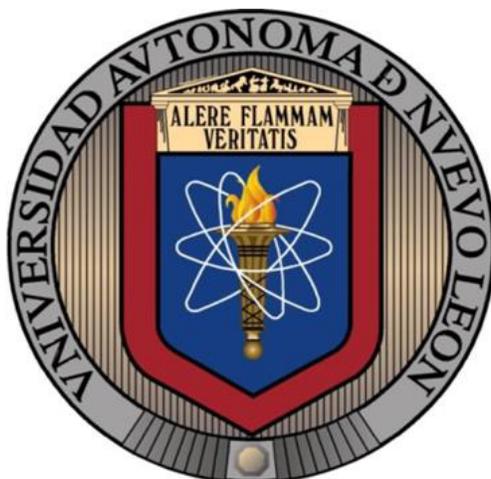


UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE DERECHO Y CRIMINOLOGÍA



TESIS

**“PRÁCTICAS RESTAURATIVAS Y MEDIACIÓN
ESCOLAR: MEDIDAS ALTERNATIVAS PARA LA
PREVENCIÓN Y SOLUCIÓN DE CONFLICTOS
ESCOLARES (BULLYING Y CYBERBULLYING)”.**

PRESENTA

CRISTELA GEORGINA ESQUIVEL MARÍN

**PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR EN
MÉTODOS ALTERNOS DE SOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

FEBRERO, 2016



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE DERECHO Y CRIMINOLOGÍA
SUBDIRECCIÓN DE POSGRADO**



TESIS DOCTORAL

**“PRÁCTICAS RESTAURATIVAS Y MEDIACIÓN
ESCOLAR: MEDIDAS ALTERNATIVAS PARA LA
PREVENCIÓN Y SOLUCIÓN DE CONFLICTOS
ESCOLARES (BULLYING Y CYBERBULLYING)”**

PRESENTA

CRISTELA GEORGINA ESQUIVEL MARÍN

**PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR EN
MÉTODOS ALTERNOS DE SOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

DIRECTOR DE TESIS

DRA. MYRNA ELIA GARCÍA BARRERA

SAN NICOLÁS DE LOS GARZA, NUEVO LEÓN, FEBRERO DE 2016.

CONTENIDO.

INTRODUCCIÓN.	10
CAPÍTULO 1. METODOLOGÍA.....	13
1. 1 Antecedentes.	13
1. 2 Planteamiento del problema.	20
1. 3 Justificación.....	20
1. 4 Hipótesis.	23
1. 5 Objetivos.	23
1. 5. 1 Objetivos específicos.	23
1. 6 Modelo de investigación.....	24
1. 7 Comprobación de la hipótesis.....	24
1. 8 Matriz de congruencia.	26
1. 9 Marco conceptual.....	27
CAPÍTULO 2. LA EVOLUCIÓN DE LOS CONFLICTOS ESCOLARES.	28
2. 1 Análisis histórico de los conflictos escolares (<i>bullying</i>).....	28
2. 2 Análisis actual de los conflictos escolares.	32
2. 2. 1 Conflictos escolares en el Estado de Nuevo León.	35
CAPÍTULO 3. EL ACOSO ESCOLAR (<i>BULLYING</i>).....	41
3. 1 La agresión y sus componentes.	41
3. 2 Teorías explicativas de la agresividad y la conducta violenta.	44
3. 3 El fenómeno del <i>bullying</i>	45
3. 4 Contextos implicados en las conductas de acoso escolar (<i>bullying</i>).....	46
3. 5 Características del <i>bullying</i>	47
3. 6 Categorías de agresión que conforman el <i>bullying</i>	48

3. 6. 1 Agresión física.....	49
3. 6. 2 Agresión verbal.....	49
3. 6. 3 Exclusión social.....	51
3. 6. 4 Amenaza.....	51
3. 6. 5 Agresión emocional o psicológica.....	51
3. 7 Agentes implicados en el acoso escolar (<i>bullying</i>).....	52
3. 7. 1 ¿Cómo se llega a ser víctima o agresor?.....	55
3. 7. 2 Tipos de víctimas.....	58
3. 7. 3 Espectadores.....	61
3. 8 Que no se considera <i>bullying</i>	63
CAPÍTULO 4. <i>CYBERBULLYING</i> : LAS REDES SOCIALES Y EL ACOSO ESCOLAR.....	67
4. 1 Teorías explicativas del <i>cyberbullying</i>	68
4.2 Redes sociales.....	70
4. 3 Características del <i>cyberbullying</i>	73
4. 4 Tipos de <i>cyberbullying</i>	74
4. 5 Tipos de <i>cyberbullies</i>	76
4. 6 <i>Bullying</i> y <i>cyberbullying</i> : diferencias.....	77
4. 6. 1 Que no es considera <i>cyberbullying</i>	80
4. 7 Los efectos del <i>bullying</i> y <i>cyberbullying</i>	82
4. 7. 1 <i>Bullying</i> , <i>cyberbullying</i> y el suicidio.....	83
4. 8 Factores que influyen en la existencia de los conflictos escolares en las redes sociales.....	86
4. 8. 1 Anonimato disociativo asíncrono.....	87

4. 8. 2 Amplitud de la audiencia: perdurable.	89
4. 8. 3 Minimización de la autoridad.	90
CAPÍTULO 5. LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN LA CREACIÓN DE CULTURA DE PAZ DENTRO DE LOS CENTROS EDUCATIVOS PARA LA PREVENCIÓN Y SOLUCIÓN DE CONFLICTOS ESCOLARES (BULLYING Y CYBERBULLYING).	92
5. 1 Los cuatro pilares de la educación.	95
5. 2 Objetivos de la educación para la paz.	97
5. 3 La Educación para la Paz en la creación de habilidades que favorecen a la solución de conflictos escolares (<i>bullying</i> y <i>cyberbullying</i>).	99
5. 3. 1 Aprender a expresar/comprender.	101
5. 3. 2 La empatía.	102
5. 4 La Educación para la Paz en la fomentación de valores para la solución de conflictos escolares (<i>bullying</i> y <i>cyberbullying</i>).	105
5. 4. 1 Valores clave en la Educación para la Paz.	110
5. 4. 2 Propuestas para trabajar los valores en la cultura de paz.	112
5. 5 La educación en valores a través del cine.	114
5. 5. 1 Ventajas de introducir el cine para la solución de conflictos escolares (<i>bullying</i> y <i>cyberbullying</i>).	115
5. 5. 2 Objetivo de la introducción del cine para la solución de conflictos escolares (<i>bullying</i> y <i>cyberbullying</i>).	116
5. 5. 3. ¿Cómo tratar el <i>bullying</i> y <i>cyberbullying</i> a través del cine en el aula?	117
CAPÍTULO 6. PRACTICAS RESTAURATIVAS: MEDIDAS ALTERNATIVAS PARA LA PREVENCIÓN DE CONFLICTOS ESCOLARES (BULLYING Y CYBERBULLYING) Y LA CREACIÓN DE ZONAS DE SANA Y SEGURA CONVIVENCIA DENTRO DE LAS ESCUELAS.	120
6. 1 Reunión restaurativa.	124

6. 2 Declaraciones afectivas.	125
6. 3 Círculos restaurativos.	125
6. 3. 1 Objetivos de conformar un círculo restaurativo.	127
6. 3. 2 Formación de un círculo restaurativo.....	128
6. 3. 3 Elementos básicos a tener en cuenta al momento de realizar las sesiones de los círculos restaurativos.	130
6. 3. 4 Valores y principios que se acuerdan para el trabajo en el círculo restaurativo.	131
6. 4 Objetivo de las prácticas restaurativas en la escuela.....	132
6. 5 Las prácticas restaurativas en la construcción de resiliencia en los adolescentes.	137
6. 6 Ámbito Internacional.....	140
6. 6. 1 Utilizar la fuerza de los grupos de iguales para prevenir comportamientos violentos (Finlandia).	141
6. 6. 2 Las palabras son las ventanas, la comunicación no violenta.	142
 CAPÍTULO 7. LA APLICACIÓN DE LA MEDIACIÓN COMO MEDIDA DE SOLUCIÓN DE LOS CONFLICTOS ESCOLAR (<i>BULLYING Y CYBERBULLYING</i>).....	 145
7. 1 Convivencia escolar.	149
7. 1. 1 Factores que favorecen la convivencia escolar.	150
7. 1. 2 Modelos en la gestión de la convivencia escolar.	151
7. 1. 3 Mejora de la convivencia escolar.	152
7. 1. 4 Estrategias de promoción de la convivencia escolar.....	153
7. 2 La mediación escolar.	154
7. 2. 1 El enfoque de la resolución de conflictos:	155
7. 2. 2 El enfoque del diálogo restaurativo:.....	156
7. 2. 3 Influencia del enfoque del aprendizaje cooperativo:.....	157

7. 2. 4 Influencia de los programas de ayuda entre iguales:	159
7. 3 La mediación en el contexto escolar.	161
7. 3. 1 Ámbito Internacional:	164
7. 3. 3 Ventajas de la aplicación de la mediación en el contexto escolar.	167
CAPÍTULO 8. MÉTODO CUANTITATIVO.....	169
8. 1 Cuestionario <i>Cyberbullying</i> y Escalas de agresión y victimización.....	171
8. 1. 1 Análisis de la prueba piloto.	171
8. 2 Cuestionario de evaluación de <i>bullying</i> y <i>cyberbullying</i> para alumnos.	173
8. 2. 1 Aplicación prueba piloto del cuestionario de evaluación de <i>bullying</i> y <i>cyberbullying</i> para alumnos.....	174
8. 3 Aplicación del cuestionario de evaluación de <i>bullying</i> y <i>cyberbullying</i> para alumnos.	177
8. 3. 1 Análisis de resultados de la aplicación del cuestionario de evaluación de <i>bullying</i> y <i>cyberbullying</i> para alumnos.....	177
CAPÍTULO 9. MÉTODO CUALITATIVO.....	182
9. 1 Interpretación y análisis de la entrevista.....	185
CONCLUSIONES.....	195
PROPUESTAS.....	201
REFERENCIAS.....	203
ANEXO 1. CUESTIONARIO ACOSO ESCOLAR (BULLYING) Y ACOSO ESCOLAR ELECTRÓNICO CYBERBULLYING.....	227
ANEXO 2. ESCALAS DE AGRESIÓN Y VICTIMIZACIÓN: ACOSO ESCOLAR (BULLYING).	230
ANEXO 3. CUESTIONARIO ACOSO ESCOLAR (BULLYING) Y ACOSO ESCOLAR ELECTRÓNICO CYBERBULLYING.....	233
ANEXO 4. Cuestionario de evaluación de <i>bullying</i> y <i>cyberbullying</i> para alumnos.	236

ANEXO 5. INVENTARIO DE OBSERVACIÓN DE UNA CLASE.	238
ANEXO 6. GUÍA PARA LA ENTREVISTA CON EL ALUMNO PRESUNTAMENTE ACOSADO... ..	239
ANEXO 7. GUÍA PARA LA ENTREVISTA CON EL PRESUNTO ALUMNO AGRESOR.....	240
ANEXO 8. ANÁLISIS ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DE FRECUENCIA: CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE BULLYING Y CYBERBULLYING PARA ALUMNOS.	241
ANEXO 9. GRÁFICA DE SECTORES. ANÁLISIS ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DE FRECUENCIA: CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN BULLYING Y CYBERBULLYING.	250
ANEXO 10. ENTREVISTAS.....	262
ANEXO 11. GLOSARIO.	268

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES.

Ilustración 1. Círculo del bullying (Olweus, 2002).	54
Ilustración 2. Acoso Escolar (Hidalgo, 2015).	66
Ilustración 3. Filosofía de los círculos restaurativos (Bernal Acevedo & Echeverri Echeverri, 2009, pág. 20).	127
Ilustración 4. Prácticas restaurativas en las escuelas (Hopkins, 2002).....	134
Ilustración 5. La construcción de la resiliencia (Vanistendael, 2005).....	140

ÍNDICE DE GRÁFICAS.

Gráfica 1. Preferencia de redes sociales (Mendoza López, 2012).....	23
Gráfica 2. Estudio de la OCDE entre sus países miembros (Milenio, 2014).....	86
Gráfica 3. La técnica del CAT: Conflictos Escolares (Creación Propia).....	148

ÍNDICE DE TABLAS.

Tabla 1. Encuesta básica de seguridad y privacidad en la web (Alianza por la Seguridad de Internet, A. C., 2012).	21
Tabla 2. Teorías explicativas de la agresividad y la conducta violenta (Oñederra, 2008). ..	44
Tabla 3. Teorías explicativas del <i>cyberbullying</i> (Creación Propia).....	69
Tabla 4. Estudio de INTECO sobre la Seguridad de la información y la e-confianza de los hogares españoles (INTECO, 2012).....	82

Tabla 5. La convivencia escolar vista desde el punto de vista de la solución pacífica de un conflicto: Cultura de Paz (Aguilar, 2011).....	94
Tabla 6. Habilidades que favorecen la solución de conflictos (Aguilar, 2011).....	100
Tabla 7. Valores en la cultura de paz (Tuvilla Rayo, 2004).....	106
Tabla 8. Casos mediables y no mediables (Junta de Andalucía. Consejería de Educación, 2014, pág. 9).	163
Tabla 9. Cuestionario de evaluación de <i>bullying</i> y <i>cyberbullying</i> para alumnos: Análisis de los grupos de estudio (Creación Propia).	176
Tabla 10. Cuestionario de evaluación de <i>bullying</i> y <i>cyberbullying</i> para alumnos: Análisis grupo 1 (Creación Propia).....	179
Tabla 11. Cuestionario de evaluación de <i>bullying</i> y <i>cyberbullying</i> para alumnos: Análisis grupo 2 (Creación propia).	181
Tabla 12. Fases a seguir en una entrevista (Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández, & Varela-Ruiz, 2013, pág. 164).	184
Tabla 13. Entrevista Subdirector Escuela Secundaria (Creación Propia).	186
Tabla 14. Entrevista Coordinador Estatal de Seguridad Escolar de la Secretaría de Educación del Estado (Creación Propia).	188
Tabla 15. Entrevista Psicóloga del Centro SE Talentos Nuevo León (Creación Propia).....	189
Tabla 16. Entrevista Psicóloga Grupo 1 (Creación Propia).....	191
Tabla 17. Entrevista Psicóloga Grupo 2 (Creación Propia).....	193

ABREVIATURAS.

AAA: American Arbitration Association.

AMIPCI: Asociación Mexicana de Internet.

A. S. I: Alianza por la Seguridad en Internet.

CAT: Técnica del Análisis Tipológico del Conflicto.

CENETIC: Programa integral para generación de métricas sobre uso seguro y responsable de Internet en escuelas, incluye lecciones prácticas y capacitación a docentes.

CPE: Código Penal Estatal.

CPF: Código Penal Federal.

DH: Derechos Humanos.

FBI: *Federal Bureau of Investigation.*

MASC: Métodos Alternos de Solución de Controversias.

PJENL: Poder Judicial del Estado de Nuevo León.

PJF: Poder Judicial de la Federación.

SCJN: Suprema Corte de Justicia de la Nación.

SEP: Secretaría de Educación Pública.

SMS: Servicio de Mensajes Cortos.

TICs: Tecnologías de la información y la comunicación.

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

YOTs: *Youth Offending Teams.*

INTRODUCCIÓN.

Cuando escuchamos hablar de conflicto, suele pensarse en algo desagradable o incómodo, que despierta algo de rechazo a nivel social. Diversos investigadores han empezado a modificar la percepción de este concepto, para transformar prácticas cotidianas que pueden impedir o afectar procesos saludables de relación social, en tanto se convierten en situaciones que hacen explícito lo implícito, que indican, no una problemática en particular sino un conjunto de ellas que se han ido debilitando para convertirse en estilos de interacción que dificultan una y otra vez nuestra manera de comunicarnos y vincularnos a otros.

Las personas recurrimos en numerosas ocasiones a la violencia y a la agresión para dominar a otros semejantes o para tratar de gestionar nuestros conflictos. Pero es un lugar común en nuestro marco cultural entender que las conductas violentas y agresivas no forman parte de una estrategia adecuada para la convivencia ni para la buena gestión de los conflictos interpersonales o intergrupales.

En la actualidad la sociedad parece sensibilizada hacia la violencia en algunas de sus manifestaciones, como la violencia juvenil, la violencia de género, etc. En las dos últimas décadas, los medios de comunicación han destacado las noticias relacionadas con la violencia adolescente y juvenil y, específicamente, con la que se produce en el ámbito escolar o derivada de ella.

Puig Rovira (1997) establece que los conflictos escolares son una amplia gama de situaciones en las que se produce una divergencia de intereses o perspectivas en el mismo fuero interno de un sujeto, en la relación de éste con otras personas, o entre grupos más o menos homogéneos de una institución.

La mayor parte de estos conflictos tienen su origen en el centro educativo al que acuden los acosadores y víctimas, y a su vez una buena parte de los actos que forman parte de las situaciones de acoso se desarrollan en el seno de la institución educativa, con el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TICs) éstas se van extendiendo cada vez más a otros ámbitos, el papel de los centros educativos es fundamental en la prevención, la detección y la intervención de los casos de acoso escolar. Lo más adecuado es implementar medidas alternativas aptas y de manera oportuna para lograr su prevención, si tomamos en cuenta que una apropiada educación en valores es la mejor forma de erradicar el acoso escolar de las aulas (Barri Vitero, 2013).

El objetivo de las instituciones escolares es una formación democrática, manifestando respeto por sus congéneres; por ello, es preciso profundizar sobre el fenómeno de la violencia en el contexto escolar, problemática escasamente atendida en las instituciones educativas: aunque se reconoce su existencia, se reflexiona someramente sobre el problema sin profundizar en las causas e implicaciones; las acciones educativas para intervenir y mediar en situaciones violentas, en consecuencia, es casi nula. De allí la necesidad de analizar qué sucede en los ambientes educativos en relación con el fenómeno de la violencia escolar (Calderón, 2011).

Los Métodos Alternos de Solución de Controversias (MASC) constituyen un elemento práctico e innovador al momento de dirimir los litigios que se presentan entre las personas en la sociedad, su implementación ha demostrado que se trata de una herramienta valiosa y exitosa en la solución de los conflictos que se presentan.

En la actualidad la mediación ha sido utilizada en los centros escolares para resolver conflictos de violencia escolar o como se le conoce mundialmente como *bullying*, el cual es un fenómeno de suma importancia para los maestros y padres, debido a las consecuencias negativas que este genera.

Es por eso que la aplicación de medidas alternativas de prevención y solución en el ámbito educativo son una ventaja, como lo establece Boqué Torremorell (2007), éstas medidas:

- a) Promueven un buen clima de convivencia.
- b) Ofrecen oportunidades para el desarrollo de competencias sociales.
- c) Disponen de mecanismos de gestión positiva de conflictos.
- d) Rechazan cualquier manifestación violenta.

CAPÍTULO 1. METODOLOGÍA.

El *bullying* es un fenómeno propio de adolescentes en edad escolar, se refiere a una situación que involucra una víctima que por sus propios medios se considera indefensa ante acciones negativas que provocan otros alumnos agresores, la persecución es considerada por la víctima como sistemática y puede ser de carácter físico y psicológico.

En la actualidad un conflicto que está tomando un mayor auge entre los adolescentes es el derivado del uso de las TICs para generar violencia y un ambiente de estrés en las escuelas, este fenómeno es conocido como *cyberbullying* (Smith, y otros, 2008).

El *cyberbullying* es un fenómeno que tiene un amplio impacto negativo debido a que las TICs tienen una capacidad potencial de llegar a infinitas audiencias y su expansión es muy rápida. De esta violencia virtual se desprenden otros tipos de conflictos como el *sexting*, *grooming*, *cyberstalking*, *sextorsión*, entre otros.

Los MASC, con especial atención en prácticas restaurativas y mediación escolar, a través de la educación para la paz, deben ser implementados en los centros escolares para educar y concientizar a los adolescentes sobre el *bullying* y *cyberbullying*, así como los conflictos que se derivan de ellos, para que les permita entender las consecuencias negativas que estos generan y así prevenir y evitar el uso de las TICs para crear violencia y que el ambiente escolar sea pacífico y tranquilo.

1. 1 Antecedentes.

El acoso escolar (*bullying*) ha sido objeto de creciente atención y alarma social en las últimas dos décadas. Desde el primer estudio longitudinal realizado por Olweus en Noruega, numerosos estudios han abordado este fenómeno en diversos países, donde la importancia social del acoso escolar ha ido en aumento (García Continente, Pérez Giménez, & Nebot Adell, 2010).

En nuestro estado en el año 2012, ante el incremento de casos de violencia infantil, la Secretaría de Educación (SE) del Estado y el Poder Judicial del Estado de Nuevo León (PJEN) acordaron aplicar la mediación para resolver los problemas entre los escolares. A su vez, Rubén Cardoza, en ese entonces, Director del Centro Estatal de Métodos Alternos, destacó la importancia de involucrar a los jóvenes en la solución pacífica de conflictos, y señaló que existen datos oficiales en México que indican que el 44 por ciento de los menores han sido víctimas de maltrato verbal, psicológico y físico en los planteles educativos. Entre las actitudes impropias de los alumnos, dijo, figuran maltrato, acoso, intimidación, rumores, chismes, robos, discriminación, vandalismo y *bullying* (Mediación Monterrey. Blog de mediación, 2012).

Cerezo Ramírez (2006), establece que el problema de las malas relaciones interpersonales es el que subyace en la violencia entre escolares o el llamado *bullying*, a lo cual hace referencia este tipo de violencia, el doctor sueco Dan Olweus la comenzó a estudiar en 1973, la cual define como la conducta agresiva, intencional y mantenida en el tiempo, perpetrada por un individuo o grupo de ellos contra otro, al que consideran su víctima habitual.

Dan Olweus, que nació en Suecia, recibió su doctorado en la Universidad de Umeå, Suecia, en 1969. De 1970 a 1995 fue profesor de psicología en la Universidad de Bergen, Bergen, Noruega. Desde 1996 ha sido profesor de investigación de la psicología, afiliado con el Centro de Investigación para la Promoción de la Salud en la misma universidad. Ha estado involucrado en la investigación y la intervención trabajo sobre la intimidación entre los escolares y jóvenes. En 1970, se inició un proyecto a gran escala que ahora es considerado generalmente como el primer estudio científico de los problemas de acoso en el mundo. En la década de 1980, se llevó a cabo el primer estudio de intervención sistemática contra la intimidación en el mundo que documentó una serie de efectos muy positivos de su "Programa de Prevención de Bullying" (OBPP, 2003).

La mediación, tal como ahora la conocemos, no es sino una adaptación actualizada de los que ya existía en otras culturas y en otras épocas.

Según Confucio, la resolución óptima de una desavenencia se lograba a través de la persuasión moral y el acuerdo, y no bajo coacción. Confucio hablaba de la existencia de una armonía natural en las relaciones humanas, que no debía interrumpirse (Folberg & Taylor, 1996, pág. 21).

En la existencia humana, existen muchos conflictos sociales y no es sorprendente que la mediación aparezca en todos los niveles del funcionamiento social y, en todo tipo de sociedad, pasada o actual. Dicho procedimiento que es el más dúctil de los MASC y el que da mejores resultados en un mínimo de tiempo. Dado que los conflictos en que opera son extremadamente variados, con gran carga emocional y con una solución personal. Es un procedimiento con alto sentido humano. Los razonamientos de las personas, así como el equilibrio de intereses y la armonía que se puede lograr en cualquier tipo de relación jurídica nos acercan a la equidad y, por ende, a la justicia (Gorjón Gómez & Sáenz López, 2007).

Folberg y Taylor (1996), establecen que en Estados Unidos, los inmigrantes chinos establecieron la *Chínese Benevolent Association* para resolver a través de la mediación, desavenencias entre miembros de la comunidad y dentro de la familia. En los sesenta los conflictos que en el pasado podrían haberse resuelto a través de deferencia, rechazo o renuncia, se llevaron a los tribunales. Los archivos de los tribunales respecto a quejas del orden civil y criminal, se expandieron rápidamente. Se multiplicaron los expedientes de casos de relaciones domésticas. En los círculos judiciales y legales se presentaron retrasos alarmantes. El público se vio cada vez más desilusionado con la formalidad, los gastos y la lentitud de los trámites judiciales.

Los mismos autores mencionan que a su vez se externaron preocupaciones ante la negativa de acceso a la justicia. En respuesta al uso exagerado del litigio a, la insatisfacción popular referente al sistema formal de justicia y a la vez mayor propensión de los estadounidenses a presentar demandas por agravios y quejas, una serie de organizaciones establecidas intentó proporcionar servicios de mediación. Además, surgieron nuevas entidades para satisfacer la necesidad de formas alternativas de resolución de desavenencias.

En consecuencia a lo anterior, en 1964, la *Civil Rights Act* fundó el *Community Relations Service* en el *U. S. Department of Justice* para auxiliar en la conciliación de desavenencias raciales y de la comunidad. La *American Arbitration Association* (AAA) comenzó a establecer criterios y ofrecer capacitación para aplicar la conciliación, la mediación y el arbitraje en desavenencias relacionadas con el consumidor, la comunidad y asuntos domésticos (Folberg & Taylor, 1996).

Ante el reflejo de la efectividad de la mediación, con el paso del tiempo diversos países han ido adoptando la aplicación de este medio como lo fue a finales de la década de los setenta en Inglaterra, donde varios abogados independientes optaron por aplicar la mediación y en 1989 se estableció la primera compañía británica dedicada a la solución alternativa de conflictos. En Francia, la mediación parte de la figura del ombudsman como un tercero o intermediario entre particulares y organismos oficiales. De la misma manera, en Argentina en 1992 se declaró de interés nacional la institucionalización y el desarrollo de la mediación como método alternativo para el desarrollo de controversias (Suárez, 2002).

La mediación en el ámbito educativo se inicia en Estados Unidos en los años sesenta a partir de la actuación de varios grupos religiosos y movimientos de Educación para la Paz, que se plantearon la necesidad de enseñar a los estudiantes una serie de habilidades para resolver los conflictos de manera no violenta. Hoy en día, en este país, existen más de

5000 programas de mediación y resolución pacífica de conflictos en el espacio escolar. En España fue el Centro de Resolución de Conflictos Gernika Gogoratuz el que inició la incorporación de esta estrategia a los centros escolares, partiendo de su experiencia en otros campos de actuación. Posteriormente autores como Xesus Jares, Ramón Alzate o Juan Carlos Torrego han realizado experiencias en este campo en diferentes Comunidades Autónomas de España (De Prada de Prado & López Gil, 2008).

Hill Honig, superintendente de Educación Pública en Estados Unidos, afirmó que: "Enseñar las habilidades de resolución de conflictos en las escuelas provocará el descenso de los problemas disciplinarios y proveerá de cimientos y habilidades para la próxima generación. Es nuestra intención que todos los estudiantes tengan la posibilidad de ser instruidos acerca de la resolución de conflictos y habilidades comunicacionales" (Proyecto Centros de Mediación de Conflicto Escolar).

Schvarstein (2009) menciona que como ocurre con cualquier técnica, los modos de llevar a cabo la mediación, y los resultados que de su aplicación pueden esperarse, no dependen tanto de la técnica en sí como del contexto dentro del cual se la utiliza. La finalidad inmediata en el Poder Judicial es el descongestionamiento de los tribunales; en el ámbito comunitario se pretende restituir los lazos de solidaridad social; en la práctica privada, muchos profesionales ven a la mediación como una oportunidad para reorientar sus carreras. La escuela no ha permanecido ajena a toda esta expectativa positiva causada por la mediación, y que hay experiencias valiosas en el curso, de las cuales se tiene que aprender.

Es a través del grupo donde se desarrolla el proceso de socialización y la propia autoestima. Cuando las relaciones entre los estudiantes son positivas, constituyen la mejor experiencia escolar pero, desafortunadamente, algunos jóvenes no viven su relación con el entorno escolar de manera positiva. Estos sujetos suelen encontrarse

aislados del grupo, rechazados y, en ocasiones, incluso agredidos directamente (Cerezo, 2009).

El artículo 4 Constitucional, menciona “...Los niños y las niñas tienen derecho a la satisfacción de sus necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento para su desarrollo integral. Los ascendientes, tutores y custodios tienen el deber de preservar estos derechos. El Estado proveerá lo necesario para propiciar el respeto a la dignidad de la niñez y el ejercicio pleno de sus derechos.”

Ahora bien, la Ley General de Educación (2012), en su artículo 7° indica que “La educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios tendrá, además de los fines establecidos en el segundo párrafo del artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los siguientes: VI.- Promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, propiciar la cultura de la legalidad, de la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones, así como el conocimiento de los Derechos Humanos (DH) y el respeto a los mismos; XV. Difundir los derechos y deberes de niños, niñas y adolescentes y las formas de protección con que cuentan para ejercerlos; XVI.- Realizar acciones educativas y preventivas a fin de evitar que se cometan ilícitos en contra de menores de dieciocho años de edad o de personas que no tenga la capacidad de comprender el significado del hecho o para resistirlo”.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su artículo 17, establece que toda persona tiene derecho a que se le administre justicia por tribunales que estarán expeditos para impartirla en los plazos y términos que fijen las leyes, emitiendo sus resoluciones de manera pronta, completa e imparcial y que dicho servicio será gratuito, la realidad muestra que el conflicto social ha rebasado la capacidad de los órganos encargados de la administración de justicia para cumplir con dicha encomienda constitucional.

Los MASC surgen de una cultura pacífica de resolución de conflictos, siendo la mediación uno de ellos, la cual a partir de los años 90 es institucionalizada y ha sido aceptada en México por el poder judicial como una estrategia de desahogo de los procesos judiciales y utilizadas en 21 estados de la república. Es así que el 31 de Octubre del año 2009, con la representación del gobernador Enrique Peña Nieto, Alberto Curi Naime, Secretario de Educación, y José Castillo Ambriz, presidente del Tribunal Superior de Justicia y del Consejo de la Judicatura estatal, signaron un convenio de colaboración mediante el cual, maestros de todos los subsistemas de educación media superior y superior serán capacitados para utilizar la mediación escolar como instrumento para dirimir conflictos en los planteles educativos de la entidad. Durante la firma del acuerdo de cooperación que dará inicio con la puesta en marcha de un diplomado en Capacitación de Formadores en Mediación Escolar, Curi Naime refirió que para el Ejecutivo estatal es primordial, la coordinación entre instituciones para generar proyectos que favorezcan el fortalecimiento del sistema educativo y, en ello, las relaciones interpersonales representan un tema que requiere atención inmediata, sobre todo de prevención (Gómez Reyes , Romero Sánchez , & Hernández Sánchez, 2010).

Es por eso que la Ley de Educación del Estado de Nuevo León (H. Congreso del Estado de Nuevo León, 2013), en su reforma de 2011, implementa en su artículo 23 fracción IV lo siguiente: “Cada Ayuntamiento deberá, sin perjuicio de la concurrencia de las autoridades educativas federales y estatales, desarrollar las siguientes actividades:... IV.- Coordinar y promover con las autoridades competentes la realización de programas y acciones de educación para la salud y mejoramiento del ambiente, así como campañas para velar por la seguridad del educando en los planteles educativos; para prevenir, combatir, y erradicar la drogadicción, el alcoholismo, el tabaquismo y otras enfermedades de impacto sociocultural; así como la violencia o abuso escolar”.

En México, la corrupción y la pornografía infantil estas calificados como delitos federales (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2013). En nuestro estado se

contemplan los delitos de hostigamiento sexual, pornografía infantil, corrupción de menores, injurias y la difamación (H. Congreso del Estado de Nuevo León, 2013).

1. 2 Planteamiento del problema.

Existen casos en los que el alumno agresor comienza con el acoso cara a cara en el plantel escolar, combina el acoso escolar tradicional con el cyberbullying cuando la víctima abandona el plantel donde no ha tenido el apoyo de las autoridades educativas, o cuando permanece en el plantel pero no recibe apoyo de las autoridades educativas, ya sea porque no le creen o porque el alumno percibe un ambiente injusto en el que no recibirá protección.

En otras ocasiones el alumnado desempeña doble papel, tanto de víctima como de agresor, es victimizado cara a cara por alumnos que él percibe más fuerte por lo que, a la vez acosa a otros que percibe como más débiles. Este alumno usa cualquier dispositivo electrónico, respaldándose en el anonimato, lo que le hace más fuerte para acosar, teniendo la oportunidad de lastimar al alumnado que lo maltrata cara a cara en el plantel escolar (Mendoza González, 2012).

Es por ello que nuestra investigación se desarrollará con el objetivo de resolver la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué medidas alternativas favorecen en la prevención y solución de conflictos escolares entre alumnos de educación media básica en Monterrey?

1. 3 Justificación.

En la actualidad, la violencia introduce riesgos potenciales que amenazan los objetivos de la educación escolar. Esta problemática se aprecia constantemente en diferentes instancias educativas, entre familiares y conocidos; prueba de lo anterior, el sinnúmero de

casos expuestos en las redes al respecto de este tema, por otra parte, las noticias publicadas en los diferentes medios de difusión que aluden al comportamiento entre los estudiantes y sus implicaciones.

En México, la violencia generada por las TICs dentro de los conflictos escolares, es uno de los problemas con más auge en los últimos meses, de acuerdo a la “Encuesta básica de seguridad y privacidad web” (véase *Tabla 1*) aplicada dentro del programa CENETIC Escolar de A.S.I. que se aplicó en forma piloto en el 2009, y ya en forma abierta en el 2010, 2011 y 2012 en múltiples planteles. Los siguientes parámetros corresponden a estudiantes que respondieron “Sí” a las preguntas que tienen relación con el *Cyberbullying*. En el caso de la pregunta núm. 27, se consideraron los que respondieron “Ignorarlo” u “Observar sin participar” (Alianza por la Seguridad de Internet, A. C., 2012, págs. 14 - 15).

asi ALIANZA POR LA SEGURIDAD DE INTERNET		Guía A.S.I. para prevención del Cyber-Bullying. Julio 2012 rev. 1.1			
Preguntas de la encuesta relativas a ciber-bullying:	** Promedios **				
	2009 %	2010 %	2011 %	2012 %	
9. Alguna vez te han molestado en Internet, o te han hecho sentir mal?	15.2	19.6	15.8	14.6	
10. Si te molestan en Internet, debes también decir algo que le moleste?	6.1	13.1	13.9	9.3	
23. Has insultado a alguien o has difundido un rumor falso sobre alguien en Internet?	n.a.	24.2	19.8	15.9	
24. Sabes de alguien que haya insultado a alguien o difundido rumores falsos en Internet?	n.a.	63.1	58.6	56.0	
27. Si te enteras que molestan a alguien que tu conoces, debes ignorarlo o solo observar?	n.a.	43.9	40.1	31.5	
28. Si alguien te hace enojar, te desquitarías a través de Internet?	n.a.	19.8	18.3	12.1	

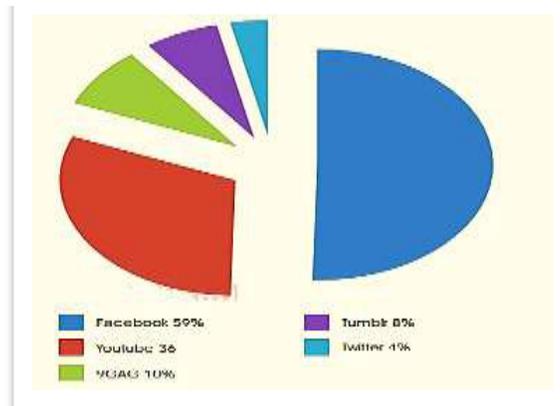
n.a. - no aplica, esta pregunta no existía en las encuestas de 2009.

Tabla 1. Encuesta básica de seguridad y privacidad en la web (Alianza por la Seguridad de Internet, A. C., 2012).

Velázquez, en el 2010 encontró 35.82% de estudiantes de secundaria están implicados en violencia online en alguna de las posiciones: 9.01% conoce a alguien que ha sido acosado mediante violencia mediática, 10.54% es cybervíctima y 16.26% es cyberacosador (Velázquez Reyes, 2011).

De acuerdo con la Asociación Mexicana de Internet (AMIPCI) en su informe sobre los “Hábitos de los Usuarios de Internet en México 2010” se encontró un incremento en el número de usuarios de Internet en México en comparación con años anteriores: para el 2010 la cifra fue de 34.9 millones de usuarios, de los cuales 49% fueron mujeres y 51% hombres. En cuanto a los grupos de edad, el mayor porcentaje de usuarios se encontró en el rango de 12 a 17 años (27%), en segundo lugar los de 18 a 24 años (23%) y en tercer lugar, los de 25 a 34 años (17%). Respecto al dispositivo usado con mayor frecuencia fueron las computadoras de escritorio (68%), Laptop (67%) y smartphones (26%). Dentro de las principales actividades sociales en línea se encontró en primer lugar el enviar/recibir correos electrónicos (90%), enviar/recibir mensajes instantáneos (75%), ver/bajar fotos o videos (68%) y acceder a redes sociales (61%). En cuanto a las redes sociales más usadas, se encontraron Facebook con 39%, Youtube con 28%, Twitter con 20% y Hi5 con 6% (Martínez Lanz, y otros, 2012).

En la ciudad de Monterrey se realizó una encuesta en 175 estudiantes de secundaria de un colegio privado, de edades entre 12 a 15 años, siendo el género entre varones y mujeres, la cual muestra que el 93% cuentan con computadora en casa y el 89% con laptop. Sólo el 18% tenía vigilancia de sus padres al acceder a la computadora y más de la mitad la acceden en su recámara fuera de la supervisión paterna. El 48% de los jóvenes tienen acceso a internet 7 días a la semana, el 96% tiene cuenta de correo electrónico, 80% tiene teléfono celular y de éstos sólo el 63% utiliza su celular para enviar mensajes. El 6.8% ha recibido mensajes de textos ofensivos y el 12% ha recibido correo electrónico ofensivo. El 90% tiene acceso a redes sociales, lo cual los hace vulnerables a depredadores que ocultan o maquillan su identidad; el 28% ha recibido fotos inapropiadas. El 20% conoce a alguien que hace ciberacoso. Las redes sociales tienen su importancia por la fama y facilidad de manejo. En este estudio, la red social con más preferencia es Facebook, hay otras redes sociales como 9GAG, Tumblr y Twitter (*véase Gráfica 1*) (Mendoza López, 2012).



Gráfica 1. Preferencia de redes sociales (Mendoza López, 2012).

1. 4 Hipótesis.

Las medidas alternativas favorecen en la prevención y solución de conflictos escolares entre alumnos de educación media básica en Monterrey, son: 1. Prácticas Restaurativas. 2. Mediación Escolar.

1. 5 Objetivos.

El objetivo general de la presente investigación científica es la demostración de que las medidas alternativas como lo son las prácticas restaurativas y la mediación escolar, a través de la educación para la paz, favorecen en la prevención y solución de conflictos escolares entre alumnos de educación media básica.

1. 5. 1 Objetivos específicos.

1. Analizar los principales factores que influyen en la generación de conflictos entre estudiantes de educación media básica como lo son el *bullying* y *cyberbullying*.
2. Establecer que a través de la Educación para la Paz, se pueden desarrollar medidas alternativas como las prácticas restaurativas y la mediación escolar, que ayuden a prevenir y solucionar conflictos escolares entre alumnos de educación media básica.
3. Demostrar la utilidad de las prácticas restaurativas como medidas alternativas de prevención de los conflictos escolares entre alumnos de educación media básica.

4. Demostrar la utilidad de la mediación como medida alternativa de solución de los conflictos escolares entre alumnos de educación media básica.
5. Elaborar una propuesta encaminada a la prevención de los conflictos entre alumnos de educación media básica.

1. 6 Modelo de investigación.

La siguiente investigación es un estudio de tipo experimental, el término experimento tiene al menos dos acepciones, una general y otra particular. La general se refiere a “elegir o realizar una acción” y después observar las consecuencias (Babbie, 2000).

En dicho estudio obtendremos la información mediante la aplicación de una o varias técnicas de obtención de datos (como la observación no participante, el cuestionario y la entrevista semi estructurada); la cual se orienta hacia la medición de los cambios provocados por el "estímulo experimental" en la aparición del fenómeno que se analiza (Cea D'Ancona, 2001).

La investigación experimental es el procedimiento más indicado para investigar relaciones de causa-efecto, pero a la vez tiene la desventaja de ser artificial y restrictivo, viéndose limitada su aplicación a los seres humanos, bien sea porque estos actúan de manera diferente bajo condiciones de observación controlada o simplemente por razones éticas. Se le dará un enfoque cualitativo que se basará en principios teóricos como la interacción social, para explorar las relaciones sociales y describir la realidad que experimentan, a su vez, se apoyará en un enfoque cuantitativo el cual se utilizará para la recolección de datos y así confirmar, aclarar y entender a fondo el problema a investigar.

1. 7 Comprobación de la hipótesis.

Método cualitativo que se utilizará en la investigación, es el de observación no participativa, porque nos adentraremos a profundidad en situaciones sociales y se

prestará atención a los detalles, sucesos, eventos y las interacciones. Los propósitos de utilizar la observación, es la exploración del ambiente social, describir las actividades que se desarrollan dentro de dicho ambiente, así como comprender los procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones o circunstancias. En consecuencia se tendrá la ventaja de vivencias de primera mano que permiten comprender la situación o el comportamiento, sin influir de ninguna manera, del grupo.

Se apoyará con la utilización de la entrevista semiestructurada, para obtener información de las motivaciones del comportamiento de las personas y sus vivencias. Para dicha técnica se creará un guión de la entrevista con los temas y subtemas que se deberán cubrir.

El método cuantitativo a utilizar es el cuestionario, con el cual se tiene el propósito de recoger, procesar y analizar datos que tienen que ver con variables definidas en el problema de estudio, además pues, de establecer y estudiar las relaciones que existen entre estas variables, lo cual permite una mejor interpretación de los resultados obtenidos.

1. 8 Matriz de congruencia.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	MARCO TEÓRICO	HIPÓTESIS	VARIABLES	MÉTODO	INSTRUMENTO DE MEDICIÓN
Existen casos en los que el alumno agresor comienza con el acoso cara a cara en el plantel escolar, combina el acoso escolar tradicional con el cyberbullying cuando la víctima abandona el plantel donde no ha tenido el apoyo de las autoridades educativas, o cuando permanece en el plantel.	¿Qué medidas alternativas favorecen en la prevención y solución de conflictos escolares entre alumnos de educación media básica?	El objetivo general de la presente investigación científica es la demostración de que las medidas alternativas como lo son las prácticas restaurativas y la mediación escolar, a través de la educación para la paz, favorecen en la prevención y solución de conflictos escolares entre alumnos de educación media básica.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analizar los principales factores que influyen en la generación de conflictos entre estudiantes de educación media básica como lo son el bullying y cyberbullying. 2. Establecer que a través de la Educación para la Paz, se pueden desarrollar medidas alternativas como las prácticas restaurativas y la mediación escolar, que ayuden a prevenir y solucionar conflictos escolares entre alumnos de educación media básica. 3. Demostrar la utilidad de las prácticas restaurativas como medidas alternativas de prevención de los conflictos escolares entre alumnos de educación media básica. 4. Demostrar la utilidad de la mediación como medida alternativa de solución de los conflictos escolares entre alumnos de educación media básica. 5. Elaborar una propuesta encaminada a la prevención de los conflictos entre alumnos de educación media básica. 	<p>Teoría de Habilidades Sociales.</p> <p>Teoría de Construcción Social.</p> <p>Teoría de Tresca.</p> <p>Teoría del aprendizaje constructivista.</p>	Las medidas alternativas favorecen en la prevención y solución de conflictos escolares entre alumnos de educación media básica, son:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Educación para la Paz. 2. Prácticas Restaurativas. 3. Mediación escolar. 	<p>Cualitativo: Observación no participante. Entrevista semiestructurada a directivos de los planteles escolares y psicólogos que trabajan dentro de los planteles escolares..</p> <p>Cuantitativo: Cuestionario de Evaluación del Bullying y Cyberbullying para el alumnado, el cual se constituye de las instrucciones para contestar el cuestionario dirigido a los alumnos y doce preguntas en las cuales se evalúa: las diferentes formas de intimidación (1), cómo y dónde se produce el maltrato (4, 6), la percepción desde la víctima de la frecuencia y duración del mismo (2, 3, 5, 8), la percepción desde el agresor(a) (7, 9), la percepción desde los espectadores(as) (10, 11) y propuestas de salida (14). En nuestro estudio, agregamos dos preguntas las cuales evalúan: cyberbullying (12) y la existencia de medidas de prevención y/o solución de los conflictos escolares dentro de la escuela (13).</p>	<p>Cuantitativo: Cuestionario de evaluación de bullying y cyberbullying para alumnos.</p> <p>Cualitativo: Entrevista semiestructurada.</p>

1. 9 Marco conceptual.

En el presente punto, se hará referencia a los conceptos base del estudio de la tesis doctoral:

Bullying: La conducta agresiva, intencional y mantenida en el tiempo, perpetrada por un individuo o grupo de ellos contra otro, al que consideran su víctima habitual (Cerezo Ramírez, 2006).

Cyberbullying: Acto agresivo e intencionado, llevado a cabo de manera repetida y constante a lo largo del tiempo, mediante el uso de formas de contacto electrónicas, por parte de uno o varios individuo o individuos contra una víctima que no puede defenderse fácilmente (Smith, y otros, 2008).

Mediación escolar: Es un método para resolver conflictos escolares lo cuales suponen que un tercer neutral pueda ayudar a los alumnos de forma cooperativa de manera tal que puedan resolver el problema que los enfrenta.

TICs: Los últimos desarrollos tecnológicos y sus aplicaciones (programas, procesos y aplicaciones). Las TICs se centran en los procesos de comunicación y las agrupamos en tres áreas: la informática, el vídeo y la telecomunicación, con interrelaciones y desarrollos a más de un área.

Redes sociales: Un sitio en la red cuya finalidad es permitir a los usuarios relacionarse, comunicarse, compartir contenido y crear comunidades.

CAPÍTULO 2. LA EVOLUCIÓN DE LOS CONFLICTOS ESCOLARES.

El fenómeno *bullying* hace referencia a una situación de violencia en el aula que no es nueva; se le ha considerado históricamente como una situación de niños, pasajera y común. Muchos libros de la literatura clásica como *Oliver Twist*, varias películas e historias hacen referencia a situaciones de violencia y acoso en la escuela.

Los casos de *bullying* revelan un abuso de poder. El acosador logra la intimidación del otro chico, que lo percibe como más fuerte, más allá de si esta fortaleza es real o subjetiva. Poco a poco, el niño acosado comienza a experimentar diversas consecuencias psicológicas ante la situación, teniendo temor de asistir a la escuela, mostrándose retraído ante sus compañeros, etc. (Definicion.de, 2008).

El *bullying* es un problema porque trae consecuencias negativas para todos los involucrados, no solo para el (la) que es agredido (a). Todos los que son parte de este problema se sienten afectados: el que es molestado o amenazado, el que molesta, y también los que ven esta situación y son testigos de ella, sobre todo cuando no saben qué hacer al respecto, o tienen miedo de que los molesten o “dejen de lado” si se animan a intervenir (Cartoon Network, Plan Internacional, World Vision, & OEI, 2013).

2. 1 Análisis histórico de los conflictos escolares (*bullying*).

A pesar de que el *bullying* se ha empezado a estudiar como respuesta de la creciente violencia escolar en las últimas dos décadas, este comportamiento es tan rudimentario como el hombre mismo. La agresión como respuesta y la necesidad de marcar el control sobre el territorio ha sido algo que nos ha caracterizado como raza, y que de algún modo nos ha permitido evolucionar, aun cuando la violencia no sea la forma más adecuada para defenderse.

Como lo menciona Trixia Valle (2013), es necesario comprender desde una generación la forma de pensar de otra, para así entender sus conductas y poder influir en ellas. Nadie puede influir en algo que no se comprende. Al observar los cambios en el mundo, la autora considera que el mayor cambio en la sociedad comenzó a partir de la segunda Guerra Mundial, debido a que el orden mundial y el sistema de creencias fueron absolutamente modificados.

A partir de lo anterior y para entender nuestro comportamiento y el de otras personas, es útil estudiar las diferencias que han presentado las diferentes generaciones a través del tiempo:

- ***Baby boomers (1940–1955)***: A esta generación le tocó vivir dos mundos diferentes: una niñez como la de sus padres (aunque ya con ligeras variantes), con un sistema educativo tradicional, de valores arraigados socialmente que a fuerza les fueron grabados en lo más recóndito del subconsciente. Una juventud llena de rebeldía y expectativas y una madurez desubicada, por estar viviendo un mundo que evoluciona vertiginosamente, donde los valores ya fueron renovados radicalmente (Zavala R.).
- ***Hippie (1955–1970)***: Esta generación se desarrolló en medio de un marcado caos social imperante, en virtud de la convergencia de varias crisis importantes en USA. Por ejemplo, la guerra de Vietnam; la insurgencia civil negra pacífica, liderada por Martin Luther King y la violenta por las panteras negras, encabezada por Huey P. Newton y Bobby Seale; el asesinato, en Dallas, del presidente John F. Kennedy; el asesinato del aspirante a la presidencia Robert Kennedy; el asesinato del reverendo Martin Luther King; La enorme influencia e injerencia ejercida, mediante chantaje, en las decisiones de gobierno por John Edgar Hoover, como director del FBI por 48 años; la crisis de los misiles atómicos en Cuba; la guerra fría, con la posibilidad de un holocausto nuclear; la expansión comunista en varias partes del mundo; etc. Todo ello creó, en la psiquis estadounidense, una gran

sensación de inestabilidad socio-política, sin precedentes, en su corta historia (Stone, 1998). La violencia engendra violencia y el que, a hierro mata, a hierro muere. Los valores religiosos tradicionales se vieron incapaces de poder hacer frente a una juventud desenfrenada que consideraba las tradiciones como algo del pasado, sin relevancia para ellos en el presente. Los eslóganes: "...hagan paz y sexo, no la guerra...", contrastaban con la violencia social. Los Hippies pretendieron cortar de raíz con todo lo que representaba la cultura y de ahí el término de contra-cultura.

- **Generación "X" (1970–1985):** Una generación perdida identificada en la "X" la cual describe "una cualidad desconocida, todavía en prueba, lo que no tiene resolución, la incógnita universal, el tesoro perdido" (United Nations Joint Staff Pension Fund). Se caracteriza por la carencia de ideales, los temas de conversación se centran más en el uso de drogas, las modas, la práctica del libertinaje, o los viajes a la India; en lugar de tocar temas de trascendencia como las AFORES o tópicos políticos por ejemplo.
- **Generación "Y" (1985–2000):** Esta generación ha sido descrita como controversial, diversificada e individualista. Se trata de jóvenes que tienen un alto sentido de pertenencia, pero dentro de los grupos primarios (Capriles & Laya, 2006). No les importa la política y no tienen héroes. Es la generación de la diversidad y de las contradicciones, tienen una visión crítica frente a los medios masivos, pero a la vez son grandes consumidores de esos productos. Fueron criados por el televisor y los videojuegos, por eso les gusta comprar, aunque buscan salirse de lo comercial. Han crecido inmersos en la tecnología; Internet es su principal fuente de información y su segundo hogar. Su formación es multicultural y heterogénea, producto de la globalización. Saben más de tecnología y se les hace más fácil su comprensión y manejo que a cualquier generación anterior, y eso es lo que verdaderamente los separa de las generaciones precedentes. Responden al humor, la creatividad, la ironía y a la verdad.

Por esta razón, es casi imposible determinar cuándo surgió exactamente el acoso escolar o *bullying*, pues es un fenómeno que sigue sucediendo a lo largo de los años y a lo largo del mundo.

Cabe señalar que la primera referencia que se hizo respecto al acoso escolar fue dada por el psicólogo sueco Meter Heinemann en 1972, quien lo llamó “*mobbing*” y lo definió como la agresión de un grupo de alumnos contra uno de sus miembros que interrumpe las actividades ordinarias del grupo. De *mobbing* se pasó al término anglosajón *bullying* para designar la acción (Acevedo, 2012).

Años después Dan Olweus, catedrático de Psicología de la Universidad de Bergen, Noruega, comenzó a investigar la violencia juvenil en las escuelas, quien en conjunto con el Ministerio de Educación noruego inició una campaña de sensibilización sobre el tema. Olweus definió el acoso escolar o *bullying*, como una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un alumno en contra de otra, al que escoge como víctima de repetidos ataques; dicha acción por demás negativa e intencionada, sitúa a la víctima en una posición de la que de la que difícilmente puede escapar por sus propios medios (Olweus, 1978).

A decir de Jiménez (Jiménez Vázquez, 2007) a partir de la década de los noventa se han producido dos hechos novedosos que persisten hasta la fecha:

- a) Una expansión internacional de trabajos sobre la violencia escolar, ratificada por las múltiples investigaciones que se realizan además de los países escandinavos, en Alemania, Bélgica, Holanda, Francia, Italia, Portugal y España dentro de Europa; en Estados Unidos y Canadá en América; Japón en Asia y Australia y Nueva Zelanda en Oceanía. A la que siguen incorporándose recientemente países como Polonia, China e Israel.

- b) Creciente interés por profundizar en el fenómeno investigando en distintas direcciones: las condiciones familiares de agresores y víctimas, la dinámica del grupo de alumnos(as) en los que aparece el acoso, las diferencias de género y las diferencias en cuanto a las teorías mentales entre agresores y víctimas. Y una tendencia reciente, de ahondar en el papel de los espectadores, así como en intervenciones que los tengan en cuenta.

2. 2 Análisis actual de los conflictos escolares.

Como se mencionó anteriormente, la necesidad de comprender la forma de pensar de las generaciones para entender sus conductas y poder influir en ellas, en la actualidad existe la generación denominada:

- **Techy o multimedia (2000 – 2015):-** Esta generación, como lo menciona Trixia Valle, se caracteriza por una alta conciencia ecológica, tecnológica y de salud. Desde la aparición de las computadoras, su evolución ha sido tan rápida y continua, que hace unos cuantos años era imposible pensar que se podrían comprar boletos del cine desde un lejano parque o comunicarnos e interactuar con amigos al otro lado del mundo por medio de las redes sociales. Para muchos padres ha sido una prioridad que los hijos aprendan a utilizar la tecnología, así la inversión de ello en las familias ha crecido masivamente y hoy casi toda persona, sin importar su condición social, cuenta con un teléfono celular y ha tenido en algún momento acceso a Internet y toda la información que esta ofrece (Valle, 2013).

Sin duda el camino cibernético ya no tiene vuelta para atrás. Hoy requerimos entender sus efectos sociales y el impacto que tiene en el cambio de los valores.

De manera simultánea a la evolución en los estudios sobre *bullying*, se han ido introduciendo cambios en la realidad del maltrato, y han ido apareciendo nuevas formas

de agredir a los iguales, nuevas modalidades de acoso. Una de ellas es el *cyberbullying* que consiste en utilizar las TICs, principalmente Internet y el teléfono móvil, para hostigar y acosar a los compañeros (Garaigordobil, 2011).

Peter K. Smith define el *cyberbullying* como un acto agresivo e intencionado entre pares, llevado a cabo de manera repetida y constante a lo largo del tiempo, mediante el uso de formas de contacto electrónicas, por parte de uno o varios individuo o individuos contra una víctima que no puede defenderse fácilmente (Smith, y otros, 2008).

Ejemplos de usos negativos de la tecnología, que pueden convertirse en *Cyberbullying* (Alianza por la Seguridad de Internet, A. C., 2012, pág. 13):

- **Mensajería Instantánea:** Envío de mensajes obscenos o degradantes.
- **Pizarrones virtuales:** Comúnmente llamados “chismógrafos”, se utilizan para publicar mensajes anónimos para humillar o difamar a otras personas.
- **Correo electrónico:** Envío de mensajes amenazantes o intimidantes desde cuentas anónimas, re-envío de contenido degradante, incluyendo imágenes o enlaces hacia otros contenidos multimedia que afecten negativamente a otras personas.
- **Chats:** Impedir que personas participen en conversaciones —exclusión—, hacerse pasar por otra persona para lanzar comentarios denigrantes.
- **Redes sociales:** Publicación de perfiles falsos para humillar, difamar, asignar apodos. Hacer pública la información de otros, comprometiendo su reputación.
- **Sitios de videos:** Publicar videos que ridiculicen a los demás, o exhibiéndolos en actividades privadas.
- **Juegos en línea:** Burlarse de jugadores con poca pericia, matar o eliminar personajes de un mismo jugador.
- **Cámaras web:** Producir y distribuir material exhibicionista, persuadir por medio de la intimidación a otras personas de actuar en forma desinhibida y video-grabarlos.

- **Teléfonos celulares:** Hacer llamadas obscenas, envío de mensajes cortos (SMS) con insultos, tomar fotos humillantes y compartirlas, grabar en video escenas en que se humilla a una persona y distribuirlos.

El uso de las TICs nos ha llevado a que este fenómeno social ya no sólo implique una violencia física, es decir, de persona a persona, sino que ahora la nueva modalidad de llevar a cabo el *bullying* es utilizar medios tecnológicos, como computadoras, celulares, tabletas electrónicas, videojuegos, entre otros. A través de la conexión a Internet se logra el envío reiterado de correos electrónicos, mensajes de textos, fotos, vídeos, etc., con el ánimo de violentar ya no física sino psicológica y socialmente a los demás (Ibarra Sánchez, 2014).

Las características que reúne el *bullying* son:

- **Violencia:** Incluye conductas de diversa naturaleza como lo son: burlas, amenazas, agresiones físicas, aislamiento.
- **Reiteración o mensaje perdurable en el tiempo:** Se repiten y prolongan durante cierto tiempo o se mantienen a la vista de más personas.
- **Desbalance de fuerza o poder:** Es la capacidad física que el niño o joven tiene sobre los demás y que aprovecha para intimidar. Si se habla propiamente del *cyberbullying*, habría que aclarar que en esta modalidad de *bullying* no implica la fuerza física, sino las habilidades técnicas que posee el agresor y el manejo o habilidad respecto de contenidos digitales y dispositivos.

En razón de lo anterior, podemos decir que el *cyberbullying* es toda conducta relativa a la violencia o acto violento que se realiza de manera persistente o reiterada en el tiempo; implica la intensión y violencia sobre otro—generalmente en el ambiente escolar, pero no exclusivo al mismo—donde existe una situación desproporcionada de fuerza y poder. En el caso de *cyberbullying*, el despliegue de la conducta violenta, intencional y reiterada sobre la misma persona se desenvuelve a través de medios tecnológicos, principalmente

Internet, o respecto de las TICs de otra persona bajo la influencia de dominancia o poder del victimario (Ibarra Sánchez, 2014).

Internet te ofrece la oportunidad de afirmarse y expresarse, pero puede convertirse en un arma de denigración y ciberacoso. El estado de ánimo tiene relación con el uso de internet, a causa de que hay una asociación entre la soledad y la depresión y el uso de internet. En una encuesta de 20,700 estudiantes, 37% mencionaron que alguien les había dicho cosas ofensivas en la red; 4% mencionó que sucede a menudo y 9% estaban preocupados por una amenaza constante durante el último año. En una encuesta en Canadá, el 34% de los niños refieren haber sido acosados, 74% en la escuela y 27% en la red. De éstos, 70% se sintieron acosados sexualmente (Kowalski, Limber, & Agatston, 2010).

El *cyberbullying*, es muy efectivo; los adolescentes pueden fácilmente conectarse y escoger a sus víctimas durante todo el día. También cada sistema tecnológico es un escenario que los acosadores utilizan para molestar a la persona que escogen; las razones para que esta forma de hostigar sea la preferida son las siguientes:

- a) La tecnología es portátil y fácil de acceder.
- b) Es persistente e instantáneamente peligrosa.
- c) Su contenido puede ser editado o alterado. Se distribuye ampliamente y a la velocidad del rayo.
- d) No hay forma de contabilizarla.
- e) Es insidiosa y peligrosa.

2. 2. 1 Conflictos escolares en el Estado de Nuevo León.

En nuestro Estado, el día 30 de mayo de 2013, se adicionó el artículo 345 bis en el Código Penal del Estado el cual establece: “Es tipificar como delito las imágenes, textos, videos que sean difundidos principalmente en redes sociales, que estén denostando y

perjudicando la moral de la persona”. La nueva legislación prevé penas de cárcel de hasta dos años a quienes incurran en actos difamatorios o de deshonor a través de imágenes o textos difundidos en las redes sociales. Los menores de edad que incurran en dichas faltas, llamada formalmente difamación por medios electrónicos, serán sometidos a la justicia penal para adolescentes (Lado B, 2013). En consecuencia a esto, la organización defensora de la libertad de expresión y acceso a la información, realiza una petición al gobernador Rodrigo Medina de ejercer su derecho de veto de las disposiciones aprobadas, sosteniendo lo siguiente: “Con esta acción, el Estado de Nuevo León incumple con las obligaciones internacionales que tiene el Estado mexicano en su conjunto en materia de libertad de expresión. Pese a las recomendaciones internacionales de despenalizar los llamados delitos contra el honor porque coartan los derechos de libertad de expresión opinión e información, se ha procedido agregar delitos que tienen como efecto criminalizar la libre circulación de ideas, informaciones y opiniones”.

El 13 de junio de 2013 presente año, el gobernador Rodrigo Medina envió al Congreso local el documento que contiene el veto a la reforma del Código Penal del Estado donde castiga el *cyberbullying*. En las observaciones se explica que se vetó la reforma al Código Penal con la que se adiciona el Artículo 345 Bis ésta establece el castigo al acoso en redes sociales, o *cyberbullying*, en términos generales por lo que se podría interpretar erróneamente, además de que atenta contra los derechos de libre expresión y libertad de imprenta.

El 19 de marzo de 2013, se presentó una iniciativa con proyecto de decreto por lo que se crea la “Ley para Prevenir, Atender y Erradicar el Acoso Escolar y la Violencia Escolar”, la cual contiene 81 artículos y seis transitorios y tiene por objeto establecer principios, criterios, mecanismos, procedimientos y programas para prevenir, atender y erradicar cualquier tipo de acoso escolar. Esta Ley fue publicada en el Periódico Oficial No. 82 el día 01 de Julio de 2013.

El 02 de junio de 2014, debido al incremento en los últimos años de *bullying* y *cyberbullying* en el Estado, se realizó una mesa de diálogo en el programa de Cambios, en donde la Secretaria de Educación en la entidad, Aurora Cavazos Cavazos indicó que el *bullying* es un tema que no solo está presentando en la entidad sino también a nivel nacional e internacional, por lo que se está buscando una prevención. En su caso, el representante de la Asociación Civil Juventud Unida Mantaro García Medellín, indicó que han recibido una serie de casos de acoso escolar desde la primaria hasta la preparatoria. En cuanto al *cyberbullying*, Luis Antonio Lucio Investigador de la Facultad de Psicología UANL indicó que 2 de cada 10 alumnos de escuelas públicas sufren de violencia por parte de sus compañeros (Mesta, 2014).

