padres, etc. ’’*, mientras que ‘‘*los estudiantes los solucionan a través de insultos y golpes’’*. En el grupo de manera general existen estudiantes que presentan dificultades a la hora de comunicarse, estudiantes que

utilizan de una manera u otra la violencia como alternativa para resolver los conflictos. Los profesores hacen alusión a que ‘‘*la violencia es un fenómeno que ha obtenido un auge muy grande en estos tiempos y en la escuela se ve todos los días ’’*, y muestran gran preocupación hacia el tema.

Se coincide con Domínguez (2003) cuando refiere que la relación de los adolescentes con los iguales adquiere un carácter ‘‘íntimo personal’’, que se encuentra regulada por códigos de camaradería basados en el respeto mutuo, la confianza total y el constante intercambio acerca de preocupaciones de la vida personal. En las relaciones de amistad impera este propio código aunque resulta característico de esta etapa la idealización del amigo en base a un gran vínculo afectivo, elemento que se evidencia claramente en el grupo objeto de estudio mediante la entrevista grupal y la observación.

Durante la entrevista grupal se identificaron manifestaciones de violencia como insultos, golpes, nombretes. Los estudiantes son capaces de ofrecer diferentes definiciones de violencia aunque en estas se percibe que no dominan a profundidad el tema y se centran sobre todo en las manifestaciones físicas, aun cuando hacen referencia a manifestaciones psicológicas.

Se aprecia poco conocimiento sobre el fenómeno que se ve reflejado en visiones estereotipadas de género, ya que consideran a las niñas como menos violentas y destacan en los varones la fuerza física sobre todo como una vía para solucionar los problemas. Con relación a esto son capaces de identificar en la escuela y en el propio grupo manifestaciones de violencia como empujones, los nombretes y las burlas.

Se destaca la naturalización que existe de la problemática, lo normal e incluso gratificante que resulta para los estudiantes ejercer la violencia y no recibirla, de acuerdo a las propias características de la etapa que guardan relación sobre todo con el pobre control emocional y regulación de los impulsos de los adolescentes; de manera que aunque los estudiantes reconocen que estas acciones constituyen manifestaciones de violencia y que pueden provocar múltiples consecuencias, para ellos es como una forma de relacionarse, representa algo normal en sus relaciones interpersonales.

En este sentido los estudiantes reconocen a un nivel superficial las causas y consecuencias de la violencia, destacando el papel que juega la familia en la aparición de estas y obviando un tanto el de la escuela, donde pasan la mayor parte del tiempo y donde suceden principalmente las escenas y manifestaciones de violencia señaladas. Respecto a

las consecuencias los estudiantes muestran rechazo ante las diversas formas de violencia y sus ejecutores, partiendo de lo dañino y perjudicial que resulta para las personas desde el punto de vista físico, social y psicológico. Como observadores de situaciones donde se emplea la violencia es evidente la incomodidad del grupo y reconocen que deberían actuar ante esto, aun cuando la mayoría no hace nada al respecto.

A través de la observación durante el tiempo libre se corrobora la información obtenida en la entrevista a la profesora guía y al director en cuanto a que los estudiantes no logran negociar, no existe respeto entre ellos y está limitada la capacidad de escucha, así como también se comprobó identificación de aquellos estudiantes que poseen comportamientos inadecuados con bajo desempeño escolar.

Se corrobora con los registros de las observaciones realizadas que en los subgrupos compuestos por muchachas, se manifiesta mayormente la violencia a través del empleo de insultos, ignorar al otro, valoraciones que ridiculizan al otro y hacerse la que no escucha. Estos elementos se utilizan de forma clara como una vía para hacer valer su posición y en ocasiones como un´´simple juego´´ aceptado por todas.

En el caso del sexo masculino, se recurre a las burlas como forma de juego y de inserción grupal. En ocasiones estas prácticas se acompañan de los llamados ´´juegos de manos´´ que agrupan empujones, puñetazos, los cuales están presentes dentro del centro escolar aunque con un mayor control que en las áreas exteriores de las instituciones escolares.

A partir de la triangulación de la información obtenida de diversas técnicas y fuentes, se puede llegar a las siguientes conclusiones diagnósticas:

- Las manifestaciones de violencia presentes en los estudiantes del grupo 8vo 1 son fundamentalmente físicas(empujones, golpes), verbales y psicológicas(nombretes, burlas, gritos)
- Los estudiantes poseen poco conocimiento del tema de la violencia y se centran sobre todo en las manifestaciones físicas. También poseen concepciones erradas en cuanto al género, existiendo algunos estereotipos que legitiman la violencia.
- En el grupo se reconocen a un nivel superficial las causas y consecuencias de la violencia mostrando rechazo ante las diversas formas de esta y sus ejecutores.
- Los estudiantes no cuentan con las estrategias adecuadas para darle solución a los conflictos, existiendo algunos que abogan por promover la reflexión y la escucha

atenta, así como evitar las discusiones, mientras que otros reconocen el empleo de la fuerza como alternativa.

En función de esto y considerando el ámbito escolar como espacio fundamental de actuación e interacción del adolescente, se pretende profundizar en el fenómeno de la violencia escolar, las principales características que adopta, así como los factores que propician o facilitan su aparición, a través de un proceso de intervención que permita no solo la transmisión de conocimientos sobre el tema sino también la búsqueda de nuevas alternativas para solucionar de manera saludable los conflictos.

3.2. Evaluación general del proceso

Como parte del análisis de los resultados obtenidos en la investigación, se realiza una evaluación general del proceso de intervención grupal, considerando las expresiones, reflexiones y vivencias de los participantes que conforman el grupo. Vale destacar que desde el inicio del proceso se logra la motivación y el compromiso por parte de los estudiantes ante la intervención y los objetivos que persigue la misma. De igual modo, se cuenta con la total colaboración del director y de algunos profesores del centro educativo, sin presentarse inconvenientes que limitaran el trabajo grupal.

A continuación se hace referencia a momentos fundamentales del proceso interventivo.

Sesión 1

Durante la primera sesión los estudiantes se muestran atentos, entusiastas y dispuestos ante las diversas actividades desarrolladas. Se les pide que cada uno se presente con su nombre y una cualidad que coincida con la inicial de este, de no ser así, una que los identifique. Entre las principales expresiones están: "*soy risueña, tímido, alegre, callada, serio, amistoso, honrada, gentil"*. Esta técnica permite crear un clima agradable en el aula, que se mantiene durante todo el encuentro.

Se da a conocer el tema general de la intervención, se precisan los horarios de trabajo. Luego de las presentaciones, se construyen las reglas que regirían el trabajo grupal. Estas son elaboradas por los propios estudiantes, respetándose durante todo el encuentro. Las mismas se dirigen hacia:

- Disciplina
- Respeto

- Sinceridad
- Interés
- Responsabilidad
- Seriedad
- Saber escuchar
- Empatía
- Pedir permiso

De igual manera, se les comunica a los miembros del grupo la posibilidad de recomendar o sugerir modificaciones para lograr que cada encuentro se desarrolle con éxito y que todas las actividades sean de su agrado e interés, resaltando siempre el rol del coordinador como facilitador del intercambio.

Posteriormente se procede a la lectura del Testimonio de Luis, E. tomado de la Multimedia vs Violencia (Ver anexo 4), con el fin de propiciar un debate grupal acerca del mismo. En el análisis la mayoría de los estudiantes coinciden en que es un *´´acto de violencia lo que le ocurría al estudiante, y que se veía mucho en la escuela y no tanto en el grupo, porque a veces si se juega de mano, pero solamente como un juego y no es para molestar a nadie´´, ‘‘sí, casi siempre se ve esto en la escuela, pero lo hacemos como juego’’*. Estas expresiones evidencian la identificación y poca reflexión sobre situaciones de violencia en la escuela y en el grupo, acriticidad al respecto, existiendo una tendencia a justificar el juego de manos como una conducta adolescente, lo que evidencia la naturalización de este fenómeno, estando más acentuada esta actitud en los alumnos que inicialmente se identifican como maltratadores en el grupo.

Los estudiantes ofrecen diferentes definiciones dirigidas principalmente hacia las consecuencias de la violencia, pero no poseen una definición profunda de esta, esencialmente identifican el fenómeno con la violencia física, tanto a nivel conceptual como a nivel práctico, aunque se aportan elementos importantes a destacar en los diferentes conceptos, como por ejemplo, hacen referencia a que *‘‘la violencia es maltrato’’, ‘‘es una manifestación incorrecta’’,* definiciones que son imprecisas o pocos elaboradas.

Otras expresiones que evidencian la conceptualización de la violencia son*: ‘‘acoso hacia alguien’’, ‘‘maltrato a un individuo que tiene la imposibilidad de defenderse y es*

alterado psíquicamente'', ''es herir los sentimientos o acciones que realiza una persona, ya sea con malas palabras, con el silencio o con otras palabras''.

Cuando los estudiantes refieren que la violencia es maltrato, hacen alusión a ''*darle golpes a una persona, caerle a piñazos'',* no siendo así con otros compañeros que logran dar definiciones más elaboradas de lo que es violencia, por ejemplo*: ''manifestación rebelde donde se juzga o maltrata a una persona, ya sea físico, psicológico o verbal'', y ''la violencia es el maltrato físico, verbal o psicológico hacia una persona''.*

Teniendo en cuenta los aspectos anteriores los estudiantes reconocen que la violencia constituye un fenómeno perjudicial y que posee múltiples expresiones en la vida cotidiana. Partiendo de estas conceptualizaciones se construye una definición entre todos y se debate sobre la misma, poniendo énfasis en puntos comunes y diferentes en lo expresado.

Luego del debate, se procede a profundizar en las consideraciones sobre la violencia a través del análisis de diferentes mitos, que legitiman y perpetúan la expresión de la misma. El trabajo se desarrolla por equipo con la disposición de dos estudiantes como facilitadores y contando con la colaboración del grupo.

El mayor número de integrantes del grupo concuerda en que las expresiones como: ''Las víctimas del maltrato a veces se lo buscan, hacen cosas para provocarlo'', ''el maltrato emocional no es tan grave como la violencia física'', ''la violencia es una forma rápida y eficaz de resolver problemas'', y ''los hombres deben ser guapos en todo momento, los hombres no lloran'', constituyen mitos. Esto avala cierto conocimiento sobre el fenómeno de la violencia de manera general.

El mito en el que hay desacuerdo es ´´Los varones tienen más posibilidades de convertirse en personas violentas cuando crecen´´. Este se debate en el grupo, al respecto se expresan criterios como: ''*eso no es verdad porque las mujeres pueden convertirse en violentas también'' (*expresado por una estudiante*), ''eso no depende de que si es hombre o no, también depende de la crianza de nuestros padres*'', ''*también depende de la educación que se nos da en la familia y en la escuela''.* Las frases anteriores demuestran el reconocimiento de la educación familiar como un factor causal de las prácticas violentas, análisis que en el grupo se extiende a la influencia del contexto escolar.

En el análisis se identifican en el grupo visiones estereotipadas de género, en las que desde lo atribuido a los muchachos se justifica la adopción de la violencia como alternativa efectiva de solución a conflictos. No obstante, el debate permite trascender estas visiones al plantearse criterios como: *''las hembras son delicadas pero pueden llegar a ser violentas al igual que nosotros''*. Coincidiendo con lo anterior una estudiante refiere: *''nosotras podemos ser violentas pero no como ustedes''.* Estos criterios permiten reflexionar en el análisis grupal sobre las atribuciones de género y reconocer las prácticas violentas como conductas asumidas más allá del sexo. Se destaca la necesidad de continuar profundizando en el tema de las causas de la violencia.

Posteriormente, se reflexiona sobre cómo la violencia se expresa en la escuela y en el grupo. A partir del reconocimiento de experiencias concretas y de la expresión de malestar (en algunos casos), se definen aspiraciones y metas del grupo con relación a la intervención para el abordaje de este tema. Se acuerda como meta mejorar las relaciones en el grupo.

En el intercambio se establecen contenidos de interés acerca de la temática y las posibles actividades a realizar para llevar a vías de hecho la intervención.

Las propuestas se dirigen hacia la realización de:

- Dramatizaciones
- Murales
- Exposiciones
- Proyección de videos
- Intervención en clases
- Charlas educativas

Los contenidos comprenden el fenómeno de la violencia escolar de manera general, las formas de enfrentarlo, sus causas y consecuencias. Sobre estos últimos aspectos deciden centrar la próxima actividad.

La sesión se evalúa de forma positiva por los estudiantes, lo que se manifiesta en expresiones como: *´´muy bien, bien, satisfecho, ok, a gusto, me gustó mucho´´*.

Sesión 2

En el inicio del segundo encuentro se evidencia la necesidad de realizar la técnica de activación ‘‘El Pueblo Manda’’, para lograr mejor disposición de los estudiantes hacia la actividad. Los mismos coinciden con este criterio y hacen referencia a que: *‘’nos gustó mucho’’, ‘‘nos divertimos’’*.

Se realiza un breve recuento entre todos, de los contenidos abordados en la sesión 1, luego se procede a la realización de una dramatización en la que a partir de la propuesta de una situación por el grupo se muestran diferentes expresiones de la violencia, así como, particularidades de la misma, y algunas consecuencias en el contexto escolar.

Se intenciona la participación de uno de los estudiantes identificado en el diagnóstico como maltratador y se ubica en el rol de víctima. Se declara el propósito de estimular la empatía, el ponerse en el lugar del otro para el análisis del fenómeno.

La situación construida se desarrolla en el aula cuando un estudiante es acosado por el resto del grupo, burlándose de él por usar espejuelos.

De manera general, los integrantes del grupo identifican que el estudiante es víctima de violencia escolar, son capaces de reconocer las manifestaciones de violencia presentes en la dramatización como ‘‘*los golpes, los insultos, los gritos, los nombretes’’,* expresiones de la violencia identificadas en el encuentro anterior.

Los roles asumidos permiten que se realice un análisis del tema en el grupo desde diferentes perspectivas: abusador, víctima y observador. Con relación a cómo se sintieron en el rol asumido, el estudiante víctima expresa: *´´me sentí mal porque no me gustaría que me hicieran algo a mí, si en la vida real me lo hicieran no sé qué haría´´. P*or otro lado, un estudiante en el rol de acosador refiere: *´´a mí tampoco me gusta el papel que estoy haciendo porque sé que le hago daño a otras personas´´*. Otros estudiantes del grupo señalan: *´´yo no hago lo que no me gustaría que me hicieran´´*. Estas expresiones evidencian la no identificación de los estudiantes con el papel que interpretan tanto en el rol de víctima como de acosador. También evidencia el reconocimiento de las consecuencias de la violencia no solo para las personas que la reciben.

La mayoría de los estudiantes no se identifican con estas conductas violentas pero si declaran que en la escuela se evidencian estas expresiones, refiriendo: *‘‘en la escuela*

existen estudiantes que golpean a otros, les gritan'', ''estudiantes que vienen de un aula a otra a darte por cualquier cosa''. Este análisis se lleva posteriormente a la convivencia en el grupo.

En el intercambio se expresan criterios en cuanto al reconocimiento de estas manifestaciones en el aula*: ''en el aula sí nos gritamos unos a los otros'', ''los varones se dan entre ellos, y juegan mucho de mano'', ''a lo mejor no queremos darnos cuenta pero a veces con eso nos hacemos daño''*. Otra estudiante menciona: *''si es verdad, hay que pensar en eso''*. Durante el intercambio se evidencia problemas en la comunicación ya que existe poca capacidad de escucha entre los estudiantes al querer participar todos al mismo tiempo, esto es aprovechado para retomar las reglas de trabajo grupal.

Muchos de los estudiantes que intervienen en la reflexión sobre el tema son hembras, por lo que se intenciona la participación de los varones, especialmente los identificados como maltratadores, quienes opinan: *''en el aula lo hacemos a veces por joder, no para hacerle mal a nadie''*. Ante esto una estudiante responde *''si pero tú no sabes al final si le estás molestando o haciendo daño, ¿tú le preguntas en algún momento, no verdad?''.* Este intercambio se aprovecha en el grupo para estimular la reflexión sobre el tema, a lo que el estudiante maltratador responde positiva.

Luego se construye colectivamente un árbol de problemas (Ver anexo 5), donde los estudiantes mencionan de manera organizada las causas de la violencia en el contexto escolar y en el grupo en las raíces del árbol, y las consecuencias en los frutos, estas se anotan en la pizarra. Las causas mencionadas son:

- *la presencia de problemas psicológicos*
- *el control sobre otras personas*
- *tener complejos*
- *la mala educación de la familia*
- *el consumo de drogas*
- *el machismo*
- *la venganza*
- *la especulación*
- *la infidelidad*
- *el rencor*

Con relación a las causas se presentan y argumentan en cada caso y se reorganizan en el grupo destacando su carácter individual, familiar y social. Estas se amplían a partir de la información de la multimedia Vs. Violencia presentada por la facilitadora, reflexionando sobre las mismas y sobre los estereotipos contenidos en las respuestas dadas por el grupo.

Se reconocen como consecuencias de la violencia:

- *miedo*
- *baja autoestima*
- *suicidio*
- *daños físicos como marcas en la piel, cicatrices*
- *daños psicológicos*

El grupo identifica afectaciones en el orden físico y psicológico.

El facilitador amplía las consecuencias de carácter psicológico y físico, presenta las repercusiones de la violencia en el contexto escolar, en el momento en que los estudiantes no las llevan a su situación actual.

