

Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas
Facultad de Psicología



Tesis presentada en opción al Título de Licenciada en
Psicología

Título: “Aplicación de un Programa Psicoeducativo para disminuir las manifestaciones de violencia en las relaciones interpersonales de los estudiantes del IPU “Nieves Morejón López”.

Autora: Marcia Rodríguez Bada.

Tutoras: Dra. Dunia M. Ferrer Lozano.

Lic. Ena Lourdes Guevara Díaz.

Consultante: Dra. María Suz Pompa

Asesor estadístico: MsC. Osvaldo Norman Montenegro

Santa Clara
2013

Pensamiento

“Los niños, niñas y adolescentes deben, por fin, jugar en la sabana abierta, ya sin la tortura de las punzadas del hambre o destrozados por la enfermedad o amenazados por el azote de la ignorancia, el contacto físico indebido y el abuso, y ya no obligados a cometer actos cuya gravedad supera las exigencias de su corta edad.”

Nelson Mandela, Premio Nobel de la Paz

Dedicatoria

*A mi familia y a todas aquellas personas que me
ayudaron a alcanzar este sueño. Gracias*

Agradecimientos

A mi abuelito Tomás por cuidarme y servir de guía para todos mis sueños.

A mi mamá, por ser el sentido de mi vida, el motor impulsor de mis deseos, caprichos y logros. Por ser mi ejemplo a seguir, mi luz detrás de cada puerta, mi confidente, por estar a mi lado en todo momento.

A mi papá por enseñarme muchas de las cosas que hoy sé y por ayudarme siempre a crecer como persona.

A mi hermano, mi compañero de siempre, en las buenas y en las malas. Por cuidarme y protegerme en todo momento. Por ser mi tati.

A mis tíos Tomás y Dilayla por su apoyo incondicional, su compañía y por estar siempre presentes.

A mi abuela Sabina que me hace ser cada día una mejor persona.

A mis primos Reinier, Yannier y Yander por su cariño y compañía.

A toda mi familia, a todos ellos, por confiar en mí.

A mi novio por su apoyo, sus regaños, su entrega, su confianza, su sacrificio, por ser mi sostén y mi amigo.

A la familia de mi novio por su apoyo y preocupación constantes y por abrirme espacio en su familia.

A mis amigas del alma (Yeni, Yudi y Liset) por enseñarme el verdadero significado de la palabra amistad. Por acompañarme todo este tiempo y no dejar que me sintiera sola ni un minuto.

A Yudi por su eterna sonrisa, su optimismo ante la vida, su disposición a entregarlo todo sin esperar nada a cambio.

A Yeni porque, aunque no encuentro todas las palabras necesarias, ella es un ser humano especial. Dispuesta a darte parte de su vida para que la tuya sea más fácil. Porque, como siempre, su corazón no le cabe en el pecho.

A Liset, porque la admiro tanto que me siento privilegiada de estar en su vida, por enseñarme que siempre se puede más y a no rendirme nunca. Por tener siempre un buen consejo a la mano y una palabra de aliento.

A Dunia porque siempre la admiré como profesional y hoy lo hago mucho más, por sus palabras de aliento y seguridad, por hacer que todo parezca más sencillo y resolverlo todo en el menor tiempo posible.

A Ena por estar siempre ahí, por acompañarme durante este proceso, por intentar relajarme cuando era casi imposible, por decir “si se puede” cuando todo parecía tan difícil.

A todos y cada uno de mis profesores, por formarme y consolidar en mi el amor hacia la profesión.

A mi hermano negro por quererme tanto, confiar en mí y acompañarme en todo momento.

A Rachel y Yanni porque a pesar todo siempre supe que estarían allí donde las necesitara.

A mis amigos del pre Tito, Néstor, Yudi y Lynne porque sonrío siempre que los recuerdo.

A los estudiantes, profesores y directivos del IPU “Nieves Morejón López”, por su apoyo y participación. Por tratarme y hacerme sentir como una profesional.

Resumen

La presente investigación se realizó en el IPU “Nieves Morejón López” del municipio de Cabaiguán, con el objetivo de evaluar la efectividad del programa psicoeducativo implementado para disminuir las manifestaciones de violencia en las relaciones interpersonales de los estudiantes de los grupos 11no3 y 11no5 de dicho centro. En correspondencia con el enfoque mixto de investigación asumido y un diseño cuasi-experimental, se realizó una comparación antes-después de implementado el programa, así como, una evaluación general del proceso.

Se constató la presencia de manifestaciones de violencia de diversos tipos en los intercambios de los estudiantes, predominando la violencia psicológica seguida de la física; así como, dificultades en la comunicación, falta de crítica, naturalización y por ende escasa disposición para el cambio.

Con la aplicación del programa se logró una disminución en la expresión del fenómeno de la violencia; tanto en cantidad de manifestaciones como en su frecuencia. Además, se evidenció incorporación a la vida cotidiana de los contenidos abordados durante el proceso, en cuanto al empleo de alternativas no violentas en la solución de conflictos y toma de decisiones; mayor criticidad sobre los efectos nocivos del empleo de la violencia y reflexión personal sobre el fenómeno por parte de los estudiantes; corroborándose la efectividad del Programa Psicoeducativo aplicado en ambos grupos.

Finalmente se ofrecen conclusiones y recomendaciones que orientan estudios futuros.

Palabras claves: violencia interpersonal, adolescencia, programa psicoeducativo.

Abstract

Abstract

The current investigation was carried out in “IPU: Nieves Morejon Lopez” from Cabaiguan, with the main goal to evaluate the effectivity of psychological- educative program implemented to decrease the manifestations of violence in interpersonal relations of all students who belong to the groups 11th # 3 and 11th #5 from this center. According to the mixed focus of investigation assumed and a cause-experimental design, it was carried a comparison before and after the implantation of this program and a general evaluation of process.

It concreted the presence of violence manifestations of several types in students interchanges, prevailing psychological violence, followed by physical violence, besides, difficulties in communication, criticism absence, neutralization and by it, lack disposition for change.

With the application of this program it was reached a decrease on expression of violence phenomenon, in quantity of manifestations and its frequency. Besides it evidenced incorporation to daily life of all contents dealt during the process; related to non- violent alternatives uses on the solution of conflicts and making decisions; major criticism about damaging effects of the use of violence and personal reflection about the phenomenon by taking part of the students, verifying the effectivity of Psychological-Educative Program applied in both groups. Finally conclusions and recommendations are offered for further studies.

Keywords: Interpersonal Violence, Adolescence, Psychological- Educative Program.

Índice

Introducción	1
Capítulo I. Marco Teórico	6
1.1 La violencia. Un acercamiento al tema.	6
1.2 La adolescencia como etapa del desarrollo.	11
1.3 La violencia en el contexto escolar	15
1.4 El centro de estudio y la intervención psicoeducativa	21
Capítulo 2: Marco Metodológico.....	29
2.1 Paradigma de investigación.....	29
2.2 Selección de la muestra	30
2.3 Descripción de la propuesta de intervención	31
2.4 Consideraciones metodológicas para el trabajo grupal	38
2.5 Descripción de las técnicas pre y post-evaluación	38
2.6 Procesamiento de la información.....	40
Capítulo 3: Análisis de los resultados	41
3.1 Caracterización de la violencia interpersonal en las relaciones de los estudiantes en el contexto escolar antes de implementado el Programa Psicoeducativo.	41
3.2 Caracterización de la violencia interpersonal en las relaciones de los estudiantes en el contexto escolar después de implementado el Programa Psicoeducativo.	47
3.3 Evaluación general del proceso:	52
3.4 Análisis integrador	69
Conclusiones	71
Recomendaciones.....	72
Referencias Bibliográficas.....	73
Anexos.....	72

Introducción

Introducción

En las sociedades primitivas, donde el sacrificio humano fue una práctica ritual muy extendida, las víctimas eran individuos a los que no se les consideraba parte de la sociedad, entre ellos los niños, niñas y adolescentes (Girard, 1995, citado en Eljach, 2011). La repetida paradoja de la prédica del amor y la práctica de la agresión contra los más pequeños en edad es un peso muy grande del cual aún no se ha librado la humanidad y cuyas implicaciones en la historia universal son inimaginables, puesto que otro –muy distinto, mucho menos violento– podría ser el mundo si la agresión no hubiese recaído sobre niños y niñas, siglo tras siglo, generación tras generación.

En la actualidad el fenómeno se acentúa y cobra fuerza. En estudios llevados a cabo por la Organización Mundial de la Salud (2011) se revela 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. Donde ocurra, la violencia causa dolor, daño y humillación para los niños, niñas y adolescentes; afectando su aprendizaje, su desarrollo y su futuro.

Particularmente la violencia entre estudiantes llama cada vez más la atención y es que los porcentajes de adolescentes que han sido víctimas, o que tienen conocimiento de hechos de maltrato, acoso u hostigamiento escolar, se sitúan entre el 50% y el 70% de la población estudiantil (Eljach, 2011). El maltrato entre compañeros y/o compañeras que más preocupa en la actualidad no es el de las riñas o peleas ocasionales, que se pueden identificar y sancionar con relativa facilidad; la preocupación más grave alude al maltrato emocional repetido y sistemático que se dirige desde una persona o un grupo de personas contra otra y que –de manera consciente o inconsciente– apunta a su destrucción psicológica. Tal como sucede con el maltrato emocional en la familia, el acoso sistemático entre pares, o *bullying*, suele permanecer oculto e imperceptible, dado que en la mayoría de las ocasiones no produce huellas físicas.

En el caso de nuestro país se carece, al igual que en 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 estudios que, privilegiando las relaciones de pareja y el funcionamiento familiar, han

permitido un acercamiento a la presencia de estas prácticas en nuestra sociedad. En investigaciones desarrolladas por Díaz, Durán, Valdés, Chávez, Gazmuri y Padrón (2003,2011, citado en Guevara, 2012) se ha demostrado la relación entre el maltrato infantil y aspectos propios del funcionamiento familiar como lo son las condiciones de vida, el nivel socioeconómico, ente otros elementos.

Ante esta realidad, si bien está presente la violencia en nuestras relaciones interpersonales como una conducta naturalizada, legitimada e invisibilizada, cuando es asociada con el devenir de niños y adolescentes aumenta la representación negativa de estos actos y la del propio victimario. Es por ello que, en nuestro país se han desarrollado múltiples estudios que abordan el maltrato infantil de manera general. Tal es el caso de Olivera (2010, citado en Guevara, 2012) quien lo analiza desde la perspectiva de los propios menores, así como Arteagas y Beltrán (2008) y Gonzalez-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.

Hasta el momento, un porcentaje considerable de las investigaciones realizadas centran su interés en estudiantes de enseñanza primaria y secundaria (Hernández, 2012), en el caso de Arteagas y Beltrán (2008) se desarrolla en la enseñanza técnico – profesional. En estas investigaciones, a pesar de ser llevadas a cabo desde el centro de estudio, no se aboga por la capacidad movilizadora y potenciadora de dicha institución en el desarrollo y formación de sus estudiantes.

Esta problemática encuentra solución en la investigación desarrollada por Guevara (2012) quien mediante el diseño de un programa psicoeducativo dirigido a la disminución de las manifestaciones de violencia en estudiantes preuniversitarios logra, mediante la implementación de acciones dirigidas tanto a los padres, profesores como a los propios estudiantes, unificar los esfuerzos en pos de lograr relaciones interpersonales no violentas. Dicha autora tiene en cuenta además, en su investigación, las nuevas reestructuraciones en el sistema de enseñanza cubano, que han permitido la creación de institutos preuniversitarios situados en zonas urbanas con un programa docente que abarca la formación general e integral del alumno desde un régimen

externo de doble sesión en el que las exigencias académicas van en incremento, acordes a las demandas de la sociedad cubana actual.

Dadas las repercusiones de la dinámica del centro de estudio en el desarrollo de sus alumnos y nuestro compromiso de prevenir las prácticas violentas como garantía de un desarrollo físico, emocional y social adecuado de los adolescentes, la presente investigación asume como **problema de investigación**:

¿Cómo se manifiesta la efectividad de un programa psicoeducativo en la disminución de las manifestaciones de violencia interpersonal en los estudiantes del IPU “Nieves Morejón López” del municipio Cabaiguán?

En función de ello se establecen como objetivos de la investigación:

Objetivo General:

Evaluar la efectividad del programa psicoeducativo para disminuir las manifestaciones de violencia interpersonal en las relaciones de los estudiantes del IPU “Nieves Morejón López” del municipio Cabaiguán.

Objetivos específicos:

- Identificar las manifestaciones de violencia en los estudiantes de los grupos 3 y 5 del oncenno grado en el IPU “Nieves Morejón López” del municipio Cabaiguán.
- Implementar el programa psicoeducativo en los grupos 3 y 5 del oncenno grado en el IPU “Nieves Morejón López” del municipio Cabaiguán.
- Comparar los resultados antes y después de implementado el programa psicoeducativo en dichos grupos.
- Proponer modificaciones al programa a partir de la experiencia interventiva en los grupos 3 y 5 del oncenno grado en el IPU “Nieves Morejón López” del municipio Cabaiguán.

En correspondencia con el problema y los objetivos se establece como **hipótesis científica de la investigación**: El Programa psicoeducativo para disminuir la violencia interpersonal en el contexto educativo resulta efectivo si: se eleva la crítica sobre la

violencia en los participantes, se estimula la reflexión personal sobre la misma y disminuyen en cantidad y frecuencia las manifestaciones de violencia.

La importancia de poder implementar una propuesta interventiva en aras de disminuir la violencia escolar, es un tema que cobra vigencia en nuestra realidad. El aumento de los casos de transgresión de las normas morales y sociales constituye una muestra contundente de que es necesario hacer frente a este mal, atacando de raíz al problema, es decir, trabajando con todos los grupos e instituciones influyentes para los adolescentes, como son la familia, la escuela y la comunidad (Hernández, 2012).

La presente investigación pretende entonces, en correspondencia con sus objetivos, contribuir con nuestra sociedad para lograr, en la medida de lo posible, la formación integral de jóvenes y adolescentes; así como, la creación de espacios de interacción libres de conductas violentas que pongan en riesgo el pleno desarrollo físico, emocional y social de los mismos.

La novedad de este estudio radica en que es el primero reportado, teniendo en cuenta la revisión bibliográfica realizada y la novedad del tema; que tiene como centro de atención a los estudiantes del Instituto Preuniversitario Urbano del municipio de Cabaiguán, aspecto en el cual descansa además su aporte práctico debido a que por vez primera se implementa un programa psicoeducativo con estos fines en el centro escolar.

A su vez, se realiza un acercamiento a las prácticas violentas de los estudiantes promoviendo una visión general de estas a partir de las manifestaciones que se emplean, de cada una de las tipologías de la violencia, el número de contextos afectados y su frecuencia; lo que demuestra el valor teórico si se tienen en cuenta las dificultades existentes en la determinación conceptual de la violencia y la percepción errada de asociar estas prácticas con agresiones físicas visibles, dejando a un lado en el análisis la amplia gama de manifestaciones de tipo psicológico, sexual, económico y hasta físico no evidenciables totalmente.

El informe de investigación 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, la influencia del centro de estudio en el devenir de sus alumnos y las facilidades de la intervención psicoeducativa como alternativa más 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 mixto de investigación debido a que el mismo facilita la percepción más integral, completa y holística del fenómeno estudiado, lo que incrementa la confianza en los resultados. El estudio se apoya en un diseño cuasi-experimental en correspondencia con el carácter intacto de los grupos que componen la muestra y se pretende realizar una comparación antes-después de implementado el programa, mediante la utilización de técnicas y procedimientos cuantitativos; así como un análisis general del proceso partiendo de la interpretación del mismo.

En el tercer capítulo, se presentan los resultados alcanzados a partir de la integración cuanti-cualitativa de los mismos. En un primer momento se muestra una caracterización de las manifestaciones de violencia en las relaciones interpersonales a través de su comparación antes-después de implementado el programa, posteriormente la evaluación general del proceso partiendo de la interpretación del mismo basado en las expresiones, reflexiones y vivencias en los grupos, y finalmente, se desarrolla un análisis integrador de los resultados obtenidos, además se presenta una propuesta de modificaciones al programa para optimizar la implementación del mismo.

Por último, se ofrecen conclusiones tras los análisis realizados, recomendaciones para futuros trabajos científicos, y la bibliografía empleada de manera que sirva como referente para próximos estudios acerca del tema.

Capítulo I

Capítulo I. Marco Teórico

1.1 La violencia. Un acercamiento al tema.

La violencia como problema social y de salud, afecta a todos sin distinción de edad, raza, país, capa o clase social; convirtiéndose en una de las formas más usuales de resolver conflictos entre las personas (Artiles de León, 1998). Este fenómeno ha adquirido mayor resonancia social en los últimos tiempos y sus prácticas son cada vez más reconocidas y estudiadas, fundamentalmente por el aumento de su frecuencia y los daños que ocasiona.

La violencia se encuentra en casi todos los ámbitos de la vida de los jóvenes: la escuela, el ocio, la familia, el trabajo y también en las relaciones interpersonales, en la vida comunitaria y en la salud (Pueyo, 2005). En sí, constituye una amenaza o negación de las condiciones de realización de la vida y de la supervivencia, afectando diferentes campos del conocimiento (Pinheiro, 2006). De ahí, lo complejo y delicado de su abordaje, así como, la necesidad de la acción conjunta de las diferentes ramas de la ciencia responsables en su estudio, dígase: las ciencias médicas, sociales, pedagógicas, entre otras.

Entre los tópicos más discutidos por los estudiosos del tema se encuentran la determinación conceptual de la violencia, su carácter multicausal y las múltiples clasificaciones que giran en torno a ella.

Al respecto, autores como Domenach, Michaud & Mc Kenzie (citado en Medianero, 2006) al definir el fenómeno de la violencia hacen especial énfasis en el uso de la fuerza física que esta conlleva, con el fin de provocar daños fundamentalmente corporales, obtener posesiones o propiedades de un individuo o grupo, coartando así su libertad personal.

La Convención sobre los Derechos del Niño y la Organización Mundial de la Salud en su Informe mundial sobre la violencia y la salud (2006) establecen que además del uso intencional de la fuerza física, las prácticas violentas incluyen también el uso del poder, en contra de sí mismo, de otra persona, o en contra de un grupo o comunidad, lo cual resulta o tiene alta probabilidad de resultar en lesiones, muerte, daño psicológico, problemas en el desarrollo o privación.

Pinheiro (2006) coincide con la definición anterior resaltando que la inclusión de la palabra “poder” en adición a la frase “uso de la fuerza física”, amplía el ámbito y la naturaleza de la violencia para incluir actos como las amenazas e intimidación, como consecuencia de las relaciones de poder. El uso de la fuerza física o el poder comprende e incluye la negligencia y cualquier tipo de abuso físico, sexual o psicológico, el suicidio y otros actos auto-abusivos.

Por su parte Corsí (1994, citado en Artiles, 1998) establece que en sus múltiples manifestaciones, la violencia siempre es una forma de ejercicio del poder mediante el empleo de la fuerza (ya sea física, psicológica, económica, política) e implica la existencia de un “arriba” y un “abajo”, reales o simbólicos, que adoptan habitualmente la forma de roles complementarios: padre-hijo, hombre-mujer, maestro-alumno, joven-viejo, etc., resaltando de este modo el desequilibrio de poder que subyace en todo acto violento, así como la diversidad de tipologías que pueden adoptar los mismos.

A pesar de la diversidad conceptual, las diferentes definiciones de violencia son suficientes para hacer comprender la necesidad de abandonar el concepto limitado del fenómeno, en el sentido de asignarlo simplemente a algunos tipos de violencia física. La realidad constantemente demuestra la necesidad de una visión general del asunto, sin rechazar la idea de Almenares, Louro y Ortiz (1999) cuando afirman que los diferentes grados, niveles y concepciones de la violencia están en correspondencia con los valores, normas y creencias de cada país, época y clase social.

Ante las múltiples alternativas para definirla, se asume la violencia como todo acto u omisión intencional que tiene lugar en el ámbito de las relaciones interpersonales, a partir de relaciones de dominación y subordinación con la finalidad de mantener el poder y/o la producción de un daño. (Valdés, Ferrer & García, 2010, citado en Guevara, 2012)

Entre los aspectos más debatidos del fenómeno se encuentra además, su naturaleza multicausal, pues si bien se reconocen 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, dificultades para el autocontrol, escasa tolerancia a la frustración, problemas de autoestima, entre otros (Chui & Chambi, 2009). Los cuales a su vez, interactúan con factores familiares,

comunitarios, culturales y otros agentes externos para crear, según Bohórquez (2008) y Maradei (2012), una situación que favorece el aprendizaje y/o surgimiento de la violencia. Estos autores defienden la idea de que existe en cada ser humano un potencial agresor, no obstante, al margen de su genotipo particular, señalan la influencia de variables relacionadas con el aprendizaje en la génesis de las conductas violentas.

En función de este elemento, el *Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud* (2002) adopta un modelo ecológico para explicar la naturaleza multi-causal y multifacética de la violencia. Dicho modelo reconoce la existencia de múltiples factores que aumentan el riesgo de violencia y ayudan a perpetuarla o, alternativamente, pueden proteger contra ella, entre los que identifica la historia personal y las características de la víctima o autor, su familia, el contexto social inmediato, las características de la sociedad en su conjunto, coincidiendo con las ideas analizadas anteriormente; además de señalar otros que también desempeñan un papel importante como los patrones sociales y culturales de comportamiento, los factores socioeconómicos (incluyendo la desigualdad y el desempleo) y los estereotipos de género .

Este modelo enfatiza en una idea fundamental, relativa a la *combinación* de factores como fundamento esencial que actúa directamente en la probabilidad de que la violencia ocurra, se repita o cese, o sea, más que la influencia de algunos de estos factores sobre las personas es la combinación de ellos, en un tiempo y espacio determinado, lo que desencadena el empleo de las prácticas violentas.

Como resultado de los aspectos abordados con anterioridad se establecen diversas clasificaciones, y es que el fenómeno puede ser delimitado desde diferentes perspectivas. De acuerdo al número de personas que cometen el acto violento, la OMS (2002) propone:

- **Violencia Autoinflingida:** comprende el comportamiento suicida y las autolesiones. El primero incluye pensamientos suicidas, intentos de suicidio y el suicidio consumado. El automaltrato se refiere a actos como la automutilación.
- **Violencia Interpersonal:** incluye la violencia que aparece en las relaciones interpersonales, ya sea en la pareja, familia o escuela.

- **Violencia Colectiva:** uso instrumental de la violencia por personas que se identifican como miembros de un equipo frente a otro grupo, puede adoptar diferentes formas: conflicto armado, genocidio, represión y otras violaciones de los derechos humanos tales como terrorismo y crimen organizado.

Con relación a los contextos en los que generalmente se producen las prácticas violentas se pueden clasificar del siguiente modo (tomado de Guevara y Ferrer, 2012):

Familiar: se establece existiendo o no vínculo afectivo, conyugal, de pareja, paterno-filial o semejante, incluso sin convivencia.

Escolar: relación cotidiana entre varias personas en la que se ejerce un abuso sistemático del poder en el ámbito escolar.

Laboral: situaciones laborales en las que se emplea el maltrato psicológico para obtener y/o mantener la superioridad.

Social: tiene lugar en espacios públicos, a través de los medios de comunicación masiva, de la publicidad, del uso del lenguaje, las costumbres, la tradición oral, etc.

Es importante señalar que la violencia puede producirse al mismo tiempo en varios de estos contextos de actuación, los daños entonces pueden aparecer de forma combinada. En función de la naturaleza de los daños que ocasiona, Sánchez y Hernández (1999) establecen diferentes tipos:

- **Violencia física:** todo acto de agresión intencional repetitivo en el que se utiliza alguna parte del cuerpo, algún objeto, arma o sustancia que moviliza y causa daño a la integridad física del otro.
- **Violencia sexual:** patrón de conducta consistente en actos u omisiones reiteradas y cuyas formas de expresión pueden ser: negar las necesidades sexo-afectivas, inducir a la realización de prácticas sexuales no deseadas o que generen dolor además de practicar la celotipia para obtener o mantener el control, manipulación o dominio de la pareja.
- **Violencia económica:** se refiere al manejo de los recursos materiales como dinero, bienes, para controlar o someter a otra(s) persona(s).
- **Violencia psicológica:** patrón de conducta consistente en actos u omisiones repetitivas, cuyas formas de expresión pueden ser prohibiciones, coacciones, condicionamientos, intimidaciones, amenazas de ejercer otras formas de

violencia, actitudes devaluatorias, de abandono y que provocan en quienes lo recibe deterioro, reducción o afectación en la estructura de la personalidad, afectándose gravemente la autoestima.

Con relación a esta última Martos (2006) refiere que la violencia física produce un traumatismo, una lesión o daño y lo produce inmediatamente; mientras que la violencia psicológica, vaya o no acompañada de violencia física, actúa en el tiempo. Es un daño que se va acentuando y consolidando. Cuanto más tiempo persista, mayor y más sólido será el daño.

Por su parte Pinheiro (2006) plantea que aunque las consecuencias de la violencia contra los niños, niñas y adolescentes varían en función de su naturaleza y severidad, sus repercusiones a corto y largo plazo pueden ser devastadoras. La exposición temprana a la violencia es crítica porque puede tener impacto en la arquitectura del cerebro, en el proceso de su maduración. Además, produce secuelas en el comportamiento social y emocional como baja autoestima (OMS, 2002), depresión (Cicchetti & Toth, 2000), impulsividad, conducta antisocial (Jaffee, Caspi, Moffitt, & Taylor, 2004) y delincuencia (Baldry, 2007).

Centrando la atención en el contexto escolar, el fenómeno de la violencia tiene repercusiones particulares, arrojando consecuencias negativas tanto para las víctimas como para los agresores (Guterman, Hahn & Cameron; 2002, Estévez, Musitu & Herrero, 2005). Las prácticas violentas impiden el normal desarrollo de la enseñanza y afectan gravemente al clima escolar y las relaciones interpersonales de profesores y alumnos (Smith y Brain, 2000; Trianes, 2000, citado en Cava, Buelga, Musitu y Murgui, 2010), provocando incluso el ausentismo reiterado e injustificado así como el rechazo escolar.

La violencia en este contexto 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.

Partiendo de esta idea y del aumento de las manifestaciones de violencia que se está produciendo precisamente en el contexto escolar, corroborada en las investigaciones de Ortega y Mora-Merchán (2000), Solberg y Olweus (2003), Arteagas y Beltrán (2008), González- Aramayo (2011), Guevara (2012), resulta necesario analizar con mayor profundidad cómo se manifiesta el fenómeno de la violencia en esta etapa tan peculiar que constituye la adolescencia, así como, su presencia en los distintos contextos de actuación del adolescente. Lo cual viabilizará el diseño e implementación de acciones interventivas de alcance psicoeducativo que se encuentren en correspondencia con sus necesidades e intereses.

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 morfológica, los cuales 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)

Esta etapa de la vida es comúnmente asociada a la inestabilidad emocional, las contradicciones con los demás y con uno mismo, la rebeldía, entre otros elementos que matizan al desarrollo individual y que pueden verse directamente ligados a la aparición de conductas violentas. Es por ello que se pretende profundizar en las particularidades de la adolescencia y su relación con el fenómeno de la violencia, desde diversas perspectivas.

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 (Barrios, 2011).

Con relación a los cambios físicos, López (1990, citado en Guevara, 2012) 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 subraya considerablemente la fuerza muscular especialmente en los varones, 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 mujeres, 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.

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, un crecimiento que tarde mucho en empezar, pueden verse como divergentes respecto a la media y producir gran preocupación en el sujeto, además de convertirse en motivo o justificación para las burlas y el maltrato (Barrios, 2011)

Desde el punto de vista cognitivo también se producen importantes cambios, al decir de Domínguez (2003) 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. La principal limitación de este complejo proceso cognitivo radica en su carácter dicotómico, en tanto se basa en muchas ocasiones en generalizaciones extremas que obvian los posibles matices en el análisis de cualquier situación. Además, puede apreciarse cierta rigidez en cuanto se muestran inflexibles, no ajustándose muchas veces a las condiciones, necesidades y circunstancias.

Piaget (citado en Barrios, 2011) considera que los cambios en el pensamiento de los adolescentes van unidos a modificaciones en la posición social. El carácter fundamental de la adolescencia es la inserción en la sociedad de los adultos y por ello las características de esta etapa están muy en relación con las características de la sociedad en la que se produce.

El individuo se inserta en esa 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, etc, 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. En el orden emocional la propia autora señala que 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 y logra 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 la de las otras personas, influyendo de manera decisiva en el desarrollo de la autovaloración. Estrechamente relacionado con dichas transformaciones se producen cambios en los ideales, estos adquieren un carácter generalizado y pueden estar representados por uno o varios modelos, en los que el adolescente destaca cualidades concretas y abstractas de carácter psicológico-moral.