Ante el creciente número de casos de *bullying*, el Senado ha propuesto una iniciativa integral entre padres y autoridades escolares para contrarrestar dicho fenómeno. Dicha iniciativa de “Ley General para la Prevención y Atención de la Violencia Escolar” se presentó en Junio de 2014, la cual plantea sanciones económicas hasta por cinco mil salarios mínimos, es decir 350 mil pesos de multa, a maestros y padres de familia que sean omisos en casos de violencia escolar con sus hijos o alumnos (INFORMADOR, 2014).

En busca de contrarrestar el grave problema que representa a nivel nacional el fenómeno del *bullying*, la SEP aprobó llevar a cabo la prueba piloto de una metodología biopsicosocial para bajar el estrés y la violencia en 12 escuelas de la ciudad de Monterrey, que de brindar los resultados esperados sería implementada paulatinamente en el resto del país (Luna, 2014). Como lo dio a conocer María Cristina González de Treviño, directora del Encuentro Mundial de Valores, previo al inicio de la sexta edición de ese evento que se realizará del 23 al 25 de septiembre de 2014, durante la celebración internacional del Día de la Unidad. Dicha prueba piloto se realizó en 12 planteles de Monterrey (federales, estatales y en colegios públicos y privados), la misma está basada en la experiencia obtenida por la organización *The Hawn Foundation*, fundada por la reconocida actriz ganadora del Oscar, Goldie Hawn.

En la ciudad de Monterrey (Reyes & Ramos, 2015), dos colegios particulares no acataron lo planteado en la Ley General para la Prevención y Atención de la Violencia Escolar, en consecuencia el 30 de enero de 2015, el Secretario de Educación, Alberto Almaguer, aseguró que se cumplirá de manera íntegra la orden judicial de sancionar a dichos colegios que actuaron en forma omisa ante casos de *bullying*.

En febrero de 2015, se denunció a un alumno del Colegio Inglés de San Pedro, por agredir a otro compañero, dicho alumno recibió la orden de un Juez de Garantías de Adolescentes de no acercarse ni molestar física, verbalmente o por algún medio electrónico al menor afectado. La acción deriva de la denuncia que los papás del alumno agredido de 12 años, interpusieron en noviembre de 2014 ante el Centro de Orientación y Denuncia de la Procuraduría estatal y que fue turnada a una unidad del Sistema Especial de Justicia para Adolescentes (Robles, 2015).

2. 2. 1. 1 Contexto Nacional e Internacional de los conflictos escolares.

El 15 de mayo del año 2015, a propuesta del Ministro Arturo Zaldívar Lelo de Larrea, la Primera Sala de la SCJN (2015) resolvió por primera vez un asunto que trata sobre el fenómeno de *bullying*. En la sentencia, la Primera Sala ordenó a una escuela del Estado de México indemnizar a un niño de 7 años que fue víctima de acoso escolar, tanto porque una de sus profesoras incitaba el maltrato, como por la negligencia de la escuela al no tomar ninguna medida para prevenir o combatir el hostigamiento.

El caso inició cuando la madre de un menor demandó una reparación económica del centro escolar en el que estudiaba su hijo, por el acoso sistemático que éste había sufrido en su segundo año de primaria. El juez de primera instancia resolvió no condenar a los demandados, por lo que la madre promovió un amparo que fue atraído para su resolución por la Primera Sala.

En la sentencia, la Primera Sala comenzó por estudiar la amplitud y complejidad del concepto de *bullying*, destacando que se trata de un fenómeno social muy diseminado, con presencia relevante en las escuelas de México, y que puede afectar gravemente el bienestar de un menor.

Al resolver el asunto, la Primera Sala determinó que el *bullying*, además de violar los derechos del niño a la dignidad, integridad y educación, también puede constituir un tipo de discriminación –como sucedió en el presente caso –, pues el niño tiene trastorno de déficit de atención con hiperactividad. La Primera Sala destacó que si bien este trastorno no se puede definir claramente como una discapacidad, los niños que lo padecen si están en una situación de especial vulnerabilidad, por lo que requieren medidas de protección reforzadas.

A partir del análisis de diversas evaluaciones, pruebas psicológicas y sociológicas, así como de los testimonios de la familia y de la opinión del niño, la Primera Sala determinó que sí habían existido conductas de *bullying* por parte de la profesora en contra del menor. Asimismo, se probó que el niño había estado estudiando en un ambiente hostil para él, considerando que la Escuela no tomó ningún curso de acción para cumplir con sus deberes de vigilar y proteger a los menores bajo su cuidado.

Por lo anterior, la Primera Sala decidió conceder el amparo para ordenar al centro educativo reparar económicamente el daño psicoemocional sufrido por el niño. Asimismo, la Primera Sala estableció que, al cuantificar el monto de la compensación que debía pagar la escuela al menor, debía de tomarse en cuenta el daño sufrido, así como el grado de responsabilidad y la situación económica de la escuela responsable. Tras dicho análisis, la Primera Sala resolvió condenar a la escuela a pagar \$500,000 pesos al menor.

Finalmente, la sentencia enfatiza que es necesario contar con deberes claros y definidos para quienes tienen bajo su cuidado a menores de edad, por lo que establece

recomendaciones específicas para el Estado, a fin de que sea posible identificar, prevenir y combatir un fenómeno tan dañino como el *bullying* a nivel nacional.

En Estados Unidos la prensa consignó en mayo de 2011 un primer caso de sanción donde la víctima, Phoebe Prince, se suicidó pero hubo sentencia penal condenatoria a quienes la orillaron al suicidio: siete mujeres y dos hombres (El Universal, 2011).

En Paraguay la Jueza de la Niñez y la Adolescencia, Graciela Rolón Cardozo, condenó a dos hermanas de 16 años por practicar *bullying* a su compañera de colegio. Las menores fueron sentenciadas a prestar servicio social en la Fundación Dequení. También las adolescentes y sus padres deberán realizar terapia en el Centro de Orientación Sicológica de la Universidad Católica de Asunción.

Para la abogada, Fátima Flor de Buccini, esta condena representa un fallo inédito y marca un buen precedente para futuros casos similares (Fundación en Movimiento, 2014).

En julio de 2014 se sentó otro primer antecedente en Costa Rica cuando el Tribunal Contencioso Administrativo y Civil de Hacienda del Segundo Circuito Judicial de San José, condenó al Estado por el daño sufrido por una menor víctima de *bullying*. En un análisis del caso hecho por la Universidad de Costa Rica se plantea que el acoso debe ser sistemático: “Las conductas *bullying* se repiten durante un periodo prolongado en el tiempo, lo que excluye las acciones negativas puntuales” (Barrantes C., 2014).

CAPÍTULO 3. EL ACOSO ESCOLAR (*BULLYING*).

El acoso escolar o por su término en inglés *bullying* es un tipo de violencia y se da en forma de maltrato psicológico, verbal o físico y es producido entre escolares a lo largo de meses o incluso años. Este problema se ha incrementado últimamente, una de las razones es que la mayoría de las personas no logran identificarlo o ni siquiera lo conocen y mucho menos sus consecuencias.

El bullying es parte de un complejo estado de interacción con el *cyberbullying* que se prolonga desde la escuela hacia el ambiente extraescolar y los medios electrónicos son parte de estos tentáculos de extensión fuera del ambiente escolar (Mendoza López, 2012).

En principio, la escuela permite, como parte del sistema de enseñanza, el uso de computadoras y el uso de internet, que bajo restricciones y vigilancia de parte de los maestros está limitado a actividades meramente académicas. Sin embargo, los jóvenes usan su teléfono móvil para enviarse mensajes de texto, fotografías, notas y hasta respuestas de exámenes aún bajo supervisión de los maestros; por tanto, llega a ser realmente complicado tener un control escolar estricto de todos estos instrumentos electrónicos y de sus consecuencias, los que pueden ser usados para molestar a otros compañeros de escuela.

3. 1 La agresión y sus componentes.

Cascón Soriano (2014) define agresividad como aquella fuerza vital que nos hace ser personas y no marionetas; que nos permite afirmarnos y que podríamos vincular al instinto de supervivencia y a la asertividad. Esta fuerza vital puede canalizarse de diferentes maneras y para ello intervienen los diferentes agentes de socialización: los medios de comunicación, la familia, la escuela, el entorno social, la cultura, etc. Hablamos de violencia cuando la agresividad se canaliza como fuerza destructiva. Se trata de aquella

fuerza empleada para destruir a un ser humano en algo que le es fundamental para serlo, aquello que le afecta en su dignidad.

Díaz-Aguado (2002) dice que la violencia puede ser utilizada para responder a funciones psicológicas y social es cuando no se dispone de recursos positivos para ello. Entre las que, según la autora, cabe destacar:

1. Integración en el grupo de referencia—siguiendo las presiones de dicho grupo a ejercer la violencia—.
2. Resolver conflictos de intereses o proporcionar experiencias de poder y protagonismo social—cuando se carece de habilidades alternativas para conseguirlo de otra forma—.
3. Demostrar que se ha dejado de ser un niño—llevando a la práctica conductas de riesgo o prohibidas por los adultos—.
4. Afirmar la propia identidad—cuando el valor se ha asociado a la fuerza, al control absoluto o el sometimiento de los demás, como suelen transmitir a veces los estereotipos sexistas masculinos—. Por eso, para prevenir la violencia es necesario proporcionar recursos positivos y eficaces con los que poder dar respuesta a dichas funciones sin recurrir a la violencia.

Por otra parte, Díaz-Aguado (2002) considera que conviene tener en cuenta que la violencia incluye componentes de diversa naturaleza en torno a los cuales se debe orientar la intervención. Dichos componentes que cita la autora son:

- **Componente cognitivo:** A la violencia subyacen deficiencias cognitivas que impiden comprender los problemas sociales y que conducen a: conceptualizar la realidad de forma absolutista y dicotómica, graves dificultades para inferir adecuadamente cuales son las causas que originan los problemas, la tendencia a extraer conclusiones excesivamente generales a partir de informaciones parciales y

sesgadas, problemas en el procesamiento de la información y en la toma de decisiones.

- **Componente afectivo o evaluativo:** El riesgo de violencia aumenta cuando ésta se asocia a valores o a personas con las que el sujeto se identifica. Una de sus principales causas suele ser el sentimiento de haber sido injustamente tratado, que provoca una fuerte hostilidad hacia los demás, así como la tendencia a asociar la violencia con el poder y a considerarla como una forma legítima de responder al daño que se cree haber sufrido.
- **Componente conductual:** La violencia suele producirse por la falta de habilidades que permitan resolver los conflictos sociales sin recurrir a ella; y se refuerza a través de experiencias en las que el individuo la utiliza para responder a una de las funciones psicológicas mencionadas anteriormente.

Los estudios realizados sobre la influencia de la educación en los componentes anteriormente expuestos reflejan que éstos se producen con una relativa independencia (Díaz-Aguado, 2002):

- a) El desarrollo cognitivo y la enseñanza influyen especialmente en el componente cognitivo.
- b) Las actitudes que se observan en los agentes de socialización—compañeros, padres, profesores—se relacionan fundamentalmente con el componente afectivo.
- c) Las experiencias específicas que se han vivido en la solución a los conflictos sociales influyen sobre todo en el componente conductual. Por eso, para mejorar la convivencia escolar conviene incluir en los programas de prevención actividades que permitan superar los tres componentes.

3. 2 Teorías explicativas de la agresividad y la conducta violenta.

El *bullying* tiene como marco general la violencia, debido a que es una de sus manifestaciones entre niños (as) y adolescentes que sucede en el ámbito escolar, aunque no es privativo de este espacio, puede manifestarse también en las redes sociales, calle, parques, entre otros; si bien este tipo de violencia entre pares tiene como sustrato el uso del poder, estableciéndose relaciones de dominio de parte de un acosador hacia una víctima, es necesario contar con un marco explicativo más amplio, que permita explicar la génesis de la violencia entre los seres humanos, de esta manera a continuación se presentan, diversas teorías que nos ayudan a explicar y comprender las situaciones de violencia (véase *Tabla 2*):

TEORÍAS EXPLICATIVAS DE LA AGRESIVIDAD Y LA CONDUCTA VIOLENTA	
Contextuales o ecológicas:	La conducta agresiva es el resultado de la interacción compleja de las características del niño y otros factores que surgen de los distintos contextos y de los valores imperantes en los que vive.
De las habilidades sociales:	Es el resultado de un déficit de las competencias sociales apropiadas, que son distintas en los agresores y en las víctimas. Los agresores obtienen puntuaciones más altas que las víctimas en las pruebas de habilidades sociales.
Sociológicas:	La causa reside en los hechos sociales que la preceden y no en los estados de conciencia individuales.
De la mente:	Se refiere a la habilidad que poseen las personas para atribuir estados mentales a ellos mismos o a otros, con el objeto de explicar y predecir la conducta. Los agresores requieren un elevado grado de elaboración en sus teorías mentales, han de conseguir que la víctima sienta la agresión (ataque directo o rechazo) a la vez que los espectadores lo aprueban.
Conductista:	Es el resultado del aprendizaje por imitación de modelos violentos. Esto se produce en la medida en que el sujeto se identifique con el modelo de acuerdo con su escala de enfado e ira o su nivel de resistencia siendo ansioso y con tendencia a encolerizarse. Además, la observación de un modelo que es recompensado por su conducta violenta disminuye la inhibición propia y habitual para actuar de la misma forma.
Bioquímica:	Los procesos bioquímicos, neuronales y hormonales son fundamentales en las conductas agresivas; las cuales se desencadenan por una serie de procesos bioquímicos internos y en el que las hormonas desempeñan una función decisiva.
Psicoanalítica:	El individuo porta dentro de sí energía suficiente para destruir a su semejante y a sí mismo (pulsión de muerte).
Frustración-agresión:	La conducta agresiva es el resultado de la no satisfacción de las necesidades básicas, así como de la frustración incontrolada por deseos o necesidades no básicas.
Mimética:	El deseo está en la base de las relaciones agresivas y es de carácter mimético, esto es, la imitación del deseo de otro, copiar el deseo de otro por un objeto, que puede ser real (dinero, persona) o simbólico (prestigio, honor, etc.)
Clásica del dolor:	El dolor, físico o psíquico, es en sí mismo suficiente para activar las conductas agresivas, hay una relación directa entre la intensidad del estímulo (dolor) y la respuesta (agresión).
Catártica:	Catarsis es la expresión repentina de sentimientos, afectos reprimidos cuya liberación es necesaria para mantener el estado de relajación adecuado, en caso contrario explotarán comportamientos agresivos.
Etología de la agresión:	Se engloban todas las corrientes del conocimiento que consideran a la agresión como una conducta innata, impulsiva, relegada a un nivel inconsciente casi fisiológico. Debido a la espontaneidad de la conducta violenta no hay ningún placer asociado a ella. En esta corriente teórica se incluyen los etólogos y los psicoanalistas.
Construcción social:	Las relaciones sociales se constituyen y mantienen en base a conflictos de intereses, pero cuando fallan los instrumentos mediadores, estrategias y procedimientos pacíficos de resolución de conflictos es cuando aparece la conducta agresiva o violenta.

Tabla 2. Teorías explicativas de la agresividad y la conducta violenta (Oñederra, 2008).

Cada una de ellas aporta elementos explicativos valiosos, debido a que los seres humanos somos bio-psico-sociales, esto es, nuestros comportamientos están mediados e influidos por factores de carácter fisiológico, afectivo, mental y desde luego somos la expresión y producto de la cultura en que nos desenvolvemos. Las culturas de violencia socializan e influyen en los comportamientos de una determinada sociedad al reproducir roles, estereotipos, creencias que repercutirán en los comportamientos de las personas. Es de esta manera que el fenómeno del *bullying*, también denominado acoso o violencia entre pares en las escuelas, no es ajeno a las culturas de violencia de una determinada sociedad (CEAMEG, 2011).

3. 3 El fenómeno del *bullying*.

Comenzaremos delimitando lo que queremos decir cuando hablamos de *bullying*. De manera literal, del inglés, *bully* significa matón o bravucón; en este sentido, se trataría de conductas que tienen que ver con la intimidación, la tiranización, el aislamiento, la amenaza, los insultos, sobre una víctima o víctimas señaladas que ocupan ese papel.

Aunque de manera literal el término *bullying*, no abarque la exclusión social como forma agresiva de relación, aún con esta limitación, proporciona las características básicas para definir el fenómeno y es este término el que, tras diferentes revisiones a partir de la primera definición de Olweus (1978), tiene un uso consensuado en la literatura científica que aborda este problema.

El *bullying*, es una forma de comportamiento violento, intencional, dañino y persistente, que se puede ejercer durante semanas o incluso meses, y supone una presión hacia las víctimas que las deja en situación de completa indefensión (Sharp & Smith, 1994). En toda situación de *bullying* hay siempre un abuso de poder y un deseo de intimidar y dominar.

Éste fenómeno normalmente ocurre entre dos o más iguales, la semejanza más común reside en la edad. A pesar de esta coincidencia, debe existir un desequilibrio entre los

participantes (Voors, 2005). Este desequilibrio es de poder, lo que corrobora lo dicho anteriormente: el abuso tiene como finalidad dominar e intimidar al otro.

Otro aspecto importante, los actos negativos son generalmente deliberados, reiterativos, persistentes y sistemáticos. Hay que agregar otro rasgo que vuelve más compleja aun la situación (Cobo Ocejo & Tello Garrido, 2014): se trata de actos que pocas veces son denunciados, en la mayoría de las ocasiones el agredido no puede defenderse y se generan en él muchos sentimientos encontrados que le impiden pedir ayuda.

3. 4 Contextos implicados en las conductas de acoso escolar (*bullying*).

En el desarrollo del *bullying* intervienen una serie de contextos que propician la continuidad y prevalencia de este fenómeno, dichos contextos son (Oñederra, 2008, pág. 36):

- **Familiar:** Es el más importante y el primer entorno en el que el niño se socializa, adquiere normas de conducta, de convivencia y forma su personalidad, de manera que es fundamental para su ajuste personal, escolar y social, estando en el origen de muchos de los problemas de agresividad.
- **Escolar:** Es clave, junta a la familia, en el desarrollo de la madurez y la socialización del niño. Los episodios de maltrato están estrechamente relacionados con los sistemas de actividad y el discurso que se produce en la escuela. Los alumnos han de sentirse seguros y tener pleno conocimiento del límite de sus actos.
- **Medios de comunicación:** Se considera que, mediante la exposición constante a la violencia a través de los medios de comunicación, los adolescentes se vuelven inmunes a la violencia y a la agresión y lo utilizan como modelo para imitar dicho comportamiento (Mendoza Estrada, 2011, pág. 17).
- **Socioeconómico y cultural:** El entorno socioeconómico cultural y urbano junto a los valores y factores individuales, influyen en el desarrollo de las conductas agresivas que los adolescentes aprenden del ambiente que los rodea.

3. 5 Características del *bullying*.

Como se mencionó en el apartado de “Marco Conceptual” del Capítulo 1 de Metodología, *bullying* se define como una conducta agresiva, intencional y mantenida en el tiempo, perpetrada por un individuo o grupo de ellos contra otro, al que consideran su víctima habitual (Cerezo Ramírez, 2006).

De esta manera, es importante resaltar las características necesarias para poder hablar de *bullying*, las cuales se mencionaran a continuación (Cobo Ocejo & Tello Garrido, 2014):

- Se trata de un comportamiento agresivo. Todo *bully* tiene la intención de agredir a quien ha elegido como víctima.
- Es el resultado de una acción intencional, es decir, no es resultado de la casualidad, tampoco es accidental.
- La víctima siempre recibe un daño emocional, que además puede manifestarse de manera física.
- Es el resultado de una serie de agresiones que persisten durante varios días, semanas o meses. Por ello es que se debe distinguir el *bullying* de cualquier otro tipo de agresiones aisladas.
- El abuso de poder de un individuo sobre otro es un aspecto inherente al acoso y maltrato. El *bully* actúa contra su víctima porque sabe que está a su merced— porque físicamente es más débil, porque es el blanco de las burlas del grupo, porque es inseguro, etc.—
- Se deriva la intimidación y la sensación de sometimiento que padece la víctima.
- El agresor actúa violentamente contra su víctima sin que exista una provocación por parte de ésta; esto hace más grave la situación de quien padece las agresiones, pues sabe que son gratuitas, arbitrarias y alevosas.
- El acoso y las agresiones pueden ser ejercidos por uno o varios agresores.

- Como se trata de una agresión abusiva y planeada ex profeso, a la víctima le resulta prácticamente imposible defenderse por sí misma, pues no sólo no hay igualdad de fuerzas entre agresor y agredido, sino que además la víctima vive con más temor a medida que las agresiones aumentan.
- La diferencia en las edades no debe ser mayor a 3 años; si es así se estará ante una situación de abuso, pero no de *bullying*.

3. 6 Categorías de agresión que conforman el *bullying*.

Olweus (1993) define las conductas de agresión que conforman el *bullying* de la siguiente forma: La agresión física, se refiere a empujones, patadas, puñetazos y agresión con objetos. La agresión verbal, la conforma el menosprecio en público, insultos y hacer notar de forma constante un defecto físico o de acción. La agresión social, es aquella que pretende aislar al individuo del resto del grupo colocándolo en un status inferior. La agresión psicológica, es el conjunto de acciones encaminadas a minar la autoestima del individuo y fomentar el temor junto con la sensación de inseguridad.

Para Cerezo (2009), el *bullying* no necesariamente se expresa con agresiones físicas, puede presentarse con diversas modalidades, como puede ser la agresión verbal—la más frecuente—, como exclusión, siendo esta forma indirecta, que en palabras del propio autor es la más utilizada por las niñas, y en general por los alumnos de los últimos grados escolares (Díaz-Aguado, 2005).

La investigación del *bullying*, ha determinado las categorías de agresión que conforman el fenómeno. El desarrollo de estas categorías sigue hasta hoy siendo modificada, pero se respeta la base que fue propuesta por Dan Olweus (1983), quien define la existencia de la expresión de violencia en la superficie de las relaciones estudiantiles que son poco observables por los adultos. Las categorías que se conforman son: agresión física, agresión verbal, exclusión social y amenaza.

3. 6. 1 Agresión física.

La agresión o maltrato físico se refiere al acto mismo de atentar contra la integridad física de la víctima, puede dividirse en directa cuando se refiere a golpes y patadas o indirecta cuando la agresión va dirigida a sus pertenencias, como robar, esconder o romper sus objetos.

Según Voors (2005) la agresión física es de las primeras respuestas que dan los niños al preguntarles qué es acoso escolar, el autor indica que es más común en menor edad, pero con el desarrollo de la masa muscular la agresión física se va tornando de mayor riesgo.

3. 6. 2 Agresión verbal.

La agresión o maltrato verbal es el tipo de agresión expresada a través de la palabra, también puede dividirse en directa e indirecta; generalmente se expresa por insultos, apodos, gritos, burlas crueles acerca de indumentaria, aspecto físico, origen étnico o anomalías visibles. En un niño la agresión verbal es más significativa que en un adulto, porque él no tiene aún la noción clara de su personalidad y debido a que está en búsqueda de ella, la agresión verbal puede causar confusión entre cómo “debería ser” y cómo “es” (Voors 2005).

Evans (1999), dice que el abuso verbal es común en la sociedad actual. Él propone hasta 15 tipos de agresión verbal y explica que sus consecuencias pueden no ser notorias a simple vista, pero una víctima expuesta sistemáticamente a este tipo de abuso puede llegar a desarrollar un trastorno depresivo. Las categorías de abuso verbal propuestas por Evans son contener, contradecir, despreciar, ataques disfrazados de chiste, bloquear y desviar, acusar y culpar, juzgar y criticar, trivializar, destruir, amenazar, insultar, olvidar, ordenar, negar y manifestar ira abusiva.

Esta es la forma más común de violencia en las escuelas. Consiste en el uso de la palabra con crueldad hacia un niño o joven, minando su bienestar moral, físico o mental. A continuación se mencionaran sus características (Mendoza Estrada, 2011):

- **Intenta lastimar, causar dolor y/o herir:** Burlarse de un niño o joven—llamándole con apodos que hagan reír a otros, aludiendo algún defecto de su persona—hiere y lastima severamente el desarrollo de la seguridad personal y la autoestima.
- **Involucra intensidad y duración:** Los apodos y diferentes nombres que les asignan son repetidos muchas veces durante el día y durante un largo periodo. Si la víctima no reacciona la crueldad escala: los acosadores buscarán nuevos nombres, inventarán rimas, poemas o incluso canciones para continuar con la burla. Y si reacciona emocionalmente, su respuesta incrementa las burlas, con lo que parecería que no hay escapatoria.
- **Se usa para ganar u obtener poder sobre otra persona:** Gritar, burlarse, insultar o degradar a la víctima se utiliza como un medio para dominar o controlar y lograr que actúe como el agresor lo desea.
- **Ataca la vulnerabilidad de la víctima:** El agresor buscará los defectos y marcas que más avergüenzan a la víctima y los expondrá pública e inclementemente.
- **Deja a la víctima sintiéndose aislada y expuesta:** Muchos agresores utilizan técnicas sutiles de “lavado de cerebro”. Disfrazan sus comentarios de buenas intenciones y traducen los motivos de los amigos de la víctima o de otras personas, de forma que siempre terminan haciéndole perder a la víctima la confianza en sí misma.
- **Suele escalar, hasta llegar a alcanzar consecuencias físicas:** Comienzan con insultos y sin darse cuenta, empiezan golpes o a lanzarse objetos.
- **Puede llegar a convertirse en una forma de acoso sexual:** Hacer comentarios de carácter sexual, tales como “eres una zorra”. Son formas de agresión verbal que involucran la conducta sexual de la víctima.

3. 6. 3 Exclusión social.

La exclusión social hace referencia al acto a través del cual la víctima es separada del grupo en determinados aspectos—o en todos—; su división entre directa e indirecta toma características de excluir, no permitir participar, ignorar y menospreciar, respectivamente.

Para Voors (2005) la exclusión social es una conducta inherente al ser humano, pues cuando una persona no encaja entre las pautas del grupo es excluida. En el transcurso de la historia se ha encontrado la exclusión en diferentes tipos de grupos humanos, desde los religiosos hasta en las organizaciones de trabajadores, siempre cumpliendo la función de asegurar la unidad grupal. En la escuela, el acoso escolar se usa para castigar a quien no cumple con los criterios impuestos, generalmente, por el líder. Este tipo de agresión es más común en las niñas que en los niños. En la adolescencia, cuando los individuos están aprendiendo a socializar, ser rechazado por el grupo puede resultar atroz, llevando a desestima, depresión y el abuso de alcohol y drogas.

3. 6. 4 Amenaza.

Algunos autores proponen la amenaza como una categoría separada, aduciendo que las implicaciones psicológicas difieren al resto debido a que la interpretación cognitiva de éstas produce una angustia continua mientras la víctima espera que se cumpla la amenaza. Acciones como amenazar para amedrentar, coaccionar y chantajear, entre otros, son situaciones que caen dentro de esta categoría.

3. 6. 5 Agresión emocional o psicológica.

Para Estrada (2011), el abuso emocional incluye rechazar, ignorar, excluir, aislar y corromper; es el abuso más difícil de comprender. Es la forma de devaluación sistemática del otro—sin importar si es consciente o inconscientemente—. Ocurre de forma constante, no siendo un solo evento. Está enfocado a disminuir la autoestima de la víctima

hasta el punto en que llega a considerarse sin valor, no merecedora de respeto, de la amistad.

Éste tipo de abuso es el más difícil de diagnosticar y de demostrar pues no contiene evidencias físicas observables como el abuso físico o sexual, que pueden comprobarse por las huellas que dejan (Mendoza Estrada, 2011).

De acuerdo con Garbarino (2000) existen cuatro formas de abuso psicológico:

- **Rechazar:** Mostrar oposición o desprecio por una persona. Puede manifestarse por comentarios, gestos, burlas, risas o ademanes.
- **Aterrorizar:** La amenaza de revelar características intensamente vergonzosas o de exponer al niño a intensa humillación pública.
- **Aislar:** Privar a un niño de la oportunidad de sostener una interacción social normal.
- **Corromper:** Consiste en alentar en un niño un comportamiento inadecuado en el área de la sexualidad, agresividad o el abuso de sustancias.

3. 7 Agentes implicados en el acoso escolar (*bullying*).

Salmivalli (1998) sostiene que todo el alumnado está implicado en los episodios de violencia escolar de alguna manera, aunque no estén activamente agrediendo, y añaden una serie de roles que son muy útiles para analizar la dinámica intragrupal e intergrupales que se establece. Los roles que encuentran son:

- **Agresores (*bullies*):** Estudiantes que toman la iniciativa de maltratar a sus compañeros e instigan a otros para que lo hagan.
- **Espectadores:** Son seguidores más pasivos del anterior, los apoyan y actúan en segundo plano.
- **Víctimas:** Los que soportan la conducta agresiva.

Estos mismos roles se utilizan por Sutton y Smith (1999) para replicar el trabajo de Salmivalli, informando de la idéntica consistencia de los roles. Posteriormente, Olweus (2001) analiza las reacciones y roles de los alumnos (as) implicados en la violencia escolar, bajo el término “círculo del *bullying*” (véase ilustración 1) , diferenciando entre: A) *bully* o agresor, T) víctima, B) seguidor secuaz (no empieza el *bullying* pero adopta un papel activo), C) *bully* pasivo (apoya la violencia escolar pero no adopta un papel activo), D) seguidor pasivo (le gusta la agresión pero no lo demuestra abiertamente), E) testigo no implicado (observa lo que ocurre pero no adopta ninguna postura), F) posible defensor (le disgusta la situación y cree que podría ayudar pero no lo hace) y G) defensor de la víctima (le disgusta la situación y ayuda o trata de hacerlo).

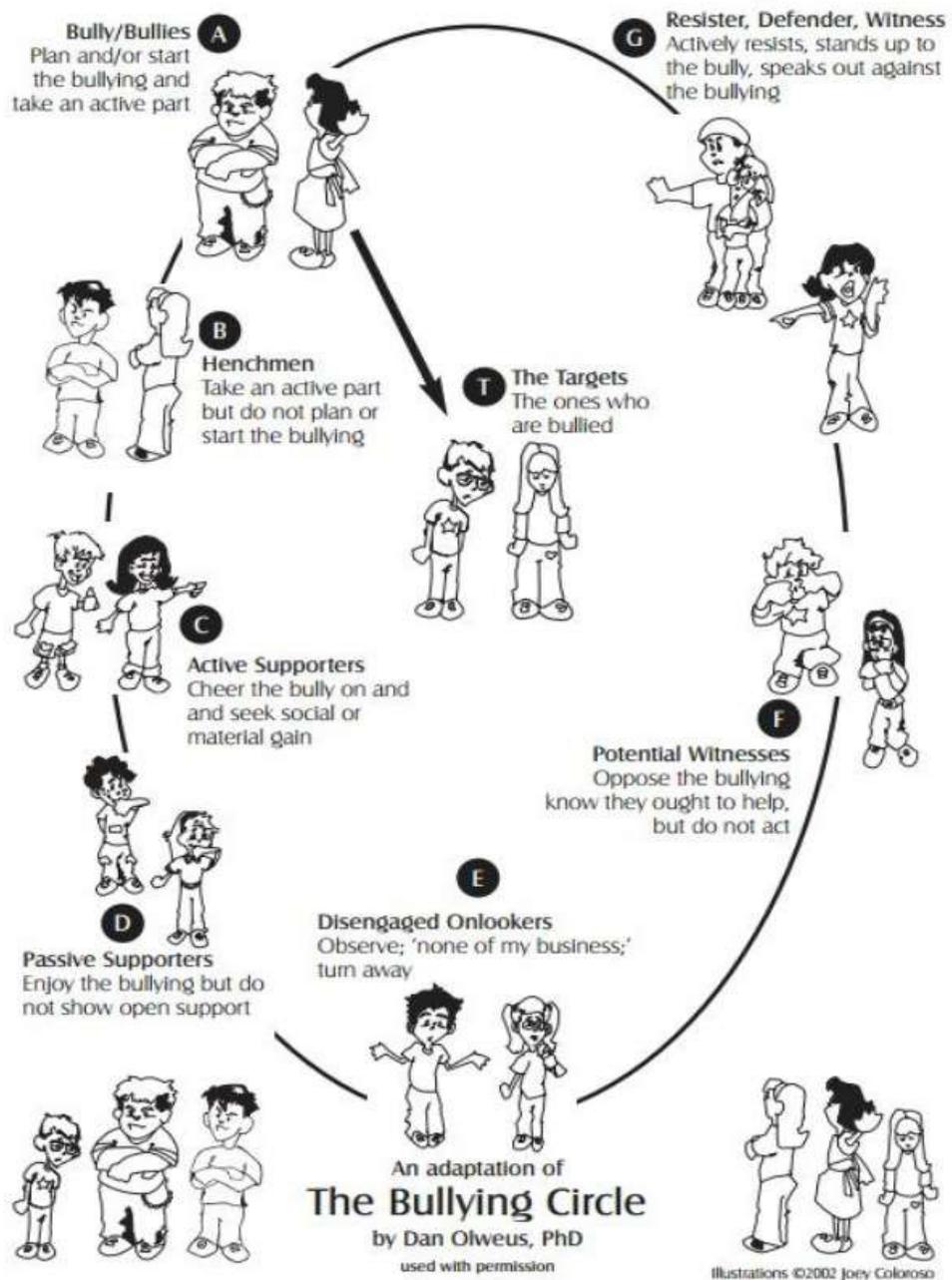


Ilustración 1. Círculo del bullying (Olweus, 2002).

3. 7. 1 ¿Cómo se llega a ser víctima o agresor?

El Dr. Gordon Neufeld (2010) explica que para que un agresor o *bully* se forme deben ocurrir dos dinámicas juntas: por un lado que la persona presente instinto de dominar a otros y por otro que el individuo se sienta herido y vulnerable, por lo cual se defiende ante esa vulnerabilidad, negando su necesidad de los otros.

Paralelamente existen ciertos individuos que nacen con un carácter dependiente y se vincularán buscando a alguien quien los dirija, los guíe y les brinde respuestas y soluciones (Neufeld, 2010).

3. 7. 1. 1 Tipos de agresores o bullies.

Normalmente, el agresor o *bully* tiene un comportamiento provocador y de intimidación permanente. Posee un modelo agresivo en la resolución de conflictos, presenta dificultad para ponerse en el lugar del otro, vive una relación familiar poco afectiva, y tiene muy poca empatía. Según los expertos criminalistas y psicólogos, un niño puede ser autor de *bullying* cuando solo espera y quiere que hagan siempre su voluntad, cuando le gusta probar la sensación de poder, cuando no se siente bien o no disfruta con otros niños (Guía Infantil, 2013).

A continuación se mencionaran los tipos de agresores según Mendoza Estrada (2011):

- **Agresor activo:** Establece la relación agresiva directamente con su víctima; por lo general es violento y amedrenta a la víctima con su violencia física. Es menos complejo puesto que sus conductas agresivas están a la vista, no se oculta y es más fácil detectarlo.
- **Agresor social indirecto:** Éste es más complejo, manipula y opera desde la oscuridad; sus ataques son limpios y certeros, logra sus objetivos y sale ileso. Su mejor arma es la manipulación; por lo general su agresión dura mucho tiempo, e induce a otros a cometer actos de violencia y persecución.

- **Agresor pasivo:** Participa pero no actúa la agresión; acompaña al “autor intelectual”, se enfrenta a la autoridad y protege al agresor activo.

3. 7. 1. 2 Características de los agresores o bullies.

Entre las características observadas con más frecuencia en los agresores o *bullies* destacan las siguientes (Olweus, 1993): 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—; son impulsivos, con escasas habilidades sociales, baja tolerancia a la frustración, dificultad para cumplir normas, relaciones negativas con los adultos y bajo rendimiento, problemas que se incrementan con la edad; 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 el estudio que hemos realizado con adolescentes (Díaz-Aguado, Martínez Arias, & Martín Seoane, 2004) también se refleja que los agresores o *bullies* tienen menor disponibilidad de estrategias no violentas de resolución de conflictos, detectando además las siguientes carencias en torno a las cuales convendría orientar también la prevención de este problema:

1. Están más de acuerdo con las creencias que llevan a justificar la violencia y la intolerancia en distinto tipo de relaciones, incluidas las relaciones entre iguales, manifestándose también como más racistas, xenófobos y sexistas. Es decir, que 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 soplón 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 como que se sienten fracasados. El conjunto de las características en las que destacan sugiere que cuentan con iguales que les siguen en sus agresiones, formando grupos con disposición a la violencia, en los que se integrarían individuos que han tenido pocas oportunidades anteriores de protagonismo positivo en el sistema escolar.

3. 7. 1. 3 Causas personales de los agresores o bullies.

Para Jáuregui (2014), las causas son múltiples y, en algunos casos, muy complejas; tienen que ver con el miedo, la violencia, la sociedad, la familia y la falta de valores.

La autora nos dice que los *bullies* quieren llamar la atención, son personas que se sienten abandonadas y en cuya familia existe un problema de relación. Suelen escuchar a sus padres pelear todo el tiempo o no están presentes, trabajan mucho, los abandonaron o pueden estar sufriendo abusos, humillaciones o descuidos en su casa o por algún miembro de su familia. El ejemplo que reciben es de violencia, ya sea de sus padres, hermanos mayores o de otros familiares (Jáuregui, 2014).

También nos encontramos que son niños o adolescentes consentidos, a quienes no se les dice que “no”, no se les pone límites y creen que pueden someter a cualquiera a sus

caprichos. Les gusta la sensación de tener poder entre sus padres, y muchas veces son altaneros con los adultos, maestros, directivos, entre otros.

Los adolescentes o los niños creen que lo que hacen es divertido y se ve bien, tienen la falsa creencia de que dominar a otros les da una buena imagen; pueden tener celos de las amistades, de la forma de hablar de otros alumnos, de las calificaciones, de la pareja que tenga su víctima, de cualquier cosa.

No tienen empatía y les gusta ver llorar a quien es objeto de su acoso, sienten un triunfo personal, y sobre todas las cosas, lo hacen porque pueden, no hay nadie que los detenga, se salen con la suya y no existen represalias o castigos lo suficientemente fuertes para que ellos consideren detenerse.

3. 7. 2 Tipos de víctimas.

Amemiya, Oliveros y Barrientos (2009) describen a la víctima como aquel sujeto, que se encuentra más expuesto a la violencia escolar severa; en estos sujetos se mezclan conductas de discriminación y exclusión para dañar la imagen social y “envenenar” a otros contra él; se presenta una imagen negativa, distorsionada y enfermiza; se critica todo cuanto hace o dice, y muchas veces contra lo que no ha dicho ni hecho; no importa lo que haga, todo es utilizado y sirve para inducir el rechazo de otros.

En el caso de Olweus (1998) desde el inicio de sus investigaciones introduce los conceptos de víctimas pasivas y víctimas provocadoras o activas:

- **Pasivas:** Aquellos que expresan reacciones de ansiedad y sumisión, a la vez que son débiles físicamente, en general mantienen una actitud negativa ante la violencia o el uso de método violentos y ante las agresiones prefieren huir o llorar en el caso de lo más pequeños, en general se comportan de manera cauta y tranquila, suelen ser más sensibles y en muchos casos permanecen solos en la escuela.

- **Provocadoras o activas:** Son los que combinan ansiedad y reacción agresiva y, en general exhiben un comportamiento que causa tensión y agitación en su entorno, como personas con baja concentración, o los hiperactivos.

3. 7. 2. 1 Características de la víctima.

El alumno(a) que es víctima de sus compañeros(as) no tiene características homogéneas. Puede ser un estudiante de buenos, malos o medianos rendimientos académicos. Casi siempre con escasas habilidades sociales, aunque no siempre es tímido ni reservado. A continuación vamos a ver algunos tipos de personalidad que, por uno u otro motivo, son susceptibles de tener problemas de victimización (Secretaría de Educación de Tamaulipas).

Con frecuencia, las víctimas de burlas, marginación social y bromas pesadas son escolares bien integrados en el sistema educativo, especialmente en las relaciones con los adultos; atienden al profesor(a), son muy sensibles a las recompensas en cuanto a sus tareas académicas y provocan envidia y celos entre los otros. Pero nunca es un sólo factor el desencadenante, ni el responsable.

A veces, la víctima de sus compañeros(as) resulta ser un(a) chico(a) cuya debilidad social proviene de no haber tenido experiencias previas de confrontación agresiva, chicos(as) sobreprotegidos o, simplemente, educados en un ambiente familiar tolerante y responsable, exhiben una gran dificultad para hacer frente a retos de prepotencia o abuso. Se sienten débiles e inseguros cuando tienen que hacer uso de una asertividad con claras connotaciones agresivas. Estos chicos(as) sufren mucho y tienden a auto-protegerse encerrándose en un mundo social más seguro, como es su relación familiar. Son chicos(as) a los que les da miedo la pandilla de prepotentes y tienden a refugiarse en un reducido número de amigos íntimos, fuera de los cuales se sienten perdidos. Este tipo de chicos(as) es, a veces, objeto de abuso por parte de grupos de avasalladores.

Muchas víctimas son, simplemente, chicos(as) diferentes por tener una deficiencia física o psíquica. Chicos(as) con dificultades de desarrollo, trastornos en su trayectoria de aprendizaje y que son objeto de programas especiales dada su situación, son, con más frecuencia que otros, víctimas de sus iguales. Pero no es necesario ser un chico(a) especial, a veces sólo ser poseedor de una característica especial—usar gafas, tener orejas grandes, pequeñas o despegadas, una nariz demasiado grande, ser algo obeso o muy delgado, pequeño o grande para su edad, etc.—puede ser excusa para convertirse en objeto de burlas, desprecio, chistes, motes o agresión física.

No olvidemos que el problema de la violencia es siempre un problema de crueldad y no sólo de conflicto. Otro tipo de víctimas son las que pertenecen a grupos sociales diferenciados este tipo de violencia tiene una clara definición en el concepto de racismo. El maltrato entre escolares de diferentes grupos culturales es racismo y cursa, igual que cualquier otro tipo de abuso de poder, con prepotencia por parte del agresor e indefensión por parte de la víctima. No siempre el chico(a) víctima de sus iguales es una víctima pura. Con frecuencia, aquellos que han tenido una experiencia relativamente larga de ser victimizados, se convierten a su vez en agresores. Puede pasar que, durante un tiempo, se comporten con ambos papeles: ser victimizado y victimizar a otro, dándose así lugar a una especie de espiral de violencia, que resulta ser uno de los focos del clima disruptivo del centro. Por eso es tan importante prevenir y controlar la violencia entre iguales. Se suele decir que debajo de cada verdugo hay una víctima, y en parte puede ser así. Muchos chicos(as) señalados por otros como los agresores, son chicos(as) que han sufrido previamente la violencia de adultos o de otros compañeros(as), y han realizado ya un aprendizaje social que les empuja a comportarse despiadadamente con aquellos otros que perciben como más débiles.

3. 7. 2. 2 Consecuencias en las víctimas.

Las víctimas suelen estar en un constante estado alterado: tristes deprimidos, afligidos sin razón aparente; y estos estados permanecen durante varios días, semanas o meses

(Jáuregui, 2014, pág. 64). Quieren faltar constantemente a clases, tienen bajo rendimiento escolar, miedo, y esto es un cambio radical, teniendo en cuenta que antes sí les gustaba ir a la escuela.

Todo esto les afecta físicamente: tienen insomnio o problemas para dormir, pesadillas e incluso algunos duermen de más; en algunas ocasiones sufren ataques de pánico, que se manifiestan con temblores, sudoraciones y ansiedad. Cuando comienzan a sufrir acoso de alguno de sus compañeros o amigos, se sienten avergonzados, abatidos y apenados. Esto es muy grave, porque si no para el dolor, la única salida que ellos encuentran es el suicidio.

3. 7. 3 Espectadores.

Los espectadores son muy diferentes a las víctimas o a los acosadores escolares principalmente porque ellos deciden mantenerse al margen de la situación. Mientras que las víctimas y los acosadores escolares están directamente involucrados, los espectadores piensan que la mejor decisión o lo mejor para ellos es evitar involucrarse en el conflicto por completo (ReachOut, 2013).

3. 7. 3. 1 Tipos de espectadores.

El alumnado está bien informado sobre la existencia de problemas de malos tratos entre compañeros(as). Es decir, aunque no todos participan, conocen bien en qué consiste el problema, quiénes son los chicos(as) prepotentes y abusivos con los otros, quiénes son objeto de abuso e intimidación, dónde tienen lugar los malos tratos y hasta dónde pueden llegar. ¿Qué hacen los adolescentes con esta abundante y abrumadora información que tienen? Es difícil saberlo. Sin embargo, es sencillo entender que estos conocimientos y estas experiencias pueden afectar a su sistema de creencias, aunque las situaciones violentas no les toquen personalmente, el intercambio de afectos y sentimientos que se dan en ellas puede llegar a ser devastador y cruel (Secretaría de Educación de Tamaulipas, 2014).

Cuando un(a) chico(a) insulta, humilla, intimida o agrede a otro(a) en presencia de terceros, sin ahorrarse el espectáculo a los que pueden estar mirando e incluso piden su complaciente asentimiento, está provocando en la mente del espectador un problema de disonancia moral y de culpabilidad, porque le está pidiendo que aplauda, o al menos ignore, una crueldad de la que el espectador no es responsable como agente, pero sí como consentidor.

Para Mendoza Estrada (2011), existen los diferentes tipos de espectadores:

- **Secuaces:** Son los “amigos”, los que siempre acompañan al acusador, no lo detienen y le celebran sus acciones pues temen ser víctimas de él.
- **Reforzadores:** Son los que alientan las relaciones de poder y sumisión y creen que el reforzar estas actitudes les garantiza nunca ser víctimas. Alientan y estimulan las reacciones violentas en los demás.
- **Ajenos o indiferentes:** Estos son los espectadores que tratan de no llamar la atención, permanecen neutrales y con su indiferencia parecen mandar el mensaje de que están de acuerdo con la agresión.
- **Defensores:** Son aquellos estudiantes que abandonan el papel de espectador y se convierten en estudiantes activos, que apoyan a la víctima y denuncian el acoso y condenan o desaprueban al acosador.

3. 7. 3. 2 Características de los espectadores.

Es primordial hacer conscientes a los espectadores de su importante papel en el proceso de *bullying*, el simple hecho de observar y presenciar la agresión sin hacer nada o sin denunciarla los convierte en cómplices. El agresor percibe sus risas como señales de aprobación y alienta para persistir en su conducta.

- Su silencio otorga permiso al agresor de agredir al otro.

- Manifiestan falta de carácter.
- Demuestran inseguridad en sí mismos.
- Expresan miedo al ser pasivos.
- Denotan falta de empatía con la víctima.
- Demuestran falta de compromiso.

3. 7. 3. 3 Consecuencias de los espectadores.

Muchos de los testigos tienen sentimientos de frustración, quisieran hacer algo pero no se atreven por miedo a convertirse en blanco del *bully*. La escuela se convierte para ellos en un lugar donde no se sienten seguros, algunos incluso pueden presentar los mismos síntomas que los acosados. Otros al ver el maltrato aprenden a su vez a convertirse en *bully*, y comienzan a hacerlo.

3. 8 Que no se considera *bullying*.

Es muy importante distinguir el *bullying* de las peleas ocasionales o desacuerdos entre dos personas o grupos de igual poder y fuerza, éstos no se clasificarían como *bullying*. Para esto, es importante recalcar que si bien toda conducta violenta es rechazable y puede producir daños físicos, en el caso del *bullying* (que también pueda o no provocar daño físico) siempre hay daño emocional. Así, este daño emocional será una característica necesaria para poder hablar y definir una conducta como *bullying* (Cobo Ocejo & Tello Garrido, 2014, pág. 55).

Los niños a edades tempranas están regulando sus emociones, esto quiere decir que están aprendiendo cómo enojarse, cómo estar felices, cómo estar tristes, etc., y muchas veces sus actitudes y acciones se salen de control. Tener regulación emocional es fundamental para aprender a convivir unos con otros de manera amable, asertiva, amorosa y en paz.

Es fundamental distinguir entre lo que son faltas de respeto y lo que es *bullying* (Jáuregui, 2014):

- **Tener un conflicto:** Para los adolescentes es muy común pasar por conflictos, diferencias de opinión, desacuerdos. Esto es parte fundamental del crecimiento de cualquier ser humano. De hecho, aprender a resolver conflictos es fundamental, saber discutir sin faltar al respeto es una herramienta muy importante para todo lo relativo a la vida adulta, lo laboral, familiar. Un pleito o desacuerdo no es *bullying*, aun si incluye gritos y malas palabras. Hay que recordar que *bullying* es la falta de poder de la víctima. Los amigos, los compañeros de salón o de escuela pueden pelear por otro amigo, por un amor, por un desacuerdo, pero ese incidente, no es *bullying*.
- **Expresar pensamientos y sentimientos negativos:** Tanto los niños como los adolescentes, suelen tender a ser abiertos y expresar sus pensamientos y sentimientos de manera que pueden llegar a incomodar a otra persona, esto no es *bullying*. Sucede mucho con personas de capacidades diferentes.
- **Mis reglas del juego:** Todos los niños quieren jugar los juegos bajo sus propias reglas; entre sus amigos los pueden denominar como “mandones”, y aunque no es agradable jugar con alguien así, se tiene que recordar que se está aprendiendo a jugar limpio. Esto no es *bullying*, se convierte en tal cuando hay amenazas continuas, insultos todo el tiempo, abuso físico para que todo se haga a su modo; en ese caso, ya estamos en los principios del *bullying*.
- **Hacer bromas:** Las bromas son muy comunes entre hermanos y amigos. Hay familias para las cuales ser bromistas es parte de su diario vivir. Los integrantes lo entienden y lo hacen en conjunto, y se ríen. Esto no es *bullying*, mientras de los dos lados haya diversión. Cuando las bromas toman un tono cruel, poco amable, repetitivo y se busca lastimar a la persona, estamos hablando de *bullying*.
- **Fuera de la lista de invitados:** De manera natural se tiende a ser más cercanos con unos amigos que con otros. Lo sabemos porque se expresa en querer pasar más tiempo con unos que con otros. En algunas ocasiones los niños o los adolescentes son invitados a algunos eventos y fiestas, y en otras no. Las razones varían, pero en muchos casos tiene que ver con que se debe hacer elección, pues invitar a todos es

imposible. Esto no es *bullying*. Cuando hablamos de exclusión social de manera deliberada, eso sí es *bullying*. La exclusión social es una manera muy sutil e indirecta de *bullying*. Es más común verlo entre las niñas y las adolescentes. Ser excluido produce un profundo dolor, va desde no hablarle a la persona hasta esparcir rumores que producen el rechazo social hacia la misma.

- **Tropezones:** Es común que en el patio de juegos a la hora de los descansos los niños jueguen a correr, ya sea con alguna pelota o realizando algún tipo de juego, si en este contexto son empujados de manera accidental, no es *bullying*. Se convierte en *bullying* cuando ya es de manera intencional y repetitiva, con el fin de marcar poder.
- **No soy monedita de oro:** Es completamente normal que no nos caiga bien alguna persona. No todos los temperamentos son compatibles, y no embonamos de manera natural con todos. Saber que le somos antipáticos a alguna persona no es agradable, menos cuando nos lo hacen saber de manera verbal o no verbal, pero eso nos pasa todos. Se convierte en *bullying* cuando intencionalmente agredimos o nos agreden de manera continua por ese motivo.

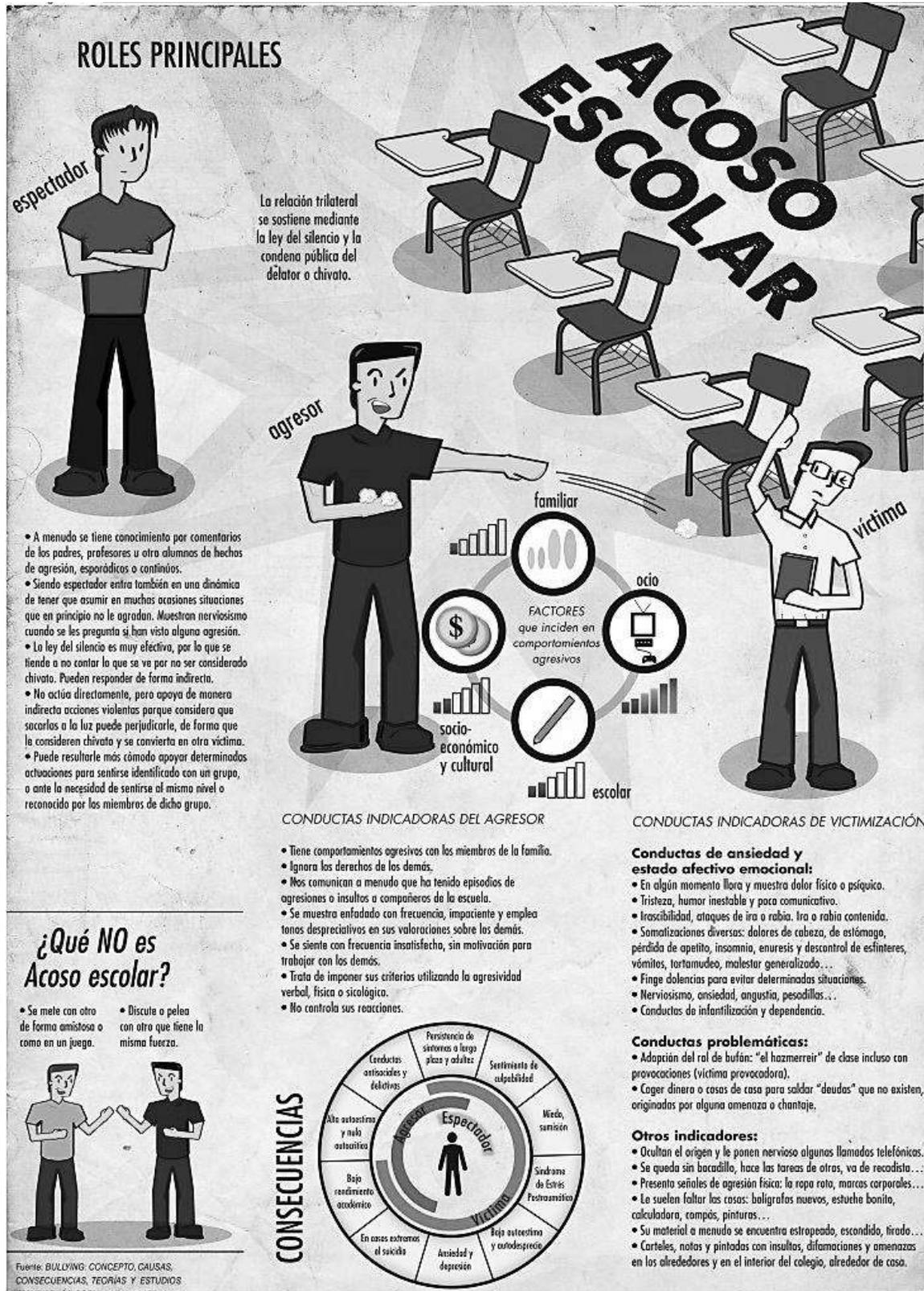


Ilustración 2. Acoso Escolar (Hidalgo, 2015).

CAPÍTULO 4. CYBERBULLYING: LAS REDES SOCIALES Y EL ACOSO ESCOLAR.

El *cyberbullying* es una forma de acoso que se lleva a cabo a través de un servicio de Internet, como el correo electrónico, salas de chat, grupos de discusión, redes sociales en línea, mensajería instantánea o páginas web. También puede incluir el acoso a través de las tecnologías de telefonía móvil, tales como mensajes de texto. Según algunas estimaciones, más de un tercio de los adolescentes estadounidenses han sido víctimas de acoso cibernético (ReachOut, 2013).

Estos son algunos ejemplos de comportamiento de acoso cibernético:

- Bromas maliciosas y burlas.
- Difusión de rumores en línea.
- El envío de mensajes no deseados.
- Difamación

De acuerdo con Smith (2006), el *cyberbullying* podemos considerarlo como un subtipo o una nueva forma de *bullying*, por lo que su definición es válida con una nueva connotación, antes no contemplada, referida al uso de los medios tecnológicos para acosar, molestar o maltratar a la víctima. El mismo autor define el *cyberbullying* como una agresión intencional, por parte de un grupo o un individuo, usando formas electrónicas de contacto, repetidas veces, a una víctima que no puede defenderse fácilmente por sí misma. Estas formas electrónicas son las denominadas TICs, las cuales han supuesto una evolución inimaginable en la sociedad y una herramienta indispensable para trabajar y comunicarse. Su uso se ha extendido en el primer mundo de una forma muy rápida (Li, 2006). De hecho, es difícil encontrar a un o una adolescente que no tenga teléfono móvil o acceso a un ordenador conectado a Internet.

Pese a que lo consideramos una forma más de *bullying*, el *cyberbullying* manifiesta una serie de diferencias con los tipos tradicionales de maltrato y acoso entre escolares que

merece la pena mencionar (Ortega, Calmaestra, & Mora-Merchán, 2007). En primer lugar, provoca una mayor inseguridad a la víctima, dado que no existen lugares seguros donde pueda estar a salvo, por tanto vive bajo un riesgo constante de agresión. Del mismo modo, debido al medio por el que se realiza la agresión, ésta puede ser observada por una gran cantidad de espectadores un número indefinido de veces, lo que hace que el daño potencial de la agresión permanezca en el tiempo, ampliando los efectos esperados como consecuencia de la misma. Por otra parte, existe un gran número de víctimas que nunca conocerán a sus agresores debido al anonimato que caracteriza este tipo de actuaciones.

Mientras que el *bullying* ordinario se realiza fundamentalmente en el centro educativo, el *cyberbullying* se puede producir fuera de él, lo que implica que sea más difícil de detectar por parte del profesorado.

4. 1 Teorías explicativas del *cyberbullying*.

Las teorías explicativas del fenómeno *bullying* expuestas anteriormente, se trasladan al fenómeno *cyberbullying*, pero además de éstas, cabe señalar otras posibles aproximaciones teóricas sobre las causas del fenómeno *cyberbullying*.

El origen de las conductas de cyberagresión y de cybervictimización se ha establecido entorno a las diferentes teorías explicativas del *bullying* tradicional. Unidas a ellas encontramos otras teorías que han encontrado una relación directa con las conductas de *cyberbullying* (véase Tabla 3).

TEORÍAS EXPLICATIVAS DEL CYBERBULLYING	
Modelo transaccional del estrés (Lazarus & Folkman, 1987):	Se describe cómo las estrategias de supervivencia pueden mediar en la relación entre experiencias estresantes, como podría ser el <i>cyberbullying</i> , y el bienestar físico y psicológico de la persona. La consideración de sus objetivos sobre el tipo de afrontamiento centrado en el problema o en las emociones, la ha posicionado como una de las teorías más utilizadas entre los investigadores para llegar a comprender cómo las víctimas enfrentan las situaciones de acoso focalizando entre la emoción y el tipo de gestión que realizan, y considerando también el impacto en el bienestar psicológico y mental de las mismas. Bolman, Eppingbroek, Völlink y Dehue (2013) encontraron en su estudio diferencias significativas asociadas con la depresión, la salud y el tipo de afrontamiento que usan las víctimas. De este modo, aquellas que utilizaban estrategias de afrontamiento centradas en la emoción (enfado o irritación) se asociaban con más problemas físicos y mentales que las que solucionaban sus enfrentamientos centrándose en el conflicto.
Teoría del aprendizaje constructivista (Jonassen, 1994):	Se incide en los conocimientos y experiencias previas de los estudiantes como base para construir significados en nuevas situaciones y entornos. Sin embargo, esta teoría ha sido más empleada por los investigadores para establecer oportunidades de prevención entorno al <i>bullying</i> y <i>cyberbullying</i> .
Teoría del Comportamiento Planificado (Ajzen, 1991):	Su base teórica está centrada en el comportamiento humano, concretamente en tres factores determinantes de la intencionalidad conductual: actitud, norma subjetiva y percepción de control de conducta, y ha sido clave para ayudar a comprender las claves de las actitudes que generan determinados comportamientos en <i>cyberbullying</i> . De esta manera, Ajzen argumenta que la valoración positiva de nuestros actos es considerada cuando alcanzamos unos resultados deseables.
Teoría de Tresca (Tresca, 1998):	Alude a tres factores causales que mediarían en la aparición de las conductas de <i>cyberbullying</i> : el efecto de la desinhibición, la transición de la identidad desde el <i>self</i> privado al <i>self</i> social y la falta de interacción con los adultos. Estos factores han sido considerados claves no solo para comprender el fenómeno sino para deslindarlo del <i>bullying</i> tradicional. Así, los estudios plantean que la comunicación mediada por las TICs es caracterizada por la desinhibición de los sujetos, lo que puede conducir a la generación de conductas de cyberagresión. Pero también el hecho de que la información privada pase a la esfera de lo público (del <i>self</i> privado al social) es tomado por los investigadores como una conducta de riesgo.

Tabla 3. Teorías explicativas del *cyberbullying* (Creación Propia).

No solo las diferentes teorías presentadas se han encargado de dar luz al origen de las conductas de *cyberbullying*, sino que la literatura científica también recoge diferentes motivaciones, características personales y contextuales que condicionarían a los agresores a perpetrar sus actos. Así, encontramos motivaciones internas como la venganza, el aburrimiento o los celos (Hinduja & Patchin, 2008). De la misma forma, han sido recogidas algunas características personales como determinantes en los comportamientos de los agresores, como es el caso de la baja empatía cognitiva, o la presencia de conductas de riesgo utilizadas a través de internet (Erdur-Baker, 2010).

4. 2 Redes sociales.

Cualquier ser humano podría, en teoría, estar conectado a cualquier otra persona del planeta a través de una cadena de conocidos que no supera los cinco eslabones intermedios. Apenas con seis enlaces o pasos podríamos conectarnos y, tal vez, relacionarnos con alguien absolutamente desconocido. Esta teoría, propuesta por el escritor húngaro Frigyes Karinthy (1929), en su cuento Chains, y documentada con una serie de experimentos, entre otros el desarrollado por el sociólogo Stanley Milgram en 1967, es conocida como Seis grados de separación (Watts, 2006), y ha sido ampliamente difundida y utilizada en diferentes contextos; en todos aquellos en los que las redes de comunicación entre las personas representan un inagotable y sugerente objeto de estudio del comportamiento humano. La mera posibilidad de que dos desconocidos estén conectados entre sí con tan sólo cinco puntos de conexión puede parecer una idea absurda, pero la realidad nos dice otra cosa muy diferente. El planeta no ha sido nunca tan diminuto y abarcable como en la actualidad.

De acuerdo con Boyd y Ellison (2007), una red social se define como un servicio que permite a los individuos construir un perfil público o semipúblico dentro de un sistema delimitado, articular una lista de otros usuarios con los que comparten una conexión, y ver y recorrer su lista de las conexiones y de las realizadas por otros dentro del sistema.

Las redes sociales son comunidades virtuales. Es decir, plataformas de Internet que agrupan a personas que se relacionan entre sí y comparten información e intereses comunes. Este es justamente su principal objetivo: entablar contactos con gente, ya sea para re encontrarse con antiguos vínculos o para generar nuevas amistades (Morduchowicz, Marcon, Sylvestre, & Ballestrini, 2010).

Pertenecer a una red social, le permite al usuario construir un grupo de contactos, que pue de exhibir como su lista de amigos. Es tos amigos pueden ser amigos personales que él conoce, o amigos de amigos. A veces, también, son contactos que se conocieron por Internet.