En este aspecto los estudiantes quedan muy satisfechos ya que les permite conocer nuevos contenidos y sensibilizarse con los efectos de la problemática, de acuerdo a esto una estudiante expone: ‘‘*nosotros somos un grupo bueno académicamente y por eso las personas dicen que tenemos un complejo de superioridad, pero en realidad somos un grupo que lo que sucede se queda aquí y los problemas que se dan son normales, no llegan al punto de las consecuencias mencionadas´´*. Este último elemento hace referencia básicamente a la incidencia de las consecuencias en el desenvolvimiento escolar. Se evidencia también un proceso de naturalización con respecto al fenómeno de la violencia que es aprovechado para estimular nuevamente el análisis sobre qué sucede en el grupo e identificar efectos de la violencia interpersonal.

Posteriormente se les ofrece desde una perspectiva visual las consecuencias de la violencia, esencialmente en el contexto escolar, a través de la proyección de un video. Ante este los estudiantes se muestran atentos y callados.

Luego del video se dan aplausos y los estudiantes expresan haberse quedado impresionados no solo en cuanto a las lesiones físicas que puede dejar la violencia sino también con relación a las lesiones emocionales y psicológicas, en el contexto escolar.

Esto los lleva a asumir posturas más proactivas con relación a erradicar la violencia y mantener mejores relaciones en el grupo, aspectos que se reflejan nuevamente en el cierre de la sesión, reconociendo la necesidad de abordar temáticas como las alternativas no violentas para la solución de conflictos. Una expresión que sorprende mucho es *´´que esperan cambiar o mejorar a partir de esto´´*. Esta evidencia la postura crítica y la conciencia hacia los comportamientos que adoptan, y constituye una aspiración a lograr. A esta frase le siguen comentarios sobre cómo lograrlo, y se propone esto como tema a tratar en la próxima sesión.

Para el cierre se realiza un PNI donde los estudiantes identifican como:

Tabla 3. Evaluación de la sesión. P.N.I

Positivo	Negativo	Interesante
Todo *Que aprendieron mucho* *Nos dimos cuenta que tenemos que cambiar* *Existen formas positivas para relacionarnos*	*Nada*	*Principalmente el video* *Que aprendieron de las causas y consecuencias de la violencia* *Es muy interesante y por eso aprenderemos de formas para mejorar nuestra conducta*

Fuente: Elaboración personal.

Sesión 3

Luego de reflexionar en el encuentro anterior en torno a las prácticas violentas, y explorar causas y consecuencias de la violencia en la escuela y en el grupo, se realiza la técnica de activación ‘‘Mi amigo es…’’, para animar a los estudiantes.

Durante la actividad se muestran concentrados, se evidencian empujones entre los varones para lograr el objetivo que era sentarse en las sillas, mientras que en las hembras no se manifiesta esto. Luego de terminar la técnica se realizan reflexiones en donde los estudiantes comentan: *´´me sentí muy bien´´, ´´fue muy divertido´´, ´´ ¿podríamos repetir?´´*. No se hace referencia a daños ni se sienten agredidos en ningún momento pues refieren: *´´estábamos jugando´´*, no obstante se reflexiona sobre la importancia de tener en cuenta los efectos sobre los otros en las relaciones interpersonales.

Ante los empujones entre los estudiantes se le llama la atención no a manera de correctivo sino explicándoles los motivos de estas prácticas violentas, es decir se dedica un breve momento a recordar cuáles son las consecuencias de la violencia, a partir de eso los estudiantes no se muestran resistentes, lo que evidencia mejores posturas hacia el cambio.

Posteriormente en subgrupos se debaten situaciones de violencia que se dan constantemente en el contexto escolar, situaciones propuestas por la facilitadora (a partir del diagnóstico inicial) para darle tratamiento a las problemáticas identificadas. Estas reflejan diferentes manifestaciones de la violencia como la física, la psicológica y la verbal, debido a su incidencia en este contexto.

Se evidencia mucha implicación de los estudiantes en la actividad, ya que se analizan diversas alternativas desde los equipos y luego de manera general.

Entre las alternativas que emplean de afrontamiento a conflictos, en la mayoría de las situaciones, los estudiantes comentan que reaccionarían mal ante estas. Dos de los estudiantes del grupo identificados como maltratadores, en las situaciones donde se burlan de un compañero y le tiran los libros al piso (situación 1y 6, ver anexo 6) expresan: *´´yo reaccionaría mal porque no me gusta que me dijeran, ni me hicieran eso´´*, *´´yo le cayera a piñazos´´*.

En las situaciones (3 y 4, ver anexo 6) donde se emplean los gritos como forma inmediata de resolver conflictos, los estudiantes refieren: ‘‘*muchas veces en el aula la jefa de grupo grita para callarnos’’,* la misma responde*: ‘‘si lo hago es porque no me hacen caso, a veces tengo que buscar a la guía’’.* Esto evidencia el empleo de estrategias violentas y pasivas cotidianamente en la escuela y en el grupo.

Teniendo en cuenta las expresiones se realiza un análisis del empleo de estas alternativas para la solución de manera efectiva de un conflicto. Algunos estudiantes refieren: *´´existen otras formas para solucionar los conflictos´´*, vías pasivas y personales que se reflejan en la pizarra, tales como:

- *buscar ayuda*
- *comunicarse*
- *dialogar por la vía pacífica*
- *actuar sabiamente*

- *evitar problemas*
- *marcar límites*
- *tener control*

Otra expresión es *´´que no siempre hay que recurrir a la violencia y menos la física´´*, ‘‘*hay que tratar de evitar cualquier tipo de violencia no solo la física sino también la psicológica y la verbal’’*. Estas expresiones apuestan por la búsqueda de alternativas desde la comunicación lo que resulta positivo en el análisis grupal porque abre la reflexión hacia el empleo de alternativas más saludables.

Durante el debate de las situaciones existen criterios contrapuestos en los cuales predomina el uso de soluciones positivas sobre las negativas, se enfatiza en el proceso de comunicación que incluye el saber escuchar como una de las alternativas también para la solución de conflictos.

Para promover alternativas no violentas en el manejo de situaciones en el grupo, se les transmite un conjunto de pasos fundamentales, con apoyo de la multimedia Vs Violencia (Ver anexo 8). Esta les parece muy atractiva pues es novedosa para ellos. Los pasos para la solución de conflictos se exponen en un lenguaje claro y accesible de manera que logran la comprensión de los mismos para su aplicación práctica, esto se corrobora a través de expresiones como: *‘‘debemos saber escucharnos unos a los otros’’, ‘’no decirnos cosas que nos duelan’’, ‘‘respetar lo que dicen los demás’’*.

Antes de concluir el encuentro se acuerda con los integrantes del grupo como tarea la elaboración de diferentes propuestas de mensajes para la realización de un mural (siguiendo las aspiraciones de la sesión 1). Tarea que refleja las principales ideas y reflexiones de estos con relación a los aspectos abordados en sesiones anteriores. La orientación de la misma fue aceptada por los integrantes del grupo de manera positiva ya que constituye un medio para lograr la motivación hacia el tema y para movilizarlos en la búsqueda de la integración como grupo y mover su pensamiento en cuanto a la problemática. Se propicia la búsqueda de información acerca de la temática de la violencia y sus particularidades en la multimedia Vs Violencia.

Sesión 4

En este encuentro para lograr la motivación de los estudiantes, se realiza la técnica de activación ‘‘Mar adentro y Mar afuera’’.

A petición de los estudiantes, se elige un área de común acceso en la escuela para la construcción del mural. Al inicio de la tarea, todos los estudiantes muestran los materiales que van a aportar y se conforman equipos según su consideración. Uno de los estudiantes identificados como maltratador, posee habilidades para el dibujo y se intenciona que se involucre con un carácter activo, reconociéndole estas habilidades.

En el grupo se valora el contenido y la forma de los mensajes a transmitir en el mural, los cuales poseen un carácter positivo, algunos son frases largas como: *‘‘No a la violencia doméstica, verbal, física, que daña a las personas, su autoestima y puede provocar que se conviertan en personas violentas’’.* Otras expresiones cortas como: ‘‘*no más violencia’’, ‘‘no a la violencia verbal’’*. Estas frases demuestran reflexión e implicación de los estudiantes en la adquisición de conocimientos adquiridos en encuentros previos. Logran identificar tipologías de violencia y sus consecuencias, mostrando una actitud de disposición de cambio ante este problema.

Algunos mensajes poseen signos como + y –, palabras claves como *violencia, conflictos, paz, igualdad, vía pacífica, diálogo, alegría, entre otras,* así como diferentes señalizaciones.

Las principales temáticas que se reflejan en el mural están dirigidas principalmente hacia la conceptualización del fenómeno de la violencia, las causas y principalmente las consecuencias de esta en la escuela, así como también la violencia de género, elementos que se evidencian en una parte del mural y en la otra las alternativas no violentas de solución de conflictos, a través de folletos y plegables, información que se obtuvo además de la revisión de la multimedia Vs Violencia (Orientación que se da en la sesión anterior), todos estos aspectos constituyen elementos a transmitir al grupo y a la escuela.

Durante la actividad, se evidencia colaboración entre los estudiantes, se expresan palabras pocos frecuentes en sus intercambios como: ‘’*por favor, permiso, podrías prestarme’’*, palabras claves en el proceso de comunicación que adoptan en su interacción con los demás estudiantes. Existen gritos de un estudiante a otro por la utilización de una tijera, ya que son escasas, pero el mismo al tiempo pide disculpa no solo al estudiante

sino también a la coordinadora, lo cual evidencia la reflexión crítica hacia su postura inadecuada.

Se logra la conformación del mural de forma efectiva debido al buen desempeño del grupo, donde sus integrantes muestran un profundo interés en la realización de la tarea. Se obtiene un buen resultado, como la transmisión de los conocimientos adquiridos a los demás integrantes del contexto escolar, de manera que se estimula la sensibilización de estos con la problemática, a través de mensajes, dibujos, folletos y plegables.

Para concluir los estudiantes evalúan la sesión y su desempeño como grupo de manera positiva, expresando: ‘‘*muy bien, diferente porque hicimos algo diferente, fue muy atractivo, relajado, me gustó mucho, nos sentimos unidos en la actividad, logramos hacer la actividad como un grupo unido, el mural quedó muy lindo, podemos después poner otras cosas’’.*

Sesión 5

‘‘Camionero’’, es el título del Teleplay que se le presenta en el quinto encuentro a los integrantes del grupo. Constituye un momento en donde los estudiantes se muestran atentos y durante el mismo existe un silencio total. En el audiovisual se muestran situaciones o actos de violencia hacia un estudiante específicamente, momentos en los cuales los estudiantes expresan a través de exclamaciones el rechazo hacia estas conductas, tales como: ‘‘*¡ño pobrecito!, ¡Ave María!, ¡Ay!,* ¡*eso me va a hacer llorar!’’.* Se identifica en los estudiantes asombro, caras expectantes, compasión, asco, repugnancia.

Durante la proyección del mismo una estudiante llora, que evidencia como resultado un alto nivel de sensibilización, así como, expresiones desde el punto de vista afectivo en los estudiantes con relación al tema. Existen muchos comentarios entre estos, algunos se muestran muy interesados y otros un poco menos por el fuerte contenido del material.

En el análisis los estudiantes identifican que ‘‘*se basa fundamentalmente en el fenómeno del Bullying’’*. Este va más allá de la violencia escolar, diferencia que se les explica a los estudiantes ya que lo asumen como sinónimos, al referir que: *‘’el bullying es lo mismo que la violencia escolar porque maltratan a las personas’’,* con esta expresión coinciden todos los demás compañeros.

Luego de aclarada las diferencias, los estudiantes refieren además que ‘‘*este fenómeno no ocurre en el aula, que no se da con tanta intensidad ni tampoco sobre una misma persona, pero que si puede ocurrir en la escuela de manera general’’*. Estas verbalizaciones ilustran la reflexión de los estudiantes sobre las particularidades que tiene la violencia que viven en el grupo, sin llegar a considerarla como una situación de acoso, lo que evidencia un fenómeno de naturalización con relación a la temática.

Los estudiantes reconocen daños como consecuencias de las agresiones como*: ‘‘la baja autoestima’’, ‘‘andar solo’’, ‘‘la no integración al grupo’’*

Desde el referente de los estudiantes, existen posiciones proactivas. La mayoría valora como negativo el comportamiento de los muchachos identificados como acosadores, porque consideran que: *‘‘ellos no tienen el derecho de hacerle lo que le hacen’’, ‘‘lo que le hacen está mal hecho porque puede traer consecuencias negativas como las que se vieron en el video’’.* Esto evidencia una postura crítica hacia las conductas inadecuadas adoptadas por estos alumnos. Los estudiantes se muestran más sensibles con la repercusión de las víctimas al evidenciar consecuencias negativas como el suicidio y la muerte, consecuencias que se valoraron en anteriores sesiones. Los integrantes del grupo no esperaban que ese fuera el final del Teleplay, el cual es impactante para ellos, lo que permite en el grupo la reflexión una vez más de las consecuencias de la violencia escolar (en este aspecto se intenciona algunas preguntas a los estudiantes identificados como maltratadores).

Algunos estudiantes refieren que ‘‘*la actitud del muchacho (asesino) que se convierte en la última parte en agresor, estuvo mal porque al final pagó las consecuencias de lo que hizo’’*, sin embargo otros estudiantes, la minoría, tienen en cuenta la acción de asesinar como forma no adecuada pero si inmediata para solucionar esta situación. Al respecto, algunos estudiantes responden: *‘‘a veces en esa situación tú no sabes por lo que le da a la persona, pero no creo que esa haya sido la mejor solución, al final quedó peor el muchacho’’, ‘‘es verdad que a veces no tienes con quien hablar pero se buscan otras vías siempre hay alguien o algo dispuesto a ayudarte’’,* lo que refleja el nivel de aprendizaje de los estudiantes acerca de las diferentes temáticas tratadas así como su aplicación en el análisis. En este momento se reflexiona sobre el carácter reactivo de la violencia y las consecuencias de responder desde esta, así como, sobre que cambiarían en la conducta de los diferentes personajes (*cambiaría la actitud de los acosadores, la actitud de la víctima al ser un estudiante callado, tímido, sin herramientas para*

defenderse, el poco control emocional del estudiante (asesino) que lo llevó a cometer un acto de asesinato).

Antes de concluir varios estudiantes refieren sentirse mal en algún momento durante las interacciones con los demás integrantes del grupo, una estudiante refiere: *''yo siempre le estoy gritando a los demás, pero a veces no me doy cuenta de lo que hago, por eso las demás no me hablan a veces''.* Otro estudiante expresa: *''yo me sentí mal el otro día que hablaron conmigo porque me fajé con un compañero''.* Estas expresiones constituyen algunas experiencias compartidas con relación a la violencia en las interacciones dentro del grupo. A estas primeras intervenciones le suceden otras valoraciones desde lo personal de algunos miembros del grupo.

Para cerrar se concluye que el Teleplay constituye una representación clara y vivencial de las situaciones provocadas por el fenómeno del bullying, a partir del análisis de sus consecuencias. Se manifiesta un rechazo por parte de los estudiantes ante las diversas formas de violencia y sus ejecutores, partiendo de lo dañino y perjudicial que resulta para las personas desde el punto de vista físico, social y psicológico. Se evidencia además un rechazo hacia los espectadores al no cumplir una adecuada función en situaciones de violencia, lo cual demuestra el paso al nivel alto de crítica de este fenómeno por parte de los miembros del grupo.

Teniendo en cuenta los elementos anteriores se acuerda la elaboración de dibujos sobre lo abordado hasta el momento en el próximo encuentro. Se acuerda también incorporar a los profesores. Atendiendo a esto se propicia un intercambio posterior con los docentes del grupo, en función de su disposición para participar en la actividad y en la organización previa de esta.

Sesión 6

En esta sesión se elaboran dibujos relacionados con el fenómeno de la violencia escolar, para promover las prácticas no violentas en las relaciones al interior del grupo. Existen estudiantes que no poseen habilidades para la realización de los mismos, pero confeccionan a su consideración poemas, historietas, canciones.

Se cuenta con la participación y colaboración activa de un instructor de arte (Pintura) y con la profesora guía del grupo quienes estimulan la motivación de los estudiantes en la actividad, a través de la realización de un dibujo por parte del instructor de arte, y de la

ayuda en la conformación de los poemas e historietas por parte de la profesora guía.

Para ganar en tiempo, a elección de los estudiantes se unen en dúo y en trío en la conformación de los materiales. De esta forma se presentan los trabajos uno a uno al frente de todo el grupo.

Para dar inicio al análisis una estudiante recita una poesía, en la cual refleja ‘‘*las consecuencias negativas de la violencia,* cómo *se deben adoptar medidas preventivas contra la violencia no solo desde la escuela sino también desde el hogar a través del diálogo y la comunicación*’’. Un dúo de estudiantes coincide con estos criterios al recitar la poesía que crean, donde expresan *‘‘que el uso de la violencia no constituye el método más seguro para resolver los problemas sino la comunicación’’.*

Uno de los dibujos que tiene impacto en el grupo es el de un estudiante, donde refleja según el autor del mismo ‘‘*el abuso constante al muchacho que era maltratado en el video observado en el encuentro anterior, y cómo se refleja principalmente el abuso físico’’*. Esto evidencia no solo el impacto que tuvo la observación del Teleplay en los estudiantes sino también los contenidos aprendidos.