Ahondando más en las disímiles concepciones existentes acerca de esta etapa cabe destacar algunas como la de Medianero (2006) quien la considera como una etapa de formación de la identidad y en la lucha por moldear su personalidad. Según este autor el adolescente se expone a la angustia que le causa obtener su independencia y definir sus aspiraciones para desarrollarse como persona adulta, provocada por tener que

desenvolverse en un medio que no conoce ni domina, y que muchas veces considera como amenazador. Una mala transición de la adolescencia a la adultez puede traer como consecuencia una desadaptación social expresable muchas veces a través de la violencia.

Además, este autor resalta la importancia de que en la adolescencia se superen dos transiciones: una en lo moral, en donde el adolescente asuma la responsabilidad por el control de su conducta conformándose las costumbres, normas y reglas de la sociedad. Y otra en lo social, donde su conducta se conforma según las normas aprobadas por el grupo. Desafortunadamente, algunos adolescentes no logran asumir esa responsabilidad por el control de su conducta moral, ni un aprendizaje conforme a las normas, hábitos y costumbres del grupo. Con relación a ello y por la importancia que se le concede al grupo en el desarrollo de los adolescentes, Domínguez (2003) enfatiza en la importancia de distinguir entre el grupo formal y el informal. El primer caso se refiere al grupo escolar y en el segundo, al grupo constituido esencialmente por los amigos y compañeros, ambos con enorme influencia en la conducta del adolescente si se tiene en cuenta que en esta etapa el motivo esencial de la misma constituye la aprobación de los coetáneos. La opinión social del grupo posee mayor peso que la de los padres y maestros, y en este sentido, el bienestar emocional del adolescente depende de si ha logrado ocupar el lugar al que aspira dentro de su grupo.

Investigaciones realizadas por Bozhovich (citado en Domínguez, 2003) en torno a esta problemática, han demostrado que la causa fundamental de indisciplina de algunos adolescentes en la escuela, es no haber encontrado ese lugar aspirado, adoptando conductas negativas como estrategia para ser “tenidos en cuenta” por sus compañeros y maestros. Estos problemas de conducta requieren de una atención individualizada por parte de los adultos y en su modificación, pueden también jugar un papel importante los compañeros más cercanos al adolescente, como colaboradores en esta tarea.

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 dicha relación: 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. Otra de las características radica en el aumento de la conflictividad con los padres, en este sentido Domínguez (2003) explicita como motivos la contradicción de criterios en base a los derechos, deberes y el grado de independencia que deben tener los adolescentes.

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.

Este autor, 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 (acoso escolar o bullying) son alarmantes, debido fundamentalmente al aumento de su frecuencia, 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.

1.3 La violencia en el contexto escolar

La violencia que se vive en las escuelas cumple con las mismas particularidades que la violencia en sentido general, incluyendo tanto las agresiones físicas como verbales, así como otras conductas que provocan serios daños en los estudiantes, tal es el caso de la intimidación, la discriminación y el llamado acoso escolar que se presenta como: «un continuado y deliberado maltrato verbal y modal que se recibe por parte de otro u otros compañeros, que se comportan cruelmente con el objetivo de someterlo, apoderarlo, asustarlo, amenazarlo y que atentan contra su dignidad». (Piñuel & Oñate, 2007, citado

en Perea, Calvo & Anguiano, 2010). Al respecto Loredó-Abdalá, Perea-Martínez & López-Navarrete (2008), señalan como particularidad que dicho acoso no persigue nada más que preservar posiciones de poder y las ganancias que esto agrega. Es importante tener en cuenta la definición de *bullying* que nos presenta Olweus (1999, citado en del Rey & Ortega, 2007), considerado pionero en los estudios sobre el fenómeno, al plantear que “un alumno está siendo maltratado o victimizado cuando él o ella está expuesto repetidamente o a lo largo del tiempo a acciones negativas del otro o un grupo de estudiantes”. Independientemente de las formas de agresión que se utilicen, las particularidades que según el autor caracterizan al *bullying* son tres: intencionalidad, persistencia en el tiempo y abuso de poder.

En estudios realizados en las dos últimas décadas por autores como Díaz-Aguado (2005) se han aportado consideraciones relevantes en torno al tema, coincidiendo con Olweus (1999) se dice que dicha violencia: 1) suele incluir conductas de diversa naturaleza (burlas, amenazas, intimidaciones, agresiones físicas, aislamiento sistemático, insultos); 2) tiende a originar problemas que se repiten y prolongan durante cierto tiempo; 3) supone un abuso de poder, al estar provocada por un alumno, apoyado generalmente en un grupo, contra una víctima que se encuentra indefensa, que no puede por sí misma salir de esta situación; 4) y se mantiene debido a la ignorancia o pasividad de las personas que rodean a los agresores y a las víctimas sin intervenir directamente.

Cabe destacar como otro de los factores que influyen en su mantenimiento en el tiempo, el hecho de que exista cierta invisibilización y naturalización en torno al fenómeno por parte de la sociedad en general, y sobre todo por parte de los directivos y profesores de las instituciones educativas quienes muchas veces asocian la violencia solamente al maltrato físico, obviando la presencia y consecuencias nefastas del acoso escolar.

A partir de un estudio reciente realizado por Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Seoane (2004), destinado a estimar la incidencia del *bullying* se deduce que:

1) Se trata de un fenómeno que parece formar parte habitual de la cultura escolar tradicional, puesto que a lo largo de su vida en la escuela todos los alumnos parecen tener contacto con él, como víctimas, agresores o espectadores.

2) Dar a conocer al conjunto de la sociedad la información sobre la incidencia de la violencia entre escolares es un paso fundamental para romper la tradicional «conspiración del silencio» que ha existido hacia este problema, superando la frecuente tendencia que llevaba a minimizarlo. Aunque también es preciso evitar la tendencia contraria, la de exagerar su incidencia, transmitiendo una visión deformada de la escuela actual como un escenario permanente de violencia.

Ciertamente suelen ser tres los roles o papeles que se pueden distinguir en un acto de violencia escolar (víctimas, agresores y espectadores), cada uno de ellos con sus peculiaridades.

Entre las características observadas con más frecuencia en los agresores destacan las siguientes (Olweus, 1993; Pellegrini, Bartini y Brooks, 1999; Salmivalli et al, 1996; Schwartz, Dodge, Pettit y Bates, 1997): una situación social negativa, aunque tienen algunos amigos que les siguen en su conducta violenta; una acentuada tendencia a abusar de su fuerza (suelen ser físicamente más fuertes que los demás); con escasas habilidades sociales, baja tolerancia a la frustración, dificultad para cumplir normas, relaciones negativas con los adultos y bajo rendimiento, tienen dificultad de autocrítica; en relación a lo cual cabe considerar el hecho observado en varias investigaciones al intentar evaluar la autoestima de los agresores, y encontrarla media o incluso alta.

Entre los principales antecedentes familiares suelen destacarse: la ausencia de una relación afectiva cálida y segura por parte de los padres, y especialmente por parte de la madre, que manifiesta actitudes negativas o escasa disponibilidad para atender al niño; y fuertes dificultades para enseñar a respetar límites, combinando la permisividad ante conductas antisociales con el frecuente empleo de métodos coercitivos autoritarios, utilizando en muchos casos el castigo físico.

En estudios realizados con adolescentes Díaz- Aguado, Martínez Arias & Martín Seoane (2004) reflejan además, que los agresores tienen menor disponibilidad de estrategias no violentas de resolución de conflictos, detectando las siguientes carencias en torno a las cuales convendría orientar la prevención de este problema:

1) Están más de acuerdo con las creencias que llevan a justificar la violencia y tienden a identificarse con un modelo social basado en el dominio y la sumisión.

2) Tienen dificultades para ponerse en el lugar de los demás. Su razonamiento moral es más primitivo que el de sus compañeros, siendo más frecuente entre los agresores la identificación de la justicia con «hacer a los demás lo que te hacen a ti o crees que te hacen», orientación que puede explicar su tendencia a vengar reales o supuestas ofensas. Y se identifican con una serie de conceptos estrechamente relacionados con el acoso escolar, como los de *chivato* y *cobarde*, que utilizan para justificarlo y mantener la conspiración del silencio que lo perpetúa.

3) Están menos satisfechos que los demás con su aprendizaje escolar y con las relaciones que establecen con los profesores.

4) Son percibidos por sus compañeros como intolerantes y arrogantes, y al mismo tiempo se sienten fracasados.

La realidad de las víctimas es otra, entre estos escolares suelen diferenciarse dos situaciones (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Seoane, 2004; Olweus, 1993; Pellegrini, Bartini y Brooks, 1999; Salmivalli et al, 1996; Schwartz, Dodge, Pettit y Bates, 1997; Smith et al, 2004):

1) *La víctima típica, o víctima pasiva*, que se caracteriza por una situación social de aislamiento, en relación a lo cual cabe considerar su escasa asertividad y dificultad de comunicación; una conducta muy pasiva, miedo ante la violencia y manifestación de vulnerabilidad (de no poder defenderse ante la intimidación), alta ansiedad, inseguridad y baja autoestima; tendencia a culpabilizarse de su situación y a negarla, debido probablemente a que la consideran más vergonzosa de lo que consideran su situación los agresores (que a veces parecen estar orgullosos de serlo).

2) *La víctima activa*, se caracteriza por una situación social de aislamiento y fuerte impopularidad, llegando a encontrarse entre los alumnos más rechazados por sus compañeros (más que los agresores y las víctimas pasivas); situación que podría estar en el origen de su selección como víctimas, aunque, como en el caso de las anteriores, también podría agravarse con la victimización; una tendencia excesiva e impulsiva a actuar, a intervenir sin llegar a elegir la conducta que puede resultar más adecuada a cada situación, con problemas de concentración (llegando incluso, en algunos casos, a la hiperactividad) y cierta disponibilidad a reaccionar con conductas agresivas e irritantes. Características que han hecho que en ocasiones este tipo de víctimas sean

denominadas como «víctimas provocadoras», asociación que convendría evitar, para prevenir la frecuente tendencia a culpar a la víctima que suele existir respecto a cualquier tipo de violencia, también en la escolar.

En relación con el tercero de los roles, el estudio del papel de los compañeros que no participan directamente en el acoso está creciendo de forma importante (Cowie, 2000; Pellegrini, Bartini y Brooks, 1999; Salmivalli et al, 1996), al observarse que suelen estar presentes en la mayoría de las situaciones en las que se produce. Como reflejo de la importancia que tiene su papel cabe destacar uno de los resultados que sistemáticamente se repite en los estudios sobre el perfil de víctimas y agresores, en los que se observa que la víctima suele estar fuertemente aislada, sin amigos, y ser bastante impopular, sufriendo ambos problemas en mayor medida que los agresores, especialmente entre las víctimas activas. Para explicarlo se debe tener en cuenta que la falta de amigos puede originar el inicio de la victimización, y que ésta puede hacer que disminuya aún más la popularidad de quien la sufre y su aislamiento (Baker, 1998; Cowie, 2000; Pellegrini et al, 1999; Salmivalli et al, 1996; Smith et al, 2004). Se ha observado, además, que tener amigos y caer bien protegen contra la victimización, aunque el carácter protector de los amigos es prácticamente nulo si proceden del grupo de víctimas, probablemente debido a su debilidad para intervenir. De lo cual se desprende que para prevenir la violencia es necesario intervenir con el conjunto de la clase, favoreciendo el tipo de relaciones entre compañeros que inhibe su aparición (Salmivalli, 1999).

Díaz- Aguado, Martínez Arias y Martín Seoane (2004) en sus estudios referidos al tema abogan también por la necesidad de mejorar la situación entre compañeros para prevenir el acoso, puesto que cuando se les pregunta qué hacen en dichas situaciones se encuentra que las conductas más frecuentes son, según lo que los propios estudiantes declaran: 1) «intentar frenar la situación cuando hay una relación de amistad con la víctima »; 2) «intentarlo aunque no exista dicha relación»; 3) y «pedir ayuda a otra persona distinta de los profesores », sobre todo a los amigos. A pesar de su menor frecuencia, sorprende el elevado porcentaje de adolescentes que al observar la violencia hacia un compañero: «no hace nada aunque cree que debería hacerlo; «no

hace nada, porque no es su problema»; y «se mete con la víctima lo mismo que el grupo».

Loredo-Abdalá (2008) reconoce la participación en todo acto violento del agresor y la víctima pero hace referencia además, a un nuevo actor, el cual denomina víctima-perpetrador. Así puede denominarse a quien siendo víctima de las diferentes formas de violencia, evoluciona hacia una actitud y papel de agresor. Se considera que del 3 al 6% de las víctimas suele convertirse en agresor. Serían, al decir de Chui & Chamba (2009), niños maltratados que se convierten en maltratadores a través de un proceso de aprendizaje por imitación. Los resultados expuestos ponen de manifiesto la importancia que tiene erradicar situaciones de exclusión del protagonismo académico desde las primeras etapas educativas, y favorecer la identificación de los adolescentes con los valores de respeto mutuo, empatía y comprensión, para de esta forma prevenir el acoso.

Abordando el tema de la prevención de la violencia escolar Díaz-Aguado (2011) señala lo oportuno de tener en cuenta las condiciones de riesgo y de protección que pueden darse en los adolescentes desde un enfoque ecológico-evolutivo. Sobre la violencia influyen múltiples y complejas condiciones que además, es preciso analizar desde una perspectiva evolutiva y a distintos niveles, incluyendo, junto a la interacción que el alumnado establece en la escuela, la que existe en la familia, la calidad de la colaboración entre ambos contextos, la influencia de los medios de comunicación, o el conjunto de creencias, de valores y de estructuras de la sociedad de la que forman parte. Cuando se analiza cada caso de violencia escolar desde esta concepción, suelen encontrarse incontables clases de riesgo y escasas o nulas condiciones protectoras en cada nivel y desde edades tempranas. Entre las categorías de riesgo detectadas y que suelen verse reflejadas en la mayoría de los casos de violencia escolar, cabe destacar: la exclusión social o el sentimiento de exclusión, la ausencia de límites, la exposición a la violencia a través de los medios de comunicación, la integración en bandas identificadas con la violencia y la justificación de la violencia en la sociedad en la que dichas circunstancias se producen.

Faltan condiciones que hubieran podido proteger de tales riesgos, como modelos sociales positivos y solidarios, colaboración entre la familia y la escuela, contextos de

ocio y de grupos de pertenencia constructivos, o adultos disponibles y dispuestos a ayudar.

Para mejorar la convivencia escolar y para prevenir la violencia, se debería intervenir lo antes posible (sin esperar a las graves manifestaciones que suelen alertar sobre dicha necesidad) y en todos estos niveles, desde una doble perspectiva:

- *La perspectiva evolutiva*, analizando las condiciones de riesgo y de protección que pueden existir en cada momento evolutivo, en función de las tareas y de las habilidades vitales básicas. La comprensión de dichas tareas es de gran utilidad para adecuar la intervención a cada edad, ayudando a desarrollar las habilidades críticas de ese período, reforzando los logros conseguidos y compensando las deficiencias que se hayan podido producir en edades anteriores. Debido a esto, se propone que la prevención debe fortalecer cuatro capacidades fundamentales que permitan al alumno/a: establecer vínculos de calidad en diversos contextos; ser eficaz en situaciones de estudio-trabajo, movilizándolo la energía y el esfuerzo precisos para ello, y obteniendo el reconocimiento social necesario; integrarse en grupos de iguales constructivos, resistiendo presiones inadecuadas; y desarrollar una identidad propia y diferenciada que le ayude a encontrar su lugar en el mundo y le permita apropiarse de su futuro.
- *La perspectiva ecológica*, que trata de las condiciones de riesgo y de protección en los complejos niveles de la interacción individuo-ambiente, a partir de la cual se pueda diseñar la prevención con actividades destinadas a optimizar tanto el ambiente como la representación que de él y de sus posibilidades tiene el alumnado, incluyendo los escenarios en los que transcurre su vida (escolar, familiar, comunitario, de ocio), las conexiones entre dichos escenarios, los medios de comunicación, y el conjunto de las creencias y de las estructuras de la sociedad. (Díaz-Aguado, 2011).

1.4 El centro de estudio y la intervención psicoeducativa

Dada la existencia indiscutible de la violencia y su influencia negativa en el desarrollo integral de nuestros estudiantes, se hace necesario impactar en las formas de relación entre los miembros de la comunidad educativa. (Loredo-Abdalá, Perea-Martínez & López-Navarrete, 2008). El carácter cambiante e inestable del desarrollo en los

adolescentes los hace más propensos a un conjunto de conductas nocivas para su devenir, como es el caso del empleo de la violencia, que encuentra en el contexto escolar el espacio propicio para su desarrollo dado el tiempo que diariamente pasa el adolescente en las actividades escolares y la presencia del grupo como reforzador de estas prácticas.

Al respecto Méndez (2011) señala que resulta necesario tratar las problemáticas individuales dentro de su contexto por lo que los programas de intervención no se pueden separar del medio social en el que está inmerso el adolescente, y se insta a trabajar interdisciplinariamente abarcando todos los grupos que ejercen influencia en el estudiante (González – Aramayo, 2011) con la finalidad de favorecer al máximo su aprendizaje autónomo y óptimo, así como su desarrollo armónico en el campo intelectual, social y afectivo (Colunga, 2000).

Es así como, en diversos contextos existe un interés cada vez mayor por el desarrollo en las escuelas de propuestas que se dirijan a la construcción de una convivencia armónica, positiva y desarrolladora al interior de estas. Bar-Tal (2004, citado en Rodríguez & Vaca, 2010) aclara que la convivencia puede ser entendida como una determinada relación existente entre los miembros de una sociedad, caracterizada por reconocer los derechos de los otros y con el compromiso de que, los desacuerdos propios de los grupos humanos sean resueltos de forma no violenta; haciendo del conflicto una posibilidad para el encuentro, como lo propone Subiría y Subiría (2009, citado en Rodríguez & Vaca, 2010) al reconocerlo; “como una oportunidad para avanzar en el desarrollo”.

Dadas las diferentes creencias etnocéntricas y los fuertes conflictos que existen en el mundo actual, la convivencia se reconoce como un reto para este siglo (Coleman, 2000); de ahí la importancia de desarrollar propuestas, que desde la escuela, como espacio fundamental de socialización y que convoca además a diferentes actores de la comunidad, se eduque para la convivencia.

Algunos de los factores claves identificados como variables fundamentales para obtener impactos relevantes y efectivos en este marco, son: medidas de democratización de la gestión al interior de las escuelas; establecimiento de relaciones positivas entre alumnos y profesores; preparación del profesorado y de los alumnos para enfrentar

situaciones de conflicto; procesamiento sistemático y proactivo de los problemas identificados, evitando la “impunidad” y la no resolución de conflictos; e involucramiento activo de la familia y la comunidad en el tratamiento de los conflictos escolares.

Resultan variadas las intervenciones propuestas para estos fines (Díaz-Aguado, 1992; Trianes y Muñoz, 1994; Trianes 1996; Ortega, 1997; Trianes y Fernández-Figares, 2001; Segura, 2002) donde se considera a la escuela como una comunidad de convivencia que tiene en la actividad educativa la clave para la prevención de procesos sociales entre los cuales aparece el maltrato entre iguales. La revisión de estas propuestas permite resumir que existe en ellas una amplia riqueza tanto en sus propósitos como en los caminos que han escogido para lograrlo. De manera general, dichos programas convergen en la necesidad de trabajar en todos y cada uno de los contextos en los cuales se desarrolla el adolescente y que ejercen una indudable influencia en sus comportamientos violentos. Reconocen también la necesidad de mejorar los estilos educativos en las familias; el papel que desempeñan los profesionales de la educación y los coetáneos como determinante para estructurar ambientes escolares que se distinguen por la armonía, una sana convivencia y el óptimo desarrollo académico de sus integrantes.

Con relación a ello la UNESCO (2001) señala la necesidad de formar y capacitar a los docentes de forma tal que, sean capaces de desarrollar formas de intervención educativa para atenuar y hacer desaparecer en lo posible las conductas violentas.

Se enfatiza entonces en la necesidad de influir sobre: la familia como núcleo social más importante en el que nace, crece y se desarrolla una persona, donde cada uno de sus integrantes juega un papel individual y de grupo. El resultado de su estructura y función incide directamente en el comportamiento del individuo para sí mismo y para otros. La escuela, el segundo ambiente de mayor convivencia para los niños y jóvenes debe incidir también en la adquisición de sus valores, conductas y proyectos.

El centro escolar, por su rol de segundo agente socializador del individuo, constituye un espacio por excelencia de actuación e interacción de los adolescentes, y es responsable de la formación integral de sus educandos. Es el espacio oportuno para llevar a cabo estrategias interventivas en pos del bienestar y desarrollo armónico de nuestros adolescentes, para lo cual resulta vital en primera instancia involucrar a los

propios adolescentes pues se concuerda con las ideas de Rozental (1998) cuando plantea que existe un enorme potencial en la juventud, hacia la creación, la producción y la actividad que debe ser rescatado para encaminarlo hacia iniciativas que promuevan su bienestar y el de toda la comunidad.

En este sentido es importante analizar el estudio realizado por Ortega y Mora-Merchán (1996) acerca del aula como escenario privilegiado donde se desarrolla la vida afectiva y moral de los adolescentes. En el mismo se defiende la escuela, y por tanto el aula, como espacio de interacción y aprendizaje donde los individuos que participan en él, por medio de las actividades que se proponen y las redes de relaciones interpersonales que se establecen, son capaces de construir su desarrollo y el de los que se encuentran a su alrededor. Este marco, configurado y definido por el currículum, reflejo de los valores que la sociedad asigna a la escuela, es un contexto idóneo para que se produzcan dentro de él los procesos relacionales que desarrollan los sistemas de convivencia y, como consecuencia, las claves que ayudarán a la aparición y dominio de las emociones, afectos y valores que ponen en juego los escolares, no sólo durante la etapa de escolarización sino a lo largo de toda su vida, tanto en el plano personal como social, si esta distinción fuese realmente posible.

Debe ser considerada entonces la escuela como un contexto único, desde el cual es posible promover la discusión, el diálogo y la reflexión; así como, reconocer los acuerdos, las diferencias, las formas de alcanzar el consenso y aceptar el disenso. Es una posibilidad para el ejercicio de la democracia; solo de esta manera se puede aprender a convivir mejor (Ianni, 2003 citado en Rodríguez & Vaca, 2010). Constituye este el escenario ideal para desplegar todas aquellas acciones de intervención psicoeducativa necesarias para la prevención y el manejo de las prácticas violentas, concebida desde nuestra formación como un recurso del cual dispone la educación normada, para conseguir objetivos de aprendizaje integral de sus alumnos.

Concordando con Cava (1998, citado en Díaz, 2011) cuando señala que “toda intervención supone una interferencia o influencia que persigue un cambio”, se reconoce la intervención psicoeducativa como la alternativa más viable para potenciar en los adolescentes el desarrollo y la adquisición de los recursos comunicativos que contribuyan a la disminución de la violencia.

Asimismo Colunga (2000) afirma que la intervención psicopedagógica no puede ser concebida en términos de emisor – receptor, sino como una interacción en la cual es preciso una retroalimentación (*feedback*) permanente y las aportaciones de cada implicado son imprescindibles. Una de las principales problemáticas que se presenta ante el planeamiento de este tipo de intervención radica en la determinación conceptual que la sustente, puesto que la diversidad de criterios en torno a la misma hacen variar su alcance, el protagonismo de los contextos implicados y por ende su finalidad.

Como muestra de los múltiples intentos por esclarecer conceptualmente el constructo se encuentra la propuesta de Rodríguez (1993, citado en González – Aramayo, 2011) quien considera que este tipo de intervención constituye un conjunto de acciones sistemáticas, cuidadosamente planificadas, orientadas a metas, como respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes, padres y profesores insertos en la realidad de un centro.

Asimismo, se concuerda con las ideas de Bassedas, Louro y Fernández (1997, citado en Colunga, 2000) quienes consideran la intervención psicoeducativa como un sistema de influencias educativas que se aplica para satisfacer las necesidades de los estudiantes. Este supone la indicación de un conjunto de propuestas para ayudar a maestros, padres y en especial a los propios educandos a encontrar soluciones estimuladoras del desarrollo y crecimiento personal de estos últimos. En ese caso, es preciso además, que toda acción psicoeducativa se articule en tres campos fundamentales (Etxeberría, citado en Ander-Egg, 2005):

- El cognitivo, para el que son adecuadas las informaciones y las argumentaciones.
- El afectivo, que se cuida especialmente de los procesos de formación de identidades y en el que es relevante el testimonio y la imitación.
- El conductual, que remite a motivaciones y experiencias de acción.

Siguiendo los criterios de este autor (Etxeberría, citado en Ander-Egg, 2005) se destacan cuatro aspectos o dimensiones que deben incluirse en la práctica educativa:

a) Educar para la autonomía: una persona, para ser pacífica, tiene que tener seguridad y confianza en sí misma y haber logrado un justo equilibrio entre el sentimiento del propio poder y la conciencia de la propia vulnerabilidad. Es necesario cultivar personas serenas, con unidad y paz interior.

b) El desarrollo de la capacidad empática, es decir, de ponerse en la perspectiva del otro, desde su biografía, única e irreplicable. Esto nos hace mucho más comprensivos, aun con aquellos cuyas ideas y modos de actuar no comprendemos.

c) La educación para la cooperación: el trabajo y las acciones cooperativas son lo contrapuesto al espíritu de violencia y de competitividad que existe en nuestra sociedad.

d) Educar para afrontar los conflictos: estos son inevitables en la convivencia cotidiana; hay que saber asumirlos y encauzarlos para que no degeneren en violencia a través de las mediaciones, la cooperación, la reconciliación y generando alternativas de beneficio mutuo. Una educación para la paz es enseñar que los conflictos se pueden solucionar por la vía pacífica, la comunicación y el acuerdo.

Traducidas a la práctica educativa las consideraciones de este autor, la educación para la paz y la convivencia no sólo es importante como tema transversal, sino también como una forma efectiva para que en la escuela no existan los comportamientos violentos señalados con anterioridad.

Para prevenir el acoso, no basta con enseñar habilidades de resolución de conflictos, una de las perspectivas más habituales, sino que es preciso insertar la prevención en un enfoque más global, en el que se debe

1) *Enseñar a condenar toda forma de violencia favoreciendo una representación que ayude a combatirla.* (Díaz-Aguado, 1996, 2001, 2004) conviene orientar el rechazo a la violencia desde una perspectiva que incluya tanto su rechazo de forma general, independientemente de quién sea la víctima y quién sea el agresor, como un tratamiento específico de sus manifestaciones más frecuentes: la violencia de género y la violencia entre iguales, en la escuela y en el ocio.

2) *Favorecer la identificación con el respeto a los derechos humanos*, estimulando el desarrollo de la capacidad para ponerse en el lugar del otro, motor básico de todo el desarrollo socioemocional y que en sus niveles más evolucionados se extiende a todos los seres humanos; así como la comprensión de los derechos universales y la capacidad de usar dicha comprensión en las propias decisiones morales, coordinando dichos derechos con el deber de respetarlos.

3) *Desarrollar alternativas a la violencia*: estableciendo contextos y procedimientos alternativos en el sistema escolar, a través de los cuales de forma normalizada (sin que

nadie se sienta amenazado en ellos) puedan expresarse las tensiones y las discrepancias y resolverse los conflictos sin recurrir a la violencia (a través de la comunicación, la negociación, la mediación); y promoviendo habilidades en todos los individuos (alumnado, profesorado) que permitan afrontar la tensión y resolver los conflictos sin recurrir a la violencia.

En función de todo lo anteriormente abordado y de la intención de disminuir las manifestaciones de la violencia en los centros escolares se asumen una serie de principios que rectorean la labor educativa, señalados por Álvarez (2008, citado en Guevara, 2012). Entre ellos se encuentran:

- El principio relativo a la atención a las diferencias individuales. Se aboga por el respeto a las particularidades individuales y el tratamiento personalizado a los estudiantes que de forma directa o indirecta sufren la violencia en pos de propiciar su mayor integración.
- El principio de la participación activa y consciente del alumnado, sustentado en el rol protagónico de los adolescentes en el desarrollo de la intervención, su posición como sujetos de su propia formación.
- El principio de la unidad y coherencia en las influencias educativas, lo que supone la comprensión de la Situación Social de Desarrollo del adolescente y la aplicación de influencias formativas de manera sistémica que comprenden a familiares y personal docente.
- El principio de la unidad indisoluble de lo afectivo y lo cognitivo. La influencia sobre el empleo de la violencia en los estudiantes descansa en una serie de aprendizajes a partir de aspectos que le son significativos, encaminados a favorecer su desarrollo emocional y desenvolvimiento social como premisas para aumentar su aprovechamiento académico.
- El principio de la vinculación de la teoría y la práctica. Encuentra sustento en el modo en que durante las sesiones de trabajo la transmisión de aspectos teóricos se complementa con actividades prácticas en las que se ejercita, sistematiza y adjudica un carácter vivencial a lo aprendido. Esto favorece la relación de lo aprendido con la vida y la realidad educativa de cada estudiante.

- El principio del carácter correctivo-compensatorio radica en tomar en cuenta no solo las deficiencias y problemas sino prestarle especial atención a las potencialidades y fortalezas de los implicados, las cuales sirvan de ayuda a la hora de trabajar en la disminución de las manifestaciones de violencia.