El primer antecedente del surgimiento de las redes sociales se remonta a 1995, cuando un ex estudiante universitario de los Estados Unidos creó una red social en Internet, a la que llamó *classmates.com*, justamente para mantener el contacto con sus antiguos compañeros de estudio.

Pero recién dos años más tarde, en 1997, cuando aparece *SixDegrees.com* se genera en realidad el primer sitio de redes sociales, tal y como lo conocemos hoy, que permite crear perfiles de usuarios y listas de “amigos”.

A comienzos del año 2000, especialmente entre el 2001 y el 2002, aparecen los primeros sitios Web que promueven el armado de redes basados en círculos de amigos en línea. Este era precisamente el nombre que se utilizaba para describir a las relaciones sociales en las comunidades virtuales. Estos círculos se popularizaron en el 2003, con la llegada de redes sociales específicas, que se ofrecían ya no sólo para re encontrarse con amigos o crear nuevas amistades, sino como espacios de intereses afines.

La red social más usada es Facebook, pero otra que ha crecido mucho en los últimos años es Twitter; el día 21 de marzo de 2012 se cumplieron seis años de que Jack Dorsey iniciara

su primer tweet; en la actualidad alcanza más de 500 millones de usuarios en todo el mundo: con el uso de 140 caracteres, el usuario muestra sus pensamientos, donde se envían cerca de 175 millones de mensajes al día: una empresa con un valor de 8 mil millones de dólares. Tan sólo USA tiene 107 millones de usuarios, México está en 7º lugar; lo interesante es que estos *microblogging* pueden interactuar con teléfonos móviles a través de SMS o mensajería instantánea MSN (Mendoza López, 2012).

Christakis y Fowler (2010, págs. 30 - 39), exponen con gran claridad los principios que explican por qué los vínculos, siempre, pueden hacer que el todo sea mayor que la suma de las partes. Los citados autores argumentan estos principios en cinco sencillas reglas:

1. Somos nosotros, los seres humanos, los que damos forma a nuestra red: organizamos y reorganizamos nuestras redes sociales continuamente. Por un lado, tenemos una tendencia natural a conectar con personas que se parecen a nosotros, que piensan como nosotros, que están, ordinariamente, donde pasamos tiempo nosotros. Y, por supuesto, podemos influir sobre la estructura de las redes que formamos.
2. Nuestra red nos da forma, también, a nosotros: el lugar que ocupamos en la red nos afecta de manera sensible. La vida sin amigos no tiene nada que ver con la vida que podemos desarrollar si gozamos de amistades en diferentes contextos. Que nuestros amigos y otros contactos sociales de la red sean amigos también es especialmente relevante para nuestra experiencia vital. Asimismo, el número de contactos de nuestros amigos y de nuestra familia es muy relevante. Cuando mejoran las conexiones de las personas con quienes estamos conectados, se reduce el número de pasos que hay que dar entre diferentes personas para alcanzar a otra persona en la red.
3. Nuestros amigos influyen de manera decisiva en nosotros: opiniones, ideas, argumentos, tendencias. Aquello que navega por las conexiones es crucial en nuestras vidas.

4. Los amigos de los amigos de nuestros amigos también nos influyen: no solo podemos identificarnos con nuestros amigos, sino con los amigos de nuestros amigos y, también, con los amigos de los amigos de nuestros amigos.
5. Las redes tienen vida propia: las redes sociales pueden tener características, objetivos y prioridades que no siempre somos capaces de controlar los miembros que las conformamos. Discurren como un tejido vivo; se alimentan de las interacciones pero van culminando hitos de forma independiente. Las circunstancias que rodearon, por ejemplo, las revueltas de la “primavera árabe” o la “revolución democrática árabe” suponen un ejemplo. La red se mueve y desplaza y no siempre es fácil conocer dónde puede ubicarse tiempo después.

4. 3 Características del *cyberbullying*.

El *cyberbullying* supone acosar en el contexto digital. O aprovecharse de él para hacerlo diferente, expansivo y, muy frecuentemente, más virulento incluso. Pero no todo comportamiento irregular y poco deseable—usando las TICs—que tenga que ver con las complejas relaciones entre iguales debe ser considerado como ciberacoso sin más (Luengo Latorre, 2011).

Algunas de las características expresadas a continuación pretenden aportar luz a este difícil proceso de categorización.

- Para hablar en sentido estricto de ciberacoso debemos asegurarnos de que la agresión sea repetida y no un hecho puntual. Por ejemplo, el envío aislado de mensajes desagradables, aunque se trata de una acción reprochable, no debería ser considerado como un caso de ciberacoso. La acción debe dilatarse en el tiempo.
- Puede evidenciarse cierta jerarquía de poder—incluida una mayor competencia tecnológica—o prestigio social del acosador o acosadores respecto de su víctima, si bien esta característica no se da en todos los casos.

- La intención de causar daño de modo explícito no está siempre presente en los inicios de la acción agresora. No obstante, el daño causado a un tercero utilizando dispositivos digitales multiplica de manera notable los riesgos a los que se expone aquel en muy poco tiempo. El impacto y recorrido de este tipo de acciones—sean claramente intencionadas o derivadas de una broma sin aparente deseo de causar perjuicio—es difícil de medir y cuantificar. La penetración lesiva de este tipo de actos en el mundo virtual puede ser profunda.
- El medio para agredir es de naturaleza tecnológica. Los medios a través de los cuales se produce el ciberacoso son muy diversos, si bien incorporan los dispositivos tecnológicos de mayor uso por parte de adolescentes y jóvenes en la actualidad: mensajería instantánea, perfiles de redes sociales, teléfonos móviles—SMS, envío de fotografías o vídeos—, juegos online a través de videoconsola o en Internet, páginas personales, chats en Internet, etc.
- Es habitual el contacto previo entre víctima y agresor en los espacios físicos. Es frecuente que los episodios de ciberacoso puedan estar ligados a situaciones de acoso en la vida real y de acoso escolar. Comportamientos de exclusión y aislamiento en los espacios físicos son los más habituales como previos y, en ocasiones, añadidos, a las experiencias en contextos virtuales. Sin embargo, cada vez se producen más conductas claramente aisladas en el entorno de las tecnologías, sin paralelo alguno en el entorno físico.
- El ciberacoso como fenómeno no incorpora acciones de naturaleza sexual. De ser así, hablaríamos de grooming, entendido como estrategia de acoso sexual.

4. 4 Tipos de cyberbullying.

Peter K. Smith (2006), identifica varios tipos de *cyberbullying*:

- **Hostigamiento:** Envío y difusión de mensajes ofensivos, maliciosos y vulgares.
- **Persecución:** Envío de mensajes amenazantes.
- **Denigración:** Difusión de rumores sobre la víctima.

- **Violación a la intimidad:** Difusión de secretos o imágenes.
- **Exclusión social:** Exclusión deliberada de la víctima de grupos de red.
- **Suplantación de la identidad:** Enviar mensajes maliciosos haciéndose pasar por la víctima.

En un estudio realizado por Jaana Jouvonen en la Universidad de California, se encontró que tres de cada cuatro adolescentes dijeron haber sido víctimas de *cyberbullying*, al menos una vez en los últimos doce meses, mientras que tan sólo uno de cada diez se lo reportó a sus padres o a otro adulto. De los que fueron agredidos en línea 85% también eran víctimas de *bullying* en la escuela (Mendoza Estrada, 2011). Las conductas preferidas para el *cyberbullying* que se encontraron fueron:

- Poner apodosos o insultar.
- Robar contraseñas de acceso a sus redes sociales, de su computadora o de su correo electrónico, para espiar, leer sus correos, sus mensajes de texto. Usurpar sus redes al cambiar sus contraseñas y así evitando que se pueda tener acceso a ellas.
- Amenazar.
- Enviar fotografías vergonzosas, que puede ser real o intervenida digitalmente.
- Compartir información personal sin autorización, la cual puede perjudicar a la víctima o hacer sentir avergonzada.
- Propagar rumores desagradables en los que a la víctima se le supongan comportamientos reprochables, ofensivos, mentiras, chismes, que son mandados por correo electrónico, teléfonos celulares o a través de las redes sociales.

Los estudiantes dijeron sentirse humillados y ansiosos, y aceptaron que les desagradaba ir a la escuela después de recibir estos mensajes intimidatorios, lo cual demuestra que no se trata de bromas inocentes e inocuas puesto que estas acciones producen ansiedad y temor en las víctimas.

4. 5 Tipos de *cyberbullies*.

Como lo mencionamos anteriormente en “Características de los agresores” del Capítulo3, para Olweus (1993) el perfil de los estudiantes acosadores tienen las siguientes características: Personalidad dominante, les gusta afirmarse valiéndose de la fuerza. Son impulsivos con mucho genio. Se sienten frustrados con facilidad. No cumplen normas. Muestran actitud positiva hacia la violencia. Demuestran escasa empatía o compasión. Se relacionan con los adultos de forma agresiva. Se escabullen fácilmente de las situaciones difíciles de forma verbal. Se enzarzan tanto en agresiones proactivas como reactivas.

Sería lógico suponer que en el caso del *cyberbullying* se comparten estas características sin embargo, existen diferencias importantes entre ambos tipos de acosadores y en muchas ocasiones no se observan rasgos conductuales conflictivos, posiblemente porque el anonimato sirve de escudo para muchas conductas indeseables. Kawalski, Limber y Agastston (2010) han observado cuatro tipos de *cyberbullies*:

- **El ángel vengador.** En este caso, el *bully* no se ve como acosador. Su autoconcepto es de poner las cosas que están mal en su lugar correcto. Considera que a la persona que está acosando se lo merece, por ser a su vez acosador de otras personas. Cree que al victimizar al atacante se está defendiendo el mismo. Puede ser que haya sido, a su vez, víctima de *bullying*, y ahora considera que lo adecuado y correcto es tomar cartas en el asunto para darle una lección. Es el típico que cree que al hacer esto está ayudando a algún amigo o a sí mismo. Lo que tiene que entender es que no se debe tomar la justicia por su propia mano. Además, es importante saber que el *bullying* no se erradica con más *bullying*.
- **El hambriento de poder.** Éste puede ser más peligroso, lo que busca es el poder, y lo que quiere lograr es controlar el miedo de los demás. Lo hace por varias razones, porque no le gusta la víctima, porque le cae mal, porque él a su vez ha sido víctima de *bullying* no a través de las redes sociales, sino en persona, y se trata de una venganza. Necesita de una audiencia, así le contará a un grupo

reducido de amigos lo que está haciendo. Le gusta presumir sus acciones y quiere ser reconocido, y si no lo logra hará algo más vistoso para que sea reconocido. Lo hace a través de las redes sociales, debido a que éstas le dan la protección que necesita para no sentirse intimidado como le sucedería al hacerlo de frente. Su poder proviene de su capacidad de mantener el anonimato.

- **Las chicas malas.** Puede ser porque se quieren vengar o por diversión, o bien simplemente porque están aburridas y buscan “algo” que hacer. Sus víctimas en la mayoría de las ocasiones son mujeres, pero también pueden ser hombres. Suelen hacerlo en equipo, buscan reunir audiencia y ser reconocidas por tener el poder de molestar a alguien. Cuando consiguen un grupo de admiradores, entonces, se agrava el problema, son más crueles y sin escrúpulos.
- **El cyberacosador accidental o involuntario.** Estos individuos no piensan que ellos son abusadores o intimidadores. Puede que ellos reaccionen a mensajes recibidos, transmitan a otros un mensaje desfavorable de alguna persona, o “sigan el juego” y no se dan cuenta de la seriedad de su comportamiento

Sin embargo, existen más clasificaciones. Por consiguiente, hablar de la existencia de un solo perfil de acosador como en el caso del cyberbullying no solo es erróneo sino que impide analizar el fenómeno de forma más completa, y esto se transforma en una mala intervención y prevención.

4. 6 Bullying y cyberbullying: diferencias.

Las conductas de *bullying* y *cyberbullying* surgen del entramado de las relaciones interpersonales que se establecen entre aquellos escolares que comparten escenarios comunes y, a pesar de que ambos fenómenos son considerados como comportamientos que poco tienen que ver con conductas esporádicas o accidentales, pero mucho con el dominio y el abuso en unas relaciones en las que el desequilibrio de poder es básicamente visible, ambos son caracterizados de forma diferente.

Existen casos en los que el alumno agresor comienza con el acoso cara a cara en el plantel escolar, combina el *bullying* con el *cyberbullying* cuando la víctima abandona el plantel donde no ha tenido el apoyo de las autoridades educativas, o cuando permanece en el plantel pero no recibe apoyo de las autoridades educativas, ya sea porque no le creen o porque el alumno percibe un ambiente injusto en el que no recibirá protección (Mendoza González, 2012).

Mendoza López (2012) nos menciona las similitudes entre ambas formas de acoso: a) conducta agresiva, b) desequilibrio de fuerzas de poder entre víctima y agresor y c) la conducta se reitera. Sin embargo, en el *cyberbullying* la conducta se puede repetir no una, sino miles de veces a causa de que se replica en la red, y no un día, sino semanas enteras. Otra diferencia es la actitud al enfrentar a una persona cuya identidad se desconoce considerando que no hay confrontación cara a cara, y aunque se manifiesta como una personalidad hostil, no se sabe exactamente cómo o quién es. En el acoso cibernético no hay un momento de descanso o de tranquilidad, porque en cuanto se prende la computadora estará expuesto inmediatamente al acoso de nuevo. Entonces sólo al apagar los medios electrónicos siente la seguridad de no ver a su agresor.

El instrumento empleado para ejercer poder y daño sobre la víctima es el aspecto clave que establece la diferencia entre estos dos tipos de acoso; particularmente porque el uso de todo tipo de aparatos electrónicos, así como de Internet, hace que sea muy difícil regular el *cyberbullying*; los acosadores pueden evadir cualquier tipo de regulación social que pretenda proteger a las víctimas (Cabra Torres & Marciales Vivas, 2012).

Además, este tipo de instrumentos hacen más fácil que el acosador mantenga en el anonimato su identidad, de ahí que sean más agresivos que en una relación cara a cara y puedan ser más destructivos. Además, el hecho de no ver a la víctima lleva a que el acosador no tome en cuenta el impacto que su comportamiento tiene sobre su destinatario (Palfrey & Gasser, 2008).

Por tanto, las diferencias entre el *bullying* y el *cyberbullying* se basan en la naturaleza móvil de las tecnologías y en las posibilidades de la comunicación electrónica que favorecen una violencia mucho más invasiva que las interacciones cara a cara (Del Río, Sádaba, & Bringué, 2010); se destacan entre estas las siguientes:

- La capacidad de las nuevas tecnologías para llegar a un número infinito de destinatarios, que puede ir más allá de los grupos de escolares, a nivel local e incluso en casos extremos a una audiencia masiva.
- La invisibilidad o anonimato del acosador cobra mayor relevancia por la facilidad que ofrecen las nuevas tecnologías para actuar o usar falsas identidades y pseudónimos que dificultan las probabilidades de ser identificado. De igual manera, la distancia con la víctima de acoso disminuye los sentimientos de culpabilidad, empatía y la conciencia por las consecuencias causadas.
- La movilidad y conectividad de las nuevas tecnologías, en todo tiempo y espacio hace que el acoso trascienda a todos los lugares y no se limite a la escuela u hogar.
- El contenido digital que se utiliza para acosar se almacena y resulta difícil borrarlo o desaparecerlo, por tanto parece imperecedero.
- La facilidad y rapidez para enviar mensajes verbales o visuales hace que el *cyberbullying* se practique con comodidad.
- No tiene que ver con la fuerza física o con el tamaño o edad de los agresores o víctimas ni con la existencia de una condición marginal de quien es acosador.

Cabra y Marciales (2012), mencionan que el *cyberbullying* tiene un efecto igual o más negativo en los adolescentes que el *bullying* tradicional y las víctimas pueden llegar a sufrir problemas psicológicos y sociológicos por mucho tiempo. Algunos de los daños psicológicos que se pueden generar son depresión, baja autoestima, ansiedad, alienación, intentos de suicidio, problemas de comportamiento y dificultades para concentrarse. Así mismo, pueden surgir algunos problemas físicos resultado del estrés que la situación ocasiona, tales como dolores de cabeza y náuseas.

4. 6. 1 Que no es considera *cyberbullying*.

Comprender el *cyberbullying* requiere también saber circunscribirlo en la dimensión real que este problema tiene en la red, es por eso que no se deben confundir las malas prácticas que pueden darse en Internet con Internet mismo.

Como lo hemos mencionado con anterioridad, las características del *ciberbullying* son: la agresión repetida, suele existir contacto o relación previa en el mundo físico, la intención de causar daño (no siempre se da en los primeros estadios del proceso), puede estar ligado o no a situaciones de acoso en la vida real, el uso de TICs—SMS, e-mail, teléfonos móviles, redes sociales, blogs, foros, salas de chats, entre otros—. Esta conclusión apunta a una perspectiva que quizá pueda añadir elementos de análisis respecto al *cyberbullying*: quienes cometen ciberacoso han sido educados (o maleducados) fuera de la red, y desde esa perspectiva Internet es también un reflejo de lo que hay fuera de ella.

Es por eso que se deben identificar el *grooming* como un fenómeno no demasiado conocido en la población en general. Se trata del acoso ejercido por un adulto y se refiere a acciones realizadas deliberadamente para establecer una relación y un control emocional sobre un niño o niña con el fin de preparar el terreno para el abuso sexual del menor. Se podría decir que son situaciones de acoso con un contenido sexual explícito o implícito (Luengo Latorre, 2014, pág. 37).

Victoriano Panizo (2011) define las fases que suelen dar concreción a la actuación de abuso por parte de un adulto sobre el menor:

- **Contacto y acercamiento.** El cyberacosador contacta con el menor a través de Internet. Finge ser atractivo para el menor—siendo otro menor de edad similar, buen parecido físico, gustos similares, etc.—, enviándole incluso imágenes de un menor que haya conseguido en las redes sociales que responda a dichas características, es decir, lleva a cabo una estrategia preconcebida con el fin de ganarse su confianza poco a poco.

- **Sexo virtual.** Consigue, en el transcurso de dicha relación, que el menor le envíe alguna fotografía comprometedor, logrando que encienda la webcam, que pose desnudo, etc.
- **Cyberacoso.** Si el menor no accede a sus pretensiones sexuales, el cyberacosador le amenaza con difundir la imagen que haya capturado con mayor carga sexual a través de Internet y/o enviarla a los contactos personales del menor.
- **Abuso y agresiones sexuales.** Mediante amenazas, el cyberacosador puede acceder a todos sus caprichos sexuales, llegando, incluso, en algún caso, a contactar físicamente con el menor y abusar sexualmente de él.

El acosador puede utilizar diferentes métodos para acceder inicialmente a la víctima hasta captar su confianza. Los más frecuentes se definen por las siguientes actuaciones (Luengo Latorre, 2014):

1. El premio o pago: A través de plataformas de contactos en las que podemos encontrar adolescentes y adultos, el acosador contacta y establece términos de contraprestación para la adquisición de material con el que posteriormente puede acabar acosando a la víctima. Puede ofrecer cantidades de dinero o regalos a cambio de fotografías o material sexual explícito.
2. El engaño: El acosador se hace pasar por alguien que no es, engañando a la víctima y capturando así su confianza.
3. La seducción: Sin duda se trata también de una forma de engaño, si bien en estos casos el cyberacosador apela a elementos que atraen de manera significativa a la víctima por sus características personales, apariencia, etc.

Según el Estudio Hábitos seguros en el uso de las TIC por niños y adolescentes y e-confianza de sus padres, un 2,1% de los padres y un 1,3% de los hijos afirman que los menores han estado expuestos a situaciones que identifican como Grooming o acoso sexual en la red. Por su parte, el Estudio de INTECO sobre la Seguridad de la Información y

la e-confianza de los hogares españoles (véase Tabla 4) (2011 y 2012), aportan los siguientes datos:

Situaciones de riesgo para menores conocidas por los padres 

	Mayo-agosto 2011	Sept.-Dic. 2011	Enero-Abril 2012
Haber sido objeto de acoso sexual.	1,5 %	1,9 %	0,6 %
Citarse a solas con adultos o desconocidos.	3,7 %	2,0 %	1,1 %
Tratar con adultos que se hacen pasar por niños.	5,6 %	3,3 %	3,1 %

Tabla 4. Estudio de INTECO sobre la Seguridad de la información y la e-confianza de los hogares españoles (INTECO, 2012).

En México, la corrupción y la pornografía infantil estas calificados como delitos federales (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2013). En nuestro estado se contemplan los delitos de hostigamiento sexual, pornografía infantil, corrupción de menores, injurias y la difamación (H. Congreso del Estado de Nuevo León, 2013).

4. 7 Los efectos del *bullying* y *cyberbullying*.

Las consecuencias del acoso escolar son muchas y profundas. Para la víctima de acoso escolar, las consecuencias se hace notar con una evidente baja autoestima, actitudes pasivas, trastornos emocionales, problemas psíquicos, depresión, ansiedad, pensamientos suicidas, entre otros.

Mendoza González (2012), nos dice que las investigaciones científicas, demuestran que existe una serie de consecuencias a corto plazo que causan daños en el desarrollo emocional y psicológico de la víctima de *bullying* y *cyberbullying*.

En las víctimas crónicas se manifiestan: angustia, dolor físico, depresión, baja autoestima, ansiedad, dificultad para concentrarse, fobia a la escuela e, incluso, ausentismo debido al miedo a los agresores, así como problemas de conducta (Rigby, 1995); son alumnos que se

observan tristes, solos, con constante nerviosismo, alteraciones de sueño y con posible disminución en su rendimiento escolar, aunque sólo un porcentaje del 13% tiende a bajar en sus calificaciones (Serrano Sarmiento & Iborra Marmolejo, 2005).

El impacto negativo del *cyberbullying* en los adolescentes puede incidir en su autoestima llegando incluso al extremo del suicidio (Bhat, 2008). Por ello, la gran mayoría de los estudios se han focalizado en las emociones experimentadas durante la cybervictimización demostrando diferenciaciones acerca de la percepción emocional, lo cual repercutiría en la autoestima.

Las consecuencias que afectan a largo plazo a los estudiantes que desempeñan el papel de agresores, se asocian a problemas de conducta que les impide adaptarse a la sociedad en la que se desarrollan, en cualquier contexto, ya sea familiar, escolar/laboral o social (Mendoza González, 2012).

Una de las consecuencias identificada por Olweus (1993) sobre los agresores, es que en la juventud y adultez presentan dificultades para iniciar y mantener exitosamente relaciones interpersonales con miembros del sexo opuesto, exhiben elevados niveles de depresión y auto concepto negativo.

4. 7. 1 *Bullying, cyberbullying* y el suicidio.

Hay muchos resultados perjudiciales asociados con el *bullying* y *cyberbullying*, en primer lugar, muchas de las metas indica que se siente deprimido, triste, enojado y frustrado. Como un adolescente declaró: "me hace daño a tanto física como mentalmente. Ella me asusta y se lleva toda mi confianza. Ella me hace sentir enfermo y sin valor. "Los que son víctimas de *cyberbullying* también revelan que a menudo tienen miedo o vergüenza de ir a la escuela. Además, la investigación ha puesto de manifiesto un vínculo entre el *cyberbullying* y la baja autoestima, problemas familiares, dificultades académicas, la violencia escolar, y diversas conductas delictivas. Por último, los jóvenes que son acosados

también tienen pensamientos suicidas, existe una serie de ejemplos donde los jóvenes que fueron víctimas terminaron tomando sus propias vidas (Hinduja & Patchin, *Cyberbullying: Identification, prevention & response*, 2014).

Los adolescentes son los que presentan la mayor fragilidad y vulnerabilidad emocional, y los que están en un proceso de muchos cambios, entre ellos. Hoy en día es cada vez más frecuente escuchar casos a través de los medios de comunicación, en que adolescentes son agredidos en el ámbito escolar por sus propios compañeros, incluso en algunos casos causándoles la muerte.

Hace 22 años, un hecho que ocupó un lugar importante en los noticieros y periódicos de Estados Unidos, fue el de Jeremy Wade Delle quien era un chico de 16 años, alumno de una escuela de Dallas, Texas, quien el 8 de enero de 1991 se suicidó frente a su profesor y compañeros de clase, y con la distancia que otorgan los años, puede decirse que fue el inicio del interés mediático en el acoso escolar o *bullying* (Coello, 2013).

El 7 de octubre de 2003, Ryan Halligan se suicidó después de años de agresión psicológica. Era acosado continuamente por ser supuestamente gay. Tras años sufriendo diversos tipos de acoso, al llegar a la adolescencia una traición de un supuesto amigo tras una confidencia online derivó en la extensión del rumor de que era homosexual por todo el colegio. Una chica que le gustaba tonteó con él online haciéndole creer que le gustaba para después humillarlo en persona cuando él dio el paso fuera de la Red, además de distribuir los mensajes privados que había provocado con su fingido interés por él. Fue más de lo que pudo soportar (Halligan, 2010). El caso fue clave para conseguir la aprobación de Ley de Prevención del Acoso en el Estado norteamericano de Vermont, siete meses después de la muerte de Ryan.

El 12 de septiembre de 2013, Rebecca Ann Sedwick de 12 años saltó al vacío en una vieja fábrica de cemento en Lakeland, EU, luego ser acosada por 15 niñas en internet, le

mandaban mensajes como; “suicídate” y “¿Por qué sigues viva?” (Quigley & Gorman, 2013). Su muerte forma parte del creciente fenómeno de jóvenes que deciden quitarse la vida tras sufrir crueles tratos en internet a través de mensajes o aplicaciones de fotos.

En México, durante el 2012 murieron al menos cinco mil menores por causas relacionadas con el *bullying*, así lo mencionó José María Martínez, secretario de la Comisión de Puntos Constitucionales del Senado. Por ésta causa, los legisladores iniciaron el debate de una iniciativa de ley que castigará la violencia en las escuelas del país. De acuerdo con el Secretario de la Comisión de Puntos Constitucionales del Senado, a escala nacional existe un registro de cuatro mil 201 varones y 989 mujeres que perdieron la vida en 2012 por acoso escolar (Robles de la Rosa, 2013).

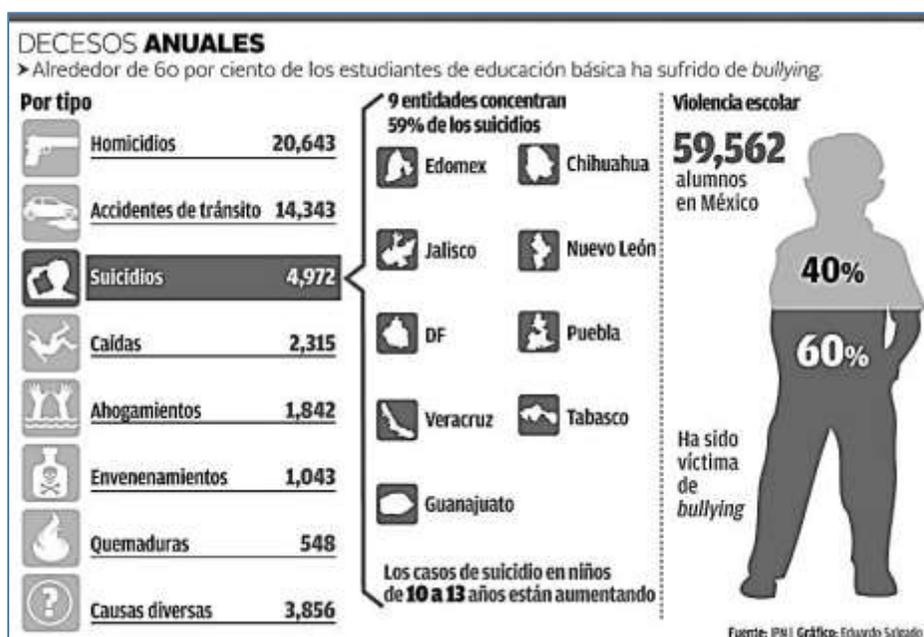
Gabriela Hernández Guerra, una joven de 22 años del municipio de Yecuatla, ubicado en la zona montañosa de Veracruz, anunció en la red social Facebook que se suicidaría, amenaza que cumplió, ahorcándose con una soga. El suicidio de Gabriela Hernández desató burlas de usuarios de las redes sociales. En Twitter se colocó como tendencia el tema “#MesuicidocomoGabriela”, con el que cientos de usuarios se han mofado del suicidio (Zavaleta, 2013).

El 23 de mayo del presente año, se presentaron los resultados de las investigaciones del Instituto Politécnico Nacional y de la Universidad Nacional Autónoma de México, las cuales detallan que de los 26 millones 12 mil 816 estudiantes de los niveles preescolar, primaria y secundaria, alrededor de 60 y 70 por ciento ha sufrido *bullying* y, aun cuando se carece de registros certeros, la ausencia de políticas para prevenir la violencia y el acoso escolar han derivado en bajo rendimiento, deserción, así como en un incremento de suicidio (Valadez, 2014).

Se estima, conforme a estadísticas oficiales del Secretaría de Salud, que al año fallecen 59 mil 562 personas, de las cuales 20 mil 643 corresponden a homicidios; 14 mil 343 a

accidentes de tránsito; 4 mil 972 a suicidios; dos mil 315 por caídas; mil 842 por ahogamiento; 548 por quemaduras; mil 43 por envenenamiento y 13 mil 856 por causas diversas sin especificar.

De igual manera establece que 59 por ciento de los suicidios por razones diversas, incluidas el acoso físico, psicológico y ahora cibernético entre estudiantes, se concentra en nueve entidades: Estado de México, Jalisco, Distrito Federal, Veracruz, Guanajuato, Chihuahua, Nuevo León, Puebla, Tabasco (véase Gráfica 2).



Gráfica 2. Estudio de la OCDE entre sus países miembros (Milenio, 2014).

4. 8 Factores que influyen en la existencia de los conflictos escolares en las redes sociales.

El acceso a prácticamente cualquier contenido, a cualquier hora, con cualquier dispositivo digital. Hasta el día de hoy no ha sido complejo encontrar justificación a este tipo de situación. Los adolescentes, encerrados en su habitación, en sus cosas, a sus cosas, con su aparato digital en marcha. Mientras los adultos desconocen con exactitud qué hacen, debido a que carecen de habilidades para entrar en el mundo digital donde los

adolescentes se encuentran, para saber y conocer lo que hacen y porqué lo hacen (Luengo Latorre, 2014, pág. 22).

El *cyberbullying* es un fenómeno que se ha incrementado en los últimos tiempos y es difícil saber hasta dónde pueden llegar sus consecuencias sociales más graves en el caso de los suicidios, que ya hemos mencionado. Su incremento obedece a varios factores, entre ellos:

4. 8. 1 Anonimato disociativo asíncrono.

El anonimato es una de las características que se le consideran exclusivas del *cyberbullying*. El anonimato disociativo es uno de los principales factores que se relaciona con la desinhibición. De hecho, los sujetos pueden incluso autoconvencerse de que esa conducta online no es del todo suya. Esta característica permite al actor de la acción evadirse de sus responsabilidades cuando no es conocido. Podríamos considerar que si alguien hace algo y nadie sabe que lo ha hecho no tienen por qué arrepentirse de esa conducta (Calmaestra Villén, 2011).

En este tipo de comunicación los sujetos no pueden ver a sus interlocutores, a no ser que se usen una webcam. Además aunque se use esta herramienta el interlocutor puede interpretar y comportarse como si estuviera hablando con una pantalla y no con una persona.

Dan Tarplin, Director educativo de la Liga Anti-Difamación de Nueva York, indicó que el anonimato de los medios electrónicos puede alentar a los acosadores y su alcance permite un comentario obsceno, una foto o un vídeo indiscreto que se puede enviar a muchas personas en un instante (Luengo Latorre, 2014).

Resulta atractivo el poder del anonimato, de asumir una identidad falsa, de tener la capacidad de difundir rumores y mentiras en una audiencia muy amplia y de importunar o

atormentar a alguien sin límite de espacio y tiempo, condiciones que se dan sólo en el caso del *cyberbullying*. Internet permite a los usuarios permanecer en el anonimato, con lo que su sensación de impunidad aumenta considerablemente cuando realizan una conducta no adecuada.

Calmaestra Villán (2011) menciona que “el anonimato, es clave también para la desindividualización, un término psicológico que se aplica desde los años 70. Consiste en el bloqueo o la reducción de la autoconciencia debido a las condiciones del medio. Este efecto culmina con la aparición de conductas impulsivas y/o desinhibidas. Cuando se produce esta desindividualización en la red, un comentario desagradable puede dar lugar a una reacción verbal agresiva con otro comentario ofensivo, ocurriendo ello en las TICs más frecuentemente que en comunicaciones cara a cara. Del mismo modo, el anonimato que ofrecen las TICs, permite que los “marginados” de la sociedad puedan expresarse y relacionarse libremente sin miedo a las consecuencias”.

El anonimato, se relaciona estrechamente con la asincronía, debido a que los sujetos no siempre interactúan en Internet con los demás en tiempo real, sino que en ocasiones, como en los foros o los comentarios en los perfiles de los demás, se hace de forma asincrónica. Así una persona puede golpear emocionalmente y huir. Es decir puede dejar un comentario mal intencionado en un foro y no volver a visitarlo o puede desconectarse más fácilmente de la situación hasta que decida ver si su acción ha tenido alguna réplica.

La comunicación escrita y a distancia facilita la expresión de emociones, la asincronía del lenguaje escrito proporciona un preciado tiempo para pensar y reescribir, algo muy valorado por aquellas personas inseguras o extremadamente tímidas (Beranuy & Carbonell, 2010).

Estudios como el de Varjas, Henrich y Meyers (2009) aluden al tipo de motivaciones que guían a los agresores del *cyberbullying*, pudiendo ser internas—venganza, celos,

aburrimiento, entre otros—o externas—guardar la apariencia para no tener consecuencias, por eso no se enfrentan cara a cara—. No cabe duda que las características propias del *cyberbullying* inciden en este aspecto. Los estudios así lo demuestran remarcando la importancia sobre la percepción del anonimato en víctimas y agresores. Así, esta característica permite a los agresores distanciarse física y psicológicamente del acto agresivo y, por consiguiente, de las consecuencias sociales y psicológicas (Kiriakidis & Kavoura, 2010) lo cual podría explicar el déficit emocional de los agresores y agresores victimizados. De hecho, por este motivo muchos agresores temerosos de la detección y consecuencias en *bullying* tradicional pueden pasarse a la esfera del *cyberbullying* (Hemphill, y otros, 2012). La incertidumbre del desconocimiento provoca en las víctimas miedo, angustia, ira, desesperación e impotencia (Patchin & Hinduja, 2006). Un estudio americano encontró que la mitad de los participantes que habían informado ser víctimas de *cyberbullying* no conocían la identidad de sus agresores (Bauman, 2009).

4. 8. 2 Amplitud de la audiencia: perdurable.

Las redes sociales, hoy en día son imposibles de imaginárnoslas fuera del entorno vital de muchos jóvenes, es debido a esto, que la facilidad de la distribución y copia en las redes sociales, que el *cyberbullying* es continuado por la potencialidad del acceso masivo a dicha información ofensiva. El agresor puede realizar la acción una sola vez mientras que la víctima lo recibirá de forma continua y por diversos agresores por las características propias del medio (Del Rey, y otros, 2011).

El *cyberbullying* puede acaparar la atención de una amplia audiencia, en comparación con los grupos pequeños que conforman el *bullying* tradicional: por ejemplo, al descargar una imagen o video a Internet con la intención de avergonzar a la persona expuesta, la audiencia que observa es mayor. Miles de visitas pueden generarse en cuestión de horas, y mientras más tiempo se encuentre dicha imagen o video en la red un mayor número de personas podrá descargar el archivo; y como no se sabe quién ha visto dichas imágenes, el

cyberbullying tiene un mayor impacto sobre la víctima (García Maldonado, Joffre Velázquez, Martínez Salazar, & LLanes Castillo, 2011).

La movilidad y conectividad de las TICs provoca que se traspasen los límites temporales y físicos, esto hace posible que el *cyberbullying* se expanda muchas más rápido y sea mantenido fácilmente, por ser imperecedero, el material digital nunca se perderá.

La capacidad potencial de las nuevas tecnologías para llegar a infinitas audiencias es una característica sólo aparece en el *cyberbullying* en comparación a otro tipo de acoso. No obstante es importante advertir que sólo en casos extremos el *cyberbullying* rebasa el nivel local para llegar a una audiencia masiva, se observa que los adolescentes valoran el impacto de la agresión por el medio que se lleva a cabo. En su estudio, encontró que el uso de imágenes y videos tenía un mayor impacto negativo sobre las víctimas en comparación, por ejemplo, con el chat. Para el autor, atribuye las repercusiones negativas del acoso con archivos de imágenes y vídeo a su facilidad para llegar a una vasta audiencia (Del Río, Sádaba, & Bringué, 2010).

4. 8. 3 Minimización de la autoridad.

La minimización de la autoridad en el mundo online, los sujetos pueden llegar a percibir que la autoridad no existe, que pueden hacer y decir todo lo que deseen sin miedo a que alguien con autoridad les administre un castigo o una reprobación (Calmaestra Villén, 2011).

Como mencionó anteriormente el anonimato conduce a los jóvenes a tomar conductas que no manifestaban anteriormente por miedo al control social (Spitzer, 2013), los acosadores muchas veces utilizan el anonimato para victimizar a sus compañeros, así la víctima no puede identificarlo, debido a que no se sabe si es una sola persona o un grupo de personas. El hecho de que el *cyberbullying* sucede la mayoría de las veces fuera de la institución escolar limita a las autoridades de dichas instituciones el desempeñar un

castigo sobre el acosador. Si el *cyberbullying* tiene lugar utilizando las computadoras de la institución escolar, los directivos pueden aplicar una sanción (Kowalski, Limber, & Agatston, 2010).

Esta minimización de autoridad, se debe a que muchas veces las víctimas no hablan con sus padres o con alguna autoridad escolar, por miedo a que el acoso aumente, también se tiene el temor de que se les deje sin los privilegios asociados a la computadora y el celular es todavía mayor en muchas de las víctimas de *cyberbullying*. Según Kowalski, Limber y Agatston (2010), establecen que las víctimas no mencionan los incidentes, es por el miedo de que sus padres traten de intervenir o les impongan alguna restricción.

Para que se prevengan los conflictos de *cyberbullying*, tanto dentro como fuera de la institución escolar, es que los padres y las autoridades escolares trabajen conjuntamente para investigar y manejar la situación y saber si el acoso inició dentro de la institución escolar; es por esto, que las instituciones escolares necesitan ser informados de cualquier caso de *bullying* y *cyberbullying* que incluyan a los estudiantes, con objeto de poder velar eficazmente por la seguridad de los estudiantes.

Aunque las instituciones escolares pueden no estar capacitadas para aplicar sanciones por los casos de *cyberbullying* que tengan lugar fuera del recinto escolar, es posible que los incidentes estén teniendo lugar también dentro de la institución. En tales situaciones, la escuela puede tener alguna normativa en vigor y crear un programa de solución pacífica para abordar el *bullying* y *cyberbullying* que suceda dentro de dicho recinto.

CAPÍTULO 5. LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN LA CREACIÓN DE CULTURA DE PAZ DENTRO DE LOS CENTROS EDUCATIVOS PARA LA PREVENCIÓN Y SOLUCIÓN DE CONFLICTOS ESCOLARES (BULLYING Y CYBERBULLYING).

Nace como un legado del movimiento de la escuela nueva a principios de siglo, que tiene un factor desencadenante histórico, el cual es el estallido de la Primera Guerra Mundial y sus consecuencias socioeconómicas y morales. Este movimiento concibe la paz como la ausencia de guerra. Posteriormente, luego de la Segunda Guerra Mundial y la creación de las Naciones Unidas, prosiguen los estudios de la educación para la comprensión internacional, integrando nuevos contenidos como la educación para los DH y luego, la educación para el desarme. Finalmente, durante los años sesenta, se amplían los contenidos de educación para la paz, con el nacimiento de la investigación para la paz. Se reformula el concepto de paz y se vincula la educación para la paz con la educación para el desarrollo (Jarez, 1992).

La construcción de la cultura de paz en los centros educativos exige educar en y para el conflicto, descubriendo la perspectiva positiva del conflicto, aprendiendo a analizar los conflictos y a descubrir su complejidad y encontrando soluciones a conflictos que se producen en su interior, como lo son el *bullying* y *cyberbullying* (Tuvilla Rayo, 2004, pág. 56).

Una educación para la paz, la no violencia y la convivencia tiene que procurar que afloren aspectos como: trato, comunicación, participación, atuendo, información, etc. De esta forma se podrá diagnosticar el modelo educativo subyacente y buscar soluciones correctas, analizando y resolviendo conflictos. Es preciso enfrentarse con buen ánimo a situaciones nuevas y desconocidas, favoreciendo la autoafirmación y la creatividad. Es fundamental educar en el respeto a las normas cuando son justas y en la desobediencia cuando son injustas (Vidanes Díez, 2007).

La cultura de paz trata de generar una conciencia colectiva sobre la necesidad de pacificación enraizada en la sociedad con tanta fuerza que no deja lugar a la violencia. Entre sus principios orientadores, la cultura de paz fortalece la construcción de entornos escolares seguros y destaca tres cuestiones fundamentales (Dirección General de Prevención del Delito y Participación Ciudadana, 2011, pág. 22):

1. Promover la paz como acción colectiva e individual dentro de las escuelas.
2. Saber convivir con los conflictos y proponer soluciones creativas y pacíficas a los mismos.
3. Prevenir, disminuir y detener las manifestaciones de violencia académicas, principalmente el acoso escolar (*bullying*) y *cyberbullying*.

Aguilar (2011), nos menciona los principios de la cultura de paz en la construcción de entornos escolares seguros, que son los siguientes:

- **Supone enseñar y aprender a resolver conflictos.** El conflicto está presente de forma permanente en nuestra sociedad como manifestación de la diversidad de intereses. Los conflictos que suelen tener diversidad de causas y argumentaciones, tradicionalmente se resuelven mediante el uso de la violencia y mediante la imposición de la voluntad del más fuerte.
- **Es una forma particular de educar en valores.** Cuando se educa, consciente o inconscientemente se está transmitiendo una escala de valores. Educar conscientemente para la paz supone ayudar a construir valores y actitudes determinados tales como justicia, libertad, cooperación, respeto, solidaridad, actitud crítica, compromiso, autonomía, diálogo, participación. Al mismo tiempo se cuestionan los valores que son contrarios a la paz tales como discriminación, intolerancia, violencia, etnocentrismo, indiferencia, conformismo. Así la construcción de una cultura de la paz fundamentada en los valores anteriores quiere decir que debe haber un compromiso social desde todas las esferas, generando políticas e intervenciones que los refuercen.

- **Es una educación desde y para la acción.** No se trata de educar para inhibir la iniciativa y el interés, sino para encauzar la actividad y el espíritu combativo hacia la consecución de resultados útiles a la sociedad. Se trata de participar en la construcción de la paz (Palos Rodríguez).
- **Es un proceso permanente y por tanto esto se ha de recoger en los proyectos educativos.** Debe de quedar plasmado en los programas o intenciones de los agentes educativos no formales como los medios de comunicación, organismos no gubernamentales, administraciones locales, entre otros.
- **Supone recuperar la idea de paz positiva.** Esto implica construir y potenciar en el proceso de aprendizaje relaciones fundamentadas en la paz entre los alumnos-padres-profesores; entre ciudadano y poder. De ello se deriva la necesidad de afrontar los conflictos que se den en la vida del centro y en la sociedad de forma no violenta.
- **La cultura de paz desde el currículo escolar.** Implica darle una dimensión transversal de forma que afecte a todos los contenidos de todas las áreas o disciplinas que se estudian pero también a la metodología y organización del centro. Esta habrá de establecer los mecanismos que la favorezcan (*Véase Tabla 5*).

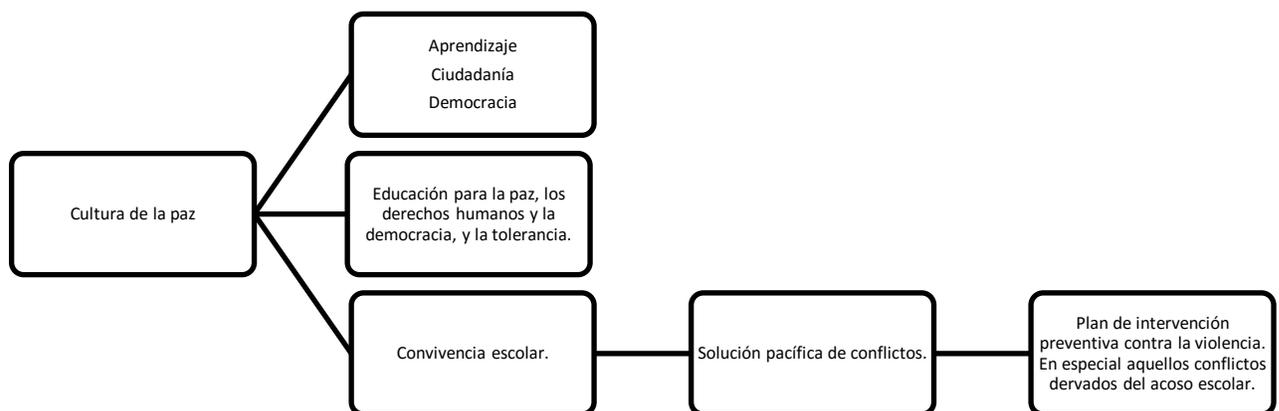


Tabla 5. La convivencia escolar vista desde el punto de vista de la solución pacífica de un conflicto: Cultura de Paz (Aguilar, 2011).

5. 1 Los cuatro pilares de la educación.

En 1996, la UNSECO publicó un informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, también llamado “Informe Delors”, que fue elaborado por un grupo de educadores internacionales expertos en la vida diaria de las aulas escolares (Aguilar, 2011). Este informe describe con un claro espíritu reflexivo cómo se debe asumir el desafío educativo en este nuevo siglo, habida cuenta de los profundos cambios sociales ocurridos y de su poderosa influencia en la vida escolar.

Delors (1996) mencionaba: “para hacer frente a los retos del siglo XXI, sería indispensable asignar nuevos objetivos a la educación y, por consiguiente, modificar la idea que nos hacemos de su utilidad. Una nueva concepción más amplia de la educación debería llevar a cada persona a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, actualizando así el tesoro escondido en cada uno de nosotros, lo cual supone trascender una visión puramente instrumental de la educación, percibida como la vía obligada para obtener determinados resultados—experiencia práctica, adquisición de capacidades diversas, fines de carácter económico—, para considerar su función en toda su plenitud, a saber, la realización de la persona que, toda ella, aprender a ser”.

Se estima que, en cualquier sistema de enseñanza estructurado, cada uno de esos cuatro pilares del conocimiento debe recibir una atención equivalente a fin de que la educación sea para el ser humano, en su calidad de persona y de miembro de la sociedad, una experiencia global y que dure toda la vida en los planos cognoscitivos y práctico. Los pilares son los siguientes (Aguilar, 2011, pág. 8):

- **Aprender a conocer.** Este tipo de aprendizaje, que tiende menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio de los instrumentos mismos del saber, puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana. En cuanto a medio, consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que la rodea, al menos suficientemente para vivir con

dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Como fin, su justificación es el placer de comprender, conocer, de descubrir. Aprender para conocer supone, en primer término, aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento. Desde la infancia, sobre todo en las sociedades dominadas por la imagen televisiva, el joven debe aprender a concentrar su atención a las cosas y a las personas.

- **Aprender a hacer.** Aprender a conocer y aprender a hacer son, en gran medida, indisolubles. Pero lo segundo está más estrechamente vinculado a la cuestión de la formación profesional. Los aprendizajes deben de evolucionar y ya no pueden considerarse mera transmisión de prácticas más o menos rutinarias, aunque éstas conserven un valor formativo que no debemos desestimar. El dominio de las dimensiones cognoscitiva e informativa en los sistemas de producción industrial vuelve algo caduca la noción de calificación al, entre otros en el caso de los operarios y los técnicos, y tiende a privilegiar la de competencia personal.
- **Aprender a vivir juntos.** Este punto trata de la violencia impera en el mundo contradice la esperanza que algunos habían depositado en el progreso de la humanidad. La historia humana siempre ha sido conflictiva, A través de los medios de comunicación masiva, la opinión pública se convierte en observadora impotente, y hasta en rehén, de quienes generan o mantienen vivos los conflictos. La idea de enseñar la no violencia en la escuela es loable, aunque sólo sea un instrumento entre varios para combatir los prejuicios que llevan al enfrentamiento. Es una tarea ardua, como es natural, los seres humanos tienden a valorar en exceso sus cualidades y las del grupo al que pertenecen y a alimentar prejuicios desfavorables hacia los demás.
- **Aprender a ser persona.** La función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino. El afán de fomentarla imaginación y la creatividad debería también llevar a revalorar la cultura oral y los

conocimientos extraídos de la experiencia del niño o del adulto. Tiene por objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; individuo, miembro de una familia y de una colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños.

5. 2 Objetivos de la educación para la paz.

Una educación para la paz, la no violencia y la convivencia tiene que asumir sistemáticamente la tarea de analizar el currículo oculto, procurando que afloren aspectos como: trato, comunicación, participación, atuendo, información, etc. De esta forma se podrá diagnosticar el modelo educativo subyacente y buscar soluciones correctas, analizando y resolviendo conflictos. Es preciso enfrentarse con buen ánimo a situaciones nuevas y desconocidas, favoreciendo la autoafirmación y la creatividad. Todos somos responsables de la educación para la paz, tanto a nivel personal como social, local e internacional. La educación para la paz supera el marco de lo extracurricular o complementario y, a través de los distintos niveles del sistema educativo, se va identificando con el mismo concepto de la educación como tal.

Implantar la educación para la paz en el proceso de enseñanza puede ser fruto del temor a la guerra y sus consecuencias o, mejor aún, de la convicción ante la llamada de la historia y el concepto de la dignidad del hombre sobre la tierra. Los grandes retos educativos son aprender a ser, a hacer, a pensar y a convivir. González Lucini (1995), en temas transversales y áreas curriculares, señala once objetivos de educación para la paz que pueden ser muy útiles en la búsqueda de prevención y solución de conflictos escolares como lo son el *bullying* y *cyberbullying*:

- Descubrir, sentir, valorar y vivir con esperanza las capacidades personales como realidades y como medios eficaces que podemos poner al servicio de los demás y que pueden contribuir a un desarrollo positivo y armónico de la vida y del humanismo.

- Reconocer y valorar la propia agresividad como una forma positiva de autoafirmación de la personalidad, y ser capaz de canalizarla, permanentemente, hacia conductas y actividades que promuevan y favorezcan el bien común.
- Desarrollar la sensibilidad, la afectividad y la ternura en el descubrimiento y en el encuentro con las personas que nos rodean, tanto a un nivel más próximo, como a un nivel más universal.
- Sentir el gozo que produce el encuentro interpersonal cuando se desarrolla en un clima de afectividad, de confianza, de respeto, de colaboración y de ayuda mutua.
- Construir y potenciar unas relaciones de diálogo, de paz y de armonía en el ámbito escolar y, en general, en todas nuestras relaciones cotidianas.
- Reconocer y tomar conciencia de las situaciones de conflicto que puedan presentarse, descubriendo y reflexionando sobre sus causas y siendo capaces de tomar decisiones, frente a ellas, para solucionarlas de una forma creativa, fraterna y no violenta.
- Desarrollar la atención y el interés ante el hecho de la diversidad de las personas y de las culturas de los pueblos, reconociendo y potenciando esa diversidad como un gran valor, y actuando siempre, frente a ella, con una actitud abierta, respetuosa y tolerante.
- Promover, desde el conocimiento de lo propio y desde la autoestima, el conocimiento de otras realidades sociales, culturales y personales, colaborando en la autoafirmación, en el desarrollo y en el enriquecimiento de los pueblos.
- Conocer y potenciar los DH y desarrollar la sensibilidad, la solidaridad y el compromiso frente a aquellas situaciones, próximas y lejanas, en las que se atenta contra ellas.
- Mostrar especial atención y sensibilidad ante las situaciones de violencia, de injusticia y de subdesarrollo que se viven hoy en el planeta.
- Conocer y colaborar activamente con aquellas organizaciones, gubernamentales y no gubernamentales, que se comprometen en la lucha contra la miseria y la

injusticia en el mundo y, especialmente, con el desarrollo de los pueblos menos favorecidos.

5. 3 La Educación para la Paz en la creación de habilidades que favorecen a la solución de conflictos escolares (*bullying* y *cyberbullying*).

En la educación media básica se aspira a promover el desarrollo integral de las personas, por ello debemos intentar potenciar todo tipo de capacidades, no sólo las cognitivas o intelectuales, sino también las que hacen referencia a la inserción social, al equilibrio personal o afectivas y a las relaciones interpersonales (Coronil Domínguez, y otros, 2007).

En esta etapa el alumnado se acentúa en relación a otras etapas, se van incorporando nuevos elementos de diferenciación entre ellos. Muchos de estos jóvenes son capaces de desarrollar espontáneamente las habilidades y destrezas necesarias para beneficiarse de la convivencia y la interacción con sus compañeros. Pero resulta evidente que otros muchos alumnos carecen de esas destrezas y por ello se ven privados de las ventajas que produce la convivencia con otros iguales.

Aguilar (2011, pág. 97) menciona que ante un conflicto muchas son las habilidades sociales e intelectuales que se ponen en juego. Por otro lado, las habilidades, las actitudes, las conductas y los valores basados en el respeto por sí mismo y por los otros, permitirán una mirada del conflicto como una experiencia personal de socialización. En este sentido, es la comunicación el factor clave en la solución de conflictos, pues una buena comunicación contribuye a comprender mejor la forma y el fondo de la pugna, incluso, una mala comunicación puede ser en sí misma el motivo de disputa (*véase Tabla 6*).

COMPETENCIAS		ACTITUDES
<i>HABILIDADES INTELECTUALES</i>	<i>HABILIDADES SOCIALES</i>	
Razonamiento y reflexión crítica	Investigación de ámbitos sociales diversos	Convicción de los principios de la cultura de paz en las escuelas y la vida social
Creatividad	Capacidad de comunicación	Convicción del valor de la responsabilidad personal y colectiva
Capacidad para solucionar problemas	Cooperación y trabajo en equipo	Reconocimiento de la importancia de la vida democrática
Aptitud para participar y consensuar	Capacidad para la discusión, el establecimiento de acuerdos y de compromiso social	
Razonamiento y reflexión moral	Capacidades para el diálogo intercultural	
Aptitud para valorar y evaluar	Aptitud para anticipar y resolver disputas pacíficamente	
Autorregulación	Responsabilidad democrática	
Control		

Tabla 6. Habilidades que favorecen la solución de conflictos (Aguilar, 2011).

De la educación para la paz en la creación de cultura de paz, se desprenden medidas alternativas para la prevención y solución de conflictos escolares (*bullying* y *cyberbullying*) como lo son las prácticas restaurativas y la mediación escolar, su aplicación trae consigo un gran impacto en (Alzate Sáez de Heredia, 1998):

- **Enseñanza a los estudiantes de habilidades esenciales para sus vidas.** Todos necesitamos comunicarnos efectivamente, apreciar las consecuencias de nuestras acciones, generar y evaluar soluciones alternativas, convivir con las personas con las estamos en desacuerdo, etc.
- **Construcción de habilidades de solución de conflictos a través de la práctica real.** La mejor manera de dominar una habilidad es practicarla. El componente de mediación entre iguales de los programas permite a los estudiantes desarrollar sus habilidades de resolver conflictos en donde más importa: los conflictos de la vida cotidiana.

5. 3. 1 Aprender a expresar/comprender.

Este principio es básico, se remite a lo que entendemos por comunicación, pero pese a su simplicidad, pocas veces hacemos una auténtica escucha activa o sólo les enseñamos a los otros a hacerla. En lo referido al modelo de comunicación clásico, esto lo situamos en el polo de la recepción, y por ello nos referimos a la comprensión. Comprender es escuchar, pero es más que eso, es entender, empatizar, interesarse por el otro y aún más, es también ponerse en su lugar.

En el otro polo de la comunicación está la emisión y a ella nos referimos a expresarnos asertivamente, de un modo no acusatorio, utilizando los mensajes en yo. Es decir, consiste en responder poniendo límites, y no permitir abusos o malos tratos como supone la respuesta pasiva o reaccionar violentamente como es en el caso de la respuesta agresiva. Con ello estamos enseñando a que la paz, la armonía no se basan en consentir el abuso, en ser sumisos, en no defenderse, sino que estamos promoviendo habilidades para hacer que nos respeten, respetando (Fuenes Lapponi, 2000).

Una buena comunicación es imprescindible a la hora de resolver los conflictos escolares. Una comunicación interpersonal de calidad a nivel personal tenderá a producir:

- a) Un descenso del temor a ser rechazado.
- b) Una disminución de la ansiedad generada a partir de la lucha por la aceptación y el reconocimiento.
- c) El incremento de la predisposición a escuchar al otro y a reconocerle sus aspectos positivos.
- d) Un refuerzo de la autoestima, un aumento del grado de seguridad ontológica y una disminución, por ende, de las conductas defensivo ofensivas.

De esta manera, contar con canales de comunicación fluidos y de calidad proporcionará una serie de ventajas en el clima de convivencia:

- Permite una organización cooperativa.
- Ayuda a resolver problemas, y no queden enquistados.
- Proporciona una mayor seguridad individual, contribuyendo a la autoestima y a la autovaloración, y también a la autonomía y la responsabilidad.
- Aumenta la comunicación, se manifiesta eficaz para atender a las cuestiones personales y grupales.

5. 3. 2 La empatía.

Los obstáculos mencionados anteriormente nos hacen concluir que para crear empatía se debe respetar al otro, sus opiniones y puntos de vista, sus valores, decisiones y experiencias. La empatía es lo que hace que haya una buena comunicación, el nexo entre dos personas que permite que comprendan mutuamente sus sentimientos y motivaciones.

Para que la empatía funcione, no hay que mezclar la relación ni a las personas con el problema, hay que trabajarlos independientemente, por separado. También será necesario en el centro y en el aula que se cree grupo, es decir el sentimiento de pertenencia y cohesión será un elemento necesario para poder apelar al compromiso y a la responsabilidad, al efecto de nuestras acciones sobre los otros, promoviendo la interdependencia y la confianza.

5. 3. 2. 1 Feed-back.

Apoya y estimula modos de comportamiento positivos, corrigiendo los inadecuados, y ayuda a comprender mejor al otro. Para ponerlo en práctica debe hacerse saber al otro lo que uno siente y piensa sobre sí mismo y sobre el otro, haciendo esto, a su vez, recíprocamente. Tiene en cuenta las necesidades de los implicados, está orientado al comportamiento que puede ser modificado. No se impone, por lo cual debe examinarse la buena disposición de los implicados, es decir, la voluntariedad y que no haya actitudes

defensivas. También ha de considerarse que el momento sea adecuado, las motivaciones que lo impulsan así como la relevancia de la información que se trata para los implicados. Cuando ya se establece la comunicación, la empatía aumenta. Deben explicitarse así mismo los sentimientos, para que genere confianza y la consecuente retroalimentación, que es lo que garantiza que este tipo de relación se mantenga y, según evolucione, se consolide.

5. 3. 2. 2 Escucha activa.

Para determinar si realmente escuchamos o escuchamos activamente, debemos pensar si estamos realmente escuchando o solamente esperando que el otro acabe para empezar a hablar. La escucha activa significa, dejar de lado el propio punto de vista para sintonizar con el del interlocutor. Esta herramienta es bueno utilizarla para obtener más información, corroborando datos, para que el interlocutor sepa que ha sido escuchado con exactitud. Hace del diálogo un intercambio de información auténtica y no monólogos complementarios o superpuestos.

Cuando escuchamos activamente estamos preguntando, parafraseando, pidiendo aclaraciones, acotando y contextualizando. Algunas formas de utilizarla pueden ser por el eco—repetición de lo que ha dicho el otro—, la reformulación—expresar con las propias palabras lo que se ha entendido—, aclarando puntos o temas en cuestión, resumir y ordenar información o el reflejo del sentimiento, que es la expresión de lo que hemos percibido del otro.

Las pautas a seguir son (Fuenes Lapponi, 2000, pág. 99):

- No hablar de uno mismo.
- No aconsejar, diagnosticar, tranquilizar, animar, amenazar, sermonear, criticar u hostigar.
- No dar lecciones, mandar, consolar, aprobar o desaprobar, interpretar o ironizar.

- No ser sarcástico, no ridiculizar, descalificar o subestimar al otro o a sus sentimientos.

No es sólo devolver información o impresiones, es también escucha pasiva, es decir, comunicación analógica, el silencio interesado o expresiones gestuales—faciales, corporales, miradas, entre otros—de aceptación y receptividad, mostrando interés; es comprender empáticamente, es decir, poniéndose en el lugar del otro.

5. 3. 2. 3 Asertividad.

Consiste en ser capaces de exponer el propio punto de vista, emociones u opiniones sin provocar una actitud defensiva. Es explicar cómo se ven las cosas, cómo es la situación desde la perspectiva personal en lugar de decir qué deberían o no hacer los demás.

No significa retirarse, pero tampoco combatir. Es una frase autoafirmativa que le dice a la otra persona lo que se piensa sin culpar al otro, sin exigirle cambios, no se lo pone como contrincante. Es distinto responder a reaccionar. Es un instrumento para la consecución de un fin, a la vez de un medio para quedar satisfecho consigo mismo, no permite la invasión del territorio personal, pero tampoco invadimos el del otro.

Requiere comprender las propias limitaciones y las del otro, por lo que se favorece el autorrespeto y el de los demás. Establece su posición con claridad y genera autoconfianza. Permite a la otra persona saber que se le comprende y cómo uno se siente.

Por lo que pone límite a situaciones de abuso, sin consentirlo ni agredir al otro, como hemos comentado más arriba.

5. 4 La Educación para la Paz en la fomentación de valores para la solución de conflictos escolares (*bullying* y *cyberbullying*).

Vivimos en una época sedienta de paz, compromiso, convivencia social, igualdad social y donde a diario escuchamos decir que hay crisis social, crisis de valores. Ante esta contingencia, la educación es el protagonista central para formar en todos los ámbitos y niveles educativos sobre: educación en valores, formación personal, formación ética y otros temas vinculantes.

Garza y Patiño (2000, pág. 25), al definir la educación en valores lo hacen como “un replanteamiento cuya finalidad esencial es humanizar la educación”. Los mismos enfatizan que “una educación en valores es necesaria para ayudarnos a ser mejores personas en lo individual y mejores integrantes en los espacios sociales en los que nos desarrollamos”.

La educación en valores debe ser en forma continua y permanente con la responsabilidad de todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa. Esto ayuda a la formación integral del estudiante, quien requiere no sólo la adquisición del conocimiento científico, sino también el aprendizaje de patrones culturales impregnados de valores, que lo ayuden a ser una persona útil para sí misma y para los demás (Guevara, Zambrano de Guerrero, & Evies, 2007).