Algo novedoso que se manifiesta es la realización de una historieta por parte de una estudiante con la cual refleja: ‘‘el *cómo las manifestaciones de la violencia que la vemos a diario, es impulsada por películas, acciones y ejemplos que influencian a los jóvenes y estos actúan en correspondencia con su impacto’’*. Lo anterior evidencia algunas de las causas de la violencia aprendidas.

La canción interpretada por otro dúo se dirige fundamentalmente hacia las consecuencias que puede traer para el grupo la adopción de conductas violentas, y refleja diferentes vivencias de estudiantes, con relación a la violencia generada y/o recibida en las interacciones grupales. En función de las presentaciones se generó un breve debate sobre la violencia generada y/o recibida en el grupo tomando como referencia fundamental algunos testimonios reales contenidos en esta última canción.

De manera general los productos creados reflejan principalmente las causas y las consecuencias negativas de la violencia, así como, diferentes tipos de violencia, dígase verbal y física fundamentalmente, no solo en la escuela sino también en el hogar. Se hace referencia a algunos valores importantes en la solución de conflictos como el amor, la paz y el respeto, que reflejan lo aprendido durante las sesiones anteriores y se promueve su

adopción en las relaciones interpersonales.

Antes de finalizar surge la idea de integrar los dibujos en el mural colectivo construido en el encuentro anterior y exponerlos en todos los espacios del centro escolar para transmitir la información al resto de la escuela, principalmente en lugares donde transiten estudiantes y profesores. Esta acción constituye una actitud positiva del grupo y una posible acción para lograr el cambio de la situación de violencia existente en la escuela. Se evidencia colaboración en el grupo, que se refleja a partir de las siguientes expresiones: *''unidos logramos hacer el mural, todo salió bien porque le pusimos interés''.*

Como cierre se dan valoraciones del desempeño del grupo por parte de la facilitadora, destacándose la colaboración lograda entre sus miembros, cuestión que es verbalizada en diferentes momentos por los estudiantes durante la realización de la actividad.

Los profesores que participaron logran facilitar el trabajo con el grupo, se implican en este y se ofrecen orientaciones individuales a la profesora guía sobre posibles acciones a realizar en el grupo desde los mismos objetivos de potenciar mejores relaciones interpersonales.

Sesión 7

Previo al encuentro se tiene un intercambio con el profesor de la asignatura de Educación Cívica, quien se encuentra dispuesto a colaborar en el proceso de intervención a partir de la relación de una temática de la asignatura con la problemática que se investiga. Se intercambia con él sobre la organización de la actividad docente que será compartida, el desarrollo del proceso grupal hasta el momento durante la intervención y posibles acciones futuras a realizar desde la propia asignatura.

Posteriormente se forma parte como co-coordinadora de una clase de Educación Cívica con el tema ''El Respeto'', el cual guarda una estrecha relación con la violencia escolar y constituye un elemento clave en la base de las relaciones interpersonales.

El profesor les brinda a los estudiantes la conceptualización de Respeto, les explica que es la acción de respetar, de consideración, no solo a otras personas sino también a todos los seres vivos, es un deber y un derecho de los ciudadanos, y que debe ser igual para todos.

Los estudiantes reconocen una serie de acciones que suceden en la vida cotidiana, que conllevan respeto por parte de ellos como: ''*el respeto a los animales, escuchar música*

con un volumen bajo para no molestar, no tomar las cosas ajenas sin autorización, no ignorar la opinión de los demás". También se hacen reflexiones sobre como mostrarse respetuoso en el contexto escolar: *''mientras el profesor habla hay que hacer silencio, el aula y la escuela son los espacios donde nos inculcan valores y debe primar el respeto para un mejor aprendizaje, ser tolerante y respetuoso con los demás y no burlarnos de sus discapacidades''.* Para completar la idea se arriba a la conclusión de que todas estas acciones de una forma u otra contribuyen a la no aparición de conductas violentas tanto en el hogar, como en la comunidad y la escuela.

Luego se hace alusión a diferentes situaciones ya analizadas en la intervención donde se ha faltado el respeto (Sesión 3) las cuales se recuerdan por los estudiantes, y estos hacen referencia a que: ''*ante esas situaciones yo reaccionaría con respeto hacia principalmente mis compañeros'', ''el respeto es una vía para no llegar a conductas violentas'', ''no se debe reaccionar con violencia sino que existen otras vías para solucionar los conflictos''.* Estas expresiones evidencian el nivel de aprendizaje, integración y de aplicación de los estudiantes de contenidos relacionados con la violencia escolar hacia diferentes situaciones de la vida cotidiana, y como desde diferentes asignaturas se puede ampliar y enriquecer. En el análisis se puntualizan acciones concretas de cómo ser respetuoso.

Para concluir el profesor les orienta una actividad independiente donde los estudiantes deben argumentar 6 ejemplos de cómo no se respetan en el hogar y en la escuela y traer la opinión de su familia sobre el respeto. Tarea que evidencia como desde el papel de la familia se fomenta el respeto de forma general, y como se estimula la aplicación de los conocimientos adquiridos en el análisis del tema.

Durante el encuentro los estudiantes se muestran atentos ya que la actividad es motivante para ellos, por constituir una de las actividades propuestas por el grupo para darle tratamiento a la temática de la violencia escolar.

Al finalizar el profesor le agradece a la co-coordinadora por su participación en la clase, y menciona que *''durante la clase los estudiantes estuvieron como nunca''*. Esta expresión constituye un criterio positivo de evaluación del proceso, porque da constancia de su colaboración, disciplina.

Sesión 8

En función de los objetivos propuestos, en el octavo encuentro se les orienta a los estudiantes la dramatización de dos situaciones, una de conflicto y otra en la que deben emplear alternativas no violentas para su solución.

Luego de dar las pautas generales de la actividad, los propios estudiantes crean el guión, en un periodo de tiempo breve. La dramatización se centra en el contexto escolar, en el horario del recreo en donde un estudiante es maltratado física y verbalmente por sus compañeros. Los estudiantes refieren: ‘‘*escogimos este contexto porque es donde vemos situaciones de violencia como la que representamos’’, ‘‘porque vemos situaciones como estas a diario’’,* lo que refleja la identificación con la situación representada.

La mayoría de los estudiantes que participan, tanto en el rol de víctima como de acosador, expresan que: ‘‘*no se sintieron bien dramatizando el papel que les correspondía*’’. Ante estas afirmaciones se estimula un período de intercambio sobre cómo se podía hacer diferente esta situación, lo cual permite la participación activa del mayor número de estudiantes, quienes expresan: ‘‘*se puede hacer diferente dejando de maltratar al muchacho’’, ‘‘se deben utilizar otras formas menos violentas’’*.

Teniendo en cuenta las expresiones anteriores, otro grupo de estudiantes dramatiza la misma situación, mediante el empleo de alternativas no violentas. La situación consiste en el horario del recreo, en donde un estudiante choca con otro y se cae, pero al instante este le pide disculpas porque no lo ve. Los estudiantes refieren que: ‘‘se *utilizan algunas alternativas positivas de solución de conflictos como la comprensión, la comunicación y el respeto’’,* lo que demuestra cómo los estudiantes son capaces de aplicar alternativas no violentas para el afrontamiento a situaciones escolares, pues en cada caso las respuestas son más asertivas, efectivas, con muestras de respeto, con verbalizaciones como: *‘‘discúlpame no te vi, no volverá a suceder, tranquilo no pasa nada, después hablamos’’.*

Luego de la última dramatización, los estudiantes expresan sentirse bien porque: *‘‘nadie salió lastimado’’, ‘‘no hice nada de lo que después me puedo arrepentir’’,* asimismo expresan: *‘‘si es posible llegar a esta situación interpretada, lo que pasa es que estamos en la bobería’’.* Otro estudiante responde: *‘‘lo que pasa es que nos falta madurar un poco, para eso debemos aprender todo lo que nos dice la profe’’.* Estas expresiones evidencian que el grupo se va desarrollando la crítica y autocrítica con relación a la problemática.

Al finalizar los estudiantes retoman el mural y los dibujos confeccionados, y proponen la realización de una exposición para la escuela a manera de compartir con todos lo aprendido, actividad que se debe preparar en sesiones posteriores.

De forma general, se evidencia la incorporación y asimilación de los contenidos tratados en las diferentes sesiones en el repertorio conductual de los estudiantes. Se refleja mayor desarrollo de la capacidad de autorregulación en función de los aprendizajes obtenidos, de reflexión personal sobre la violencia y de resolución pacífica de los desacuerdos y conflictos. Estos elementos tributan a la mejora de las relaciones interpersonales en el grupo.

Los estudiantes valoran la sesión de manera positiva, a partir de expresiones como: ‘‘*aprendimos, nos divertimos, nos dimos cuenta del daño’’.*

Posterior al encuentro, la guía del grupo expresa*: ‘‘los estudiantes poseen otros comportamientos, a veces hacen referencia al trabajo que están realizando con ellos’’*. Esta expresión constituye un indicador positivo para la evaluación del proceso. Se reconocen avances en las relaciones interpersonales, en la mejora como grupo que se están viendo más alla de los intercambios, a través de la asimilación y puesta en práctica en otros momentos del desempeño escolar, y a través de la incorporación de otros tipos de prácticas.

Sesión 9

Durante el noveno encuentro, con el objetivo de fortalecer el trabajo en equipo y la colaboración en la realización de una tarea, propuesta por los integrantes del grupo, se cuenta con la participación de profesores como el de Cívica, con la profesora guía, y el jefe de grado, quienes poseen conocimientos de los objetivos que se persiguen en la sesión.

Los estudiantes son conscientes de que el tema central de la exposición es la violencia escolar y sus particularidades. La idea principal es exponer todo lo que se ha realizado durante los encuentros como el mural y los dibujos, poemas, canciones e historietas elaborados por los propios estudiantes, promoviendo la adopción de conductas no violentas.

Para explicar los motivos de la exposición se escoge de manera colectiva a una estudiante por sus habilidades en la conducción de actos y matutinos para presentar la

exposición. Se acuerda en el grupo todo lo relacionado con qué exponer y cómo hacerlo de manera que llegue el mensaje del grupo a la mayor cantidad posible de personas.

Se acuerda de manera colectiva que la exposición se debe realizar en un lugar accesible para todos los estudiantes y profesores de la escuela, el jefe de grado refiere que: *''debería hacerse en el primer piso, porque por ahí transitan todas las personas*''. Los estudiantes aceptan las sugerencias y no existen resistencias ante la propuesta ya que se encuentran emocionados con la idea. Se propone su realización durante el recreo, periodo de tiempo donde se dan mayormente las interacciones entre los estudiantes, y entre estudiantes y profesores.

Para la exposición es necesario la participación y disposición de dos estudiantes para la organización de la misma, estos deben ante cualquier duda del público brindar explicaciones. Otros estudiantes les corresponden encargarse de la pancarta en la cual cada persona debe escribir un mensaje o dejar una huella con relación a la problemática. Esta idea surge de los mismos integrantes del grupo. Como no todos los estudiantes pueden participar en la exposición se decide conjuntamente que los demás realicen otras funciones como la de pegar el resto de los dibujos, ver en qué lugar es más favorable pegarlos, para que todos de una manera u otra participen de la actividad.

Se acuerda que los estudiantes traigan materiales de interés para la exposición, además se pone a su disposición la multimedia vs Violencia que recoge aspectos teóricos relacionados con el tema, canciones y testimonios que se pueden utilizar para la actividad. Asimismo la profesora guía refiere: *''yo les puedo traer algunos materiales que tengo en la casa'',* que demuestra la colaboración de la misma para la realización de la actividad.

De manera general con el protagonismo y entusiasmo de los estudiantes queda organizada la idea de lo que se quiere lograr con la exposición. Durante el debate se demuestra colaboración, respeto a criterios diferentes, mostrándose también los profesores implicados y colaborativos. En el análisis del proceso grupal se destaca la cohesión alcanzada en función de planear la actividad, cuestión que es reconocida por los estudiantes y la facilitadora en el cierre.

Sesión 10

Como parte del décimo y último encuentro, se desarrolla la exposición protagonizada por los integrantes del grupo quienes se muestran muy cooperativos en la organización de la misma.

La exposición se desarrolla durante el recreo, período en donde se manifiestan mayormente las interacciones entre los estudiantes de la escuela. Se ubica en un lugar accesible donde los demás estudiantes pueden observar claramente lo que se expone.

Durante la misma los miembros del grupo ubican una pancarta donde se estimula a crear mensajes contra la violencia.

Los mensajes expuestos se dirigen fundamentalmente hacia la prevención de conductas violentas en la escuela, a través del conocimiento de las causas, de mejores maneras de solución de problemas. A la exposición se acercan muchos estudiantes tanto de 8vo como de 7mo y 9no grado, así como también varios profesores entre los que se encuentran los que han participado de manera activa en el trabajo con el grupo.

Luego de concluida la exposición, para cerrar de una forma diferente los estudiantes de manera general, como un solo equipo, con una frase o una palabra expresan cómo se sintieron y qué aprendieron como resultado del proceso de trabajo grupal. A decisión de los estudiantes, se dividen en dos equipos, donde el primero expresa a coro: ´´SIEMPRE NO A LA VIOLENCIA´´, mientras que el segundo equipo enuncia: ´´GRACIAS POR SU AYUDA´´. A lo anterior le siguieron expresiones que dan constancia de los aprendizajes logrados y su aplicación: *´´ aprendimos sobre las consecuencias de la violencia, como evitarla, como solucionarla y sobre todo sus causas, además aprendimos como resolver los conflictos que puedan ocurrir entre nosotros´´,´´ porque han logrado un cambio positivo en nosotros´´, ´´me resultó útil y necesaria porque estrechó los lazos de amistad y afecto que tenía con mis compañeros en el aula, con éstas sesiones he visto una mejora radical´´.*

Existen otras expresiones que evidencian colaboración entre los estudiantes como: *‘‘me gustó que participáramos mucho en la exposición’’, ‘‘cuando nos unimos todo sale mejor’’*

Posteriormente se aplica el cuestionario de Constatación Final, en el cual se obtienen los resultados siguientes:

Gráfico 1: Identificación de manifestaciones de violencia

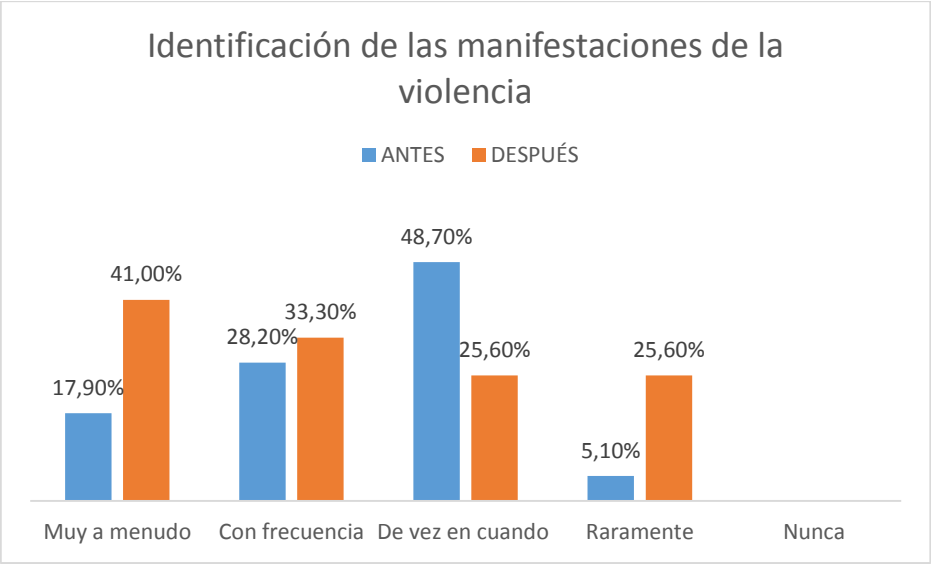


Gráfico 2: Conocimiento acerca de las causas de la violencia

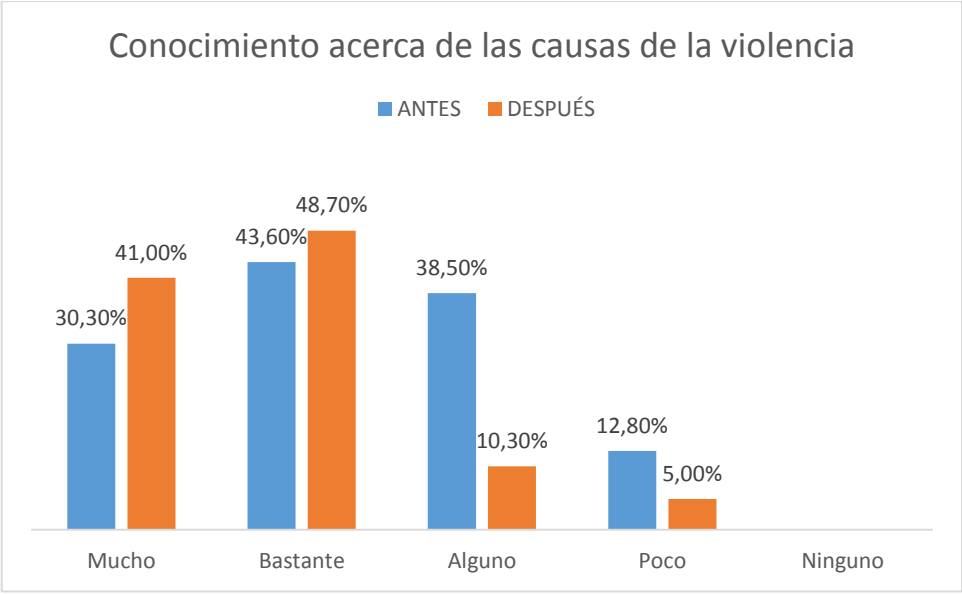


Gráfico 3: Conocimiento sobre las consecuencias de la violencia

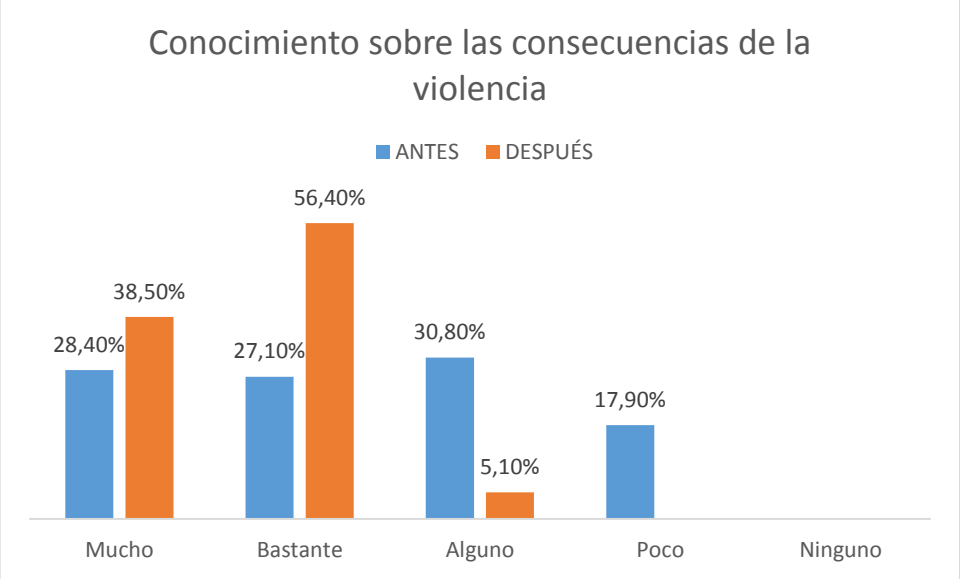


Gráfico 4: Valoración de las prácticas violentas. Criticidad

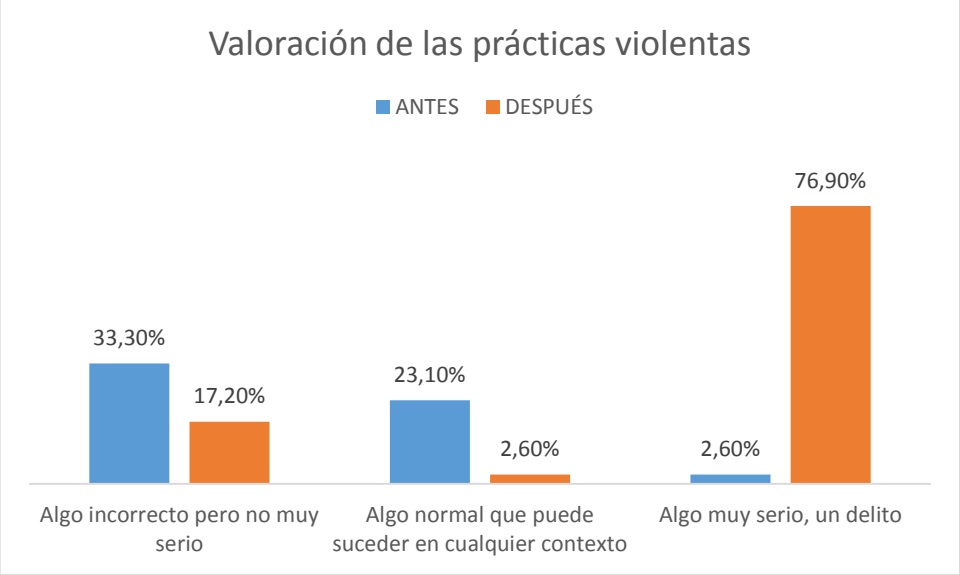


Gráfico 5: Uso de alternativas no violentas ante problemas con los compañeros

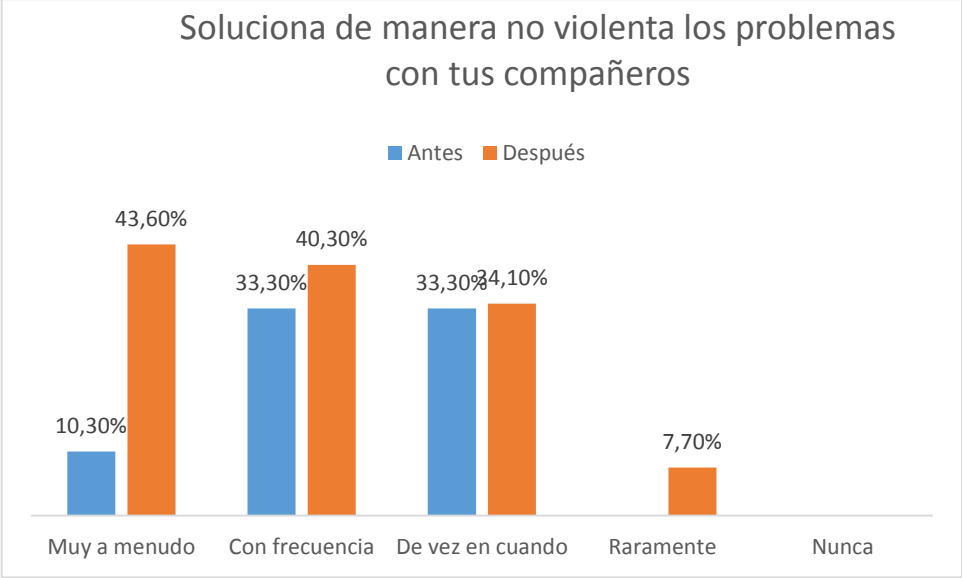
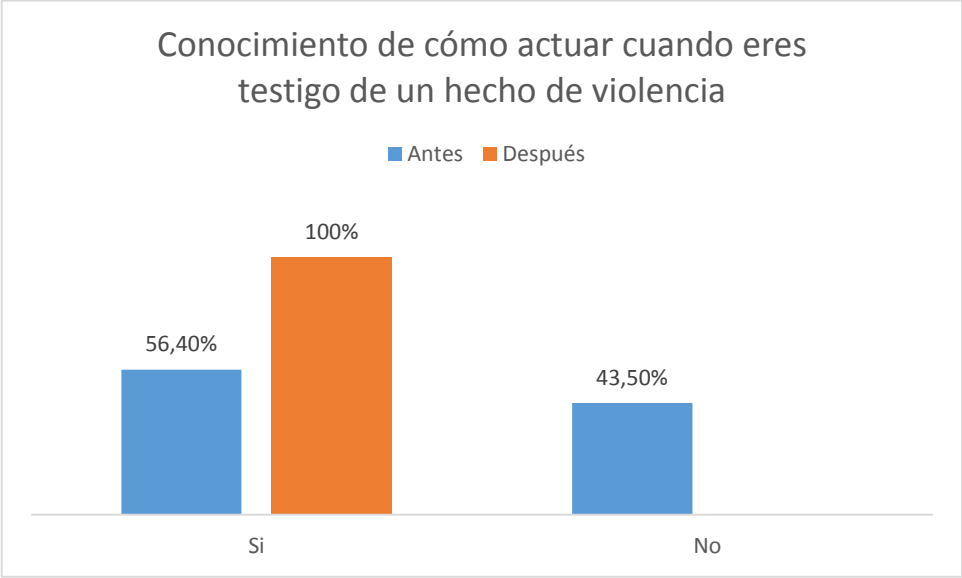


Gráfico 6: Conocimiento de cómo actuar cuando eres testigo de un hecho de violencia



Se observa un incremento considerable en la identificación de las manifestaciones de violencia por parte de los estudiantes, así como también un mayor conocimiento acerca de las causas y consecuencias de la misma. Existe un aumento de las valoraciones de las

prácticas violentas considerándolas como algo muy serio, un delito. Otras de las valoraciones dirigidas en este sentido son *´´no creo que se deban hacer, algo que no debe hacer nadie´´*.

Se reitera la respuesta de solucionar de manera no violenta los problemas con sus compañeros, lo que se refleja a partir del conocimiento que poseen de cómo actuar cuando se es testigo de un hecho de violencia

De manera general para una matrícula de 39 estudiantes, 31 representados por el 79.5%, evalúan las sesiones grupales en una escala del 0 al 10, en donde el 0 indica una experiencia nada provechosa y 10 una experiencia útil y necesaria, en el indicador 10. Esto significa que la mayoría de los estudiantes consideran las sesiones grupales como una experiencia útil y necesaria, mientras que el resto de los integrantes del grupo, representado por el 21,5% las evaluó de 6 a 9, lo que también se considera una puntuación alta.

Los estudiantes justifican la elección que realizan con criterios como: *´´porque nos enseñó que si en realidad la situación se analiza detenidamente se puede solucionar por medio del diálogo y no a través de la violencia´´*, *´´porque realmente fue muy provechosa y muy útil y necesaria para comprender que tan malo es la violencia física y moralmente´´*, *´´las evalúo como una actividad educativa y preventiva del abuso físico y moral de las personas y el medio ambiente´´*, *´´las sesiones grupales nos han ayudado mucho y hemos adquirido nuevos conocimientos sobre la violencia´´*, *´´porque ha mejorado mucho el comportamiento en el aula´´*, *´´las califico como una buena oportunidad para aprender a tener un mejor comportamiento, y lograr mejores relaciones interpersonales´´*, *´´evalúo el trabajo como una experiencia provechosa para mi desarrollo personal, ya que en las clases he podido aprender cómo evitar la violencia y el maltrato, ´´porque su sacrificio nos ha ayudado a mejorar nuestro comportamiento, por lo que estaremos agradecidas eternamente con ustedes´´*.

Las expresiones anteriores demuestran el logro de resultados positivos basados fundamentalmente en cambios a nivel cognitivo y afectivo en relación al fenómeno de la violencia, aunque también hay discretos cambios a nivel comportamental a pesar de constituir un nivel que debe evaluarse en un tiempo posterior, para el logro de verdaderos cambios en el grupo.

Sin embargo existen otras expresiones que constituyen aspectos a mejorar en las relaciones interpersonales del grupo como: *‘‘que se integren más estudiantes’’, ‘‘que participen muchos más profesores’’, ‘‘que duraran más’’, ‘‘que se hicieran más actividades para toda la escuela’’, ‘‘que se hable de esto en otras asignaturas’’.*

Se puede constatar luego de la intervención grupal que un mayor número de estudiantes logra darle solución de manera no violenta a los problemas con sus compañeros y además poseen conocimiento de cómo actuar cuando son testigos de un hecho de violencia. Los estudiantes logran no solo identificar las manifestaciones de violencia sino también tienen conocimiento de las causas y consecuencias que trae consigo.

También se evidencia el nivel crítico y autocrítico alcanzado durante todo el proceso acerca de los conocimientos de la problemática y de su aplicación práctica. Asimismo reconocen el trabajo que se ha realizado con ellos valorándolo de forma positiva.

Los elementos señalados anteriormente se corroboran con la profesora guía, quien desde encuentros anteriores ha notado cambios en los estudiantes, y asimismo expresa que han aprendido a comportarse en la escuela, se gritan menos y los enfrentamientos han disminuido.

De manera general estas consideraciones reafirman los resultados obtenidos a lo largo de todo el proceso interventivo, cumpliéndose el objetivo de la investigación al tener en cuenta que el sistema de acciones diseñado e implementado ha contribuido a la disminución de las manifestaciones de violencia en el grupo.

3.3. Análisis Integrador

Previo a la implementación del sistema de acciones en el grupo se identifican limitaciones relacionadas fundamentalmente con la conceptualización de violencia, ya que los estudiantes se centran en la variante física. En sus relaciones interpersonales se manifiestan expresiones de violencia tanto físicas (empujones, golpes) como psicológicas (humillación, ofensa, burlas).

Los estudiantes no logran negociar, no existe respeto entre ellos y está limitada la capacidad de escucha. No saben manejar conflictos de manera no violenta, no tienen una conciencia crítica sobre la nocividad de la violencia. En el grupo se reconocen a un nivel superficial las causas y consecuencias de la violencia, mostrando rechazo ante las diversas

formas de esta y sus ejecutores. Atribuyen las causas fundamentalmente a características de personalidad o a un ambiente familiar inadecuado.

Desde el intercambio grupal se logra reconocer la necesidad de cambio y se define como meta mejorar las relaciones interpersonales, lo cual es abordado a través de un sistema de acciones que se construyen desde la investigación-acción y que agrupa 10 sesiones de trabajo.

Luego de la realización de las sesiones y actividades propuestas por los integrantes del grupo, se obtienen resultados relevantes en el orden cognitivo, ya que los estudiantes poseen conocimiento de manera general de la violencia, poseen elementos necesarios para la definición profunda del fenómeno, integrando tanto manifestaciones físicas como psicológicas. Se reconocen otras formas más sutiles de su expresión, principalmente en sus prácticas cotidianas.

Los estudiantes logran establecer las principales causas de la violencia, reconocen la consecuencias que genera el uso de prácticas violentas principalmente en quien la sufre. Se logra un nivel alto de sensibilización al punto de rechazar estas prácticas, se reconoce la misma en la escuela en múltiples formas, y se valora críticamente las actitudes asumidas, por lo cual se adopta una postura crítica hacia las consecuencias de los actos violentos, lo que muestra un avance en los estudiantes.

Se evidencian además reflexiones en cuanto a las alternativas no violentas para contribuir a la no aparición de estas conductas, se logra como resultado que los estudiantes ofrezcan soluciones de maneras no violentas a los problemas con sus compañeros y además, poseen conocimiento de cómo actuar cuando son testigos de un hecho de violencia, a través de la comunicación y el diálogo. Esto se constata en el desarrollo de las sesiones, en donde paulatinamente las incorporan.

Es importante destacar también como resultado relevante la cooperación e incorporación de profesores al proceso, logrando que estos se involucraran y fueran partícipes de las sesiones, ya que constituye un aspecto esencial para el desarrollo de una futura implementación de las alternativas de solución valoradas.

En conclusión, después de implementado el sistema de acciones, se evidencian cambios, logros y avances mayormente en el orden cognitivo, así como en el afectivo-vivencial y someramente en el conductual. Por otra parte la máxima puntuación en la

evaluación de la intervención, obtenida como tendencia en los estudiantes, avala su viabilidad como una propuesta efectiva para abordar la problemática y que contribuye a la disminución de las manifestaciones de violencia en el contexto escolar estudiado.

A través de la puesta en práctica de la investigación con el objetivo de contribuir a la disminución de las manifestaciones de violencia en el grupo 8vo1 de la ESBU ´´Gerardo Abreu´´ de la ciudad de Santa Clara, y de los resultados obtenidos en cada una de las sesiones, se puede destacar que la investigación-acción constituye una alternativa para el logro del objetivo propuesto.

Aun cuando la intervención realizada no soluciona del todo la problemática, debido a la complejidad de la misma y de su multicausalidad, constituye una propuesta interesante teniendo en cuenta los resultados expuestos anteriormente.

Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos se arribó a las siguientes conclusiones:

- Se identifica el predominio de manifestaciones de violencia física y psicológica en las relaciones interpersonales del grupo, con mayor frecuencia de empujones, golpes, burlas, humillación y ofensas.
- Desde la Investigación- Acción se diseña e implementa un sistema de acciones para favorecer la disminución de la violencia en las relaciones interpersonales entre los miembros del grupo, constituido por 10 sesiones de trabajo.
- Se logran cambios en los estudiantes fundamentalmente en el orden afectivo-vivencial y en el cognitivo. Se reconoce la violencia en el contexto escolar y en el grupo, sus causas y tipologías; se eleva la criticidad sobre las prácticas violentas y se proponen alternativas para la solución de conflictos en este ámbito.
- Se constata el efecto de la intervención en las relaciones interpersonales de los miembros del grupo a partir de la evaluación positiva de la misma, desde la perspectiva de los estudiantes y de la profesora guía, así como a partir de la evaluación de proceso.

Recomendaciones

- Dar a conocer a las instancias correspondientes los resultados obtenidos luego de la implementación del sistema de acciones.
- Continuar el desarrollo de investigaciones que permitan mostrar particularidades de las expresiones de violencia en el contexto escolar, desde la metodología cualitativa, por sus bondades en la profundización del fenómeno y la carencia de estudios de este tipo en el contexto nacional.
- Involucrar a partir de procesos de capacitación a directivos y docentes como agentes activos en la adopción de conductas no violentas en los centros de enseñanza.

Referencias Bibliográficas

Aguilar, N. (2010). *La violencia escolar en la escuela Manuel Orella Echanez de la comuna de Caldera Chile.* Tesis de Maestría, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara.