Capítulo II

Capítulo 2: Marco Metodológico

2.1 Paradigma de investigación

Para el desarrollo de la investigación se asume un enfoque mixto debido a que el mismo facilita el proceso de recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos en un único estudio. (Mertens, 2005, citado en Hernández, Fernández y Baptista, 2006). Los propios autores destacan que este enfoque va más allá de la simple recolección de datos de diferentes modos sobre el mismo fenómeno, implica además desde el planteamiento del problema, mezclar la lógica inductiva y la deductiva.

De este modo se logra una perspectiva más precisa del fenómeno, la percepción es más integral, completa y holística, lo que incrementa la confianza en los resultados convirtiéndolos en una representación fiel, genuina y fidedigna de lo que ocurre con el fenómeno estudiado (Todd y Lobeck, 2004, citado en Guevara, 2012).

Por su parte Creswell (2005) señala que los diseños mixtos logran obtener una mayor variedad de perspectivas del problema: frecuencia, amplitud y magnitud (cuantitativa), así como profundidad y complejidad (cualitativa); generalización (cuantitativa) y comprensión (cualitativa). Por lo tanto, el enfoque mixto ofrece mayor amplitud, profundidad, diversidad, riqueza interpretativa y sentido de entendimiento según Hernández et al. (2006). De esta forma aumenta la valía de la triangulación de la información como fundamento principal de este enfoque metodológico, lo cual proporciona una visión holística, múltiple y sumamente enriquecedora. Los resultados obtenidos permiten un entendimiento global del fenómeno en estudio según Morse y Chung (2003, citado en Hernández et al., 2006).

Específicamente en esta investigación se asume un enfoque mixto para, partiendo de las ventajas antes señaladas y de la complejidad de la problemática a abordar (naturalización, invisibilización, multicausalidad), poder identificar las particularidades en la expresión de la violencia en las relaciones interpersonales de estudiantes del centro educativo seleccionado, profundizar en ellas, desde la detección de necesidades educativas de los estudiantes e implementar un programa psicoeducativo que contribuya a la disminución de las mismas. En función de estos objetivos y de las

ventajas que proporciona el enfoque mixto se pretende realizar una comparación antes-después de implementado el programa, mediante la utilización básicamente de técnicas y procedimientos cuantitativos; así como un análisis general del proceso partiendo de la interpretación del mismo.

El estudio se apoya en un diseño cuasi-experimetal en correspondencia con el carácter intacto de los grupos que componen la muestra; la razón por la que surgen y la manera como se formaron los mismos es independiente o aparte del experimento, (Hernández, Fernández y Baptista, 2006), o sea, los estudiantes no fueron asignados al azar a los grupos sino que estos últimos ya funcionaban como tal, con anterioridad e independencia de la investigación.

2.2 Selección de la muestra

La muestra para el desarrollo del cuasi-experimento es conformada de forma intencional adoptando como criterios de inclusión para la selección del centro de estudio a trabajar:

- Pertenecer al nivel de enseñanza preuniversitario.
- Régimen externo.
- Necesidades educativas con relación al tema, identificadas por la Dirección de Educación del municipio.
- Disposición por parte de la dirección del centro para la realización de la investigación en el mismo.

A partir de estos criterios es seleccionado el IPU “Nieves Morejón López”, en el municipio de Cabaiguán como escenario fundamental para el desarrollo de la investigación.

La selección de los grupos de estudiantes en los cuales se implementaría el programa psicoeducativo se realiza sobre la base de los siguientes criterios:

Criterios de inclusión:

- Pertenecer al nivel de enseñanza preuniversitario.
- 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 duodécimo grado (por encontrarse en preparación para pruebas de ingreso).

-Falta de disposición por parte de los miembros para participar en la investigación.

De este modo la muestra queda conformada por los grupos 3 y 5 del onceno grado del IPU “Nieves Morejón López” del municipio Cabaiguán. Con un total de 50 estudiantes, 24 pertenecientes al primero de los grupos (para un 48%) y 26 al segundo (52%). Predominando de forma general el sexo femenino (68%) sobre el masculino (32%).

A continuación se ilustran de forma resumida algunos datos de la muestra de estudiantes seleccionados:

Tabla 1: Distribución de la muestra por grupo, sexo y edad.

	No. de estudiantes	Sexo		Edad		
		F	M	15	16	17
Grupo 11no3	24	18	6	-	18	6
%	48	75	25	-	75	25
Grupo 11no5	26	16	10	5	20	1
%	52	61.5	38.4	19.2	76.9	3.8
Total	50	34	16	5	38	7
%	100	68	32	10	76	14

Fuente: Cuestionario para caracterizar las relaciones interpersonales y la comunicación.

2.3 Descripción de la propuesta de intervención

En el proceso de intervención se toma como referente un programa psicoeducativo diseñado para iguales fines (promover la reflexión, confrontación y movilización afectiva de los participantes, en torno al problema las prácticas violentas y las posibles alternativas para minimizar su empleo) y destinado para estudiantes preuniversitarios. El mismo, elaborado por Guevara (2012), fue evaluado siguiendo los criterios de especialistas de manera satisfactoria.

A continuación se presenta una descripción general del programa señalado, en el cual se asumen las consideraciones de Colunga (2000) y Méndez (2011) y se estructura e implementa todo un sistema de influencias que incluyen la transmisión de información,

la aplicación de instrumentos y la utilización de técnicas participativas, vivenciales y de dramatización con el fin de alcanzar los objetivos propuestos.

Dicho programa psicoeducativo persigue como **Objetivo general** (ajustado a la presente investigación):

- Contribuir a la disminución de las manifestaciones de violencia en las relaciones interpersonales de los estudiantes del IPU “Nieves Morejón López” del municipio Cabaiguán.

Objetivos específicos:

- Identificar las principales manifestaciones de violencia que se expresan en las relaciones interpersonales de los estudiantes del IPU “Nieves Morejón López” del municipio Cabaiguán.

- Valorar las estrategias que se emplean cotidianamente para lograr el control emocional y el manejo de conflictos por parte de los estudiantes que participan en el estudio.

- Promover estrategias no violentas para alcanzar el control emocional y la solución de conflictos.

Descripción de las sesiones:

Cada sesión del programa tiene una duración aproximada de 1 hora, que se puede ajustar a la duración de un turno de clases. Las mismas están estructuradas en cuatro momentos fundamentales: *inicio*, se propicia la motivación y participación; *desarrollo*, se aborda la temática central a partir de una metodología participativa que sustenta el empleo de técnicas de análisis y reflexión; *retroalimentación*, permite evaluar el conocimiento adquirido en la actividad y facilita el descubrimiento y la autoevaluación de potencialidades individuales y el *cierre* donde se trata de fomentar la motivación de los participantes por las próximas actividades. Dichas sesiones deben ser desarrolladas con una frecuencia semanal y cada una de ellas persigue una serie de objetivos específicos:

Sesión 1

Tema: Las relaciones interpersonales.

Objetivos:

- Propiciar un clima agradable de trabajo grupal.

- Establecer las normas de trabajo en grupo.
- Valorar el estado de las relaciones interpersonales de los participantes.
- Estimular la necesidad de buscar alternativas que hagan más efectivas las relaciones interpersonales

Técnicas: ronda de presentaciones, debate grupal, exposición oral.

Sesión 2

Tema: La violencia y sus múltiples rostros.

Objetivos:

- Valorar críticamente algunos mitos referidos a las practicas violentas en las relaciones interpersonales.
- Analizar los componentes que definen a la violencia.
- Caracterizar las tipologías de violencia que aparecen en las relaciones interpersonales.
- Ejemplificar las practicas violentas a partir de experiencias cotidianas.

Técnicas: debate grupal, exposición oral.

Sesión 3

Tema: Las consecuencias de las prácticas violentas.

Objetivos:

- Integrar lo abordado con anterioridad en el análisis de situaciones de violencia.
- Reflexionar en torno a las repercusiones de las prácticas violentas.
- Valorar las alternativas que se emplean para disminuir las consecuencias de la violencia.

Técnicas: debate grupal, exposición oral y juego de roles.

Sesión 4

Tema: El control emocional.

Objetivos:

- Reflexionar en torno a las alternativas que se emplean para disminuir las consecuencias de la violencia.
- Identificar los estados emocionales que propician las prácticas violentas.
- Valorar las alternativas personales que se emplean para lograr el control emocional.

Técnicas: debate grupal, exposición oral y juego de roles.

Sesión 5

Tema: El manejo de conflictos.

Objetivos:

- Valorar las estrategias que se emplean cotidianamente para el manejo de conflictos.
- Reflexionar acerca de las alternativas no violentas para manejar situaciones de conflictos.

Técnicas: debate grupal, exposición oral, juego de roles y las estrellas.

Sesión 6

Tema: Sistematización de los contenidos abordados.

Objetivos:

- Integrar los contenidos abordados durante la intervención.

Técnicas: debate grupal y P.N.I

En la presente investigación, constatándose la existencia de manifestaciones de violencia; así como, la necesidad expresada de alternativas que contribuyan a su disminución, se toma el programa psicoeducativo mencionado como referente y se asume que puede ser factible para enfrentar la situación.

Es importante destacar que de los tres planes de acción diseñados por Guevara (2012) dirigidos a los profesores, padres y estudiantes; se toma este último para ser implementado, debido a dificultades en la disponibilidad de los profesores en el momento del curso en que se realiza la investigación.

Se parte de un diagnóstico previo para corroborar la necesidad desde los estudiantes, procediendo con la implementación y valoración del mismo a partir de los resultados obtenidos. Se aportan sugerencias sobre posibles modificaciones en este. En función de todo ello la investigación persigue como **objetivo general**:

Evaluar la efectividad del programa psicoeducativo para disminuir las manifestaciones de violencia en las relaciones interpersonales de los estudiantes del IPU “Nieves Morejón López” del municipio Cabaiguán.

Y como **objetivos específicos**:

- Identificar las manifestaciones de violencia en los estudiantes de los grupos 3 y 5 del octavo grado en el IPU “Nieves Morejón López” del municipio Cabaiguán.

- Implementar el programa psicoeducativo en los grupos 3 y 5 del octavo grado en el IPU “Nieves Morejón López” del municipio Cabaiguán.
- Comparar los resultados antes y después de implementado el programa psicoeducativo en dichos grupos.
- Proponer modificaciones al programa a partir de la experiencia interventiva en los grupos 3 y 5 del octavo grado en el IPU “Nieves Morejón López” del municipio Cabaiguán.

Como se aprecia a partir de la declaración de las anteriores categorías metodológicas, las principales variables en la investigación son:

Violencia interpersonal en adolescentes: (variable dependiente)

Entendida como todo acto u omisión intencional que tiene lugar en el ámbito de las relaciones interpersonales de los adolescentes a partir de relaciones de dominación y subordinación con la finalidad de mantener el poder y/o la producción de un daño. (Valdés, Ferrer & García, 2010, citado en Guevara, 2012)

Se asume la clasificación según la naturaleza de los daños que ocasionan estas prácticas propuesta por Sánchez y Hernández (1999): violencia física, violencia psicológica, violencia económica y violencia sexual (ver capítulo 1, epígrafe 1.1) y se evalúa la misma antes y después de la intervención a través de un cuestionario, las situaciones inconclusas y la evaluación del proceso interventivo.

Programa psicoeducativo dirigido a la disminución de la violencia interpersonal en adolescentes: (variable independiente)

Sistema de influencias educativas coherentemente organizado y planificado, que se aplica para satisfacer las necesidades de los estudiantes. Esta supone la indicación de un conjunto de propuestas para ayudar a los propios educandos a encontrar soluciones estimuladoras de su desarrollo y crecimiento personal. (Bassedas, Louro y Fernández, 1997, citado en Colunga, 2000). En este caso centrado en la disminución de la violencia interpersonal en el contexto escolar.

Para evaluar la efectividad del programa psicoeducativo, vista la efectividad como la posibilidad de obtener determinado efecto (OMS, 1981), en este caso la disminución de las manifestaciones de violencia en las relaciones interpersonales de los adolescentes

estudiados, se tiene en cuenta considerar al programa efectivo, en correspondencia con la hipótesis de investigación, si:

- Se eleva la crítica sobre la violencia en los participantes
- Se estimula la reflexión personal sobre la violencia
- Disminuyen las manifestaciones de violencia

Indicadores de efectividad:

Crítica sobre la violencia en los participantes

Hace referencia a la postura crítica ante el fenómeno contribuyendo a su desnaturalización, abarca definición de la violencia, el reconocimiento de sus diferentes tipologías y la concientización de sus efectos nocivos. Se evalúa a través del cuestionario aplicado antes y después de la intervención.

- **leve:** se reduce la violencia a sus manifestaciones físicas. No se reconocen tipologías de violencia más sutiles. Se reconocen efectos negativos de la violencia pero se tiende a su justificación y naturalización.
- **moderada:** se amplía el concepto de violencia trascendiendo la física. Se reconocen tipologías de violencia más sutiles aunque de manera limitada. Se reconocen efectos negativos de la violencia pero se quedan en el plano individual y/o interpersonal.
- **alta:** se amplía el concepto de violencia trascendiendo la física. Se reconocen tipologías de violencia más sutiles. Se reconocen efectos negativos de la violencia y su impacto a nivel individual, interpersonal, grupal, social.

Reflexión personal sobre la violencia

Se toman los indicadores planteados al respecto por Suz (2008) y se ajustan al tema de la violencia. Referida a la capacidad de autorregulación de los estudiantes para evitar las manifestaciones de conductas violentas en su comportamiento, sobre la base de la toma de conciencia, la crítica objetiva y reelaboración de sus modos de actuar. Se evidencia a través de las dramatizaciones y situaciones inconclusas (evaluación de proceso)

- **leve:** existe toma de conciencia sobre la existencia de la violencia pero no existe crítica objetiva sobre la misma ni reelaboración de los modos de actuar del estudiante, no logra aplicación en la vida cotidiana.

- **moderada:** existe toma de conciencia sobre la existencia de la violencia y crítica objetiva sobre la misma, pero no existe reelaboración de los modos de actuación del estudiante, se ofrecen soluciones desde el intercambio pero no logra una salida comportamental.
- **alta:** existe toma de conciencia sobre la existencia de la violencia y crítica objetiva sobre la misma, se logra reelaboración de los modos de actuación del estudiante, se ofrecen soluciones desde el intercambio y se alcanza una salida comportamental.

Disminución de las manifestaciones de violencia

Se refiere a la disminución en la expresión del fenómeno tanto en cantidad de manifestaciones como en su frecuencia. Se evalúa a través del cuestionario aplicado antes y después de la intervención.

- Cantidad de manifestaciones de violencia: se refiere al número de manifestaciones de violencia interpersonal que a través del cuestionario son referidas, ubicándose en la tipología de violencia psicológica, física, sexual y económica. Se corrobora esencialmente a través del cuestionario. Leve (1-2 manifestaciones); moderado (3-5 manifestaciones); grave (5-más manifestaciones).
- Frecuencia del empleo de la violencia: referida al número de veces que aparecen las manifestaciones de violencia en un período de tiempo determinado (una semana). Se corrobora a través del cuestionario. Leve (menos de 3 veces por semana); moderado (4-6 veces por semana); grave (7 o más veces por semana).
- **leve:** se hace referencia a solo una variación en cantidad o frecuencia de manifestaciones, pasando a un nivel cualitativamente superior.
- **moderada:** se hace referencia a la variación en cantidad y frecuencia de manifestaciones, pasando a un nivel cualitativamente superior.
- **alta:** se hace referencia a la variación en cantidad y frecuencia de manifestaciones, pasando a más de un nivel cualitativamente superior.

Se asume que la efectividad se sustenta en el paso de un nivel a otro, cualitativamente superior, en los tres indicadores propuestos.

Para la aplicación del programa las hipótesis estadísticas son:

- **H₀**: No existen diferencias estadísticamente significativas entre el antes y el después de aplicado el programa psicoeducativo en cuanto a los indicadores de efectividad declarados.
- **H₁**: Existen diferencias estadísticamente significativas entre el antes y el después de aplicado el programa psicoeducativo en los indicadores de efectividad.

2.4 Consideraciones metodológicas para el trabajo grupal

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). Con relación a esto se asumen 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 (Calviño, 2006).

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.

2.5 Descripción de las técnicas pre y post-evaluación

Para la evaluación antes y después en los grupos de estudiantes se utilizan básicamente dos técnicas: las situaciones inconclusas y el cuestionario para caracterizar las relaciones interpersonales y la comunicación.

A continuación se describen cada una de ellas:

El cuestionario para caracterizar las relaciones interpersonales y la comunicación (tomado de Guevara, 2012) permite la caracterización del proceso comunicativo a partir

de la solución de conflictos, la toma de decisiones y el proceso de argumentación. Además de que facilita información acerca de las manifestaciones de violencia, su tipología y contextos, frecuencia y daño provocado, a la vez que aborda los factores condicionantes de las prácticas violentas. En la evaluación post intervención se utiliza una variante resumida de este cuestionario.

Objetivos:

- Caracterizar las relaciones interpersonales y la comunicación de estudiantes del preuniversitario “Nieves Morejón López” en el municipio de Cabaiguán.
- Identificar las manifestaciones de violencia presentes en la comunicación interpersonal de los estudiantes.

Indicadores:

- Características del proceso comunicativo. Áreas afectadas en la comunicación
- Solución de conflictos.
- Toma de decisiones
- Manifestaciones de violencia, causas, frecuencia y efectos.
- Condicionantes de las prácticas violentas
- Nivel de concientización de los efectos de las prácticas violentas.

Materiales: Protocolo del cuestionario. (ver anexo 2 y 4)

Calificación e Interpretación: a través de análisis de frecuencia y en el caso de las preguntas abiertas mediante el análisis de contenido.

Las situaciones inconclusas son creadas a propósito de la investigación, partiendo de resultados obtenidos en la evaluación de la violencia en trabajos de Ferrer (2009) y Guevara (2012). Consiste en la presentación de 5 situaciones a completar que encierran un conflicto en la relación entre alumnos o con profesores, incluida manifestaciones de violencia. En la evaluación post intervención se utilizan otras situaciones similares a las anteriores, teniendo como línea común la existencia de desacuerdos.

Objetivo: Identificar formas típicas de comportamiento de los estudiantes ante situaciones de conflicto y desacuerdo, así como su posición ante las mismas.

Indicadores: tipo de solución ante el desacuerdo (violenta, medianamente violenta, pasiva o asertiva)

Materiales: Protocolo de las situaciones (ver anexo 3 y 5)

Calificación e Interpretación: Cualitativa, a través del análisis de contenido.

2.6 Procesamiento de la información

Partiendo de la evaluación de la implementación del programa psicoeducativo para disminuir las manifestaciones de violencia en estudiantes de los grupos 3 y 5 de octavo grado del IPU “Nieves Morejón López”, en el municipio de Cabaiguán, la información es procesada utilizando el paquete estadístico SPSS y además se realiza una evaluación cualitativa mediante el análisis y valoración del proceso, teniendo como punto de partida las vivencias, reflexiones, expresiones, etc. identificadas durante la implementación del programa psicoeducativo en dichos grupos.

En los análisis estadísticos se utiliza el paquete de programas estadísticos IBM SPSS Statistics for Windows Versión 20 del 2011. En la comparación de los 2 grupos se trabaja con un gran número de variables de acuerdo a los aspectos incluidos en el cuestionario, analizadas fundamentalmente a través del análisis de frecuencia. Se emplean métodos no paramétricos como el test U de Mann Whitney para la comparación de muestras independientes, el test de Wilcoxon para muestras pareadas, y en algunos de estos casos el test de McNemar; también se utilizan las tablas de contingencia con el estadístico Chi-Cuadrado, y para cuantificar la diferencia los índices de riesgo relativo y Odds Ratio, incluidos en los análisis con tablas de contingencia.

Capítulo III

Capítulo 3: Análisis de los resultados

3.1 Caracterización de la violencia interpersonal en las relaciones de los estudiantes en el contexto escolar antes de implementado el Programa Psicoeducativo.

A partir de la aplicación del Cuestionario para caracterizar las relaciones interpersonales y la comunicación (ver anexo 2), así como, las situaciones inconclusas; se constató la presencia de violencia en las relaciones interpersonales de los estudiantes de ambos grupos.

En cuanto a las características de la comunicación, el 62% la considera *agradable*, el 50% *sincera*, 44% *respetuosa* y 38% *con afecto*. Sin embargo, el 46% refiere *con altas y bajas* y, en menor medida, se aprecian características negativas como *regular* 18% y *con enfrentamientos* 10%.

Aunque prevalecen las características positivas, se evidencian dificultades en el proceso comunicativo. Estas se hacen más notables en el área de la comunidad, siendo la de mayor porcentaje de estudiantes que refieren afectaciones en ambos grupos (42%), seguida de los amigos (16%) y la escuela (14%). En la familia solo el (8%) de los estudiantes de la muestra refieren afectaciones.

En el caso de las relaciones de pareja, en el grupo 11no3 no se refiere ninguna valoración negativa del proceso comunicativo; contrario al grupo 11no5, donde el 14% de los miembros reflejan dificultades. Vale destacar además, que en este grupo todos los estudiantes señalan algún contexto afectado, mientras que, en el 11no3 el 41.7% de sus miembros no señala afectaciones en ninguno de los contextos o áreas propuestas.

Con relación a los procedimientos utilizados por los estudiantes ante un conflicto se pueden apreciar respuestas relacionadas con: *ambos evitan la discusión* (92%), opción que prevalece en todas las áreas señaladas; *uno evita o aplaza el conflicto y el otro se muestra reflexivo, busca conversar* (74%), fundamentalmente en la familia; y *ambos promueven la reflexión, escuchan al otro* (68%), mayormente en la familia y la pareja.

Además, el 64% considera como alternativa el hecho de *intentar aplacar la situación, posponiéndola para atender otros asuntos*, básicamente en la escuela y la familia, el 50% refiere *uno se muestra autoritario y el otro intenta conversar, reflexionar*, en la

comunidad, e incluso el 38% señala que *ambos discuten fuerte, se muestran críticos y autoritarios*, básicamente en la escuela y la comunidad.

En el caso de esta última opción se evidencian diferencias entre los grupos pues en el 11no 3 el 25% de sus miembros la señala, mientras que, en el grupo 11no5 lo hace el 50%, lo cual evidencia mayores dificultades en este grupo. En el cual el 53.8% de los estudiantes refieren afectaciones en todos los contextos.

Ante las situaciones de conflicto y desacuerdo, para tomar las decisiones la mayor parte de los estudiantes de ambos grupos coinciden en que *buscan conjuntamente un acuerdo* (98%), en todas las áreas señaladas. Sin embargo, se aprecian otras opciones como la de *cedes tú* (64%), en el caso de la familia y la escuela fundamentalmente, *cede la otra persona* (62%), en la pareja y comunidad. Y *nunca llegan a ponerse de acuerdo* (46%), tanto en la escuela como la comunidad.

Se evidencian entonces afectaciones del proceso comunicativo en ambos grupos que componen la muestra, que influyen a su vez en los procesos de solución de conflictos y toma de decisiones.

Mediante el cuestionario se pudo constatar además, la presencia de manifestaciones de violencia de variada naturaleza en las relaciones interpersonales de los estudiantes que conforman la muestra. Las mismas se expresan fundamentalmente en el contexto escolar. Con un promedio de 3 manifestaciones por estudiante en el 11no3 y alrededor de 4 en el 11no5, correspondiéndose con un nivel moderado.

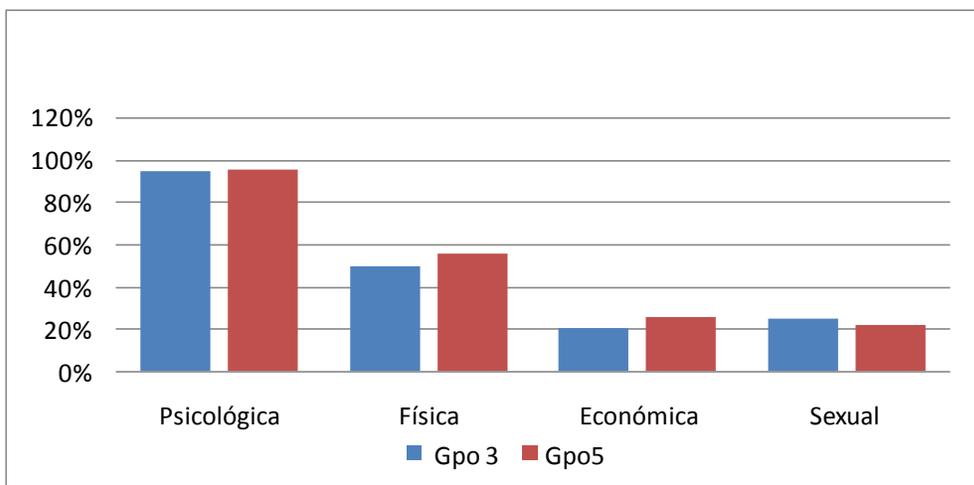


Gráfico 1: Tipos de violencia

Como se puede observar en el gráfico 1 predominan, en ambos grupos, las manifestaciones de violencia psicológica 96%, seguida de la violencia física 56%, violencia económica 26% y violencia sexual 22%.

Con relación a las manifestaciones de violencia psicológica en el contexto escolar se destacan las señaladas en el gráfico 2. En el mismo se constata que no existen diferencias significativas entre los grupos en cuanto a las manifestaciones de violencia señaladas por sus miembros. Solamente en la acción referida a acusaciones falsas se evidencia un porcentaje mayor en el grupo 11no 5 (57.7%).

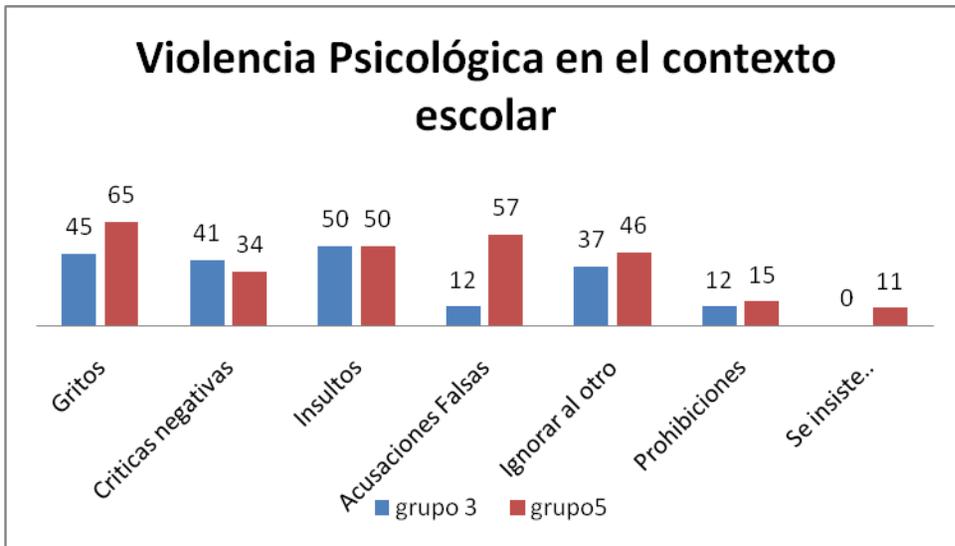


Gráfico 1: Violencia psicológica en el contexto escolar.

En el gráfico 3 se puede apreciar las manifestaciones de violencia física que predominan: golpes y patadas (con un porcentaje mayor en el grupo 11no3, 29.2%); bofetadas (con un porcentaje mayor en el grupo 11no5, 26.9%) y empujones con un (32%) general, sin diferencias entre ambos grupos.

En menor medida, pero evidentes, se aprecian manifestaciones de violencia económica y sexual, en ambos grupos. Referidas esencialmente a acciones como: restricciones económicas sin un motivo real (4%) y el control del dinero responde a los intereses de una sola persona (4%). Las de tipo sexual se relacionan con: acusaciones de infidelidad y celos (4%) y se le resta importancia a los sentimientos dándole mayor peso al sexo (2%), estas alcanzan porcentajes mayores en contextos como la pareja y la comunidad.