La enseñanza de la cultura de paz, es el resultado de un largo proceso de reflexión y de acción no es un concepto abstracto, sino que, fruto de una actividad prolongada a favor de la paz en distintos periodos históricos y en diferentes contextos, constituye un elemento dinamizador, abierto a las constantes y creativas aportaciones que hagamos. La educación en este proceso ocupa un importante papel, pues gracias a la relación interactiva y sinérgica que mantiene con la cultura de paz favorece el desarrollo del resto de ámbitos donde ésta se desarrolla y construye (Tuvilla Rayo, 2004). Es a través precisamente de la educación como las sociedades alcanzan mayores cotas de desarrollo

humano, superan los prejuicios y estereotipos que segregan y separan a unos de otros, se establecen relaciones basadas en la cooperación y la participación, se aprehende y comprende el mundo diverso y plural en el que vivimos, se desarrollan las habilidades y capacidades necesarias para comunicarse libremente, se fomenta el respeto de los DH y se enseñan y aprenden las estrategias para resolver los conflictos de manera pacífica (Véase Tabla 7).



Tabla 7. Valores en la cultura de paz (Tuvilla Rayo, 2004).

En este sentido, los seis principios clave que definen la cultura de paz y que resumen, para nuestro propósito, los valores que se deben fomentar para crear espacios de paz en los centros docentes son los siguientes:

- **Respetar la vida.** Es el presupuesto básico del catálogo de los DH, sin el cual no es posible el ejercicio de los demás derechos. Principio que está estrechamente vinculado a dos de los pilares básicos de la educación: aprender a ser y aprender a vivir juntos. Según estos pilares las misiones, entre otras, de la educación serían: enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos. Es por lo que respetar la vida representa para la educación el imperativo de contribuir al desarrollo integral de cada persona permitiéndole estar en las mejores condiciones

para determinar por sí misma qué debe hacer en las diferentes circunstancias de su existencia a través de la autonomía personal y el desarrollo del juicio crítico.

- **Rechazar la violencia.** Si bien el objetivo de los centros educativos no consiste únicamente en rechazar y prevenir la violencia, la propia finalidad del derecho a la educación exige la puesta en marcha de medidas coordinadas en aquellos ámbitos que la investigación distingue como fuente de las variables—individuales, sociales o ambientales, educativas—que influyen en los fenómenos violentos. Como señalan diferentes estudios la acción de los centros educativos representa un importante papel en la interacción entre esos tipos de variables, y constituye, por consiguiente, el núcleo central de todo plan preventivo. Rechazar la violencia y favorecer su prevención constituye un principio motor de la educación y una de las finalidades que deben orientar los proyectos de centro, guiados entre otros por los siguientes objetivos (González Lucini, 1995):
 - Descubrir, sentir, valorar y vivir con esperanza las capacidades personales como realidades y como medios eficaces que podemos poner al servicio de los demás y que pueden contribuir a un desarrollo positivo y armónico de la vida y del humanismo.
 - Reconocer y valorar la propia agresividad como una forma positiva de autoafirmación de la personalidad, y ser capaz de canalizarla, permanentemente, hacia conductas y actividades que promuevan y favorezcan el bien común.
 - Desarrollar la sensibilidad, la afectividad y la ternura en el descubrimiento y en el encuentro con las personas que nos rodean, tanto a un nivel próximo, como a un nivel más universal.
 - Construir y potenciar unas relaciones de diálogo, de paz y de armonía en el ámbito escolar y, en general, en todas nuestras relaciones cotidianas.
 - Reconocer y tomar conciencia de las situaciones de conflicto que pueden presentarse, descubriendo y reflexionando sobre sus causas y siendo

capaces de tomar decisiones, frente a ellas, para solucionarlas de una forma creativa, fraterna y no violenta.

- **Escuchar para comprenderse.** Los principios anteriores requieren de la escucha activa para hacer del diálogo, no sólo la constatación, presencia o existencia de puntos de vista y de valores opuestos, sino una disposición decidida a favor de la democracia. El diálogo implica la tolerancia y el respeto a las diferencias como clave esencial de la práctica democrática en la que los actores prestan atención activa con su pensamiento y acción a las diferentes opiniones, creencias y valores que difieren de los propios. Y es, por otro lado, elemento imprescindible de la cooperación y constituye la esencia de la cultura de paz que reside primeramente en el encuentro entre las personas y sus realidades históricas y éticas diversas.
- **Respeto de los DH.** Educar en DH y en democracia es un proceso intencional orientado al desarrollo integral de todas las personas y a la construcción de formas de convivencia centradas en el respeto y en la práctica de los DH y de valores democráticos. La educación en DH y en democracia que proponemos se orienta al logro de los siguientes objetivos (Mujica, 2007):
 - Promover el respeto y la defensa de la vida y de la dignidad humana.
 - Propiciar el desarrollo de la identidad personal y cultural y el respeto por el otro como diferente e igualmente valioso.
 - Formar ciudadanos reflexivos y críticos, con poder de decisión, capaces de participar en la construcción de una convivencia social democrática, sustentada en el respeto y vigencia de los DH.
 - Promover el desarrollo de actitudes, valores, conductas y comportamientos como el respeto a la persona, la solidaridad, justicia, libertad, igualdad, tolerancia, participación y otros, para contribuir a la construcción de una cultura democrática.
 - Promover la participación responsable en la vida social y política y en las instituciones y organizaciones sociales.

- Promover el conocimiento reflexivo de las principales normas e instrumentos legales, e instituciones nacionales e internacionales que protegen los DH.
- **Solución Pacífica a conflictos.** La cultura de paz se define como el “conjunto de valores, actitudes, comportamientos, tradiciones, estilos de vidas basados en el respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación; el respeto pleno y la promoción de los DH y las Libertades fundamentales; el compromiso de la solución pacífica de los conflictos...” (ONU, 1999). En este sentido, el Manifiesto Cultura de Paz (UNESCO, 2000) establece una serie de acciones dirigidas hacia el respeto a todas las formas de vida, el rechazo a la violencia, la liberación de la generosidad, el ejercicio de la escucha para comprenderse, la preservación del planeta y la reinención de la solidaridad; todas ellas como prácticas que permiten la promoción de la paz y, por ende, el fortalecimiento de la cultura de paz. La solución pacífica de conflictos encuentra soporte en los principios y acciones de la cultura de paz, debido a que propician espacios para el manejo de diferencias a través de estrategias no violentas. Así, consiste en examinar las dificultades y aumentar el interés común de las partes involucradas, a fin de superar los obstáculos y desarrollar un proceso que conduzca a la satisfacción de las necesidades: los acuerdos y desacuerdos, los encuentros y desencuentros, las tareas complementarias, las diferencias y los juegos de poder, las coincidencias y los objetivos en común. Estos espacios alternativos sugieren una forma rápida, creativa, participativa y pacífica de resolver conflictos entre personas, grupos o comunidades, por medio de una decisión o acuerdo proveniente de ellas mismas partiendo de su realidad, particularidad y contexto en el que se desarrolla el conflicto.
- **Igualdad entre hombres y mujeres.** La obligación al sistema educativo de transmitir valores de respeto e igualitarios entre mujeres y hombres. El enfoque práctico de la igualdad se intenta garantizar a través de diversas políticas de

igualdad organizadas y promovidas por las administraciones públicas nacionales y autónomas, cuyo objetivo genérico es que las mujeres y los hombres tengan derechos y oportunidades en cada uno de los ámbitos políticos y sociales. De esta forma, promover la igualdad en la educación es competencia de las administraciones que se ocupan de este campo. Por ello, debemos conocer que existen diferentes modelos de políticas educativas con postulados muy diversos. Podemos distinguir dos tipos de modelos o enfoques: el liberal y el radical. Su diferencia básica consiste en la dualidad entre igualdad y diferencia. El primero, lucha por una justicia basada en la libertad individual y la igualdad de acceso a los recursos educativos, mientras que el segundo opta por la eliminación de las barreras estructurales y la igualdad educativa entendida como igualdad de resultados y valoración de una cultura femenina. Estas concepciones dan lugar a diferentes posturas ante el cambio del modelo educativo actual (Sánchez Sánchez, 2011).

5. 4. 1 Valores clave en la Educación para la Paz.

Existen diferentes tipos de valores, por ejemplo: universales, personales, familiares, espirituales, éticos y morales, intelectuales, materiales, afectivos. De éstos, los que nos interesa destacar son los éticos y morales, pues son los valores que dan sentido y orientan nuestra conducta; a partir de ellos decidimos cómo actuar frente a las situaciones que nos plantea nuestro entorno (Ferro Hernández, 2012, pág. 25):

- **Justicia.** Valor primordial, es darle a cada quien lo suyo, lo que le corresponde de acuerdo con su dignidad, esfuerzo y trabajo, en concordancia con el cumplimiento de sus deberes.
- **Orden.** Consiste en la realización de actividades que llevan a que se logre un fin, en un tiempo determinado y utilizando lo mejor posible los recursos disponibles.

- **Responsabilidad.** Realizar los deberes y compromisos que adquirimos y asumir las consecuencias de nuestros actos. Implica tomar en serio todo lo que hacemos en la vida.
- **Generosidad.** Significa dar lo mejor de uno mismo a los demás en beneficio del bien común.
- **Respeto.** Uno de los valores más importantes que necesita conservar el ser humano a lo largo de su vida, primero por uno mismo—autoestima—y luego por los demás. Hay que recordar que para poder convivir armónicamente en la escuela, familia, en el trabajo o en cualquier otro lugar donde se reúnen personas, es necesario el respeto por el otro.
- **Empatía.** Como lo mencionamos en el apartado anterior, la empatía es uno de los valores más importantes para que exista una buena comunicación. Es la capacidad de sentir o percibir lo que otra persona sentiría si estuviera en la misma situación vivida por esa persona. Hace que las personas se ayuden entre sí. Está estrechamente relacionada con el altruismo, amor y la preocupación por los demás y la capacidad de ayudar.
- **Tolerancia.** La tolerancia es uno de los valores humanos más respetados y guarda relación con la aceptación de aquellas personas, situaciones o cosas que se alejan de lo que cada persona posee o considera dentro de sus creencias. es entendida como respeto y consideración hacia la diferencia, como una disposición a admitir en los demás una manera de ser y de obrar distinta a la propia, o como una actitud de aceptación del legítimo pluralismo, es a todas luces una virtud de enorme importancia.
- **Cooperación.** Consiste en el trabajo en común llevado a cabo por parte de un grupo de personas o entidades mayores hacia un objetivo compartido, generalmente usando métodos también comunes, en lugar de trabajar de forma separada en competición.

5. 4. 2 Propuestas para trabajar los valores en la cultura de paz.

La convivencia o la paz son valores y tienen que ser trabajados como los valores, atendiendo tres niveles o dimensiones de la persona: intelectual o cognitivo, afectivo y conductual (Zurbano Díaz de Cerio, 1999):

5. 4. 2. 1 Nivel intelectual o cognitivo.

Tenemos que intentar que los alumnos aprendan aquellos conocimientos y principios teóricos relacionados con la educación para la convivencia pacífica, que sean fundamentales para su entendimiento y su vivencia. En la educación de un valor lo que más debe importar son las actitudes y los comportamientos de nuestros alumnos. Pero los conocimientos—la teoría—son la base necesaria en la que se apoyarán los sentimientos y conductas.

Sin esta base, la construcción no puede ser sólida:

- Los conocimientos teóricos de la educación para la convivencia pacífica deben enseñarse como contenidos conceptuales, como todos los conocimientos teóricos, con investigaciones, explicaciones, lecturas, contacto con la realidad.

5. 4. 2. 2 Nivel afectivo.

Además de transmitir a nuestros alumnos conocimientos, tenemos que suscitar en ellos sentimientos positivos hacia la educación para la convivencia pacífica. No basta con saber qué es y qué exige la convivencia pacífica. Es necesario fomentar en los alumnos actitudes favorables a la paz:

- Las actitudes o sentimientos se suscitan de modo muy distinto a como se trabajan los contenidos conceptuales:
 - Con experiencias—contacto directo con la realidad, medios de comunicación, testimonios—.

- Con la motivación del profesor.
- Estimulándose mutuamente los alumnos.
- Con actividades de expresión.
- En un clima de vivencias pacíficas.
- Con una ambientación favorable—decoraciones, adornos—.
- Con el testimonio de profesores y educadores.
- A través de los conocimientos teóricos.

Los sentimientos son fundamentales en la vivencia de un valor. Por eso, al trabajar en la educación para la convivencia pacífica, no hay que quedarse en un aprendizaje teórico, sino que es preciso llegar a la afectividad, a los sentimientos de los alumnos.

5. 4. 2. 3 Nivel conductual.

La educación para la convivencia pacífica será un éxito en la medida en que las conductas de los alumnos respondan a las exigencias de este valor en el centro escolar, en casa y en cualquier ámbito de la vida.

- Las conductas se deben de trabajar tomando atención sobre lo siguiente:
 - Las conductas escapan a nuestro control.
 - No hay actividades específicas para aprender conductas morales (como se hace con el aprendizaje de las sumas y restas).
 - Las conductas serán el resultado espontáneo de los niveles anteriores—cognitivo y afectivo = conocimientos y sentimientos—.
 - Habrá que vigilar las conductas de los alumnos relacionadas con la educación para la convivencia pacífica en la vida escolar—ver-valorar-corrregir-alabar-comentar—.

En la educación para la convivencia pacífica hay que trabajar debidamente estos tres niveles, que están íntimamente relacionados entre sí. Al evaluar los resultados de la educación para la convivencia pacífica, habrá que valorar los conocimientos, sentimientos

y conductas de los alumnos en relación a este valor—qué conocen, qué sienten y cómo actúan los alumnos—.

5. 5 La educación en valores a través del cine.

Los medios de comunicación en general, y el cine en particular como uno de los principales elementos de socialización, tienen una doble potencialidad que los convierten en una eficaz herramienta para la educación en valores y el fomento de la cultura de paz: por un lado, el cine refleja la sociedad que le rodea en cada momento histórico y, a su vez, colabora en la conformación de nuevos modelos, valores e ideologías.

El cine, por ser una manifestación artística tan completa, y por su capacidad para emocionar, permite en los alumnos un grado de motivación. No hay que olvidar que la motivación es, en muchos casos, la piedra angular de todo proceso de aprendizaje (Olivar Giménez & Gonzalvo Vallespí, 2010).

La educación en valores se centra principalmente en la transmisión y conductas que favorezcan la convivencia y las relaciones sociales, por ese motivo, el trato del *bullying* y el *cyberbullying* a través del cine es idóneo para conseguir una respuesta positiva por parte del alumnado de cara a un problema cada vez más afianzado en la educación.

Se plantea de una forma más cercana de abordar el tema sensibilizando al alumnado a partir de fragmentos cinematográficos que les proporcionen una información más real posible y que permita enseñarles qué medidas tomar ante la presencia de algún caso de acoso (Sánchez Fernández, 2013).

Gutiérrez, Valero y Pereira (2006) nos dice que la comunicación en el cine se produce a tres niveles, los cuales son:

1. Los sistemas perceptivos, vista y oído, de forma que se puede acceder a la información de un modo inmediato, únicamente a través de los estímulos más primarios.
2. Los lenguajes asociados a los sistemas perceptivos: imagen, sonido fonético y musical, ruidos y señales. Todos ellos producen una amplia gama de referentes culturales de reconocimiento y codificación.
3. El tercer nivel sería el que actúa de forma subconsciente. La disposición de los encuadres y utilización de la luz, los movimientos de cámara, la elección del espacio escénico, el manejo de la música y el movimiento de los actores, entre otros, son elementos que el espectador medio no percibe conscientemente, pero son los que combinados logran que las películas nos transmitan determinadas sensaciones y emociones.

Estos tres niveles, se han organizado de forma estudiada y refinada para que los mensajes cinematográficos adquieran una compleja red de comunicación. Por eso hay que reconocer que el sistema del lenguaje cinematográfico es una de las conjunciones más impresionantes que existen desde el punto de vista de la comunicación humana. Consecuentemente, la información que codificamos gracias a las películas es capaz de provocar cambios, emociones y llegar de un modo claro y preciso a todos los sectores de la población. Es indudable que la técnica juega en el cine un papel determinante y, aunque pueda producir el efecto contrario, en una película todo ha sido planificado cuidadosamente (Pereira Domínguez & Urpí Guercia, 2005).

5. 5. 1 Ventajas de introducir el cine para la solución de conflictos escolares (*bullying* y *cyberbullying*).

Una de las mayores ventajas de introducir el cine en la escuela es su capacidad para mejorar las relaciones sociales entre los individuos. Además de ser un elemento cultural,

el cine es un recurso muy utilizado para el ocio en nuestra sociedad, factor otorga al cine un plus a la hora de enfocarlo a la educación, pues es posible que un alumno que sepa ver el cine como algo más que un simple entretenimiento pueda ampliar sus momentos de aprendizaje fuera del aula. El cine se centra en una gran medida en la transmisión de valores sociales y culturales, así como también en crear y transmitir actitudes, lo cual puede suponer la mayor ventaja que podemos extraer de este recurso (Sánchez Fernández, 2013, pág. 8).

El cine es un elemento muy importante para la difusión actual de la cultura, la creación de actitudes públicas y de ideas sobre la ciencia y sociedad en general. Permite observar la vida como un todo. Moviliza al intelecto, al afecto y a varios sentidos a la vez, y a través de la empatía que se construye entre el espectador y las vivencias de los actores, es capaz de facilitar una mejor comprensión del ser humano. Para aprovecharlo en plenitud, sin embargo, es necesario adquirir una buena formación para aprender a ver y distinguir lo real de lo accesorio y a descodificar el significado que tienen las imágenes. El esfuerzo por la búsqueda de la verdad y la universalidad no claudica con la llegada del cine, sino que, por el contrario, se refuerza a través de éste y de otros lenguajes y manifestaciones de la expresión humana. El cine nos permite conocer mejor el mundo.

5. 5. 2 Objetivo de la introducción del cine para la solución de conflictos escolares (*bullying* y *cyberbullying*).

El objetivo central y fundamental que se propone trabajar con los alumnos los valores mencionados anteriormente usando el cine como un recurso atractivo, innovador, motivador y eficaz. Al mismo tiempo y como consecuencia de este objetivo principal, pretendemos alcanzar otra serie de metas relacionadas con los valores trabajados:

- Desarrollar conductas de respeto, tolerancia, empatía, cooperación, justicia, entre otros.

- Mejorar las relaciones interpersonales dentro de las escuelas de educación media básica.
- Mejorar, en especial, las relaciones entre el profesorado y su alumnado.
- Desarrollar la capacidad de expresarse con ideas propias dentro del grupo.
- Usar adecuadamente el lenguaje, tanto escrito como oral, para dar cauce a sus pensamientos, sentimientos y vivencias.
- Despertar el interés por el cine y su valor social, cultural y artístico.
- Mejorar las relaciones interpersonales dentro de los grupos con los que se ha trabajado.

Bonilla Borrego, Loscertales Abril y Páez Morales (2012) mencionan que para expresarse se necesita un esfuerzo y más en este caso en que hemos de solicitar que expresen ideas, sentimientos y vivencias. Y, por supuesto, despertar el interés por el buen cine de temática social y educativa y valorarlo como una manifestación cultural y artística.

Los valores, cuando se asumen y se ponen en práctica, generan cambios en la conducta. Y poder observar esos cambios es la mejor comprobación del éxito de la experiencia. Con todo ello queremos insistir en que se trata de un planteamiento muy flexible, por lo que el equipo que lo ponga en marcha puede determinar otras metas que le parezcan interesantes a su fin educativo (Bonilla Borrego, Loscertales Abril, & Páez Morales, 2012).

5. 5. 3. ¿Cómo tratar el bullying y cyberbullying a través del cine en el aula?

Sánchez Fernández (2013) establece que la mejor forma de introducir una actividad relacionada con el cine en un aula es a partir de un cine-fórum, esto consiste en proyectar una película o parte de ella esencial de la misma y a partir de ahí comentarla o realizar actividades extras relacionadas con el tema de la película. A continuación se muestran las fases que se debe seguir en la planeación y desarrollo de un adecuado cine-fórum:

1. **Fase de planificación.** Es preciso elegir el tema a tratar—en este caso serían el *bullying* y *cyberbullying*—. Se busca información y se selecciona el material cinematográfico que se va a mostrar. Se organizará el contenido de trabajo y el material auxiliar.
2. **Fase de ambientación.** En esta fase es necesario centrarse en cuatro aspectos: el clima y la motivación del grupo, el tema del contenido global, la dinámica de trabajo a seguir y el material cinematográfico. Los alumnos deberán conocer ciertos detalles sobre la película a exponer.
3. **Fase de proyección de la película.** Se requiere de total silencio y concentración para así poder captar el mensaje principal de la película. Para que esto sea posible, es preciso realizar la proyección en un lugar adaptado, es decir, una sala que reúna las condiciones adecuadas para que la visión y la audición sean claras. Es el momento donde el espectador entra, de manera individual, en contacto con el recurso cinematográfico.
4. **Fase de profundización y síntesis.** Se caracteriza por la expresión de percibido globalmente, el análisis de la película, los sentimientos y vivencias suscitadas, la reflexión sobre las vivencias anteriores y la síntesis de lo expresado, percibido y experimentado. En esta fase el espectador pone en común, con el resto de iguales, sus experiencias y, por tanto, dónde podemos comprobar hasta qué punto el mensaje transmitido ha hecho efecto.

Sánchez Fernández (2013, pág. 16) nos propone que si en la sesión de cine-fórum, se le añade otra actividad, puede convertirse en un recurso didáctico con unos resultados más positivos. Como ejemplo podemos destacar la realización de un debate o *roll playing*. La primera es muy positiva realizarla tras acabar de ver la película, dado que es posible que algunos espectadores tengan diferentes opiniones y la película les haya transmitido sentimientos o ideas contrarias. La segunda actividad consiste en que una serie de personas adquieren unos papeles para interpretar una o varias escenas. Esta actividad hace experimentar a los participantes las vivencias de los propios personajes de la

película, potenciando afianzar el mensaje y posibilitando que las ideas, que en un principio parecían contrarias en el debate, se acerquen debido a la propia experimentación.

El cine nos aporta estrategias para combatir y concienciar sobre la violencia escolar. Por tanto, el séptimo arte es un reflejo de la realidad social actual que puede utilizarse como un instrumento pedagógico, puesto que nos permite experimentar en nuestra imaginación las situaciones de los protagonistas, vivir sus experiencias y reflexionar sobre sus conductas morales, modulando la personalidad del espectador (Marín Díaz, González López, & Cabero Almenara, 2009).

Es un instrumento educativo sin comparación, por su capacidad de formar e informar de forma distendida y amena sin que el estudiante perciba que está siendo educado. Como recurso didáctico ayuda al individuo a resolver conflictos, pues muestra la realidad casi tal cual es. Por tanto, podemos hablar de un cine formativo que tendría como finalidad principal la mejora de los conocimientos de los telespectadores (Vega Fuente, 2002).

Concebido como divertimento nos da la oportunidad de conseguir la atención de los jóvenes, para poder analizar y reflexionar sobre el mensaje educativo que nos transmite el filme en cuestión. Será un inestimable recurso pedagógico si al espectador se le prepara para comprometerlo con el estudio de las situaciones argumentales, símbolos y mensajes que le adviertan de los riesgos que debe evitar y que confirmen el desarrollo de posiciones más maduras, favoreciendo así la educación en valores. Todo un complemento educativo que se basaría en la posibilidad de disponer de filmes, seleccionados con rigor pedagógico sin desdeñar el componente de entretenimiento. El fin es posibilitar la intervención pedagógica a través de esta disciplina artística (Raposo Rivas, 2009).

CAPÍTULO 6. PRÁCTICAS RESTAURATIVAS: MEDIDAS ALTERNATIVAS PARA LA PREVENCIÓN DE CONFLICTOS ESCOLARES (*BULLYING* Y *CYBERBULLYING*) Y LA CREACIÓN DE ZONAS DE SANA Y SEGURA CONVIVENCIA DENTRO DE LAS ESCUELAS.

Las prácticas restaurativas surgen del desarrollo de la justicia restaurativa, la cual es una corriente del Derecho desarrollada en los últimos años a nivel mundial, la cual enfatiza que frente a una agresión, lo más importante es reparar el daño, a través de procesos cooperativos en los que participen todas las personas involucradas.

Tradicionalmente se ha considerado que el daño se repara mediante el castigo a quien ha ofendido, sin embargo en la realidad el asunto es más complejo, cuando una persona ofende a otra no hay una sola persona afectada, son muchas las que se afectan, empezando por quien ofendió, quien probablemente tiene mucho odio o rencor, el cual no se resuelve agrediendo, al contrario le sigue haciendo más daño, pero también se afectan las personas cercanas de las personas que se agraden y la comunidad en que participan (Bernal Acevedo & Echeverri Echeverri, 2009).

Las prácticas restaurativas constituyen un abanico de herramientas que permiten prevenir, detectar, gestionar y resolver las situaciones de conflicto en diferentes ámbitos (familiar, educativo, social, laboral, judicial y comunitario) para mejorar la convivencia y reforzar los vínculos afectivos entre las personas afectadas por estas situaciones. Podríamos decir que las competencias sociales y emocionales están en el centro de los procesos restaurativos. En palabras de Costello, Wachtel y Wachtel (2009) y Rul-lan (2011), son una propuesta de y para la comunidad que proporciona herramientas para que pueda cuidarse de ella misma.

Se basan en una perspectiva comunitaria de la convivencia, en la que la relación entre las personas constituye el elemento vertebrador. Unas relaciones en las que la cooperación,

el conocimiento de los otros, el respeto y la preocupación por su bienestar son elementos fundamentales, así como también lo es la conciencia sobre cómo nuestro comportamiento afecta al bienestar o malestar emocional de las personas con las que convivimos.

Desde este planteamiento, las prácticas restaurativas son aplicables a cualquier grupo de personas que quieran mejorar sus relaciones interpersonales, gestionar de forma dialogada y participativa sus conflictos, crear un clima favorable y reforzar los valores y estrategias propios de una convivencia democrática. Tienen, por tanto, un carácter preventivo al incidir en la construcción de comunidad y un carácter resolutivo ante los conflictos (Wachtel, 2013).

En el ámbito educativo las prácticas restaurativas generan comunidad, puesto que proporcionan maneras efectivas y directas de enseñar a los estudiantes como a todas las personas adultas (Morrison, Blood, & Thorsborne, 2005) que son parte de ella, que sus acciones afectan a otros y que comparten la responsabilidad de hacer de su comunidad un lugar donde quieran vivir. Así, las prácticas restaurativas se relacionan directamente con la pretensión de contribuir a la construcción de una sociedad más democrática. Esta aspiración, presente en muchas declaraciones de intenciones, reclama que en los centros educativos se proporcionen a los alumnos experiencias de convivencia democrática. El debate, la reflexión conjunta, la negociación y la toma de decisiones son propuestas que contribuyen al aprendizaje real de valores como la tolerancia, el pluralismo y la participación. Esta perspectiva se construye día a día, facilitando estructuras de participación para que las personas tengan la posibilidad de interactuar, establecer vínculos, dialogar, hacer y compartir propuestas, acordar y comprometerse, reflexionar sobre las acciones y las ideas. En síntesis, compartir experiencias, sentimientos, necesidades y expectativas.

Como señala Rogoff (1994), la idea de comunidad de aprendices está basada en la premisa de que el aprendizaje tiene lugar cuando la gente participa en empresas compartidas con otras personas. Esta participación es la base de la ayuda de unos a otros, del esfuerzo de colaboración para lograr entre todos una mejor comprensión del mundo y de uno mismo.

Las prácticas restaurativas son una propuesta que ayuda a hacer posible esta aspiración puesto que amplían los espacios de participación real del alumnado.

Ser restaurativo implica creer que las decisiones están mejor tomadas y los conflictos mejor resueltos por los que están directamente involucrados en ellos (Costello, Wachtel, & Wachtel, 2009). Cabe señalar en este sentido que la hipótesis fundamental de las prácticas restaurativas es: "...los seres humanos son más felices, más cooperativos y productivos, y tienen más probabilidades de hacer cambios positivos en su comportamiento cuando aquellos que están en posiciones de autoridad hacen las cosas con ellos, en lugar de a ellos o para ellos" (Wachtel, O'Connell, & Wachtel, 2010, pág. 156).

La aplicación de prácticas restaurativas a los conflictos en educación y en general en el ámbito educativo, es urgente y necesaria en tanto se traduce en una transformación no solo de la forma en cómo resolvemos los conflictos, sino también de cómo entendemos los diferentes actores que intervienen en estos, como por ejemplo, el cambio en la visión del conflicto: Un conflicto no se constituye simplemente en una infracción o quebranto del estatus quo que deber ser penalizado, la complejidad del mismo y de los actores que intervienen en estos es amplia, y en tanto no se abarque cada uno de estos elementos, persistirá el problema (Bernal Acevedo & Echeverri Echeverri, 2009, pág. 10).

Dentro las prácticas restaurativas se abren espacios para los diferentes actores quienes ejercen su participación de forma activa, las víctimas puedan expresar sus sentimientos y

ser escuchadas y así resarcir los daños infringidos, participando activamente en la solución del conflicto.

En el caso de los agresores, han quebrantado el sistema de convivencia sana dentro de la escuela, por tal motivo lo esencial es la reconstrucción de las relaciones dañadas y de ahí el sentido de la reparación como una manera de reconstruir el tejido social rasgado. Asimismo la posibilidad de tomar conciencia de cómo el otro es afectado y no quedar absorto en uno mismo.

Por ello los centros educativos constituyen espacios privilegiados para la aplicación de estas prácticas, tanto aquellas dirigidas a tratar los conflictos de forma alternativa a la disciplina punitiva (Mirsky, 2011), como todas aquellas otras enfocadas a construir, mantener y renovar las relaciones entre todos los miembros de la comunidad educativa.

El instrumento principal del que se dispone en ambos casos es el diálogo. Es en el intercambio comunicativo como los alumnos aprenden a orientar el pensamiento y las acciones, a regular la conducta personal y ajena, a percibir el entorno físico y social, a poner en juego las estrategias de cooperación que hacen posible la interacción con los demás y la construcción de un conocimiento compartido y comunicable al mundo. Resulta muy sugerente la aportación de Mercer (2001), que propone el concepto *interpensar* para referirse al uso del lenguaje para pensar conjuntamente, para comprender la experiencia y resolver problemas colectivamente.

Una de las propuestas más representativas de estas prácticas son las reuniones formales restaurativas que se utilizan como respuesta a los incidentes de carácter más grave (Sureda, y otros, 2012).

Los procesos restaurativos van desde prácticas formales, que requieren de capacitación, preparación y tiempo, hasta informales, que son los suficientemente simples y prácticas como para convertirse en una segunda naturaleza. De hecho, cualquiera puede aprender a usar prácticas restaurativas.

6. 1 Reunión restaurativa.

Mirsky (2011) nos dice que el proceso restaurativo más formal, el que requiere de más planificación y que se emplea para los incidentes más serios, es la reunión restaurativa. Dirigida por un facilitador capacitado, una reunión restaurativa reúne a aquellos involucrados para explorar lo que sucedió, quién resultó afectado y qué se tiene que hacer para arreglar las cosas. Los participantes se sientan en un círculo; habla una persona a la vez. A veces, los grupos usan un objeto de diálogo; solamente la persona que tiene este objeto en sus manos puede hablar. El facilitador usa un guión que incluye preguntas que llevan a los participantes a pensar sobre el incidente, a quién afectó y cómo, y cómo pueden reparar la situación.

En las reuniones formales restaurativas, dirigidas por un facilitador capacitado y externo al centro, se reúnen en círculo las personas involucradas para explorar lo que sucedió, quién resultó afectado y cómo, y qué se tiene que hacer para arreglar las cosas. Entre los participantes se incluyen a aquéllos que hicieron el daño, aquéllos que fueron afectados por el daño y con frecuencia a familiares o amigos de ambas partes.

Previamente, el facilitador se habrá comunicado personalmente con todos los implicados para informar sobre el proceso y responder a cualquier duda o inquietud, puesto que es esencial que todos los presentes estén allí voluntariamente y se sientan seguros.

La reunión se desarrolla a partir de las preguntas que formula el facilitador:

a) A la persona que ocasiona el daño:

- ¿Qué pasó?
- ¿Qué pensabas cuando paso?
- ¿Qué piensas ahora sobre el incidente?
- ¿Quién ha sido afectado por lo que has hecho? ¿De qué manera?

- ¿Qué piensas que ha de pasar a partir de ahora para mejorar las cosas?
- ¿Qué puedes hacer para reparar esto?

b) A la persona afectada:

- ¿Qué pasó?
- ¿Qué pensaste al ver lo que había pasado?
- ¿Cómo te ha afectado a ti y a otras personas?
- ¿Cómo te sientes ahora respecto a lo que sucedió?
- ¿Qué ha sido lo más difícil para ti?
- ¿Qué piensas que ha de pasar a partir de ahora para mejorar las cosas?
- ¿Qué quieres pedir y a quién?

6. 2 Declaraciones afectivas.

Otra práctica restaurativa informal que ayuda a los estudiantes a entender el efecto de su conducta sobre los otros es la declaración afectiva, una expresión personal de lo que se siente en respuesta a las conductas positivas o negativas de los otros. Las declaraciones afectivas humanizan a la persona que las emite y cambian inmediatamente la dinámica entre las personas involucradas, mejorando las relaciones en una comunidad escolar.

6. 3 Círculos restaurativos.

Barter (2010), menciona que para solucionar un conflicto, a menudo no es suficiente reunir a las dos partes más directamente afectadas por el conflicto, sino que hay más de dos partes afectadas e interesa que participe la comunidad en el seno de la cual se da el conflicto. El círculo restaurativo utiliza las preguntas restaurativas—como me siento con lo que ha pasado, en qué pensaba o qué buscaba cuando decidí actuar y que querría que pasara a partir de ahora, qué quiero ofrecer y qué quisiera que hicieran los demás—.

Al hablar de círculos restaurativos nos referiremos al trabajo realizado por Dominic Barter y diferentes comunidades del Brasil desde los años 90. La expresión círculos restaurativos

ha sido utilizada últimamente también por el Instituto Internacional de Prácticas Restaurativas (Costello, Wachtel, & Wachtel, 2010) para designar unos círculos que siguen el esquema de los círculos para hacer las paces de Pranis (Pranis, Wedge, & Stuart, 2003).

Dominic Barter vive en Brasil desde inicios de la década de 1990. Su contacto con la vida y la violencia que se vive en las favelas de Rio de Janeiro le llevó a dialogar con habitantes de la Favela Santa Marta, a fin de buscar y experimentar con ellos la mejor forma de resolver los conflictos. De este diálogo surgieron los círculos restaurativos. Barter es una persona con una gran formación en comunicación no violenta (Rosenberg, *Nonviolent Communication: A Language of Life*, 2003). Esta formación se puede apreciar en el tipo de escucha empática que realiza el facilitador en los pre-círculos, así como en su forma de ver el delito como una estrategia para satisfacer necesidades que daña el bienestar de otros y les impide a su vez satisfacer sus propias necesidades.

Los círculos restaurativos son una forma de hablar sobre los conflictos en la que se reúnen tanto las personas que se han visto más directamente afectadas por el conflicto: víctima y agresor (*bully*), como otras que se han visto indirectamente afectadas: espectadores.

El autor, en este caso el agresor o también conocido como *bully*, es la persona que ha cometido un acto que está en conflicto con otros o ha disminuido el bienestar de otras personas. El receptor, o la víctima: es el receptor directo de ese acto. La comunidad del conflicto: es la persona o personas que han sido afectados indirectamente por el acto. Son conocidos como espectadores.

En el contexto escolar, éstos proporcionan oportunidades para que los estudiantes compartan sus sentimientos, ideas y experiencias para generar confianza y entendimiento mutuo. En un círculo, como en una reunión restaurativa, todos tienen la oportunidad de hablar y habla una persona por vez. Los profesores pueden usar el círculo para obtener retroalimentación en temas como qué tan seguros se sienten los estudiantes para dar el

próximo examen o simplemente donde se les preguntará a los estudiantes cómo les fue en su fin de semana.

6. 3. 1 Objetivos de conformar un círculo restaurativo.

Los objetivos pueden ser diversos dependiendo del contexto de cada escuela, más sin embargo las premisas principales por las que normalmente se conforman los círculos son dos (Rodríguez López-Tercero, Reyna, Hernández, & Aparicio, 2014):

1. Lograr escuelas activas que consigan de forma positiva cambios en el comportamiento de sus alumnos.
2. Involucrar a las personas de las escuelas en la resolución de sus propios conflictos.

Dicha incorporación (Albertí I Cortés, 2012), implica un cambio de posicionamiento y de mentalidad individual e institucional en relación con la gestión de las relaciones y de las situaciones de conflicto. Fundamentado en los valores del respeto mutuo, la responsabilización, la reparación y la resolución cooperativa, el enfoque quiere ser un motor de cambio, propiciar el abandono del sistema punitivo e incorporar nuevas metodologías de aula centradas en desarrollar, mantener y reparar relaciones de forma restaurativa.



Ilustración 3. Filosofía de los círculos restaurativos (Bernal Acevedo & Echeverri Echeverri, 2009, pág. 20).

6. 3. 2 Formación de un círculo restaurativo.

Si bien es cierto no hay un solo camino para constituir un círculo restaurativo, mencionaremos aspectos importantes a la forma de conformarlos (Rodríguez López-Tercero, Reyna, Hernández, & Aparicio, 2014, pág. 7):

- **Personas que conformarán un círculo restaurativo:** Deben ser personas de la misma escuela con disposición y actitud de servicio, que tengan interés especial en que las relaciones dentro de la escuela mejore, dichas personas deben tener la capacidad básica en herramientas de construcción de paz—análisis de conflictos, manejo de abordajes como el diálogo, la negociación, la mediación, entre otros—. Personas con notoriedad en su forma y estilo de vida comprometidas con valores como la verdad, la justicia, la paz, la reconciliación. En este sentido pueden ser voluntarias o solicitadas por la escuela para conformar la estructura.
- **Estructura que debe tener un círculo:** Por estar más al servicio y ser más enfocada en la paz, debe ser muy básica. Se debe nombrar un coordinador, cuya función no es la de adquirir poder, sino por el contrario es servicio y por ello debe involucrarse en la recepción de casos, asistir a las víctimas, agresores y espectadores. Un secretario, sus funciones principales son llevar las actas de cada círculo restaurativo. Mientras el coordinador está pendiente de escuchar, el secretario toma nota de lo más importante.
- **Frecuencia de las reuniones:** Es importante que el círculo se reúna al menos una vez al mes si no tiene casos y cuando se tengan casos eso determinará la frecuencia, siempre tratando por cada caso no llevarse más de tres sesiones.
- **Tiempo de duración de cada sesión:** Cada sesión debe tener un límite de hora y media. Siempre es importante limitar los tiempos para dar seriedad al proceso que lleva un posterior análisis y preparación de la siguiente sesión.
- **Lugar de las reuniones de los círculos:** Lo ideal es contar con un espacio comunitario el cual este accesible tanto para los miembros que conforman el

círculo como para la escuela, se debe tener claro que en la medida de lo posible el lugar se mantendrá fijo, este no se puede rotar.

- **Equipo y material necesario:** Se debe contar con mobiliario adecuado para que los alumnos se sientan cómodos. Por otra parte, se debe contar con material de apoyo—audiovisual, lecturas, entre otros—y un elemento que indique la toma de la palabra o turno de hablar de cada miembro.
- **Plan de trabajo del círculo:** Una vez se tengan las personas que conformarán el círculo, se llevaran a cabo las siguientes etapas:
 - **Primera etapa:** Debe ser de consolidación, donde los miembros que lo conforman se integren, se conozcan de forma más específica, al igual que tomar seguridad del procedimiento a utilizar, reafirmar la base teórica y el papel a desempeñar. De cuatro a seis sesiones.
 - **Segunda etapa:** Es la promoción y posicionamiento, donde deben difundir su trabajo, el papel que desempeñarán en la escuela, y lograr que la escuela los identifique como constructores de paz, para ellos se deben realizar actividades enfocadas a tal fin. De cuatro a seis sesiones.
 - **Tercera etapa:** Es el seguimiento de casos y monitoreo, donde el círculo recibe casos los aborda y monitorea los casos vigentes y los casos que han abordado con anterioridad, llevando un seguimiento del estatus de los mismos. El tiempo para dicha etapa es permanente.
 - **Cuarta etapa:** Es la última etapa y esta consiste en la evaluación de la intervención, los roles que se han desempeñado en el círculo, los tipos de casos que más se presentan en la escuela, la efectividad misma del abordaje, dicha evaluación se debe hacer por lo menos dos veces al año tomando en cuenta:
 - Casos presentados.
 - Casos resueltos con sesión de reconciliación.
 - Casos pendientes que mantienen una pausa porque el caso lo amerita.

- Casos en proceso.
 - Casos no resueltos por la razón que haya sido.
- **Multiplicación de la experiencia:** Una vez conformado el círculo y este consolidado se puede dar apertura a que ingresen nuevos miembros siempre manteniendo las personas que lo iniciaron, dicha integración de un miembro nuevo debe ser de común acuerdo en el equipo ya conformado, al cual se le irán enseñando poco a poco todo el camino recorrido con el equipo hasta esa fecha.

6. 3. 3 Elementos básicos a tener en cuenta al momento de realizar las sesiones de los círculos restaurativos.

Cada grupo tendrá su forma al realizar los círculos, pero es importante partir de algunos elementos:

- Saludo y buen recibimiento. No sabemos aún la condición emocional en la que llega cada alumno o grupo de alumnos a dar a conocer su caso, por lo que es importante recibirles de buena manera, que se sientan acogidos y con disposición de ayuda, que se sientan cómodos con quienes les van a apoyar.
- Realizar una ficha de ingreso del caso donde puedan apuntarse datos generales del caso y el caso mismo al menos en resumen.
- Es importante a partir de este momento, que se lleve el registro del caso con elementos importantes como causa del conflicto, implicados, proceso realizado por los actores y acuerdos que se vayan tomando así como los avances en futuras sesiones.
- Explicar reglas básicas del círculo al alumno que llega, para su tranquilidad: confidencialidad, apoyo, seguimiento, acompañamiento.
- Si sabe que alguno de los alumnos que conforman el círculo tiene alguna afectación por el tema que se tratará o si el alumno no desea, será mejor que otros del grupo tomen el caso y le den seguimiento.

- Escuchar con atención activamente. Delegar quien tomará los apuntes, de esta manera se registra el momento sin dejar de poner atención y mantener la sensibilidad y acogida a la persona que ha llegado por apoyo.
- Es importante al momento de realizar los círculos restaurativos tener en cuenta todos los aspectos de la escucha activa y la comunicación eficaz.

6. 3. 4 Valores y principios que se acuerdan para el trabajo en el círculo restaurativo.

Los valores y principios son expresiones positivas de la cultura que identifica a las personas en un contexto particular. Por eso, al momento de organizar un círculo es necesario acordar de manera consensuada los valores y principios que acompañarán el trabajo durante los diferentes momentos. En el proceso de acuerdo, el facilitador(a) debe procurar la expresión de cada participante en relación a sus creencias y alcanzar consenso sobre los valores, normas y principios que guiarán el trabajo del círculo.

Preguntas como “¿qué requieren la honestidad y la confianza?”, “¿qué significa respecto para ustedes?”, “¿qué entendemos por tolerancia?” son de utilidad en la definición de los principios.

Bernal Acevedo & Echeverri Echeverri (2009, pág. 21), mencionan que después de definir los valores que guiarán el desarrollo del círculo, es conveniente concretarlos en las normas de trabajo que los harán viables:

- Sinceridad: decir lo que uno piensa de corazón.
- Tolerancia: respetar las opiniones de los demás.
- Libertad: poder expresar nuestras ideas libremente.
- Empatía: estar en el lugar de otra persona para poder entender y no criticar.
- Honestidad: ser sinceros a la hora de hablar.
- Paz: ante cualquier problema mantener calma.
- Humildad: no creerse más que nadie, todos somos iguales.

- Felicidad: estar alegres a pesar de las circunstancias.
- Comprensión: estar siempre dispuesto a ayudar a los demás.
- Confianza: creer en los demás.
- Compromiso: llegar temprano.
- Esfuerzo: hacer bien las actividades.
- Paciencia: esperar mi turno para hablar.
- Igualdad: que todos somos iguales, no hay que discriminar.
- Amor: ponerle amor a las cosas, tener aprecio y cariño.
- Solidaridad: apoyarnos mutuamente.
- Conciencia: tener siempre presente ante un conflicto los hechos que pueden ocurrir y los beneficios.
- Humor: ser feliz, no ser amargados, aprender a reírnos de nuestros errores y verle lo bueno-positivo a las cosas.
- Amistad: tener un buen compañerismo, que todos seamos amigos.
- Honor: cada uno que salga de acá debe ser abanderado de esta capacitación, que la represente bien.
- Voluntad: seguir adelante y no mirar hacia atrás.
- Perseverancia: no darse por vencido en cualquier dificultad.
- Responsabilidad: ser puntuales.

6. 4 Objetivo de las prácticas restaurativas en la escuela.

Las prácticas restaurativas en la escuela buscan reparar el daño que los problemas, agresiones y conflictos causan en las personas y en las relaciones a través de que se asuman responsabilidades y se reconozcan los errores más que culpando o castigando, y para que este tipo de manejo tenga los efectos educativos que se esperan es necesario que las familias integrantes de la comunidad educativa tenga en su fuero privado prácticas disciplinarias similares que procuren el logro de autonomía (Britto Ruíz, 2010, pág. 130).

Los objetivos primordiales de las prácticas restaurativas son:

- Promover el bienestar físico, psicológico, emocional y social de los estudiantes.
- Enseñar a los adolescentes la autodisciplina y comprensión de las consecuencias de su comportamiento.
- Fomentar el respeto, sanación y restauración, tanto para los perjudicados, como para aquellos que causan el daño.
- Educar a los estudiantes hacia un comportamiento auto dirigido, cooperativo y respetuoso.
- Promover, fomentar y proteger relaciones sanas entre los miembros de la comunidad.
- Permitir que los estudiantes fomenten una responsabilidad personal hacia el desarrollo de habilidades de reflexión y empatía con los demás.
- Orientar a los maestros en sus respuestas al comportamiento de los estudiantes.
- Informar a los estudiantes y padres de familia acerca de las expectativas de comportamiento de los estudiantes.

Lo esencial de las prácticas restaurativas se basa en la creencia de que las personas harán cambios positivos cuando aquellas personas en posiciones de autoridad hacen cosas con ellos en vez de a ellos y no para ellos. Pone la reparación del daño hecho a las relaciones y a las personas más allá de la necesidad de asignar culpa y dar castigos.

En este sentido existen algunas claves para la construcción de una comunidad educativa que asume la restauración como un proceso continuo (Stutzman Amstutz & Mullet, 2005):

- Desarrollar mentes y corazones restauradores, inculcar sus principios y filosofía.
- Manejar las situaciones en casa y escuela con base en el diálogo restaurativo— indagando por las causas de los problemas, manteniéndose firme en las normas y reglas, y brindando apoyo emocional—.
- Generar prácticas para el manejo de los conflictos que sean fieles a los principios restaurativos—círculos de discusión, mediación, entre otras—.

- Involucrar a otras personas, cuando la situación lo amerite, en reuniones restaurativas—grupo de estudiantes del curso, padres de familia, maestros, etc.—
- Construcción de comunidad capaz de resolver problemas—diseño de un programa de capacitación continua que involucre a toda la comunidad educativa—.

La práctica de la justicia restaurativa en las escuelas se basa en principios y prácticas que buscan ante todo hacer del manejo de los conflictos una situación de aprendizaje para toda la comunidad educativa. A diferencia de lo que comúnmente esperamos del manejo de situaciones problema, una institución educativa con filosofía restaurativa no se guía exclusivamente por parámetros estandarizados de sanciones para el manejo de los casos, todo lo contrario, entiende la dimensión humana de cada caso y brinda a las personas implicadas el espacio para transformar el conflicto y salir fortalecidas en valores y con habilidades para enfrentar nuevos retos.

Según Belinda Hopkins (2002), cuando en una escuela se habla de justicia restaurativa se propone a la base de todas las relaciones en ella una filosofía y una ética de la restauración, sobre esta base se soportan habilidades para el manejo de los conflictos y con estos dos elementos se puede enfrentar el manejo de los procesos (*véase Ilustración 4*).



Ilustración 4. Prácticas restaurativas en las escuelas (Hopkins, 2002).

En primera instancia, la base del trabajo restaurativo en la escuela está cifrada en una Filosofía y Ética cuyos valores son:

- Respeto.
- Inclusión y sentido de comunidad.
- Responsabilidad.
- Compromiso con las relaciones.
- Imparcialidad.
- No juzgar.
- Apoyar emocionalmente.
- Colaborar.
- Empoderar.

De otra parte, las habilidades que con base en esta filosofía se desarrollan para la aplicación de la justicia restaurativa en la escuela están basadas en la escucha activa que se centra en establecer comunicaciones en las que el principal objetivo es escuchar y comprender al otro antes que expresar las ideas u opiniones propias, y para ello es necesario apartar los juicios o prejuicios que se tienen a priori, centrarse en lo que la otra persona dice, tratando de identificar las ideas principales, las emociones que las acompañan y asegurándose de su comprensión a través de oraciones cortas que parafrasean lo principal de lo que ha expresado. Solamente cuando es claro que se ha comprendido lo dicho por la otra persona se procede a expresar las ideas propias. Este tipo de escucha busca fundamentalmente:

- 1.** Facilitar el diálogo para resolver problemas
- 2.** Expresar emociones para buscar empoderar y llevar a tomar responsabilidades.
- 3.** El manejo de los procesos.

Es importante resaltar que una de las principales características de la justicia restaurativa es que no existe un modelo único para su aplicación, por ello es posible encontrar gran variedad de prácticas restaurativas y de formas de aplicación pues cada comunidad o

institución educativa puede hacer un diseño particular, eso sí, el denominador común es siempre el respeto por los principios y valores de la justicia restaurativa.

Tomando en consideración lo expuesto anteriormente, en relación con los principios, los valores y las habilidades para la aplicación de la justicia restaurativa en contextos escolares es necesario distinguir tres niveles (Morrison, 2005):

- **Primer Nivel:** Tiene un enfoque preventivo, busca desarrollar habilidades para la resolución de conflictos basadas en los valores y principios de la justicia restaurativa en todas las personas integrantes de la comunidad educativa. Así, en la medida en que se profundiza en este nivel cada vez más las personas al interior de la comunidad tendrán las herramientas para afrontar los problemas con perspectiva restaurativa. Este nivel debe ser abordado tanto en las familias como en el contexto escolar, y se focaliza en reafirmar las relaciones.
- **Segundo Nivel:** Está dirigido sobre todo a grupos al interior de la institución educativa. Busca desarrollar habilidades para intervenir en algunos casos cuando los problemas o conflictos involucran grupos o afectan directamente a los mismos. Este nivel implica la utilización de personas que faciliten el acercamiento. En estos casos la práctica de círculos de discusión es una excelente herramienta. El foco de este nivel está en la recomposición de las relaciones rotas o fracturadas por efecto del conflicto.
- **Tercer Nivel:** Este nivel involucra la participación de un grupo más amplio de personas incluyendo padres de familia, integrantes de otras secciones de la institución e incluso otro tipo de personas o autoridades fuera de la comunidad educativa, ello lo marca la gravedad del caso. Para su desarrollo pueden ser usadas herramientas como los círculos familiares. El foco de este nivel está en reparar y reconstruir relaciones.

6. 5 Las prácticas restaurativas en la construcción de resiliencia en los adolescentes.

Lamas Rojas (2013, pág. 191), menciona que el desarrollo de las competencias emocionales se origina fundamentalmente, desde el nacimiento hasta la pubertad, en tal sentido, se puede dimensionar la importancia que tienen las interacciones con los demás y sus referentes contextuales en la conformación del autoconcepto, en la emergencia de la empatía y la comprensión del mundo social. Es precisamente en el ámbito de esta convivencia donde se aprenden y ensayan las competencias emocionales, tanto a través de las influencias directas como indirectas. Las influencias directas constituyen todas las acciones educativas explícitas y organizadas que persiguen como objetivo el aprendizaje de esas competencias.

El mismo autor nos dice que los programas de intervención, deben partir de una política escolar global en la que la intervención tenga lugar a nivel de la escuela, del aula e individual, incidiendo en la prevención. En los cuales se proponen dos líneas de intervención a través de la resiliencia (Lamas Rojas, 2013, págs. 195-196):

- a) **Centrada en el individuo:** intervenciones que buscan promover habilidades sociales, de construcción personal, de carácter moral, educación en valores, al hilo de la propia educación reglada, completando ésta en busca de una educación integral, que convierta a los alumnos en ciudadanos futuros responsables, tolerantes, solidarios, capaces de colaborar con el mantenimiento de la democracia. Proceso de ayuda que implica una buena comunicación con las personas implicadas. Las fortalezas y recursos psicológicos se podrían conceptualizar como características positivas de la personalidad que pueden actuar dirigiendo u organizando el comportamiento en diferentes situaciones. Son características disposicionales que se repiten a lo largo del tiempo y en distintas situaciones, y que se desarrollan o se modifican a partir de las interacciones del individuo con otros individuos o con el entorno.

- b) **Centradas en el contexto:** intervenciones que se centran en promover cambios en el proyecto de la institución educativa, formular propuestas educativas transversales, formación del profesorado, creación de entornos cooperativos y otros recursos que suponen la movilización de fuerzas del contexto, tanto los agentes educativos.

El término resiliencia fue adoptado por las ciencias sociales, por Grotberg (1995), para referirse a la “capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e inclusive, ser transformado positivamente por ellas”.

Habla de la resiliencia como efectiva no sólo para enfrentar adversidades sino también para la promoción de la salud mental y emocional de las personas. Esto quiere decir que el ser humano frente a una situación adversa, si logra superarla, se convierte más bien esta situación en una posibilidad de salir gratificados frente a este hecho.

La resiliencia ya no sólo es un asunto social, sino que se está viendo que es una necesidad que debe ser fomentada desde la escuela, para los que trabajan y los que en ella estudian. Ello corrobora que es la escuela, aparte de la familia, el espacio que promueva la resiliencia en alumnos y docentes.

La escuela anteriormente no ha brindado formas de reaccionar a los alumnos que han pasado por situaciones negativas (desaprobadas, indisciplinadas), que les permitan superar esas situaciones. Sin embargo ahora se sabe que la escuela es el espacio que va permitir a los alumnos desarrollar la resiliencia. Se refuerza la idea de que la escuela debe de ser ese espacio de desarrollo personal y emocional de la persona, que le permita resolver problemas de manera adecuada y de la manera correcta.

La resiliencia es el resultado de la combinación y/o interacción entre los factores internos del individuo y su ambiente familiar, social, escolar y cultural (factores externos) que lo posibilitan para superar el riesgo y la adversidad de forma constructiva.

Stefan Vanistendael (2005, pág. 8), desarrolló una imagen de una casa para representar en forma esquemática aquellos elementos con los que se puede construir la resiliencia. La casa está compuesta de varios pisos y habitaciones. Cada habitación refiere un campo de intervención posible para la construcción o mantenimiento de la resiliencia (*Ver Ilustración 5*):

- Los cimientos representan las necesidades materiales básicas, como la comida y los cuidados de salud.
- El subsuelo está formado por los vínculos y redes de contacto. Se necesita al menos un vínculo fuerte con una persona que crea en las potencialidades del niño o niña y lo acepte como es, en forma incondicional. Esta persona puede ser un familiar, un vecino o un profesional. Todos podemos asumir este papel frente a un niño o conocido en dificultad.
- En el primer piso se encuentra la capacidad de descubrirle sentido a la vida, lo cual puede estar vinculado a la fe religiosa, al compromiso político o humanitario.
- En el segundo piso hay varias habitaciones: la autoestima, las aptitudes personales y sociales, el sentido del humor. Este último transforma la realidad de la vida en algo más soportable y positivo. Las personas capaces de reírse de sí mismos, ganan en libertad y fuerza interior.
- En el entretecho hay una gran habitación abierta, para las nuevas experiencias por descubrir. Esto representa la capacidad de creer que la vida no se acaba con la desgracia ni el sufrimiento y que ella aún puede dar sorpresas.

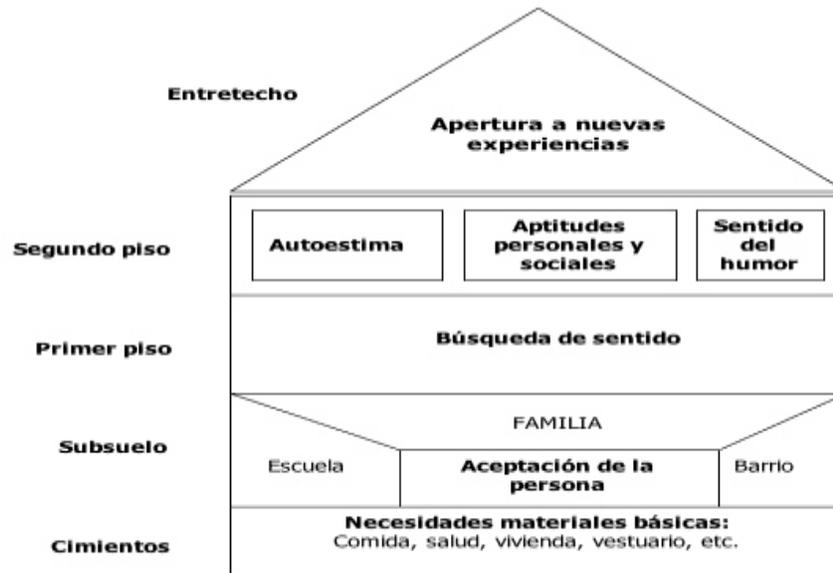


Ilustración 5. La construcción de la resiliencia (Vanistendael, 2005).

La escuela construye resiliencia en los alumnos con eficiencia cuando brinda afecto y personalización; es decir, cuando crea un ambiente de relaciones personales afectivas, con docentes que transmitan esperanza y optimismo, centrándose en los puntos fuertes de los alumnos sin ignorar las conductas de riesgo, considerando que las fortalezas del alumno son las que lo harán pasar de su conducta de riesgo a resiliencia (Lamas Rojas, 2013, pág. 198).

6. 6 Ámbito Internacional

Con frecuencia, la UNESCO se refiere de manera explícita a la presencia creciente del fenómeno de la violencia escolar. Dentro de su sector de educación, ha desarrollado un programa de educación para la no violencia.

La educación para la no violencia, que evoluciona constantemente, para esta organización internacional no consiste sólo en negar los sentimientos de cólera o de conflicto, sino que busca canalizar la energía subyacente hacia el objetivo de elaborar estrategias eficaces y respetuosas con los otros, excluyendo las actitudes de pasividad (Monclús Estella, 2005).

La no violencia, tanto en su teoría como en su práctica, supone para la UNESCO el rechazo de la agresión y de la violencia, y busca la resolución de los conflictos y la realización de objetivos comunes desde una perspectiva constructivista.

A lo largo del año 2001, dicho organismo lanzó la iniciativa de una recopilación de ejemplos de buenas prácticas para la resolución de conflictos en el mundo escolar, tanto a nivel formal como no formal. Para ello sugirió la participación de numerosos colaboradores, tales como comisiones nacionales, organizaciones no gubernamentales, asociaciones, escuelas, instituciones de investigación, etc., para que contribuyan en la prevención y la transformación de los conflictos.

La UNESCO, como observatorio privilegiado de experiencias cultural y socialmente diferentes que provienen de multitud de países, tiene como uno de sus objetivos dar a conocer estas prácticas, y, dentro de lo posible, aquellas que hayan sido aplicadas. Con el fin de que cada vez más escuelas y más formadores se puedan beneficiar de la experiencia de otros colectivos, dichas prácticas podrían ser adaptadas conforme a los diferentes contextos, y servir de apoyo a otras soluciones frente a la violencia escolar. La selección de esos ejemplos se realizó a partir de su carácter innovador, pues se trata de medidas que ofrecen nuevas soluciones a viejos problemas, como el de la violencia entre los grupos o los conflictos interpersonales (Verdiani, 2002).

6. 6. 1 Utilizar la fuerza de los grupos de iguales para prevenir comportamientos violentos (Finlandia).

Este proyecto, financiado por la Academia finlandesa y dirigido por Christina Salmivalli (2002), abarca un total de 48 aulas en 16 escuelas de Helsinki y de Turku. Los docentes han contado con formación específica antes de poner en marcha el proyecto en el aula, que se centra en los mecanismos colectivos que intervienen en el maltrato, y, por consiguiente, en el trabajo a realizar sobre el aula entera.

La brutalidad es una forma de agresión común en la escuela, caracterizada por un acoso sistemático y repetido que implica un desequilibrio de poder. Para Salmivalli (2002), ese desequilibrio supone que el agresor posee un estatus o una fuerza superior que le hace más poderoso que la víctima; es decir, que la brutalidad puede ser directa—golpes e insultos—, o indirecta—expandiendo rumores para manipular al grupo contra el blanco y aislarlo—. Pero, en cualquier caso, las víctimas corren el riesgo de sufrir daños psicológicos y que ellos perduren, incluso, en ocasiones, durante varios años.

La intervención se basa en un enfoque participativo. No es suficiente transformar el comportamiento del «tirano», sino que hay que ser capaz de modificar la conducta de los alumnos que juegan otro rol participante: los *supporters* o los *outsiders*, en definitiva, los defensores de ese comportamiento.

6. 6. 2 Las palabras son las ventanas, la comunicación no violenta.

Se trata de un método para gestionar los conflictos entre alumnos, y de cómo transformar el enojo en energía positiva, ideado por Rosenberg (1999), quien destaca el papel determinante que juega el lenguaje.

Este autor ha desarrollado el concepto de comunicación no violenta como un modo de manifestación, de expresión y de escucha, que permite encontrar el contacto auténtico con uno mismo y con los otros.

A través de los estudios realizados por el *Center for Non Violent Communication*, se ha constatado el aumento progresivo y determinado de la violencia escolar, y, así mismo, que en la mayoría de las ocasiones los docentes los enfrentan solos. Por ello, se hace cada vez más necesario el desarrollo de instrumentos y de métodos prácticos.

En ese sentido, la comunicación no violenta se basa en una práctica del lenguaje que refuerza la actitud de conservar nuestras cualidades de corazón, incluso en situaciones extremas. La comunicación no violenta nos lleva a reconsiderar la manera de cómo entendemos a los demás. Las palabras se convierten en respuestas reflexivas que emanan de una toma de conciencia de las percepciones, de las emociones y de los deseos. Se proponen dos tipos de lenguajes: el lenguaje jirafa o lenguaje del corazón, dado que este animal posee el corazón más voluminoso de los mamíferos terrestres; y el lenguaje chacal, que simboliza la manera en la que utilizan el lenguaje las personas que están preocupadas por la satisfacción de sus necesidades, y que también están motivadas por el miedo, la vergüenza y la culpabilidad (Rosenberg, 1999).

Una de las claves de la comunicación no violenta está en la empatía. Rosenberg (1999) la define como una presencia total para la otra persona, dejando de lado cualquier forma de juicio, e incluso los sentimientos. Difiere de la simpatía, en la que compartimos con los otros nuestras propias vivencias.