Albaladejo, N., Fernández, M. D., Ferrer, R., & Reig, A. (2013). ¿Existe Violencia Escolar en Educación Infantil y Primaria? Una propuesta para su evaluación y gestión. *Anales de psicología, 29*(3), 1060-1069. Retrieved from http://scielo.isciii.es/pdf/ap/v29n3/psicologia_practica.pdf

Alonso, S., Cáceres, M. P., & Garrote, D. (2008). Aportaciones para el estudio de la violencia escolar desde una perspectiva interdisciplinar desde el ámbito universitario, escolar, familiar y social. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete* (23), 211-236. Retrieved from http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3003500.pdf

Álvarez, A. (2007). *Investigación cualitativa. Selección de Lecturas*. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.

Álvarez, D., Álvarez, L., González, P., Núñez, J., & González, J. (2006). Evaluación de los comportamientos violentos en los centros educativos. *Psicothema, 18*(4), 686-695. Retrieved from http://www.unioviedo.net/reunido/index.php/PST/article/view/8363

Álvarez, D., Álvarez, L., González, J. A., González, P., Núñez, J. C., & Rodríguez, C. (2008). Estudio del nivel de violencia escolar en siete centros asturianos de Educación Secundaria. *Aula abierta, 36*(1), 89-96. Retrieved from http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2856322.pdf

Amador, L. V., Martínez, B., Monreal, M. C., & Musitu, G. (2012). Estatus sociométrico y violencia escolar en adolescentes: implicaciones de la autoestima, la familia y la escuela. *Revista Latinoamericana de Psicología, 44*(2), 55-66. Retrieved from http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v44n2/v44n2a01.pdf#page=55

Andréu, J. (s.f). Las técnicas de Análisis de contenido: Una revisión actualizada.

Arcila, W. O., & Ramírez, C. A. (2013). Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar. *Educación y Educadores, 16*(3), 411-429. Retrieved from http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v16n3/v16n3a02

Arellano, N. (2007). La violencia escolar y la prevención del conflicto. *Orbis: revista de Ciencias Humanas, 3*(7), 23-45. Retrieved from http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2559870.pdf

Arés, P. (2003). *Psicología de la Familia. Una aproximación a su estudio.* Ciudad de La Habana.: Félix Varela

Artavia, J. M. (2013). Manifestaciones ocultas de violencia, durante el desarrollo del recreo escolar. *Actualidades Investigativas en Educación, 13*(1), 1-21. Retrieved from http://kerwa.ucr.ac.cr/handle/10669/1937

Artavia, J. M. (2014). Percepción de estudiantes del I Ciclo de Enseñanza General Básica acerca de la violencia escolar. *Actualidades Investigativas en Educación, 14*(1), 1-23. Retrieved from http://kerwa.ucr.ac.cr/handle/10669/1802

Arteaga, C., & Beltrán, M. (2008). *Plan de actividades para promover la formación de valores en función de la cultura de paz y la prevención de la violencia.* (Trabajo de Diploma no publicado). Universidad Central ‘‘Martha Abreu’’ de las Villas, Santa Clara.

Artiles, I. (2000). La violencia, tres estudios sobre un tema. *Sexología y Sociedad*, 19-25.

Ascorra, P., Bilbao, M. Á., Carrasco, C., López, V., Morales, M., Olavarría, D., Villalobos, B. (2014). El papel mediador de la capacitación docente en el manejo de la violencia escolar sobre el bienestar social de profesores. *Terapia psicológica, 32*(3), 217-226. Retrieved from http://teps.cl/files/2015/01/4.-macarena-moralesl1.pdf

Avilés, J. (2002). *La intimidación y el maltrato en los centros escolares en la Esc.* (Tesis doctoral no publicada), Universidad de Valladolid.

Avilés, J. M. (2009). Victimización percibida y bullying. Factores diferenciales entre víctima. *Boletín de psicología* (95), 7-28. Retrieved from http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2933569&orden=202043&info=link

Avilés, J. M., Torres, N., & Vian, M. V. (2008). Equipos de ayuda, maltrato entre iguales y convivencia escolar. *Electronic journal of research in educational psychology, 6*(16), 863-886. Retrieved from http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2856642&orden=184143&info=link

Barrios, R. F. (2011). *La pubertad y la adolescencia*. México: Siglo XXI Editores.

Bartolomé, P. (1986). La investigación cooperativa *Educar, 10*, 51-78.

Bohórquez, E. (2008). *El papel de la familia en la violencia escolar*. Retrieved from http://www.cepazahar.org/eco/n4/spip.php?page=article_pdf&id_article=44

Branden, N. (1997). *El poder de la autoestima*. México: Editorial Paidós.

Cáceres, P. (2003). Análisis Cualitativo de Contenido: Una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas, 2*, 53-82.

Calmaestra, J., Mora, J., & Ortega, R. (2008). Cyberbullying. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy, 8*(2), 183-192. Retrieved from http://redalyc.uaemex.mx

Calviño, M. A. (2006). *Trabajar en y con grupos. Experiencias y reflexiones básicas*. La Habana: Félix Varela.

Casals, A., Vilar, M., & Ayats, J. (2008). La investigación-acción colaborativa: Reflexiones metodológicas a partir de su aplicación en un proyecto de música y lengua. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical, 5*(4).

Carvajal, C. A., López, C., Soto, M. F., & Urrea, P. N. (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educación y Educadores, 16*(3), 383-410. Retrieved from http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-12942013000300001&script=sci_abstract

Cerezo, F. (2008). El bullying y su relación con las actitudes de socialización en una muestra de adolescentes. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado 5*(1), 19-25.

Chaux, E. (2011). Múltiples perspectivas sobre un problema complejo: comentarios sobre cinco investigaciones en violencia escolar. *Psykhe (Santiago), 20*(2), 79-86. Retrieved from http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071822282011000200007

Creswell, J. (2005). *Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*: Pearson Education Inc.

Da Silva, C. E., De Oliveira, R. V., Ruschel, D., & De Souza, D. O. (2012). Violencia entre pares: un estudio de caso en una escuela pública de Esteio/RS. Retrieved from http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572012000100009

De Lellis, M., & González, M. (2012). Concepciones y prácticas sobre la violencia en el ámbito escolar. *Anuario de investigaciones, 19*(1), 123-130. Retrieved from

http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S185116862012000100012&script=sci_arttext&tlng=e

Del Pueblo, D. (2007). Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006. Retrieved from http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=553295

Del Rey, R., & Ortega, R. (2001). La formación del profesorado como respuesta a la violencia escolar: la propuesta del modelo de Sevilla Antiviolencia Escolar (SAVE). *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado* (41), 59-71. Retrieved from http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118102

Di Virgilio, N., & Demasi, M. (s.f). Intervenciones Psicoeducativas de carácter preventivo sobre la temática de Bullying y Cyberbullying en dos escuelas de gestión municipal. Retrieved from http://extension.unicen.edu.ar/jem/completas/312.doc

Díaz- Aguado, M. J. (1999). Prevenir la violencia desde la escuela. Programas desarrollados a partir de la investigación- acción. *Psicología Educativa, 5*(1), 55-70. Retrieved from http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2826413

Díaz- Aguado, M.J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención en la escuela. Psicothema, *17* (4), 449-558

Dixie, E. (2014). Cuba: Violencia: urge mirar a las aulas. Retrieved from http://www.google.com.cu/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.redsemlac.net%2Fweb%2Findex.php%3Foption%3Dcom_content%26view%3Darticle%26id%3D2044%3Acuba-violencia-urge-mirar-a-las-aulas%26catid%3D53%3Aviolencia-de-genero%26Itemid%3D72&ei=cRFuVdm7I8KGyAS08oKQDg&usg=AFQjCNGvI0LdyHBFH-YFEKEY_qRAkwWsJA&bvm=bv.94911696,d.aWw

Domínguez, L. (2003). *Psicología del Desarrollo: Adolescencia y Juventud. Selección de lecturas*. La Habana.

Domínguez, L. (2003). *Psicología del Desarrollo del Adolescente*. La Habana: Félix Varela.

Domínguez, L. (2008). La adolescencia y la juventud como etapas del desarrollo de la personalidad. Distintas concepciones en torno a la determinación de sus límites y regularidades. *Boletín Electrónico de Investigación de la Asociación Oaxaqueña*

de Psicología [Internet], *4*(1), 69-76. Retrieved from http://www.conductitlan.net/50_adolescencia_y_juventud.pdf

Eljach, S. (2011). *Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo*. Panamá.

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*: Ediciones Morata.

Elliot, J. (2000). *La investigación-acción en educación* (4 ed.): Morata. S.L.

Fainsod, P. (2006). Violencias de género en las escuelas. *Violencias en plural. Sociología de las violencias en las escuelas. 1ª ed. Buenos Aires: Miño y Dávila*. Retrieved fromhttp://www.dgespe.sep.gob.mx/public/genero/PDF/GEN%20O1/G_01_11_Violencias%20de%20g%C3%A9nero%20en%20las%20escuelas.pdf

Ferreira, L. M., Fernández, C., & Revilla, J. C. (2014). Un estudio sobre juventud y violencia en la escuela. Retrieved from doi: 10.1590/S010271822014000100016

Ferreira, Y., Benítez, R., & Muñoz, P. (2011). Programa de Intervención en Habilidades Sociales para reducir los niveles de acoso escolar entre pares o bullying. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UCBSP*, *9*(2), 264-283. Retrieved from http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2077-21612011080000004&script=sci_arttext&tlng=en

Fuentes, M. (1993). *Psicología del grupo. Investigación y desarrollo de teorías*: Universidad de Puebla.

Garaigordobil, M. (2003). *Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia*. Barcelona: Ministerio de Educación y Ciencia.

Galtung, J. (1995). *Tras la violencia: reconstrucción, reconciliación, resolución, afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*.

García, E.U. (2011). La intervención psicoeducativa. Retrieved from http://uvprintervencioneducativa.blogspot.com/2011/09/la-intervencion psicoeducativa-por.html

García, M. (2014). A las 4 y 20 en el parque. ¿Violencia escolar en Cuba?

Ghiso, A. M. (2012). Algunos límites de las respuestas frente a la violencia y la inseguridad, en las instituciones educativas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, *10*(2), 815-824. Retrieved from http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v10n2/v10n2a03.pdf

Gómez, A. (2013). Bullying: El poder de la violencia. Una perspectiva cualitativa sobre acosadores y víctimas en escuelas primarias de Colima. *Revista mexicana de*

investigación educativa, 18(58), 839-870. Retrieved from http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S140566662013000300008&script=sci_arttext

González- Aramayo, A. (2011). *Propuesta interventiva para la disminución de las manifestaciones de violencia en el colegio.* Tesis de Licenciatura, Universidad Central "Marta Abreu" de las Villas, Santa Clara.

Guevara, E. L. (2012). *Propuesta de programa psicoeducativo para contribuir a minimizar las manifestaciones de violencia en las relaciones interpersonales de los estudiantes de los IPU "Capitán Roberto Rodríguez" y "Osvaldo Herrera"*. Tesis de Licenciatura, Universidad Central "Martha Abreu" de las Villas, Santa Clara.

Guevara, E.L., Suz, M., Ferrer, D.M (2013). Vs Violencia

Guil, M. R., & Mestre, J. M. (2004). Violencia escolar: su relación con las actitudes sociales del alumnado y el clima social del aula. *Revista electrónica iberoamericana de psicología social: REIPS*, *2*(1), 1. Retrieved from http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1088456

Henao, G. C., Ramírez, C., & Ramírez, L. Á. (2006). Qué es la intervención psicopedagógica: definición, principios y componentes. *El Ágora USB Medellín-Colombia, 6*(2), 215-226. Retrieved from http://200.48.31.85/documentos/psicologia/Agora%20Diez%20(Tema%204%20Que%20es%20la%20Intervencion%20Psicopedagogica).pdf

Hernández, M. (2008). La violencia en las escuelas: un problema actual a solucionar por la Educación, la Ciencia, la Tecnología y la Sociedad. *Revista Iberoamericana de educación, 46*(1), 1. Retrieved from http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2576044&orden=154627&info=link

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5 ed.). México: Editorial Mc Graw Hill.

Hernández, Y. (2012). *Implementación de propuesta interventiva para disminuir las manifestaciones de violencia en la escuela.* Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara.

Hoyos, O., Aparicio, J., & Córdoba, P. (2005). Caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de colegios de Barranquilla (Colombia). *Psicología desde el*

Caribe, *16*(1), 1-28. Retrieved from http://201.234.78.173:8084/publindex/docs/articulos/0123-417X/4/9.pdf

Ibarra, L. (2005). *Psicología y Educación: Una relación necesaria*. La Habana: Félix Varela.

Instituto Canario de la Mujer. (2007). *Guía para la atención a Mujeres Víctimas de la Violencia de Género.* Canarias: Instituto Canario de la Mujer. Consejería de Bienestar Social, Juventud y Vivienda. Gobierno de Canarias.

Lomas, C. (2013). Orden escolar y (des) orden masculino Masculinidades, violencias y fracaso en la educación¹: Scholastic order and masculine (dis) order Masculinities, violence and the failure of education. *Revista Integra Educativa*, *6*(2), 29-48.

López, M. (1990). El desarrollo del adolescente. La Habana: Félix Varela.

Loredo, A., López, G. E., & Perea, A. (2008). "Bullying": acoso escolar. La violencia entre iguales. Problemática real en adolescentes. *Acta Pediátrica de México*, *29*(4), 210-214. Retrieved from http://www.medigraphic.com/pdfs/actpedmex/apm-2008/apm084e.pdf

Lugo, E. (2013). Acción y transformación para la prevención de la violencia escolar a través de la Investigación Participativa de Base Comunitaria con niños y niñas. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, *24*, 1-15.

Manrey, U. (2010). *Caracterización del bullying en alumnos del primer ciclo básico de la escuela RVDO. Patricio Cariola de la Ciudad de Antofagasta.* (Tesis de Maestría), Universidad Central "Marta Abreu" de las Villas, Cuba.

Manrey, U. (2010). *"Caracterización del bullying en alumnos del primer ciclo básico de la escuela Rvdo. Patricio Cariola de la ciudad de Antofagasta".* Tesis de Maestría, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara.

Maradei, C. (2012). *Enplenitud.* Retrieved from http://www.enplenitud.com/la-violencia-familiar-y-la-escuela.html

Martínez, M. (2000). La investigación-acción en el aula. *Agenda académica*, *7*(1). Retrieved from http://brayebran.aprenderapensar.net/files/2010/10/MARTINEZInvAccionenelAulapag27-29.pdf

Massa, I., & Bergara, A. (2008). *Respuestas a los comportamientos violentos en la adolescencia*. Bizkaia.

Menéndez, I. (2006). Adolescencia y Violencia: ¿Crisis o Patología? Retrieved from http://www.acosomoral.org/pdf/adolescencia_y_violencia.

Monclús, A. (2005). La violencia escolar: perspectivas desde Naciones Unidas. *Revista Iberoamericana de educación* (38), 13-32. Retrieved from http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1427689

Monjas, M. (2004). *Los estilos de relación interpersonal en la infancia y la adolescencia*. Tenerife: Ministerios de Trabajo y Asuntos Sociales.

Montiel, E. (2008). Abordaje de la violencia escolar desde la Investigación Acción – colaborativa Retrieved from http://www.google.com.cu/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CDAQFjAC&url=http%3A%2F%2Finstitutohood.com.ar%2Fwpcontent%2Fuploads%2F2013%2F06%2FAbordaje-de-la-violencia escolar.pdf&ei=awxuVaPfFpCUyASDgILADg&usg=AFQjCNEJ7XpboPsGBOhlon8zc1Ozr7NDg&bvm=bv.94911696,d.aWw&cad=rja

Montoya, I. (1993). Investigación- acción y violencia en la educación especial. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado* (17), 63-72. Retrieved from http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=286654

Navia, R. (2014). Abuso escolar: ¿Problema invisible? (+infografía). Retrieved from http://www.google.com.cu/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CCsQFjAC&url=http%3A%2F%2Fwww.soycuba.cu%2Fnoticia%2Fabuso-escolar-problema-invisible

Obando, O. L. (2009). Opciones cualitativas en psicología política y género. La investigación Acción Participativa en estudios sobre maltrato y formas de violencia política que afecta a niños, niñas y jóvenes. *Rev Fac Nac Salud Pública, 27*(1), 16-25. Retrieved from http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3985619

Okuda, M., & Gómez-Restrepo. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría, 43*(1).

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

Ortega, R., Mora, J., Jäger, T., & (Eds.). (2007). *Actuando contra el bullying y la violencia escolar. El papel de los medios de comunicación, las autoridades locales y de Internet*. Germany: Empirische Paedagogik e. V.

Ovejero, A., Smith, P. K., & Yubero, S. (2013). *El acoso escolar y su prevención. Perspectivas internacionales*. España: Editorial Biblioteca Nueva.

Palomero, J. E., & Fernández, M. R. (2001). Violencia escolar, un punto de vista global. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado* (41), 19-38. Retrieved from http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118100

Pareja, J., & Pedrosa, B. (2012). Mejora de la convivencia a través de la investigación-acción participativa. *Profesorado, 16*(3).

Prieto, M. P. (2005). Violencia escolar y vida cotidiana en la escuela secundaria. *Investigación, 10*(27), 1005-1026. Retrieved from http://www.alcoholinformate.com.mx/violencia%20escolar%20y%20vida%20cotidiana%20en%20la%20escuela%20secundaria.pdf

Ramos, M. (2008). *Violencia y Victimización en Adolescentes Escolares.* Tesis Doctoral, Universidad Pablo de Olavide Sevilla.