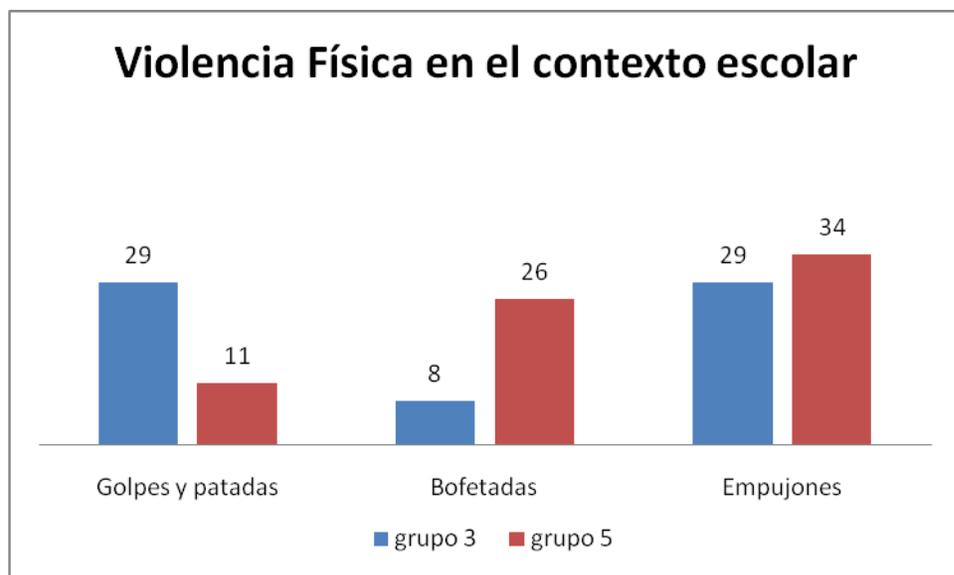


Gráfico 2: Violencia Física en el contexto escolar

En cuanto a la frecuencia de las acciones realizadas por los propios estudiantes se constata que la media del número de manifestaciones referidas por los estudiantes es de al menos una (0.74 en el 11no 3 y 1.04 en el 11no5) en el período de tiempo de menos de tres veces por semana, por lo que se encuentra en un nivel leve.

En el caso de otro de los períodos de tiempo, 4-6 veces en la semana, se observa una disminución de la media de manifestaciones (0.42 en el 11no3 y 0.62 en el 11no5), la cual es más evidente en el período de más de siete veces en la semana, donde solo se observa 0.21 en el 11no3 y 0.04 en el 11no5, correspondiéndose con los niveles moderado y alto.

Específicamente en el contexto escolar las manifestaciones que predominan tanto generadas como recibidas son: de tipo psicológicas (gritos, críticas negativas en presencia de otros, insultos, acusaciones falsas, ignorar al otro, prohibiciones) y de tipo físicas (empujones, bofetadas, golpes y patadas). Expresándose con una frecuencia de relativa a los tres períodos de tiempo trabajados, predominando los niveles leve y moderado. Para profundizar en todo ello se puede consultar el anexo 9.

Referido a la violencia sexual se concentran las manifestaciones en el área de la pareja esencialmente (acusaciones de infidelidad), así como, las de tipo económica en el contexto familiar (restricciones económicas sin motivo real y el control del dinero, las decisiones de su uso responde a los intereses de una sola persona).

Es importante señalar que se muestra mayor concientización de la violencia generada por otros que de la propia, lo cual también se refleja en los porcentajes.

La percepción de los estudiantes en función de las consecuencias de las prácticas violentas en ambos grupos, no difiere entre las señaladas para los demás y las propias. En estas últimas prevalece la presencia de preocupación 50%, tristeza y malestar 46%, así como, confusión 32% y en menor medida sentimientos de culpa 14%.

En el caso de los otros, la diferencia es solo numérica, prevaleciendo la tristeza 56%, luego el malestar 48%, la preocupación 42%, los sentimientos de culpa 34%, y la confusión 26%. Lo cual se corresponde con los efectos negativos que produce la violencia sobre aquellos que la sufren.

Con relación a esto, algunas de las razones reconocidas por los estudiantes que influyen en la aparición de acciones violentas ejercidas por las otras personas sobre ellos se relacionan fundamentalmente con: *carácter (46%), envidia (20%), incomprensión (20%) y celos (12%)*; seguidas de otras como: *ganar autoridad, falta de respeto, ejemplos familiares negativos, costumbre, falta de unidad, juego, etc.*

Coincidiendo en su mayoría con las razones por las que ellos realizan acciones violentas sobre las demás personas: *provocaciones (38%), carácter (20%), juego (10%) e impulsos (10%)*; a las que se le suman: *cambios del estado de ánimo, dificultades en la comunicación y rebeldía.*

Por lo que en el análisis de las causas fundamentalmente se hace referencia a características centradas en el plano individual o a factores circunstanciales no trascendiéndose al nivel grupal o social, propio de un nivel moderado de crítica sobre el fenómeno de la violencia.

A la par, el 28% de la muestra de estudiantes considera que la violencia es algo muy serio, un delito; el 20% la reconoce como algo incorrecto pero que carece de seriedad mientras que el 46% la valora como algo normal que puede suceder en cualquier contexto. Solo aparece un 6% referido a otras valoraciones, básicamente relacionadas con la necesidad de eliminarla.

De este modo se ponen de manifiesto la falta de crítica sobre lo dañino y perjudicial del empleo de la violencia, a un nivel leve; y la naturalización existente en torno al fenómeno, acentuándose aun más en el grupo 11no5 donde el 62% de los estudiantes

la valora como algo normal, porcentaje mayor que en el 11no3 donde el 29% la considera de ese modo. Ante estos datos se constatan dificultades en el análisis crítico, concientización de las prácticas violentas y por consiguiente escasa disposición para el cambio como aspectos que sobresalen en la muestra de estudiantes.

En el caso de las situaciones inconclusas (ver anexo 3) se aprecian manifestaciones de violencia psicológica y física en ambos grupos. En el caso particular del grupo 11no3 en la primera de las situaciones donde los estudiantes son víctimas de violencia psicológica las respuestas varían desde pasivas y asertivas con un 14% (*“porqué lo hiciste, ten más cuidado la próxima vez, a ustedes no les gustaría que les hicieran los mismo”*) hasta violentas (16%). De igual modo, en la segunda y tercera situación, donde los estudiantes son víctimas tanto de violencia psicológica como física, predominan las posiciones violentas con un 24%. Evidenciable a través de insultos, amenazas, golpes y empujones: *“quien fue el payaso, si cojo al que fue...., si cojo su libreta la rompo, quien fue el bobo, le doy un empujón que se cae, le doy un bofetón, si quieres hazlo de nuevo y verás lo que sucede”*, en menor medida aparecen algunas respuestas asertivas (9%) en estudiantes que *“piden explicaciones por lo sucedido o intentan conversar para entenderse mejor”*.

En el caso de las dos últimas situaciones en las que se ve involucrado el profesor se evidencian respuestas mayormente asertivas (30%) y algunas pasivas (6%) como: *“espero que termine el turno y hablo a solas con él, si usted pudiera volver a revisar mi prueba, por favor me enseñaría mi prueba, bajo la cabeza, no digo nada, él seguro tiene la razón”* solo en algunos casos los estudiantes muestran indisciplinas como reclamos u ofensas.

En el grupo 11no5 predominan las respuestas violentas (18%) y medianamente violentas (14.6%) ante las tres primeras situaciones; con expresiones que evidencian tanto el empleo de violencia física como psicológica por parte de la mayoría de los estudiantes. Se emplean verbalizaciones como: *“si lo vuelves a hacer el piñazo no te lo quita nadie, si vuelves a meterte conmigo vas a rodar escaleras abajo, que salte el que fue y estamos fajados ya, si me caigo te parto la cara; etc.”* un número menor de estudiantes muestran alternativas asertivas (10%) como *“pido disculpas, no pasa nada, ten más cuidado al caminar,”*

En las dos últimas situaciones relacionadas con los profesores, a diferencia de las anteriores, la mayor parte de los estudiantes se proyecta de forma asertiva (31%), con expresiones de: “*perdone, por favor..., pudiera usted..., disculpe, no volverá a suceder*”. Solo en algunos casos se evidencian expresiones de agresividad y empleo de la violencia (14%): “*lo miro atravesado, vuelva a revisarme porque está equivocado, por qué salí mal si yo lo hice todo bien, etc.*”

De forma general, mediante la aplicación de las técnicas diagnósticas a los estudiantes que componen la muestra, se constata la presencia de manifestaciones de violencia, en un nivel moderado y de variada naturaleza en sus relaciones interpersonales, incluido en el contexto escolar. Entre las más referidas se aprecian las relacionadas con la violencia psicológica, seguida de la física, la económica y la sexual. Con una frecuencia generalmente de menos de 3 veces por semana aunque en algunos casos resulta mayor, en función de los niveles moderado y alto. Se evidencia además, una mayor cantidad y frecuencia de manifestaciones de violencia asociadas al comportamiento de los demás que al de los propios estudiantes, lo cual puede estar dado por la intención de encubrir su conducta o con la naturalización existente en torno al fenómeno.

De igual modo se identificaron dificultades en la comunicación, que influyen en la resolución de conflictos y toma de decisiones; falta de crítica sobre los efectos negativos del empleo de las prácticas violentas; naturalización y como consecuencia, escasa disposición para el cambio.

3.2 Caracterización de la violencia interpersonal en las relaciones de los estudiantes en el contexto escolar después de implementado el Programa Psicoeducativo.

Con la aplicación del cuestionario para caracterizar las relaciones interpersonales y la comunicación (ver anexo 4), luego de implementado el programa psicoeducativo, se constata la tendencia al aumento de características positivas y la disminución de características negativas de la comunicación, a partir de la percepción de los propios estudiantes. Tal es el caso de positivas como *respetuosa, sincera, agradable* y de negativas como *con altas y bajas y regular*. Sin embargo, persisten otras particularidades de connotación negativa que aunque representan un porcentaje mucho

menor, constituyen dificultades en la comunicación. Tal es el caso de *difícil* (4%) e *impositiva* (2%).

Con relación a los procedimientos utilizados por los estudiantes ante un conflicto se puede apreciar que prevalecen las respuestas de *ambos evitan la discusión* (90%), *ambos promueven la reflexión, escuchan al otro* (86%), el 62% considera como alternativa el hecho de *intentar aplacar la situación, posponiéndola para atender otros asuntos*. Sin embargo, persisten alternativas violentas como: *ambos discuten fuerte, se muestran críticos y autoritarios* (54%), *uno se muestra autoritario y el otro intenta conversar, reflexionar* (50%). Ante estas situaciones, para tomar las decisiones la mayor parte de los estudiantes de ambos grupos coinciden en que *buscan conjuntamente un acuerdo* (98%). Además, se aprecian otras opciones como la de *cedes tú* (68%), *cede la otra persona* (56%), e incluso *nunca llegan a ponerse de acuerdo* (opción que disminuye de un 46% de selección anterior a un 38%)

En función de las manifestaciones de violencia identificadas con anterioridad se puede afirmar que se produjo una disminución en la aparición de dichas acciones en el comportamiento de los estudiantes. Pues, si al inicio el promedio de manifestaciones por estudiante era de 3 en el 11no3 y alrededor de 4 en el 11no5 (nivel moderado), luego de la aplicación del programa este promedio oscila entre 1 y 2 (nivel leve), en ambos grupos que conforman la muestra.

En gráfico 5 se ofrece una comparación por cada estudiante, en cuanto al número de manifestaciones referido antes y después, específicamente en el contexto escolar por ser en el que se está influyendo directamente.

Como se observa, en la mayoría de los casos se alcanzó una disminución de las manifestaciones, e incluso la erradicación de las mismas, en tanto hay 14 estudiantes que no señalan ninguna acción. Actualmente el número mayor de manifestaciones seleccionado es de cinco (solo en 4 estudiantes) cuando al inicio fueron hasta 8.

Vale señalar el aumento de manifestaciones que se produce en 8 de los estudiantes, lo cual puede estar dado por un mayor conocimiento y conciencia de la existencia de la violencia en el contexto y consecuentemente un aumento de la criticidad en torno a la misma, a un nivel alto.

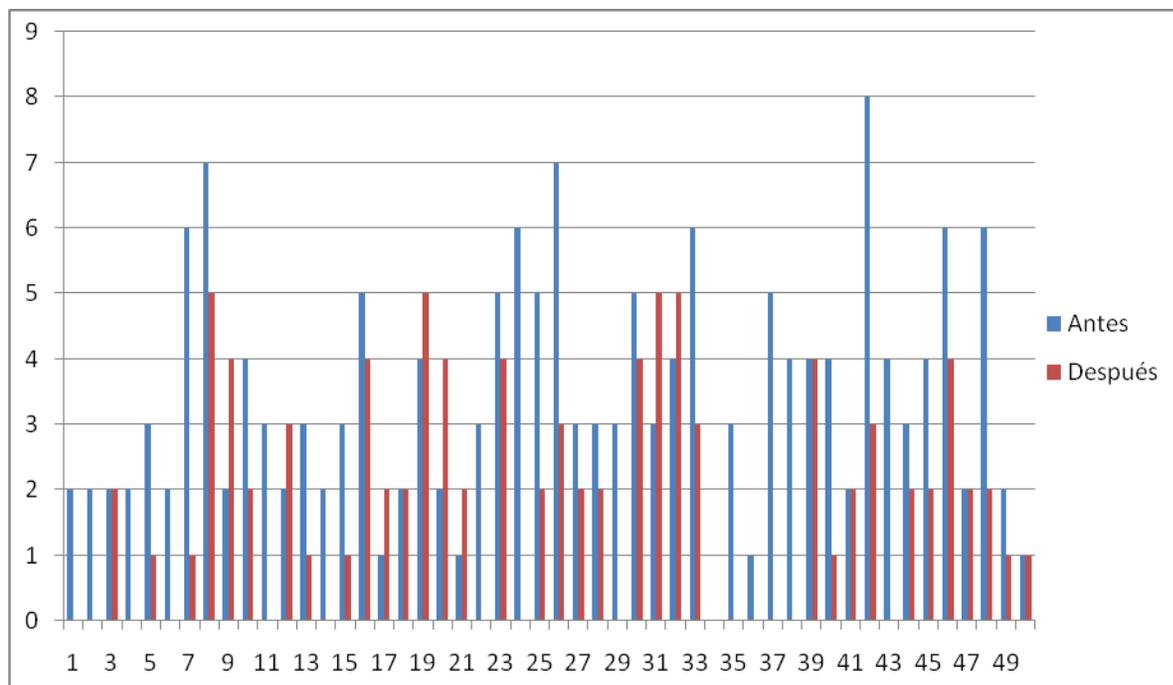


Gráfico 5: Cantidad de manifestaciones antes-después por estudiante.

En el anexo 9 se muestran gráficos referidos a este aspecto pero analizando los grupos por separado, dichos gráficos no evidencian diferencias significativas entre estos.

Específicamente en las manifestaciones de violencia psicológica, tipología que predominó, se observa disminución de acciones como: gritos (de un 56% a un 38%), insultos (de un 50% a un 20%), ignorar al otro (de un 42% a un 24%) y acusaciones falsas (de un 36% a un 18%). En esta última acción hay que señalar el cambio alcanzado en el grupo 11no5; donde de un 57.7%, que superaba significativamente al grupo 11n3, disminuye a un 19.2%.

Con relación a la violencia de tipo física se evidencia disminución en las manifestaciones relacionadas con: empujones (de un 32% a un 14%), bofetadas (de un 18% a un 8%), golpes y patadas (de 20% a 4%).

La frecuencia de aparición de estas acciones, en el comportamiento de los estudiantes también disminuye. En el siguiente gráfico se muestran las diferencias entre el antes y el después, en función de la media de manifestaciones de violencia que los estudiantes realizan en períodos de tiempo determinados. Las diferencias más significativas se relacionan con la disminución de las manifestaciones de un período de 4-6 veces en la semana a uno de menos de 3 veces (de un nivel moderado a leve).



Gráfico 6: Frecuencia de las acciones realizadas por los estudiantes antes-después.

Se aprecia en ambos grupos además, una mayor concientización sobre lo dañino y prejudicial del empleo de la violencia, o sea, mayor criticidad en función del reconocimiento de su existencia y de las consecuencias negativas que provoca, correspondiente al nivel alto. En este sentido, en la evaluación posterior el 80% de los estudiantes la valora como algo muy serio un delito, solo el 6% como algo incorrecto pero no muy serio y el 10% como algo normal que puede suceder en cualquier contexto. Este último resultado es altamente significativo (según prueba no paramétrica de McNemar y Wilcoxon donde $p=0.000$) si se tiene en cuenta que al inicio el 46% de los estudiantes lo consideraba así. Más específicamente en el grupo 11no5, donde el 61.6% la consideraba como algo normal, este porcentaje disminuye significativamente a un 15.4%.

A partir del cuestionario se observa además, que el 96% de los estudiantes evalúan con la máxima puntuación (10) las sesiones grupales desarrolladas, haciendo referencia a criterios como:

- aprendizajes obtenidos (con relación al fenómeno de la violencia, a la comunicación, a las relaciones interpersonales y sobre todo cómo enfrentar situaciones de conflicto sin acudir a la violencia
- mejora de sus relaciones interpersonales, mejora de la comunicación

- modificación de comportamientos negativos
- utilidad para la vida y posibilidad de crecimiento y autoconocimiento personal.

Mediante los resultados obtenidos en las situaciones inconclusas (ver anexo 5) se pudo confirmar la disminución de las respuestas violentas ante situaciones de conflicto en ambos grupos que conforman la muestra. En el 11no3 predominan las soluciones asertivas en cuatro de las situaciones (30%) mediante verbalizaciones como: *“me puedes explicar que sucede, mejor conversamos en otro momento, no me grites que yo no te he gritado, ten más cuidado y que no vuelva a suceder, al final de la clase necesito verlo, para la próxima pide permiso”*.

Solamente en la primera situación, donde los estudiantes son víctimas de violencia psicológica, se aprecia un mayor número de respuestas medianamente violentas y pasivas (18%) con expresiones como: *“mírense en un espejo graciosos, si te molesta hazlo tú, chocaste con la persona equivocada y lo empujo, te estas buscando un piñazo, me quedo callado, lo ignoro, agacho la cabeza”*.

El porcentaje de respuestas violentas dadas por los estudiantes de este grupo ante las cinco situaciones es de solo el 2%.

En el grupo 11no5 también se evidencia disminución de respuestas violentas a solo un 2%, predominando las medianamente violentas en dos de las situaciones presentadas para un 32%, evidenciables a partir de verbalizaciones como: *“anda con cuidado si no quieres caerte, no vas a ver más las libretas tuyas, no importa yo me desquito después, estas loco o qué, el que fue que salte, empujaste a la persona equivocada”*.

En el resto de las situaciones predominan las soluciones asertivas para un 26% con expresiones como: *“no es necesario llegar a este extremo, ustedes deben respetar a sus compañeros, ten más cuidado la próxima vez, a quien fue por favor no lo vuelva a hacer”*.

En resumen, luego de la intervención psicoeducativa , a partir de las pruebas no paramétricas de Wilcoxon, McNemar y el test U de Mann Whitney (ver anexo 9) se constatan cambios en la expresión de la violencia interpersonal, su disminución tanto en cantidad como en frecuencia; un aumento de la criticidad de los estudiantes respecto a qué es la violencia, sus tipologías hasta las más sutiles y sus efectos nocivos; así como, se evidencia reflexión personal sobre el tema, incorporación de los aprendizajes

realizados a situaciones de la vida cotidiana y reelaboración de los modos de actuar de los estudiantes, por lo que se constata el paso a niveles cualitativamente superiores en los tres indicadores de cambio definidos en el capítulo 2.

3.3 Evaluación general del proceso:

Como parte del análisis de los resultados obtenidos en la investigación se realiza una evaluación general del proceso de implementación del programa psicoeducativo, partiendo de la interpretación del mismo y basado en las expresiones, reflexiones y vivencias en los grupos que conforman la muestra. Vale destacar que desde el inicio del proceso se logra la motivación y el compromiso por parte de los estudiantes ante el programa y los objetivos que persigue el mismo, de igual modo se cuenta con la total colaboración de los directivos y profesores del centro educativo, sin presentarse ningún inconveniente que limitara la correcta y efectiva implementación y evaluación de dicho programa.

Una vez identificadas las principales manifestaciones de violencia presentes en las relaciones interpersonales de los estudiantes de los grupos 11no3 y 11no5, a partir de las diferentes técnicas aplicadas a los mismos (situaciones inconclusas y cuestionario para caracterizar las relaciones interpersonales y la comunicación), se inicia la primera sesión grupal. Durante la misma los integrantes se muestran atentos y entusiastas, evidenciándose en los debates que se realizan en torno a las diferentes temáticas analizadas. Para iniciar se les propone disponer las sillas en forma de círculo en el centro del aula, facilitando así la comunicación y el contacto visual entre el coordinador y cada uno de ellos, además de romper con el esquema utilizado en clases. Se realiza una ronda de presentaciones donde cada cual debe referir su nombre, algunas características psicológicas, así como, gustos y preferencias, comenzando el coordinador. Resaltan expresiones como: *“soy risueña, simpática, serio, un poco tímido, complicada, callada”*, *“me gusta reírme, tener muchos amigos, compartir, bailar, salir con mis compañeros, escuchar música”*, *“no me gusta la traición, la hipocresía, la infidelidad, las discusiones”*. Luego de las presentaciones se definen en conjunto los objetivos del grupo, los horarios y número de encuentros, los beneficios que estos les reportarían ,así como, las reglas que regirían el trabajo grupal, estas últimas son

presentadas por el coordinador y discutidas y aprobadas en su totalidad por los estudiantes. De igual forma, se comunica a los miembros de ambos grupos su 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 y conductor del intercambio. Posteriormente se da lectura al Testimonio de Sonia, tomado de “Educar la convivencia para prevenir la violencia” (Ortega, 2000), con el fin de propiciar un debate grupal en torno al mismo para valorar así el estado de las relaciones interpersonales de los participantes. De forma general, el debate fue fructífero y facilitó la participación de los estudiantes de ambos grupos quienes expresaron sus vivencias acerca de situaciones de este tipo (algunos desde el rol de víctimas, otros como espectadores e incluso posibles agresores). En el primero de los grupos (11no3) surge un comentario importante de una estudiante **(Bb)** quien evidentemente ha sido víctima en varias ocasiones de violencia escolar, esta se dirige a sus compañeros para decirles *“yo sufrí mucho en la secundaria por esas cosas, ya no podía más, todos los días era lo mismo”, “yo les puedo asegurar que es muy difícil, yo me sentía muy mal en ese grupo, gracias a dios no he pasado por eso otra vez”* ante estas palabras algunos estudiantes se muestran sensibilizados refiriendo **(CLa)** *“eso puede destruir por completo la autoestima de la persona”*; **(Jg)** *“si es una vez no pasa nada, lo malo es que continúe”*; **(Rch)** *“hay que tener en cuenta las capacidades de las personas para superarlo”*. Esta intervención no solo propicia sensibilización con el tema sino que además, facilita el resto de las sesiones generando un ambiente de aceptación ante el tema. En el caso del grupo 11^{no} 5 no se evidencia sensibilización ni identificación por parte del grupo con aquellos estudiantes que refieren haber sufrido situaciones de este tipo: **(Li)** *“a mí muchas veces me han pasado esas cosas al entrar al aula”*; por el contrario se aprecian burlas y comentarios negativos con relación a estos, lo cual puede constituir un elemento reforzador de dichos sucesos. Tal es caso de **(J)** de quien sus compañeros señalan *“a él le ha pasado muchas veces debe ser por chivato”* y de **(Ros)** *“ella siempre está porfiándolo todo por eso es que tiene problemas aquí en el aula”*. En este grupo se aprecia además, la creencia errónea de que la responsabilidad de los actos violentos descansa en las víctimas como principal tendencia en su justificación; tanto por parte de

los agresores como de los espectadores, correspondiente a un nivel leve de crítica en torno al fenómeno. Como muestra de ello se pudo identificar posibles victimarios en cuanto estudiantes como **(Lz)** refiere que *“muchas veces las personas dañadas tienen muy baja autoestima o son tímidas y por eso se comportan así y no pueden enfrentar las situaciones difíciles”*.

El resto del grupo declara que en general estas situaciones desagradables suceden en la cotidianidad de este contexto (de ahí que se evidencie naturalización y falta de crítica ante el fenómeno) por el contrario, en el 11no3 una parte importante de los estudiantes plantean no haber vivenciado nunca este tipo de situaciones pero hacen alusión a documentales y películas donde ocurren y las consecuencias negativas que traen para quienes lo sufren, de esta forma se aprecia cierta sensibilización con el tema por parte de los miembros de este primer grupo. Con relación a las posibles causas de este suceso se señala de forma general *la envidia, el juego, falta de unidad, los problemas de comunicación, el poco apoyo familiar así como las características personalógicas* (mayormente referidas a las víctimas, como *la baja autoestima, sentimiento de inferioridad, la escasa capacidad de enfrentar los problemas, la timidez, el carácter, entre otras*), como se observa estas causas son señaladas a partir de los demás o sea desde afuera, como un fenómeno ajeno a sus realidades individuales. Algunas de ellas son reconocidas además como elementos negativos que poseen como grupo (11no5) y que se manifiestan durante el debate pues en varias ocasiones se interrumpen mientras hablan, se alzan la voz y no permiten a sus compañeros terminar su intervención; lo cual se hace más evidente entre las muchachas las que representan la mayor parte del grupo y se diferencian de los varones, quienes se muestran más unidos y respetuosos entre ellos, aludiendo *“las hembras no, pero nosotros los varones nos llevamos todos bien”*. En contraposición a esto afloran criterios relacionados con elementos positivos como: *“tenemos dificultades pero en comparación con otros grupos no estamos tan mal”, “todos nos tratamos y hablamos”, “tenemos fotos juntos”, “hemos tenido problemas pero al otro día no pasa nada”* los cual se refiere a factores protectores si de funcionamiento y cohesión grupal se trata. Otro de los elementos señalados se relaciona con la representación que poseen los estudiantes acerca de los demás y la que consideran que los demás tienen de ellos, en cuanto a esta última

refieren *“parece que a algunos les caigo mal pues me miran con mala cara cuando hablo pero no me lo dicen directamente”, “ a veces siento que molesto a algunas personas”,* los criterios son básicamente negativos coincidiendo con la percepción que poseen de los demás donde manifiestan *“hay personas que son hipócritas”, “ que son una cosa por delante y otra pos detrás”, “que se creen mejores que nadie”, “que siempre están probando fuerza y molestando”* estas expresiones constituyen evidencia de las dificultades en las relaciones interpersonales declaradas por el profesor guía del grupo 11no5 y que además son constatadas en la sesión.

En el caso del grupo 11no3 relacionado son la visión que los estudiantes consideran que los demás tienen de ellos en sus relaciones se destacan expresiones como: *“ todos saben que tengo un carácter difícil pero aquí en el aula me gusta llevarme bien con todo el mundo”, “soy risueña y cariñosa”, “me gusta conversar”, “cuando llego a un lugar nuevo me gusta conocer a las personas, conversar”;* estos términos coinciden con las características personales que según los propios estudiantes facilitan sus relaciones interpersonales. En el caso de aquellos elementos que las entorpecen se refieren a los cambios de humor, causados fundamentalmente por problemas en otros contextos como la familia o la comunidad; algunos estudiantes expresan *“soy con las personas como ellas son conmigo”* lo cual puede traducirse en la identificación que realizan de la justicia con el hecho de «hacer a los demás lo que te hacen a ti o crees que te hacen», orientación que puede explicar el empleo de estrategias violentas para vengar reales o supuestas ofensas. En este grupo en particular se observa una división entre sus miembros, o sea, existen subgrupos a lo interno del aula. Esto se aprecia claramente en los debates cuando se apoyan y respaldan sus intervenciones o hacen caso omiso a la de los demás, lo que se acentúa aun más con la estudiante **Bb**, ante sus comentarios el grupo parece ignorarla y muchas veces se muestran en desacuerdo con ella. Con relación a esto y como parte de los elementos que entorpecen las relaciones interpersonales en el grupo, la propia (**Bb**) plantea que *“al inicio yo quería estar en otra aula y por eso me costó trabajo relacionarme con mis compañeros, yo no conversaba con nadie, pero poco a poco me fui relacionando mejor y ahora tengo algunas amistades y no tengo problemas con ninguno”*, es importante señalar la actitud de la estudiante quien se reconoce como responsable de las anteriores dificultades en las

relaciones con sus compañeros, reforzando la idea de que estas deben mejorar y destacando la importancia de mantener un clima armónico y estable dentro del aula que facilite el desarrollo académico y personal de cada uno de ellos. Estas ideas favorecen el intercambio sobre el tema, pero la reflexión de la estudiante refuerza además la responsabilidad de la víctima en la aparición de la violencia, cuestión que es reformulada en el análisis realizado en el grupo.

Luego de este amplio debate el coordinador realiza un resumen de las principales ideas abordadas por los diferentes miembros haciendo énfasis en las causas y características personales que influyen directamente en la aparición de este tipo de situaciones desagradables, así como, en los efectos negativos que estas prácticas pueden tener tanto en sus víctimas como en victimarios y observadores, para de cierta forma estimular en los estudiantes la necesidad de buscar alternativas que hagan más armónicas sus relaciones interpersonales.

Como cierre de la sesión se realiza una pregunta relacionada con la utilidad que le concedían al intercambio y se constataron expresiones como: *“la mejora de las relaciones interpersonales sobre todo entre las hembras y del grupo en general, aprender a escuchar al otro, a respetar sus opiniones, mejorar la comunicación con los demás, pensar mejor las consecuencias de nuestros actos, nos ayuda a comprender las diferencias, nos permite expresar nuestras ideas y debatirlas entre todos, ayudar a nuestros compañeros para que digan lo que piensan”*, entre otras. Para finalizar algunos participantes describen con una palabra cómo se sintieron durante la sesión, varias de ellas fueron: interesada, bien, serio, comprendida, a gusto, satisfecha, bien, OK, especial, encantada, etc., todas con un sentido positivo.