La propuesta metodológica de Rosenberg (1999) se focaliza en cuatro puntos: observación, sentimientos, necesidades, y demandas concretas, que ayudan a los demás a seguir este mismo recorrido, estableciendo una corriente de comunicación: Yo digo lo que observo, lo que siento, lo que deseo, y lo que demando para mi bienestar. Yo comprendo lo que tú observas, lo que tú sientes y lo que deseas, y lo que demandas para tu bienestar.

Las prácticas restaurativas nos ofrecen métodos de diálogo de efectividad probada, con medios para prevenir y atender a la violencia y los conflictos, respondiendo a las necesidades no satisfechas y garantizando el respeto de los derechos de las personas. Todos estos métodos tienen un efecto unificador en las comunidades (Schmitz & Delgado Chu, 2012).

Las prácticas restaurativas aportan sistemas para hacer frente a estas situaciones mediante el diálogo. Esta forma de manejar el conflicto ayuda no sólo a resolverlo, sino también a reforzar las conexiones entre los alumnos y mejorar las relaciones en toda la escuela.

Este enfoque es efectivo para prevenir la violencia, reducir significativamente sus índices, atender las tensiones y conflictos interpersonales, grupales y comunitarios, promoviendo maneras proactivas de reparar las relaciones. Al mismo tiempo el enfoque, desarrolla conocimientos, actitudes, comportamientos y valores como el respeto, la cooperación, la empatía y la responsabilidad, brindando también posibilidades para reparar los daños causados y, en la medida de lo posible, el restablecimiento de las relaciones dañadas entre los alumnos.

El uso regular y habitual del enfoque de las prácticas restaurativas por las personas—adolescentes, maestros, directivos, entre otros— y las instituciones escolares, contribuye al desarrollo de comunidades sociales más sanas y seguras.

CAPÍTULO 7. LA APLICACIÓN DE LA MEDIACIÓN COMO MEDIDA DE SOLUCIÓN DE LOS CONFLICTOS ESCOLAR (*BULLYING* Y *CYBERBULLYING*).

Se dice que los conflictos son parte inherentes de del ser humano y de sus interrelaciones. En el lenguaje común, la palabra conflicto tiene una connotación negativa y se utiliza como sinónimo de pelea, discusión, agresión o violencia; situación por la que puede pensarse que es necesario evitarlos; sin embargo, éstos pueden ser un factor que promueva el desarrollo personal, en la medida en que no se eludan y se aprenda a utilizarlos para mejorar las relaciones con los demás.

En la escuela, como en otros espacios, el conflicto es complicado de evitar debido a las necesarias interacciones que surgen día a día en el complejo tejido social; darle una solución que conlleve a términos amigables para las partes involucradas, evitará el uso de la violencia.

Los conflictos se dan entre los jóvenes generalmente por injusticias o abuso de una de las partes, como producto de la lucha de poderes librada entre ellos o bien por situaciones circunstanciales o que generan resistencias; se expresan en la forma de violencia verbal, física o psicológica y en expresiones de intolerancia que frecuentemente llevan a la diferenciación, la estigmatización y la marginación (Ibáñez García, *El Poder y Libertad*, 1994).

Los centros educativos que inspiran sus proyectos desde la perspectiva que sugiere la cultura de paz, son conocidos como escuelas pacíficas; éstos implican en sus procesos participativos a toda la comunidad escolar en sentido amplio reforzando los procesos de democracia igualitaria y constituyen verdaderas comunidades de aprendizaje; y aplican estrategias curriculares de resolución no violenta de los conflictos interviniendo eficazmente en la prevención de la violencia escolar (Tuvilla Rayo, *Convivencia escolar y resolución pacífica de los conflictos*, 2004).

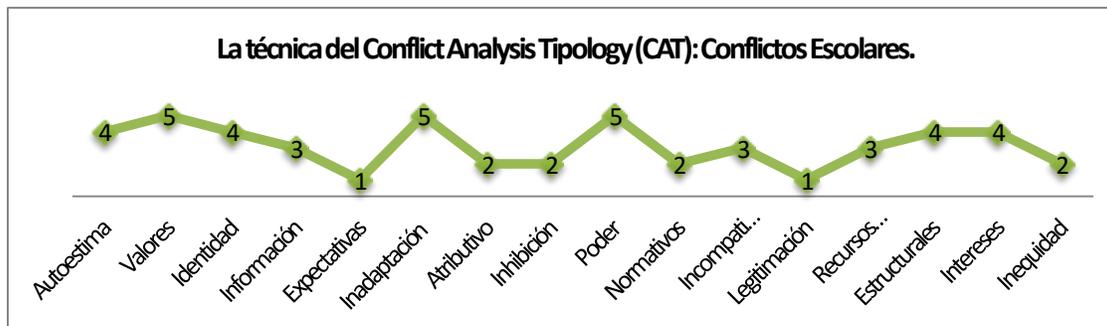
Tuvilla Rayo (2004), no dice que abordar la resolución de los conflictos desde un proyecto de escuela pacífica implica en primer lugar la consideración de los tipos de conflictos existentes.

Redorta (2007) aporta una clasificación de los conflictos a partir de sus patrones y los cuales reduce a dieciséis. Un adecuado conocimiento de estos patrones y de las combinaciones típicas que siguen para constituir conflictos, nos permitirá diagnosticar con certeza uno de ellos en particular. De los cuales, considero que en el ámbito educativo los más importantes son los siguientes:

- **Protección de autoestima:** Una autoestima negativa o excesivamente elevada puede plantear situaciones escolares conflictivas que se traducirán en problemas disciplinarios. Es frecuente ver adolescentes con actitud de criticar cualquier cosa simplemente por mostrarse críticos, aunque no se puedan basar en nada objetivo: negarse a cualquier aportación a determinados trabajos, llevar a cabo actuaciones que pide el grupo al cual quiere pertenecer, querer ser centro de atención para conseguir la seguridad personal que les falta, aunque hayan de tener conductas agresivas y disonantes. La autoestima influye en el estudio con el entorno que les rodea. Cuando un adolescente no puede controlar su conducta, no rinde o no se adapta, habrá que repasar los diferentes ámbitos que han conformado su formación, y en particular comprobar si ha tenido satisfechas las condiciones que determinan su seguridad personal.
- **Valores:** Son causados por sistemas de creencias incompatibles. Los valores son creencias que la gente emplea para dar sentido a sus vidas. Los valores explican lo que es bueno o malo, verdadero o falso, justo o injusto. Valores diferentes no tienen por qué causar conflicto. Las disputas de valores surgen solamente cuando unos intentan imponer por la fuerza un conjunto de valores a otros.
- **Identidad:** El origen de los conflictos incluye ideas, pensamientos, emociones, valores, predisposiciones, impulsos, que entran en colisión unos con otros.

- **Información:** Se dan cuando a las personas les falta la información necesaria para tomar decisiones correctas, están mal informadas, difieren sobre qué información es relevante, o tienen criterios de estimación discrepantes.
- **Inadaptación:** La inadaptación se manifiesta cuando poco a poco el alumno va adoptando una serie de conductas que son censuradas en el ámbito escolar. Éste tipo de conflicto se manifiesta simbólicamente mediante comportamientos de escape y evitación de confrontación, violencia y agresividad, dando lugar a lo que en los códigos morales al uso se reconoce como conductas inadaptadas.
- **Poder:** Es cuando la reciprocidad con el par, se rompe y además uno de los miembros se sitúa en una situación de poder sobre el otro, la relación se pervierte dando lugar a una dinámica de dominación entre agresor y víctima.
- **Normativos:** Los maestros y directivos se preocupan por imponer las normas para controlar la clase. El mantenimiento de la relación superior – subordinado entre maestros y alumnos conduce a un criterio rígido en los maestros y expresa el temor a perder autoridad.
- **Recursos escasos:** Implica la imposibilidad de acceso a algo. La insuficiencia de recursos se puede referir a la falta de personal técnico y profesional, a la falta de asistencia, servicios, mobiliario, la falta de espacio, falta de dinero, dificultades en el acceso.
- **Intereses:** Resultan cuando una o más partes creen que para satisfacer sus necesidades, deben ser sacrificadas las de un oponente.

En la siguiente gráfica (véase Gráfica 3) se observan los diferentes tipos de conflictos mencionados por Redorta y el grado en que se pueden presentar dentro de los conflictos escolares:



Gráfica 3. La técnica del CAT: Conflictos Escolares (Creación Propia).

En segundo lugar, para Tuvilla Rayo (2004), implica favorecer los factores de protección a través de una mejora del medio socioeducativo.

La UNESCO (2001), por su parte, dentro del programa de cultura de paz desarrolla iniciativas centradas sobre la prevención de los conflictos como la consolidación de la paz después de los conflictos que contienen actividades educativas. En los últimos años han venido publicándose una interesante bibliografía con programas concretos para ayudar a educadores y alumnado a manejar el conflicto de manera positiva, transformando la clase en una comunidad basada en el respeto mutuo, la cooperación y el diálogo.

Existen dos condiciones de fundamental importancia que se producen entre las partes en disputa, o en el interior de cada una, que influyen en la manera de afrontar dicha situación: el grado de confianza o desconfianza; y el grado de comunicabilidad o distancia (Tuvilla Rayo, 2004). Es obvio que para mantener un conflicto en los límites de lo positivo, es necesario un mínimo de confianza por lo que se necesita tener en cuenta tanto el mundo de las percepciones como los estereotipos. Facilitar espacios de comunicación entre los adversarios es esencial para buscar soluciones a sus controversias. En algunas

circunstancias puede ser útil para las partes rivales reducir o interrumpir completamente los contactos durante un tiempo.

7. 1 Convivencia escolar.

Las escuelas son pequeñas sociedades que poseen una organización y estructura particular, con normas de convivencia, y prescripciones que regulan y controlan la actuación, participación e interacción de sus miembros.

Benites Morales (2011), menciona que un ambiente diseñado para educar que fomente el aprender tiene que trascender los problemas y conflictos que inevitablemente han de ocurrir en toda situación en la que se encuentran involucradas personas o grupos de personas de diferentes edades, sexo, condición social, roles, funciones, etc. que tienen que convivir juntos por muchas horas y por mucho tiempo.

Conseguir un ambiente favorable para la convivencia está íntimamente relacionado con un conjunto de acciones a realizar tanto en la escuela como en el salón de clases; los procesos y normas de disciplina, orden y control se deben de sustentar en una organización educativa sustentada en su realidad y que promueva un clima escolar democrático (Benites Morales, 2011).

Para el logro de la convivencia en la escuela, se debe aceptar que todo centro escolar tiene conflictos los cuales deben ser reconocidos y abordados, para prevenir posteriores situaciones problemáticas que puedan desencadenar acciones de agresión y violencia. Fernández (2005) señala que para el logro de un adecuado clima escolar deberíamos tener una filosofía de la convivencia basada en la dinámica del conflicto, donde las relaciones interpersonales y la organización escolar jugarán un papel fundamental, y que lo más importante es lograr encontrar el equilibrio entre el quehacer educativo y el desarrollo personal de sus miembros.

Fernández (2005), señala que para conseguir un adecuado clima de convivencia escolar, las escuelas deben considerar tres dimensiones básicas:

1. Objetivos educativos con énfasis en el aprender.
2. Normas y procedimientos firmes, justos y consistentes.
3. Conciencia de atención e interés hacia las personas.

7. 1. 1 Factores que favorecen la convivencia escolar.

Benites morales (2011), señala que un clima escolar positivo, percibido por los miembros de la comunidad educativa está determinado por un estilo de convivencia caracterizado por relaciones interpersonales de colaboración, y cooperación, de normas claras y pertinentes, de valores institucionales coherentes y de la participación espontánea y libre de los alumnos. Es por eso que se deben analizar y considerar la relevancia de estos factores que favorecen el clima de convivencia escolar democrática y que están estrechamente vinculados con:

- a) Relaciones interpersonales de colaboración y cooperación basada en el respeto de los derechos y deberes y en la solución de conflictos entre todas las instancias y miembros de la comunidad educativa.
- b) Normas claras y pertinentes, de carácter constructivo, realista, consensuadas y aceptadas por todos. Es necesario considerar en las prescripciones disciplinarias como se tratan las faltas y las sanciones que les corresponden, las cuales deben ser justas y equitativas.
- c) Valores institucionales coherentes entre sus enunciados y su realización, es decir valores asumidos y ejercidos realmente en la práctica educativa por todos los miembros de la comunidad.
- d) Participación libre y espontánea de los estudiantes a través de la promoción de espacios de actividades y oportunidades apropiadas para su involucramiento y aceptación responsable de sus acciones.

7. 1. 2 Modelos en la gestión de la convivencia escolar.

Toda acción de gestión de un clima de convivencia en la escuela implica y requiere un modelo para su diseño, implementación y evaluación. En nuestro medio no existe en muchos centros educativos—primarios y secundarios—un modelo explícito de gestión de la convivencia que oriente las actuaciones del centro respecto a las maneras de prevenir y resolver los conflictos. Eso lleva a la improvisación y a la desorientación de todos los sectores que la forman (Carozzo, y otros, 2009).

Fernández, Villaoslada y Funes (2002), identifican tres modelos que guiarían de alguna u otra manera la práctica de la convivencia escolar:

- **Modelo punitivo-sancionador:** El centro aplica las normas del reglamento interior según el sentido retributivo de la justicia: se repara el daño recibiendo un castigo. La hipótesis de este modelo es que la sanción disuade de reincidir a quien ha cometido la falta y de que es ejemplificadora para los demás porque los alerta y les avisa de las consecuencias punitivas de sus acciones. Es el modelo de mayor tradición en los centros de secundaria. Sin embargo, dada la experiencia de los últimos años, parece evidente que por sí solo no es eficaz: la aplicación de sanciones no reduce los partes de expulsión, sino que los mantiene o incluso los aumenta.
- **Modelo relacional:** Se basa en la comunicación a través del diálogo para la reconciliación entre las partes. Así, la persona perjudicada puede recibir reparación moral o material y el infractor libera su culpa. Parte de la hipótesis de que para el infractor la reconciliación tiene un elevado costo emocional y moral, que es más eficaz que el castigo. La justicia es restaurativa—repara el daño a la persona perjudicada—; favorece la responsabilidad y la moral autónoma al no haber una figura externa que juzgue y decida. No es éste un modelo que los centros adopten explícitamente, sino que más bien responde al estilo de gestionar la convivencia de algunos equipos directivos o de algún sector del profesorado.

- **Modelo integrado:** Este modelo propone la forma de prevenir y abordar los conflictos, recoge los aspectos más valiosos de los dos modelos anteriores. Plantea una relación directa entre las personas en conflicto bajo la responsabilidad del centro, es decir, diálogo entre las partes y aplicación de normas y sanciones. Según esto, el centro cuenta con una normativa que incluye la posibilidad de acudir a un sistema de diálogo y colaboración—a través del grupo de tratamiento de conflictos—, siempre legitimado por el centro. Este modelo concibe el conflicto como un hecho natural en la convivencia, ni malo ni bueno en sí mismo. Es la manera de abordarlo la que permite un ambiente de relaciones tranquilo y un uso educativo del conflicto.

7. 1. 3 Mejora de la convivencia escolar.

Toda acción que involucre un compromiso de mejora de la convivencia en la escuela debe sustentarse en un proyecto educativo que contemple una representación del proceso educativo sustentado en la gestión democrática de la convivencia, la educación en sentimientos y valores y en el aprendizaje cooperativo (Ortega Ruiz & Del Rey Alamillo, 2003).

- **Educar democráticamente:** Educar mediante una gestión democrática de la convivencia entre docentes y alumnos implica, la elaboración de normas explícitas y claras consensuadas, el establecimiento de un modelo disciplinar sencillo y transparente, prohibiciones claramente aceptadas por todos, estímulo amplio y positivo hacia la libertad, la igualdad y la solidaridad.
- **Educar en sentimientos, actitudes y valores:** implica no sólo tomar en cuenta en el plan de estudios o currículum los aspectos académicos e intelectuales, sino también considerar como parte de ellos la promoción y desarrollo de las emociones, sentimientos, actitudes y valores ligados a las relaciones interpersonales que se dan día a día durante la convivencia en la escuela. Hay que trabajar de manera directa y explícita el conocimiento interpersonal, el

conocimiento de uno mismo y de los demás en su condición de personas, para evitar hacer daño y ser herido. Está relacionado con el fortalecimiento de la empatía y el altruismo.

- **Educar cooperativamente:** Educar mediante actividades de enseñanza que involucren la elaboración compartida del conocimiento, implica diseñar estrategias de enseñanza-aprendizaje que enfatizan el trabajo en grupo y el aprendizaje cooperativo. La educación cooperativa conlleva una actividad docente donde el profesor debe enseñar a cooperar de manera positiva a sus alumnos, observar cada grupo y a cada alumno, atender y orientar a cada equipo en la solución de problemas, además, además de proporcionar el reconocimiento y oportunidad de que el alumno compruebe su propio progreso.

7. 1. 4 Estrategias de promoción de la convivencia escolar.

Existen una serie de estrategias destinadas a mejorar el clima de convivencia como un medio prevenir y afrontar los problemas de acoso y violencia en las escuelas. Algunas son propuestas de carácter metodológico como las de Ortega & Del Rey (2003) y otras estrategias pueden ser de carácter más especializado o globales (Rodríguez, 2002). La solución de conflictos se ha considerado como una de las estrategias especializadas más frecuentemente utilizadas para promover la convivencia y de esta manera reducir la violencia y el abuso en las escuela en ella se acepta que los conflictos son algo natural en las relaciones de convivencia los mismos que pueden ser resueltos o afrontados adecuadamente mediante acciones de mediación, conciliación y arbitraje, comprometiendo tanto a los alumnos como a los docentes. Los programas a implementarse generalmente implican una capacitación en la solución de problemas y el desarrollo de habilidades e interpersonales de los alumnos (Salm, 1999).

7. 2 La mediación escolar.

Se presenta como una herramienta empleada en diferentes ámbitos desde el familiar, judicial, comunitario, laboral y organizacional, pero sobre todo, destaca por su gran incidencia en el sector de la escuela. Se basa en la necesidad de promover condiciones que posibiliten el aprendizaje de habilidades para la vida (Caravaca Llamas & Sáez Olmos, 2013).

La mediación es una de las posibles estrategias de negociación de conflictos y tiene como principal intención la transformación de ellos a partir de la comprensión de diferentes valores y perspectivas sobre problemas que los actores involucrados pueden tener sobre el mismo. Esta destreza o táctica pretende promover la integración de la diversidad de opiniones a partir de una activa participación de ellos en la resolución del problema o conflicto que como tal puede convertirse frecuentemente en un elemento nodal de las relaciones sociales e inter personales existentes dentro de un sistema social complejo como lo es el sistema educativo. La mediación de conflictos es por tanto, un modelo de solución con pretensiones de democratización de la sociedad a través del impulso del diálogo como ejercicio de integración social (Quiroz Gómez, 2012).

Dentro de la construcción del entorno escolar, el mediador no establece culpabilidades ni sanciones. Tampoco decide, sólo guía la decisión de los alumnos durante el proceso, debido que su único interés es facilitar el mejor acuerdo entre los jóvenes involucrados. Dicho acuerdo no puede ser impuesto por el mediador, sino que depende exclusivamente de las partes.

Los niveles y los enfoques utilizados en los programas de mediación que van desde aquellos orientados a la eliminación de conductas violentas sólo del alumnado con actuaciones como la organización de espacios individuales para realizar el seguimiento de los alumnos más difíciles, el trabajo a nivel del grupo clase, recogida de información por

parte del profesorado sobre los conflictos más frecuentes y significativos y la celebración de reuniones de profesores que atienden una misma aula, hasta propuestas más integradoras que aúnan programas curriculares de mediación en el centro educativo (aprendizaje y comprensión teórica del conflicto y su gestión), junto con programas de mediación entre compañeros, sumados ambos a programas con implicación directa de familias y profesorado y programas de resolución de conflictos con participación de otras personas del entorno más cercano al centro (Alzate Sáez de Heredia, 2005).

La introducción de la mediación en el contexto escolar puede atribuirse a distintas líneas de trabajo, no estando tan claro su origen como en el caso del contexto judicial. En este sentido, parecen haber convergido distintas teorías, como las siguientes:

7. 2. 1 El enfoque de la resolución de conflictos:

En Estados Unidos, en los años ochenta, se pusieron en marcha los primeros Centros de Mediación Comunitaria o *Neighborhood Justice Centers*, vinculados al sistema judicial, como se acaba de mencionar. En ellos se llevaban a cabo las propuestas de mediación víctima-infractor, con supervisión de los técnicos de libertad vigilada. Siguiendo este modelo de justicia restaurativa aparecieron diversos programas de mediación en centros de educación formal, a través de lo que se denominó el San Francisco's Community Board Program, en 1987. Dicho programa está muy centrado en la facilitación de una negociación entre las partes enfrentadas, con la ayuda de mediadores formados y entrenados para ello. Este modelo de mediación en el contexto escolar, centrado en el uso de las teorías de resolución de conflictos, es el modelo que se ha seguido en nuestro país por ejemplo en el País Vasco (Alzate Sáez de Heredia, 2005) O en la Comunidad de Madrid (Torrego Seijo & Galán González, 2008).

En Canadá también se ha considerado este tipo de implementación (Reimer, 2011), dotando a los alumnos de entrenamiento en resolución de conflictos, principalmente a través de dos maneras complementarias (Bickmore, 1999):

- a. Sesiones de entrenamiento centradas únicamente en la resolución de conflictos—enfoque extracurricular—, como sería la formación de mediadores.
- b. una formación más difusa, pero sustentada en las oportunidades formativas relacionadas con la resolución de conflictos, integradas en el currículum académico—enfoque curricular—.

Según plantea la misma autora, dentro de la segunda aproximación, cualquier clase que haga uso del lenguaje, de la comunicación, o de las relaciones sociales, puede ofrecer numerosas oportunidades para aprender sobre resolución de conflictos. Este modelo de intervención en el que no sólo se implantan equipos de mediación, sino que se incorpora la resolución de conflictos en el currículum, también ha sido asumido en nuestro país, como por ejemplo en el Enfoque Global propuesto por Alzate (2005).

7. 2. 2 El enfoque del diálogo restaurativo:

Este ha sido el caso de Australia y Nueva Zelanda, donde el tipo de intervención que se ha puesto en marcha en los centros educativos ha sido la *Restorative Conference*. Según lo ha definido la propia persona encargada de su puesta en marcha y evaluación, Wendy Drewery (2004), estas conferencias son un ejemplo de justicia restaurativa en acción. Este tipo de propuesta reúne a los adolescentes, sus familias y a los profesionales del centro educativo, y facilita el proceso de enfrentarse a lo ocurrido. Todas las personas implicadas tienen que decidir cuál es el siguiente paso, en lugar de aceptar una decisión que se les imponga—como ocurriría en el caso de una intervención sancionadora—. De esta forma, se les da una oportunidad a todos los implicados de tener un rol más activo en el proceso, más que quedarse en un papel de meros observadores. El proceso restaurativo supondría: el reconocimiento de que hay una comunidad que apoya al menor que ha tenido un comportamiento inadecuado; el reconocimiento de los efectos que lo ocurrido ha tenido en la vida de todos aquellos implicados; la legitimación de una forma alternativa de ver al estudiante—o infractor—y al problema; una clara diferenciación del estudiante y del

problema—lo ocurrido es el problema, no la persona—; un reconocimiento por parte de los educadores de los potentes vínculos que existen entre el centro educativo y la comunidad en la que se encuentra; y la necesidad de abrirse a la contribución de las personas que tradicionalmente no se han considerado miembros del centro educativo (Drewery, 2004). Las intervenciones restaurativas en el contexto escolar deben considerar la conducta inadecuada no sólo como el incumplimiento de una norma—y por consiguiente una ofensa a la institución—, sino como la ofensa a las personas y a las relaciones entre las personas dentro del contexto escolar, e incluso a la comunidad en la que todos ellos se encuentran. Esta fue una de las reivindicaciones de la comunidad Maorí, que veía cómo sus hijas(os) cada vez tenían más dificultades de adaptación al contexto educativo y a las normas sociales, a la vez que sus propias prácticas para resolver problemas de convivencia se iban perdiendo. Parece que, finalmente, están siendo rescatadas, asumidas y aceptadas.

7. 2. 3 Influencia del enfoque del aprendizaje cooperativo:

En el caso de las propuestas de mediación entre iguales se puede comprobar la gran influencia del modelo de aprendizaje cooperativo propuesto por los estadounidenses Johnson y Johnson (2004). Estos investigadores reclaman que los programas de mediación entre iguales llevan aplicándose en el contexto escolar incluso antes de que se plantearan en el ámbito de la justicia. A principios de los años sesenta plantearon un programa de intervención para enseñar a los estudiantes técnicas de resolución de conflictos de forma pacífica, denominado *Teaching Students to Be Peacemakers Program*, basándose principalmente en las teorías de la interdependencia social. Según proponen estos autores, la mejor manera de crear un contexto cooperativo por parte del profesorado es utilizando aprendizaje cooperativo la mayor parte del tiempo (Johnson & Johnson, 2004), es decir, tanto en las actividades académicas como en las extraacadémicas. Esta metodología de trabajo, cooperando entre los compañeros(as) para poder llegar a un resultado/producto grupal, parece favorecer unos mejores resultados académicos, relaciones de cuidado entre los compañeros y mayor bienestar psicológico (Johnson &

Johnson, 1989). En concreto, plantean que, en relación a la conducta inadecuada, para aprender una correcta autorregulación y desarrollar un sentido de responsabilidad, este tipo de comportamientos deben ser enseñados y practicados. Además dicha práctica tiene que tener cierta frecuencia en el tiempo—o de lo contrario será algo anecdótico—, si realmente queremos que los alumnos(as) se hagan expertos en su manejo (Johnson & Johnson, 1996).

El enfoque del aprendizaje cooperativo también plantea que se necesita de una propuesta global para realmente conseguir estos cambios (Johnson & Johnson, 2004). Los autores consideran que si la formación en mediación sólo se aplica a un grupo seleccionado de entre el total del alumnado, sólo estos pocos se beneficiaran del aprendizaje de dicha formación—aunque también reconocen que es una propuesta más rápida de implementar—. Ellos plantean un enfoque de formación a la totalidad del alumnado del centro, de modo que cada día el profesor elegirá dos estudiantes de su clase para ser los mediadores(as)—llevando una camiseta identificativa—, que rotarán cada día—para que todos puedan serlo la misma cantidad de tiempo—. Este enfoque se basa en la necesidad de que todos se beneficien de esta posibilidad, a pesar de que su puesta en marcha sea más dilatada en el tiempo—incluso puede durar años—, y suponga más esfuerzo—la necesidad de que todo el profesorado esté formado—. El profesorado debe incorporarlo en sus unidades docentes, tanto si es una clase de literatura, historia o ciencias—cualquier disciplina puede relacionarse con conflictos—, por ejemplo a través de una simulación con un roleplaying, en el que aparezca un proceso de resolución de conflictos. Por otro lado, el profesorado debe poner en marcha técnicas para generar controversia y favorecer los conflictos intelectuales o cognitivos, considerando que incrementan el aprendizaje y un mayor nivel de razonamiento (Johnson & Johnson, 1995). El conflicto cognitivo aparece cuando las ideas, la información, o las conclusiones de un estudiante son incompatibles con las de otro, y ambos tienen que buscar cómo llegar a un acuerdo común aprendiendo a colaborar.

Por último, en relación a este enfoque del aprendizaje cooperativo, debemos insistir en que, como los propios autores mantienen, la aplicación total en un centro educativo supone años de formación. La estructura propuesta supone que el primer año se forme a un número de profesores voluntarios, que serán los tutores de otro grupo de profesores en el siguiente año y así sucesivamente, buscando cada vez una mayor incorporación (Johnson & Johnson, 2004).

7. 2. 4 Influencia de los programas de ayuda entre iguales:

Los programas de ayuda entre iguales se han desarrollado principalmente en Inglaterra desde el 2000 (Noaks & Noaks, 2009). En esta fecha el sistema de justicia juvenil lanzó un proyecto piloto en dos colegios de Londres, usando la metodología de la justicia restaurativa, para hacer frente a las situaciones de exclusión o acoso escolar, así como a cualquier tipo de comportamiento antisocial. Dicho proyecto piloto tuvo éxito y se extendió al resto de centros educativos por toda Gran Bretaña a través de nueve equipos denominados *Youth Offending Teams* o YOTs. En la posterior evaluación se concluyó que estas intervenciones tuvieron amplios beneficios, aunque, como dicen los propios investigadores, todavía queda mucho camino por recorrer para su implantación (Cowie, Hutson, Jennifer, & Myers, 2008). Estos programas dan muchísimo más peso a las posibilidades de la ayuda entre iguales que a la resolución de conflictos o a la idea de implicar a toda la comunidad. Podrían considerarse, en este sentido, más similares al enfoque del aprendizaje cooperativo, aunque ambos se basan en teorías distintas: la propuesta de los hermanos Johnson se centra en la interdependencia positiva, en la necesidad del trabajo conjunto para aprender; mientras que esta propuesta se basa en el gran impacto emocional que tiene la ayuda de un igual, aunque sea simplemente para escuchar, o como red de apoyo, para ayudar a buscar otros recursos.

El fenómeno de ofrecer ayuda altruistamente ha recibido recientemente una atención especial en el contexto escolar con el propósito de reducir las situaciones de violencia y mejorar el clima de centro (Hutson & Cowie, 2007). Dentro de esta filosofía de

intervención entrarían todos aquellos programas en los que los estudiantes son entrenados para hacer de mentores, tutores, consejeros, mediadores, o incluso en ocasiones simplemente para ofrecer su amistad a otros compañeros (as). También existen experiencias en las que este tipo de apoyo entre iguales se ha puesto en marcha a través de plataformas virtuales (Hutson & Cowie, 2007).

Los programas de ayuda entre iguales basan su poder en la importancia del grupo, especialmente relevante en la adolescencia, cuando la red de apoyo familiar pierde parte de su peso—al sentir los adolescentes que ya son mayores y que no tienen que acudir a sus padres para que les resuelvan todos sus problemas—. Los programas de ayuda entre iguales se caracterizan porque:

- a. Se construyen en base a los recursos que los iguales pueden ofrecer, y crea oportunidades para dar un rol activo, como miembros responsables de su centro educativo, al poder ayudar a otro que está pasándolo mal (Cowie, Hutson, Jennifer, & Myers, 2008).
- b. Pueden adoptar diversas posibilidades, desde ofrecer su amistad a aquellos compañeros que parezcan solitarios en el tiempo de recreo, que suele ser el formato en primaria, hasta diversas posibilidades de apoyo para el nivel de secundaria, como grupos que se juntan a la hora del comedor, proporcionar ayuda para realizar actividades académicas brindar contacto individual, o la posibilidad de actuar como mediador en conflictos, entre otros (Cowie, Hutson, Oztug, & Myers, 2008). El entrenamiento que en general se proporciona al alumnado que se convierte en ayudantes de sus iguales, suele versar en torno a habilidades de escucha, de empatía y a la comprensión de las necesidades y sentimientos de aquellos que buscan ayuda. Más allá de habilidades de comprensión, tienen que desarrollar habilidades de resolución de conflictos. Por último, es necesario mencionar que este tipo de intervenciones se están llevando a cabo en nuestro país en

los últimos años, como la experiencia del Instituto Pradolongo de Madrid, donde los alumnos ayudantes, además de mediar en los conflictos, se encargan de tareas como la acogida del nuevo alumnado que llega al centro o la organización de actividades lúdicas diversas (Fernández García, 2004).

7. 3 La mediación en el contexto escolar.

Según Paillet, Amtutz y Mazzarantani (2005), la mediación fue definida como el arte de promover acuerdos. Es un proceso voluntario en el cual un tercero imparcial, mediador, facilita la comunicación entre dos o más personas para que logren llevar adelante una negociación colaborativa y así llegar a un acuerdo satisfactorio para todos los participantes. Hoy, es considerada como un procedimiento metodizado e institucionalizado que parte de la necesidad de resolución de disputas en distintos ámbitos del quehacer humano, e instrumenta técnicas para promover acuerdos.

En el contexto escolar, es una herramienta de resolución de conflictos que permite gestionar temas relacionados con la vida cotidiana de la institución. Además, posibilita hacer un trabajo de prevención evitando obrar por impulso o miedo, lo cual en lugar de una acción educadora se convertiría en un intento de acallar un síntoma, obstaculizando la posibilidad de generar aprendizajes para mejorar el clima institucional.

La mediación en el ámbito educativo no debe reducirse a la formación o al aprendizaje de un procedimiento básico, tal cual es utilizado por la justicia, sino que debe tener un sentido mucho más amplio, la formación integral del sujeto. En este sentido la mediación (Consejo General de Educación, 2010, pág. 6):

- Se asienta sobre supuestos teóricos y principios valorativos, que deben estar en armonía con los presupuestos de la institución escolar en la que se pretenden trabajar.

- Consiste en el análisis y la comprensión de las situaciones conflictivas, a través de la búsqueda de sus causas y de la percepción que tienen los involucrados al respecto.
- Tiene como fundamento básico la gestión y resolución de las diferencias, a partir de la exploración de los intereses y necesidades de los actores involucrados en el conflicto. En base a ellos, generar y potenciar opciones de resolución creativas y acordadas por ambas partes.
- Es una alternativa para mejorar la convivencia escolar y aprender habilidades sociales. Conlleva una modificación de los roles docentes, no docentes y alumnos, y en las relaciones de poder que entre ellos se establecen.

Introducir en la práctica docente las estrategias y herramientas que proporciona la mediación permite, transformar actitudes personales frente a distintas situaciones de conflicto que acontecen en la cotidianidad desde una ética de la comunicación. De esta manera se favorece el posicionamiento y la progresiva instauración de una educación en valores asociados a la resolución pacífica de conflictos como son: la tolerancia, el respeto, la cooperación, la solidaridad, y la participación, en el marco de la educación para la paz y la defensa de los DH.

La utilización de estas herramientas repercute positivamente en la escuela porque permite desarrollar en cada uno de los miembros de la comunidad educativa (Consejo General de Educación, 2010):

- La comunicación dialógica.
- El pensamiento crítico y creativo.
- La autoestima.
- La comprensión de sí mismo y la empatía.
- La aceptación de la diversidad.
- Las habilidades para identificar, comprender y analizar las situaciones de conflicto.
- La capacidad para transformar la realidad.

Conviene señalar que no todos los conflictos son susceptibles de tratarse a través de la mediación. Para ello se tendrán en cuenta estos posibles casos (Junta de Andalucía. Consejería de Educación, 2014) (Véase *Tabla 8*):

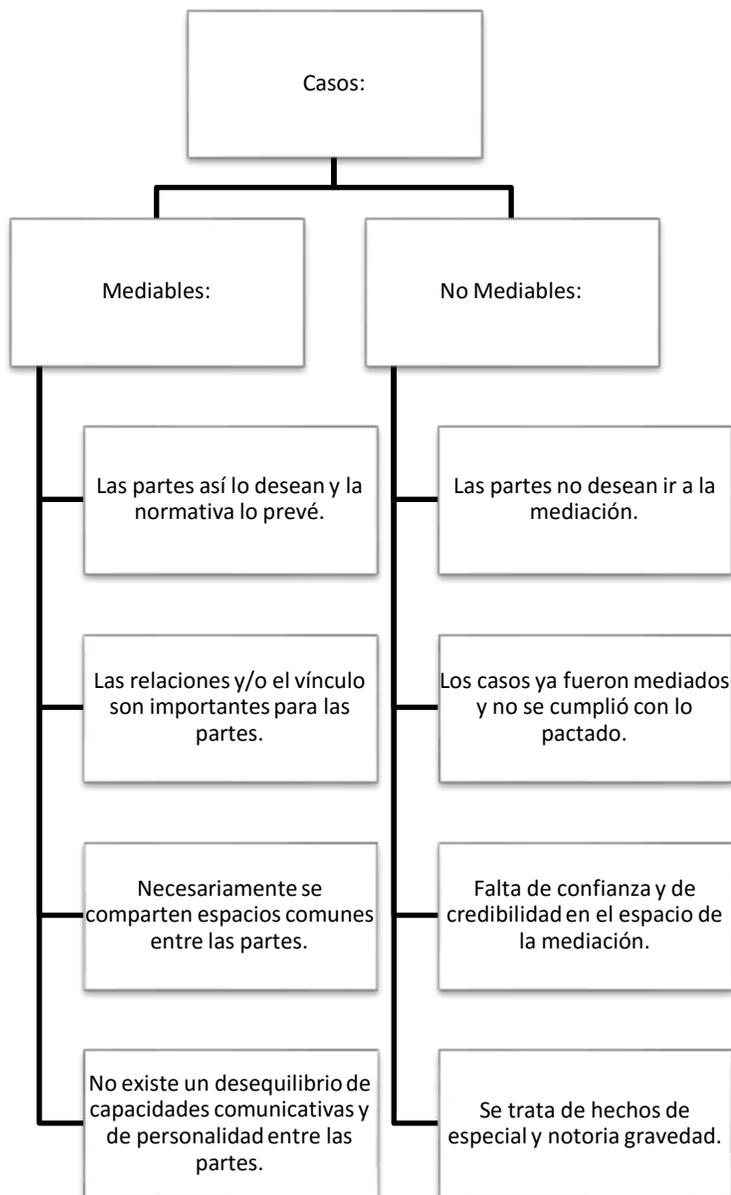


Tabla 8. Casos mediables y no mediables (Junta de Andalucía. Consejería de Educación, 2014, pág. 9).

7. 3. 1 Ámbito Internacional:

Las Naciones Unidas, sobre todo a través de sus agencias especializadas en educación, infancia-adolescencia, o salud, es decir, UNESCO, UNICEF y OMS, se han ocupado reiteradamente de llamar la atención acerca de un tema de preocupación y de presencia creciente como es la violencia escolar, y de proponer respuestas a los conflictos que esta provoca.

Las citadas organizaciones internacionales se han hecho eco de que muchos países van expresando cada vez más su preocupación por la violencia escolar, y buscan que sus escuelas sean seguras frente a acosos y a intimidaciones, a intrusión, a intimidación y a acoso sexual y/o racial, al temor a la victimización, a la violencia estudiantil contra alumnos y alumnas.

Para responder a todos estos retos, en los últimos años se ha emprendido un número importante de programas y de proyectos pro-activos y preventivos sobre violencia escolar. La UNESCO, con su enfoque de buenas prácticas; UNICEF, resaltando la violencia estructural, y, en particular, la que se produce por discriminación de género; y la OMS, con su análisis detallado del tema de la violencia, plantean una serie de importantes propuestas al respecto.

7. 3. 1. 1 UNICEF.

La UNICEF, como agencia especializada de las Naciones Unidas para la Infancia y la Adolescencia, de los 0 a los 18 años de edad, es reiteradamente sensible al fenómeno de la violencia en general contra los niños, las niñas y los adolescentes, y a su reflejo en el ámbito escolar.

En el panorama sobre la violencia vinculada a la escuela, UNICEF ayuda a través de sus actuaciones y de sus propuestas a completar el análisis, llamando la atención sobre un

problema previo, el de la violencia estructural, que impide a los niños y a las niñas acceder a la escuela.

UNICEF analiza con claridad el problema en su complejidad: La violencia ocurre en las escuelas, en las instituciones como los orfanatos y otras instalaciones de atención residencial, en las calles, en el lugar de trabajo y en las prisiones. Los niños sufren violencia en el hogar por parte de sus familias y de otros niños y niñas. Una reducida proporción de los actos de violencia contra los niños y las niñas causan su muerte, pero la mayoría no suele dejar marcas visibles. Y, sin embargo, es uno de los problemas más graves que afectan hoy en día a la infancia (Monclús Estella, 2005).

Por otro lado, hay que tener en cuenta que gran parte de la violencia se mantiene oculta, y que no son raras las ocasiones en las que los niños y las niñas se abstienen de denunciar los actos violentos por miedo a que el causante se venga de ellos. Se dan circunstancias en las que ni el niño ni la persona que abusa de él son conscientes de que someter a este a actos de violencia sea inusual o equivocado. También suele ocurrir que no creen que un acto de violencia sea realmente violento, tal vez porque lo estiman como un castigo justificado y necesario. Puede ser que las víctimas infantiles se sientan avergonzadas o culpables, y que estén convencidas de que merecen haber sido sometidas a actos de violencia sobre los cuales tal vez no deseen hablar.

A este respecto UNICEF recuerda, por ejemplo, que:

- 57.000 menores de 15 años fueron asesinados en 2000. Las causas más comunes de la muerte fueron lesiones en la cabeza, daños en el abdomen y muerte por asfixia deliberada.
- La OMS calcula que 40 millones de menores de 15 años sufren abuso y que necesitan atención social y de la salud.

7. 3. 1. 2 OMS.

Por su lado, y dada la vinculación esencial entre la prevención y la resolución de los casos de violencia escolar con la salud individual y social, la OMS se ha hecho eco de la magnitud y del impacto de la violencia en el mundo entero, y ha realizado esfuerzos por analizar sus causas, por determinar los factores de riesgo, y por describir las posibles modalidades de intervención.

En su Informe sobre la violencia y la salud (OMS, 2003) se recoge la resolución de la Asamblea Mundial de la Salud de 1996, en la que se declaró que la violencia es un problema de salud pública fundamental y creciente en todo el recuadro. En dicha reunión se resaltaron las graves consecuencias de la violencia, y la necesidad de establecer actividades de salud pública para afrontar el problema.

Entre los objetivos generales se destaca la necesidad de aumentar la conciencia acerca del problema de la violencia en el mundo, y de establecer los mecanismos de prevención. Entre los objetivos específicos se señalaron:

- Describir la magnitud y las repercusiones de la violencia en el mundo.
- Definir los factores de riesgo fundamentales de la violencia.
- Presentar los tipos de intervención y de respuestas de políticas que se han puesto en práctica.
- Realizar recomendaciones para la acción a nivel local, nacional e internacional.

7. 3. 1. 2. 1 La mediación escolar (Francia).

Se trata de una experiencia llevada a cabo en el Colegio Edouard Vaillant de Gennevilliers, desarrollada gracias al apoyo del CMFM, inscrito en el programa interregional de la UNESCO "Por una cultura de paz y de no violencia en las instituciones educativas" (Monclús Estella, 2005).

La mediación permite llevar a cabo un proceso de evolución a través de la palabra, guiado por los mediadores. Estos son intermediarios que facilitan el reencuentro consigo mismos y que permiten volver a las fuentes del conflicto, y que comprenden cómo y por qué se ha llegado al desacuerdo y al deterioro de las relaciones entre dos o más personas.

De manera que, la mediación es, un auténtico proceso de transformación de sí mismo y del conflicto. Por otra parte, la formación para la mediación constituye una educación para la ciudadanía, es decir, se trata de preparar al habitante del mundo del tercer milenio, y de desarrollar una cultura de paz (Morineau, 2002).

El objetivo principal de este programa es ofrecer a cada alumno una educación para la ciudadanía, que, desde la educación primaria, podrá integrar una formación para la mediación que continuará en la etapa secundaria. Durante una hora a la semana, a lo largo del curso escolar, se habilitan espacios de escucha y para compartir. Este lugar de mediación sirve como espacio de acogida, como punto de encuentro para todos los conflictos latentes, o para aquellos que ya han afectado las relaciones profesor/alumno, alumno/alumno, o profesor/profesor.

Así mismo, este programa contempla la formación del profesorado para la mediación, que constituye una actividad voluntaria dirigida también al resto del personal de la escuela— equipo directivo, médicos y enfermeros, empleados de seguridad y laborales—, e incluso a los padres de alumnos. El período de formación se desarrolla a lo largo de cinco sesiones de dos días durante el curso escolar, en grupos de 12 personas, y su objetivo final sería la creación de una red interescolar de mediadores.

7. 3. 3 Ventajas de la aplicación de la mediación en el contexto escolar.

La realidad actual presenta aspectos nuevos y sorprendentes y la mediación genera expectativas como instrumento para resolver a través de ella algunas de las complicaciones generadas por esta nueva realidad, más poblada, culturalmente

cambiante, deshumanizada e individualista. Y es en este contexto que el ámbito escolar resulta el lugar apropiado para la introducción de la mediación como elemento de intervención y cambio, para su incorporación y su aprendizaje, educando en los valores y las actitudes que promueve la mediación: la solidaridad, el compromiso, la cooperación, el respeto, la creatividad, la perseverancia, la paciencia, la confianza, el diálogo (Amstutz, Mazzarantani, & Paillet, 2005, pág. 148).

La implementación de la mediación puede ser el origen de algunas transformaciones en la cultura. La legalidad que rige a los grupos sociales es heterónoma y debe ser asumida autónomamente. El gran cambio que traería la mediación, si se instituyera como práctica habitual, sería la de la instauración de una legalidad consensuada.

Aunque la técnica en sí misma no dé respuesta a todo y, sabiendo que debe ser cuidadosamente contextualizada, sirve como una gran justificación para ahondar en el conocimiento del mundo emocional de los protagonistas del ámbito escolar.

La finalidad de implementar la mediación en los centros educativos, es la de presentar una estrategia más de mejora de la convivencia y de fortalecimiento de las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa a todos los niveles, debido a que el simple convivir no garantiza la desaparición de los conflictos.

La mediación escolar constituye una de las herramientas que permite abordar la resolución de conflictos como estrategia preventiva, puesto que las diferentes acciones que pone en marcha pueden favorecer el aprendizaje de las habilidades sociales necesarias para mejorar la convivencia, en tanto provee mecanismos para abordar los conflictos de un modo cooperativo, previniendo su escalada hacia manifestaciones de violencia (Junta de Andalucía. Consejería de Educación, 2014, pág. 18).

CAPÍTULO 8. MÉTODO CUANTITATIVO.

Una de las dificultades en el estudio de las conductas de agresión y victimización entre pares en el contexto latinoamericano es no contar con instrumentos validados para nuestra población, que sean fáciles de aplicar y sensibles a las dimensiones que buscan evaluar (Berger & Lisboa, 2008).

Medir con cuestionarios tiene que ver con la formulación adecuada de las preguntas y respuestas—o ítems—que los conforman (Meneses & Rodríguez Gómez, 2011, pág. 11). De esta manera, se ha ido estableciendo como técnica recomendable tanto en diseños de investigación experimental basados en la comparación de grupos, como en aquellos que buscan el estudio de poblaciones mediante la construcción de muestras estadísticamente representativas.

Meneses y Rodríguez (2011, pág. 14) establecen que los cuestionarios con preguntas cerradas, aportan una inestimable capacidad para generar datos cuantitativos, este tipo de preguntas permiten incrementar la precisión con la que los participantes informan. Por una parte, reduciendo los errores de comprensión sobre la pregunta, así como ayudando al juicio ofreciendo a un conjunto determinado de alternativas al informador. Por otra parte, al ofrecer un conjunto determinado de alternativas, las preguntas cerradas contribuyen también a la reducción de su singularidad, controlando la dispersión que podría hacer inviable el tratamiento significativo de las respuestas.

La finalidad del cuestionario es obtener, de manera sistemática y ordenada, información acerca de la población con la que se trabaja, sobre las variables objeto de la investigación o evaluación. Fox (1981), considera que al utilizar esta técnica, el evaluador y el investigador, tienen que considerar dos caminos metodológicos generales: estar plenamente convencido de que las preguntas se pueden formular con la claridad suficiente para que funcionen en la interacción personal que supone el cuestionario y dar

todos los pasos posibles para maximizar la probabilidad de que el sujeto conteste y devuelva las preguntas (Javeau, 1988).

Como cualquier instrumento de medición, el cuestionario debe probarse antes de su aplicación definitiva. Para ello se escoge una pequeña muestra de individuos (normalmente inferior a 100 personas), de iguales características que la población del estudio (Cea D'Ancona, 2001).

Siempre es conveniente llevar a cabo una pequeña prueba para evaluar mínimamente los resultados del cuestionario antes de su administración a la muestra final de participantes. Este ensayo, fundamentalmente, está dirigido a la detección de posibles problemas de comprensión con las preguntas, dificultades con las alternativas o escalas de respuesta definidas, o en relación con las instrucciones que guían su cumplimentación. Dado que no siempre conseguimos formular las preguntas adecuadamente, ni considerar todas las alternativas adecuadas para la población objetivo del estudio, es necesario recoger todas las evidencias que así lo demuestren (Meneses & Rodríguez Gómez, 2011, pág. 28).

El objetivo esencial es evaluar la adecuación del cuestionario: la formulación de las preguntas y su disposición conjunta. En concreto, se pretende comprobar que:

- a. Las preguntas tienen sentido, se comprenden, y provocan las respuestas esperadas. El significado que el investigador da a una pregunta puede que no se corresponda con el significado que el encuestado percibe.
- b. La categorización de las respuestas—de las preguntas cerradas—, y su codificación, sea correcta. A veces, la codificación de las preguntas abiertas se efectúa después de la prueba o pretest del cuestionario—y antes de su aplicación definitiva—, a partir de las respuestas obtenidas en dicho pretest.

- c. La disposición conjunta del cuestionario—su secuencia lógica—sea adecuada, y que su duración no fatigüe al encuestado.
- d. Las instrucciones que figuran en el cuestionario se entiendan, así como el formato de las preguntas filtro. De los resultados del pretest se desprenderá la necesidad de revisar: algunas de las preguntas del cuestionario, la secuencia de temas, la inclusión de nuevas preguntas o la redacción de otras instrucciones que ayuden a su correcta aplicación.

8. 1 Cuestionario *Cyberbullying* y Escalas de agresión y victimización.

Según sus autores (Ortega, Calmaestra, & Mora-Merchán, 2007) está basado en el Cuestionario de Smith, Mahdavi, Carvalho y Tippet, éste instrumento fue modificado para la presente investigación, las preguntas abarcan dos modalidades: situaciones de *cyberbullying* a través de teléfono celular y situaciones en las que se utilizan las Redes Sociales. Las preguntas también hacen referencia a las vías por las que se ejerce el acoso, a la comparación del *cyberbullying* con el maltrato tradicional, a los sentimientos que provocan las acciones de *cyberbullying* tanto en víctimas como agresores y a las estrategias de afrontamiento utilizadas (*ver Anexo 1*).

Las escalas miden conductas directas de agresión física y verbal. También recoge información referida a la emoción de enojo o enfado. La Escala de Victimización fue publicada originalmente en un documento del *Centers for Disease Control and Prevention* (Dahlberg, Toal, Swahn, & Behrens, 2005). Esta escala está compuesta por 10 ítems: cuatro ítems miden victimización física y seis miden victimización verbal (*ver Anexo 2*).

8. 1. 1 Análisis de la prueba piloto.

Se realizaron dos pruebas pilotos, cada una con una semana de diferencia. La primera prueba se aplicó el día 22 de mayo de 2014, en una secundaria pública ubicada en el municipio de Monterrey en el Estado de Nuevo León. El nivel socioeconómico del

alumnado es medio-bajo. La escuela cuenta con 700 alumnos, divididos en tres grados. Por cada grado hay cinco grupos de aproximadamente 50 alumnos. El Estudio se realizó con un grupo de 28 alumnos, dividido en 14 mujeres y 14 hombres, quienes fueron seleccionados de manera aleatoria desde 1° hasta 3° año. Sus edades oscilaron entre los 12 y 15 años. El procedimiento se realizó siguiendo los estándares de voluntariedad y anonimato.

En el grupo se aplicó, tanto el “Cuestionario de *Cyberbullying*”, como las “Escala de agresión y victimización de *bullying* y *cyberbullying*”. La presentación del cuestionario y de las escalas de agresión y victimización, duró un aproximado de 5 minutos, en dicha presentación se habló del estudio a realizar y el objetivo que se pretende lograr con la aplicación de ambos instrumentos. La prueba la apliqué personalmente. El tiempo invertido por parte de los alumnos (as) en la contestación de ambos métodos osciló entre los 15 y 25 minutos. Al aplicarse ambos instrumentos en un solo grupo, se observó cansancio por parte de los alumnos (as).

Debido a los resultados obtenidos, se optó por aplicar una segunda prueba piloto. El día de aplicación de la segunda prueba fue el 28 de mayo de 2014, el lugar donde se realizó el estudio es una secundaria pública ubicada en el municipio de Monterrey en el estado de Nuevo León. En general, el nivel socioeconómico es medio-bajo. La escuela cuenta con aproximadamente 360 alumnos divididos en tres grados. Por cada grado hay 3 grupos de 30 alumnos aproximadamente. El estudio se realizó en dos grupos, ambos grupos constaron de 10 adolescentes, cinco hombres y cinco mujeres, quienes fueron seleccionados de manera aleatoria desde 1° hasta 3° año. Sus edades oscilan entre los 12 y los 14 años. El procedimiento se realizó siguiendo estándares de voluntariedad, anonimato e independencia.

La presentación del cuestionario y de las escalas de agresión y victimización, duró un aproximado de 5 minutos, en dicha presentación se habló del estudio a realizar y el

objetivo que se pretende lograr con la aplicación de ambos instrumentos. En éste caso, la aplicación de los instrumento fue por una autoridad escolar de dicha secundaria. El tiempo invertido por parte de los alumnos (as) en la contestación de ambos métodos osciló entre 07 y 15 minutos.

En el primer grupo el instrumento utilizado fue el “Cuestionario de Cyberbullying”, el cual al ver el resultado obtenido en la primera prueba, se le hizo la modificación a las preguntas No. 6, 10, 11, 15 y 16 (*ver Anexo 3*) debido que en la primera prueba no se encontraron agresores, se trataron de plantear de una manera diferente para poder acercarnos un poco más a la respuesta. Así como también fueron eliminadas tres preguntas del primer cuestionario. En el segundo grupo, el instrumento que se utilizó fueron las escalas de agresión y victimización de *bullying* y *cyberbullying*.

En la aplicación no se detectaron dudas o preguntas referentes a las cuestiones plateadas en el cuestionario, pero si un poco de nerviosismo, al explicarles que las respuestas eran totalmente anónimas y de que ninguna de sus respuestas serían divulgadas, los alumnos se mostraron más tranquilos y más abiertos a la participación.

También se observó que con los cambios realizados en las preguntas, el aplicar ambos instrumentos en dos grupos diferentes y que estuviera presente una autoridad escolar, se obtuvieron respuestas diferentes, en ésta segunda aplicación salieron agresores, los cuales en la primera aplicación no se obtuvo ninguno.

8. 2 Cuestionario de evaluación de *bullying* y *cyberbullying* para alumnos.

Debido a los resultados obtenidos en la aplicación de las anteriores pruebas piloto, se optó por aplicar una tercera prueba piloto, la cual consistió en la aplicación de un cuestionario, en el cual se toman preguntas del Cuestionario de Evaluación del *Bullying* para el alumnado (PRECONCIMEI) de Avilés (2003), el cual se constituye de las instrucciones para contestar el cuestionario dirigido a los alumnos y doce preguntas en las

cuales se evalúa: las diferentes formas de intimidación (1), cómo y dónde se produce el maltrato (4, 6), la percepción desde la víctima de la frecuencia y duración del mismo (2, 3, 5, 8), la percepción desde el agresor(a) (7, 9), la percepción desde los espectadores(as) (10, 11) y propuestas de salida (14). En nuestro estudio, agregamos dos preguntas las cuales evalúan: cyberbullying (12) y la existencia de medidas de prevención y/o solución de los conflictos escolares dentro de la escuela (13) (véase Anexo 4).

8. 2. 1 Aplicación prueba piloto del cuestionario de evaluación de *bullying* y *cyberbullying* para alumnos.

La prueba piloto la cual se llevó a cabo el día 21 de mayo de 2015, dicha aplicación consistió en la utilización de un nuevo instrumento de medición, el cual constó de 14 preguntas (Véase Tabla 9).

El lugar donde se realizó el estudio es una secundaria pública ubicada al sur en el municipio de Monterrey en el estado de Nuevo León. En general, el nivel socioeconómico es medio. La escuela cuenta con aproximadamente 440 alumnos divididos en tres grados. Por cada grado hay 4 grupos de 30 a 40 alumnos aproximadamente.

El procedimiento se realizó siguiendo estándares de voluntariedad, anonimato e independencia. La prueba consistió en 107 cuestionarios, divididos en tres grupos (un grupo por grado). En los tres grupos la presentación del cuestionario duró aproximadamente 3 minutos, en los cuales se les habló del objetivo de dicho cuestionario. En el primer grupo consta de 32 alumnos de primer año, 16 hombres y 16 mujeres, sus edades oscilan entre los 11 y 14 años. La aplicación se llevó a cabo en presencia del maestro en turno. Los alumnos invirtieron alrededor de 10 minutos en contestar el cuestionario. Se observó que un 37.5% de las alumnas son víctimas de acoso escolar, el 16.6% de ellas también son víctimas de *cyberbullying*. El 50% de los alumnos varones son víctimas de acoso escolar y solo el 6.25% han sido agredidos mediante alguna red social. El

75% del grupo coincidió en que se deberían aplicar medidas alternativas para tratar de que dichos fenómenos vayan en descenso y el 25% se deben aplicar sanciones.

El segundo grupo de estudio, consistió en 23 alumnos, 10 mujeres y 13 varones de segundo grado, las edades oscilaban entre los 13 y 15 años. El tiempo que se dedicó a la resolución del cuestionario fue aproximadamente de 15 minutos, debido a que se realizó en presencia de uno de los directivos escolares y se me pidió que les hablara un poco más sobre el estudio que se estaba realizando. Los resultados que se arrojaron fue: 40% de las mujeres son víctimas de *bullying* y 30% de *cyberbullying*. El 30.7% de los varones son víctimas de *bullying* y el 7.69% *cyberbullying*. El 65.2% coinciden que las medidas alternativas son una forma de resolver dichos conflictos, el 21.7% deben de aplicarse sanciones a los alumnos agresores, el 13.04% de los alumnos contestaron que se deben aplicar tanto medidas alternativas y si no se logra solucionar el conflicto, en su caso aplicar sanciones.

La aplicación del tercer grupo consistió en 52 alumnos de tercer año, 24 mujeres y 28 varones; de entre 14 y 16 años. Se llevó a cabo en presencia de un prefecto y se realizó en 12 minutos. El 20.83% de las mujeres sufren acoso escolar, mientras que el 16.66% han sido agredidas a través de una red social. El 25% de los varones han sufrido de acoso escolar y el 10.7% a través de las redes sociales. El 57.69% de la totalidad del grupo de estudio coinciden en que la mejor manera de atacar este tipo de conflictos es a través de la aplicación de medidas alternativas, el 19.23% aplicando sanciones. Hubo un 23.07% de la población que no contestó la pregunta 14.

Durante la aplicación no se detectaron dudas o preguntas referentes a las cuestiones planteadas en el cuestionario, se les explicó que las respuestas eran totalmente anónimas y de que ninguna de sus respuestas sería divulgada. Al inicio se les explicó la finalidad de dicho estudio y las medidas alternativas que se pueden utilizar para la prevención y/o resolución de dicho conflictos.

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE <i>BULLYING</i> Y <i>CYBERBULLYING</i> PARA ALUMNOS: ANÁLISIS DE LOS GRUPOS DE ESTUDIO.		
Grupo 1: Primer Año	32 alumnos: 16 Mujeres 16 Hombres	11 y 14 años. 37.5% víctimas mujeres bullying y 16.6% cyberbullying. 50% víctimas hombres bullying y 6.25% cyberbullying. 75% medidas alternativas. 25% sanciones.
Grupo 2: Segundo Año	23 alumnos: 10 mujeres 13 hombres	13 y 15 años 40% mujeres víctimas de bullying y 30% víctimas de cyberbullying. 30.7% varones víctimas de bullying y 7.69% de cyberbullying. 65.2% medidas preventivas 21.7% sanciones. 13.04% medidas alternativas o sanciones.
Grupo 3: Tercer Año	52 alumnos: 24 mujeres 28 hombres	14 y 16 años 20.83% de las mujeres sufren acoso escolar, mientras que el 16.66% han sido agredidas a través de una red social. 25% de los varones han sufrido de acoso escolar y el 10.7% a través de las redes sociales 57.69% aplicación de medidas alternativas. 19.23% aplicando sanciones 23.07% de las población que no contestó la pregunta 14.

Tabla 9. Cuestionario de evaluación de *bullying* y *cyberbullying* para alumnos: Análisis de los grupos de estudio (Creación Propia).

8. 3 Aplicación del cuestionario de evaluación de *bullying* y *cyberbullying* para alumnos.

En el presente apartado se mostrará el estudio realizado así como su validación, del cual se persigue el siguiente objetivo: determinar la prevalencia del *bullying* y *cyberbullying* en nuestra población, concretamente en los centros de educación media básica en la ciudad de Monterrey y si las medidas alternativas de prevención y solución son las adecuadas para tratar este tipo de conflictos. Esta finalidad se concreta en los siguientes objetivos:

- a) Detectar y describir los fenómenos de *bullying* y *cyberbullying* presentes en la población escolar en los centros de Educación Media Básica.
- b) Delimitar la frecuencia de los fenómenos de *bullying* y *cyberbullying* en la muestra seleccionada.
- c) Analizar la relación que se establece entre los perfiles de *bullying* y *cyberbullying*.

8. 3. 1 Análisis de resultados de la aplicación del cuestionario de evaluación de *bullying* y *cyberbullying* para alumnos.

Los sujetos que participaron en este estudio son 260 alumnos de educación media básica, pertenecientes a escuelas de la ciudad de Monterrey, los cuáles se dividieron en dos grupos de 130 alumnos cada uno. Ambos grupos consisten en alumnos de los tres grados de educación media básica con edades de entre los 11 a los 16 años.

El procedimiento se realizó, de igual manera que en las pruebas anteriores, siguiendo estándares de voluntariedad, anonimato e independencia. En ambos grupos la presentación del cuestionario duró aproximadamente 5 minutos, en los cuales se les habló del objetivo de dicho cuestionario y de la investigación que se está realizando. Durante la aplicación no se detectaron dudas o preguntas referentes a las cuestiones planteadas en el cuestionario. La única diferencia entre ambos, es que en el segundo grupo, se dio una introducción de lo que son las prácticas restaurativas y la mediación escolar, así como

también se aplicaron actividades para que los estudiantes tuvieran un conocimiento más amplio de este tipo de medidas alternativas. A continuación se mostraran los resultados de ambos grupos.

8. 3. 1. 1 Aplicación de cuestionario de evaluación de bullying y cyberbullying para alumnos: Grupo 1.

La escuela cuenta con 400 alumnos, divididos en tres grados. Por cada grado hay tres grupos de aproximadamente 40 alumnos. Se aplicaron 130 cuestionarios, divididos en tres grupos (un grupo por cada grado), durante la aplicación de los cuestionarios se contó con la presencia de la psicóloga de la escuela, el tiempo que se dedicó a la resolución del cuestionario fue aproximadamente de 15 minutos (*Ver Tabla 10*).

El primer grupo consta de 42 alumnos de primer año, 20 hombres y 22 mujeres, sus edades oscilan entre los 11 y 13 años. La forma más común de *bullying* entre las alumnas son los insultos, 10 de ellas han sido víctimas de *cyberbullying* y el 63.6% están de acuerdo a que se apliquen medidas alternativas para prevenir y solucionar este tipo de conflictos. En el caso de los varones, la forma de *bullying* más frecuente entre ellos son los insultos, el 30% han sido víctimas de *bullying*, y el 35% han sido agredidos de manera cibernética, el 50% coincidió en que las medidas alternativas pueden ayudar a prevenir y solucionar el acoso escolar (*Ver Anexo 8 y 9*).