Robledo, P., & Arias, O. (s.f). PROGRAMA DE PREVENCIÓN DEL BULLIYNG EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA. Retrieved from http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/t1/t1c21.pdf

Rodríguez, G., Guil, J., & García, E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Aljibe.

Rodríguez, M. (2013). *Aplicación de un Programa Psicoeducativo para disminuir las manifestaciones de violencia en las relaciones interpersonales de los estudiantes del IPU "Nieves Morejón López".* Tesis de Licenciatura, Universidad Central "Martha Abreu" de las Villas, Santa Clara.

Rodríguez, M. C., & Vaca, P. (2010). Promover la convivencia escolar: una propuesta de intervención comunitaria. *Aletheia* (33), 179-189. Retrieved from http:///www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp.

Ruiz, A. (1999). *Metodología de la investigación Educativa*: Grifo Chapecó.

Ruiz, J., & Ispizua, M. (1989). *La descodificación de la vida cotidiana. Métodos de investigación cualitativa*. Bilbao.

OMS. (2011). Riesgos para la salud de los jóvenes. Retrieved from http://www.who.int/topics/adolescent_health/es/index.html

Sánchez, M. L., Quiroga, M. A., & Rey, S. M. (2004). Autodiscrepancias y relaciones interpersonales en la adolescencia. *Psicothema, 16*(4), 582-586. Retrieved from http://www.unioviedo.es/reunido/index.php/PST/article/view/8160

Silva, L., De Lima, M. P., De Sousa, R., & De Albuquerque, E. R. (2012). Universo consensual de adolescentes acerca da violencia escolar; Consensual universe of

adolescents about school violence; Universo consensual de adolescentes acerca de la violencia escolar. *Psico USF, 17*(2), 243-251.

Suárez, L., & Menkes, C. (2006). Violencia familiar ejercida en adolescentes mexicanos. *Revista Saúde Pública*, 611-619

Tijmes, C. (2012). Violencia y clima escolar en establecimientos educacionales en contextos de alta vulnerabilidad social de Santiago de Chile. *Psykhe (Santiago), 21*(2), 105-117. Retrieved from http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282012000200009&script=sci_arttext&tlng=e

Tood, Z., & Lobeck, M. (2004). *Integrating survey and focus group research.* Psychology Press

Trautmann, A. (2008). Maltrato entre pares o" bullying": Una visión actual. *Revista chilena de pediatría, 79*(1), 13-20. Retrieved from http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S037041062008000100002

Vacas, M. C. (2002). Agresividad escolar y dificultades de aprendizaje. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología, 55*(3), 363-372.

Valadez, I. A. (2008). *Violencia escolar: maltrato entre iguales en escuelas secundarias de la zona metropolitana de Guadalajara*. (s.l): Isabel Valadez Figueroa.

Vidal, M., & Rivera, N. (2007). Investigación- acción. *Educ Med Super, 21*(4). Retrieved fromhttp://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sciarttext&pid=S086421412007000400012

Zaldívar, D., F. (2002). Estrés: factores protectores. Retrieved from http://saludparalavida. sld. cu /search. php.

Anexos

Anexo 1

Consentimiento Informado

Yo _____, director de la ESBU ‘‘Gerardo Abreu’’, he sido informado (a) por la investigadora _____ de la facultad de Psicología, de la Universidad Central ‘‘Martha Abreu’’ de Las Villas, sobre los objetivos y particularidades de la investigación que se realizará con los estudiantes del grupo 8vo1 en el centro escolar.

He sido invitado a participar en dicha investigación, se me mantendrá informado de todos los cambios que ocurran en el grupo. De igual forma se me ha explicado que tengo derecho a decidir en determinado momento la conclusión de la investigación con los integrantes del grupo, si así fuese mi voluntad.

_____ _____

Firma de la investigadora Firma del director de centro

Anexo 2

Sistema de acciones dirigida al grupo 8vo 1 de la ESBU ‘‘Gerardo Abreu’’

Objetivo general:

- Promover relaciones interpersonales no violentas entre los estudiantes del grupo 8vo.1 de la ESBU ‘‘Gerardo Abreu’’ de la ciudad de Santa Clara.

Objetivos específicos:

- Explorar las principales manifestaciones de violencia que se expresan en las relaciones interpersonales de los estudiantes del grupo 8vo.1 de la ESBU ‘‘Gerardo Abreu’’ de la ciudad de Santa Clara.
- Fomentar la reflexión y concientización crítica acerca de las prácticas violentas en el grupo.
- Generar desde el grupo alternativas no violentas de solución de conflictos.
- Evaluar el sistema de acciones en función del cumplimiento de los objetivos propuestos en la intervención.

Rol del coordinador: Actúa como mediador favoreciendo los intercambios entre los participantes y el desarrollo de recursos, tanto personales como grupales, que beneficien la disminución de las prácticas violentas en las relaciones interpersonales de los estudiantes. Promueve el protagonismo de los integrantes del grupo.

Frecuencia: Las acciones se proponen para ser desarrolladas con una frecuencia semanal.

Sesión 1

Objetivos:

-Propiciar un clima favorecedor del trabajo grupal.

-Acordar las normas de trabajo en grupo.

-Explorar la expresión de la violencia en las relaciones interpersonales de los participantes.

-Identificar principales mitos compartidos en el grupo que legitiman la violencia.

-Definir las aspiraciones del grupo con relación al abordaje de la problemática de la violencia.

Duración: 45 minutos

Actividad	Técnicas	Procedimientos	Materiales
Presentación	Nombre y Cualidad	La facilitadora da la bienvenida y comienza una ronda de presentaciones en la que cada participante se presenta y refiere una característica personal que empiece con la inicial de su nombre.	Pizarra y tizas
Encuadre	Presentación del proceso	Se da a conocer el tema general de la intervención, se precisan los horarios de trabajo.	
	Debate grupal	Se promueve el debate de los participantes acerca de la conformación de las reglas del trabajo grupal. La facilitadora da a conocer que las reglas acordadas se colocarán en un lugar visible durante toda la intervención.	
Definición de violencia	Exposición oral	La facilitadora da lectura al testimonio de Luis, E., tomado de la Multimedia Vs Violencia.	Material impreso
	Debate grupal	A partir de esta lectura, se promueve la reflexión grupalmente en torno a las siguientes interrogantes: -¿Qué ha pasado en la situación? -¿Constituye esto un ejemplo de manifestación de la violencia? -¿Qué consecuencias se aprecian en el caso?	

		-¿Ocurre esto en la escuela? -¿Ocurre esto en el grupo? -¿Cómo se manifiesta? -¿Qué consecuencias puede tener la violencia? -Para ustedes, ¿qué es la violencia? A partir de las definiciones individuales expuestas, se construye una grupal.	Pancarta
¿Mito o realidad?	Debate grupal	Se forman 6 equipos de trabajo. A cada uno se le entrega una tarjeta que contiene afirmaciones sobre la violencia. Se le orienta que deben discutir y argumentar si se trata de un mito o una realidad. Se debate de manera frontal luego de la devolución de los equipos. Se identifican carencias, estereotipos con relación a la problemática.	Tarjetas
Planeando el cambio	Lluvia de ideas.	A partir del análisis anterior se facilita la toma de conciencia de la necesidad de cambio en el grupo. Se agudiza la contradicción entre el estado actual de este y sus consecuencias, para facilitar que se evidencie la necesidad de la intervención. La facilitadora promueve la reflexión sobre las aspiraciones y metas con relación al proceso interventivo y las posibles actividades para su implementación.	Papel
Cierre	‘‘Con una palabra’’	Los estudiantes deben decir con una palabra como se sintieron durante la actividad.	

Sesión 2

Objetivos:

- Sensibilizar a los estudiantes con relación a la expresión de la violencia en el grupo
- Reflexionar en torno a las prácticas violentas en la escuela y en el grupo

- Explorar causas y repercusiones de la violencia en la escuela y en el grupo.

Duración: 45 minutos

Actividad	Técnicas	Procedimientos	Materiales
Animación	‘‘El Pueblo Manda’’	Se brindan diferentes órdenes, que para que sean cumplidas se debe decir antes la siguiente consigna ‘‘El pueblo manda’’. Solo cuando se diga la orden debe realizarse. Se pierde si no se cumple la orden o cuando se obedece sin que se haya dicho la consigna.	
Recapitulando	Exposición oral	La facilitadora y los estudiantes del grupo realizan un breve resumen de los aspectos que consideren más importantes abordados hasta el momento. La facilitadora explica que todo nuestro comportamiento tiene repercusiones aunque la dinámica cotidiana no permita que se vean de una manera clara.	

Revelando la violencia en la escuela.	Dramatización	Se desarrolla una técnica de dramatización donde se evidencien no solo manifestaciones de la violencia presentes en las relaciones interpersonales, sino también las repercusiones negativas de la misma. Se incorporan los estudiantes que lo deseen, intencionándose diversificar de la participación. La situación construida se desarrolla en el aula cuando un estudiante es acosado por el resto del grupo, burlándose de él por usar espejuelos.	Tarjeta

Causas y consecuencias de la violencia	Debate Grupal	Al concluir las dramatizaciones la facilitadora convoca al grupo a que se reflexione en torno a: -¿Qué ha sucedido en la representación? -¿Sucede de manera similar en otros espacios donde interactuamos con las demás personas? ¿Sucede igual en la escuela y el grupo? -¿Qué manifestaciones de la violencia están presentes en la representación? -¿Cómo se sintieron asumiendo cada uno de los roles? -¿Qué consecuencias trae para la víctima y para los acosadores? -¿Cómo reacciona la víctima? -¿Cuáles pueden ser las principales causas de las situaciones de violencia en la escuela? -¿Cuáles de estas causas se reiteran en el grupo?	Pizarra Tizas Computadora
	Árbol de problemas	El grupo define las causas y consecuencias que tiene la violencia escolar (se retoman algunas de la técnica anterior) y estas se van ubicando en un árbol que se dibuja en la pizarra. Se ubican las causas en las raíces y las consecuencias en las ramas.	Multimedia Vs. Violencia
		Se debate sobre lo propuesto en función de ampliar ambos elementos. Se utiliza como apoyo la información que está en la multimedia Vs. Violencia.	Computadora
	Proyección de audiovisual	Se presenta un video (elaborado a propósito de la investigación) que contiene imágenes relacionadas con las consecuencias de la violencia en el contexto escolar. Se promueva la reflexión en el grupo sobre los efectos de la misma.	
Cierre	PNI	Los estudiantes deben evaluar lo positivo, lo negativo y lo interesante de la actividad.	

Proyecciones para la próxima actividad	Lluvia de ideas	Se actualizan las actividades propuestas como parte de la intervención y se definen contenidos a abordar en la próxima sesión y posibles acciones. En este caso se propone intercambiar sobre alternativas no violentas de enfrentamiento a conflictos.	

Sesión 3

Objetivos:

- Describir las estrategias que emplean cotidianamente los miembros del grupo para el manejo de conflictos en la escuela.
- Promover la búsqueda de alternativas no violentas para manejar situaciones de conflictos en el grupo.

Duración: 45 minutos

Actividad	Técnicas	Procedimientos	Materiales
Animación	‘‘Mi amigo es…’’	Se ubica a los estudiantes sentados en forma de circulo y se elige un estudiante que se queda de pie en el centro y se saca su silla, el mismo debe decir la frase mi amigo es…. y los estudiantes que coincidan con la descripción mencionada deben rotar de asiento. Se intenciona la realización de esta técnica de animación para reflexionar sobre el desenvolvimiento del grupo durante ella.	
Estableciendo diferencias	Debate grupal	Luego de concluir la técnica de animación la facilitadora convoca al grupo a reflexionar en función de: - ¿Cómo se sintieron durante la actividad? - ¿Se sintieron agredidos en algún momento por sus compañeros? - ¿Cuál es la diferencia entre juego y agresión?	
	Exposición oral	Por subgrupos se presentan diferentes situaciones acordes con las expresiones de la violencia identificadas en el grupo. Las situaciones fueron propuestas por la facilitadora (a partir del diagnóstico inicial) para darle tratamiento a la problemática identificada.	Tarjetas

Alternativas en la solución de conflictos	Debate grupal	La facilitadora propicia el debate en torno a : - ¿Cómo reaccionarían los estudiantes ante estas situaciones como víctimas, acosadores u observadores? - ¿Qué estrategias emplearían en el manejo de estas situaciones? - ¿Cómo valorarían el empleo de las estrategias antes mencionadas?	
	Exposición oral	Luego del debate, para promover alternativas no violentas en el manejo de situaciones en el grupo, se les transmite un conjunto de pasos fundamentales para la solución efectiva de conflictos, con apoyo de la multimedia Vs Violencia. Sobre esto se reflexiona en función de su viabilidad.	
Proyecciones para la próxima sesión	Lluvia de ideas	Se actualizan las actividades propuestas desde el comienzo del proceso y se define tema y acciones de la próxima sesión. Se acuerda la confección de un mural Contra la Violencia. Se propicia la búsqueda de información acerca de la temática de la violencia escolar y sus particularidades en la multimedia Vs Violencia. Se propone también continuar profundizando en las alternativas no violentas para la solución de conflictos.	

Sesión 4

Objetivos:

- Fortalecer el trabajo en equipo y la colaboración durante la organización de una tarea (mural).

- Exponer los aspectos abordados en sesiones anteriores en función de la problemática de la violencia.
- Sensibilizar a la comunidad escolar con la temática.
- Valorar el desempeño grupal en la realización de la tarea.

Duración: 45 minutos

Actividad	Técnicas	Procedimientos	Materiales
Animación	‘‘Mar adentro y Mar afuera’’	Todos los participantes se ponen de pie en una fila, se marca una línea que representa la orilla del mar y los participantes se ponen detrás de esta. Cuando el facilitador da la orden de mar adentro, todos deben dar un salto hacia adelante sobre la raya, y a la orden de mar afuera, un salto hacia atrás. Los que se equivoquen salen del juego.	
Construcción del mural	Lluvias de ideas	Los estudiantes valoran el contenido y la forma de mensajes a transmitir en el mural, los cuales deben poseer un carácter positivo. Las preguntas que guían la confección del mural son: -¿qué quieren representar? _¿qué mensajes pueden trasmitirse a la escuela y al grupo sobre el tema? -¿qué de lo visto en los encuentros puede incluirse? -¿cómo les gustaría representarlo en el mural?	Papel Colores Cartón Pegamento Tijera Plegables

	Trabajo en equipo	Se propicia la realización del mural, con temáticas abordadas en sesiones anteriores. Se trabaja por equipos y se intenciona la ubicación en ellos de los estudiantes identificados como maltratadores en el diagnóstico inicial con vistas a que colaboren. Se retoma el tema de las alternativas no violentas como un elemento pendiente para próximas sesiones y para incluirlo con mayor profundidad en el mural.	
Cierre	‘‘Una palabra o frase’’	Los estudiantes evalúan la sesión y su desempeño como grupo a través de una palabra o una frase. Se intenciona que no solo se hagan valoraciones desde lo emocional sino que se reflexione sobre el desempeño grupal en la actividad y los efectos de este.	

Sesión 5

Objetivos:

- Establecer diferencias entre la expresión de la violencia escolar y el bullying.
- Analizar desde la experiencia grupal los roles que se asumen en una situación de violencia escolar.
- Intercambiar significados acerca de las experiencias con relación a la violencia generada y/o recibida en las interacciones grupales.

Duración: 45 minutos

Actividad	Técnicas	Procedimientos	Materiales
Consolidando lo aprendido	Proyección audiovisual Debate grupal	Se proyecta el filme "Camionero" a partir del cual se genera el debate, apoyado en las siguientes interrogantes: - ¿Ocurre este fenómeno en el grupo? ¿Por qué? - ¿Cómo valoran el comportamiento de los estudiantes en los roles de víctimas y acosadores? - ¿Cómo valoran las alternativas empleadas en el manejo de esta situación? - Si tuviesen que cambiar algo en los personajes del Teleplay, ¿que cambiarían? - ¿Qué experiencias han tenido con relación a la violencia generada y/o recibida en sus relaciones interpersonales? Se estimula la participación de todos. Se llama la atención sobre los conocimientos aplicados para visibilizarlos y se resumen las principales ideas aportadas.	Televisor Video
	Exposición oral	Se intenciona la diferenciación de bullying y violencia escolar, para lo cual la facilitadora ofrece definiciones. Se debate sobre la identificación de uno u otro fenómeno en el grupo.	
Proyección para la próxima sesión	Debate grupal	Se acuerda la elaboración de dibujos sobre lo abordado hasta el momento en el próximo encuentro e incorporar a los profesores.	

Sesión 6

Objetivos:

- Intercambiar vivencias con relación a la violencia generada y/o recibida en las interacciones grupales.
- Construir mensajes que promuevan las prácticas no violentas en las relaciones al interior del grupo.

Duración: 45 minutos.

Actividad	Técnicas	Procedimientos	Materiales
Confección de mensaje por la no violencia	Debate grupal.	Por tríos se elaboran productos (dibujos, poemas, canciones) relacionados con el fenómeno de la violencia escolar, para promover prácticas no violentas en las relaciones al interior del grupo. Se intenciona la participación de los profesores en los equipos como facilitadores.	Papel Colores Libros
	Debate grupal	Los estudiantes reflexionan en cuanto a qué quieren transmitir con lo confeccionado, y qué de lo aprendido quisieron reflejar en los mensajes. Luego los profesores participantes trasmiten sus valoraciones.	