Antes de comenzar la segunda sesión se realiza un breve encuentro con los profesores de ambos grupos que permite constatar las ideas referidas en el encuentro anterior, en el caso específico del grupo 3 la profesora comenta que sus estudiantes la requieren por su comportamiento la semana anterior frente al coordinador, aludiendo a que este había sido incorrecto debido al empleo de gritos e insultos para mantener la disciplina. Hecho que apunta a un mayor conocimiento por parte de estos estudiantes ante el fenómeno, en función de sus posibles manifestaciones.

Para el desarrollo del segundo encuentro se realiza una división de los grupos en pequeños subgrupos mediante la distribución de tarjetas con diferentes colores (azul, verde, rojo y violeta), las cuales se corresponden con el número de integrantes que debe tener cada equipo. La orientación consiste en debatir las afirmaciones entregadas con relación al fenómeno de la violencia y definir si constituyen mitos o realidades. La distribución de las afirmaciones, así como, la conformación de los equipos es en alguna medida intencionada a partir del conocimiento obtenido sobre ambos grupos. En el caso del 11^{no} 5 los estudiantes muestran cierta resistencia ante el trabajo grupal, sobre todo por el hecho de que su conformación es orientada por el coordinador, incluso dos estudiantes manifiestan su deseo de cambiar de equipos, ante lo cual el coordinador accede en función de alcanzar el objetivo de la actividad sin contrariedades. Más avanzada la sesión no se presentan grandes dificultades para el trabajo en conjunto (aunque este no fue del todo integrado, pues muchas veces los diferentes miembros referían su opinión sin consulta previa con el equipo) ni para el posterior intercambio de ideas entre los subgrupos. En el primero de los grupos (11^{no} 3) todas las afirmaciones son correctamente calificadas como mitos, observándose disciplina e integración en los diferentes equipos pues la mayoría de sus miembros participan en los debates, llegando al consenso; además la comunicación fluye correctamente sin obviar algunas interrupciones durante la exposición. En algunos subgrupos los mitos son distribuidos entre los diferentes miembros, mientras que en otros una persona es la responsable de leerlos y responder, tal es el caso del equipo rojo donde **(Bb)** es la elegida, lo cual apunta a una mayor integración de la estudiante, al menos en su equipo. Ella señala que: *“a pesar de que no siempre sucede así, muchas veces las personas que son maltratados en la infancia son agresivos después, debido a que llevaron una vida difícil cuando eran niños”* esto puede considerarse como una posible justificación, teniendo en cuenta que en el cuestionario la estudiante manifiesta la existencia de acciones violentas en su familia, además de cambios de humor que experimenta a menudo lo cual influye negativamente en sus relaciones interpersonales. La propia estudiante refiere además, que considera que *“el maltrato emocional es incluso peor que el físico pues deja huellas muy profundas en las personas”*, idea con la cual el resto del grupo concuerda a diferencia de la anterior pues algunos plantean: **(Rch)** *“es cierto que la*

familia influye pero nosotros no tenemos que ser igual, debemos actuar por nosotros mismos”, (Ma) “podemos parecernos a nuestros padres pero nosotros somos personas diferentes a ellos”, estas intervenciones son aprovechadas para reflexionar sobre el carácter aprendido de la violencia y el carácter activo de la personalidad en su interiorización

De forma general y por las respuestas dadas por los estudiantes ante las afirmaciones entregadas, se precisa un mayor conocimiento acerca del fenómeno de la violencia, aunque limitado pues no logran concretar manifestaciones y consecuencias para el ser humano, en comparación con el grupo 11no5. En este último grupo, a pesar de que la mayoría de los mitos son reconocidos como tal, tres de las afirmaciones son identificadas como realidad, argumentando que muchas veces la violencia es la forma más rápida para resolver los problemas a pesar de reconocer que no es la más efectiva, que las personas que maltratan la mayor parte de las veces lo hacen porque han sido maltratados en la infancia y que las víctimas del maltrato a veces se lo buscan pues hacen cosas para provocarlo (aquí se evidencia nuevamente la justificación que le dan al empleo de la violencia, incluso a un nivel grupal y un nivel leve de crítica sobre la violencia).

En función de esto se genera un debate grupal a partir del cual los estudiantes reconocen la condición de mito o creencia errónea acerca del fenómeno, durante el mismo se evidencian contrariedades y desacuerdos entre los participantes quienes defendían sus posición muchas veces sin escuchar la de los demás y se interrumpían constantemente, sin embargo se logra el consenso a partir de intervenciones precisas y esclarecedoras. En este momento se estimula la participación de **(Lz)** quien rectifica *“es verdad que por muy mala o complejista que sea una persona no debemos llegar nunca a la violencia física o verbal”* así mismo otros como **(Jl)**, **(Sh)** y **(Dia)**, quienes reconocían la afirmación como verdadera, expresan: *“nadie se merece que le den golpes, no debemos hacer con los demás lo que no nos gustaría que nos hicieran a nosotros, hay que pensar que la violencia después nos puede traer más problemas de los que teníamos”*.

A través de esta actividad se logra una mayor comprensión por parte de los estudiantes acerca del fenómeno de la violencia, sin embargo existen aspectos relevantes por tratar

para lo cual se utilizan una serie de pancartas presentadas por el coordinador, las cuales abordan criterios relacionados con la definición de violencia, los diferentes tipos según las personas que participan en los actos violentos, los contextos en los que se produce así como la naturaleza de los daños que esta provoca; haciendo alusión además, a las diferentes manifestaciones que pueden apreciarse en relación al fenómeno. Posteriormente se les pide a los estudiantes que elaboren ejemplos donde se apliquen estos contenidos y además, expongan sus reflexiones en torno a los mismos. En la mayoría de los casos además de redactar el ejemplo, los participantes especifican el tipo de violencia que se manifiesta según los diferentes criterios de clasificación, predominando las formas de violencia escolar, familiar y social. También se identifican algunos ejemplos en los que confluyen diferentes formas de violencia, en función de los daños que esta puede ocasionar. Con relación a ello, se aprecian reflexiones sobre lo dañino que puede resultar la violencia de cualquier tipo para la autoestima y personalidad del ser humano, lo injustificable de su uso, la posibilidad de una solución pasiva a los conflictos, así como, la necesidad de erradicarla del contexto escolar para poder así lograr un desarrollo académico óptimo.

Específicamente en el grupo 5 el horario no permite que todos los estudiantes realicen la actividad por lo que se les orienta su desarrollo para el próximo encuentro, de esta forma se propicia mayor reflexión acerca del tema abordado fuera del espacio de la escuela y de la sesión.

Para finalizar cada uno de los miembros debe dibujar en la tarjeta entregada al inicio la cantidad de estrellas que considera se corresponde con la calidad, efectividad y beneficios de la sesión, la gran mayoría (excepto uno) dibuja cinco estrellas, lo cual nos permite afirmar su satisfacción y entusiasmo para con el trabajo realizado.

Con la recogida y discusión de los ejemplos elaborados por los estudiantes se comienza la tercera sesión en el grupo 11no5, estos permitieron un nuevo intercambio y mayor reflexión sobre los contenidos abordados con anterioridad, así como, la objetivización del fenómeno a partir de las vivencias de los demás. **(Ro)** refiere experiencias personales en las que había tenido que brindar apoyo a víctimas de maltrato físico o emocional y lo complejo que había sido para ella enfrentarlo, **(Jl)** por su parte presenta una situación en la que luego de un fin de semana difícil en casa el

estudiante es maltratado verbalmente y humillado por sus compañeros aludiendo a la frustración y desesperanza que esto puede provocarle, **(J)** nos ilustra lo perjudicial que puede llegar a ser un comentario negativo de los compañeros de aula, incluso más que un golpe; ante este comentario varios estudiantes se muestran de acuerdo y reafirman lo expresado por **(J)**, *“eso puede doler tanto como que nos regañen nuestros padres o profesores, esas cosas nunca se olvidan”*.

Por otra parte en el 11no3 esta sesión se realiza luego de un turno de educación física, lo cual resulta muy provechoso debido a la activación y entusiasmo con que es asumida por los estudiantes. Para comenzar se retoman brevemente los contenidos abordados en el encuentro anterior y se puntualiza la idea de que todo comportamiento humano tiene repercusiones tanto para la propia persona como para los demás, aunque a veces la cotidianidad no permita que se aprecien claramente. Con el fin de constatar dicha afirmación se orienta a los grupos la selección de cuatro estudiantes para dramatizar una serie de situaciones referidas básicamente a conflictos en la pareja, las mismas son propuestas por el coordinador y modificadas y personalizadas por los participantes. En ambos casos el resto del grupo se muestra atento y observan los detalles de las prácticas violentas representadas por sus compañeros. Posteriormente se desarrolla un análisis con cada uno de los personajes para indagar acerca de cómo se sintió cada cual asumiendo el rol que les correspondía. En el caso de los varones del grupo 3 ambos refieren sentirse mal con su papel y rechazan la actitud asumida ante las situaciones con expresiones como: **(LA)** *“no me sentí nada bien pues dije cosas que nunca diría a mi pareja, ni manejaría la situación de esa forma, pues al final ella tampoco tiene la culpa ni esa es la mejor manera de resolver el problema”*, **(Jo)** *“por un momento me sentí dominante pero no me gustó como terminó todo, así que en general me sentí bastante mal con mi papel”* ante este comentario **(Ar)** señala que *“muchas veces eso es lo que sucede, los hombres se sienten superiores y por eso se comportan así, sin pensar en el daño que pueden causar”*. De igual forma en el grupo 11no5 uno de los protagonistas **(JI)** comenta que se sentiría muy arrepentido si sucediera en realidad por haber maltratado así a su pareja, mientras que **(Leo)** refiere haberse sentido *“normal”* asumiendo su rol de agresor pues en este caso fue su pareja quien *“comenzó la discusión, llegando incluso a humillarlo frente a los demás y agredirlo”*

verbalmente”, esto es evidencia de la naturalización existente con relación a la violencia y la constante intención de justificarla apelando a la víctima como provocadora de la situación en sí; ante esta respuesta se propicia un análisis con el grupo donde los estudiantes aluden a contenidos tratados en la sesión anterior para dejar claro la incorrecta actitud de **(Leo)** debido a la justificación que hace del empleo de la violencia *“ella fue la que empezó, ella se lo buscó”*. Las muchachas por su parte expresan su inconformidad ante el maltrato del que son víctimas en cada situación agregando haberse sentido *“mal, triste, preocupada, nerviosa”*, **(Rch)** *“en mi caso sería muy difícil para mi pues estoy desobedeciendo a mis padres y además siendo incomprendida y maltratada por mi pareja”*, **(Am)** *“pudiera pensarse que mi personaje provocó el maltrato pero lo cierto es que no se puede justificar de ningún modo el comportamiento de mi pareja, yo me sentiría muy triste y apenada pues sucedió delante de mis demás compañeros, además de insistir en “la necesidad de que los padres comprendan a sus hijos y los apoyen”*. El resto de los integrantes de los grupos se muestran muy motivados con este tipo de actividad y plantean que estas situaciones pueden traer consecuencias negativas para ambos miembros de la pareja. Las muchachas le suman a las ya expresadas *el miedo, la frustración, rechazo escolar, miedo a enfrentarse a su pareja, a comunicar sus sentimientos, ansiedad, estrés, etc.* En el caso de los varones *pueden llegar a ser rechazados por sus compañeros, por su pareja, tildados de abusadores y violentos, dificultades para establecer una nueva relación, el arrepentimiento, sentimientos de culpa, entre otras.* Este intercambio además de permitir la representación más clara y vivencial de las situaciones provoca, a partir del análisis de sus consecuencias, un rechazo manifiesto 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 (paso al nivel alto de crítica). Como muestra de ello y de la incorporación de los contenidos abordados a la vida cotidiana, algunos estudiantes se refieren a aprendizajes adquiridos en otros contextos que se relacionan acertadamente con lo abordado durante el intercambio (ejemplos: la reflexión del papel arrugado, el documental “el camionero”, programas televisivos, etc.) Llegado este punto se distribuyen tirillas de papel con el objetivo de que los estudiantes expongan consecuencias negativas de la violencia, que

conozcan o que hayan vivenciado alguna vez. Luego el coordinador presenta la pancarta referida a dichas consecuencias tanto en el orden somático y fisiológico, conductual y específicas del contexto escolar. En el caso de las descritas por los participantes la mayor parte se relaciona con *el miedo, tristeza, depresión, preocupación, impotencia, sentimientos de inferioridad, baja autoestima, falta de apetito, dificultades para conciliar el sueño, estrés, cambios de humor, temor a nuevas experiencias*, entre otras. Todas las tirillas son colocadas en un frasco aludiendo a la idea de que se unen en una sola persona para así representar la saturación, daño psicológico y la necesidad de liberar tensiones que se produce en las personas cuando son víctimas de este tipo de prácticas o cuando la ejercen, se propicia un debate entonces acerca de la estrategia más común en estos casos que constituye el hecho de estallar, explotar, descargar los problemas en los demás y se valora esta en cuanto a su pertinencia y efectividad. Emergen criterios como: *“a veces cuando estallamos nos sentimos más relajados, no resolvemos los problemas pero por un tiempo logramos sentirnos mejor, lo malo es que ese tiempo es corto y cuando termina volvemos a sentirnos mal”, “lo importante es que haya un diálogo, comunicación; porque no tenemos el derecho de acusar a nadie de nuestros problemas ni de descargarlos en los demás”, “a veces lo que sucede es que nos disgustamos con alguien que no tenía la culpa y entonces nos sentimos peor”, “tenemos que ser más cuidadosos y buscar otra forma de resolver nuestros problemas”,* además se reconoce lo negativo de descargar nuestras tensiones en otra persona que *“quizás no fue ni quien las provocó y ahora tiene que cargar con toda la culpa porque nosotros así lo decidimos”*. En función de esto se tienen en cuenta otras posibles vías para canalizar dichas tensiones sin afectar a los demás, ante lo cual se señala la posibilidad de *“buscar ayuda, conversar con un amigo, tratar de resolverlo de la forma menos violenta posible, esperar otro momento más adecuado para decir lo que sentimos, etc.”* Para finalizar se recomienda a los estudiantes reflexionar sobre posibles estrategias que nos permitan solucionar los conflictos de forma más efectiva y sin dañar a los demás, para de esta forma iniciar la próxima sesión. De manera general los participantes se mostraron muy motivados con las situaciones a dramatizar, estas fueron vivenciadas por quienes las interpretaron y además facilitaron la sensibilización de todo el grupo en función de las consecuencias

negativas que provoca el empleo de la violencia. De igual modo las intervenciones realizadas por los protagonistas permitieron profundizar en los efectos de dichas prácticas para los victimarios, cuestión no referida abiertamente por los participantes quienes se centraban solamente en las víctimas. En cuanto al rol de observador no se señalan por los grupos efectos sobre los mismos.

Para iniciar la sesión 4 se realiza un resumen de las principales ideas abordadas en el encuentro anterior con el objetivo de sistematizar y de vincularlas con el contenido del presente intercambio, el cual parte de la idea de que otra de las alternativas para ayudarnos a canalizar nuestras dificultades sin afectar a los demás (independientemente de las identificadas con anterioridad) lo constituye específicamente el control emocional, o sea, la capacidad de reconocer y regular nuestras emociones, esencialmente aquellas que conducen a la violencia. Destacando además, el papel negativo y desorganizador de la conducta que puede tener la ira si no somos capaces de identificarla y controlarla en el momento preciso.

En función de esto fueron identificadas por los estudiantes emociones tanto positivas (amor, alegría, felicidad, sorpresa) como negativas (vergüenza, envidia, rencor, odio, tristeza); así como, las posibles señales que indican que ellos ante situaciones de violencia han experimentado dichas emociones negativas *“a veces me siento amenazado, con mucha pena, vergüenza, impotencia, me cierro y no entiendo con nada, en ocasiones descargo con el del lado sin ser el responsable de mi situación, a veces ya no aguanto las pesadeces de fulano y le digo hasta del mal que va a morir”* lo cual evidencia algunas dificultades en el manejo y control de las emociones que pueden surgir ante un conflicto. Ante esto se propicia un intercambio acerca de cuán efectivos o no resultan esos estados emocionales ante situaciones de conflicto o violencia interpersonal, reconociendo en algunos casos que su respuesta no es la más indicada, algunas expresiones que así lo demuestran son: *“yo sé que soy un poco cerrado y que a veces debería escuchar más a las personas que intentan ayudarme”*; *“muchas veces descargo con quien no tiene la culpa, casi siempre en mi casa y eso no es correcto”*. En función de las posibles alternativas utilizadas y que les resultan efectivas a los miembros de ambos grupos para controlar sus emociones negativas y evitar así la violencia se recogen ideas como: en el caso del grupo 11no5 *“cuento hasta mil”*; *“me da*

tanta rabia que me siento y lloro”, “cuando es con un profesor a veces hay que quedarse callado y tragar en seco”, “espero llegar a mi casa y conversar con mi mamá o mi hermana”, “salgo del lugar y miro el paisaje para olvidar un poco”.

En el caso del grupo 11no3 se estimula la participación de **(Bb)** quien plantea: *“cuando me siento muy alterada trato de conversar con un buen amigo que tengo, si no puede entonces escribo todo lo que siento en un papel y así logro desahogarme un poco”,* ante la intervención algunos estudiantes desapruban y se burlan de la estrategia refiriendo que resulta muy infantil. En este momento el grupo se muestra en desacuerdo con esos estudiantes pero se produce un bloqueo en las intervenciones pues ninguno estaba dispuesto a ser criticado por los demás. Ante esta situación el coordinador señala el hecho de que todas y cada una de sus alternativas son válidas desde el momento en que les resultan efectivas a cada uno de ellos y se recuerda la importancia de asumir las reglas de trabajo grupal aprobadas en la primera sesión; esta idea logra el efecto esperado y afloran otras expresiones como: *“lo que hago es que trato de pensar en cosas buenas, recordar momentos que me den alegría, visitar a alguien querido y conversar”, “yo sencillamente trato de salir, de irme, de olvidar lo que sucede”, “en ese momento nunca digo nada y después me pongo a pensar en todo lo que debí haber hecho y dicho pero ya es muy tarde”, “yo intento respirar profundo y callar”.* Luego se proponen a los estudiantes otras alternativas para lograr un mayor autocontrol, la primera de ellas y de cierta forma tratada por algunos consiste en el Tiempo Fuera, o sea, tratar de salirse de la situación, repensar las opciones y buscar nuevas soluciones para poder tomar la decisión más efectiva y correcta, opción que resulta fácil y efectiva para el resto de los miembros del grupo; además, se describen ejercicios de respiración y relajación que son modelados en el aula de forma colectiva, reconociendo lo práctico que pueden llegar a ser y la necesidad de un entrenamiento adecuado para su correcta realización.

En el grupo 11^{no}5, en función del tiempo la sesión termina con la explicación de los ejercicios; mientras que en el 11^{no}3 se utiliza como técnica de cierre la estatua, en este caso los estudiantes no han realizado nunca esta práctica por lo que se hace necesaria la ayuda del coordinador para poder transmitir sus ideas. De esta forma todos los participantes crean un círculo en el centro del aula y levantan sus manos entrelazadas,

con lo cual representan la unidad del grupo y las manos arriba en señal del trabajo realizado para mejorar sus relaciones interpersonales (ver anexo 8). Debido a lo productivo que resulta la actividad de dramatización se inicia el quinto encuentro dividiendo los grupos en varios equipos, cuyos integrantes deben listar situaciones de violencia en el contexto escolar que resulten de difícil manejo para ellos o personas conocidas y representarlas frente al aula. Es importante destacar que en esta ocasión la distribución de los equipos, realizada e intencionada por el coordinador en función de los resultados de sesiones anteriores, fue aceptada por todos los estudiantes (tanto del 11^{no}3 como del 11^{no}5), estos últimos en particular se muestran receptivos y dispuestos para el trabajo grupal, o sea, no se presentan inconvenientes y con gran rapidez elaboran las situaciones y preparan su dramatización, en las cuales participan casi todos los miembros del equipo, incluso algunos subgrupos presentan varias situaciones para que así todos los miembros puedan representar sus ideas. Esto constituye evidencia de mejora de las relaciones interpersonales de los miembros del grupo 11no5 quienes en la sesión 2 mostraron resistencia al trabajo en equipos e incluso se presentaron algunas dificultades, por el contrario en este encuentro todo fluye de forma espontánea y sin obstáculos garantizando el éxito de la actividad, además la comunicación es más asertiva, respetando las opiniones de los demás y prácticamente sin interrupciones. En las situaciones representadas se involucran las diferentes áreas estudiadas (familia, escuela, pareja, amigos y comunidad) además se manifiestan los diversos tipos de violencia (mayormente la física y psicológica). Luego de las dramatizaciones se les pide a los estudiantes que expliquen cómo se sintió cada uno asumiendo su papel y además se intenciona la participación de otros estudiantes, quienes desde su rol de espectadores emiten sus consideraciones acerca de los sucesos. Entre los protagonistas se destacan: **(Ar)** *“yo soy más pasiva, no me gustan las discusiones, siempre que las pueda evitar”*, **(Bb)** *“me sentí mal pues no escuche la opinión de ella y quise imponer mi criterio”*, **(Jg)** *“a veces hay que mirar para otro lado y evitar los problemas”*, **(Ci)** *“yo no soy así, me sentí mal gritándole a mi compañera de esa forma”* y algunos de los espectadores opinan: **(Leo)** *“no había que llegar a ese extremo podían conversar antes las cosas”*, **(Eli)** *“está mal hecho por parte de todos pues ellas podían evitar la situación”*, **(Lz)** *“los dos fallaron pues no buscaron otra forma*

mejor de solucionar el problema”, (Dia) “desde el inicio era necesario el respeto mutuo, como no hubo terminó todo mal”. Basado en estas expresiones se evidencia un rechazo por parte de los estudiantes hacia su actuación en cada una de las situaciones de violencia representadas, lo cual se traduce en rechazo hacia el empleo de la violencia como alternativa para la solución de conflictos en cualquier área, en crítica sobre lo dañino de su empleo y de forma general incorporación de los contenidos abordados en las diferentes sesiones (nivel moderado de reflexión personal)

Posteriormente se propicia un intercambio en relación con los desacuerdos interpersonales como factor común en todas las situaciones visualizadas y se aborda su naturaleza cotidiana y la importancia de que un desacuerdo, en relación a determinado tema o cuestión, no tiene necesariamente que conducir a un conflicto personal entre ambas partes, por el contrario, debemos verlo como una fuente de debate e intercambio que nos puede brindar soluciones más productivas y efectivas a nuestros problemas. Se aborda además, lo imprescindible de saber escuchar al otro para facilitar así la solución pacífica de nuestros problemas y discordancias, para ello se utilizan las pancartas relacionadas con las condiciones necesarias para un intercambio efectivo así como los elementos fundamentales para solucionar de manera positiva un conflicto, como por ejemplo: orientarse en la situación como un todo, saber escuchar, aceptar al otro como persona, crear normas de confianza, evitar realizar juicios morales, entre otros. Dichas pancartas son comentadas al resto del grupo y analizadas exclusivamente por los estudiantes, es decir sin la participación del coordinador; para de esta forma integrar algunos miembros poco activos durante el proceso y demostrar lo esencial de su protagonismo para el mismo. Para finalizar se utiliza como técnica de cierre “Las dianas” con el objetivo de identificar las opiniones y consideraciones de los estudiantes en relación a la sesión y al programa de forma general; lo cual permite además ir evaluando el impacto del mismo en los adolescentes y sus relaciones interpersonales. En este caso la mayoría de los estudiantes señala dentro del círculo central de las diferentes dianas, las que representaban ideas como: “me hizo pensar”, “lo disfruté”, “fue útil” y “fue informativa”, lo cual evidencia la efectividad de la sesión y en cierta medida de todo el proceso.

La sexta sesión se inicia retomando las ideas y contenidos abordados durante todo el proceso, comenzando desde el primer encuentro y propiciando la intervención de los estudiantes, quienes se muestran muy atentos y participativos, lográndose así la integración de todo lo tratado de una forma coherente y con orden lógico para facilitar su visión holística e integrada y el reconocimiento de la estrecha relación existente entre todas las ideas debatidas. Son retomadas entonces las situaciones de conflicto dramatizadas por los estudiantes en la sesión anterior, solo que en esta ocasión la demanda consiste en darle una solución a dichas situaciones que se corresponda con lo abordado durante todo el proceso. Los estudiantes demuestran poder aplicar muy bien los contenidos a dichos sucesos pues en cada uno de los casos las respuestas son más asertivas, efectivas, con muestras de respeto desde ambas partes intervinientes en los conflictos y se desplazan las conductas violentas, con verbalizaciones como: *“discúlpame no te vi, ten más cuidado la próxima vez, no volverá a suceder, creo que debemos conversar en otra parte, tranquilo no pasa nada, después hablamos”*, etc. Además, se utilizan las vías tratadas para controlar emociones negativas como el tiempo fuera y los ejercicios de respiración, así como, los pasos para lograr un intercambio efectivo y crear un clima adecuado para la conversación. De forma general se evidencia la incorporación y asimilación de los contenidos tratados en las diferentes sesiones a la forma de pensar y de actuar de estos estudiantes quienes demuestran sus capacidades de autorregulación en función de los aprendizajes obtenidos, de reflexión personal sobre la violencia y de resolución pacífica de los desacuerdos y conflictos, lo cual tributa directamente a la mejora de sus relaciones interpersonales (paso al nivel alto de reflexión personal). En este punto es colegiada la realización de afiches con el fin de posibilitar la presentación y exposición de los temas tratados, ya sea al resto de los estudiantes o a los profesores del centro. Ante esta actividad los estudiantes responden positivamente, con disposición y entusiasmo, aportando incluso los materiales que conservaban de sesiones anteriores. En la confección de los mismos se implica la mayoría de los integrantes de ambos grupos, fundamentalmente las hembras quienes trabajan de forma coordinada y logrando un común acuerdo en función de las características de los afiches.

Como técnica de cierre de la sesión y del proceso en general se selecciona el P.N.I.; debido fundamentalmente a su carácter integrador en función de elementos positivos, negativos e interesantes que, según la opinión de los estudiantes, caracterizan al programa psicoeducativo y su implementación. Para su realización son colocadas tres sillas al frente del aula, cada una representaba una letra por las cuales los integrantes del grupo van pasando y expresando así sus consideraciones y reflexiones. Cabe señalar que la gran mayoría de los estudiantes se implican en la actividad, incluso aquellos que no participaron de forma activa durante las diferentes sesiones comunican sus impresiones. De manera general estas están referidas a:

Positivo: *“nos enseñó a comunicarnos mejor, nos puso a pensar, a reflexionar sobre lo bueno, lo malo y sus consecuencias, me ayudo a comprenderme mejor a mí misma y a mis compañeros, reflexionamos sobre las cosas que hemos hecho bien o mal y como pudiéramos mejorarlas, nos preparamos para afrontar situaciones difíciles que se nos pueden presentar en el futuro sin utilizar la violencia para no dañarnos ni dañar a los demás, nos aportó conocimientos sobre la violencia, los distintos tipos y lo dañino que puede ser el maltrato emocional, pudimos ver las cosas desde otro punto de vista que solos no hubiésemos podido, nos enseñó como relajarnos y autocontrolarnos mejor, que la violencia no es la mejor vía para solucionar nuestros conflictos”.*

Negativo: *“fue muy poco tiempo”, “quizás no tengamos una oportunidad así otra vez”, “no tener un turno así todos los días”, “a veces teníamos pruebas después”, “que algunos compañeros no han participado mucho, desaprovechando la oportunidad de compartir sus ideas”.*

Interesante: *“nos conocimos mejor, nos abrimos, nos veo más unidos, ahora veo a mi grupo desde otro punto de vista, más profundamente, nos divertimos y a la vez aprendimos, ahora podemos apoyarnos unos a los otros, nos enseñó que de lo malo se aprende (las dificultades, los conflictos, las discusiones) y lo bueno hay que conservarlo (las amistades, los compañeros con quien contar)”, “las dramatizaciones, las técnicas de cierre, el acercamiento a la psicología, una nueva mirada a un fenómeno universal que está en todas partes, lo importante y relevante del tema”.*

3.4 Análisis integrador

En la evaluación inicial antes de la implementación del programa psicoeducativo se constata la presencia de violencia interpersonal en ambos grupos, con predominio de la violencia psicológica sin excluir manifestaciones físicas, económicas y sexuales.

Además, en las interacciones entre los miembros de ambos grupos se observa dificultades en la comunicación pues durante los intercambios se alzan la voz, se interrumpen, defienden su posición sin escuchar la de los demás, entre otras. Lo anterior se acompaña de burlas y comentarios negativos acerca de sus compañeros, rechazo ante las ideas de los demás, dificultades para trabajar en equipos, divisiones a lo interno del grupo, etc. Todo ello relacionado a su vez, con la naturalización existente acerca del fenómeno de la violencia y la falta de crítica sobre los efectos nocivos de su empleo, así como la visión reducida de la violencia como solo el daño físico.