El segundo grupo de estudio, consistió en 42 alumnos, 22 mujeres y 20 varones de segundo grado, las edades oscilaban entre los 13 y 15 años. Los resultados que se obtuvieron de este grupo fue: como en el anterior grupo, los insultos es la forma más frecuente de agresión entre las adolescentes; el 45.5% han sido acosadas a través de alguna red social y el 72.7% contestó que se deberían aplicar medidas alternativas dentro de la escuela. El 55% de los hombres utilizan alguna red social para acosar a sus compañeros y el 55% contestaron “sí” a la aplicación de medias alternativas (*Ver Anexo 9*).

La aplicación del tercer grupo consistió en 46 alumnos de tercer año, 26 mujeres y 20 varones; de entre 14 y 16 años. En este grupo, la forma más frecuente de *bullying* son los insultos, el 24% de las mujeres y el 52.4% de los varones han sido acosadas cibernéticamente. En el rubro de aplicación de medidas alternativas, el 60% de las alumnas y el 57.1% de los alumnos dijeron estar de acuerdo en su aplicación.

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE <i>BULLYING</i> Y <i>CYBERBULLYING</i> PARA ALUMNOS: ANÁLISIS DEL GRUPO 1 DE ESTUDIO.		
Grupo 1: Primer Año	42 alumnos: 22 Mujeres 20 Hombres	11 y 13 años. Forma más frecuente de <i>bullying</i> : Insultos. 36.4% víctimas de <i>bullying</i> y 45.5% víctimas mujeres de <i>cyberbullying</i> . 63.6% de las mujeres están de acuerdo en la aplicación de medidas alternativas 30% víctimas hombres <i>bullying</i> y 35% <i>cyberbullying</i> . 50% de los varones están de acuerdo en la aplicación de medidas alternativas.
Grupo 2: Segundo Año	42 alumnos: 22 mujeres 20 hombres	13 y 15 años Forma más frecuente de <i>bullying</i> : Insultos. 40.9% de las alumnas han sido víctimas de <i>bullying</i> y el 45.5% víctimas de <i>cyberbullying</i> . 72.7% contestó que se deberían aplicar medidas alternativas dentro de la escuela. Entre los varones el <i>cyberbullying</i> es la forma más frecuente de agresión. 30% varones víctimas de <i>bullying</i> y 25% de <i>cyberbullying</i> . 55% aplicación de medidas alternativas.
Grupo 3: Tercer Año	46 alumnos: 26 mujeres 20 hombres	14 y 16 años. Forma más frecuente de <i>bullying</i> : Insultos. 32% de las alumnas han sido víctimas de <i>bullying</i> y el 24% víctimas de <i>cyberbullying</i> . 60% contestó que se deberían aplicar medidas alternativas dentro de la escuela. Entre los varones el <i>cyberbullying</i> es la forma más frecuente de agresión. 47.6% varones víctimas de <i>bullying</i> y 52.4% de <i>cyberbullying</i> . 57.1% aplicación de medidas alternativas.

Tabla 10. Cuestionario de evaluación de *bullying* y *cyberbullying* para alumnos: Análisis grupo 1 (Creación Propia).

**8. 3. 1. 1 Aplicación de cuestionario de evaluación de bullying y cyberbullying para alumnos:
Grupo 2.**

La escuela cuenta con 300 alumnos, divididos en tres grados. Por cada grado hay tres grupos de aproximadamente 40 alumnos. Se aplicaron 130 cuestionarios, divididos en tres grupos (un grupo por cada grado), durante la aplicación de los cuestionarios se contó con la presencia de la psicóloga de la escuela y el maestro en turno, el tiempo que se dedicó a la resolución del cuestionario fue aproximadamente de 15 minutos, pero se dio una introducción al tema y se aplicaron diversas actividades, las cuales duraron alrededor de 30 minutos (*Ver Tabla 11*).

El primer grupo consta de 42 alumnos de primer año, 25 hombres y 17 mujeres, sus edades oscilan entre los 11 y 12 años. La forma más común de agresión entre las alumnas es el *cyberbullying*, 41.2% han sido víctimas de *bullying* y de *cyberbullying*, el 88.2% están de acuerdo a que se apliquen medidas alternativas para prevenir y solucionar este tipo de conflictos. En el caso de los varones, las formas más comunes de agresión son los insultos y el *cyberbullying*, el 56% han sido víctimas de *bullying*, y el 44% han sido agredidos de manera cibernética, el 80% coincidió en que las medidas alternativas pueden ayudar a prevenir y solucionar el acoso escolar.

El segundo grupo de estudio, consistió en 50 alumnos, 22 mujeres y 28 varones de segundo grado, las edades oscilaban entre los 12 y 14 años. Los resultados que se obtuvieron de este grupo fue: los insultos y el *cyberbullying* son las formas más frecuentes de agresión entre las adolescentes; el 18.2% han sido víctimas de *bullying* y el 27.3% han sido acosadas a través de alguna red social y el 72.7% contestó que se deberían aplicar medidas alternativas dentro de la escuela. Las formas más comunes de agresión entre los varones son los insultos y la exclusión, el 50% ha sido víctima de *bullying* y el 21.4% de *cyberbullying*, el 78.6% contestaron "sí" a la aplicación de medias alternativas.

La aplicación del tercer grupo consistió en 38 alumnos de tercer año, 13 mujeres y 25 varones; de entre 13 y 15 años. En este grupo, las formas más frecuentes de agresión son los insultos y el *cyberbullying*, el 38.5% de las mujeres han sido víctimas de *bullying* y 46.2% de *cyberbullying*, en el caso de los varones el 40% han sido acosados en la escuela y el 20% cibernéticamente. En el rubro de aplicación de medidas alternativas, el 53.8% de las alumnas y el 68% de los alumnos dijeron estar de acuerdo en su aplicación.

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE <i>BULLYING</i> Y <i>CYBERBULLYING</i> PARA ALUMNOS: ANÁLISIS DEL GRUPO 2 DE ESTUDIO.		
Grupo 1: Primer Año	42 alumnos: 17 Mujeres 25 Hombres	11 y 12 años. La forma más común de agresión entre las alumnas: <i>cyberbullying</i> . 41.2% han sido víctimas de <i>bullying</i> y de <i>cyberbullying</i> . 88.2% están de acuerdo a que se apliquen medidas alternativas para prevenir y solucionar este tipo de conflictos. Las formas más comunes de agresión son los insultos y el <i>cyberbullying</i> . 56% han sido víctimas de <i>bullying</i> , y el 44% han sido agredidos de manera cibernética 80% coincidió en que las medidas alternativas pueden ayudar a prevenir y solucionar el acoso escolar
Grupo 2: Segundo Año	50 alumnos: 22 mujeres 28 hombres	12 y 14 años Forma más frecuente de <i>bullying</i> : Insultos y <i>cyberbullying</i> . 18.2% de las alumnas han sido víctimas de <i>bullying</i> y el 27.3% víctimas de <i>cyberbullying</i> . 72.7% contestó que se deberían aplicar medidas alternativas dentro de la escuela. Entre los varones los insultos y la exclusión son las formas más frecuentes de agresión. 50% varones víctimas de <i>bullying</i> y 21.4% de <i>cyberbullying</i> . 78.6% aplicación de medidas alternativas.
Grupo 3: Tercer Año	38 alumnos: 13 mujeres 25 hombres	13 y 15 años. Formas más frecuentes de agresión: Insultos y <i>cyberbullying</i> . 38.5% de las alumnas han sido víctimas de <i>bullying</i> y el 46.2% víctimas de <i>cyberbullying</i> . 53.8% contestó que se deberían aplicar medidas alternativas dentro de la escuela. 40% varones víctimas de <i>bullying</i> y 20% de <i>cyberbullying</i> . 68% aplicación de medidas alternativas.

Tabla 11. Cuestionario de evaluación de *bullying* y *cyberbullying* para alumnos: Análisis grupo 2 (Creación propia).

CAPÍTULO 9. MÉTODO CUALITATIVO.

La metodología cualitativa nos aporta información sobre las motivaciones de las personas, cuáles son sus pensamientos y sus sentimientos; nos proporcionan una mayor profundidad en la respuesta y así una mayor comprensión del fenómeno estudiado. Estas técnicas permiten más flexibilidad en su aplicación y favorecen establecer un vínculo más directo con los sujetos (Campoy Aranda & Gomes Araújo, 2009).

La fuerza particular de la investigación cualitativa es su habilidad para centrarse en la práctica real, observando cómo las interacciones son realizadas rutinariamente (Vasilachis de Gialdino, 2006). Sin embargo, el análisis de cómo las personas ven las cosas no puede ignorar la importancia de cómo hacen las cosas. Se propone una lista preliminar de los que estima como los rasgos de la investigación cualitativa, entre ellos:

- a. La perspectiva de los participantes y su diversidad: La investigación cualitativa analiza el conocimiento de los actores sociales y sus prácticas y tiene en cuenta que, en el terreno, los puntos de vista y las prácticas son distintos debido a las diferentes perspectivas subjetivas y a los disímiles conocimientos sociales vinculados con ellas.
- b. La reflexividad del investigador y de la investigación: A diferencia de la investigación cuantitativa, la investigación cualitativa toma a la comunicación del investigador con el campo y con sus miembros como una parte explícita de la producción de conocimiento.

Los métodos cualitativos, como un tipo de investigación, constituyen un modo particular de acercamiento a la indagación: una forma de ver y una manera de conceptualizar, una cosmovisión unida a una particular perspectiva teórica para comunicar e interpretar la realidad. La investigación cualitativa permite comprender, hacer al caso individual significativo en el contexto de la teoría, reconocer similares características en otros casos. Provee nuevas perspectivas sobre lo que conocemos y nos dice más de lo que las personas

piensan, nos dice qué significa e implica ese pensamiento (Vasilachis de Gialdino, 2006, pág. 27).

Método cualitativo que se utilizará en la investigación, es la entrevista semiestructurada, que desde el amplio ámbito de la investigación social, Corbetta (2003, pág. 368), nos propone una definición analítica de la entrevista, como una conversación:

- a. Provocada por el entrevistador.
- b. Dirigida a sujetos elegidos sobre la base de un plan de investigación.
- c. En número considerable.
- d. Que tiene una finalidad de tipo cognoscitivo.
- e. Guiada por el entrevistador.
- f. Sobre la base de un esquema flexible y no estandarizado de interrogación.

La entrevista semiestructurada nos ayudará a recolectar datos de los individuos participantes a través de un conjunto de preguntas abiertas formuladas en un orden específico. El número de preguntas formuladas ha de ser mínimo para evitar interrumpir el flujo de la entrevista. Las preguntas deben ser claras y neutrales, y deben estar ordenadas lógicamente y dirigirse solo hacia un tema (Mayan, 2001, pág. 17).

Para la realización de la entrevista, se siguieron las siguientes fases (Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández, & Varela-Ruiz, 2013) (*Véase Tabla 10*):

1. **Preparación:** Es el momento previo a la entrevista, en el cual se planifican los aspectos organizativos de la misma como son los objetivos y la redacción de preguntas guía.
2. **Apertura:** Es la fase cuando se está con el entrevistador en el lugar de la cita, en el que se plantean los objetivos que se pretenden con la entrevista, el tiempo de duración. También, es el momento oportuno para solicitar el consentimiento de grabar o filmar la conversación.

3. **Desarrollo:** Constituye el núcleo de la entrevista, en el que se intercambia información siguiendo la guía de preguntas con flexibilidad.
4. **Cierre:** Momento en el que conviene anticipar el final de la entrevista para que el entrevistado recapitule mentalmente lo que ha dicho y provocar en él la oportunidad de que profundice o exprese ideas que no ha mencionado. Se hace una síntesis de la conversación para puntualizar la información obtenida.

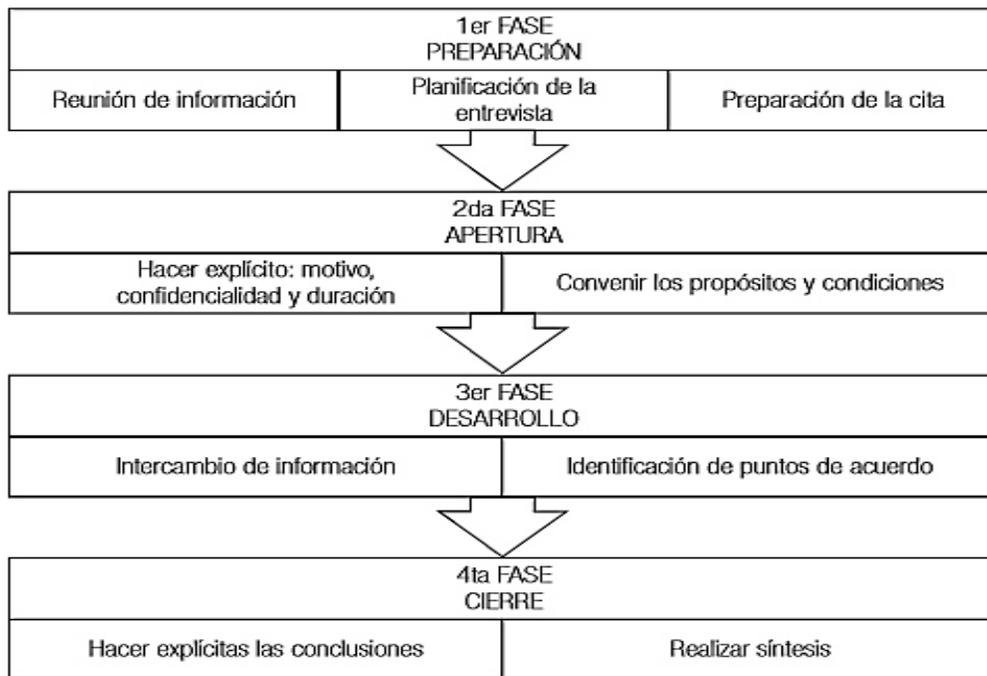


Tabla 12. Fases a seguir en una entrevista (Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández, & Varela-Ruiz, 2013, pág. 164).

Díaz- Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández y Varela-Ruiz (2013, pág. 165), nos mencionan las ventajas de la entrevista, que son las siguientes:

- Amplio espectro de aplicación, ya que es posible averiguar hechos no observables como pueden ser: significados, motivos, puntos de vista, opiniones, insinuaciones, valoraciones, emociones, etc.
- No se somete a limitaciones espacio-temporales: debido a que es posible preguntar por hechos pasados y también por situaciones planeadas para el futuro.

- Posibilidad de centrar el tema, es decir, orientarse hacia un objetivo determinado o centrarlas en un tema específico.
- Observación propia y ajena, porque da la posibilidad de averiguar tanto informaciones propias (opiniones, motivos, motivaciones del comportamiento, etc.), como observaciones realizadas referentes a un suceso o a otra persona.

9. 1 Interpretación y análisis de la entrevista.

El análisis de datos cualitativos de la entrevista idealmente ocurre por el mismo investigador que recolecta los datos, de modo que se pueda generar una comprensión que emerge de las preguntas y los testimonios de la investigación (Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández, & Varela-Ruiz, 2013, pág. 165).

Para el análisis de dichas entrevistas, realizamos una categorización de las variables, en el cual nos basamos con los datos estudiados y la percepción que se tiene, en este caso, de los conflictos escolares y las medidas alternativas.

Se realizaron 5 entrevistas (*Ver Anexo 10*), entre las cuales destacan psicólogos de los centros educativos, la decisión de aplicar las entrevistas entre psicólogos es considerando que durante la aplicación de los cuestionarios de evaluación de *bullying* y *cyberbullying*, estuvimos en contacto directo con ellos y en ellos es en quien recae la tarea de estar en constante trato con los alumnos. Así también se realizó la entrevista al Coordinador Estatal de Seguridad Escolar de la Secretaría de Educación del Estado de Nuevo León (*Ver Tabla 14*), visto que es el encargado de los programas de prevención de violencia en las escuelas y aprovechamos durante la aplicación de la prueba piloto, realizar la entrevista con el Subdirector de dicho plantel (*Ver Tabla 13*), puesto que se observó durante el procedimiento, está a cargo de tratar con los alumnos y sus padres de manera inmediata. A continuación se muestran las tablas de categorización y los análisis de cada entrevista.

La primera entrevista que realizamos, fue durante la aplicación de la prueba piloto del cuestionario de evaluación de *bullying* y *cyberbullying*, así como lo mencionamos anteriormente, el Subdirector está a cargo de tratar de manera directa con los adolescentes y sus padres.

VARIABLE	CATEGORIA	ENTREVISTA SUBDIRECTOR ESCUELA SECUNDARIA
Prácticas restaurativas	Medias alternativas de solución de conflictos Prácticas Restaurativas Mediación Paz Convivencia Armonía Respeto Unión	Cursos de formación o capacitación para padres y maestros; conferencias a alumnos; fomentar los valores en la familia y la escuela. Me parecen un buen método para prevenir y solucionar este tipo de conflictos. Como todo problema, se debe reconocer como tal, para enfrentarlo y buscarle solución. Cuando un problema se ventila con terceras personas se crea un círculo de virtual apoyo, porque se vuelve una especie de sinergia de esfuerzos
Mediación escolar	Acuerdo Intercesión Arreglo Conciliación Solución Prevención Restauración Reparar Restituir Habilidades cognitivas Sana convivencia	
<i>Bullying</i>	Conflictos escolares Acoso escolar Acoso escolar cibernético Problema Conflicto Agresión Amenaza Exclusión	Los conflictos entre los escolares quitan mucho tiempo al personal de la escuela, porque requieren de atención de un equipo interdisciplinario. El acoso escolar, conlleva la investigación a las partes involucradas en el conflicto y el seguimiento hasta finiquitar el problema. En todas las escuelas de nivel básico –oficiales y particulares- existe el acoso escolar físico y cibernético. Al menos un 20% de los conflictos escolares se refieren a <i>bullying</i> y <i>cyberbullying</i> . Los aspectos que influyen en la acentuación o disminución de los conflictos derivados del acoso escolar y acoso escolar cibernético? Entre los aspectos de mayor peso para que este problema exista están la formación de valores o principios de vida que cada estudiante posee, en libre acceso a las redes sociales sin control de los padres y maestros, la influencia de los medios masivos de comunicación, el entorno cultural en que se vive, la unión y el ejemplo de los padres, la influencia de malas compañías, etc.
<i>Cyberbullying</i>	Malas compañías Poder Baja autoestima Falta de habilidades Violencia Tensión Libre acceso a redes sociales Anonimato Coacción Impedimento Obstáculo Preocupación Falta de valores Falta de atención Problemas familiares Rechazo Amenaza Exclusión	

Tabla 13. Entrevista Subdirector Escuela Secundaria (Creación Propia).

Al aplicar los cuestionarios de evaluación de *bullying* y *cyberbullying* se observaron diversas conductas entre los alumnos, entre las cuales destacaban conductas agresivas hacia sus compañeros, la falta de atención y el no acatar las normas impuestas dentro del salón de clases. El Subdirector nos dijo “en la escuela tenemos muchos conflictos con los adolescentes, debido a que en sus casas no les ponen la atención debida y al llegar al plantel, piensan que pueden continuar con las prácticas ya aprendidas sin tener consecuencias, desgraciadamente los conflictos entre escolares quitan mucho tiempo al personal de la escuela, porque requieren de atención de un equipo interdisciplinario, ya que interviene el maestro(a) que detecta el conflicto, el tutor del grupo, el prefecto, la trabajadora social, los padres de familia y algunas veces hasta los directivos, el problema es que no se cuenta con el personal necesario para afrontar este tipo de casos”.

Durante nuestra investigación hemos reiterado que la violencia es un ámbito que aumenta cada día en nuestra sociedad y dentro de los planteles educativos, por eso es necesario educar sobre los conflictos y la resolución pacífica de los mismos para crear una convivencia sana dentro de las escuelas. Es por eso, que la segunda entrevista se realizó al Coordinador Estatal de Seguridad Escolar de la Secretaría de Educación del Estado de Nuevo León, considerando que es el encargado de programas de prevención de violencia y acoso escolar, entre otros delitos y conductas que afecten la convivencia pacífica de la comunidad educativa.

Nos proporcionó manuales y protocolos de seguridad escolar, dentro de ellos se encuentra un apartado sobre violencia y acoso escolar, el Coordinador mencionó “en todas las relaciones que vivimos podemos tener algún conflicto, éste si es resuelto de manera positiva nos ayuda a mejorar nuestras relaciones con las demás personas, con nuestros compañeros y nuestra familia; hay que entender que un conflicto no es sinónimo de violencia, simplemente son puntos de vista distintos, por lo que es una oportunidad para aprender de la opinión de los demás, pero si los conflictos se abordan de manera errónea, estos pueden originar que se trate de manera violenta, es por eso que se busca

concientizar sobre este tipo de conflictos y la manera de tratar de resolverlos sin llegar a acudir a actos violentos”.

VARIABLE	CATEGORIA	ENTREVISTA Coordinador Estatal de Seguridad Escolar de la Secretaría de Educación del Estado.
Prácticas restaurativas	Medias alternativas de solución de conflictos Prácticas Restaurativas Mediación Paz Convivencia Armonía Respeto Unión	Yo creo que si seguimos haciendo programas que vayamos al origen, que es precisamente donde se empiezan a presentar las primeras conductas o manifestaciones de violencia, se realiza una prevención en conjunto con los adolescentes y los padres, porque mientras sigamos teniendo familias violentas, va a seguir existiendo. El tema de convivencia escolar es un tema prioritario en el sistema educativo a nivel nacional.
Mediación escolar	Acuerdo Intercesión Arreglo Conciliación Solución Prevención Restauración Reparar Restituir Habilidades cognitivas Sana convivencia	Estamos trabajando la convivencia escolar, para que se pueda dar el proceso de aprendizaje se debe tener un clima en el aula positivo y de diálogo adecuado, así que en ese sentido si es un gran logro. Para que pueda haber una mediación escolar ambos tienen que estar en un mismo nivel. Pensar que con la mediación vamos a solucionar el acoso escolar; si podemos tenerlo en algunas manifestaciones de violencia o en algún tipo de acoso escolar. Las prácticas, si creo que puedan ayudar, porque cuando trabajas en base a habilidades sociales, afectivas, cognitivas, las que conocemos como habilidades para la vida. Hay que generar la idea de paz dentro de las casas y de las escuelas.
Bullying	Conflictos escolares Acoso escolar Acoso escolar cibernético Problema Conflicto Agresión Amenaza Exclusión	El acoso escolar, en cualquiera de sus modalidades es una manifestación de un tipo de violencia. Que la violencia es una situación que se da porque se aprende en la casa. Al estar en un contexto violento, si es lo único que ve es la única manera en la que se va a manifestar es a través de la violencia.
Cyberbullying	Malas compañías Poder Baja autoestima Falta de habilidades Violencia Tensión Libre acceso a redes sociales Anonimato Coacción Impedimento Obstáculo Preocupación Falta de valores Falta de atención Problemas familiares Rechazo Amenaza Exclusión	Nosotros la que nos dedicamos, sobre todo lo que es el acoso escolar grave y muy grave, donde ya hay una intención de hacer daño, que sabe el adolescente que está haciendo mal. Cuando recién sucede el caso de Cd. Victoria, se detonó las denuncias de acoso y violencia escolar. Familias conflictivas y en los planteles educativos cuando no existe un clima de aula adecuado, estos se dan. Cuando existe el acoso escolar hay una disparidad de poderes.

Tabla 14. Entrevista Coordinador Estatal de Seguridad Escolar de la Secretaría de Educación del Estado (Creación Propia).

La tercera entrevista se realizó a la Psicóloga dentro del Programa de Talentos (Ver Tabla 15), el cual se encuentra en el Centro SE Talentos Nuevo León, en dicho centro los alumnos son adolescentes que provienen de otras escuelas y han sido víctimas tanto de *bullying* como de *cyberbullying*, debido a sus diferencias radican en un mayor entendimiento de las clases y suelen ser comparados con sus compañeros.

VARIABLE	CATEGORIA	ENTREVISTA PSICÓLOGA CENTRO SE TALENTOS NUEVO LEÓN.
Prácticas restaurativas	Medias alternativas de solución de conflictos Prácticas Restaurativas Mediación Paz Convivencia Armonía Respeto Unión Acuerdo	Desarrollar habilidades cognitivas, sociales y emocionales en los estudiantes. Actividades donde se practiquen estas (habilidades cognitivas) y se vea reflejado en la convivencia pacífica en las escuelas, casa, sociedad. Promover cultura de la paz, y quitar los mensajes que difundan la violencia.
Mediación escolar	Intercesión Arreglo Conciliación Solución Prevención Restauración Reparar Restituir Habilidades cognitivas Sana convivencia	Creo que los medios alternativos de solución de conflictos ayudan a sensibilizar y promueven en la población a solicitar ayuda, no haya miedo ni represarías. Resuelvan sus conflictos o problemáticas ayudados por especialistas neutrales (conciliadores). Promotores preventivos y modelos de aprendizaje para otros en darse la oportunidad de encontrar alternativas guiados y supervisados por el conciliador.
<i>Bullying</i>	Conflictos escolares Acoso escolar Acoso escolar cibernético Problema Conflicto Agresión Amenaza Exclusión	Los conflictos escolares van en aumento y son más violentos. Se tiene referencia sobre estos conflictos donde se han reportado por los alumnos padres y maestros y se han investigado internamente, en cada plantel. Creo que los aspectos que influyen en la acentuación o disminución de estos conflictos son el tiempo libre, soledad, moda o pasatiempo favorito, protagonismo, sentirse rechazado familiarmente., inmadurez, familias disfuncionales, sentimientos de poder.
<i>Cyberbullying</i>	Malas compañías Poder Baja autoestima Falta de habilidades Violencia Tensión Libre acceso a redes sociales Anonimato Coacción Impedimento Obstáculo Preocupación Falta de valores Falta de atención Problemas familiares Rechazo Amenaza Exclusión	

Tabla 15. Entrevista Psicóloga del Centro SE Talentos Nuevo León (Creación Propia).

Dentro del plantel, tuve la oportunidad de platicar con una alumna de segundo grado, me comentó que ella conocía un poco sobre los métodos alternos, dado que ella fue víctima de una de las formas de bullying conocido como exclusión social en su anterior escuela, se acercó a uno de sus maestros y le comentó el problema que tenía, el maestro platicó con ella y después habló con su agresor, el maestro logró resolver el conflicto entre ellos, pero ella no se sentía tranquila con el resultado y dijo “tal vez no fue una mediación en forma, pero logró detener la situación, lo único que lamento, es que me hubiera gustado que mis agresores estuviera presente y poder hablar directamente con ellos y poder preguntarles la razón por la que decidieron excluirme y decirles que no es muy agradable sentirse que no puedes pertenecer a un mismo grupo”.

La aplicación de los cuestionarios dentro de nuestro estudio cuantitativo, estuvieron supervisados por las psicólogas que pertenecen al centro escolar, la cuarta de las entrevistas corresponde a la psicóloga que supervisó la aplicación de dichos cuestionarios dentro del Grupo 1 (*Ver Tabla 16*) de nuestro estudio, antes de iniciar la aplicación me mencionó “dentro de la escuela han existido muy pocos casos de acoso escolar, existen otro tipo de conflictos, pero no de *bullying* o *cyberbullying*, aunque realmente los alumnos cuando son agredidos no hablan de ello, porque tienen miedo a que los clasifiquen como el soplón del grupo y/o sufrir otro tipo de represalias”.

VARIABLE	CATEGORIA	ENTREVISTA PSICÓLOGA GRUPO 1
Prácticas restaurativas	Medias alternativas de solución de conflictos Prácticas Restaurativas Mediación Paz Convivencia Armonía Respeto Unión Acuerdo Intercesión Arreglo Conciliación Solución Prevención Restauración Reparar Restituir Habilidades cognitivas Sana convivencia	Es importante enseñar a los estudiantes a observar las conductas de su compañeros, a discernir entre lo que está bien y mal. Un adolescente que está emocionalmente equilibrado puede ponerse en el lugar del otro, registrar la crueldad o el abuso y hacer algo al respecto. Es importante fortalecer emocionalmente a los adolescentes y prepararlos para que puedan resolver conflictos sin violencia y no ser presas fáciles del maltrato. Las medidas alternativas, no solo nos ayudan a crear espacios de convivencia pacífica, sino que también nos ayudan como manera de sanación. Las medias alternativas como lo son las prácticas restaurativas nos ayudan a crear la capacidad en los adolescentes de resiliencia, es decir, esa cualidad humana que permite hacer frente a las adversidades y salir fortalecido de las experiencias negativas
Mediación escolar		
Bullying	Conflictos escolares Acoso escolar Acoso escolar cibernético Problema Conflicto Agresión Amenaza Exclusión	El bullying puede ocasionar graves consecuencias si no actuamos con celeridad. Se trata de un problema muy complejo, pues los espectadores tienen miedo de convertirse en víctimas, las víctimas temen recibir represalias y los cómplices no hablarán, ya que participaron en el hecho.
Cyberbullying	Malas compañías Poder Baja autoestima Falta de habilidades Violencia Tensión Libre acceso a redes sociales Anonimato Coacción Impedimento Obstáculo Preocupación Falta de valores Falta de atención Problemas familiares Rechazo Amenaza Exclusión	El bullying no es visto como una dinámica de comportamiento, es una agresión, una conducta aprendida, cuyas principales causas hay que buscarlas en los problemas que tienen los jóvenes en sus hogares o en los entornos próximos al hogar. Ante un estado de frustración o de intolerancia, se desquitan con los más indefensos. En sus familias no les establecen límites, por lo que sus acciones no tienen consecuencias, y eso hace que el acosador piense que todo se puede.

Tabla 16. Entrevista Psicóloga Grupo 1 (Creación Propia).

En dicho grupo de estudio, se observaron que los alumnos son muy competitivos, generando un ambiente hostil dentro del aula y una convivencia no tan sana con sus compañeros, los alumnos que son víctimas de acoso han acudido a algún maestro en búsqueda de apoyo para poner un alto a sus agresores, pero los maestros tienen una actitud de indiferencia hacia el problema en cambio su situación se volvió más difícil.

Como ya lo mencionamos en el capítulo anterior, nuestro segundo grupo de estudio se dio una introducción de lo que son las prácticas restaurativas y la mediación escolar, así como también se aplicaron actividades para que los estudiantes tuvieran un conocimiento más amplio de este tipo de medidas alternativas. En este grupo no nada más se contó con la presencia de la psicóloga, sino también del maestro en turno.

Durante la aplicación de los cuestionarios, la psicóloga mencionó “he tenido la oportunidad de hablar con varios de los alumnos, ellos se han acercado buscando ayuda porque son víctimas de acoso escolar, he tratado de hablar con sus agresores, pero ellos toman una actitud a la defensiva, desgraciadamente al tratar de hablar con los padres ellos simplemente no tienen el interés por saber qué pasa con sus hijos y justifican todo lo que hacen. Este tipo de conflictos—*bullying* y *cyberbullying*—son muy frecuente hoy en día y por eso se debe de buscar el apoyo de personas capacitadas que puedan ayudar a afrontarlos y prevenirlos a tiempo, debido a que estos son causantes de muchas consecuencias negativas en las víctimas y eso afecta también en sus estudios; las estrategias de intervención para la prevención de la violencia deben plantearse en tres niveles: familiar, educativo y social, a su vez, realizar intervenciones escolares sistematizadas que fomenten la tolerancia, la empatía y el respeto a los derechos humanos” (Ver Tabla 17).

Asimismo, al terminar de contestar los cuestionarios, varios alumnos se acercaron a platicar conmigo, comentaron que los acosadores eran personas cobardes, porque buscaban reforzar su fuerza agrediendo a los más débiles y diferentes a ellos; muchos de los acosadores provienen de hogares conflictivos y que simplemente reflejaban en la escuela lo aprendido dentro de la casa; y que sólo lo hacían por lograr la atención de sus compañeros y así poder ser más populares. Otros decían que realmente no debía llamarse acoso ni violencia escolar, dado que todas esas conductas era un producto de “hacer más llevadero” el día a día dentro de la escuela y que solo eran “bromas” y que no debían de

ser tomados como algo malo, que si no “sabían identificar una broma, debían relajarse y seguir la corriente”.

VARIABLE	CATEGORIA	ENTREVISTA PSICÓLOGA GRUPO 2
Prácticas restaurativas	Medias alternativas de solución de conflictos Prácticas Restaurativas Mediación Paz Convivencia Armonía Respeto Unión	Desarrollar habilidades cognitivas, sociales y emocionales en los estudiantes. Actividades donde se practiquen estas (habilidades cognitivas) y se vea reflejado en la convivencia pacífica en las escuelas, casa, sociedad. Promover cultura de la paz, y quitar los mensajes que difundan la violencia.
Mediación escolar	Acuerdo Intercesión Arreglo Conciliación Solución Prevención Restauración Reparar Restituir Habilidades cognitivas Sana convivencia	Creo que los medios alternativos de solución de conflictos ayudan a sensibilizar y promueven en la población a solicitar ayuda, no haya miedo ni represarías. Resuelvan sus conflictos o problemáticas ayudados por especialistas neutrales (conciliadores). Promotores preventivos y modelos de aprendizaje para otros en darse la oportunidad de encontrar alternativas guiados y supervisados por el conciliador.
<i>Bullying</i>	Conflictos escolares Acoso escolar Acoso escolar cibernético Problema Conflicto Agresión Amenaza Exclusión	
<i>Cyberbullying</i>	Malas compañías Poder Baja autoestima Falta de habilidades Violencia Tensión Libre acceso a redes sociales Anonimato Coacción Impedimento Obstáculo Preocupación Falta de valores Falta de atención Problemas familiares Rechazo Amenaza Exclusión	Los conflictos escolares van en aumento y son más violentos. Se tiene referencia sobre estos conflictos donde se han reportado por los alumnos padres y maestros y se han investigado internamente, en cada plantel. Creo que los aspectos que influyen en la acentuación o disminución de estos conflictos son el tiempo libre, soledad, moda o pasatiempo favorito, protagonismo, sentirse rechazado familiarmente., inmadurez, familias disfuncionales, sentimientos de poder.

Tabla 17. Entrevista Psicóloga Grupo 2 (Creación Propia).

De lo observado durante las aplicaciones de los cuestionarios y las entrevistas realizadas, se puede inferir, que se debe propiciar espacios donde tengan cabida procesos de prácticas restaurativas y mediación escolar, para así fomentar las actitudes que hacen del conflicto una oportunidad del desarrollo más que de violencia y promover la resolución pacífica de dichos conflictos.

La escuela debe permitir el completo desarrollo de los alumnos ofreciendo planes de convivencia, donde se fomenten los valores de no violencia, tolerancia, igualdad y justicia, promover la cultura de paz y la mejora de la convivencia. Se debe tomar en cuenta, actividades para el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas, estas puede fortalecer la resiliencia al potenciar la autonomía, la autoestima, la empatía y las habilidades de resolución de conflictos.

De igual forma, tener muy en cuenta que para solucionar un conflicto se requiere tener en consideración que no hay una estrategia para dar solución a todos los problemas, sino que hay que averiguar la diversidad de los aspectos que caracterizan cada situación, y hacer un análisis individualizado que proporcione elementos precisos para la adecuación de las estrategias para la solución del conflicto específico.

CONCLUSIONES.

En base a los resultados obtenidos—tanto cuantitativa como cualitativamente—y a la investigación realizada para el estudio, se comprobó la hipótesis planteada, de la cual se desprenden las siguientes conclusiones:

Se debe considerar que el sistema educativo tiene un rol crucial en la vida de los individuos, ya que, es dentro de la escuela donde los estudiantes pueden desarrollar no solo competencias académicas, sino también sociales y personales que les permitan sobreponerse a situaciones adversas y salir adelante en la vida.

Las escuelas son pequeñas sociedades que poseen una organización y estructura particular, con normas de convivencia, y prescripciones que regulan y controlan la actuación, participación e interacción de sus miembros.

Conseguir un ambiente favorable para la convivencia está íntimamente relacionado con un conjunto de acciones a realizar tanto en la escuela como en el salón de clases. Para el logro de la convivencia en la escuela, se debe aceptar que todo centro escolar tiene conflictos los cuales deben ser reconocidos y abordados, para prevenir posteriores situaciones problemáticas que puedan desencadenar acciones de agresión y violencia.

Es a través del grupo donde se desarrolla el proceso de socialización y la propia autoestima. Cuando las relaciones entre los estudiantes son positivas, constituyen la mejor experiencia escolar pero, desafortunadamente, algunos jóvenes no viven su relación con el entorno escolar de manera positiva. Estos sujetos suelen encontrarse aislados del grupo, rechazados y, en ocasiones, incluso agredidos directamente.

La construcción de la cultura de paz en los centros educativos exige educar en y para el conflicto, descubriendo la perspectiva positiva del conflicto, aprendiendo a analizar los

conflictos y a descubrir su complejidad y encontrando soluciones a conflictos que se producen en su interior, como lo son el *bullying* y *cyberbullying*.

La educación para la paz nos enseña a resolver los conflictos, ya que éstos están presentes de forma permanente en la vida en sociedad como manifestación de la diversidad de intereses y pensamientos. Se busca promover el desarrollo de actitudes, valores, conductas y comportamientos como el respeto a la persona, la solidaridad, justicia, libertad, igualdad, tolerancia, participación y otros, para contribuir a la construcción de una cultura democrática.

Una educación para la paz, la no violencia y la convivencia tiene que procurar que afloren aspectos como: trato, comunicación, participación, información, etc. De esta forma se podrá diagnosticar el modelo educativo subyacente y buscar soluciones correctas, analizando y resolviendo conflictos.

La cultura de paz trata de generar una conciencia colectiva sobre la necesidad de pacificación enraizada en la sociedad con tanta fuerza que no deja lugar a la violencia.

La educación en valores se centra principalmente en la transmisión y conductas que favorezcan la convivencia y las relaciones sociales, por ese motivo, el trato del *bullying* y el *cyberbullying* a través del cine es idóneo para conseguir una respuesta positiva por parte del alumnado de cara a un problema cada vez más afianzado en la educación.

Se debe educar en y para los Derechos Humanos, para así desarrollar comportamientos y cambios de conductas que defiendan los valores propios y alcanzar una trascendencia para crear una cultura nacional de éstos y para éstos. El cual implica un proceso de relación de los seres humanos entre sí y a través de las distintas formas de organización social que excluye la violencia en todas sus manifestaciones.

A través de la Educación para la Paz se debe generar un conocimiento social y un cambio en los valores para que se pueda incidir en la erradicación de los factores estructurales que generan la violencia. Así se podrá recuperar la idea de paz positiva, lo cual implica construir y potenciar en el proceso de aprendizaje relaciones fundamentadas en la paz; y así afrontar los conflictos que se den en la vida de la escuela y en la sociedad de forma no violenta. Se inicia con el reconocimiento del derecho de los demás a una vida digna, se lleva adelante a través del diálogo y, por último, necesita de la cooperación.

Cómo construir ambientes positivos y saludables para atender a los estudiantes y a las estudiantes que han tenido dificultades para integrarse al sistema escolar; maestros y maestras formados en el campo de la resiliencia, comprometidos con estas ideas, consigo mismos y su autoreferencia, empáticos con los niños y las niñas, capaces de acompañarlos para poner en juego sus alternativas y vicariamente reconocer sus fortalezas, de modo que podrán impulsar procesos en sus aulas y en las instituciones donde laboren, promoviendo las capacidades y habilidades de las estudiantes y los estudiantes, no solo para tener éxito académico, sino para transformar positivamente muchos aspectos de sus vidas, y así contrarrestar los efectos negativos de las adversidades que los han desafiado.

La educación debe constituirse como un instrumento indispensable para prevenir la violencia y mejorar la convivencia, para que de esta forma la humanidad construya una sociedad pacífica, libre y justa.

Las prácticas restaurativas son una propuesta que ayuda a hacer posible esta aspiración puesto que amplían los espacios de participación real del alumnado. Ser restaurativo significa creer que las decisiones están mejor tomadas y los conflictos mejor resueltos por los que están directamente involucrados en ellos.

La aplicación de prácticas restaurativas a los conflictos en educación y en general en el ámbito educativo, es urgente y necesaria en tanto se traduce en una transformación no

solo de la forma en cómo resolvemos los conflictos, sino también de cómo entendemos los diferentes actores que intervienen en estos, como por ejemplo, el cambio en la visión del conflicto: Un conflicto no se constituye simplemente en una infracción o quebranto del estatus quo que deber ser penalizado, la complejidad del mismo y de los actores que intervienen en estos es amplia, y en tanto no se abarque cada uno de estos elementos, persistirá el problema.

Las prácticas restaurativas en la escuela buscan reparar el daño que los problemas, agresiones y conflictos causan en las personas y en las relaciones a través de que se asuman responsabilidades y se reconozcan los errores más que culpando o castigando, y para que este tipo de manejo tenga los efectos educativos que se esperan es necesario que las familias integrantes de la comunidad educativa tenga en su fuero privado prácticas disciplinarias similares que procuren el logro de autonomía.

Una institución educativa con filosofía restaurativa no se guía exclusivamente por parámetros estandarizados de sanciones para el manejo de los casos, todo lo contrario, entiende la dimensión humana de cada caso y brinda a las personas implicadas el espacio para transformar el conflicto y salir fortalecidas en valores y con habilidades para enfrentar nuevos retos.

Las habilidades que con base en esta filosofía se desarrollan para la aplicación de la justicia restaurativa en la escuela están basadas en la escucha activa que se centra en establecer comunicaciones en las que el principal objetivo es escuchar y comprender al otro antes que expresar las ideas u opiniones propias, y para ello es necesario apartar los juicios o prejuicios que se tienen a priori, centrarse en lo que la otra persona dice, tratando de identificar las ideas principales, las emociones que las acompañan y asegurándose de su comprensión a través de oraciones cortas que parafrasean lo principal de lo que ha expresado.

Las prácticas restaurativas aportan sistemas para hacer frente a estas situaciones mediante el diálogo. Esta forma de manejar el conflicto ayuda no sólo a resolverlo, sino también a reforzar las conexiones entre los alumnos y mejorar las relaciones en toda la escuela, así como también en sus relaciones personales.

Este enfoque es efectivo para prevenir la violencia, reducir significativamente sus índices, atender las tensiones y conflictos interpersonales, grupales y comunitarios, promoviendo maneras proactivas de reparar las relaciones. Al mismo tiempo el enfoque, desarrolla conocimientos, actitudes, comportamientos y valores como el respeto, la cooperación, la empatía y la responsabilidad, brindando también posibilidades para reparar los daños causados y, en la medida de lo posible, el restablecimiento de las relaciones dañadas entre los alumnos.

La mediación es una de las posibles estrategias de negociación de conflictos y tiene como principal intención la transformación de ellos a partir de la comprensión de diferentes valores y perspectivas sobre problemas que los actores involucrados pueden tener sobre el mismo. Esta destreza o táctica pretende promover la integración de la diversidad de opiniones a partir de una activa participación de ellos en la resolución del problema o conflicto que como tal puede convertirse frecuentemente en un elemento nodal de las relaciones sociales e inter personales existentes dentro de un sistema social complejo como lo es el sistema educativo.

Los programas de ayuda entre iguales basan su poder en la importancia del grupo, especialmente relevante en la adolescencia, cuando la red de apoyo familiar pierde parte de su peso—al sentir los adolescentes que ya son mayores y que no tienen que acudir a sus padres para que les resuelvan todos sus problemas—.

En el contexto escolar, es una herramienta de resolución de conflictos que permite gestionar temas relacionados con la vida cotidiana de la institución. Además, posibilita

hacer un trabajo de prevención evitando obrar por impulso o miedo, lo cual en lugar de una acción educadora se convertiría en un intento de acallar un síntoma, obstaculizando la posibilidad de generar aprendizajes para mejorar el clima institucional.

Introducir en la práctica docente las estrategias y herramientas que proporciona la mediación permite, transformar actitudes personales frente a distintas situaciones de conflicto que acontecen en la cotidianidad desde una ética de la comunicación. De esta manera se favorece el posicionamiento y la progresiva instauración de una educación en valores asociados a la resolución pacífica de conflictos como son: la tolerancia, el respeto, la cooperación, la solidaridad, y la participación, en el marco de la educación para la paz y la defensa de los DH.

La finalidad de implementar la mediación en los centros educativos, es la de presentar una estrategia más de mejora de la convivencia y de fortalecimiento de las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa a todos los niveles, debido a que el simple convivir no garantiza la desaparición de los conflictos.

Los MASC, con especial atención en prácticas restaurativas y mediación escolar, a través de la educación para la paz, deben ser implementados en los centros escolares para educar y concientizar a los adolescentes sobre el *bullying* y *cyberbullying*, así como los conflictos que se derivan de ellos, para que les permita entender las consecuencias negativas que estos generan y así prevenir y evitar el uso de las TICs para crear violencia y que el ambiente escolar sea pacífico y tranquilo.

PROPUESTAS.

Una vez concluido nuestro trabajo de investigación, se propone lo siguiente:

1. Trabajar la educación para la paz en conjunto con la educación de Derechos Humanos, esto propicia la promoción del respeto y la defensa de la vida y de la dignidad humana; así también, nos ayuda a la formación de ciudadanos reflexivos y críticos, con poder de decisión, capaces de participar en la construcción de una convivencia social democrática, sustentada en el respeto y vigencia de los Derechos Humanos. Esto con la incorporación del tema en segundo y tercer grado dentro de la materia de formación cívica y ética, para así ir formando diariamente a los alumnos en una educación y cultura de paz.
2. Se necesita fomentar la aplicación de las prácticas restaurativas, para poder lograr espacios de convivencia sana dentro de las escuelas y poder desarrollar habilidades sociales, emocionales y cognitivas en los adolescentes incluyéndolo en la asignatura estatal en el módulo de “estrategias para que los alumnos enfrenten y superen problemas y situaciones de riesgo”, dándoles las herramientas necesarias para alcanzar dicha convivencia. A su vez aplicando actividades dentro del espacio de formación denominado “tutoría”, debido a que el propósito fundamental de dicho espacio, es brindar a los alumnos un acompañamiento en su integración a la dinámica de la escuela secundaria, promover en los adolescentes la reflexión en torno a su proceso académico para la mejora continua, que valoren que el trabajo colaborativo es un medio para la formación y el desarrollo personal y del grupo, a fin de coadyuvar en la conformación de un proyecto de vida, que les permita convivir y desenvolverse en la sociedad.
3. Tratar la creación de resiliencia en los adolescentes a través de actividades de prácticas restaurativas, como se mencionaba en los puntos anteriores, con la inclusión de dicho tema en las asignaturas de formación cívica y ética, y tutoría; vinculando ambas materias con la alternación de actividades y pláticas que ayuden al alumno en su desarrollo y creación de resiliencia.

4. Trabajar las prácticas restaurativas, no nada más desde el ámbito educativo, sino también desde el ámbito familiar; empleando actividades, tanto para los adolescentes y los padres de éstos, en conjunto con los psicólogos escolares, buscando orientar a los padres sobre la situación que viven sus hijos y/o generar conciencia de las situaciones que se presentan dentro de los planteles educativos y que ellos mismos logren prevenir este tipo de conflictos con el acercamiento directo con sus hijos.
5. Como lo mencionábamos en el punto 5. 5. 3, el cine nos aporta estrategias para combatir y concientizar sobre la violencia escolar. Es por eso necesario desarrollar proyectos de educación en valores y habilidades sociales a través del cine, introduciendo la actividad de “cine en el aula” como mínimo una vez al mes en el espacio de formación mencionado en el punto 3, empleando dicho espacio en la difusión de los conflictos materia de estudio del presente trabajo de investigación, para posteriormente aplicar actividades de apoyo como el cine debate o el *roll playing*, afianzando el mensaje y posibilitando el acercamiento debido a la propia experimentación.
6. Con la aplicación de los puntos anteriores, se puede así continuar con los estudios sobre los factores que influyen en la existencia de los conflictos escolares en las redes sociales (*cyberbullying*). Debido a que en la presente investigación se demostró que es un conflicto entre los adolescentes que va en aumento y requiere de una atención inmediata.
7. En el caso de no existir espacios que se puedan emplear o adaptar para la aplicación de las actividades y prácticas planteadas en las propuestas anteriormente enunciadas, se es posible la creación de convenios de colaboración y apoyo, con los investigadores especializados en este tema y con instituciones educativas que cuenten con los espacios y medios necesarios para dicha implementación.

REFERENCIAS.

- Acevedo, J. (2012). *¡Tengo miedo! Bullying en las escuelas*. México: Trillas.
- Aguilar, M. (2011). *La educación y la gestión de los conflictos. Mediar: ¿cómo y para qué?* Montevideo, República Oriental del Uruguay: Concepto.
- Ajzen, I. (Diciembre de 1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179 - 211.
- Albertí I Cortés, M. (Septiembre de 2012). *Hacia una escuela justa: De la incorporación de la justicia restaurativa en el ámbito escolar*. Recuperado el 19 de Febrero de 2015, de Col·legi de Pedagogos de Catalunya - COPEC: Col·legi de Pedagogos de Catalunya - COPEC
- Alianza por la Seguridad de Internet, A. C. (Julio de 2012). *Guía A. S. I. para Prevención del Cyber-bullying*. Obtenido de Alianza por la Seguridad en Internet: http://www.asi-mexico.org/sitio/archivos/Guia2012_SOLO-ASI_Ciber-Bullying_WP_FINAL.pdf
- Alzate Sáez de Heredia, R. (1998). *Análisis y resolución de conflictos. Una perspectiva psicológica*. Bilbao, España: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Alzate Sáez de Heredia, R. (2005). Programas de convivencia en el ámbito educativo. Enfoque global de transformación de conflictos y mediación escolar. *Proyecto Hombre: Revista Trimestral de la Asociación Proyecto Hombre*(66), 15-18.
- Amemiya, I., Oliveros, M., & Barrientos, A. (2009). Factores de riesgo de violencia escolar (bullying) severa en colegios privados de tres zonas de la sierra del Perú. *Anales de la Facultad de Medicina* , 255 - 258.
- Amstutz, J. I., Mazzarantani, E. L., & Paillet, M. N. (2005). *Pedagogía de la Paz. Construir la convivencia manejando adecuadamente los conflictos*. Bica C. E. M.
- Arellano, N. (Julio de 2007). La violencia escolar y la provención del conflicto. *ORBIS / Ciencias Humanas*(7), 23 - 45.
- Arroyave Sierra, P. (Enero - Junio de 2012). Factores de vulnerabilidad y riesgo asociados al bullying. *CES Psicología*, 5(1), 116-125.

- Avilés, J. M. (2003). *PRECONCIMEI: Cuestionarios de evaluación del Bullying para el alumnado, profesorado y padres y madres*. (Stee-Eilas, Ed.) Recuperado el 20 de Abril de 2015, de Docentes en Acción: <https://sites.google.com/site/docentesenaccion82/home>
- Ayuste, A., Flecha, R., López, F., & Lleras, J. (1994). *Planteamiento de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar*. Barcelona: Graó.
- Babbie, E. (2000). *Fundamentos de la investigación social*. México: International Thomson Editores, S. A. de C. V.
- Barrantes C., A. (09 de Agosto de 2014). *Jueces reprenden a docentes por indiferencia ante "bullying"*. Recuperado el 23 de Mayo de 2015, de La Nación: http://www.nacion.com/nacional/educacion/Jueces-reprenden-docentes-indiferencia-bullying_0_1431856803.html
- Barri Vitero, F. (2013). *Acoso escolar o Bullying. Guía imprescindible de prevención e intervención*. México: Alfaomega.
- Barter, D. (2010). An Introduction to Restorative Systems y Restorative Circle Facilitator Practice. *Cursos impartidos en Suiza del 29 de Junio al 4 de Julio de 2010*.
- Bauman, S. (09 de Diciembre de 2009). Cyberbullying in a Rural Intermediate School: An Exploratory Study. *The Journal of Early Adolescence* , 30(6), 803 - 833.
- Benites Morales, L. (01 de Octubre de 2011). Convivencia escolar y calidad educativa. (U. d. Porres, Ed.) *Cultura*, 25(25), 143 - 164.
- Beranuy, M., & Carbonell, X. (2010). Entre marcianitos y avatares: adicción y factores de riesgo para la juventud en un mundo digital. *Juventud y nuevos medios de comunicación*, 131 - 143.
- Berger , C., & Lisboa, C. (2008). Hacia una comprensión ecológica de la agresividad entre pares en el microsistema escolar. En C. Berger, & C. Lisboa, *Violencia escolar: estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica* (págs. 59 - 83). Santiago, Chile: Editorial Universitaria.
- Bernal Acevedo, F., & Echeverri Echeverri, A. (2009). *Manual para Facilitación de Círculos de Diálogo en Instituciones Educativas*. Costa Rica: CONAMAJ. UNICEF.

- Bhat, C. S. (2008). Cyber Bullying: Overview and strategies for school counsellors, guidance officers, and all school personnel. *Australian Journal of Guidance & Counselling*, 18(1), 53 - 66.
- Bickmore, K. (1999). Preparation for pluralism: curricular and extracurricular practice with conflict resolution. *Theory into Practice*, 1(36), 3 -10.
- Bolman, C., Völlink, T., Eppingbroek, A., & Dehue, F. (2013). Emotion-Focused Coping Worsens Depressive Feelings and Health Complaints in Cyberbullied Children. *Journal of Criminology*, 1 - 10.
- Bonilla Borrego, J., Loscertales Abril, F., & Páez Morales, M. d. (2012). Educación en valores a través del cine. *Revista de Medios y Educación*, 117 - 131.
- Boqué Torremorell, M. C. (2002). *Guía de Mediación Escolar. Programa comprensivo de actividades de 6 a 16 años*. España: Octaedro, S. L.
- Boqué Torremorell, M. C. (2004). Mediación Escolar: Unidos ante el conflicto. (C. d. Andalucía, Ed.) *Perspectiva CEP*(8), 55 - 69.
- Boqué Torremorell, M. C. (2007). Prevención de conflictos y mediación escolar. *Idea La Mancha*, 60-66.
- Boyd, D. M., & Ellison, N. B. (2007). Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), 210 - 230.
- Brandoni, F., & Otros. (2009). *Mediación Escolar: Aportes e interrogantes. Resolución de conflictos. La adquisición de normas sociales*. Madrid: CEP, S. L.
- Britto Ruíz, D. (2010). *JUSTICIA RESTAURATIVA: Reflexiones sobre la Experiencia de Colombia*. Loja: Cultura de la Paz.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura. Colección Aprendizaje No. 125*. Madrid: Visor.
- Cabra Torres, F., & Marciales Vivas, G. P. (2012). Comunicación electrónica y cyberbullying: Temas emergentes para la investigación e intervención socioeducativa. *Psicología desde el Caribe*, 29(3), 707 - 730.
- Calderón, I. (2011). La Mediación en la Resolución de Conflictos en los Contextos Escolares. *Acción Pedagógica*(20), 42 - 57.

- Calmaestra Villén, J. (2011). Cyberbullying: Prevalencia y características de un nuevo tipo de bullying indirecto. *Tesis Doctoral. Facultad de Ciencias de la Educación Departamento de Psicología*. Córdoba, Española: Universidad de Córdoba.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (09 de Abril de 2012). Ley General de Educación. México.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (05 de Mayo de 2013). Código Penal Federal. México.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (26 de Febrero de 2013). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Recuperado el 16 de Abril de 2013, de <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf>
- Campoy Aranda, T. J., & Gomes Araújo, E. (2009). Capítulo 10. Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. En A. Pantoja Vallejo, *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación* (págs. 277 - 304). Madrid: EOS.
- Capriles, D., & Laya, A. (Junio de 2006). Tesis. *Actitudes y hábitos de consumo de la generación Y en los centros comerciales*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello. Facultad de Humanidades y Educación. Escuela de Comunicación Social.
- Caravaca Llamas, C., & Sáez Olmos, J. (Enero de 2013). La mediación: Herramienta para la gestión de conflictos en la escuela. *RES: Revista de Educación Social*(16), 1 - 16.
- Carozzo, J. C., Benites Morales, L., Lamas Rojas, H., Horna Calderón, V., Mandamiento Ayquipa, R. D., Palomino Berrios, L. A., & Raffo, L. (2009). *La violencia en la escuela: El caso del bullying. Mod. IV Convivencia*. Lima, Perú: Observatorio sobre violencia y convivencia en la escuela.
- Cartoon Network, Plan Internacional, World Vision, & OEI. (2013). *Carpeta 3. Estudiantes de Escuela Secundaria. Información y Actividades*. Recuperado el 20 de Marzo de 2015, de http://www.bastadebullying.com/pdf/es/Basta_toolkit_estudiantes_secundaria.pdf

- Cascón Soriano, P. (Enero - Abril de 2014). Educar para la paz en el nuevo milenio. *Revista Decisio*(7), 9 - 15.
- Cava, M. J., Musitu, G., & Murgui, S. (2007). Individual and social risk factors related to overt victimization in a sample of Spanish adolescents. *Psychological Reports*, 275 - 290.
- Cea D'Ancona, M. Á. (2001). *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid, España: Síntesis Sociología.
- CEAMEG. (26 de Diciembre de 2011). *Estudio sobre violencia entre pares (Bullying) en las escuelas de nivel básico en México*. Recuperado el 24 de Mayo de 2015, de Centro de Estudios para el Adelanto de las Mujeres y la Equidad de Género: http://archivos.diputados.gob.mx/Centros_Estudio/ceameg/ias/Doc_25.pdf
- Cerezo Huerta, H. (2007). Corrientes pedagógicas contemporáneas. *Odiseo, revista electrónica de pedagogía*(7).
- Cerezo Ramírez, F. (2006). Análisis comparativo de variables socio-afectivas diferenciales entre los implicados en bullying. Estudio de un caso de víctima-provocador. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 27-34.
- Cerezo Ramírez, F. (2012). Psique: Bullying a través de las TIC. *Boletín Científico Sapiens Research*, 2(2), 24 - 29.
- Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 383-394.
- Christakis, N. A., & Fowler, J. H. (2010). *Conectados. El sorprendente poder de las redes sociales y cómo nos afectan*. Madrid: Taurus.
- Cobo Ocejo, P., & Tello Garrido, R. (2014). *Bullying en México. Conductas violentas en niños y adolescentes*. México: Lectorum.
- Coello, R. (03 de Junio de 2013). "Jeremy": La historia de un suicidio inducido por el bullying. Recuperado el 14 de Octubre de 2013, de Contra el acoso escolar o bullying: <http://bitacoraacosoescolarbullying.blogspot.mx/2013/06/jeremy-la-historia-de-un-suicidio.html>

- Congreso del Estado de Nuevo León. (01 de Julio de 2013). Ley para Prevenir, Atender y Erradicar el Acoso y la Violencia Escolar del Estado de Nuevo León. Monterrey, Nuevo León, México.
- Consejo General de Educación. (2010). *EnREDarse. Programa para la Convivencia Educativa*. Entre Ríos, Argentina: MGJyE - Gobierno Entre Ríos.
- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de la investigación social*. México: McGraw Hill.
- Coronil Domínguez, A., Rodríguez Marteache, P., Vargas-Machuca Villanueva, A., Avilés Espejo, M. Á., Padrón García-Talavera, E., Algarte Vilena, N., & Carretero López, F. J. (2007). *El desarrollo de habilidades como estrategia para la integración en el grupo-clase en la educación secundaria*. Ceuta, España: I. E. S. Ceuta curso 2007/2008.
- Costello, B., Wachtel, J., & Wachtel, T. (2009). *The Restorative Practices Handbook: For Teachers, Disciplinarians and Administrators*. Bethlehem, Pennsylvania: International Institute for Restorative Practices.
- Costello, B., Wachtel, T., & Wachtel, J. (2010). *Restorative Circles in Schools: Building Community and Enhancing Learning*. Bethlehem, Pennsylvania: International Institute for Restorative Practices.
- Cowie, H., Hutson, N., Jennifer, D., & Myers, C. A. (Mayo de 2008). Taking stock of violence in U.K. Schools risk, regulation, and responsibility. *Education and Urban Society*, 40(4), 494 - 505.
- Cowie, H., Hutson, N., Oztug, O., & Myers, C. A. (2008). The impact of peer support schemes on pupils' perceptions of bullying, aggression and safety at school. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 13(1), 63 - 71.
- Curwin, R., & Mendler, A. (1983). *La disciplina en clase. Guía para la organización de la escuela y el aula*. Madrid: Narcea, S.A. de Editores.
- Dahlberg, L. L., Toal, S. B., Swahn, M. H., & Behrens, C. B. (2005). *Measuring violence - related attitudes, behaviors and influences among youths: A Compendium of*

- assessment tools* (Segunda ed.). Atlanta: GA: Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and Control.
- De Prada de Prado, J., & López Gil, J. A. (2008). La mediación como estrategia de resolución de conflictos en el ámbito escolar. *Documentación Social*, 99-116.
- De Zubiría Samper, S., & De Zubiría Samper, X. (2009). *El conflicto en el contexto escolar: una oportunidad para avanzar en el desarrollo*. Recuperado el 15 de Junio de 2014, de Instituto Alberto Meran: http://issuu.com/institutomerani/docs/conflicto_escolar_pre
- Definicion.de. (2008). *Definición de Bullying*. Recuperado el 25 de Enero de 2015, de Definición: <http://definicion.de/bullying/>
- Del Rey, R., Flores, J., Garmendia, M., Martínez, G., Ortega, R., & Tejerina, O. (2011). *Protocolo de actuación escolar ante el cyberbullying*. España: EMICI. Gobierno Vasco.
- Del Río, J., Sádaba, C., & Bringué, X. (2010). Menores y redes ¿sociales?: de la amistad al cyberbullying. *Revista de estudios de juventud*(88), 115 - 129.
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En J. & Delors, *La educación encierra un tesoro* (págs. 91 - 103). UNESCO.
- Díaz-Aguado, M. J. (2002). *Convivencia escolar y prevención de la violencia*. Recuperado el 11 de Febrero de 2015, de Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa: http://www.cnice.mecd.es/recursos2/convivencia_escolar/
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17(4), 549 - 558.
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez Arias, R., & Martín Seoane, G. (2004). *Estudios comparativos e instrumentos de evaluación*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (Julio - Septiembre de 2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. (U. N. México, Ed.) *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162 - 167.
- Dirección General de Prevención del Delito y Participación Ciudadana. (Julio de 2011). *Resolución Pacífica de Conflictos en la Construcción de Entornos Escolares Seguros*.

Recuperado el 26 de Mayo de 2013, de Comisión Nacional de Seguridad:
<http://www.ssp.gob.mx/portalWebApp/ShowBinary?nodeId=/BEA%20Repository/1214193//archivo>

Drewery, W. (2004). Conferencing in schools: punishment, restorative justice, and the productive importance of the process of conversation. *Journal of Community & Applied Social Psychology*(14), 332 - 344.