Proyección para próximas sesiones		Los estudiantes proponen integrar los dibujos en el mural construido en el encuentro anterior y exponerlos en todos los espacios del centro escolar para transmitir la información al resto de la escuela.	
Cierre	‘‘Con una palabra o frase’’	El facilitador orienta que se evalúe la sesión con una frase. Se analiza en el grupo el desempeño durante la actividad. Se dan valoraciones por parte de la facilitadora.	

Sesión 7

Objetivos:

- Estimular la aplicación de los conocimientos adquiridos en el análisis del tema del respeto en la asignatura de Educación Cívica

Duración: 45 minutos.

Actividad	Técnicas	Procedimientos	Materiales
Respeto contra Violencia	Exposición oral	(Previo al encuentro se tiene un intercambio con el profesor de Educación Cívica acerca de la organización de la actividad docente que será compartida, el desarrollo del proceso grupal hasta el momento durante la intervención y posibles acciones futuras a realizar desde la propia asignatura). Durante la clase de Educación Cívica, la facilitadora retoma lo abordado en sesiones anteriores y expone que el respeto es un tema que guarda una estrecha relación con la violencia escolar, que constituye un elemento clave en la base de las relaciones interpersonales.	

		Asimismo el profesor introduce la clase, brinda una conceptualización del respeto y realiza al grupo preguntas como: ¿en qué situaciones debe mostrarse respeto?, ¿cuándo se falta al respeto?	
	Debate grupal	Se identifican situaciones de la convivencia escolar que conllevan respeto. Se precisan acciones que evidencian un proceder respetuoso. Se concluye que todas estas acciones de una forma u otra contribuyen a la no aparición de conductas violentas tanto en el hogar, como en la comunidad y la escuela. Se desarrolla un debate con relación a diferentes situaciones ya analizadas en la intervención (sesión 3) donde se ha faltado el respeto, vinculándolo con lo abordado en encuentros anteriores. El profesor orienta una actividad independiente con relación a la problemática no solo en el contexto escolar sino también en la familia. Les orienta realizar entrevistas para definir el respeto y ejemplificar situaciones de difícil manejo en que se carece de este.	
Proyección para la próxima sesión	Lluvia de ideas	Se actualizan las actividades propuestas desde el comienzo del proceso y se define tema y acciones de la próxima sesión. Se propone retomar el tema de las alternativas de afrontamiento a situaciones de violencia.	

Sesión 8

Objetivos:

- Describir situaciones cotidianas del contexto escolar que evidencien el uso de la violencia
- Aplicar alternativas no violentas para el afrontamiento a situaciones escolares desde la experiencia grupal

Duración: 45 minutos

Actividad	Técnicas	Procedimientos	Materiales
Situaciones cotidianas del contexto escolar	Sociodrama	Los estudiantes proponen y dramatizan dos situaciones de conflicto, incluida la solución ofrecida a las mismas. En este caso se centra en el receso como momento en que pueden aparecer agresiones en la escuela.	

	Debate grupal	Se propicia un debate en torno a las siguientes interrogantes: - ¿Por qué escogieron ese momento para la representación? - ¿Cómo se sintieron ante estas situaciones? - ¿Cómo se sintieron en el rol de víctima y de acosador? - ¿Será posible llegar a la situación interpretada? - ¿Cómo se puede reaccionar de manera diferente? - ¿Cómo se sintieron cuando se evidenció un clima de no-violencia? Se intenciona la identificación de alternativas no violentas de afrontamiento. Se amplían las propuestas por los estudiantes con apoyo de la multimedia. Se reflexiona sobre las posibilidades de aplicarlas en la escuela y el grupo.	
Proyección para la próxima sesión	Debate grupal	Los estudiantes retoman el mural y los dibujos confeccionados, y proponen la realización de una exposición para la escuela a manera de compartir con todos lo aprendido, actividad que se debe preparar en sesiones posteriores.	

Sesión 9

Objetivos:

- Fortalecer el trabajo en equipo y la colaboración durante la organización de una tarea (exposición en el centro escolar)
- Aplicar los conocimientos adquiridos en el análisis del tema de la violencia durante la intervención.

Duración: 45 minutos

Actividad	Técnicas	Procedimientos	Materiales
Pensando la expo.	Lluvia de ideas	Se estimula el intercambio entre los estudiantes con relación a la forma de realizar la exposición, y los contenidos a tratar en ella. Los profesores participantes asumen el rol de facilitadores en el análisis. Las preguntas que guían el análisis son: -¿Qué se quiere representar? -¿Qué mensajes se quieren transmitir desde el grupo hacia la escuela? -¿Cuáles son las alternativas no violentas de solución de problemas que se deben promover? Se resumen las ideas presentadas y se toman decisiones acerca de la exposición.	
Cierre	‘‘Con palabras’’	Se intenciona el análisis en función de hacer valoraciones sobre el desempeño personal y del grupo para el desarrollo de la actividad. Se estimula que los profesores participantes ofrezcan sus opiniones al respecto.	

Sesión 10

Objetivos:

- Sensibilizar a la comunidad escolar con relación a la importancia de asumir formas no violentas de relación.
- Evaluar desde el referente del grupo la experiencia interventiva.

Duración: 45 minutos

Actividad	Técnicas	Procedimientos	Materiales
Matutino escolar	Exposición oral	Los estudiantes deben comunicar al resto de los alumnos y profesores de la escuela las actividades que han realizado, lo que han aprendido al respecto. Se invita a todos a participar en la exposición y a dejar sus mensajes en una pancarta.	
Exposición de los materiales diseñados		Los miembros del grupo ofrecen explicaciones sobre lo expuesto y ubican una pancarta donde se estimula a crear mensajes contra la violencia.	Mesas Sillas Pancarta Dibujos confeccionados Mural

Cierre y evaluación	Entrevista grupal Cuestionario de Constatación Final	Se pide al grupo que realicen evaluaciones en dos sentidos: referidas a la exposición y al proceso interventivo en general, centrándose en las metas y aspiraciones definidas en la primera sesión. Se procede a la aplicación del cuestionario de constatación final. Se explica en qué consiste este. Se promueve la reflexión en torno a aspectos positivos y negativos del proceso interventivo	Cuestionario de Constatación Final.

Anexo 3

Cuestionario de constatación final

Después de haber finalizado el trabajo en grupo has tenido tiempo de reflexionar sobre el mismo y llevar a la práctica lo aprendido. Responde el siguiente cuestionario de acuerdo a las sesiones en que participaste.

ANTES DEL TRABAJO EN GRUPO:

1. ¿Lograbas identificar las manifestaciones de la violencia?

___Muy a menudo ___Con frecuencia ___De vez en cuando ___Raramente ___Nunca

2. ¿Cuánto conocimiento tenías acerca de las causas de la violencia?

___Mucho ___Bastante ___Alguno ___Poco ___Ninguno

3. ¿Cuánto conocimiento tenías acerca de las consecuencias de la violencia?

___Mucho ___Bastante ___Alguno ___Poco ___Ninguno

4. ¿Cómo valorabas las prácticas violentas?

__ algo incorrecto pero no muy serio
__ algo muy serio, un delito
__ algo normal que puede suceder en cualquier contexto
__ Otras valoraciones, ¿cuáles?

5. ¿Lograbas solucionar de manera no violenta los problemas con tus compañeros?

___Muy a menudo ___Con frecuencia ___De vez en cuando ___Raramente ___Nunca

6. ¿Conocías cómo actuar cuando eras testigo de un hecho de violencia?

__ Si __ No

DESPUÉS DEL TRABAJO EN GRUPO:

7. ¿Logras identificar más manifestaciones de la violencia?

___Muy a menudo ___Con frecuencia ___De vez en cuando ___Raramente ___Nunca

8. ¿Cuánto conocimiento tienes acerca de las causas de la violencia?

___Mucho ___Bastante ___Alguno ___Poco ___Ninguno

9. ¿Cuánto conocimiento tienes acerca de las consecuencias de la violencia?

___Mucho ___Bastante ___Alguno ___Poco ___Ninguno

10. ¿Cómo valoras las prácticas violentas?

__ algo incorrecto pero no muy serio
__ algo muy serio, un delito
__ algo normal que puede suceder en cualquier contexto
__ Otras valoraciones, ¿cuáles?

11. ¿Logras solucionar de manera no violenta los problemas con tus compañeros?

___Muy a menudo ___Con frecuencia ___De vez en cuando ___Raramente ___Nunca

12. ¿Conoces cómo actuar cuando eres testigo de un hecho de violencia?
__ Sí __ No

13. ¿Cómo evalúas las sesiones grupales en la que participaste? Ten en cuenta que 0 indica una experiencia nada provechosa y 10 una experiencia útil y necesaria.

|____|____|____|____|____|____|____|____|____|____|____|

0 10

Justifique su respuesta.

Anexo 4

Testimonio de la sesión 1.

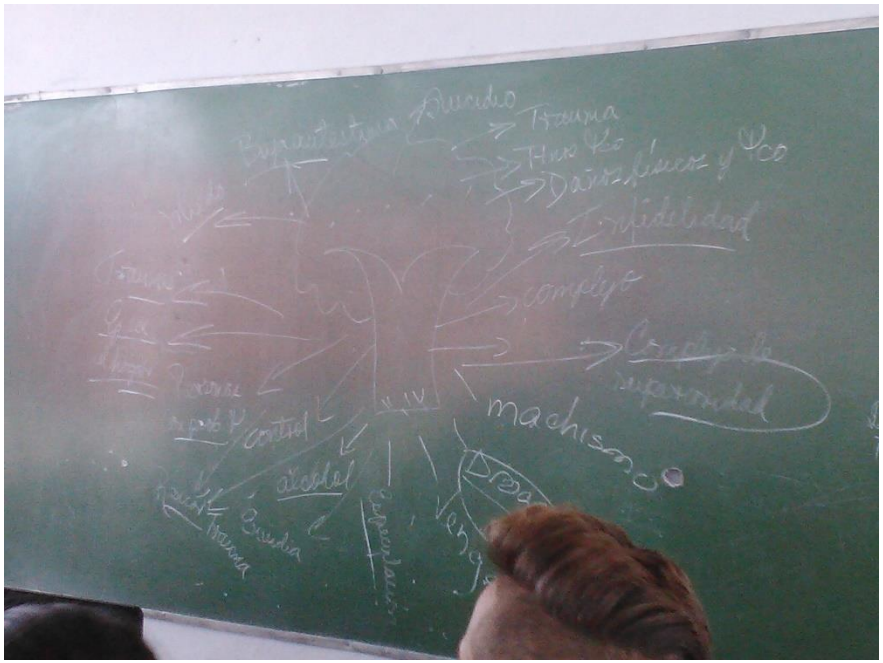
Texto

‘‘Para mí la secundaria fue fatal. Tenía aparatos en los dientes y por eso se reían de mí y me decían nombretes. No me gusta fajarme y siempre estaban jugando de mano, hasta hacían como que te saludaban para darte golpes por la espalda, los brazos y la cabeza. Como no entraba en ese juego, fue peor, porque más lo hacían y me empujaban delante de todo el mundo. Yo estaba loco por terminar la secundaria, tenía miedo que un día pasara algo peor y yo no pudiera responder o me viera forzado a hacer algo grave. Me pasaba el tiempo huyendo, inventando justificaciones para salir al primer chance y por eso bajaron mis notas y en el aula un me concentraba. En mi casa, ni muerto podía contar esto porque entonces si mi papa me iba a encender. De novias o amigos, nada, la gente se separaba de mí como si fuera la peste. Por suerte paso ya. Ahora en esta otra escuela es otra gente y estoy empezando de cero. Tengo miedo que siga esta historia, mucho miedo.

Testimonio de Luis, E., 16 años (víctima) tomado de la Multimedia Vs Violencia

Anexo 5

Evidencias de la sesión 2. Construcción del Árbol de Problemas



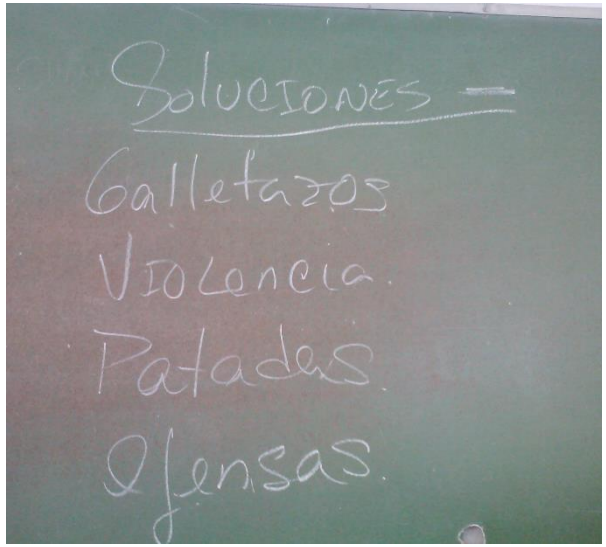
Anexo 6

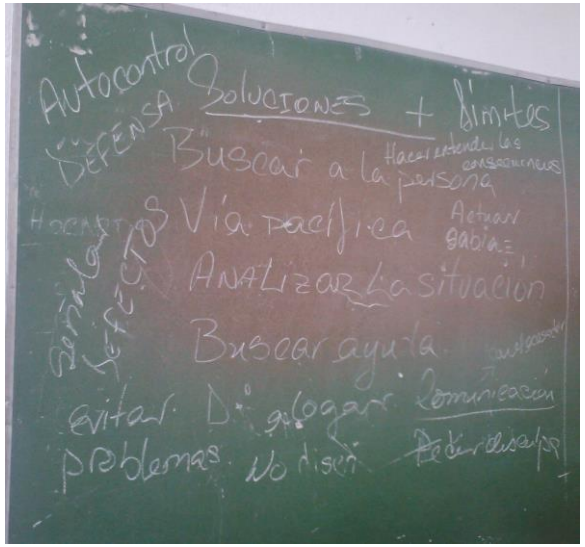
Sesión 3. Situaciones cotidianas en el contexto escolar propuestas para análisis.

1- Bajando la escalera de la escuela un(a) compañero(a) pasa corriendo y te empuja, luego se vira y se burla de lo sucedido. Le contestas: No ha pasado nada y el muchacho le dice ¿qué te pasa?, ¿tú eres ciego(a)?, ¿quieres que te empuje otra vez?
2- Luis estudiante de 8vo grado, le gustaba maltratar a los demás compañeros, hasta que un día fue maltratado por uno de esos compañeros delante de toda el aula.
3- Se discute en el aula sobre un tema polémico y los estudiantes no se pusieron de acuerdo, a tal punto que la jefa de aula grito al resto del grupo para detener el caos, pero no dio resultado.
4- José y Laura están discutiendo sobre un tema de clases, pero al no ponerse de acuerdo José le grita y le pega a Laura para solucionar el problema.
5- María observa que su amiga es maltratada por otras estudiantes de su aula, no solo físicamente sino a través de burlas, la humillan pero no sabe qué hacer ante esto.
6- Juan entra al aula y decepcionado, encuentra su mochila abierta y todos los libros en el piso.

Anexo 7

Evidencias de la sesión 3.Alternativas positivas y negativas para la solución de conflictos





Anexo 8

Sesión 3. Conjunto de pasos fundamentales para solucionar de manera efectiva un conflicto (tomado de Multimedia Vs. Violencia)

Creación del clima

1. Orientarse en la situación como un todo.

-Orientarse en sí mismo: analizar los objetivos, motivos y actitudes propias.

-Orientarse en el otro: analizar los objetivos y motivos del otro, lo que permite tomarlo en cuenta, comprender y respetar sus criterios.

Esto facilita la creación de un ambiente positivo, de aceptación, sin agresiones. Los argumentos y explicaciones deben comprender la perspectiva del otro.

-Orientarse en el objeto de dialogo: analizarlo, definir su importancia real y necesidad. Motivarse por él.

2. Saber escuchar.

-Dejar de hablar.

-Demostrar al que habla que se le quiere escuchar.

-Demostrar que se está comprendiendo (parafrasear y reflejar sentimientos del otro).

-Preguntar por las preocupaciones, ansiedades, necesidades, dificultades del otro.

-Atender al lenguaje no verbal.

-Ser paciente. No limitar o acelerar la conversación por falta de tiempo.

-Eliminar las distracciones, estar atento al otro.

-Concentrarse en lo que está diciendo y no en lo que se va a decir.

3. Aceptar al otro como persona (Se puede estar en desacuerdo con sus criterios, pero sin rechazarlo ni agredirlo).

4. Crear normas de confianza.

-Mostrar voluntad de otorgar confianza al otro.

-Aportar información que ayude a progresar.

-Gratificar los éxitos.

-Mostrar las zonas de poder del otro.

-Mostrarse sincero, honesto.

-Hablar claro, con naturalidad.

5. Propiciar la percepción de igualdad real de posibilidades y derechos en el proceso comunicativo (No asumir posiciones de superioridad o subordinación al otro).