Luego de la aplicación del programa psicoeducativo se constatan cambios en ambos grupos de estudiantes, en cuanto disminuye: el porcentaje de aparición de las manifestaciones tanto de violencia física como psicológica, la media de manifestación por estudiante, así como, la frecuencia de realización de las mismas por parte de estos. Se evidencia además, la incorporación a la vida cotidiana de lo aprendido durante el proceso, en cuanto al empleo de alternativas no violentas en la solución de conflictos y toma de decisiones, la puesta en práctica de los pasos necesarios para la creación de un clima efectivo y de los ejercicios de respiración y relajación trabajados; así como, un rechazo manifiesto 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.

Las dramatizaciones realizadas en la última sesión y las situaciones inconclusas post-evaluación, permiten comprobar la reelaboración en los modos de actuar de los estudiantes, quienes desplazan en gran medida las respuestas violentas de su comportamiento sustituyéndolas por posiciones mayormente asertivas, de respeto mutuo y búsqueda del consenso. Ligado a todo ello se evidencia la existencia de reflexión personal en los estudiantes y el aumento considerable de la crítica acerca del fenómeno de la violencia, su existencia, diversidad de tipologías y efectos nocivos para el ser humano.

De este modo se constata la efectividad del programa psicoeducativo aplicado en ambos grupos de estudiantes, en correspondencia con los cambios identificados en los mismos a través de la comparación antes y después y de la evaluación general del proceso de implementación, por lo que se rechaza la hipótesis H0.

Es importante acotar que a pesar de los resultados obtenidos no se desdeña el papel trascendental de los profesores y la familia como agentes que aportan modelos de conductas significativos para los estudiantes; de ahí, que como parte de las recomendaciones se reconozca la necesidad de implementar los restantes planes de acción que incluye el programa psicoeducativo en aras de que los cambios logrados ganen en estabilidad y personalización.

A partir de la experiencia interventiva y respondiendo a uno de los objetivos específicos de la investigación se realizan algunas propuestas de modificaciones al Programa Psicoeducativo con vistas a su perfeccionamiento o a su mejor ajuste para el trabajo con grupos grandes:

- Modificar el tema del juego de roles de la sesión 3, dando mayor posibilidad a la dramatización de situaciones más ajustadas al contexto escolar y a la relación alumno-alumno o alumno-profesor
- Incorporar la proyección de un documental (por ejemplo “Camionero”) en la sesión 3 para ilustrar mejor las consecuencias negativas de la violencia para el ser humano.
- Facilitar a los estudiantes materiales para desarrollar adecuadamente los ejercicios de relajación propuestos en la sesión.4 (ejemplo: Manual de relajación del Centro de Bienestar Universitario, Facultad de Psicología, UCLV)
- Distribuir plegables (materiales educativos) que contengan los contenidos tratados en las sesiones, fundamentalmente en la sesión 2 donde se aborda la definición de violencia y sus diferentes tipologías. Puede combinarse también con la lectura guías psicoeducativas o la consulta de materiales electrónicos, multimedias, sobre el tema como materiales de apoyo. (por ejemplo: Multimedia “versus Violencia” que está en proceso de culminación)
- Promover la confección y distribución, por parte de los estudiantes de propaganda para prevenir la violencia en el contexto escolar durante todo el

proceso interventivo.

- Intencionar más la elaboración de reflexiones personales sobre los temas tratados en los espacios entre sesiones y retomarlos en el inicio del encuentro siguiente para fortalecer el vínculo de lo abordado y la cotidianidad.

Conclusiones

Conclusiones

- Las manifestaciones de violencia interpersonal más frecuentes identificadas en los estudiantes del IPU “Nieves Morejón López” antes de la intervención psicoeducativa fueron psicológicas, predominando los gritos, insultos, críticas negativas en presencia de otro y las acusaciones falsas. Dentro de las físicas predominaron empujones, bofetadas, golpes y patadas.
- Luego de la aplicación del Programa Psicoeducativo se constataron cambios en ambos grupos de estudiantes, en cuanto a disminución de las manifestaciones de violencia y su frecuencia de empleo, así como, aumento considerable de crítica en torno al fenómeno de la violencia y sus tipologías.
- Se evidenció la incorporación a la vida cotidiana de lo aprendido en cuanto al empleo de alternativas no violentas en la solución de conflictos y toma de decisiones; una mayor criticidad sobre los efectos nocivos del empleo de la violencia y reelaboración de los modos de actuar de los estudiantes, corroborándose la existencia de reflexión personal sobre este fenómeno.
- Se constató la efectividad del programa psicoeducativo al cumplirse en la comparación antes y después los objetivos establecidos para el mismo y obtenerse modificaciones en los tres indicadores de cambio.
- Se lograron realizar propuestas de modificaciones en función de perfeccionar el Programa Psicoeducativo, centradas esencialmente en la sustitución de algunas técnicas, la incorporación de nuevos materiales de apoyo y la estimulación de la reflexión personal a través del trabajo individual en el espacio entre sesiones.

Recomendaciones

Recomendaciones

- Dar a conocer a las instancias correspondientes los resultados de la implementación del Programa Psicoeducativo.
- Implementar las acciones dirigidas a los padres y profesores en los grupos 11no3 y 11no5 del IPU “Nieves Morejón López”, para así consolidar los resultados obtenidos en los mismos
- Extender el programa psicoeducativo al resto de los grupos del IPU “Nieves Morejón López” del municipio de Cabaiguán y también a otros centros docentes.
- Utilizar los resultados obtenidos en procesos de capacitación a docentes y directivos de este nivel de enseñanza en que se trabaja.
- Valorar la posible incorporación de las modificaciones propuestas al Programa Psicoeducativo.

Referencias

Referencias Bibliográficas

- Abramovay, M. (2005). Violencia en las escuelas: un gran desafío. *Revista Iberoamericana de Educación*, (38), 53_66. Recuperado desde: <http://www.redalyc.org/src/>.
- Ander_ Egg, E. (2005). *Debates y propuestas sobre la problemática educativa: Algunas reflexiones sobre los restos del futuro inmediato*. Argentina: Ediciones Homo Sapiens
- Artiles, I. (1998). *Violencia y Sexualidad*. La Habana: Editorial Científico Técnica.
- Barrios, R.F. (2011). *La pubertad y la adolescencia*. México: Siglo XXI Editores.
- Bringiotti, M. (2008). *La violencia cotidiana en el ámbito escolar. Algunas propuestas posibles de prevención e intervención*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Bringiotti, M., Krynveniuk, M., y Lassi, S. (2004). Las múltiples violencias de la violencia en la escuela. Desarrollo de un enfoque teórico y metodológico integrativo. *Cuadernos de Psicologías e Educação*, 14 (20), 20-28.
- Calviño, M.A. (2006). *Trabajar en y con grupos. Experiencias y reflexiones básicas*. La Habana: Félix Varela.
- Cano, T. y Luaces, V. (2006). *Bullying: Violencia en adolescentes y jóvenes*. Montevideo: *Seminario juventud y violencia*. Recuperado desde: http://www.ipes.anep.edu.uy/documentos/noticias_portada/vínculo_abajo/cce/cano_b.pdf.
- Cava, M.J., Buelga, S., Musitu, E. y Murgui, S. (2010). Violencia escolar entre adolescentes y sus implicaciones en el ajuste psicosocial, un estudio longitudinal. *Revista de Psicodidáctica*, 15(1), 21_34. Recuperado desde: <http://www.redalyc.uaemexmx/src/inicio/art/pdf>.
- Cerezo, F. (2002). 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.

- Cervera, L., Pereira, I., Sardiñas, O., Del Toro, J. y Castillo, J. M. (2002). Comportamiento de la violencia intrafamiliar sobre adolescentes en un área de salud. *Revista Humanidades Médicas*. Recuperado desde: <http://www.bvs.sld.cu/revistas/revistahm/numeros/2001/n3/body/hmc301.htm>
- Chui, H.N. y Chambi J.J. (2009). Violencia Escolar: Formas de prevenir y mitigar. *Investigación Educativa*, 13(23), 57_66. Recuperado desde: <http://www.redalyc.org/src/>.
- Colunga, S. (2000). *Intervención educativa destinada al incremento de la autoestima en escolares con dificultades para aprender*. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas: Centro de estudios de ciencias de la educación "Enrique José Varona". Universidad de Camagüey.
- Creswell, J. (2005). *Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson Education Inc.
- Del Rey, R. y Ortega, R. (2007). Violencia escolar: claves para comprenderla y afrontarla. *Escuela Abierta*, (10) ,77_89. Recuperado desde: <http://www.dialnet.violenciaescolar>.
- Díaz - Aguado, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención en la escuela. *Psicothema*, 17 (4), 549-558.
- Díaz_ Aguado, M. J. (2011). ¿Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla? Docentes Libres de Mar de Plata. *Revista Ibero Americana* Recuperado desde: <http://www.rieoei.org/>
- Domínguez, L. (2003). *Psicología del Desarrollo del Adolescente*. La Habana: Félix Varela.
- Eljach, S. (2011). *Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y Fondo*. Panamá: Oficina regional para las Américas, UNICEF.
- Ferrer, D. (2009). *Violencia en miradas, silencios, gestos y palabras*. Entrevistas. Recuperado desde: [www.redsemlac_cuba.net7/No violencia_ no a la violencia](http://www.redsemlac_cuba.net7/No%20violencia_no%20a%20la%20violencia).

- Ferrer, D. y González, M. (2008). Violencia Psicológica de género en parejas rurales cubanas. *Revista Psicología para América Latina*. Recuperado desde: <http://www.psicolatina.org/14/violencia.html>
- Frías, M. y Gaxiola, J.C. (2008). Consecuencias de la violencia familiar experimentada directa e indirectamente en niños: Deposición, Ansiedad, Conducta antisocial y ejecución académica. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2) ,237_248. Recuperado desde: <http://www.redalyc.uaemex.mx/pdf>.
- Furlán, A. (2005). Problemas de indisciplina y violencia en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (26), 631_639. Recuperado desde: <http://www.redalyc.org/src/>.
- 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.
- Garaigordobil, M. (2004). Intervención psicológica en la conducta agresiva y antisocial con niños. *Psicothema*. 16(3), 429-435. Recuperado desde: <http://www.psycothema.com>.
- García, D. (1997). *El grupo. Métodos y técnicas participativas*. Ed. Espacio.
- González - Aramayo, A. (2011). *Propuesta interventiva para la disminución de las manifestaciones de violencia en el colegio*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Central "Martha Abreu" de Las Villas. Santa Clara.
- Hernández, R., Fernández-Collado, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. (4.ed.). México: McGraw Hill.
- Ibarra, L. (2005). *Psicología y Educación: Una relación necesaria*. La Habana: Félix Varela.
- Loredo, A., Perea, A. y López, G.E. (2008). Bullying. Acoso Escolar. La violencia entre iguales: Problemática real en adolescentes. *Acta Pediátrica Mexicana*. 29 (4) ,210_214.
- Martos, A. (2006). *Cómo detectar la violencia psicológica*. México: Red escolar.

- Medianero, J. (2006). *Violencia Juvenil*, 23_42. Recuperado desde: <http://www.egrupos.net/userprofile>.
- Méndez, Y. (2011). *Propuesta interventiva para la disminución de la violencia familiar*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Central "Martha Abreu" de Las Villas. Santa Clara.
- Menéndez, I. (2006). *Adolescencia y Violencia: ¿Crisis o Patología?* Recuperado desde Acoso Moral: http://www.acosomoral.org/pdf/adolescencia_y_violencia.PDF
- Monclús, E. (2005). La violencia escolar: Perspectivas desde naciones unidas *Revista Iberoamericana de educación*, (38) ,13_32. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/>.
- Mora_Merchán, J., Ortega-Ruiz, R. y Pager, T. (2007). *Actuando contra el bullying y la violencia escolar: El papel de los medios de comunicación, las autoridades locales y de Internet*. Landau: Verlag Empirische.
- Mora-Merchán, J., y Ortega-Ruiz, R. (2007). Las nuevas formas del bullying y la violencia escolar. En J. Mora-Merchán, R. Ortega-Ruiz, y T. Jager, *Actuando contra el bullying y la violencia escolar*. (pp. 6-14). Landau: Verlag Empirische.
- Moreira, V., Sánchez, A., y Miron, L. (2010). El grupo de amigos en la adolescencia. Relaciones entre afecto, conflicto y conducta desviada. *Boletín de Psicología*, 7-21.
- Noriega, N. (2011). Notas de la conferencia: "El desarrollo afectivo - motivacional durante la adolescencia y juventud". Facultad de Psicología. Universidad Central "Martha Abreu" de Las Villas. Santa Clara.
- Olivera, Y. (2010). *Particularidades del maltrato infantil desde la apreciación de escolares del Centro de Enseñanza Primaria "Carlos Juan Finlay"*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Central "Martha Abreu" de Las Villas. Santa Clara.
- Olweus, D. (1998). *Bullying at schools. What we know and we can do*. Oxford: Blackwell. Trad cast.: Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Madrid: Morata.
- Organización Mundial de la Salud. (2002). Informe Mundial sobre Violencia y Salud. Recuperado desde: <http://www.paho.org>

- Organización Mundial de la Salud. (2011). Riesgos para la salud de los jóvenes. Recuperado desde: http://www.who.int/topics/adolescent_health/es/index.html
- Ortega, S.B., Ramírez, M.A. y Castelán, A. (2005). Estrategias para prevenir y atender el maltrato, la violencia y las adicciones en las escuelas públicas de la ciudad de México. *Revista Iberoamericana de Educación*, (38), 147_169. Recuperado desde: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp>.
- Palacios, R. y Corona, A. (2003). Problemática psicoeducativa de estudiantes de secundaria y bachillerato: Una experiencia en el campo de la psicología. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 6 (3). Recuperado desde: <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin>
- Perea, M.B., Calvo, A.I. y Anguiano, A.M. (2010). *La familia y la escuela coexistiendo con la violencia escolar*. México: Editorial Ámate.
- Pinheiro, P.S. (2006). Acabar con la violencia contra niños, niñas y adolescentes: *Estudio del secretario general sobre violencia contra los niños*. UNICEF
- Pueyo, A.A. (2005). *Violencia Juvenil: realidad actual y factores psicológicos implicados*. Barcelona: Universidad de Barcelona. Recuperado desde: <http://www.ub.edu/gear/personal/violencestudies.htm>
- Rodríguez, M. C. y Vaca, P. (2010). Promover la convivencia escolar: una propuesta de intervención comunitaria. *Aletheia*, (33) ,179-189. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp>.
- Sánchez, A.M., Rivas, M.T. y Trianes, M. V. (2006). Eficacia de un programa de intervención para la mejora del clima escolar: algunos resultados. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 4(2), 353_370. Recuperado desde: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=115021494016>.
- Sánchez_, Bernardos, M.L., Quiroga, M.C., Bragado, M.C. y Martin, S. (2004). Autodiscrepancias y relaciones interpersonales en la adolescencia. *Psicothema* 16 (4), 582-586. Recuperado desde: <http://www.psicothema.org.lmn345322>

- Suz, M. (2008). *Metodología para el desarrollo de la reflexión personal del profesor en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje*. Tesis Doctoral. ISP "Félix Varela". Santa Clara
- Todd, Z., & Lobeck, M. (2004). *Integrating survey and focus group research*. Psychology Press
- Trianes, M., Sánchez, A. y Muñoz, A. (2001). Educar en la convivencia como prevención de la violencia interpersonal: perspectiva de los profesores *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado* (41), 73-93.
- UNICEF. (2006). La violencia contra niños, niñas y adolescentes. *Informe de América Latina en el marco del Estudio Mundial de las Naciones Unidas*. Recuperado desde: http://www.unicef.org/republicadominicana/Estudio_violencia%284%29.pdf
- UNICEF. (2006). Las voces de niñas, niños y adolescentes sobre la violencia. *Consulta de América Latina en el marco del estudio del secretario de las Naciones Unidas sobre la violencia contra los niños*. UNICEF: Oficina Regional para América Latina y el Caribe.
- Valdés, A., Ferrer, D., y García, T. (2010). Familia y Adolescencia. En A. Valdés y J. Ochoa, *Familia y Crisis. Estrategias de afrontamiento* (pp. 69-86). México: Pearson Educación.

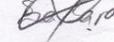
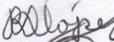
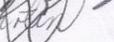
Anexos

Anexos

Anexo 1

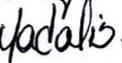
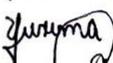
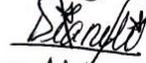
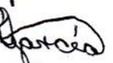
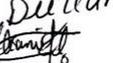
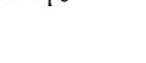
Grupo 11no 3

Por este medio hago constar mi disposición a participar en la investigación dirigida a potenciar las relaciones interpersonales armónicas en los diferentes contextos de interacción.

Nombre y Apellidos	Firma
Katherine Echelle Gonzalez	
Maibé Ferro Rodríguez	
Yaimé del Sol Cruz	
Daniela González Cabeza	
José Luis Barera Méndez	
Yuanys Apoyón González	
Claudia Piquero Acosta	
Amanda Rojas Cabeza	
Luis Angel Regal Ferrer	
Axlet Pérez García	
Barbara Rigla López García	
Ronald López Martínez	
Claudia González Aguz	
Ariadna García Vega	
Jonay James Díaz Nodarse	
Leilí Rojas Rodríguez	
Alejandro Martín Díaz	
Mariana González Gómez	
Elizabeth Portal Azqueide	
Pablo G. Cordero Pérez	
Aprilidy Fuentes Oramas	
Yuliet Valdivia Hdez	
Pachul Sánchez Hdez	
Monam Ludello Rodríguez	

Grupo 1.1 no 5

Por este medio hago constar mi disposición a participar en la investigación dirigida a potenciar las relaciones interpersonales armónicas en los diferentes contextos de interacción.

Nombre y Apellidos	Firma
Yeimy Mandujar Figueroa	
Jorge Alberto Alvarez	
Frank A. Diaz Sánchez	
Josévaro Jaeliel León Carrara	
Manuel A. Pérez Hernández	
Elizabeth Pérez González	
Annalay Napoles Rosales	
Daniel Sánchez Concepción	
Yadalis Noqueva Méndez	
Yuruma Mesa Azpierto	
Eduardo Simón García	
Dioneli Hernández Aquino	
Adelmir R. Padrón Gómez	
Dileimy Guerra Martín	
Hianelys Díaz Díaz	
Leonardo García Paredes	
José A. Ariana Rodame	
Cécilia de Jesús Corza Paz	
Rosabel García González	
Fraio A. Concepción de la Paz	
Lionel Castellano de la Sota	
Duliany Bernal Batista	
Aliani Araujo Flores	

Anexo 2

Cuestionario para caracterizar las relaciones interpersonales y la comunicación. (Pre-evaluación)

Este cuestionario forma parte de una investigación dirigida a estudiar las relaciones interpersonales y la comunicación en los estudiantes de la enseñanza preuniversitaria.

A continuación aparecen algunas preguntas que solicitamos responda con la mayor sinceridad posible. Todas sus respuestas serán tratadas de forma estrictamente confidencial y ningún resultado que se brinde en esta encuesta permitirá identificarlo (a). Su participación es voluntaria pero muy importante para asegurar que los resultados de esta investigación se correspondan con la realidad.

¡Gracias por su colaboración!

Nombre: _____ Edad: _____ Sexo: _____ Escuela: _____ Grado: _____ Grupo: _____
Lugar de residencia: _____ Con quién vive: _____

1. Cómo es la comunicación en tus relaciones interpersonales? Elige a continuación la o las palabras que mejor la describen:

con afecto sin comprensión con altas y bajas respetuosa con enfrentamientos regular
 agradable no es la mejor ni bien ni mal sincera impositiva difícil

2. ¿En cuál o cuáles de las siguientes áreas consideras que está más afectada tu comunicación? Señala todas las veces que consideres pertinentes:

familia pareja centro de estudios amigos, conocidos comunidad, barrio

3. Ante un conflicto con otra persona, cómo procedes habitualmente en cada una de estas áreas:

	Familia	Pareja	Escuela	Amigos	Comunidad
Ambos evitan la discusión	___	___	___	___	___
Ambos intentan aplacar la situación, la posponen atendiendo otros asuntos	___	___	___	___	___
Ambos promueven la reflexión, escuchan al otro	___	___	___	___	___
Ambos discuten fuerte, se muestran críticos y autoritarios	___	___	___	___	___
Uno evita o aplaza el conflicto y el otro se muestra autoritario	___	___	___	___	___
Uno evita o aplaza el conflicto y el otro se muestra reflexivo, busca conversar	___	___	___	___	___
Uno se muestra autoritario y el otro intenta conversar, reflexionar	___	___	___	___	___

4. En situaciones de conflicto y desacuerdo ¿cómo procedes normalmente para tomar decisiones en cada una de estas áreas?

	Familia	Pareja	Escuela	Amigos	Comunidad
Cedes tú	___	___	___	___	___
Cede la otra persona	___	___	___	___	___
Buscan conjuntamente un acuerdo	___	___	___	___	___
No llegan a ponerse de acuerdo	___	___	___	___	___

5. ¿Has observado en tu relación con otras personas algunas de las siguientes acciones? En caso positivo marca con una X todas las que consideres, indicando el o las área (s) en la que aparecen.

	<u>Familia</u>	<u>Pareja</u>	<u>Escuela</u>	<u>Amigos</u>	<u>Comunida</u>
1. Gritos	___	___	___	___	___
2. Golpes, patadas	___	___	___	___	___
3. Acusaciones de infidelidad o modos de actuar sospechosos, vigilancia, celos, control	___	___	___	___	___
4. Restricciones económicas sin un motivo real	___	___	___	___	___
5. Críticas negativas en presencia de otros	___	___	___	___	___
6. Pinchazos, arañazos	___	___	___	___	___
7. Juegos y relaciones sexuales forzadas	___	___	___	___	___
	<u>Familia</u>	<u>Pareja</u>	<u>Escuela</u>	<u>Amigos</u>	<u>Comunidad</u>

8. El control del dinero, las decisiones de su uso responde a los intereses de una sola persona	___	___	___	___	___
9. Insultos	___	___	___	___	___
10. Cuchilladas, heridas	___	___	___	___	___
11. Aborto forzado	___	___	___	___	___
12. Privar de vestimenta, comida, transporte y/o refugio	___	___	___	___	___
13. Acusaciones falsas	___	___	___	___	___
14. Quemaduras	___	___	___	___	___
15. Exposición a escenas eróticas sin desearlo	___	___	___	___	___
16. Disponer de las propiedades de las otras personas (ropa, objetos personales, dinero)	___	___	___	___	___
17. Ignorar al otro	___	___	___	___	___
18. Intento de asfixia	___	___	___	___	___
19. Poca responsabilidad ante el control de embarazos y/o enfermedades de transmisión sexual.	___	___	___	___	___
20. Prohibiciones (formas de vestir, participación en determinadas actividades, relaciones sociales, etc)	___	___	___	___	___
21. Bofetadas	___	___	___	___	___
22. Se le resta importancia de los sentimientos, dándole mayor peso al sexo.	___	___	___	___	___
23. Amenazas (de abandono, maltrato, pérdida de cariño, restricciones económicas, etc)	___	___	___	___	___
24. Empujones	___	___	___	___	___
25. Se insiste en que vista de una forma más sexual que la que desea vestir	___	___	___	___	___

6. De las acciones que señalaste en la pregunta anterior, escribe los números de las que crees que **realizas tú** frecuentemente.

	Familia	Pareja	Escuela	Amigos	Comunidad
Menos de 3 veces por semana					
4 – 6 veces por semana					
Más de 7 veces por semana					

7. De las acciones que señalaste en la pregunta anterior, escribe los números de las que crees que **realizan los otros** frecuentemente.

	Familia	Pareja	Escuela	Amigos	Comunidad
Menos de 3 veces por semana					
4 – 6 veces por semana					
Más de 7 veces por semana					

8. ¿Cómo te has sentido al recibir estas acciones?

___ triste ___ bien ___ preocupado(a) ___ alegre ___ molesto(a)
 ___ tranquilo(a) ___ confundido(a) ___ normal, sin problemas ___ culpable ___ satisfecho(a)

9. ¿Cómo te han sentido los otros al recibir etas acciones?

triste bien preocupado(a) alegre molesto(a)
 tranquilo(a) confundido(a) normal, sin problemas culpable satisfecho(a)

10. Mencione alguna de las razones por las que las otras personas realizan las acciones señaladas en la relación contigo.

11. Mencione algunas de las razones por las que tú realizas las acciones señaladas en la relación con las otras personas.

12. ¿Cómo valoras estas prácticas?

algo muy serio, un delito algo incorrecto pero no muy serio algo normal que puede suceder en cualquier contexto

Otras valoraciones, ¿cuáles?

13. ¿Desea plantear algo más sobre el tema?

Anexo 3

Situaciones inconclusas Pre-evaluación:

1. Un (a) estudiante de 11no grado llega al aula y encuentra que le han roto y escrito su libreta. Algunas personas del grupo lo (a) miran y ríen. ¿qué dice a sus compañeros de aula?-----

-----.

2. Un (a) estudiante llega a la escuela y lo (a) reciben con burlas y apodos. Ante este hecho mira a sus compañeros y dice-----

-----.

3. Bajando la escalera de la escuela un (a) estudiante empuja a otro (a), este (a) se vira y le dice-----

-----.

4. Un (a) estudiante recibe las notas de una prueba, no está de acuerdo con la calificación ni con los criterios seguidos para esta. Se acerca al profesor y dice----

-----.

5. Un (a) estudiante está distraído (a) en la clase. El profesor le llama la atención en alta voz ante sus compañeros y este (a) responde-----

-----.

Anexo 4

Cuestionario para caracterizar las relaciones interpersonales y la comunicación. (Post-evaluación)

Este cuestionario forma parte de una investigación dirigida a estudiar las relaciones interpersonales y la comunicación en los estudiantes de la enseñanza preuniversitaria.

A continuación aparecen algunas preguntas que solicitamos responda con la mayor sinceridad posible **teniendo en cuenta los temas abordados durante la intervención educativa realizada**. Todas sus respuestas serán tratadas de forma estrictamente confidencial y ningún resultado que se brinde en esta encuesta permitirá identificarlo (a). Su participación es voluntaria pero muy importante para asegurar que los resultados de esta investigación se correspondan con la realidad.

¡Gracias por su colaboración!

Nombre: _____ Edad: _____ Sexo: _____ Escuela: _____
 Grado: _____ Grupo: _____
 Lugar de residencia: _____ Con quién vive: _____

1. Después de las sesiones grupales en la que participaste:

a) ¿Cómo es la comunicación en tus relaciones interpersonales?

___ con afecto ___ sin comprensión ___ con altas y bajas ___ respetuosa ___ con enfrentamientos ___ regular
 ___ agradable ___ no es la mejor ___ ni bien ni mal ___ sincera ___ impositiva ___ difícil

b) ¿Cómo procedes ante un conflicto con otra persona en cada una de estas áreas?

	Familia	Pareja	Escuela	Amigos	Comunidad
Ambos evitan la discusión	___	___	___	___	___
Ambos intentan aplacar la situación, la posponen atendiendo otros asuntos	___	___	___	___	___
Ambos promueven la reflexión, escuchan al otro	___	___	___	___	___
Ambos discuten fuerte, se muestran críticos y autoritarios	___	___	___	___	___
Uno evita o aplaza el conflicto y el otro se muestra autoritario	___	___	___	___	___
Uno evita o aplaza el conflicto y el otro se muestra reflexivo, busca conversar	___	___	___	___	___
Uno se muestra autoritario y el otro intenta conversar, reflexionar	___	___	___	___	___

c) ¿Cómo procedes para tomar las decisiones en cada una de estas áreas?

	Familia	Pareja	Escuela	Amigos	Comunidad
Cedes tú	___	___	___	___	___
Cede la otra persona	___	___	___	___	___
Buscan conjuntamente un acuerdo	___	___	___	___	___
No llegan a ponerse de acuerdo	___	___	___	___	___

2. En tu relación con otras personas, ¿cuál o cuáles de las siguientes manifestaciones se expresan en las siguientes áreas luego de haber participado en la intervención?