EDUCANTABRIA. (s.f.). *Protocolo de actuación para los Centros Educativos en casos de acoso entre compañeros*. Recuperado el 24 de Enero de 2015, de Consejería de Educación. Gobierno de Cantabria:
http://www.educantabria.es/docs/planes/convivencia/protocolo_actuacion_escolar.pdf

El Universal. (07 de Mayo de 2011). "*Chicas malas*", primera sentencia por bullying. Recuperado el 20 de Mayo de 2015, de <http://www.eluniversal.com.mx/notas/763837.html>

Erdur-Baker, Ö. (19 de Febrero de 2010). Cyberbullying and its correlation to traditional bullying, gender and frequent and risky usage of internet-mediated communication tools. *New Media & Society*, 12(1), 109 - 125.

Estrada Ospina, V. M. (2011). Trabajo Social, Intervención en lo social y nuevos contextos. *Prospectiva*(16), 1 - 22.

Fernández García, I. (2004). *La educación entre pares: Los modelos de alumno ayudante y mediador escolar*. Recuperado el 25 de Mayo de 2014, de Educación en Valores:
<http://www.miescuelayelmundo.org/spip.php?article1067>

Fernandez, A., & Rozas, M. (1988). *Políticas Sociales y Trabajo Social*. Buenos Aires: H V M A N I T A S.

Fernández, I. (2005). *Escuela sin violencia: Resolución de conflictos*. Lima, Perú: Alfa Omega.

Fernández, I., Villaoslada, E., & Funes, S. (2002). *Conflicto en el centro escolar. El modelo de alumno ayudante como estrategia de intervención educativa*. Madrid: Los libros de la catarata.

- Ferro Hernández, O. (2012). *Bullying ¿Mito o realidad?* México: Trillas.
- Folberg, J., & Taylor, A. (1996). *Mediación. Resolución de conflictos sin litigio*. México: Limusa.
- Fox, D. J. (1981). *El proceso de investigación en Educación*. Pamplona: EUNSA. Ediciones Universidad de Navarra.
- Fuenes Lapponi, S. (2000). Resolución de conflictos en la escuela: Una herramienta para la cultura de paz y la convivencia. *Contextos Educativos*, 91 - 106.
- Fundación en Movimiento. (11 de Septiembre de 2014). *Primera condena de bullying en Paraguay crea un buen precedente*. Recuperado el 23 de Mayo de 2015, de Fundación en Movimiento. Respetar para mejor convivir: <http://fundacionenmovimiento.org.mx/blog/noticias/44-general/546-primera-condena-de-bullying-en-paraguay-crea-un-buen-precedente>
- Galiani, S. (Enero de 2006). Políticas sociales: instituciones, información y conocimiento. (CEPAL, Ed.) *Serie: Políticas Sociales*(116), 3 - 41.
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 233-254.
- Garbarino, J., Guntmann, E., & Seleney, J. (2000). *The Psychologically Battered Child*. New York: Norton & Company.
- García Continente, X., Pérez Giménez, A., & Nebot Adell, M. (2010). Factores relacionados con el acoso escolar (bullying) en los adolescentes de Barcelona. *Gac Sanit*, 24(2), 103 - 108.
- García Maldonado, G., Joffre Velázquez, V. M., Martínez Salazar, G. J., & Llanes Castillo, A. (2011). Cyberbullying: forma virtual de intimidación escolar. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 40(1), 115 - 130.
- García-Longoria Serrano, M. P. (2002). La mediación escolar, una forma de enfocar la violencia en las escuelas. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social.*, 319-327.
- Garza Treviño, J. G., & Patiño González, S. M. (2000). *Educación en valores*. México: Trillas.
- Gómez Reyes , S., Romero Sánchez , Y., & Hernández Sánchez, F. (13 de Noviembre de 2010). *Educación: Formación de un Profesor Responsable*. Recuperado el 25 de

Abril de 2013, de Proyecto Humano: Centro de Mediación de Conflictos. Propuesta de atención a conflictos entre adolescentes de educación media superior: <http://maestriafelix.blogspot.mx/2010/11/proyecto-humano-centro-de-mediacion-de.html>

González Lucini, F. (1995). *Temas transversales y áreas curriculares*. Madrid, España: Anaya.

Gorjón Gómez, F. J., & Sáenz López, K. A. (2007). *Métodos Alternos de Solución de Controversias*. México: Compañía Editorial Continental.

Grotberg, E. H. (1995). *The International Resilience Project: Research and Application*. Obtenido de ERIC: Institute of Education Sciences: <http://eric.ed.gov/?id=ED423955>

Guevara, B., Zambrano de Guerrero, A., & Evies, A. (Enero - Junio de 2007). ¿Para qué educar en valores? *Educación en Valores*, 96 - 106.

Guía Infantil. (2013). *El agresor y la víctima del acoso escolar: Perfiles del acosador y del acosado de bullying*. Recuperado el 03 de Junio de 2014, de Guía Infantil: <http://www.guiainfantil.com/educacion/escuela/acosoescolar/agresoryvictima.htm>

Gutiérrez Moar, M. d., Valero Iglesias, L. F., & Pereira Domínguez, M. d. (2006). El cine como instrumento de alfabetización emocional. En Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 229 - 260.

H. Congreso del Estado de Nuevo León. (13 de Mayo de 2013). Código Penal para el Estado de Nuevo León. Monterrey, Nuevo León, México.

H. Congreso del Estado de Nuevo León. (08 de Febrero de 2013). Ley de Educación del Estado. Monterrey, Nuevo León, México.

Halligan, J. (2010). *Ryan's Story*. Recuperado el 11 de Noviembre de 2013, de In memory of Ryan Patrick Halligan 1989 - 2003: <http://www.ryanpatrickhalligan.org/>

Hemphill, S. A., Kotevski, A., Tollit, M., Smith, R., Herrenkohl, T. I., Toumbourou, J. W., & Catalano, R. F. (Julio de 2012). Longitudinal predictors of cyber and traditional

- bullying perpetration in Australian secondary school students. *Journal of Adolescent Health*, 51(1), 59 - 65.
- Hidalgo, M. (Junio de 2015). *El método finlandés para acabar con el acoso escolar y ciberbullying que está revolucionando Europa*. Recuperado el 15 de Junio de 2015, de muhimu: Historias que de verdad importan: <http://muhimu.es/educacion/kiva-acoso/#>
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (01 de Febrero de 2008). Cyberbullying: An Exploratory Analysis of Factors Related to Offending and Victimization. *Deviant Behavior*, 29(2), 129 - 156.
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (Octubre de 2014). *Cyberbullying: Identification, prevention & response*. Recuperado el 24 de Febrero de 2015, de Cyberbullying Research Center: http://cyberbullying.us/Cyberbullying_Identification_Prevention_Response.pdf
- Hopkins, B. (2002). Restorative justice in schools. *Support for Learning*, 17(3), 144 - 149.
- Hutson, N., & Cowie, H. (2007). Setting up an email peer support scheme. *Pastoral Care in Education: An International Journal of Personal, Social and Emotional Development*, 25(4), 12 - 16.
- Ibáñez García, T. (1994). *El Poder y Libertad*. Barcelona: Kairos.
- Ibáñez García, T. (1994). *El Poder y Libertad*. Barcelona: Kairos.
- Ibarra Sánchez, E. (2014). Protección de niños en la red: Sexting, ciberbullying y pornografía infantil. En I. Luna Pla, *Estudios aplicados sobre la libertad de expresión y el derecho a la información* (págs. 83 - 115). México: UNAM.
- INFORMADOR. (04 de Junio de 2014). *Ley contra 'bullying' plantea multas a padres y maestros*. Recuperado el 11 de Febrero de 2015, de Informador.mx: <http://www.informador.com.mx/mexico/2014/531454/6/ley-contra-bullying-plantea-multas-a-padres-y-maestros.htm>
- INTECO. (2012). *Estudio sobre la Seguridad de la información y la e-confianza de los hogares españoles. Primer cuatrimestre de 2012 (18ª oleada)*. Madrid, España: INTECO. Gobierno de España. Ministerio de Industria, Energía y Turismo.

- Jarez, X. R. (1992). *Educación para la Paz*. Madrid, España: Ministerio de Educación y Ciencia de Madrid.
- Jáuregui, C. (2014). *¡Ya basta! Acabemos con el bullying*. México: Porrúa.
- Javeau, C. (1988). L'enquête par questionnaire. En R. Sierra Bravo, *Técnicas de investigación Social. Teoría y Ejercicios* (pág. 720). Madrid: Paraninfo.
- Jiménez Vázquez, A. (15 de Junio de 2007). El maltrato entre escolares (Bullying) en el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria: valoración de una intervención a través de medios audiovisuales. *Tesis Doctoral*. Huelva, España.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2004). Implementing the "Teaching Students to Be Peacemakers Program". *Theory into Practice*, 43(1), 68 - 79.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina, Minnesota: Interaction Book Company.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1995). *Creative controversy: Intellectual challenge in the classroom* (3 ed.). Edina, Minnesota: Interaction Book Company.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1996). Teaching all students how to manage conflicts constructively: The peacemakers program. *The Journal of Negro Education*, 65(3), 322 - 335.
- Jonassen, D. H. (Abril de 1994). Thinking Technology: Toward a Constructivist Design Model. *Educational Technology*, 34(4), 34 - 37.
- Junta de Andalucía. Consejería de Educación. (2014). *Mediación en la resolución de conflictos*. Andalucía, España: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación.
- Karinthy, F. (1929). Chaînes. En F. Karinthy, & E. Jankó (Ed.), *Minden masképpen van* (A. Makkai, Trad.). Budapest. Recuperado el 24 de Febrero de 2015, de https://djjr-courses.wdfiles.com/local--files/soc180%3Akarinthy-chain-links/Karinthy-Chain-Links_1929.pdf
- Kiriakidis, S. P., & Kavoura, A. (Abril - Junio de 2010). Cyberbullying: a review of the literature on harassment through the Internet and other electronic means. *Family and Community Health*, 33(2), 82 - 93.

- Kowalski, R., Limber, S., & Agatston, P. (2010). *Cyberbullying, el acoso escolar en la er@digit@l*. España: Desclée De Brouwer.
- Lacasa, P. (1997). *Familias y escuelas. Caminos de la orientación educativa*. Madrid: Visor.
- Lado B. (30 de Mayo de 2013). *Nueva ley contra el "ciberacoso" en NL penaliza las redes sociales, alertan ONGs*. Recuperado el 30 de Mayo de 2013, de LadoB.com.mx: <http://ladobe.com.mx/2013/05/nueva-ley-contra-el-ciberacoso-en-nl-penaliza-las-redes-sociales-alertan-ongs/>
- Lamas Rojas, H. (2013). Violencia escolar y estrategias de intervención preventiva desde la resiliencia y las prácticas pedagógicas de consenso. En J. C. Carozzo C., *Bullying, opiniones reunidas* (págs. 199-207). Lima, Perú: Observatorio sobre la Violencia y Convivencia en la Escuela.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (Septiembre de 1987). Transactional theory and research on emotions and coping. *European Journal of Personality*, 1(3), 141 -169.
- Ley de Métodos Alternos para la Solución de Conflictos del estado de Nuevo León*. (20 de Febrero de 2009). Recuperado el 16 de Abril de 2013, de http://sg.nl.gob.mx/Transparencia_2009/Archivos/AC_0001_0002_0037059-0000001.pdf
- Li, Q. (2006). Cyberbullying in Schools, A research of gender differences. *School Psychology International*, 27(2), 157 - 170.
- Lipman, M., Sharp, A. M., & Oscanyan, F. S. (1991). *Filosofía a l'escola*. Vic: Eumo-IREF.
- López, V., & Orpinas, P. (2012). Las escalas de agresión y victimización: validación y prevalencia en estudiantes chilenos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(2), 109 - 124.
- Luengo Latorre, J. A. (2011). *Cyberbullying: Guía de recursos para centros educativos en casos de ciberacoso*. Madrid: Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid.
- Luengo Latorre, J. A. (2014). *Cyberbullying - Prevenir y Actuar: Guía de recursos didácticos para Centros Educativos*. Madrid, España: Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.

- Luna, J. (21 de Septiembre de 2014). *Aplica la SEP en Monterrey prueba piloto contra el bullying*. Recuperado el 11 de Febrero de 2015, de La prensa: <http://www.oem.com.mx/laprensa/notas/n3544430.htm>
- Marín Díaz, V., González López, I., & Cabero Almenara, J. (Noviembre de 2009). Posibilidades didácticas del cine en la etapa primaria. La edad de hielo entre las aulas. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*(30), 1 - 11.
- Martínez Lanz, P., Betancourt Ocampo, D., Blanco Montoya, M., Colinas Fuertes, A. M., Sayag Beso, R., & Villa Fernández, M. (2012). Autoestima y ciberacoso en adolescentes mexicanos. *Psychologie internationale, pratiques et recherche (PIPER)*(3), 1 - 15.
- Mayan, M. J. (2001). Una Introducción a los Métodos Cualitativos: Módulo de Entrenamiento para Estudiantes y Profesionales. Edmonton, Alberta, Canadá: Qual Institute Press. International Institute for Qualitative Methodology.
- Mediación Monterrey. Blog de mediación*. (09 de Febrero de 2012). Recuperado el 16 de Abril de 2013, de 1043. Aplicarán Mediación en conflictos escolares: <http://blogdemediacionmonterrey.blogspot.mx/2012/02/1043-aplicaran-mediacion-en-conflictos.html>
- Mendoza Estrada, M. T. (2011). *La violencia en la escuela. Bullies y víctimas*. México: Trillas.
- Mendoza González, B. (2012). *Bullying. Los múltiples rostros del abuso escolar*. Argentina: Brujas.
- Mendoza López, E. (Julio - Septiembre de 2012). Acoso cibernético o cyberbullying: Acoso con la tecnología electrónica. *Pediatría de México*, 14(3), 133 - 146.
- Mendoza López, E. (2012). Acoso cibernético o cyberbullying: Acoso con la tecnología electrónica. *Pediatría de México*, 14(3), 133 - 146.
- Meneses, J., & Rodríguez Gómez, D. (2011). *El cuestionario y la entrevista*. Obtenido de Construcción de instrumentos de investigación en e-learning: http://femrecerca.cat/meneses/files/pid_00174026.pdf

- Mercer, N. (2001). *Palabras y mentes: Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*. Barcelona: Paidós.
- Mesta, D. (02 de Junio de 2014). *Especialistas buscan solución al Bullying y cyberbullying*. Obtenido de Telediario: <http://www.telediario.mx/local/especialistas-buscan-solucion-al-bullying-y-ciberbullying>
- Michigan Penal Code MCLA 750.411 h. (2013). Michigan: Legislative Council, State of Michigan .
- Mirsky, L. (Septiembre de 2011). Promoviendo escuelas más respetuosas, sanas y seguras. *Construyendo escuelas más sanas y seguras*, 69(1), 45 - 49.
- Monclús Estella, A. (2005). La violencia escolar: Perspectivas desde Naciones Unidas. *Revista Iberoamerica de Educación*, 13 - 32.
- Morduchowicz, R., Marcon, A., Sylvestre, V., & Ballestrini, F. (2010). *Los adolescentes y las redes sociales*. Argentina: Ministerio de Educación de la Nación.
- Morineau, J. (2002). La médiation scolaire. Une expérience de médiation au collège Edouard Vaillant de Gennevilliers. En A. Verdiani, *Bonnes pratiques de résolution non-violente de conflits en milieu scolaire. Quelques exemples* (págs. 53 - 56). París: UNESCO.
- Morrison, B. (2005). Restorative Justice In Schools. En E. Elliott, & R. M. Gordon, *New Directions in Restorative Justice: Issues, Practice, Evaluation* (págs. 26 - 52). Cullompton, Devon, England: Willan Publishing.
- Morrison, B., Blood, P., & Thorsborne, M. (2005). Practicing Restorative Justice in School Communities: The Challenge of Culture Change. *Public Organization Review: A Global Journal*, 335 - 357.
- Mujica, R. M. (2007). ¿Qué es educar en derechos humanos? *Revista de derechos humanos del IDELA*, 21 - 36.
- Mullen, P. E., Pathé, M., Purcell, R., & Stuart, G. W. (1999). Study of Stalkers. *Am J Psychiatry*, 1244 - 1249.
- Neufeld, G. (Marzo de 2010). Bullies, cómo se hacen y cómo se deshacen. *Conferencia*. México, D. F. .

- Noaks, J., & Noaks, L. (2009). School-based peer mediation as a strategy for social inclusion. *Pastoral Care in Education: An International Journal of Personal, Social and Emotional Development*, 27(1), 53 - 61.
- OBPP. (2003). *Brief information about Dan Olweus and OBPP history*. Recuperado el 13 de Mayo de 2013, de Olweus. Bullying Prevention Program: <https://www.clemson.edu/olweus/history.html>
- Odell, A. (Escritor), & Odell, A. (Dirección). (2013). *Återträffen (The Reunion)* [Película]. Suecia.
- Olivar Giménez, A., & Gonzalvo Vallespi, Á. (2010). El cine en la escuela de Primaria y Secundaria. Programas educativos "Aula de Cine" y "Un Día de Cine". *Making of: cuadernos de cine y educación*, 51 - 58.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington: Hemisphere Publishing Corporation.
- Olweus, D. (1983). Low school achievement and aggressive behaviour in adolescent boys. En D. Magnusson, & V. Allen, *Human development. An international perspective* (págs. 353 - 365). New York: Academic Press.
- Olweus, D. (1993). Victimization by peers: Antecedents and long-term outcomes. En K. H. Rubin, & J. B. Asendorpf, *Social Withdrawal, inhibition, and Shyness in Childhood* (págs. 315 - 342). Hillsdale, New Jersey: L. Erlbaum Associates.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Olweus, D. (2001). Peer harassment: A critical analysis and some important issues. En J. Juvonen, & S. Graham, *Peer harassment in school: the plight of the vulnerable and victimized* (págs. 3 - 20). New York: Guilford Press.
- Olweus, D. (2002). *The Bullying Circle*. Recuperado el 10 de Enero de 2013, de Bullying Prevention Resource Guide: For Schools, Families and Community Partners: <http://www.bullyingprevention.org/repository/Best%20Practices%20PDFs/olweus%20bullying%20circle.pdf>
- OMS. (2003). *Informe Mundial sobre la violencia y la salud*. Ginebra: OMS.

- ONU. (1999). *Agenda de la Haya por la Paz y la Justicia en el siglo XXI*. Recuperado el 19 de Noviembre de 2014, de Guía de Género. Guía útil de recursos en Internet sobre género y desarrollo: http://www.guiagenero.com/GuiaGeneroCache/Pagina_CortePenal_000377.html
- Oñederra, J. A. (2008). *Bullying : Concepto, causas, consecuencias, teorías y estudios epidemiológicos*. Recuperado el 24 de Mayo de 2015, de Cursos de Verano EHU-UPV Donostia-San Sebastián 2008. Universidad del País Vasco: <http://www.sc.ehu.es/ptwgalam/meriales%20docentes%20curso%20verano%2008/1.%20Bullying%20aproximacion%20al%20fenomeno%20Oñederra.pdf>
- Ortega Ruiz, R., & Del Rey Alamillo, R. (2003). *La violencia escolar: Estrategias de prevención*. España: Grao.
- Ortega, R., Calmaestra, J., & Mora-Merchán, J. (2007). *Cuestionario Cyberbullying*. Recuperado el 30 de Marzo de 2014, de Proyectos de Investigación y Excelencia en Equipos de Investigación de las Universidades y Organismos de Investigación de Andalucía: <http://www.uco.es/laecovi/img/recursos/RFUY4MDDVCZWHkm.pdf>
- Palfrey, J., & Gasser, U. (2008). *Born Digital: Understanding the first generation of digital natives*. New York: Basic Books.
- Palos Rodríguez, J. (s.f.). *Educación y Cultura de la Paz*. Recuperado el 19 de Noviembre de 2014, de Sala de Lectura. Educación en Valores. OEI: <http://www.oei.es/valores2/palos1.htm>
- Panizo Galence, V. (2011). El ciber-acoso con intención sexual y el child-grooming. *Quadernos de Criminología. Revista de criminología y ciencias forenses*(15), 22 - 33.
- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (Abril de 2006). Bullies Move Beyond the Schoolyard: A Preliminary Look at Cyberbullying. *Youth violence and juvenile justice*, 4(2), 148 - 169.
- Pereira Domínguez, M. d., & Urpí Guercia, C. (2005). Cine y juventud: Una propuesta educativa integral. *Revista de Estudios de Juventud*, 73 - 90.
- Pérez Serrano, G. (1990). *Investigación-acción: aplicaciones al campo social y educativo*. Madrid: Dykinson.

- Piñuel y Zabala, I. (2001). *Mobbing. Como sobrevivir al acoso psicológico en el trabajo*. Madrid: Sal Terrae .
- Pranis, K., Wedge, M., & Stuart, B. (2003). *Peacemaking circles: From crime to community*. Saint Paul, Minnesota: Living Justice Press.
- Proyecto Centros de Mediación de Conflicto Escolar. (s.f.). Recuperado el 03 de Abril de 2013, de Mediación Escolar: http://proyectomediacionescolar.com/MEDIACION_ESCOLAR.html
- Puig Rovira, J. M. (1997). Conflictos escolares: Una oportunidad. *Cuadernos de Pedagogía*(257), 58 - 65.
- Quigley , R., & Gorman, R. (12 de Septiembre de 2013). *Bullying 'only contributed' to suicide of Rebecca Sedwick as she grew up in a 'disturbing environment' sheriff said*. Recuperado el 10 de Noviembre de 2013, de Mail Online News: <http://www.dailymail.co.uk/news/article-2477186/Bullying-contributed-suicide-Rebecca-Sedwick-grew-disturbing-environment-sheriff-said.html>
- Quiroz Gómez, J. G. (Enero de 2012). Violencia y conflictos escolares: definiciones conceptuales para la construcción de una nueva cultura de la legalidad. *Rayuela. Revista Iberoamericana sobre Niñez y Juventud en Lucha por sus Derechos*, 175 - 185.
- Raposo Rivas, M. (2009). *El cine en educación: Realidades y propuestas para su utilización en el aula*. España: Tórculo Artes Gráficas S. A.
- ReachOut. (27 de Febrero de 2013). *El acoso cibernético (cyberbullying)*. Recuperado el 03 de Junio de 2014, de Supera Momentos Difíciles: <http://us.reachout.com/buscaapoyo/informate/el-acoso-cibernetico-cyberbullying>
- ReachOut. (27 de Febrero de 2013). *El papel del espectador en el acoso escolar (bullying)*. Recuperado el 03 de Junio de 2014, de Supera Momentos Difíciles: <http://us.reachout.com/buscaapoyo/informate/el-papel-del-espectador-en-el-acoso-escolar-bullying>
- Redorta, J. (2007). *Entender el conflicto. La forma como herramienta*. Barcelona: Paidós.

- Reimer, K. (11 de Marzo de 2011). An Exploration of the Implementation of Restorative Justice in an Ontario Public School. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*(119), 1 - 42.
- Reyes , D., & Ramos, M. (30 de Enero de 2015). *Analiza Educación sanciones por bullying*. Recuperado el 11 de Febrero de 2015, de El Norte: <http://www.elnorte.com/aplicacioneslibre/preacceso/articulo/default.aspx?id=452807&urlredirect=http://www.elnorte.com/aplicaciones/articulo/default.aspx?id=452807>
- Rigby, K. (1995). The motivation of Australian Adolescent Schoolchildren to Engage in Group Discussions About Bullying. *The Journal of Social Psychology*, 202 - 220.
- Robles de la Rosa, L. (25 de Marzo de 2013). *Reportan cinco mil muertes por bullying; Senado debate ley contra el acoso escolar*. Recuperado el 24 de Octubre de 2013, de Excelsior: <http://www.excelsior.com.mx/nacional/2013/03/25/890687>
- Robles, I. (06 de Febrero de 2015). *Aplica juez restricción a menor agresor*. Recuperado el 11 de Febrero de 2015, de El Norte: <http://www.elnorte.com/aplicacioneslibre/preacceso/articulo/default.aspx?id=458027&v=3&urlredirect=http://www.elnorte.com/aplicaciones/articulo/default.aspx?id=458027&v=3>
- Rodríguez López-Tercero, A., Reyna, V., Hernández, M., & Aparicio, H. (2014). *Guía Metodológica Prácticas Restaurativas*. San Salvador, El Salvador: Servicio Social Pasionista .
- Rodríguez, Y. (2002). Violencia en la escuela. Análisis desde la perspectiva de la Educación Pro-Social. *VIII Seminario Internacional de Psicología. Estrategias de Prevención e Intervención en la Problemática Psicosocial Actual*. Lima: Universidad San Martín de Porres.
- Rogoff, B. (1994). Developing understanding of the idea of communities of learners. *Mind, Culture, and Activity*, 1(4), 209 - 229.
- Rosenberg, M. B. (1999). *Les mots des fenêtres (ou bien ce sont des murs): Initiation à la communication non violente*. París: Syros.

- Rosenberg, M. B. (2003). *Nonviolent Communication: A Language of Life*. Encinitas, California: Puddledancer Press.
- Rul-lan Castañer , V. (14 de Febrero de 2011). *Justicia y Prácticas Restaurativas. Los Círculos Restaurativos y su aplicación en diversos ámbitos*. Recuperado el 25 de Mayo de 2014, de Proyecto final de Máster en Resolución de Conflictos y Mediación:
<https://docs.google.com/file/d/0B1BUUPthtKAwYmMzZjY2MjQtYjFmYy00NjFjLWl4YWUtNTc4Zjg2MzkxZTM3/edit>
- Salm, R. (1999). *La solución de conflictos en la escuela*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Salmivalli, C. (1998). Intelligent, attractive, well-behaving, unhappy: The structure of adolescent self-concept and its relations to their social behavior. *Journal of Research on Adolescence*, 8(3), 333 - 354.
- Salmivalli, C. (2002). Utiliser la force des groupes de pairs pour prévenir les comportements brutaux. En A. Verdiani, *Bonnes pratiques de résolution de conflicts en milieu scolaire. Quelques exemples* (págs. 41 - 44). París: UNESCO.
- Sánchez Fernández, M. (2013). El acoso escolar a través del cine. *Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia. Grado en Educación Primaria*. Universidad de Valladolid.
- Sánchez Sánchez, L. (2011). Educar en la igualdad para prevenir la violencia de género. Actividades desarrolladas en los IES de Salamanca. *Trabajo Fin de Máster de la Facultad de Derecho Máster en Estudios Interdisciplinarios de Género*. Salamanca, España: Universidad de Salamanca.
- Schmitz, J., & Delgado Chu, M. (30 de Abril de 2012). *Creando zonas restaurativas para una convivencia sana y segura*. Recuperado el 20 de Febrero de 2014, de Instituto Latino Americano de Prácticas Restaurativas:
<http://d3p1j04in65v9x.cloudfront.net/wp-content/uploads/sites/11/2013/09/Creando-zonas-restaurativas-para-una-convivencia-sana-y-segura-30-04-2012.pdf>
- Schvarstein, L. (2009). *Mediación Escolar: Aportes e Interrogantes. Resolución de Conflictos. La adquisición de normas sociales*. Madrid: Ed. CEP.

- SCJN. (15 de Mayo de 2015). Resuelve Corte primer caso de bullying; ordena a escuela a indemnizar a niño de 7 años. *Comunicado de Prensa No. 086/2015*. México, Distrito Federal, México.
- Secretaría de Educación. (Octubre de 2011). *Programa Estatal para la Convivencia Escolar sin Violencia*. Obtenido de Secretaría de Educación: http://portal2.edomex.gob.mx/dbt/temas_de_interes/bullying/groups/public/documents/edomex_archivo/dbt_pdf_prog_conv_sin_viol..pdf
- Secretaría de Educación de Tamaulipas. (03 de Junio de 2014). *Los espectadores*. Obtenido de No más bullying. Programa Integral para la Prevención de la Violencia Escolar: <http://nomasbullying.tamaulipas.gob.mx/que-lo-cause/actitudes-del-espectador/>
- Secretaría de Educación de Tamaulipas. (s.f.). *Las Víctimas*. Recuperado el 03 de Junio de 2014, de No más bullying. Programa Integral para la Prevención de la Violencia Escolar: <http://nomasbullying.tamaulipas.gob.mx/que-lo-cause/comportamiento-de-la-victima/>
- Serrano Sarmiento, Á., & Iborra Marmolejo, I. (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela*. Valencia: Centro Reina Sofía.
- Sharp, P., & Smith, P. (1994). *Tackling Bullying in your School*. Inglaterra: Rout.
- Smith, P. K. (2006). *Ciberacoso: naturaleza y extensión de un nuevo tipo de acoso dentro y fuera de la escuela*. Recuperado el 03 de Junio de 2014, de http://observatorioperu.com/lecturas/ciberacoso_pSmith.pdf
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russel, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: its nature and impact in school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 376–385.
- Spitzer, M. (2013). *Demencia Digit@l. El peligro de las nuevas tecnologías*. Barcelona, España: Grupo Zeta.
- Stone, S. (1998). *Hippies From A to Z. Their Sex, Drugs, Music and Impact on Society from the Sixties to the Present*. New Mexico: Hip, Inc.

- Stutzman Amstutz, L., & Mullet, J. H. (2005). *The Little Book of Restorative Discipline for Schools: Teaching Responsibility, Creating Caring Climates*. Intercourse, Pennsylvania: Good Books.
- Suárez, M. (2002). *Mediación. Conducción de disputas, comunicación y técnicas*. Argentina: Ed. Piados, 3ª reimpresión.
- Sureda, J., Comas, R., Rigo, E., Morey, M., Bel Pomar, M., Mut, B., . . . Servera, A. (2012). *Sobre Cyberbullying. Guía para el profesorado*. Palma de Mallorca: Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación.
- Sutton, J., & Smith, P. K. (12 de Febrero de 1999). Bullying as a group process: An adaptation of the participant role approach. *Aggressive Behavior*, 25(2), 97 - 111.
- Tamar, F. (2005). Maltrato entre escolares (bullying): Estrategias de manejo que implementan los profesores al interior del establecimiento escolar. *Psyche*, 211-225.
- Torrego Seijo, J. C., & Galán González, A. (2008). Investigación evaluativa sobre el programa de mediación de conflictos en centros escolares. *Revista Educación*, 369 - 394.
- Tresca, M. J. (1998). The Impact of Anonymity on Disinhibitive Behavior Through Computer-Mediated Communication . *Tesis para obtener el grado de Master of The Arts de la Universidad Estatal de Michigan* . East Lansing, Michigan, Estados Unidos: Michigan State University.
- Tuvilla Rayo, J. (2004). *Convivencia escolar y resolución pacífica de los conflictos*. Andalucía, España: Junta de Andalucía.
- Tuvilla Rayo, J. (2004). *Guía para elaborar un proyecto integral: "Escuela: Espacio de Paz"*. Sevilla, España: Consejería de Educación y Ciencia. Dirección General de Orientación Educativa y Solidaridad.
- UNESCO. (2000). *Manifiesto 2000 para una Cultura de Paz y No Violencia*. Recuperado el 18 de Noviembre de 2014, de http://www3.unesco.org/manifiesto2000/sp/sp_manifeste.htm

- UNESCO. (2001). *Cultura de Paz en la Escuela. Mejoras prácticas en la prevención y tratamiento de la violencia escolar*. Santiago: UNESCO.
- United Nations Joint Staff Pension Fund. (s.f.). *Traditionalists, Baby Boomers, Generation X, Generation Y (and Generation Z) Working Together*. Recuperado el 20 de Octubre de 2013, de What matters and how they learn? How different are they? Fact and Fiction: <http://www.un.org/staffdevelopment/pdf/Designing%20Recruitment,%20Selection%20&%20Talent%20Management%20Model%20tailored%20to%20meet%20UNJSPF's%20Business%20Development%20Needs.pdf>
- Valadez, B. (23 de Mayo de 2014). México es el primer lugar de bullying a escala internacional. *Milenio*, pág. 20.
- Valle, T. (2013). *¡Ya no quiero ir a la escuela! Cómo combatir el bullying* (Primera ed.). México: DeBolsillo.
- Vanistendael, S. (11-12 de Noviembre de 2005). *La resiliencia: Desde una inspiración hacia cambios*. Obtenido de 2º Congreso Internacional de los Trastornos del Comportamiento entre Niños y Adolescentes: <https://www.obelen.es/upload/262D.pdf>
- Varjas, K., Henrich, C. C., & Meyers, J. (09 de Marzo de 2009). Urban Middle School Students' Perceptions of Bullying, Cyberbullying, and School Safety. *Journal of School Violence*, 8(2), 159 - 176.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). 1. La investigación cualitativa. En I. Vasilachis de Gialdino, *Estrategias de investigación cualitativa* (págs. 23 - 64). Barcelona: Gedisa, S. A.
- Vega Fuente, A. (2002). Cine, drogas y salud: recursos para la acción educativa. *Comunicar*(18), 123 - 129.
- Velázquez Reyes, L. M. (Agosto - Noviembre de 2011). ¿Inflación del término bullying? Usos y abusos del concepto. *EntreTextos* (8), 30 - 35.
- Velázquez Reyes, L. M. (2011). *Sexting, Sexcasting, Sextorsión, Grooming y Cyberbullying. El lado oscuro de las TICs*. Obtenido de XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 17. Convivencia, Disciplina y Violencias en las Escuelas / Ponencia:

http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_17/0121.pdf

- Velázquez Reyes, L. M. (2012). Violencia a través de las TIC en estudiantes de secundaria. *Rayuela. Revista Iberoamericana sobre Niñez y Juventud en Lucha por sus Derechos (RINJLD)*, 81-91.
- Verdiani, A. (2002). *Bonnes pratiques de résolution de conflicts en milieu scolaire. Quelques exemples*. París: UNESCO.
- Vidanes Díez, J. (07 de Marzo de 2007). La educación para la paz y la no violencia. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Voors, W. (2005). *Bullying: El acoso escolar*. Barcelona: Oniro.
- Wachtel, T. (2013). Defining restorative. *The 15th IIRP World Conference*, (págs. 1 - 13). Bethlehem, Pensilvania.
- Wachtel, T., O'Connell, T., & Wachtel, B. (2010). *Restorative Justice Conferencing: Real Justice and the Conferencing Handbook*. Bethlehem, Pennsylvania: International Institute for Restorative Practices.
- Watts, D. J. (2006). *Seis grados de separación: la ciencia de las redes en la era del acce*. Barcelona: Paidós.
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.
- Zavala R., G. (s.f.). *Comportamiento de las diferentes generaciones*. Recuperado el 20 de Octubre de 2013, de http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/Especialidad/com_ntics_ins_org/unidad4/Lectura1_ComportamientoDiferentesGen.pdf
- Zavaleta, N. (08 de Noviembre de 2013). *Joven veracruzana se suicida tras anunciarlo en Facebook; cibernautas se mofan*. Recuperado el 09 de Noviembre de 2013, de Proceso: <http://www.proceso.com.mx/?p=357377>
- Zurbano Díaz de Cerio, J. L. (1999). *Bases de una Educación para la Paz y la Convivencia*. Comunidad Foral de Navarra, España: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura.

ANEXO 1. CUESTIONARIO ACOSO ESCOLAR (BULLYING) Y ACOSO ESCOLAR ELECTRÓNICO CYBERBULLYING



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE DERECHO Y CRIMINOLOGÍA

CUESTIONARIO ACOSO ESCOLAR (BULLYING) Y ACOSO ESCOLAR ELECTRÓNICO CYBERBULLYING

(Ortega, Calmaestra, & Mora-Merchán, 2007)

Este cuestionario es un instrumento para ayudarnos a conocer cómo se utilizan las redes sociales en las relaciones entre los (as) adolescentes como tú. Por favor responde de forma sincera a las preguntas, el cuestionario es anónimo y nadie sabrá cuáles son tus respuestas.

Edad: ____ años. Sexo: ____ F ____ M Grado: ____ 1° ____ 2° ____ 3°

- | | | |
|---|----------|----------|
| ¿Te sientes a gusto en la escuela? | _____ Sí | _____ No |
| ¿La escuela cuenta con acceso a Internet? | _____ Sí | _____ No |
| ¿Te llevas bien con tus compañeros? | _____ Sí | _____ No |
| ¿Tienes Computadora/Laptop/
IPad/Tableta Electrónica en tu casa? | _____ Sí | _____ No |
| ¿Tienes teléfono celular? | _____ Sí | _____ No |
| ¿Tienes acceso a Internet en tu casa? | _____ Sí | _____ No |
| ¿Tienes acceso a Internet fuera de tu casa? | _____ Sí | _____ No |
| ¿Cuentas con cuenta de alguna Red Social? | _____ Sí | _____ No |

El **acoso escolar (bullying)** es un fenómeno que consiste en agredir, molestar o acosar a alguien intencionadamente y de forma repetida en el tiempo. El **acoso escolar electrónico (cyberbullying)** es un tipo de agresión, molestia o acoso hacia alguien con la utilización de medios electrónicos, como por ejemplo el celular, Internet o alguna Red Social. Las preguntas que queremos hacerte son:

- ¿Se han producido fenómenos de acoso escolar (bullying) en los últimos dos meses en la escuela?
_____ Sí _____ No
- ¿Éstos fenómenos como suelen manifestarse?
_____ Insultos y Amenazas
_____ Maltrato Físico
_____ Insultos, Amenazas, Maltrato Físico y Publicaciones en alguna Red Social
- ¿Con que frecuencia se han producido éstos fenómenos?
_____ Nunca _____ 1ó2 veces por semana _____ Todos los días
- ¿Crees que estas situaciones encierran gravedad?
_____ Sí _____ No
- ¿Te han molestado/acosado/agredido en los últimos dos meses?
_____ Sí _____ No
- ¿Has molestado/acosado/agredido a alguien en los últimos dos meses?
_____ Sí _____ No
- ¿Se han producido fenómenos de acoso escolar electrónico (cyberbullying) en los últimos dos meses en la escuela?
_____ Sí _____ No
- ¿Te han molestado/acosado/agredido a través de alguna Red Social en los últimos dos meses?
_____ Sí _____ No
- ¿Cuántas veces te han molestado/acosado/agredido a través de alguna Red Social en los últimos dos meses?
_____ Nunca _____ 1ó2 veces por semana _____ Todos los días
- ¿Has molestado/acosado/agredido a alguien a través de alguna Red Social en los últimos dos meses?
_____ Sí _____ No

11. ¿Cuántas veces has molestado/acosado/agredido a alguien a través de alguna Red Social en los últimos dos meses?

_____ Nunca _____ 162 veces por semana _____ Todos los días

12. Piensas que el acoso escolar electrónico (cyberbullying), comparado con el acoso escolar (bullying) tradicional...

_____ Tiene menos efecto sobre la víctima

_____ Tiene el mismo efecto sobre la víctima

_____ Tiene más efecto sobre la víctima

13. ¿Cómo te sientes cuando alguno de tus compañeros te molesta/acosa/agrede en la escuela?

_____ No me ha pasado

_____ Me siento mal/triste/indefenso/aislado/enfadado

_____ No me afecta/No siento nada

14. ¿Cómo te sientes cuando alguien te molesta/acosa/agrede a través de alguna Red Social?

_____ No me ha pasado

_____ Me siento mal/triste/indefenso/aislado/enfadado

_____ No me afecta/No siento nada

15. ¿Cómo crees que se siente la persona a la que has molestado/acosado/agredido en la escuela?

_____ No he molestado/acosado/agredido a ninguno de mis compañeros

_____ Se siente mal/triste/indefenso/aislado/enfadado

_____ No le afecta/No siente nada

16. ¿Cómo crees que se siente la persona a la que has molestado/acosado/agredido a través de alguna Red Social?

_____ No he molestado/acosado/agredido a ninguno de mis compañeros

_____ Se siente mal/triste/indefenso/aislado/enfadado

_____ No le afecta/No siente nada

17. ¿En qué grado se encuentra la persona/personas que te molestan/acosan/agreden en la escuela?

_____ 1° _____ 2° _____ 3° _____ No me ha pasado

18. ¿En qué grado se encuentra la persona/personas que has molestado/acosado/agredido en la escuela?

_____ 1° _____ 2° _____ 3° _____ No lo he hecho

19. ¿En qué grado se encuentra la persona/personas que te molestan/acosan/agreden a través de alguna Red Social?

_____ 1° _____ 2° _____ 3°

_____ No me ha pasado _____ No lo conozco

20. ¿En qué grado se encuentra la persona/personas que has molestado/acosado/agredido a través de alguna Red Social?

_____ 1° _____ 2° _____ 3° _____ No lo he hecho

21. ¿Durante cuánto tiempo te molestaron/acosaron/agredieron en la escuela?

_____ Menos de un año _____ Más de un año _____ No me ha pasado

22. ¿Durante cuánto tiempo has molestado/acosado/agredido a alguien en la escuela?

_____ Menos de un año _____ Más de un año _____ No lo he hecho

23. ¿Durante cuánto tiempo te molestaron/acosaron/agredieron a través de alguna Red Social?

_____ Menos de un año _____ Más de un año _____ No me ha pasado

24. ¿Durante cuánto tiempo has molestado/acosado/agredido a alguien a través de alguna Red Social?

_____ Menos de un año _____ Más de un año _____ No lo he hecho

25. ¿Qué has hecho cuando alguien te ha molestado/acosado/agredido en la escuela?

_____ Nada _____ Pedí que se detuviera (an)

_____ Se lo dije a mis amigos _____ Se lo dije a mis maestros/padres

26. ¿Qué has hecho cuando alguien te ha molestado/acosado/agredido a través de alguna Red Social?

_____ Nada _____ Pedí que se detuviera (an) por el mismo medio

_____ Se lo dije a mis amigos _____ Se lo dije a mis maestros/padres

27. Cuando has pedido ayuda a alguno de tus maestros debido a que te han molestado/acosado/agredido en la escuela, el maestro hizo....

Nada No me ha pasado

Habló con la persona que me molestó/acosó/agredió

Han castigado a la persona que me molestó/acosó/agredió

28. ¿En la escuela existe algún medio para prevenir o solucionar tanto el acoso escolar (bullying), como el acoso escolar electrónico (cyberbullying)?

Sí No

29. ¿Crees que si se aplica alguna medida de prevención ayudará a que se reduzcan o dejen de ocurrir éste tipo de fenómenos?

Sí No

30. ¿Conoces algún otro tipo de cyberbullying?

Sí No

En caso de que tu respuesta sea afirmativa, ¿Cuál? _____

Ya has terminado el cuestionario. Todas las secciones que has completado son confidenciales por lo que te pedimos que no discutas las respuestas que has escrito con tus amigos o cualquier otra persona, pero si tienes algún comentario y quieres hablar con nosotros puedes ponerte en contacto a través del siguiente correo electrónico: crisesquivel_1308@hotmail.com

MUCHAS GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN

ANEXO 2. ESCALAS DE AGRESIÓN Y VICTIMIZACIÓN: ACOSO ESCOLAR (BULLYING).



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE DERECHO Y CRIMINOLOGÍA**



Escalas de Agresión y Victimización: Acoso Escolar (bullying).

(López & Orpinas, 2012)

Escala de agresión: Contesta las siguientes preguntas pensando en lo que realmente te pasó a ti en los últimos dos meses. Para cada pregunta, marca cuántas veces hiciste eso en los últimos dos meses.

En los últimos dos meses:	0	1	2	3	4	5	6
	veces	vez	veces	veces	veces	veces	veces o más
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							

Escala de victimización: Contesta las siguientes preguntas pensando en lo que realmente te pasó a ti en los últimos dos meses. Para cada pregunta, marca cuántas veces otro estudiante te hizo algo en los últimos dos meses.

En los últimos dos meses	0	1	2	3	4	5	6
	veces	vez	veces	veces	veces	veces	veces o más
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							



Escalas de Agresión y Victimización: Acoso Escolar Electrónico (cyberbullying).

Escala de agresión: Contesta las siguientes preguntas pensando en lo que realmente te pasó a ti en los últimos dos meses. Para cada pregunta, marca cuántas veces hiciste eso en los últimos dos meses.

En los últimos dos meses	0	1	2	3	4	5	6
	veces	vez	veces	veces	veces	veces	veces o más
1 He insultado o ridiculizado con mensajes de texto o en alguna Red Social							
2 He obligado a alguien hacer cosas que no quería con amenazas mediante mensajes de texto o en alguna Red Social.							
3 He mandado mensajes ofensivos por medio del teléfono celular o alguna Red Social.							
4 He levantados falsos sobre alguno de mis compañeros por mensaje de texto o en alguna Red Social.							
5 He hecho mal uso de información personal de mis compañeros por mensaje de texto o en alguna Red Social.							
6 He pasado y/o manipulado fotos o vídeos de mis compañeros sin permiso.							

Escala de victimización: Contesta las siguientes preguntas pensando en lo que realmente te pasó a ti en los últimos dos meses. Para cada pregunta, marca cuántas veces otro estudiante te hizo algo en los últimos dos meses.

En los últimos dos meses	0	1	2	3	4	5	6
	veces	vez	veces	veces	veces	veces	veces o más
1 Me han insultado o ridiculizado con mensajes de texto o en alguna Red Social							
2 Me han obligado a hacer cosas que no quería con amenazas mediante mensajes de texto o en alguna Red Social.							
3 Me han mandado mensajes ofensivos por medio del teléfono celular o alguna Red Social.							
4 Han levantados falsos sobre mí por mensaje de texto o en alguna Red Social.							
5 Han hecho mal uso de mí información personal por mensaje de texto o en alguna Red Social.							
6 Han pasado y/o manipulado fotos o vídeos míos sin permiso.							
7 Se han hecho pasar por mí en alguna Red Social para hacer o decir cosas ofensivas.							

Todas las secciones que has completado son confidenciales por lo que te pedimos que no discutas las respuestas que has escrito con tus amigos o cualquier otra persona, pero si tienes algún comentario y quieres hablar con nosotros puedes ponerte en contacto a través del siguiente correo electrónico: crisesquivel_1308@hotmail.com

MUCHAS GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN

ANEXO 3. CUESTIONARIO ACOSO ESCOLAR (BULLYING) Y ACOSO ESCOLAR ELECTRÓNICO CYBERBULLYING.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE DERECHO Y CRIMINOLOGÍA

CUESTIONARIO ACOSO ESCOLAR (BULLYING) Y ACOSO ESCOLAR ELECTRÓNICO CYBERBULLYING

(Ortega, Calmaestra, & Mora-Merchán, 2007)

Este cuestionario es un instrumento para ayudarnos a conocer cómo se utilizan las redes sociales en las relaciones entre los (as) adolescentes como tú. Por favor responde de forma sincera a las preguntas, el cuestionario es anónimo y nadie sabrá cuáles son tus respuestas.

Edad: ____ años. Sexo: ____ F ____ M Grado: ____ 1° ____ 2° ____ 3°

- | | | |
|---|----------|----------|
| ¿Te sientes a gusto en la escuela? | _____ Sí | _____ No |
| ¿La escuela cuenta con acceso a Internet? | _____ Sí | _____ No |
| ¿Te llevas bien con tus compañeros? | _____ Sí | _____ No |
| ¿Tienes Computadora / Laptop/
iPad / Tableta Electrónica en tu casa? | _____ Sí | _____ No |
| ¿Tienes teléfono celular? | _____ Sí | _____ No |
| ¿Tienes acceso a Internet en tu casa? | _____ Sí | _____ No |
| ¿Tienes acceso a Internet fuera de tu casa? | _____ Sí | _____ No |
| ¿Cuentas con cuenta de alguna Red Social? | _____ Sí | _____ No |

El **acoso escolar (bullying)** es un fenómeno que consiste en agredir, molestar o acosar a alguien intencionadamente y de forma repetida en el tiempo. El **acoso escolar electrónico (cyberbullying)** es un tipo de agresión, molestia o acoso hacia alguien con la utilización de medios electrónicos, como por ejemplo el celular, Internet o alguna Red Social. Las preguntas que queremos hacerte son:

1. ¿Se han producido fenómenos de acoso escolar (bullying) en los últimos dos meses en la escuela?
_____ Sí _____ No
2. ¿Éstos fenómenos como suelen manifestarse?
_____ Insultos y Amenazas
_____ Maltrato Físico
_____ Insultos, Amenazas, Maltrato Físico y Publicaciones en alguna Red Social
3. ¿Con que frecuencia se han producido éstos fenómenos?
_____ Nunca _____ 1ó2 veces por semana _____ Todos los días
4. ¿Crees que estas situaciones encierran gravedad?
_____ Sí _____ No
5. ¿Te han molestado/acosado/agredido en los últimos dos meses?
_____ Sí _____ No
6. ¿Te has enterado que alguien ha agredido a alguno de tus compañeros en los últimos dos meses?
_____ Sí _____ No
7. ¿Se han producido fenómenos de acoso escolar electrónico (cyberbullying) en los últimos dos meses en la escuela?
_____ Sí _____ No
8. ¿Te han molestado/acosado/agredido a través de alguna Red Social en los últimos dos meses?
_____ Sí _____ No
9. ¿Cuántas veces te han molestado/acosado/agredido a través de alguna Red Social en los últimos dos meses?
_____ Nunca _____ 1ó2 veces por semana _____ Todos los días
10. ¿Te has enterado que alguien ha sido molestado a través de alguna Red Social en los últimos dos meses?

- _____ Sí _____ No
11. Piensas que el acoso escolar electrónico (cyberbullying), comparado con el acoso escolar (bullying) tradicional...
- _____ Tiene menos efecto sobre la víctima
 _____ Tiene el mismo efecto sobre la víctima
 _____ Tiene más efecto sobre la víctima
12. ¿Cómo te sientes cuando alguno de tus compañeros te molesta/acosa/agrede en la escuela?
- _____ No me ha pasado
 _____ Me siento mal/triste/indefenso/aislado/enfadado
 _____ No me afecta/No siento nada
13. ¿Cómo te sientes cuando alguien te molesta/acosa/agrede a través de alguna Red Social?
- _____ No me ha pasado
 _____ Me siento mal/triste/indefenso/aislado/enfadado
 _____ No me afecta/No siento nada
14. ¿Cómo crees que se siente la persona que ha sido molestado/acosado/agredido en la escuela?
- _____ No he molestado/acosado/agredido a ninguno de mis compañeros
 _____ Se siente mal/triste/indefenso/aislado/enfadado
 _____ No le afecta/No siente nada
15. ¿Cómo crees que se siente la persona que ha sido molestado/acosado/agredido a través de alguna Red Social?
- _____ No he molestado/acosado/agredido a ninguno de mis compañeros
 _____ Se siente mal/triste/indefenso/aislado/enfadado
 _____ No le afecta/No siente nada
16. ¿En qué grado se encuentra la persona/personas que te molestan/acosan/agreden en la escuela?
- _____ 1° _____ 2° _____ 3° _____ No me ha pasado
17. ¿En qué grado se encuentra la persona/personas que te molestan/acosan/agreden a través de alguna Red Social?
- _____ 1° _____ 2° _____ 3° _____ No me ha pasado
 _____ No lo conozco
18. ¿Durante cuánto tiempo te molestaron/acosaron/agredieron en la escuela?
- _____ Menos de un año _____ Más de un año _____ No me ha pasado
19. ¿Durante cuánto tiempo te molestaron/acosaron/agredieron a través de alguna Red Social?
- _____ Menos de un año _____ Más de un año _____ No me ha pasado
20. ¿Qué has hecho cuando alguien te ha molestado/acosado/agredido en la escuela?
- _____ Nada _____ Pedí que se detuviera (an)
 _____ Se lo dije a mis amigos _____ Se lo dije a mis maestros/padres
21. ¿Qué has hecho cuando alguien te ha molestado/acosado/agredido a través de alguna Red Social?
- _____ Nada _____ Pedí que se detuviera (an) por el mismo medio
 _____ Se lo dije a mis amigos _____ Se lo dije a mis maestros/padres
22. Cuando has pedido ayuda a alguno de tus maestros debido a que te han molestado/acosado/agredido en la escuela, el maestro hizo....
- _____ Nada _____ No me ha pasado
 _____ Habló con la persona que me molestó/acosó/agredió
 _____ Han castigado a la persona que me molestó/acosó/agredió
23. ¿En la escuela existe algún medio para prevenir o solucionar tanto el acoso escolar (bullying), como el acoso escolar electrónico (cyberbullying)?
- _____ Sí _____ No
24. ¿Crees que si se aplica alguna medida de prevención ayudará a que se reduzcan o dejen de ocurrir éste tipo de fenómenos?
- _____ Sí _____ No
35. ¿Conoces algún otro tipo de cyberbullying?
- _____ Sí _____ No

**En caso de que tu respuesta sea afirmativa,
¿Cuál?**

Ya has terminado el cuestionario. Todas las secciones que has completado son confidenciales por lo que te pedimos que no discutas las respuestas que has escrito con tus amigos o cualquier otra persona, pero si tienes algún comentario y quieres hablar con nosotros puedes ponerte en contacto a través del siguiente correo electrónico: crisesquivel_1308@hotmail.com

MUCHAS GRACIAS POR TU PARTICIPACIÓN

ANEXO 4. Cuestionario de evaluación de bullying y cyberbullying para alumnos.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE DERECHO Y CRIMINOLOGÍA



Cuestionario de evaluación de bullying y cyberbullying para alumnos.

INSTRUCCIONES PARA RESPONDER AL CUESTIONARIO

1. El cuestionario es anónimo.
2. Si te surge alguna pregunta mientras rellenas el cuestionario levanta la mano y te responderemos.
3. Lee las preguntas detenidamente. Revisa todas las opciones y elige la respuesta que prefieres.
4. La mayoría de preguntas te piden que elijas sólo una respuesta. Sin embargo, ATENCIÓN, hay preguntas donde puedes responder seleccionando más de una opción. En todo caso se te indica en la misma pregunta.

Edad: ____ años. Sexo: ____ F ____ M Grado: ____ 1° ____ 2° ____ 3°

1. ¿Cuáles son en tu opinión las formas más frecuentes de maltrato entre compañeros(as)?

- a. Insultar, poner apodos, reírse de alguien, dejar en ridículo, hablar mal de alguien.
- b. Hacer daño físico (pegar, dar patadas, empujar).
- c. Amenazar, chantajear, obligar a hacer cosas.
- d. Rechazar, aislar, no juntarse con alguien, no dejar participar.
- e. A través de Redes Sociales.

2. ¿Cuántas veces, durante este año escolar, te han intimidado o maltratado algunos de tus compañeros (as)?

- a. Nunca.
- b. Pocas veces (1-2).
- c. Bastantes veces (3-5).
- d. Casi todos los días, casi siempre.

3. Si tus compañeros te intimidaron en alguna ocasión ¿desde cuándo se produce esto?

- a. Nadie me ha intimidado.
- b. Desde hace poco, unas semanas.
- c. Desde siempre.

4. ¿En qué lugares se suelen producir estas situaciones de intimidación? (Puedes elegir más de una respuesta).

- a. En el salón cuando está algún profesor(a).
- b. En el salón cuando no hay ningún profesor(a).
- c. En los pasillos de la escuela, en los baños.
- d. En el patio cuando vigila algún profesor (a).
- e. En el patio cuando no vigila ningún profesor (a).
- f. A través de las Redes Sociales.

5. Si alguien te intimida ¿hablas con alguien de lo que te sucede? (Puedes elegir más de una respuesta).

- a. Nadie me intimida.
- b. No hablo con nadie.
- c. Con los(as) profesores(as).
- d. Con mi familia.

6. ¿Quién suele parar las situaciones de intimidación?

- a. Nadie.
- b. Algún profesor (a).
- c. Algunos compañeros (as).

7. ¿Has intimidado o maltratado a algún compañero o compañera?

- a. Nunca me meto con nadie.
- b. Alguna vez.
- c. Con cierta frecuencia.
- d. Casi todos los días.

8. Si te intimidaron en alguna ocasión ¿por qué crees que lo hicieron? (Puedes elegir más de una respuesta).

- a. Nadie me ha intimidado nunca. b. Porque los provoqué, soy diferente a ellos, soy más débil.
d. Por molestarte, por gastarme una broma. e. Porque me lo merezco.

9. Si has participado en situaciones de intimidación hacia tus compañeros ¿por qué lo hiciste? (Puedes elegir más de una respuesta).

- a. No he intimidado a nadie. b. Me provocaron, son diferentes, son más débiles.
c. A mí me lo hacen otros(as). d. Por molestar, por gastar una broma.

10. ¿Por qué crees que algunos chicos(as) intimidan a otros(as)? (Puedes elegir más de una respuesta).

- a. Por molestar. b. Porque se meten con ellos(as). c. Porque son más fuertes. d. Por gastar una broma.

11. ¿Con qué frecuencia han ocurrido intimidaciones (poner apodos, dejar en ridículo, pegar, dar patadas, empujar, amenazas, rechazos, no juntarse, etc.) en tu escuela durante este año escolar?

- a. Nunca. b. Menos de cinco veces. c. Más de cinco veces. d. Todos los días

12. ¿Te han agredido tus compañeros a través de alguna red social?

- a. Sí b. No

13. ¿En la escuela existe algún medio para prevenir o solucionar tanto el acoso escolar (bullying), como el acoso escolar electrónico (cyberbullying)?

- a. Sí b. No

14. ¿Crees que la aplicación de medidas alternativas como los círculos restaurativos y la mediación logren prevenir y/o solucionar este tipo de conflictos?

- a. Sí b. No c. Solo con la aplicación de sanciones dentro de la escuela.

MUCHAS GRACIAS

ANEXO 5. INVENTARIO DE OBSERVACIÓN DE UNA CLASE.

INVENTARIO DE OBSERVACIÓN DE UNA CLASE

Adaptado de Curwin y Mendler, 1983

El grupo de profesores recibe el estadillo que figura a continuación. Durante una semana, registran en él los incidentes que observan en el grupo clase que quieren estudiar marcando con una X el incidente que se haya producido cada día. Se añaden líneas en blanco para incorporar incidentes no identificados previamente.

	DÍA 1	DÍA 2	DÍA 3	DÍA 4	DÍA 5
Llegan tarde					
Están fuera de sitio					
No traen material de trabajo					
Se insultan, se amenazan					
Gritan, mucho ruido					
No atienden a las explicaciones					
Pintan mesas, sillas, etc.					
Cogen cosas sin permiso					
Peleas, pequeñas luchas					
Lanzan cosas					
Se hacen burla, se ríen unos de otros					
Trabajan ordenadamente					
Mantienen el respeto entre ellos					
Colaboran en las tareas					

ANEXO 6. GUÍA PARA LA ENTREVISTA CON EL ALUMNO PRESUNTAMENTE ACOSADO.

- Las situaciones de maltrato no suelen evidenciarse ante los ojos de los adultos. El alumno víctima no suele reconocer la situación, por ello conviene hacerle saber que esta situación no debe ocultarse, hacerle sentirse seguro, valorado y eliminar sentimientos de culpabilidad.
- Debemos averiguar si realmente se está dando la situación de maltrato, o si responde a otras situaciones.
- Nunca se realizarán juicios de valor.

Nombre del alumno:

Curso:

Edad:

1. Recogida de información:

- ¿Qué ha ocurrido? (Descripción de las distintas situaciones)
- ¿Cuándo y dónde ha sucedido?
- ¿Quiénes son las personas que lo hacen?
- ¿Por qué crees que lo hacen?
- ¿Hay alguien que lo haya visto?
- ¿Quién conoce la situación? ¿A quién has contado estas situaciones que estás viviendo? ¿A quién podrías contarlas?
- ¿Hay alguien que te proteja?
- ¿Desde cuándo se producen estas situaciones?
- ¿Cómo te sientes cuando ocurre esto?
- ¿Tú, qué es lo que haces cuando esto sucede?
- ¿Qué tendría que suceder para que se arreglase el problema?

2. Informar de las medidas que se van a tomar intentando tranquilizar a la presunta víctima.

3. Concluir, volviendo a preguntar para que haga un resumen: ¿Así que dices que.....?

ANEXO 7. GUÍA PARA LA ENTREVISTA CON EL PRESUNTO ALUMNO AGRESOR.

- Debe analizarse la conveniencia de realizar una entrevista directa con el agresor y en ese caso recoger información sobre los aspectos contemplados en este Anexo, evitando preguntas directas
- Debe existir confidencialidad respecto a las fuentes informativas que han producido la entrevista, sobre todo si es la víctima la fuente.
- Como los agresores suelen desmentir la acusación que se les atribuye, no bastará solo con preguntarle a él sino que debemos indagar por otros medios para esclarecer los hechos.
- A pesar de ello, debemos hablar con él, mostrarle nuestra disposición a ayudarlo en todo lo éticamente posible e indicarle que, en caso de ser culpable, deberá asumir su responsabilidad.
- Una característica general de los agresores suele ser la incapacidad para ponerse en el lugar de la otra persona, no creen que sus actos puedan repercutir en la otra persona haciéndola daño.
- Debemos averiguar si realmente se está dando la situación de maltrato, si responde a otras situaciones.
- Es aconsejable en la entrevista utilizar términos que los alumnos comprendan.
- Nunca se realizarán juicios de valor.

Nombre del alumno:

Curso:

Edad:

1. Recogida de información:

- ¿Cómo te va en el centro?
- ¿Cómo te llevas con tus compañeros?
- ¿Consideras que las agresiones entre compañeros son un problema en este centro?
- ¿Cuáles son en tu opinión las formas más frecuentes de maltrato entre compañeros? (insultar, poner apodos, reírse de alguien, ridiculizar, hacer daño físico, hablar mal de alguien, amenazar, chantajear, obligar a hacer cosas, aislar, rechazar, no juntarse)
- ¿Con qué frecuencia ocurren estas formas de maltrato?
- ¿Por qué crees que algunos chicos maltratan a otros?
- Me han dicho que el otro día hubo un incidente con..... ¿Qué es lo que ocurrió?
- ¿Dónde ocurrió? (Intentar que haga una descripción).
- ¿Por qué crees que pasó?
- ¿Cómo te sientes en esa situación?
- ¿Cómo crees que se siente (el presunto acosado).....?
- ¿Qué tendría que ocurrir para que se arreglase el problema?
- ¿Qué estás dispuesto a hacer tu para ayudar a la persona que está sufriendo este problema? ¿A qué te comprometes?

2. Informar de las medidas que pueden llegar a aplicarse.

3. Concluir, volviendo a preguntar para que haga un resumen: ¿Así que dices que.....?

ANEXO 8. ANÁLISIS ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DE FRECUENCIA: CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE BULLYING Y CYBERBULLYING PARA ALUMNOS.