6. Evitar realizar juicios morales.

Anexo 9

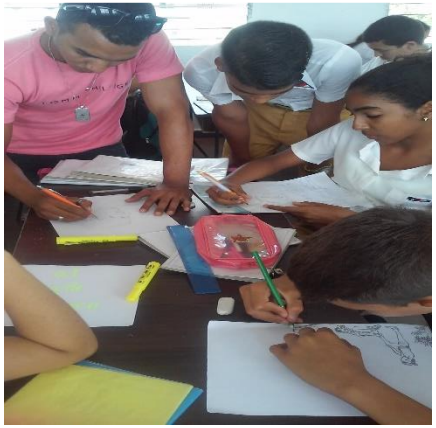
Evidencias de la sesión 4. Construcción del mural colectivo

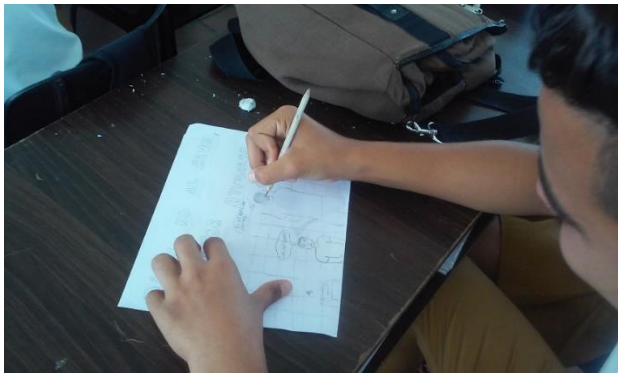
Anexo 10

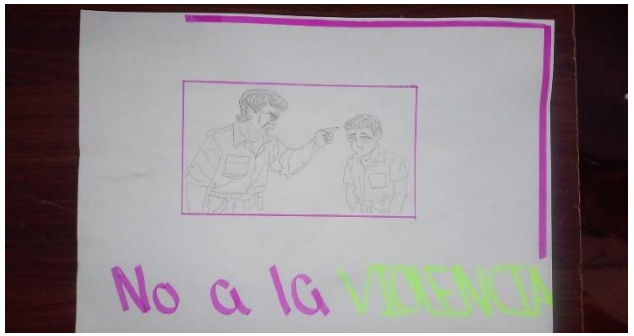
Evidencias de la sesión 5. Proyección del Teleplay ‘‘Camionero’’

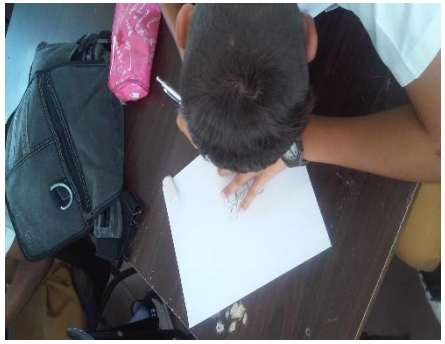
Anexo 11

Evidencias de la sesión 6. Construcción de mensajes.



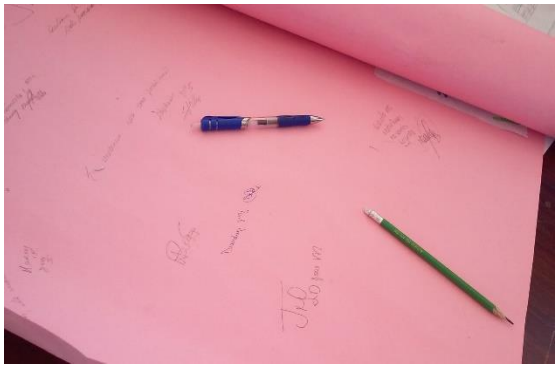


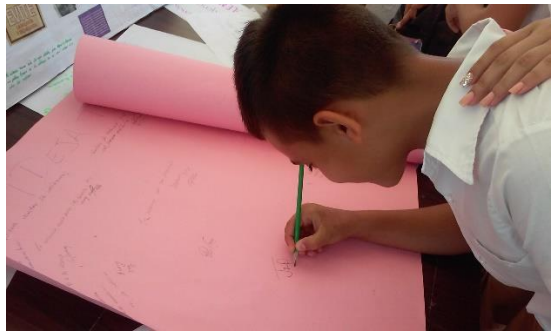




Anexo 12

Evidencias de la sesión 10. Exposición





Anexo 13

Matrices de datos. Análisis por sesiones.

Sesión 1 y 2

Unidades de análisis	**Categorías**	**Dimensiones**	**Verbalizaciones**
Expresión de la violencia	Definición de violencia	Violencia física	*- ‘‘darle golpes a una persona’’, “dar golpes”* *-‘‘caerle a piñazos’’* *-‘‘usar la fuerza contra una persona’’* *-‘‘darle patadas y galletas’’, “me fajo”, “fajarse”* *-“empujarlo”*
		Violencia psicológica	*- ‘‘maltrato a un individuo que tiene la imposibilidad de defenderse y es alterado psíquicamente’’* *- ‘‘es herir los sentimientos o acciones que realiza una persona”* *-“con malas palabras, con el silencio o con otras palabras’’* *- ‘‘es todo tipo de discriminación hacia la raza, las tradiciones, el sexo, los gustos, los sentimientos ajenos’’* *-‘‘acoso hacia alguien’’* *-‘‘los insultos, los gritos, los nombretes’’*
		Definiciones imprecisas y poco elaboradas	*-‘‘la violencia es maltrato’’* *-‘‘es una manifestación incorrecta”*

		Definiciones más elaboradas	*- ‘‘manifestación rebelde donde se juzga o maltrata a una persona, ya sea físico, psicológico o verbal’’* *- ‘‘la violencia es el maltrato físico, verbal o psicológico hacia una persona’’*
	Critica sobre la violencia	Acriticidad	*-‘‘pero lo hacemos como juego’’* *- ‘‘se juega de mano, pero solamente como un juego’’* *- “a veces por joder, no para hacerle mal a nadie’’* *-‘‘los problemas que se dan son normales, no llegan al punto de las consecuencias mencionadas’’*
Expresión de la violencia		Crítica	*- ‘‘y que se ve mucho en la escuela’’* *- ‘‘casi siempre se ve esto en la escuela y no tanto en el grupo’’* *- ‘‘en la escuela existen estudiantes que golpean a otros, les gritan’’* *- ‘‘estudiantes que vienen de un aula a otra a darte por cualquier cosa’’* *- ‘‘en el aula sí nos gritamos unos a los otros los varones se dan entre ellos, y juegan mucho de mano’’* *-‘‘a lo mejor no queremos darnos cuenta pero a veces con eso nos hacemos daño’’* *-‘‘si es verdad, hay que pensar en eso’’* *-‘‘si pero tú no sabes al final si le estás molestando o haciendo daño’’*

	Estereotipos compartidos	Estereotipos de género	-*''las niñas son menos violentas''* -*''los varones usan la fuerza física como vía para solucionar los problemas''*
	Verdades compartidas	Argumentos desde el género	-*''eso no es verdad porque las mujeres pueden convertirse en violentas también''* -*''las hembras son delicadas pero pueden llegar a ser violentas al igual que nosotros''* -*''eso no depende de que si es hombre o no''* -*''nosotras podemos ser violentas pero no como ustedes''*
		Argumentos sobre causas	-*''también depende de la crianza de nuestros padres''* -*''también depende de la educación que se nos da en la familia y en la escuela''*
Positivo y negativo del proceso (Evaluación)	Valoración de la sesión	Positivo	-*''muy bien''* -*''bien''* -*''satisfecho''* -*''Ok''* -*''a gusto''* -*''me gustó mucho''*

Sesión 2

Unidades de análisis	Categorías	Dimensiones	Verbalizaciones
Expresión de la violencia	Manifestaciones identificadas en el aula	Físicas	-**‘‘***los golpes’’, “dar golpes”* *-‘‘piñazos’’* *-‘‘patadas’’* *-‘’’galletazos’’* *-‘‘empujones’’* *-“me fajo”, “fajarse”* Nota: Fajarse se repite de varias formas.
		Psicológicas	*-‘‘los insultos’’* *-‘‘los gritos’’* *-‘‘los nombretes’’, “ofensas”* *- “burlarse, reírse de alguien”*
		Personalidad	*-“la presencia de problemas psicológicos’’* *-‘‘el control sobre otras personas’’* *-‘‘tener complejos’’* *-‘‘la venganza’’* *-‘‘la especulación’’* *-‘‘la infidelidad’’* *-‘‘el rencor’’*

	Conocimiento de causas	Ambiente familiar	-*‘‘la mala educación de la familia’’*
Expresión de la violencia		Sociales	-*‘‘el consumo de drogas’’* -*‘‘el machismo’’*
	Conocimiento de consecuencias	Físicas	-*‘‘daños físicos’’* -*‘‘lesiones físicas en cualquier parte del cuerpo’’* -*‘‘suicidio’’* -*‘‘cicatrices’’* -*‘‘marcas en la piel’’*

Positivo y negativo del proceso (Evaluación)		Psicológicas	- *‘‘miedo’’* -*‘‘baja autoestima’’* -*‘‘daños psicológicos’’* -*‘‘traumas’’* -*‘‘esa persona se pone triste’’*
	Valoración de la sesión	Positivo	-*‘‘todo’’* -*‘‘ aprendimos mucho’’* -*‘‘nos dimos cuenta que tenemos que cambiar’’* -*‘‘existen formas positivas para relacionarnos’’* -*‘‘me gustó el video’’* -*‘‘ aprendimos de las causas y consecuencias de la violencia’’* -*‘‘es muy interesante’’* -*‘‘aprendimos formas para mejorar nuestra conducta’’*
		Negativo	-*‘‘nada’’*

Sesión 3

Unidades de análisis	Categorías	Dimensiones	Verbalizaciones
Expresión de la violencia	Alternativas empleadas de afrontamiento a conflictos	Violentas	-*‘‘yo reacciono mal porque no me gusta que me digan eso* -*‘‘yo le caigo a piñazos’’* -*‘‘devolverle el golpe’’* -*‘‘ grita para callarnos’’* -*‘‘nos empujamos’’*
		Pasiva	-*‘‘tengo que buscar a la guía’’* -*“decírselo al jefe de grado para que lo resuelva”*
		No violenta	-*“yo hablo”* -*“pregunto para ver qué pasa, busco conversar”*
	Posibles alternativas no violentas identificadas	Pasivo o solución a terceros	-*‘‘buscar ayuda para que otro lo resuelva’’* -*‘‘evitar el problema’’*
		Personales	-*‘‘comunicarse’’* -*‘‘dialogar por la vía pacífica’’* -*‘‘actuar sabiamente’’* -*‘‘marcar límites’’* -*‘‘tener control’’* -*‘‘respetarnos’’* -*‘‘no ofendernos’’*

Positivo y negativo del proceso (Evaluación)	Valoración de la sesión	Positivo	-*‘‘me gustó mucho la actividad’’* -*‘‘aprendimos del análisis’’* -*‘‘me sentí bien’’* -*‘‘nos va a ayudar mucho’’* -*‘‘analizamos la situación del grupo’’*

Sesión 4

Unidades de análisis	**Categorías**	**Dimensiones**	**Verbalizaciones**
Actividad que se genera en el grupo	Mural como producto	Contenido	*“me gustó mucho”, “quedó muy lindo”* *“es bueno que la gente de la escuela vea todo lo que aprendimos”* *“podemos poner después otras cosas”* *“se ve que aprendimos mucho de la violencia en la escuela”*
Positivo y negativo del proceso(Evaluación)	Relaciones interpersonales en la actividad	Apoyo y colaboración	-*‘‘se usó el por favor y permiso‘‘* -*‘‘nos prestamos las cosas y hicimos algo entre todos”* -*‘‘estuvimos muy bien’’* -*‘‘diferente porque hicimos algo diferente y unidos’’* -*‘‘fue muy atractivo, relajado, nos ayudamos”* -*‘‘nos sentimos unidos en la actividad’’* -*‘‘logramos hacer la actividad como un grupo unido’’* -*“es bueno que los profesores estén con nosotros”*

			-“estas cosas tienen que repetirse”

Sesión 5

Unidades de análisis	**Categorías**	**Dimensiones**	**Verbalizaciones**
Expresión de la violencia	Crítica sobre la violencia	Naturalización	*-‘‘eso no pasa en este grupo, aquí no nos hacemos daño’’* *-‘‘que no se da con tanta intensidad ni tampoco sobre una misma persona’’*
		Reconocimiento de daños Posiciones proactivas	*-‘‘le baja la autoestima’’* *-‘‘estas acciones pueden terminar en suicidio’’* *-‘‘las consecuencias son muy tristes’’* *-‘‘también se afecta los demás, los amigos, la familia’’* *-‘‘no se integra al grupo’’* *- ‘‘anda solo’’* *-“ellos no tienen el derecho de hacerle lo que le hacen”* *-“lo que le hacen está mal hecho porque puede traer consecuencias negativas como las que se vieron en el video”* *-“nadie es quien para maltratar a otro”*
	Crítica sobre la violencia	Valoración rol víctima	*-“pobrecito, salió muy mal de la situación”* *-“sufrió mucho”*

			-*"fue un abuso con él, no tenía que haber pasado"* -*"no tenía que haberse callado"*
		Valoración rol victimario	-*"la actitud del muchacho que se convierte en la última parte en agresor, estuvo mal porque al final pagó las consecuencias de lo que hizo"* - *"no creo que esa haya sido la mejor solución"* -*"al final quedó peor el muchacho"* -*"fue un abusador", "se le fue la mano"*

Sesión 6

Unidades de análisis	Categorías	Dimensiones	Verbalizaciones
Actividad que se genera en el grupo Positivo y negativo del proceso (Evaluación)	Creación de mensajes	Contenido de mensajes	*-‘‘las consecuencias negativas de la violencia se ven claras en la canción’’* *- ‘‘quedó claro que el uso de la violencia no constituye el método más seguro para resolver los problemas sino la comunicación’’* *-‘‘la historieta fue muy original con la idea de manifestaciones de la violencia que vemos a diario, impulsadas por películas”* *-“los dibujos tienen todo, hay de causas y consecuencias de alternativas, resumen lo que aprendimos ”*
		Proceso de creación (colaboración y apoyo)	*-‘‘unidos logramos hacer la tarea’’* *-‘‘todo salió bien porque le pusimos interés’’* *-‘‘nos unió mucho’’, “me gustó porque fue diferente y original y lo hicimos entre todos”* *-“nos ayudamos y nos dimos ideas”* *-“los profesores se unieron con nosotros, nos dieron ideas”*

Sesión 8

Unidades de análisis	**Categorías**	**Dimensiones**	**Verbalizaciones**
Expresión de la violencia	Identificación de alternativas efectivas	Alternativas positivas	*-‘‘se puede hacer diferente dejando de maltratar al muchacho’’* *-‘‘se deben utilizar otras formas menos violentas’’* *-‘‘utilizamos la comprensión, la comunicación y el respeto’’* *-‘‘conversar’’* *-‘‘ponerse en el lugar del otro’’* *-‘‘buscar las mejores condiciones para hablar’’* *- ‘‘dejar que la otra parte hable’’*
Positivo y negativo (Evaluación)	Valoración de la sesión	Positivo	*-‘‘aprendimos’’* *-‘‘nos divertimos’’* *-‘‘nos pudimos dar cuenta del daño que provoca la violencia’’* *-‘‘aprendimos que no hay que llegar a las situaciones interpretadas’’*

Sesión 9 y 10

Unidades de análisis	Categorías	Dimensiones	Verbalizaciones
Actividad que se genera en el grupo	Conocimiento	Contenido	-*‘‘ se dieron a conocer las causas’’* -*‘‘se enseñaron las mejores maneras de solucionar problemas’’* -*‘‘dibujamos los daños que provoca la violencia’’* -*‘‘le enseñamos a toda la escuela lo malo que es la violencia’’*
	Relaciones interpersonales	Colaboración y apoyo	-*‘‘la actividad hecha por todos quedó muy bien’’* -*‘‘me gusto que participáramos todos en la exposición’’* -*‘‘cuando nos unimos todo sale mejor’’* - *‘‘nos dividimos para hacer distintas cosas, pero al final estábamos unidos’’*

Positivo y negativo (Evaluación de proceso)	Evaluación de la intervención	Experiencia útil y necesaria	*-‘‘porque nos enseñó que si en realidad la situación se analiza detenidamente se puede solucionar por medio del diálogo y no a través de la violencia’’* *-‘‘ aprendimos como resolver los conflictos que puedan ocurrir entre nosotros’’* *-‘‘ he podido aprender cómo evitar la violencia y el maltrato’’* *-‘‘ fue muy provechosa y muy útil y necesaria para comprender que tan malo es la violencia física y moralmente’’* *‘‘-aprendimos sobre las consecuencias de la violencia’’* *-‘‘aprendimos sobre todo sus causas’’* *-‘‘las sesiones grupales nos han ayudado mucho y hemos adquirido nuevos conocimientos sobre la violencia’’* *-‘‘ ha mejorado mucho el comportamiento en el aula’’* *-‘‘ una buena oportunidad para aprender a tener un mejor comportamiento, y lograr mejores relaciones interpersonales’’* *-‘‘ han logrado un cambio positivo en nosotros’’* *-‘‘como una experiencia provechosa para mi desarrollo personal’’* *-‘‘me resultó útil y necesaria porque estrechó los lazos de amistad y afecto que tenía con mis compañeros en el aula, con éstas sesiones he visto una mejora radical’’* *-‘‘nos ha ayudado a mejorar nuestro comportamiento, por lo que estaremos agradecidas eternamente con ustedes’’*

		Limitaciones	-*‘‘que duraran más’’* -*‘‘que participaran más profesores’’* -*‘‘que se hicieran más actividades para toda la escuela’’* -*‘‘que se hable de esto en otras asignaturas’’*