	<u>Familia</u>	<u>Pareja</u>	<u>Escuela</u>	<u>Amigos</u>	<u>Comunidad</u>
1. Gritos	___	___	___	___	___
2. Golpes, patadas	___	___	___	___	___

3. Acusaciones de infidelidad o modos de actuar sospechosos, vigilancia, celos, control	—	—	—	—	—
4. Restricciones económicas sin un motivo real	—	—	—	—	—
5. Críticas negativas en presencia de otros	—	—	—	—	—
6. Pinchazos, arañazos	—	—	—	—	—
7. Juegos y relaciones sexuales forzadas	—	—	—	—	—
8. El control del dinero, las decisiones de su uso responde a los intereses de una sola persona	—	—	—	—	—
9. Insultos	—	—	—	—	—
10. Cuchilladas, heridas	—	—	—	—	—
11. Aborto forzado	—	—	—	—	—
12. Privar de vestimenta, comida, transporte y/o refugio	—	—	—	—	—
	<u>Familia</u>	<u>Pareja</u>	<u>Escuela</u>	<u>Amigos</u>	<u>Comunidad</u>
13. Acusaciones falsas	—	—	—	—	—
14. Quemaduras	—	—	—	—	—
15. Exposición a escenas eróticas sin deseárselo	—	—	—	—	—
16. Disponer de las propiedades de las otras personas (ropa, objetos personales, dinero)	—	—	—	—	—
17. Ignorar al otro	—	—	—	—	—
18. Intento de asfixia	—	—	—	—	—
19. Poca responsabilidad ante el control de embarazos y/o enfermedades de transmisión sexual.	—	—	—	—	—
20. Prohibiciones (formas de vestir, participación en determinadas actividades, relaciones sociales, etc)	—	—	—	—	—
21. Bofetadas	—	—	—	—	—
22. Se le resta importancia de los sentimientos, dándole mayor peso al sexo.	—	—	—	—	—
23. Amenazas (de abandono, maltrato, pérdida de cariño, restricciones económicas, etc)	—	—	—	—	—
24. Empujones	—	—	—	—	—
25. Se insiste en que vista de una forma más sexual que la que desea vestir	—	—	—	—	—

3. De las acciones señaladas en la pregunta anterior, escribe los números de las que crees que **realizas tú** frecuentemente en cada una de las áreas señaladas. Ten en cuenta que **el período que se evalúa es durante y después de la intervención.**

	Familia	Pareja	Escuela	Amigos	Comunidad
Menos de 3 veces por semana					
4 – 6 veces por semana					
Más de 7 veces por semana					

4. A partir de las sesiones grupales, ¿cómo valoras las prácticas violentas?

___ algo muy serio, ___ algo incorrecto pero no ___ algo normal que puede suceder en
un delito muy serio cualquier contexto

___ Otras valoraciones, ¿cuáles?

5. ¿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.



Justifique su respuesta.

Anexo 5

Situaciones inconclusas (Post-evaluación)

1. Un(a) estudiante para por delante de un grupo de un grado superior al suyo y escucha que se burlan de su aspecto físico, se acerca y les dice:-----

-----.

2. Al salir al receso, un(a) estudiante recibe un empujón de uno de sus compañeros de aula, se vira y le dice:

3. Ante la imposibilidad de un (a) estudiante de responder correctamente a la pregunta que le hace el profesor, este le grita. El/la estudiante le dice:

4. Al regresar del receso un(a) estudiante nota que le han abierto su mochila y regado sus pertenencias. Antes de comenzar la siguiente clase dice a sus compañeros de aula:

5. En medio de una clase, un(a) estudiante recibe de su profesor valoraciones que no considera adecuadas sobre su trabajo extraclase. Interrumpe la clase y le dice:

Anexo 6

Acciones dirigidas a los estudiantes de los grupos onceno 3 y 5 del IPU “Nieves Morejón López” del municipio de Cabaiguán.

Objetivos:

- Identificar las principales manifestaciones de violencia que se expresan en las relaciones interpersonales de los estudiantes del IPU “Nieves Morejón López” del municipio de Cabaiguán.
 - Valorar las estrategias que se emplean cotidianamente para lograr el control emocional y el manejo de conflictos por parte de los estudiantes que participan en el estudio.
 - Promover estrategias no violentas para alcanzar el control emocional y la solución de conflictos.

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.

Frecuencia: Las acciones se proponen para ser desarrolladas con una frecuencia semanal. Pudiera ser aprovechado el espacio de debate y reflexión, aunque esto queda a consideración del centro educativo.

Sesión 1

Tema: Las relaciones interpersonales.

Objetivos:

- Propiciar un clima agradable de trabajo grupal.
- Establecer las normas de trabajo en grupo.
- Valorar el estado de las relaciones interpersonales de los participantes.
- Estimular la necesidad de buscar alternativas que hagan más efectivas las relaciones interpersonales.

Duración: 45 minutos

Actividad	Técnicas	Procedimientos	Materiales
Presentación	Ronda de presentaciones u otras técnicas acorde a los objetivos.	El coordinador da la bienvenida y comienza una ronda de presentaciones en la que cada participante dará a conocer información acerca de él (nombre, característica que lo distinguen, gustos). Se utilizará una técnica de activación de ser necesario.	
Encuadre	Presentación del programa Debate grupal	Se da a conocer la intención de la intervención: lograr <u>relaciones interpersonales armónicas en todos los contextos de interacción</u> . Se precisará el número de sesiones, los horarios y la duración. Se presentan las reglas del trabajo grupal, se lee cada una y se pide analizar su aceptación al grupo. En caso de sugerirse alguna otra el grupo valorará su incorporación. (Se colocará en un lugar visible durante toda la intervención)	Pancarta 1
¿Cómo son mis relaciones interpersonales ?	Debate grupal	Se le dará lectura al texto "Testimonio de Sonia". El coordinador le solicita a los participantes que centrados en sus relaciones interpersonales, reflexionen y comenten en torno a: <ul style="list-style-type: none">- ¿Cómo me veo reflejado en este texto?- ¿Me sucede algo similar en la familia, o en mi comunidad, con mis amigos, mi pareja?- ¿Cómo me ven los otros cuando me relaciono?- ¿Cómo veo a los otros cuando establezco relaciones interpersonales?- ¿Cuáles son las causas que con más frecuencia ocasionan los problemas en las relaciones con los otros?- ¿Cuáles de mis características como persona favorecen mis relaciones interpersonales?- ¿Qué características las entorpecen?- Si pudiera cambiar algo de mis relaciones con los demás, ¿qué sería?	Material impreso

	Exposición oral	El coordinador resumirá las ideas esenciales, recalcará en la visión que tienen los participantes de sus relaciones interpersonales, los contextos más afectados, los efectos que se derivan de esta, las características psicológicas que matizan las relaciones interpersonales. Se destacará la necesidad de buscar nuevas vías para hacer más efectivas las relaciones interpersonales.	
Retroalimentación	Debate grupal	El coordinador pide a los participantes que respondan a las siguientes interrogantes: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué he aprendido durante esta sesión? - ¿Qué utilidad tiene para mí participar en este intercambio grupal? 	
Cierre		Se seleccionará una técnica de cierre acorde a las peculiaridades del grupo y los objetivos planteados.	

REGLAS PARA EL TRABAJO GRUPAL

1. Respetar la confidencialidad.
2. Derecho al anonimato.
3. Escuchar a los otros.
4. Respetar los criterios diferentes.
5. Comprender que acerca de cada problema, no hay un solo punto de vista. Nos podemos enriquecer con las ideas de los otros.
6. Evitar el cuchicheo.
7. Esperar su oportunidad para hablar.
8. Tener siempre presente el objetivo de la tarea: no divagar.
9. Reconocer los aportes de los otros; no descalificar.
10. Colaborar para que todos tengan oportunidad de hablar. Ayudar a los tímidos a vencer sus bloqueos.
11. Derecho a no responder. (Decir “paso”).

Texto

“Cuando volví del pasillo no me lo podía creer, mi mochila estaba abierta y no había nada dentro; a la libreta de Español le habían arrancado las pocas hojas que le quedaban. Los libros estaban tirados por el suelo. El estuche, sin lápices, estaba en el cesto de basura; las otras libretas, pisoteadas y sucias, las encontré debajo de las sillas. Lo sabía, habían sido ellos otra vez, Javier y sus amiguitos, parecía que estuvieran dispuestos a hacerme la vida imposible. Ya no sabía qué hacer, no se me ocurría nada, no sabía a quién decírselo, sólo tenía ganas de llorar y de irme de allí, de no volver nunca más a la escuela”

Testimonio de Sonia (16 años). Tomado de “Educar la Convivencia para prevenir la violencia” (Ortega, 2000)

Sesión 2

Tema: La violencia y sus múltiples rostros.

Objetivos:

- Valorar críticamente algunos mitos referidos a las prácticas violentas en las relaciones interpersonales.
- Analizar los componentes que definen a la violencia.
- Caracterizar las tipologías de violencia que aparecen en las relaciones interpersonales.
- Ejemplificar las prácticas violentas a partir de experiencias cotidianas.

Duración: 45 minutos

Actividad	Técnicas	Procedimientos	Materiales
Animación		Se seleccionará del banco de técnicas una de animación acorde con el estado y peculiaridades del grupo así como con los objetivos planteados.	
¿Mito o Realidad?	Exposición oral Discusión grupal Exposición oral	El coordinador expondrá que existe un conjunto de mitos que constantemente están influenciando nuestras relaciones interpersonales, la presencia de la violencia y sus manifestaciones como criterios que se idealizan y se convierten en modelos a seguir brindando una falsa apariencia. Se conformarán dos subgrupos, de cada uno de ellos se elegirá un representante que elegirá al azar X tarjetas. Una vez en el equipo, se le orienta que deben determinar cuáles de las afirmaciones que se le han entregado son un mito y cuáles son una realidad. En cada uno de los casos se debe argumentar la respuesta. En plenaria cada equipo expondrá las respuestas que han dado a la tarea. El coordinador mediará dándole la oportunidad al resto de los integrantes de exponer sus criterios. En todo momento se buscará el consenso. Con ayuda del colectivo se ubicará cada una de las tarjetas en la columna Mito/Realidad. El coordinador expondrá que la información dada en cada una de las tarjetas, todas constituyen mitos, creencias erradas acerca de las relaciones interpersonales y la violencia.	Material impreso Pancarta 2
¿Violencia?	Exposición oral	El coordinador presentará una definición de la violencia. Se explicará, en base a cada criterio, la tipología y sus manifestaciones afines.	Pancarta 3, 4, 5, 6
Retroalimentación	Exposición oral	Se les orienta a los participantes que elaboren ejemplos a partir de sus experiencias cotidianas en los que pongan en práctica los aprendizajes realizados respecto al tema.	
Cierre		Se seleccionará una técnica de cierre acorde a las peculiaridades del grupo y los objetivos planteados.	

Mitos

- La violencia es fundamentalmente dar golpes.
- Hombres y mujeres han peleado siempre; es natural.
- La violencia es un problema de las clases sociales bajas y de las poblaciones marginales.
- El embarazo detendrá la violencia.
- Los varones tienen más posibilidades de convertirse en violentos cuando crecen. Las niñas aprenden que la sociedad acepta la violencia hacia las mujeres.
- Los hombres que maltratan a las mujeres están enfermos y no son responsables de sus acciones.
- La violencia es provocada por el alcohol y las drogas.
- Los violentos no cambian.
- En las familias con mejores recursos económicos no hay violencia familiar.
- Los niños y niñas que presencian episodios de violencia familiar no se afectan por estos acontecimientos.
- Los hombres son violentos por naturaleza.
- La mayoría de los actos violentos contra las mujeres, los niños y las niñas son cometidos por personas extrañas.
- Las víctimas del maltrato a veces se lo buscan, hacen cosas para provocarlo.
- El maltrato emocional no es tan grave como la violencia física.
- Las personas que maltratan lo hacen porque han sido maltratados en la infancia.
- Ser víctimas de violencia solo le ocurre a ciertos tipos de mujeres y de niños/as.
- La violencia es una forma rápida y eficaz de resolver problemas.



De acuerdo con el número de personas que acometen el acto de violencia:

**Violencia
Autoinflingida**

Comprende el comportamiento suicida y las autolesiones. El primero incluye los pensamientos suicidas, intentos de suicidio y el suicidio consumado. El automaltrato incluye actos como la automutilación.

**Violencia
Interpersonal**

Incluye la violencia que aparece en las relaciones interpersonales, ya sea en la pareja, la familia o la escuela.

**Violencia
Colectiva**

Uso instrumental de la violencia por personas que se identifican como miembros de un equipo frente a otro grupo. Adopta diferentes formas: conflicto armado, genocidio, represión y otras violaciones de los derechos humanos tales como terrorismo, crimen organizado.

De acuerdo con los contextos en los que se desarrollan las prácticas violentas se pueden clasificar en:

Familiar	Se establece existiendo o no vínculo afectivo, conyugal, de pareja, paterno – filial o semejante, incluso sin convivencia.
Docente (Bullying)	Relación cotidiana entre varias personas en la que se ejerce un abuso sistemático del poder en el ámbito escolar.
Laboral (Mobbing)	Situaciones laborales en la que se emplea el maltrato psicológico para obtener y/o mantener la superioridad.
Social	Tiene lugar en espacios públicos, a través de los medios de comunicación masiva, de la publicidad, del uso del lenguaje, las costumbres, la tradición oral, etc.

De acuerdo con la naturaleza de los daños que se ocasionan se clasifica en:

Tipo de Violencia	Definición	Manifestaciones
<p>Violencia Física</p>	<p>Todo acto de agresión intencional repetitivo en el que se utiliza alguna parte del cuerpo, algún objeto, arma o sustancia que moviliza y causa daño a la integridad física del otro(a).</p>	<p>Patadas Pinchazos Sacudidas Bofetadas Arañazos Mordeduras Cuchilladas</p>
<p>Violencia Económica</p>	<p>Se refiere al manejo de los recursos materiales como dinero, bienes, para controlar o someter a otra(s) persona(s).</p>	<p>El control del dinero, las decisiones de su uso responden a los intereses de una sola persona.</p>
<p>Violencia Sexual</p>	<p>Actos u omisiones reiteradas para obtener o mantener el control, manipulación o dominio de la pareja.</p>	<p>Negar las necesidades sexo – afectivas Prácticas sexuales no deseadas. Poca responsabilidad ante el control de embarazo VIO ITS</p>
<p>Violencia Psicológica</p>	<p>Actos u omisiones repetitivas que provocan en quienes lo reciben deterioro, reducción o afectación en la estructura de la personalidad, afectándose gravemente la autoestima.</p>	<p>Prohibiciones, control Coacciones Condicionamientos Intimidaciones Amenazas de ejercer otras formas de violencia</p>

Sesión 3

Tema: Las consecuencias de las prácticas violentas.

Objetivos:

- Integrar lo abordado con anterioridad en el análisis de situaciones de violencia.
- Reflexionar en torno a las repercusiones de las prácticas violentas.
- Valorar las alternativas que se emplean para disminuir las consecuencias de la violencia.

Actividad	Técnicas	Procedimientos	Materiales
Animación		Se seleccionará del banco de técnicas una de animación acorde con el estado y peculiaridades del grupo así como a los objetivos planteados.	
Consolidación de contenidos abordados	Exposición oral	El coordinador le pedirá al grupo que haga un breve resumen de los aspectos que consideren más importantes abordados hasta el momento. El coordinador explicará que todo nuestro comportamiento tiene repercusiones aunque la dinámica cotidiana no permita que se vean de una manera clara.	
Conociendo las consecuencias de mis actos.	Juego de roles Debate grupal	Se le informa a los participantes que se va a desarrollar una técnica de dramatización por lo que deben conformar pequeños grupos. (El coordinador puede seleccionar una de las situaciones que se anexan a la sesión o puede incorporar otras que decida). Una vez conformados los equipos se le entrega la situación a escenificar, se lee en voz alta y se indica que tienen 5 minutos para preparar su escenificación. Cada equipo tiene plena libertad para incorporar los personajes que desee y desarrollar su dramatización del modo que estime conveniente. Al concluir las representaciones el coordinador convoca al grupo a que se reflexione en torno a: <ul style="list-style-type: none">- ¿Cómo se sintieron asumiendo cada uno de los roles?- Desde la perspectiva del novio, ¿cómo se asume esta situación?- ¿Qué consecuencias trae para él?- ¿Cómo reacciona la novia ante las dificultades con el novio?- ¿Qué consecuencias trae para ella la situación?- ¿Sucede de manera similar en otros espacios donde interactuamos con las demás personas?- ¿Qué otras consecuencias a corto, mediano y largo plazo pudieran aparecer derivadas de esta situación? El coordinador explica que el empleo de la violencia trae consecuencias para aquellos que las reciben desde el punto de vista físico, emocional, cognitivo, conductual y social.	Material Impreso

Situaciones para el juego de roles:

- Marcos y Sofía son novios desde hace un mes. Ante la negativa de los padres de Sofía de permitirles salir en la noche, Marcos amenaza a la novia con la ruptura de la relación mientras que esta se torna nerviosa, recelosa, triste y comienza a ridiculizarlo.
- Luis y Sandra recientemente terminaron su relación de pareja. Al encontrarse a la salida de la escuela ella intenta aclarar lo sucedido ofendiendo y humillando a Marcos, él le responde pegándole una bofetada.

Consecuencias de los actos violentos:

Somático y fisiológico

- Cicatrices, hematomas, fracturas, magulladuras, cortes, quemaduras, marcas de mordeduras, etc.
- Síntomas psicósomáticos (eczemas, asma...)
- Descuido y suciedad corporales y de la vestimenta.
- Dolores frecuentes y diversos.
- Retrasos en el desarrollo físico, emocional, cognitivo y psico-social.

Conductual

- Ansiedad, ira, irritabilidad, recelo, vigilancia, aislamiento, hostilidad.
- Cansancio, desmotivación, inapetencia y pasividad.
- Fluctuaciones bruscas en el estado de ánimo.
- Trastorno de la alimentación, de la vigilia y del sueño.
- Depresión, tristeza y baja autoestima.
- Aversión al contacto físico o a la interacción social con personas adultas.
- Regresiones
- Menos habilidades motoras

Específicas del contexto escolar

- Ausentismo escolar reiterado e injustificado.
- Entrada temprana y salida tardía de la escuela.
- Cambios repentinos del rendimiento escolar.
- Declaraciones reiteradas de que nadie se ocupa de mí.
- Miedo de regresar a casa.
- Afirmación de que le han maltratado.
- Expresión pública de comportamiento sexual precoz.
- Peleas y discusiones frecuentes.
- Comportamiento agresivo, antisocial y destructivo.
- Explosiones de llanto sin motivo aparente.

Sesión 4

Tema: El control emocional.

Objetivos:

- Reflexionar en torno a las alternativas que se emplean para disminuir las consecuencias de la violencia.
- Identificar los estados emocionales que propician las prácticas violentas.
- Valorar las alternativas personales que se emplean para lograr el control emocional.

Actividad	Técnicas	Procedimientos	Materiales
Animación		Se seleccionará del banco de técnicas una de animación acorde con el estado y peculiaridades del grupo así como a los objetivos planteados.	
¿Qué puedo hacer?	Debate grupal	A partir de las interrogantes que habían quedado de la sesión anterior, el coordinador propicia el debate en torno a las alternativas para disminuir las consecuencias de la violencia. Se aclara que todas las propuestas son válidas. Se ilustra desde lo planteado el papel desorganizador de la ira en el comportamiento. Se explica a los participantes que el control emocional constituye una alternativa no violenta de enfrentar las dificultades lo que favorece nuestra calidad de vida.	
El control y yo...	Exposición oral Debate grupal Exposición oral	El coordinador expone que para lograr un adecuado control emocional el primer paso consiste en identificar nuestras emociones. Se aclara la existencia de emociones positivas y negativas así como las repercusiones de estas últimas en el desarrollo de conductas violentas. Se realiza una ronda oral en la que los participantes comenten las señales, el modo en que identifican las emociones que propician el empleo de la violencia. El coordinador recoge en una pancarta las respuestas. A partir de estas respuestas se desarrolla el debate alrededor de las alternativas que se emplean y le funcionan a cada uno para detener, controlar estas emociones. Se aclara que todas las propuestas son válidas. Los participantes deben explicarlas y de ser posible ejemplificar con situaciones en la que su utilización ha sido efectiva. El coordinador recoge en una pancarta las propuestas. Se exponen como alternativas también efectivas para el control emocional el Tiempo Fuera así como Ejercicios de Respiración y Relajación.	Pancarta 8
Retroalimentación	Lluvia de ideas	Se realiza una ronda oral en la que los participantes deben expresar la frase que les sugirió la sesión de hoy.	
Cierre		Se seleccionará una técnica de cierre acorde a las peculiaridades del grupo y los objetivos planteados.	

Tiempo fuera

Se debe emplear cuando sentimos que no contamos con los recursos necesarios para mantener un intercambio sin agresiones. Consiste en salirse de la situación, tomar un tiempo fuera del lugar lo que posibilita relajar tensiones, repensar las opciones, buscar nuevas alternativas de solución y enfrentar otra vez la situación con una óptica que permita un desenlace favorecedor para todas las partes.

Respiración

Se orienta acomodarse en el asiento, respirar con la mano en el abdomen y detectar su movimiento durante las dos fases de la respiración (inspiración y espiración).

Una vez lograda la respiración abdominal, se introducen la respiración tranquilizadora y la movilizadora explicando en qué momento utilizar cada una. Se pide comentar sus sensaciones después de realizar los ejercicios, lo cual permite que identifiquen en su organismo los cambios que se puedan producir.

Existen múltiples modalidades de respiración, con efectos diferentes, entre ellos:

- *Tranquilizadora*: inspiración rápida, fuerte y profunda; se espira de forma lenta, profunda y pausada. Resulta útil cuando se va a comenzar un ejercicio de relajación, después de un esfuerzo físico o mental intenso y para inducir el sueño.
- *Movilizadora*: inspiración lenta, profunda y pausada; y espiración rápida, fuerte, profunda. Se puede utilizar cuando se va a iniciar una actividad física o mental intensa o cuando se termina un ejercicio de relajación.

Relajación

Provoca la sensación de suavidad, peso o ligereza, de calor por la dilatación de los vasos sanguíneos y tienen como ventajas que regula la irrigación sanguínea y los latidos cardíacos, es un medio de restablecimiento general y tiene un efecto similar al del sueño por su acción reparadora. Tanto sentado como de pie se puede dejar caer la cabeza sobre el pecho, de tal modo que la barbilla descansa sobre el pecho; al mismo tiempo que se le permite al estómago distenderse, los brazos deben colocarse inertes a los lados del tronco. Se debe prescindir de pensamientos y sentimientos, de modo que la mente quede “en blanco”. El cuerpo no es, pues, en esta posición un medio de expresión de emociones, sino un receptáculo vacío, aunque no inerte, en el que se da una oscilación que muestra una relación permanente entre fuerza de gravedad y reflejos auto-mantenedores del cuerpo.

Sesión 5

Tema: El manejo de conflictos.

Objetivos:

- Valorar las estrategias que se emplean cotidianamente para el manejo de conflictos.
- Reflexionar acerca de las alternativas no violentas para manejar situaciones de conflictos.

Duración: 45 minutos

Actividad	Técnicas	Procedimientos	Materiales
Animación		Se seleccionará del banco de técnicas una de animación acorde con el estado y peculiaridades del grupo así como a los objetivos planteados.	
¿Cómo manejo mis conflictos?	Debate grupal Juego de roles Debate grupal	Se le orienta a los participantes que reunidos en subgrupos (no más de cinco) determinen las situaciones de conflicto que les han resultado más complicado manejar. El coordinador explica a los participantes que cada subgrupo debe escoger una de estas situaciones y dramatizarla, para ello se le ofrecerán cinco minutos. Cada equipo dará a conocer su listado de situaciones de difícil manejo y luego realizará la representación. Al culminar las representaciones se fomenta el debate a partir de las siguientes interrogantes: <ul style="list-style-type: none">- ¿Qué hay de común entre estas situaciones y mi realidad?- ¿Sucede de manera similar en otros espacios donde interactuamos con las demás personas?- ¿Cómo se sintieron asumiendo cada uno de los roles?- ¿Cómo manejar estas situaciones sin acudir a la violencia? Se recogen cada una de las propuestas aclarando que todas son válidas. El coordinador destaca que subyace en cada alternativa para eliminar la violencia, la necesidad de escuchar.	
Condiciones para la solución de conflictos	Exposición oral	El coordinador expone el conjunto de condiciones necesarias para realizar una escucha adecuada con el fin de crear un clima adecuado y los pasos fundamentales para solucionar de manera efectiva un conflicto.	Pancarta 9, 10
Retroalimentación	Las estrellas	Se le pide a los participantes que en las tirillas de papel y de forma anónima, evalúen la actividad asignándole estrellas igual que a los hoteles (desde una hasta cinco) y que de forma breve argumenten su evaluación. Las tirillas se depositarán dobladas en una caja.	Tirillas de papel Caja
Cierre		Se seleccionará una técnica de cierre acorde a las peculiaridades del grupo y los objetivos planteados.	

Condiciones necesarias para un intercambio efectivo.

- 1. Crear el clima de la conversación:* se inicia con el contacto personal y la necesaria orientación en la situación como un todo. Supone crear una atmósfera apropiada y se definen las condiciones en que deberá transcurrir la conversación.
- 2. Definir y analizar el problema:* identificar y definir el problema, tomando en cuenta intereses comunes y desacuerdos.
- 3. Buscar, argumentar y analizar conjuntamente alternativas de solución:* implica una interacción activa entre las partes para buscar de manera conjunta las posibles alternativas. No se trata de convencer al otro sino de proporcionar los argumentos de forma tal que cada uno pueda arribar a conclusiones propias con ayuda del otro.
- 4. Llegar a un acuerdo que satisfaga a ambas partes:* obtención de un resultado, plasmado en un arreglo satisfactorio para ambas partes. Puede ser un acuerdo final en el que se exprese la solución al problema o puede tener un carácter parcial dando lugar a nuevos momentos.

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 diálogo: analizarlo, definir su importancia real y necesidad. Motivarse por él.

2. Saber escuchar.

- Dejar 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 se 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

Sesión 6

Tema: Elaboración de estrategias para la adopción de conductas no violentas en el centro educativo.

Objetivos:

- Integrar los contenidos abordados durante la intervención.

Duración: 45 minutos

Actividad	Técnicas	Procedimientos	Materiales
Animación		Se seleccionará del banco de técnicas una de animación acorde con el estado y peculiaridades del grupo así como a los objetivos planteados.	
Consolidando lo aprendido	Debate grupal	Se orienta a los participantes conformar equipos en los que se deben exponer ejemplos y/o situaciones vividas donde se apliquen los contenidos abordados en la sesión anterior. Cada equipo debe escoger una de estas situaciones y/o ejemplos y realizar una valoración crítica del mismo en función de cómo se han visto reflejado o no las condiciones necesarias para una comunicación efectiva. (El coordinador valorará incorporar la dramatización de esta situación a las orientaciones del trabajo en equipo) En plenaria se expondrá el trabajo de cada uno de los equipos. El coordinador interviene favoreciendo la búsqueda del consenso entre los participantes a partir de las valoraciones realizadas así como la integración de los contenidos tratados durante todas las sesiones de trabajo.	
El afiche		Se les orienta a los participantes que con la intención de transmitir los conocimientos adquiridos al resto de sus compañeros mediante una exposición en el centro de estudio, deben confeccionar por subgrupos afiches en el que expongan los contenidos más importantes que a su parecer se han tratado y se promueva la adopción de estrategias no violentas en el centro educativo. Al culminar, cada equipo debe mostrar al resto su creación y explicar los aspectos que en él se reflejan.	Cartón, papel, lápices de colores, pegamento.
Cierre y Evaluación	P.N.I	Se explica a los participantes el significado de estas siglas y se le asigna a cada letra una silla en el centro del grupo. Cada participante debe pasar por ellas y ofrecer sus consideraciones acerca del desarrollo de la intervención.	Sillas

20 de mayo de 2013

"Año 55 de la Revolución"

A: Facultad de Psicología. Universidad Central "Martha Abreu" de Las Villas.

Por este medio comunicamos que los profesores del IPU "Nieves Morejón López" del municipio de Cabaiguán nos encontramos satisfechos con el desempeño de la estudiante Marcia Rodríguez Bada, quien desde el mes de octubre hasta marzo ha estado trabajando con los grupos onceno 3 y 5 de nuestra institución, haciendo uso del turno correspondiente a Formativo en ambos casos. Resaltamos la actitud y disposición de la estudiante, así como, la labor desempeñada, reconocida por profesores y estudiantes que participaron en su investigación. Además estamos de acuerdo con los resultados obtenidos en la misma y aceptamos sus recomendaciones.

Atentamente,



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD CENTRAL "MARTHA ABREU" DE LAS VILLAS
IPU "NIEVES MOREJÓN LÓPEZ"
CABAIGUÁN
Juana Busca Crespo

Sub-directora de Trabajo Educativo

IPU "Nieves Morejón López"

Anexo 8







Dramatizaciones

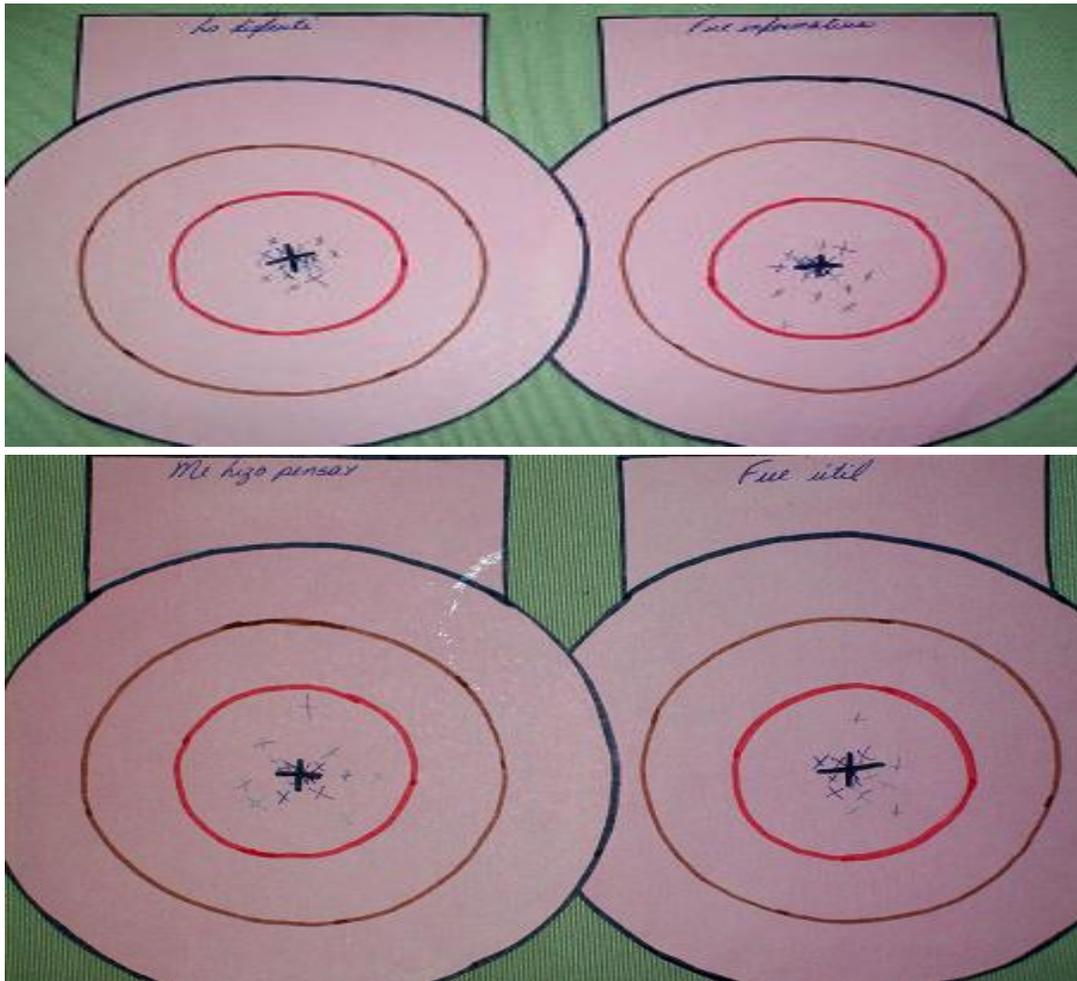




Técnica de cierre “La Estatua”



Técnica de cierre "Las Dianas"



Técnica de cierre "Las Estrellas"



Técnica de cierre P.N.I



Confección de los afiches



VIOLENCIA

LA VIOLENCIA GENERA MÁS VIOLENCIA, VIVA LA PAZ
UN MUNDO SIN VIOLENCIA ES POSIBLE

Yo también tengo respeto y no me pases

Social:
Tiene lugar en espacios públicos a través de los medios de comunicación masiva, de la publicidad, del uso del lenguaje, las costumbres, la tradición oral, etc.

Escolar:
Relación cotidiana entre varias personas en la que se ejerce un abuso sistemático del poder en el ámbito escolar

Laboral:
Situaciones laborales en las que se emplea el maltrato psicológico para obtener y/o mantener la superioridad.

Familiar:
Se establece existiendo un vínculo afectivo, conyugal, de pareja, paterno-filial o semejante, incluso sin convivencia.

Apoyame no me des la espalda...

DEJENME SER YO, POR FAVOR!

COMPRENDE LAS DIFERENCIAS...

ESCUCHAME, NO ME MALTRATES.

Consecuencias de la violencia en el contexto escolar

- Ausentismo escolar reiterado e injustificado.
- Entrada temprana y salida tardía de la escuela.
- Cambios repentinos del rendimiento escolar.
- Declaraciones reiteradas de que nadie se ocupa de mí.
- Miedo de regresar a casa.
- Afirmación de que le han maltratado.
- Expresión pública de comportamiento sexual precoz.
- Peleas y discusiones frecuentes.
- Comportamiento agresivo, antisocial y destructivo.
- Explosiones de llanto sin motivo aparente.

Violencia Colectiva:
Uso instrumental de la violencia por personas que se identifican como miembros de un equipo frente a otro grupo. Adopta diferentes formas: conflicto armado, genocidio, represión y otras violaciones de los derechos humanos tales como terrorismo, crimen organizado.

Violencia Autoinfligida:
Comprende el comportamiento suicida y autolesiones. El primero incluye los pensamientos suicidas, intentos de suicidio y el suicidio consumado. El auto-maltrato incluye actos como la automutilación.

Violencia Interpersonal:
Incluye la violencia que aparece en las relaciones interpersonales, ya sea en la pareja, la familia o escuela.

¡NO A LA VIOLENCIA, TÚ PUEDES!

VIOLENCIA

¡DI NO A LA VIOLENCIA!

¡TÚ PUEDES!

Violencia Física:
Todo acto de agresión intencional repetitivo en el que se utiliza alguna parte del cuerpo, algún objeto, arma o sustancia que moviliza y causa daño a la integridad física del otro.
(Palmadas, Pinchazos, Sacudidas, Bofetadas, Arañazos, Mordeduras, Cuchilladas, Empujones, Intercambio de estro, Puñetazos, Quemaduras)

Violencia Sexual:
Actos u omisiones reiteradas para obtener o mantener el control, manipulación o dominio de la pareja.
(Negar las necesidades sexo-afectivas, Prácticas sexuales no deseadas, Poca responsabilidad ante el control de embarazo y/o ITS. En caso de embarazo, aborto forzado, Vigilancia, celos.)

Violencia Psicológica:
Actos u omisiones repetitivas que provocan en quienes lo reciben deterioro, reducción o afectación en la estructura de la personalidad, afectándose gravemente la autoestima.
(Prohibiciones, control, Intimidaciones, Amenazas de ejercer otras formas de violencia, Actitudes devaluatorias, de abandono, ignorar al otro, no escucharlo ni tenerlo en cuenta, Burlas, insultos, gritos, Atribuir culpas sin razón por lo que sucede)

Violencia Económica:
Se refiere al manejo de los recursos materiales como dinero, bienes, para controlar o someter a otra(s) persona(s).
(El control del dinero, las decisiones de su uso responden a los intereses de una sola persona, Amenazas y/o restricciones económicas reales)

Mitos

- Los víctimas de maltrato a veces se lo buscan, han cosas para provocarlo.
- A los hombres que maltratan a las mujeres están enfermos y no son responsables de sus acciones.
- La violencia es provocada por el alcohol y las drogas.

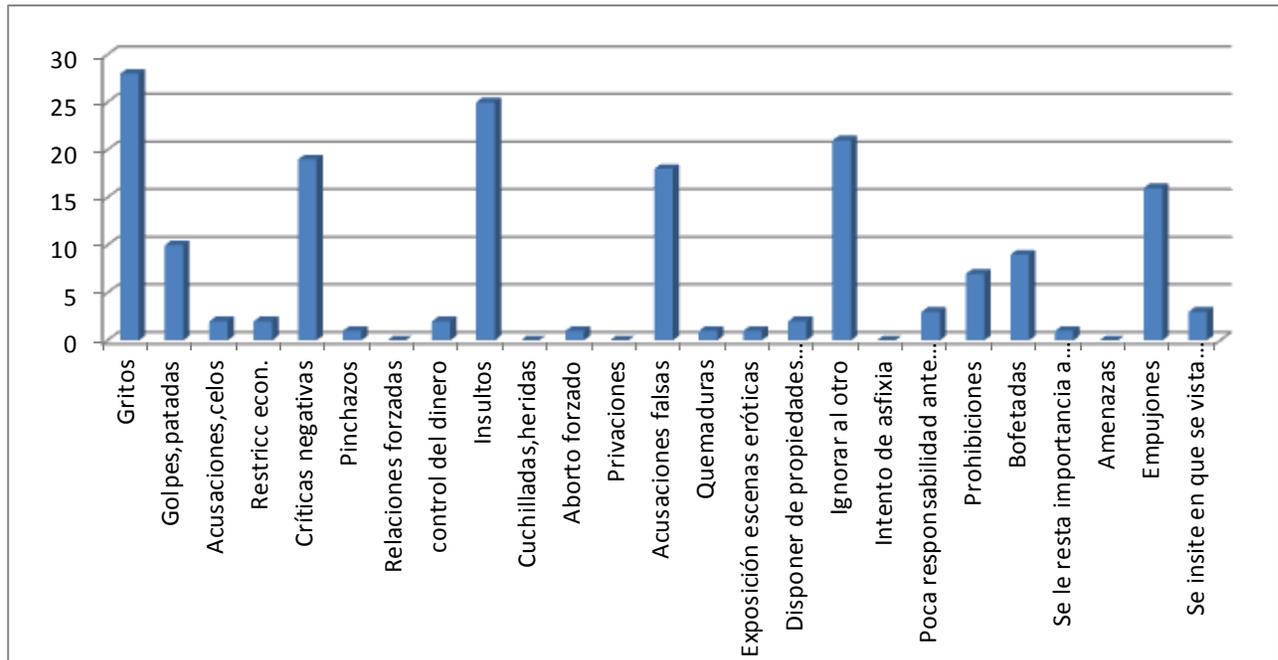
Realidades

- La violencia es mucho más que dar golpes: es quitar, amenazar, ofender, ignorar.
- La violencia no distingue en edades ni clases sociales.
- El maltrato emocional provoca tanto daño como el físico.

Evitemos la violencia

Anexo 9

Manifestaciones de violencia identificadas por los estudiantes antes de implementado el Programa Psicoeducativo:



Valor medio de manifestaciones referidas por los estudiantes en el contexto escolar antes y después de implementado el Programa Psicoeducativo:

grupo	Media	N	Desv. típ.
Gpo 11no3	3,08	24	1,640
Gpo 11no5	3,77	26	1,904
Total	3,44	50	1,798

grupo	Mean	N	Std. Deviation
1	1.79	24	1.744
2	1.92	26	1.598
Total	1.86	50	1.654

**Frecuencia de las acciones realizadas por los estudiantes en el contexto escolar:
En el nivel leve (menos de 3 veces en la semana).**

Report

P6.1.M.CE

grupo	Mean	N	Std. Deviation
Gpo 11no3	.75	24	.532
Gpo 11no5	1.04	26	1.038
Total	.90	50	.839

En el nivel moderado (entre 4-6 veces en la semana)

Report

P6.2.M.CE

grupo	Mean	N	Std. Deviation
Gpo 11no3	.42	24	.717
Gpo 11no5	.62	26	.898
Total	.52	50	.814

En el nivel alto (más de 7 veces en la semana)

Report

P6.3.M.CE

grupo	Mean	N	Std. Deviation
Gpo 11no3	.21	24	.588
Gpo 11no5	.04	26	.196
Total	.12	50	.435

**Frecuencia de las acciones realizadas por los demás en el contexto escolar:
En el nivel leve (menos de 3 veces en la semana).**

Report

P7.1.M.CE

grupo	Mean	N	Std. Deviation
Gpo 11no3	1.42	24	.929
Gpo 11no5	1.38	26	1.169
Total	1.40	50	1.050

En el nivel moderado (entre 4-6 veces en la semana)

Report

P7.2.M.CE

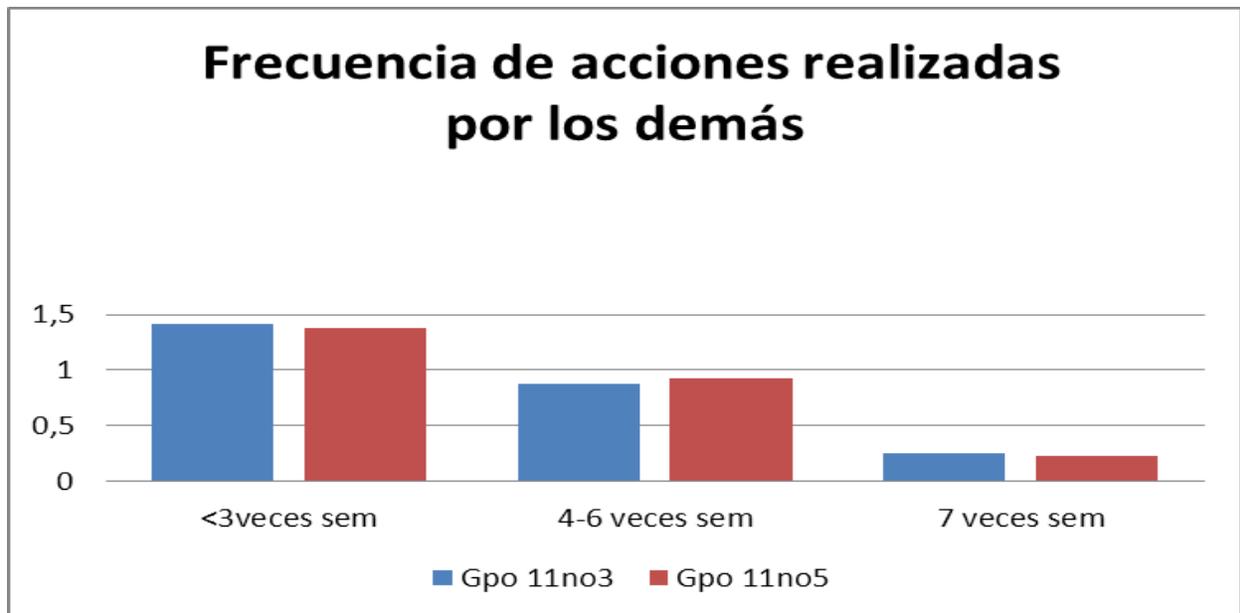
grupo	Mean	N	Std. Deviation
Gpo 11no3	.88	24	.900
Gpo 11no5	.92	26	.935
Total	.90	50	.909

En el nivel alto (más de 7 veces en la semana)

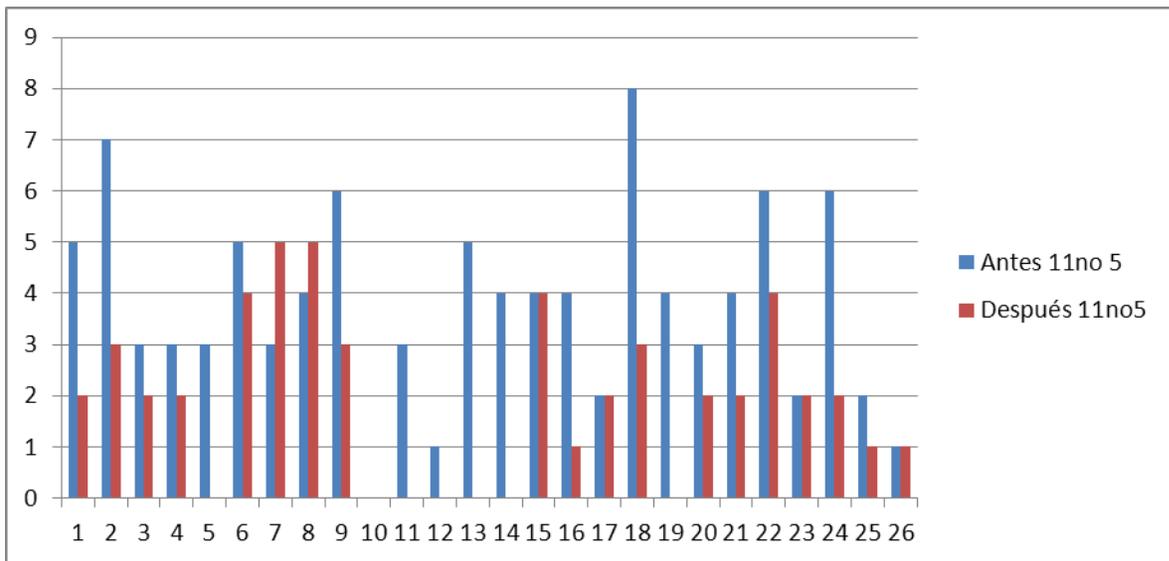
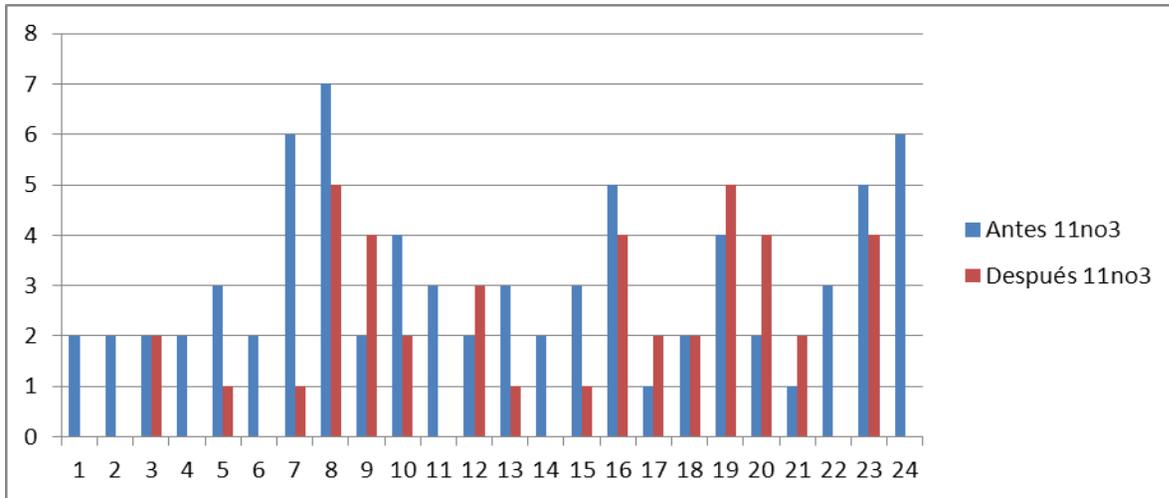
Report

P7.3.M.CE

grupo	Mean	N	Std. Deviation
Gpo 11no3	.2500	24	.53161
Gpo 11no5	.2308	26	.51441
Total	.2400	50	.51745



Cantidad de manifestaciones referidas por los estudiantes antes y después de implementado el Programa Psicoeducativo:



- Abramovay, M. (2005). Violencia en las escuelas: un gran desafío. *Revista Iberoamericana de Educación*, (38), 53_66. Recuperado desde: <http://www.redalyc.org/src/>.
- Ander_Egg, E. (2005). *Debates y propuestas sobre la problemática educativa: Algunas reflexiones sobre los restos del futuro inmediato*. Argentina: Ediciones Homo Sapiens
- Artiles, I. (1998). *Violencia y Sexualidad*. La Habana: Editorial Científico Técnica.
- Barrios, R.F. (2011). *La pubertad y la adolescencia*. México: Siglo XXI Editores.
- Bringiotti, M. (2008). *La violencia cotidiana en el ámbito escolar. Algunas propuestas posibles de prevención e intervención*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Bringiotti, M., Krynveniuk, M., y Lassi, S. (2004). Las múltiples violencias de la violencia en la escuela. Desarrollo de un enfoque teórico y metodológico integrativo. *Cuadernos de Psicologías e Educação*, 14 (20), 20-28.
- Calviño, M.A. (2006). *Trabajar en y con grupos. Experiencias y reflexiones básicas*. La Habana: Félix Varela.
- Cano, T. y Luaces, V. (2006). Bullying: Violencia en adolescentes y jóvenes. Montevideo: *Seminario juventud y violencia*. Recuperado desde: http://www.ipes.anep.edu.uy/documentos/noticias_portada/vínculo_abajo/cce/cano_b.pdf.
- Cava, M.J., Buelga, S., Musitu, E. y Murgui, S. (2010). Violencia escolar entre adolescentes y sus implicaciones en el ajuste psicosocial, un estudio longitudinal. *Revista de Psicodidáctica*, 15(1), 21_34. Recuperado desde: <http://www.redalyc.uaemexmx/src/inicio/art/pdf>.
- Cerezo, F. (2002). 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.

- Cervera, L., Pereira, I., Sardiñas, O., Del Toro, J. y Castillo, J. M. (2002). Comportamiento de la violencia intrafamiliar sobre adolescentes en un área de salud. *Revista Humanidades Médicas*. Recuperado desde: <http://www.bvs.sld.cu/revistas/revistahm/numeros/2001/n3/body/hmc301.htm>
- Chui, H.N. y Chambi J.J. (2009). Violencia Escolar: Formas de prevenir y mitigar. *Investigación Educativa*, 13(23), 57_66. Recuperado desde: <http://www.redalyc.org/src/>.
- Colunga, S. (2000). *Intervención educativa destinada al incremento de la autoestima en escolares con dificultades para aprender*. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas: Centro de estudios de ciencias de la educación "Enrique José Varona". Universidad de Camagüey.
- Creswell, J. (2005). *Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson Education Inc.
- Del Rey,R. y Ortega,R. (2007). Violencia escolar: claves para comprenderla y afrontarla. *Escuela Abierta*, (10) ,77_89. Recuperado desde: <http://www.dialnet.violencia.escolar>.
- Díaz - Aguado, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención en la escuela. *Psicothema*, 17 (4), 549-558.
- Díaz_ Aguado, M. J. (2011). ¿Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla? Docentes Libres de Mar de Plata. *Revista Ibero Americana* Recuperado desde: <http://www.rieoei.org/>
- Domínguez, L. (2003). *Psicología del Desarrollo del Adolescente*. La Habana: Félix Varela.
- Eljach, S. (2011). *Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y Fondo*. Panamá: Oficina regional para las Américas, UNICEF.

- Ferrer, D. (2009). *Violencia en miradas, silencios, gestos y palabras. Entrevistas*. Recuperado desde: [www.redsemlac_cuba.net7/No violencia_ no a la violencia](http://www.redsemlac_cuba.net7/No%20violencia_no%20a%20la%20violencia).
- Ferrer, D. y González, M. (2008). Violencia Psicológica de género en parejas rurales cubanas. *Revista Psicología para América Latina*. Recuperado desde: <http://www.psicolatina.org/14/violencia.html>
- Frías, M. y Gaxiola, J.C. (2008). Consecuencias de la violencia familiar experimentada directa e indirectamente en niños: Deposición, Ansiedad, Conducta antisocial y ejecución académica. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2) ,237_248. Recuperado desde: <http://www.redalyc.uaemex.mx/pdf>.
- Furlán, A. (2005). Problemas de indisciplina y violencia en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (26), 631_639. Recuperado desde: <http://www.redalyc.org/src/>.
- 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.
- Garaigordobil, M. (2004). Intervención psicológica en la conducta agresiva y antisocial con niños. *Psicothema*. 16(3), 429-435. Recuperado desde: <http://www.psycothema.com>.
- García, D. (1997). *El grupo. Métodos y técnicas participativas*. Ed. Espacio.
- González - Aramayo, A. (2011). *Propuesta interventiva para la disminución de las manifestaciones de violencia en el colegio*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Central "Martha Abreu" de Las Villas. Santa Clara.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación. (4.ed.)*. México: McGraw Hill.
- Ibarra, L. (2005). *Psicología y Educación: Una relación necesaria*. La Habana: Félix Varela.

- Loredo, A., Perea, A. y López, G.E. (2008). Bullying. Acoso Escolar. La violencia entre iguales: Problemática real en adolescentes. *Acta Pediátrica Mexicana*. 29 (4) ,210_214.
- Martos, A. (2006). *Cómo detectar la violencia psicológica*. México: Red escolar.
- Medianero, J. (2006). Violencia Juvenil, 23_42. Recuperado desde: <http://www.egrupos.net/userprofile>.
- Méndez, Y. (2011). *Propuesta interventiva para la disminución de la violencia familiar*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Central "Martha Abreu" de Las Villas. Santa Clara.
- Menéndez, I. (2006). *Adolescencia y Violencia: ¿Crisis o Patología?* Recuperado desde Acoso Moral: http://www.acosomoral.org/pdf/adolescencia_y_violencia.PDF
- Monclús, E. (2005). La violencia escolar: Perspectivas desde naciones unidas *Revista Iberoamericana de educación*, (38) ,13_32. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/>.
- Mora_Merchán, J., Ortega-Ruiz, R. y Páger, T. (2007). *Actuando contra el bullying y la violencia escolar: El papel de los medios de comunicación, las autoridades locales y de Internet*. Landau: Verlag Empirische.
- Mora-Merchán, J., y Ortega-Ruiz, R. (2007). Las nuevas formas del bullying y la violencia escolar. En J. Mora-Merchán, R. Ortega-Ruiz, y T. Jager, *Actuando contra el bullying y la violencia escolar*. (pp. 6-14). Landau: Verlag Empirische.
- Moreira, V., Sánchez, A., y Miron, L. (2010). El grupo de amigos en la adolescencia. Relaciones entre afecto, conflicto y conducta desviada. *Boletín de Psicología*, 7-21.
- Noriega, N. (2011). Notas de la conferencia: "El desarrollo afectivo - motivacional durante la adolescencia y juventud". *Facultad de Psicología*. Universidad Central "Martha Abreu" de Las Villas. Santa Clara.
- Olivera, Y. (2010). *Particularidades del maltrato infantil desde la apreciación de escolares del Centro de Enseñanza Primaria "Carlos Juan Finaly"*.

- (Tesis de Licenciatura). Universidad Central "Martha Abreu" de Las Villas. Santa Clara.
- Olweus, D. (1998). *Bullying at schools. What we know and we can do*. Oxford: Blackwell. Trad cast.: Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Madrid: Morata.
- Organización Mundial de la Salud. (2002). Informe Mundial sobre Violencia y Salud. Recuperado desde: <http://www.paho.org>
- Organización Mundial de la Salud. (2011). Riesgos para la salud de los jóvenes. Recuperado desde: http://www.who.int/topics/adolescent_health/es/index.html
- Ortega, S.B., Ramírez, M.A. y Castelán, A. (2005). Estrategias para prevenir y atender el maltrato, la violencia y las adicciones en las escuelas públicas de la ciudad de México. *Revista Iberoamericana de Educación*, (38), 147_169. Recuperado desde: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp>.
- Palacios, R. y Corona, A. (2003). Problemática psicoeducativa de estudiantes de secundaria y bachillerato: Una experiencia en el campo de la psicología. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 6 (3). Recuperado desde: <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin>
- Perea, M.B., Calvo, A.I. y Anguiano, A.M. (2010). *La familia y la escuela coexistiendo con la violencia escolar*. México: Editorial Ámate.
- Pinheiro, P.S. (2006). Acabar con la violencia contra niños, niñas y adolescentes: *Estudio del secretario general sobre violencia contra los niños*. UNICEF
- Pueyo, A.A. (2005). *Violencia Juvenil: realidad actual y factores psicológicos implicados*. Barcelona: Universidad de Barcelona. Recuperado desde: <http://www.ub.edu/gear/personal/violencestudies.htm>
- Rodríguez, M. C. y Vaca, P. (2010). Promover la convivencia escolar: una propuesta de intervención comunitaria. *Aletheia*, (33) ,179-189. Recuperado de <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp>.

- Sánchez, A.M., Rivas, M.T. y Trianes, M. V. (2006). Eficacia de un programa de intervención para la mejora del clima escolar: algunos resultados. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 4(2), 353_370. Recuperado desde: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=115021494016>.
- Sánchez, Bernardos, M.L., Quiroga, M.C., Bragado, M.C. y Martín, S. (2004). Autodiscrepancias y relaciones interpersonales en la adolescencia. *Psicothema* 16 (4), 582-586. Recuperado desde: <http://www.psicothema.org.lmn345322>
- Suz, M. (2008). *Metodología para el desarrollo de la reflexión personal del profesor en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje*. Tesis Doctoral. ISP "Félix Varela". Santa Clara
- Todd, Z., & Lobeck, M. (2004). *Integrating survey and focus group research*. Psychology Press
- Trianes, M., Sánchez, A. y Muñoz, A. (2001). Educar en la convivencia como prevención de la violencia interpersonal: perspectiva de los profesores *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado* (41), 73-93.
- UNICEF. (2006). La violencia contra niños, niñas y adolescentes. *Informe de América Latina en el marco del Estudio Mundial de las Naciones Unidas*. Recuperado desde: http://www.unicef.org/republicadominicana/Estudio_violencia%284%29.pdf
- UNICEF. (2006). Las voces de niñas, niños y adolescentes sobre la violencia. *Consulta de América Latina en el marco del estudio del secretario de las Naciones Unidas sobre la violencia contra los niños*. UNICEF: Oficina Regional para América Latina y el Caribe.
- Valdés, A., Ferrer, D., y García, T. (2010). Familia y Adolescencia. En A. Valdés y J. Ochoa, *Familia y Crisis. Estrategias de afrontamiento* (pp. 69-86). México: Pearson Educación.