Estadísticos							
Introducción	Grado Escolar	Género		Formas de Bullying	Frecuencia de Bullying	Han sido acosados cibernéticamente (cyberbullying)	Aplicación de medidas alternativas para prevenir y solucionar bullying y cyberbullying
Grupo 1	Primer año	femenino	N	Válidos	22	22	22
				Perdidos	0	0	0
		masculino	N	Válidos	20	20	20
				Perdidos	0	0	0
	Segundo año	femenino	N	Válidos	22	22	22
				Perdidos	0	0	1
		masculino	N	Válidos	20	20	20
				Perdidos	0	0	0
	Tercer año	femenino	N	Válidos	25	25	25
				Perdidos	0	0	0
		masculino	N	Válidos	21	21	21
				Perdidos	0	0	0
Grupo 2	Primer año	femenino	N	Válidos	17	17	17
				Perdidos	0	0	0
		masculino	N	Válidos	25	25	24
				Perdidos	0	0	1
	Segundo año	femenino	N	Válidos	22	22	22
				Perdidos	0	0	0
		masculino	N	Válidos	28	28	28
				Perdidos	0	0	0
	Tercer año	femenino	N	Válidos	13	13	13
				Perdidos	0	0	0
		masculino	N	Válidos	25	25	25
				Perdidos	0	0	0

Formas de Bullying								
Introducción	Grado Escolar	Género		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Grupo 1	Primer año	femenino	Válidos	Insultos	17	77,3	77,3	77,3
				Daño físico	1	4,5	4,5	81,8
				Exclusión	2	9,1	9,1	90,9
				Cyberbullying	2	9,1	9,1	100,0
				Total	22	100,0	100,0	
		masculino	Válidos	Insultos	16	80,0	80,0	80,0
				Daño físico	2	10,0	10,0	90,0
				Amenazas	1	5,0	5,0	95,0
				Exclusión	1	5,0	5,0	100,0
				Total	20	100,0	100,0	
	Segundo año	femenino	Válidos	Insultos	10	45,5	45,5	45,5
				Exclusión	4	18,2	18,2	63,6
				Cyberbullying	8	36,4	36,4	100,0
				Total	22	100,0	100,0	
		masculino	Válidos	Insultos	5	25,0	25,0	25,0
				Daño físico	2	10,0	10,0	35,0
				Exclusión	2	10,0	10,0	45,0
				Cyberbullying	11	55,0	55,0	100,0
				Total	20	100,0	100,0	
				Tercer año	femenino	Válidos	Insultos	14
	Daño físico	2	8,0				8,0	64,0
Exclusión	6	24,0	24,0				88,0	
Cyberbullying	3	12,0	12,0				100,0	
Total	25	100,0	100,0					
masculino	Válidos	Insultos	11		52,4	52,4	52,4	
		Daño físico	3		14,3	14,3	66,7	
		Amenazas	1		4,8	4,8	71,4	
		Exclusión	1		4,8	4,8	76,2	
		Cyberbullying	5		23,8	23,8	100,0	
		Total	21		100,0	100,0		
Grupo 2	Primer año	femenino	Válidos	Insultos	4	23,5	23,5	23,5
				Daño físico	3	17,6	17,6	41,2
				Amenazas	1	5,9	5,9	47,1
				Exclusión	2	11,8	11,8	58,8
				Cyberbullying	7	41,2	41,2	100,0

				Total	17	100,0	100,0	
		masculino	Válidos	Insultos	8	32,0	32,0	32,0
				Daño físico	2	8,0	8,0	40,0
				Amenazas	2	8,0	8,0	48,0
				Exclusión	5	20,0	20,0	68,0
				Cyberbullying	8	32,0	32,0	100,0
				Total	25	100,0	100,0	
	Segundo año	femenino	Válidos	Insultos	9	40,9	40,9	40,9
				Daño físico	2	9,1	9,1	50,0
				Exclusión	5	22,7	22,7	72,7
				Cyberbullying	6	27,3	27,3	100,0
				Total	22	100,0	100,0	
		masculino	Válidos	Insultos	17	60,7	60,7	60,7
				Amenazas	3	10,7	10,7	71,4
				Exclusión	6	21,4	21,4	92,9
				Cyberbullying	2	7,1	7,1	100,0
				Total	28	100,0	100,0	
	Tercer año	femenino	Válidos	Insultos	7	53,8	53,8	53,8
				Exclusión	1	7,7	7,7	61,5
				Cyberbullying	5	38,5	38,5	100,0
				Total	13	100,0	100,0	
		masculino	Válidos	Insultos	12	48,0	48,0	48,0
				Daño físico	2	8,0	8,0	56,0
				Amenazas	3	12,0	12,0	68,0
				Exclusión	3	12,0	12,0	80,0
				Cyberbullying	5	20,0	20,0	100,0
				Total	25	100,0	100,0	

Frecuencia de Bullying								
Introducción	Grado Escolar	Género			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Grupo 1	Primer año	femenino	Válidos	Nunca	10	45,5	45,5	45,5
				Pocas Veces	8	36,4	36,4	81,8
				Bastantes Veces	3	13,6	13,6	95,5
				Todos los días	1	4,5	4,5	100,0
				Total	22	100,0	100,0	
		masculino	Válidos	Nunca	8	40,0	40,0	40,0
				Pocas Veces	6	30,0	30,0	70,0
				Bastantes Veces	3	15,0	15,0	85,0
				Todos los días	3	15,0	15,0	100,0
				Total	20	100,0	100,0	
	Segundo año	femenino	Válidos	Nunca	12	54,5	54,5	54,5
				Pocas Veces	9	40,9	40,9	95,5
				Bastantes Veces	1	4,5	4,5	100,0
				Total	22	100,0	100,0	
		masculino	Válidos	Nunca	11	55,0	55,0	55,0
				Pocas Veces	6	30,0	30,0	85,0
				Bastantes Veces	2	10,0	10,0	95,0
				Todos los días	1	5,0	5,0	100,0
				Total	20	100,0	100,0	
				Total	20	100,0	100,0	
	Tercer año	femenino	Válidos	Nunca	10	40,0	40,0	40,0
Pocas Veces				8	32,0	32,0	72,0	
Bastantes Veces				6	24,0	24,0	96,0	
Todos los días				1	4,0	4,0	100,0	
Total				25	100,0	100,0		
masculino		Válidos	Nunca	7	33,3	33,3	33,3	
			Pocas Veces	10	47,6	47,6	81,0	
			Bastantes Veces	1	4,8	4,8	85,7	
			Todos los días	3	14,3	14,3	100,0	
			Total	21	100,0	100,0		
Grupo 2	Primer año	femenino	Válidos	Nunca	6	35,3	35,3	35,3
				Pocas Veces	7	41,2	41,2	76,5
				Bastantes Veces	3	17,6	17,6	94,1
				Todos los días	1	5,9	5,9	100,0
				Total	17	100,0	100,0	
	masculino	Válidos	Nunca	8	32,0	32,0	32,0	
			Pocas Veces					
			Bastantes Veces					
			Todos los días					

				Pocas Veces	14	56,0	56,0	88,0
				Bastantes Veces	3	12,0	12,0	100,0
				Total	25	100,0	100,0	
	Segundo año	femenino	Válidos	Nunca	15	68,2	68,2	68,2
				Pocas Veces	4	18,2	18,2	86,4
				Bastantes Veces	2	9,1	9,1	95,5
				Todos los días	1	4,5	4,5	100,0
				Total	22	100,0	100,0	
		masculino	Válidos	Nunca	12	42,9	42,9	42,9
				Pocas Veces	14	50,0	50,0	92,9
	Bastantes Veces			2	7,1	7,1	100,0	
	Total			28	100,0	100,0		
	Tercer año	femenino	Válidos	Nunca	8	61,5	61,5	61,5
				Pocas Veces	5	38,5	38,5	100,0
				Total	13	100,0	100,0	
		masculino	Válidos	Nunca	12	48,0	48,0	48,0
				Pocas Veces	10	40,0	40,0	88,0
				Bastantes Veces	2	8,0	8,0	96,0
				Todos los días	1	4,0	4,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0				

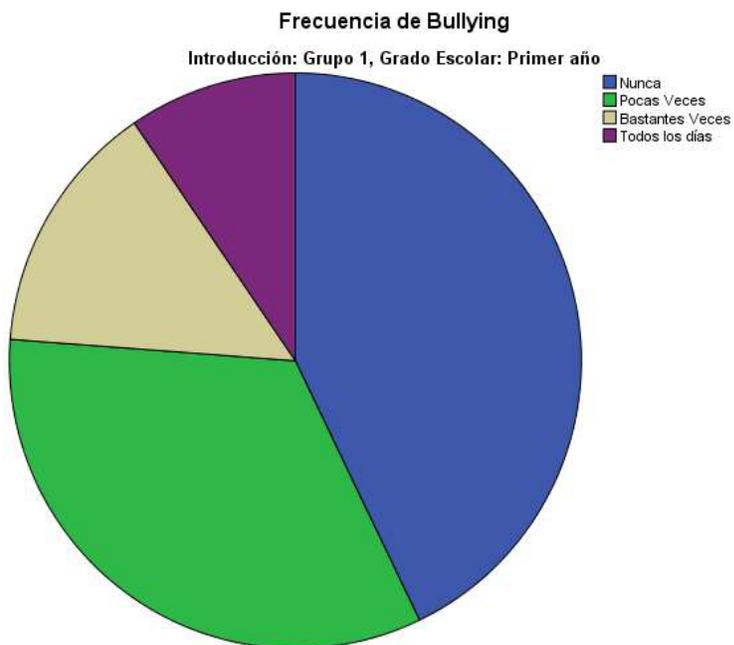
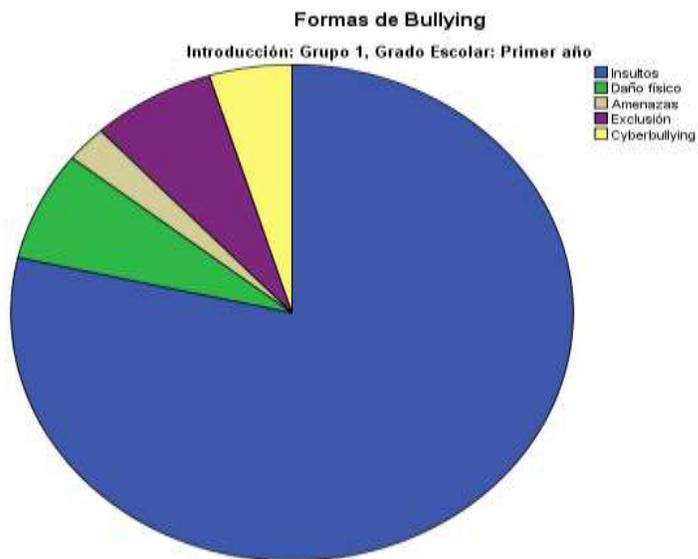
Han sido acosados cibernéticamente (cyberbullying)								
Introducción	Grado Escolar	Género		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Grupo 1	Primer año	femenino	Válidos	Sí	10	45,5	45,5	45,5
				No	12	54,5	54,5	100,0
				Total	22	100,0	100,0	
		masculino	Válidos	Sí	7	35,0	35,0	35,0
				No	13	65,0	65,0	100,0
				Total	20	100,0	100,0	
	Segundo año	femenino	Válidos	Sí	10	45,5	45,5	45,5
				No	12	54,5	54,5	100,0
				Total	22	100,0	100,0	
		masculino	Válidos	Sí	5	25,0	25,0	25,0
				No	15	75,0	75,0	100,0
				Total	20	100,0	100,0	
	Tercer año	femenino	Válidos	Sí	6	24,0	24,0	24,0
				No	19	76,0	76,0	100,0
				Total	25	100,0	100,0	
masculino		Válidos	Sí	11	52,4	52,4	52,4	
			No	10	47,6	47,6	100,0	
			Total	21	100,0	100,0		
Grupo 2	Primer año	femenino	Válidos	Sí	7	41,2	41,2	41,2
				No	10	58,8	58,8	100,0
				Total	17	100,0	100,0	
		masculino	Válidos	Sí	11	44,0	45,8	45,8
				No	13	52,0	54,2	100,0
				Total	24	96,0	100,0	
	Perdidos	Sistema	1	4,0				
		Total	25	100,0				
		Segundo año	femenino	Válidos	Sí	6	27,3	27,3
	No				16	72,7	72,7	100,0
	Total				22	100,0	100,0	
	masculino		Válidos	Sí	6	21,4	21,4	21,4
				No	22	78,6	78,6	100,0
				Total	28	100,0	100,0	
	Tercer año	femenino	Válidos	Sí	6	46,2	46,2	46,2
No				7	53,8	53,8	100,0	
Total				13	100,0	100,0		

		masculino	Válidos	Sí	5	20,0	20,0	20,0
				No	20	80,0	80,0	100,0
				Total	25	100,0	100,0	

Aplicación de medidas alternativas para prevenir y solucionar bullying y cyberbullying								
Introducción	Grado Escolar	Género		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Grupo 1	Primer año	femenino	Válidos	Sí	14	63,6	63,6	63,6
				No	2	9,1	9,1	72,7
				Sanciones	6	27,3	27,3	100,0
				Total	22	100,0	100,0	
		masculino	Válidos	Sí	10	50,0	50,0	50,0
				No	1	5,0	5,0	55,0
				Sanciones	9	45,0	45,0	100,0
				Total	20	100,0	100,0	
	Segundo año	femenino	Válidos	Sí	16	72,7	76,2	76,2
				No	2	9,1	9,5	85,7
				Sanciones	3	13,6	14,3	100,0
				Total	21	95,5	100,0	
			Perdidos	Sistema	1	4,5		
		Total	22	100,0				
		masculino	Válidos	Sí	11	55,0	55,0	55,0
				No	3	15,0	15,0	70,0
				Sanciones	6	30,0	30,0	100,0
				Total	20	100,0	100,0	
	Tercer año	femenino	Válidos	Sí	15	60,0	60,0	60,0
No				5	20,0	20,0	80,0	
Sanciones				5	20,0	20,0	100,0	
Total				25	100,0	100,0		
masculino		Válidos	Sí	12	57,1	57,1	57,1	
			No	4	19,0	19,0	76,2	
			Sanciones	5	23,8	23,8	100,0	
			Total	21	100,0	100,0		
Grupo 2	Primer año	femenino	Válidos	Sí	15	88,2	88,2	88,2
				No	1	5,9	5,9	94,1
				Sanciones	1	5,9	5,9	100,0
				Total	17	100,0	100,0	
	masculino	Válidos	Sí	20	80,0	80,0	80,0	
			No	2	8,0	8,0	88,0	
			Sanciones	3	12,0	12,0	100,0	
			Total	25	100,0	100,0		
Segundo año	femenino	Válidos	Sí	16	72,7	72,7	72,7	

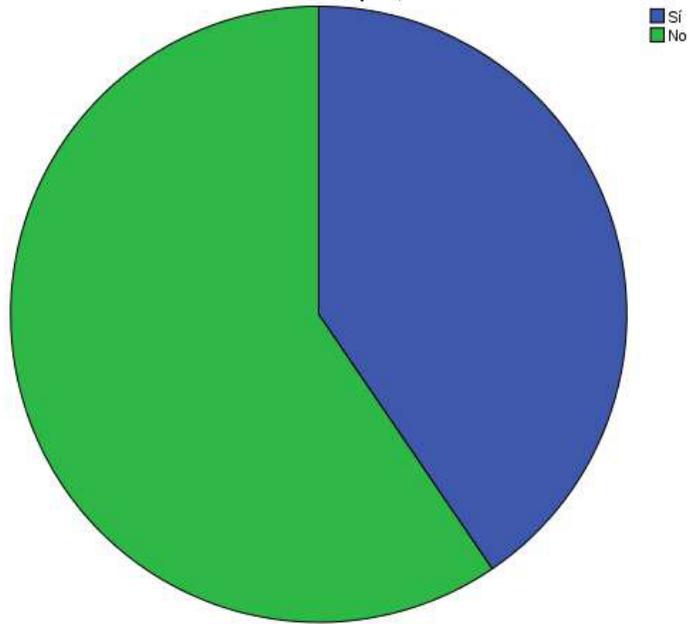
				No	2	9,1	9,1	81,8
				Sanciones	4	18,2	18,2	100,0
				Total	22	100,0	100,0	
		masculino	Válidos	Sí	22	78,6	78,6	78,6
				Sanciones	6	21,4	21,4	100,0
				Total	28	100,0	100,0	
	Tercer año	femenino	Válidos	Sí	7	53,8	53,8	53,8
No				4	30,8	30,8	84,6	
Sanciones				2	15,4	15,4	100,0	
Total				13	100,0	100,0		
		masculino	Válidos	Sí	17	68,0	68,0	68,0
No				6	24,0	24,0	92,0	
Sanciones				2	8,0	8,0	100,0	
Total				25	100,0	100,0		

ANEXO 9. GRÁFICA DE SECTORES. ANÁLISIS ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DE FRECUENCIA: CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN BULLYING Y CYBERBULLYING.



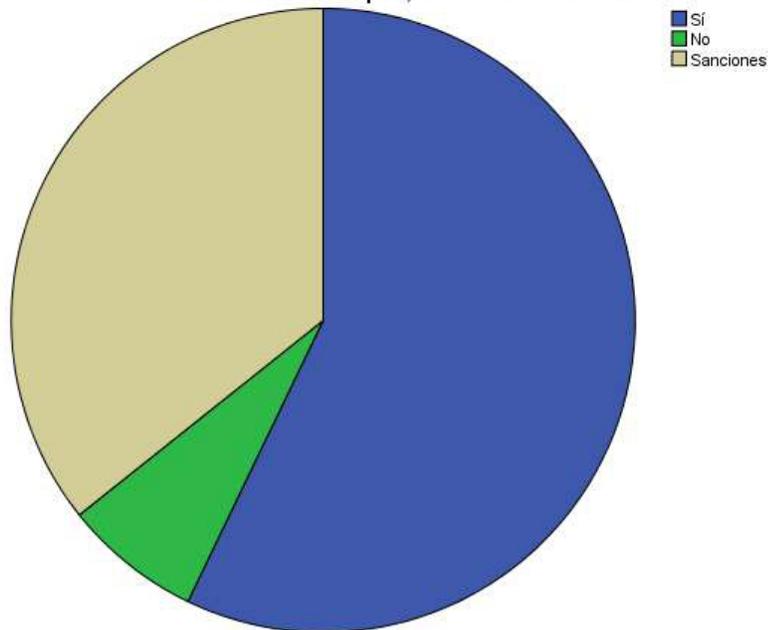
Han sido acosados cibernéticamente (cyberbullying)

Introducción: Grupo 1, Grado Escolar: Primer año



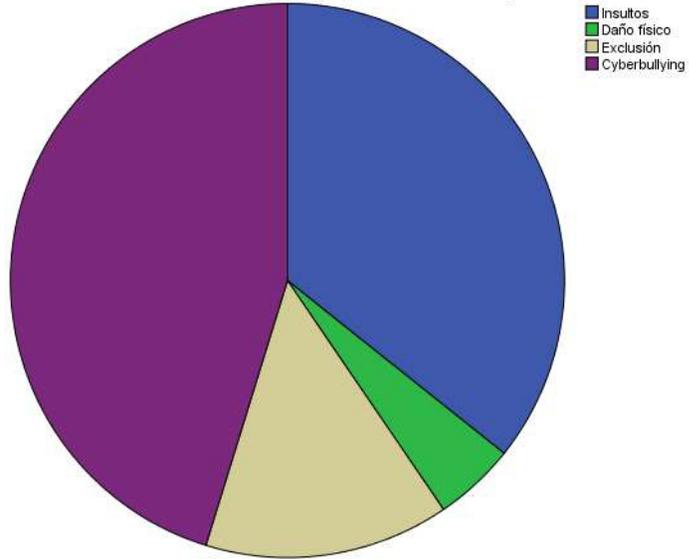
Aplicación de medidas alternativas para prevenir y solucionar bullying y cyberbullying

Introducción: Grupo 1, Grado Escolar: Primer año



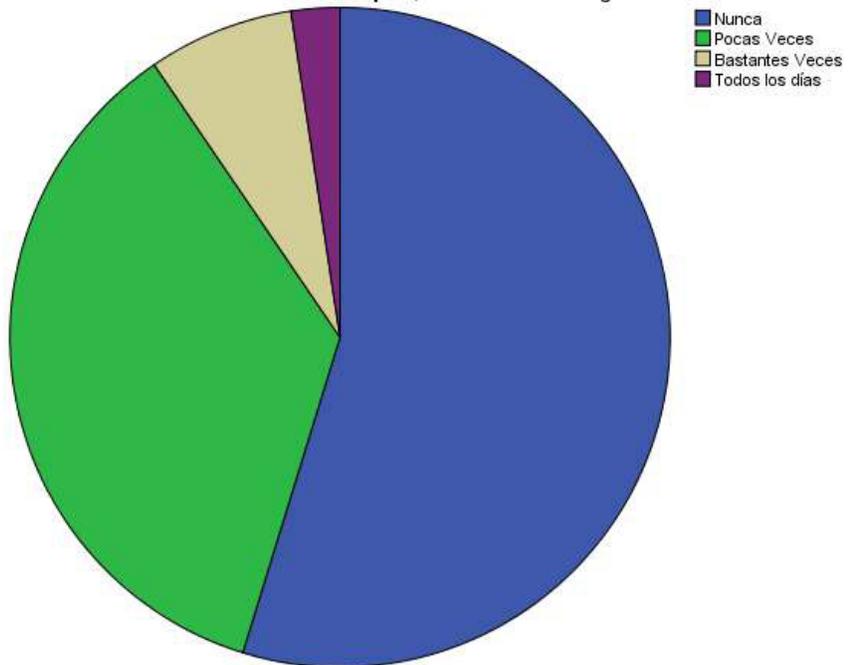
Formas de Bullying

Introducción: Grupo 1, Grado Escolar: Segundo año



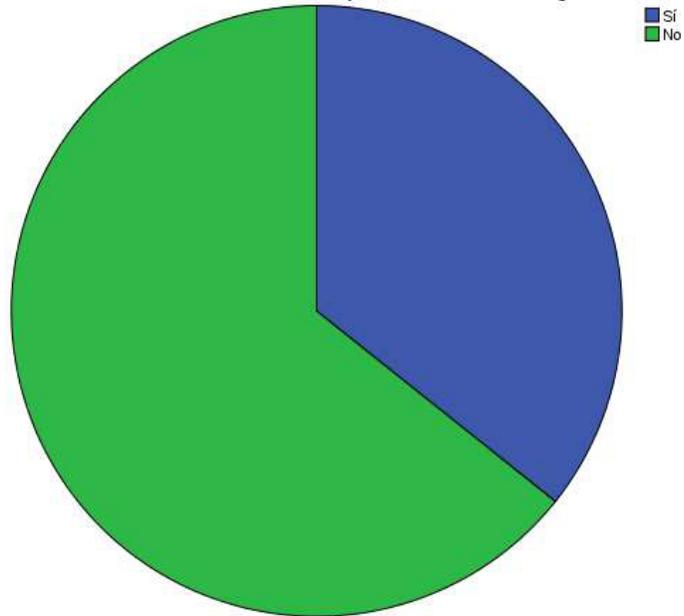
Frecuencia de Bullying

Introducción: Grupo 1, Grado Escolar: Segundo año



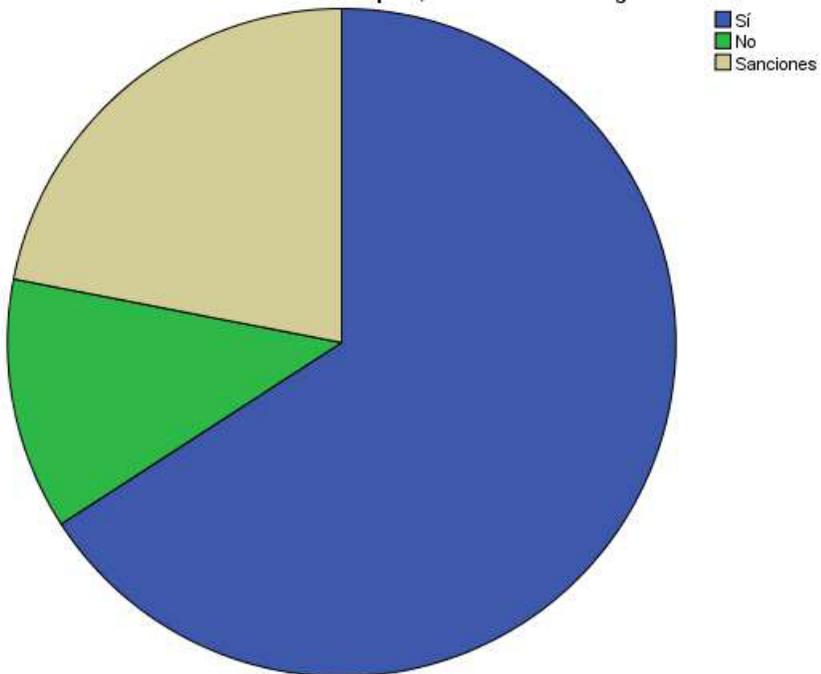
Han sido acosados cibernéticamente (cyberbullying)

Introducción: Grupo 1, Grado Escolar: Segundo año



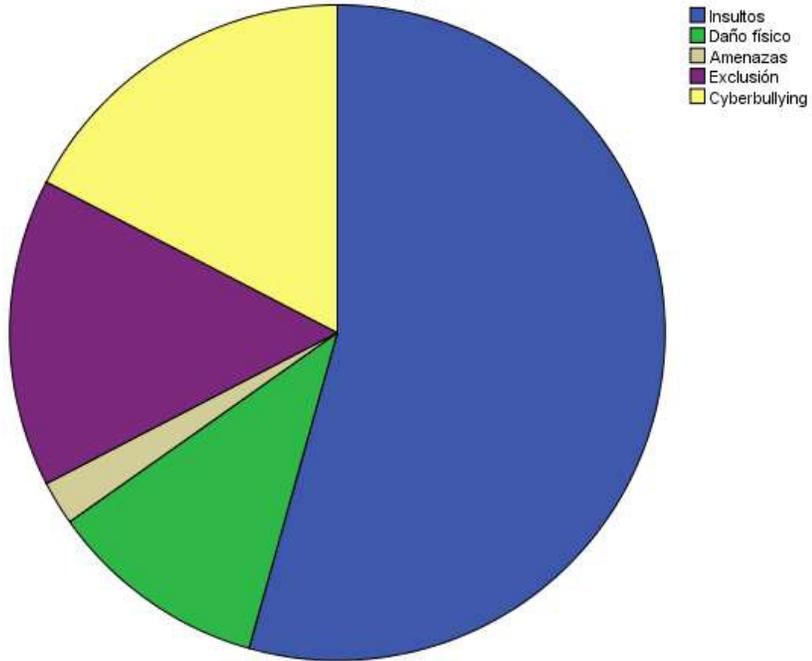
Aplicación de medidas alternativas para prevenir y solucionar bullying y cyberbullying

Introducción: Grupo 1, Grado Escolar: Segundo año



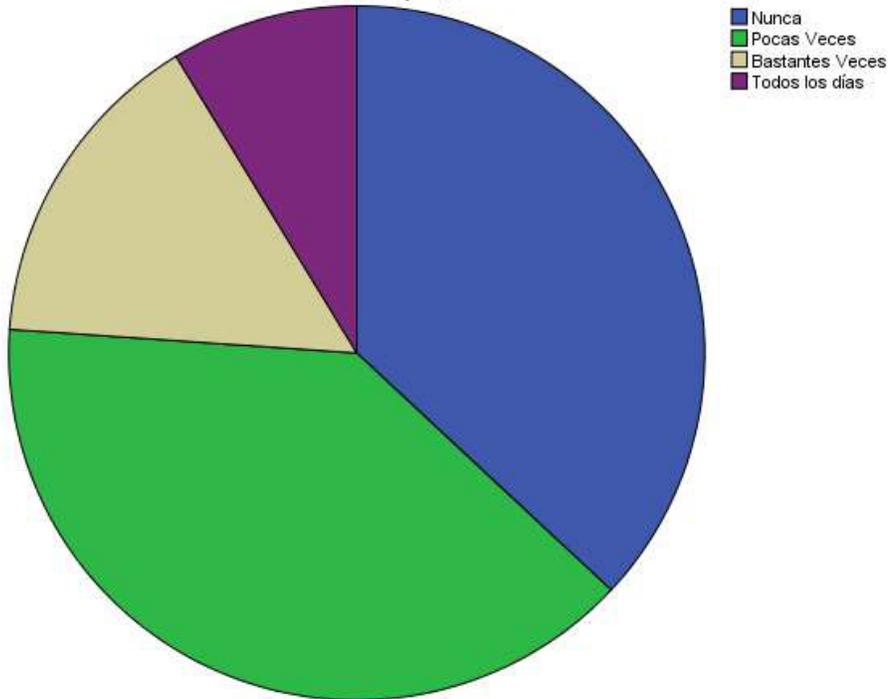
Formas de Bullying

Introducción: Grupo 1, Grado Escolar: Tercer año



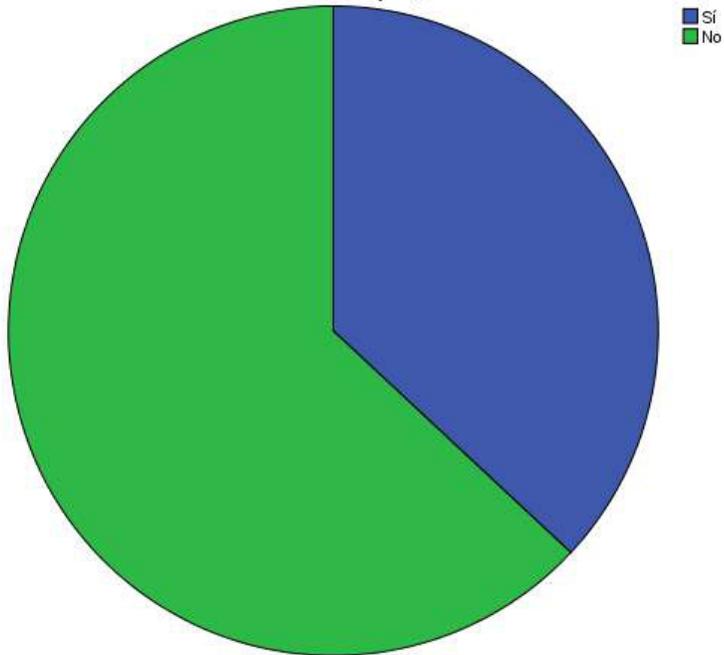
Frecuencia de Bullying

Introducción: Grupo 1, Grado Escolar: Tercer año



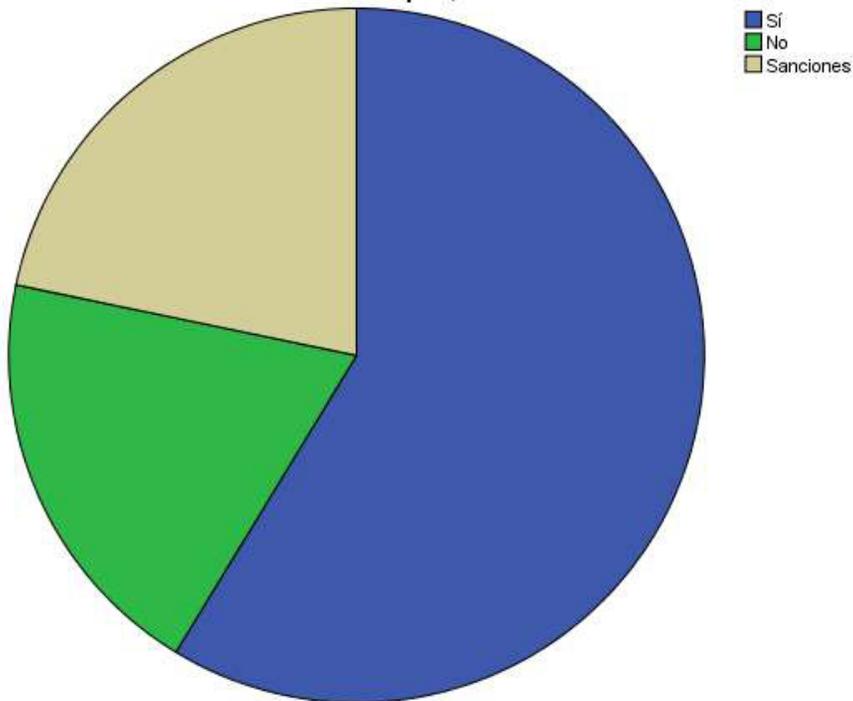
Han sido acosados cibernéticamente (cyberbullying)

Introducción: Grupo 1, Grado Escolar: Tercer año



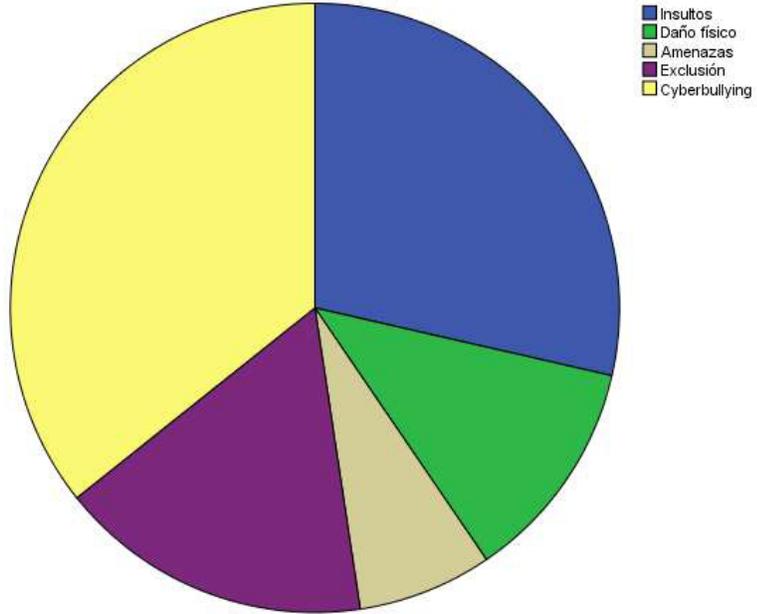
Aplicación de medidas alternativas para prevenir y solucionar bullying y cyberbullying

Introducción: Grupo 1, Grado Escolar: Tercer año



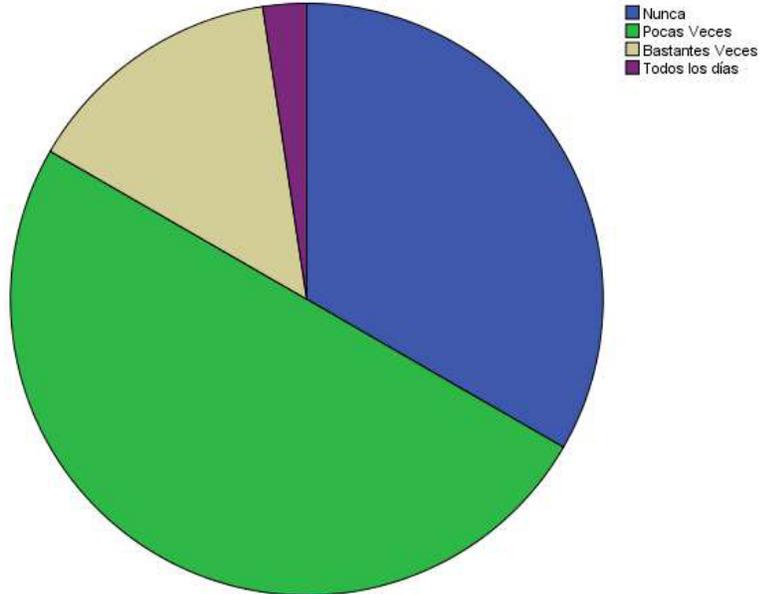
Formas de Bullying

Introducción: Grupo 2, Grado Escolar: Primer año



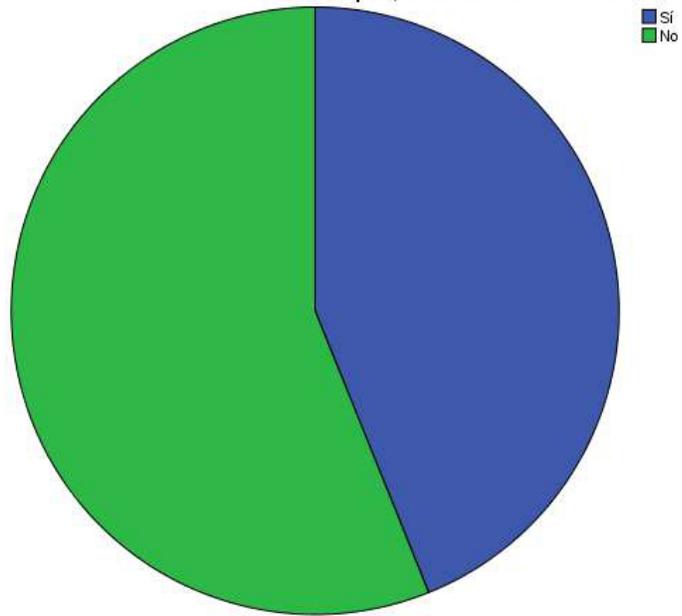
Frecuencia de Bullying

Introducción: Grupo 2, Grado Escolar: Primer año



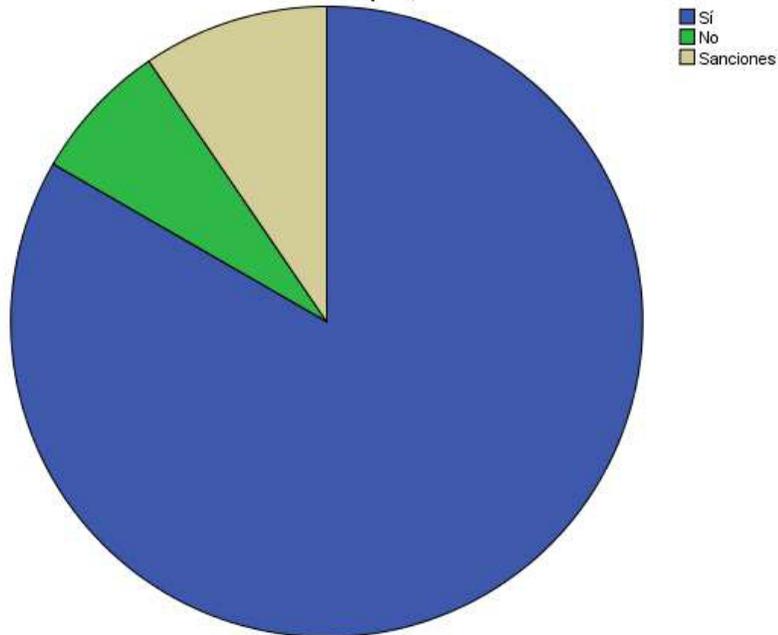
Han sido acosados cibernéticamente (cyberbullying)

Introducción: Grupo 2, Grado Escolar: Primer año



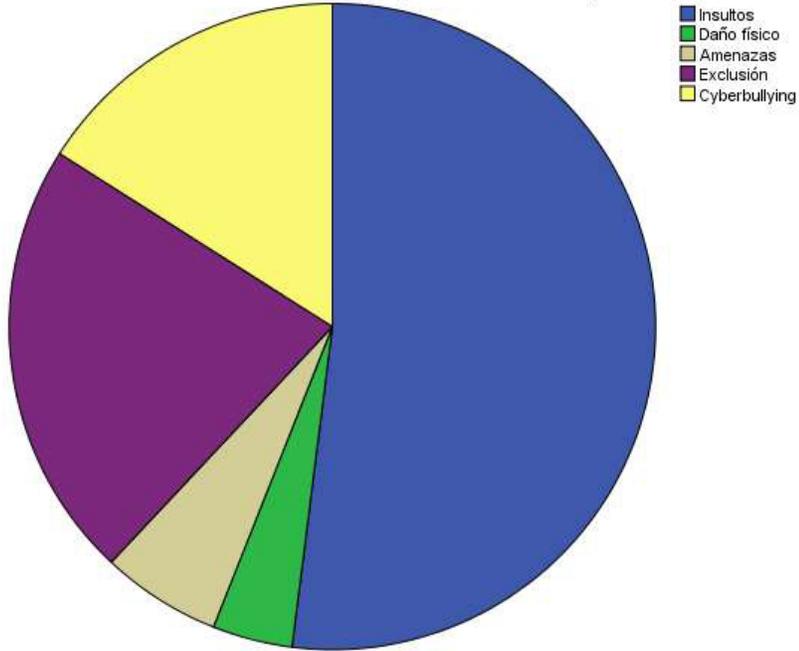
Aplicación de medidas alternativas para prevenir y solucionar bullying y cyberbullying

Introducción: Grupo 2, Grado Escolar: Primer año



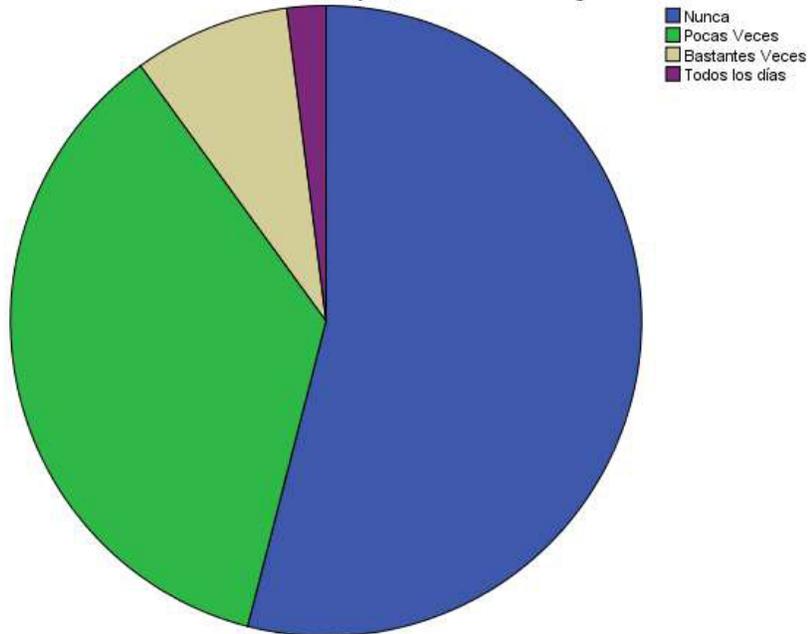
Formas de Bullying

Introducción: Grupo 2, Grado Escolar: Segundo año



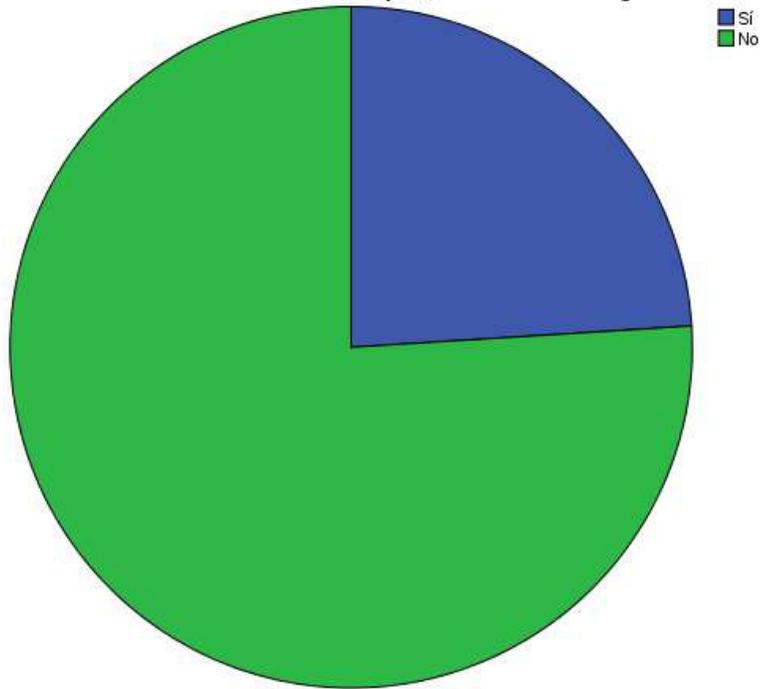
Frecuencia de Bullying

Introducción: Grupo 2, Grado Escolar: Segundo año



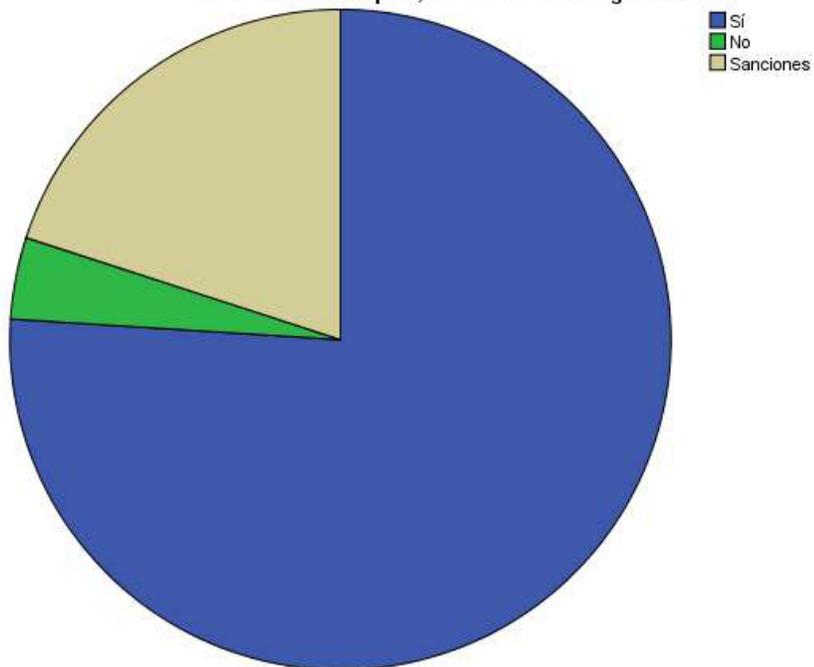
Han sido acosados cibernéticamente (cyberbullying)

Introducción: Grupo 2, Grado Escolar: Segundo año



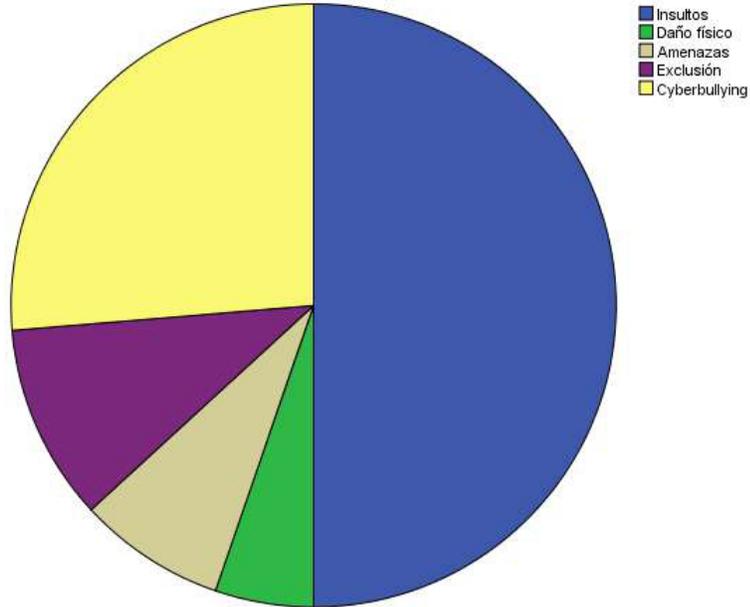
Aplicación de medidas alternativas para prevenir y solucionar bullying y cyberbullying

Introducción: Grupo 2, Grado Escolar: Segundo año



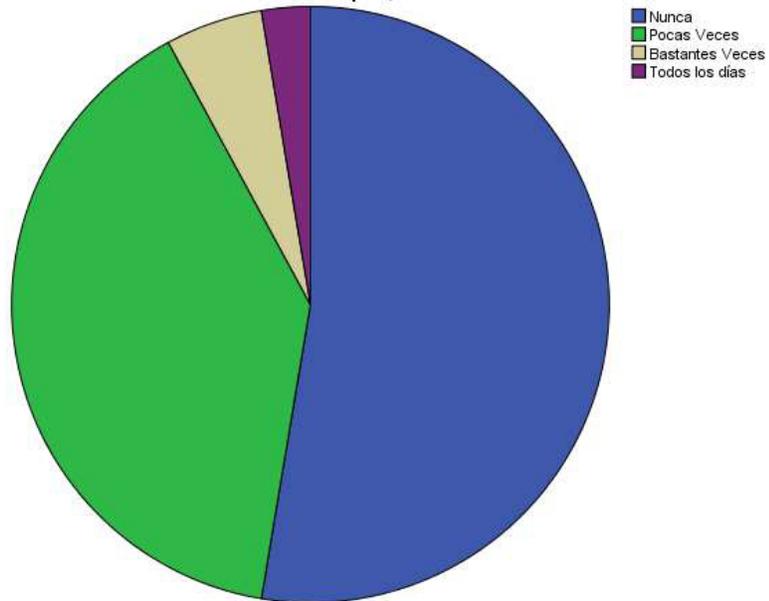
Formas de Bullying

Introducción: Grupo 2, Grado Escolar: Tercer año



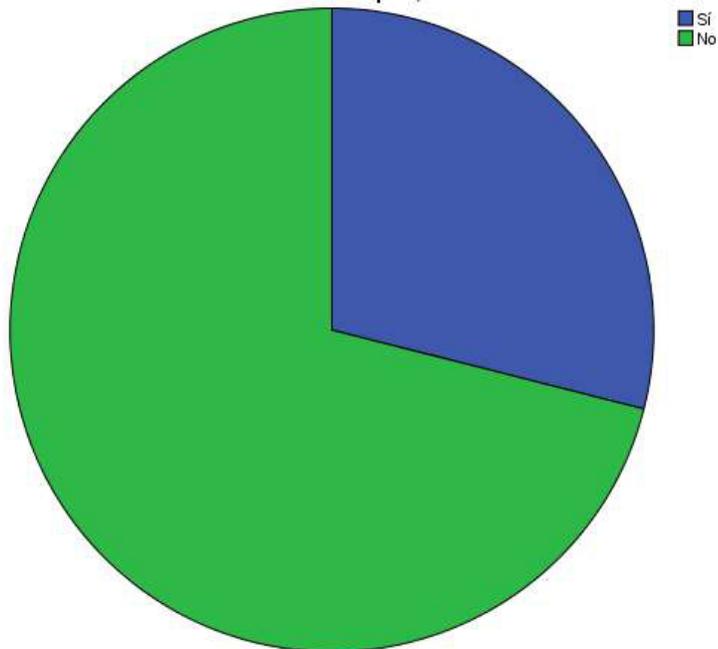
Frecuencia de Bullying

Introducción: Grupo 2, Grado Escolar: Tercer año



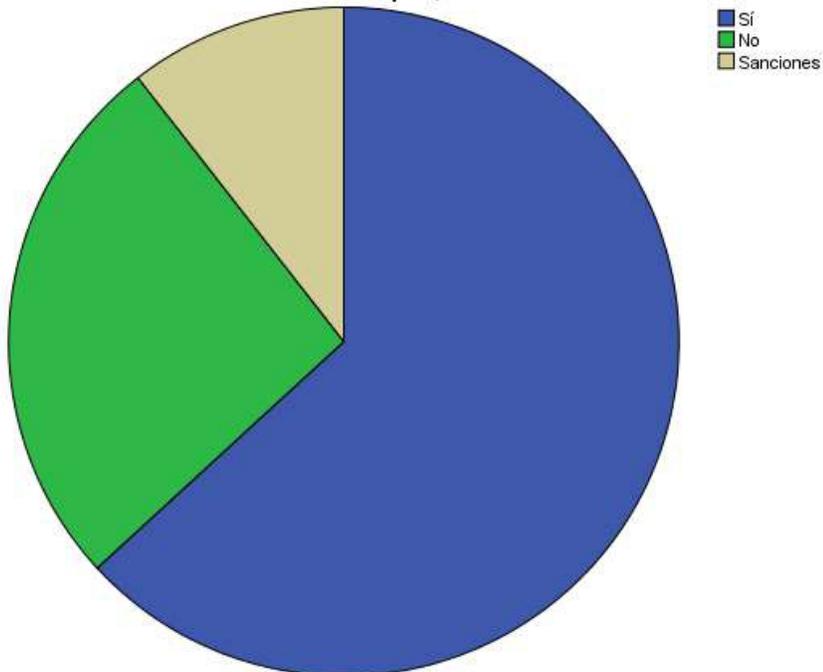
Han sido acosados cibernéticamente (cyberbullying)

Introducción: Grupo 2, Grado Escolar: Tercer año



Aplicación de medidas alternativas para prevenir y solucionar bullying y cyberbullying

Introducción: Grupo 2, Grado Escolar: Tercer año



ANEXO 10. ENTREVISTAS

Subdirector Escuela Secundaria.

1. ¿Cuál es su opinión en general sobre los conflictos entre escolares en especial los referentes a acoso escolar y acoso escolar cibernético?

Los conflictos entre los escolares quitan mucho tiempo al personal de la escuela, porque requieren de atención de un equipo interdisciplinario, ya que interviene el maestro(a) que detecta el conflicto, el tutor del grupo, el prefecto, la trabajadora social, los padres de familia y algunas veces hasta los directivos.

El acoso escolar no es la excepción, pues además conlleva la investigación a las partes involucradas en el conflicto y el seguimiento hasta finiquitar el problema.

2. ¿Se tiene referencias sobre conflictos derivados del acoso escolar y el acoso escolar cibernético?

Me atrevo a decir que en todas las escuelas de nivel básico –oficiales y particulares- existe el acoso escolar físico y cibernético, aunque seguramente en diferentes niveles entre unas y otras.

Del tema existen referencias bibliográficas porque muchos autores han escrito al respecto, es tan común que se le encuentra en revistas, periódicos y noticieros. Es un tema común en la conversación de maestros y padres de familia.

3. ¿Qué porcentaje de los conflictos escolares son relacionados con acoso escolar y acoso escolar cibernético?

Creo que al menos un 20% de los conflictos escolares tienen su origen en este tipo de causas.

4. ¿Cuáles cree usted que son los aspectos que influyen en la acentuación o disminución de los conflictos derivados del acoso escolar y acoso escolar cibernético?

Entre los aspectos de mayor peso para que este problema exista están la formación de valores o principios de vida que cada estudiante posee, en libre acceso a las redes sociales sin control de los padres y maestros, la influencia de los medios masivos de comunicación, el entorno cultural en que se vive, la unión y el ejemplo de los padres, la influencia de malas compañías, etc.

5. ¿Qué tipo de estrategias cree usted que serían de utilidad para brindar atención a este tipo de conflictos?

Abordar en las escuelas este tema como parte de la formación, es decir, incluirlo en la currícula; cursos de formación o capacitación para padres y maestros; conferencias a alumnos; fomentar los valores en la familia y la escuela.

6. ¿Cree que los MASC, como lo son las prácticas restaurativas y la mediación escolar, pueden ser un método para poder prevenir y solucionar este tipo de conflictos? ¿Por qué?

Me parecen un buen método para prevenir y solucionar este tipo de conflictos porque como todo problema, el primer paso es reconocerlo como tal, para enfrentarlo y buscarle solución. Cuando un problema se ventila con terceras personas se crea un círculo de virtual apoyo, porque se vuelve una especie de sinergia de esfuerzos –un ejemplo de esto es los grupos AA-.

Coordinador Estatal de Seguridad Escolar de la Secretaría de Educación del Estado de Nuevo León.

1. ¿Cuál es su opinión en general sobre los conflictos entre escolares en especial los referentes a acoso escolar y acoso escolar cibernético?

El acoso escolar, en cualquiera de sus modalidades es una manifestación de un tipo de violencia. Que la violencia es una situación que se da porque se aprende en la casa. Al estar en un contexto violento, si es lo único que ve es la única manera en la que se va a manifestar es a través de la violencia. Yo creo que si seguimos haciendo programas que vayamos al origen, que es precisamente donde se empiezan a presentar las primeras conductas o manifestaciones de violencia, se realiza una prevención en conjunto con los adolescentes y los padres, porque mientras sigamos teniendo familias violentas, va a seguir existiendo.

2. ¿Se tiene referencias sobre conflictos derivados del acoso escolar y el acoso escolar cibernético?

Si existe una estadística, donde hay que tener bien claro los diferentes tipos de violencia, hay la violencia que vive el ser humano normal, nosotros la que nos dedicamos, sobre todo lo que es el acoso escolar grave y muy grave, donde ya hay una intención de hacer daño, que sabe el adolescente que está haciendo mal. Nosotros llevamos una estadística estatal que nos ha dado al principio—cuando recién sucede el caso de Cd. Victoria—se detonó las denuncias de acoso y violencia escolar, donde después nos dábamos cuenta que llegó un momento donde se socializó tanto el concepto, que después todo el mundo todo era acoso escolar o era bullying. A raíz del trabajo que empezamos hacer con los directores y ellos en sociedad con los maestros, ellos saben distinguir bien cuando es acoso o violencia escolar. Cuando es un caso de violencia, ellos saben bien como pueden detenerlo ahí mismo en el contexto educativo sin necesidad de pasarnos un reporte, cuando ya se genera una situación donde se sale de control, donde ya después de la intervención de padres de familia, donde se firman los acuerdos, precisamente para la no agresión, y aún así siguen, es cuando ya nos reportan a nosotros.

3. ¿Qué porcentaje de los conflictos escolares son relacionados con acoso escolar y acoso escolar cibernético?

70%

4. ¿Cuáles cree usted que son los aspectos que influyen en la acentuación o disminución de los conflictos derivados del acoso escolar y acoso escolar cibernético?

Familias conflictivas y en los planteles educativos cuando no existe un clima de aula adecuado, estos se dan. Cuando no les enseñamos en el salón cuales son las reglas que deben de seguir. Muchas veces el maestro de cómo lleva la convivencia.

5. ¿Qué tipo de estrategias cree usted que serían de utilidad para brindar atención a este tipo de conflictos?

Primero que nada hay que sensibilizar a los docentes, es muy importante, porque desde hace un año a la fecha, el tema de convivencia escolar es un tema prioritario en el sistema educativo, dentro de la normal mínima que te pide las escuelas de educación básica a nivel nacional, un rubro es la convivencia escolar, entonces nosotros desde la currícula estamos trabajando la convivencia escolar, para que se pueda dar el proceso de aprendizaje se debe tener un clima en el aula positivo y de diálogo adecuado, así que en ese sentido si es un gran logro.

6. ¿Cree que los MASC, como lo son las prácticas restaurativas y la mediación escolar, pueden ser un método para poder prevenir y solucionar este tipo de conflictos? ¿Por qué?

Mira hay dos tesis en este sentido, yo creo que la mediación—me gusta la mediación—de hecho estamos trabajando en la mediación escolar, más sin embargo como una forma que detenga el acoso escolar, no, desde mi punto de vista, cuando existe el acoso escolar hay una disparidad de poderes, en este sentido que es una característica del acoso escolar, para que pueda haber una mediación escolar ambos tienen que estar en un mismo nivel, pero no lo hay, si pensar que con la mediación vamos a solucionar el acoso escolar; si podemos tenerlo en algunas manifestaciones de violencia o en algún tipo de acoso escolar, pero como una receta para todos los tipos de acoso, no. Las prácticas, si creo que puedan ayudar, porque cuando trabajas en base a habilidades sociales, afectivas, cognitivas, las que conocemos como habilidades para la vida.

Mientras no generemos la idea de paz, tanto en la casa como en las escuelas vamos a estar batallando.

Psicóloga, Centro Centro SE Talentos NL.

1. ¿Cuál es su opinión en general sobre los conflictos entre escolares en especial los referentes a acoso escolar y acoso escolar cibernético?

Van en aumento cada día y son más violentos

2. ¿Se tiene referencias sobre conflictos derivados del acoso escolar y el acoso escolar cibernético?

Si en los planteles educativos de nivel básico se han reportado por los alumnos padres y maestros y se han investigado internamente, en cada plantel.

3. ¿Qué porcentaje de los conflictos escolares son relacionados con acoso escolar y acoso escolar cibernético?

Alrededor de un 30 a 45% de los casos que se atienden son referentes a acoso escolar.

4. ¿Cuáles cree usted que son los aspectos que influyen en la acentuación o disminución de los conflictos derivados del acoso escolar y acoso escolar cibernético?

Tiempo libre, soledad, moda o pasatiempo favorito, protagonismo, sentirse rechazado familiarmente., inmadurez, familias disfuncionales, sentimientos de poder.

5. ¿Qué tipo de estrategias cree usted que serían de utilidad para brindar atención a este tipo de conflictos?

Desarrollar habilidades cognitivas, sociales y emocionales en los estudiantes de nivel básico (preescolar, primaria y secundaria) con actividades donde se practiquen estas y se vea reflejado en la convivencia pacífica en las escuelas, casa, sociedad. Promover cultura de la paz, y quitar los mensajes que difundan la violencia.

6. ¿Cree que los MASC, como lo son las prácticas restaurativas y la mediación escolar, pueden ser un método para poder prevenir y solucionar este tipo de conflictos? ¿Por qué?

Si Creo que los medios alternativos de solución de conflictos ayudan a sensibilizar y promueven en la población, a que 2 o más personas resuelvan sus conflictos o problemáticas ayudados por especialistas neutrales (conciliadores), y los beneficiados sigan siendo promotores preventivos y modelos de aprendizaje para otros en darse la oportunidad de encontrar alternativas guiados y supervisados por el conciliador.

Creo que la clave es sensibilizar a solicitar ayuda, no haya miedo ni represalias ni favoritismos eliminar estas ideas al solicitar ayuda que generar conciencia ciudadana y un estado de derecho que lleva a la cultura de legalidad.

Psicóloga Grupo 1.

1. ¿Cuál es su opinión en general sobre los conflictos entre escolares en especial los referentes a acoso escolar y acoso escolar cibernético?

El bullying puede ocasionar graves consecuencias si no actuamos con celeridad. Además, se trata de un problema muy complejo, pues los espectadores tienen miedo de convertirse en víctimas, las víctimas temen recibir represalias y los cómplices no hablarán, ya que participaron en el hecho.

2. ¿Se tiene referencias sobre conflictos derivados del acoso escolar y el acoso escolar cibernético?

Si, se han reportado casos, pero la mayoría no habla por temor a sufrir más represalias.

3. ¿Qué porcentaje de los conflictos escolares son relacionados con acoso escolar y acoso escolar cibernético?

Al menos un 40%

4. ¿Cuáles cree usted que son los aspectos que influyen en la acentuación o disminución de los conflictos derivados del acoso escolar y acoso escolar cibernético?

El bullying no es visto como una dinámica de comportamiento, es una agresión, una conducta aprendida, cuyas principales causas hay que buscarlas en los problemas que tienen los jóvenes en sus hogares o en los entornos próximos al hogar. Ante un estado de frustración o de intolerancia, se desquitan con los más indefensos. Por otra parte, en sus familias no les establecen límites, por lo que sus acciones no tienen consecuencias, y eso hace que el acosador piense que todo se puede.

5. ¿Qué tipo de estrategias cree usted que serían de utilidad para brindar atención a este tipo de conflictos?

Es importante enseñar a los estudiantes a observar las conductas de su compañeros, a discernir entre lo que está bien y mal. Un adolescente que está emocionalmente equilibrado puede ponerse en el lugar del otro, registrar la crueldad o el abuso y hacer algo al respecto. Es importante fortalecer emocionalmente a los adolescentes y prepararlos para que puedan resolver conflictos sin violencia y no ser presas fáciles del maltrato. La habilidad para crecer frente a los desafíos, tanto de la infancia como de la adolescencia, surge de la capacidad para manejarse en el mundo de las emociones.

6. ¿Cree que los MASC, como lo son las prácticas restaurativas y la mediación escolar, pueden ser un método para poder prevenir y solucionar este tipo de conflictos? ¿Por qué?

Sí. Las medidas alternativas, no solo nos ayudan a crear espacios de convivencia pacífica, sino que también nos ayudan como manera de sanación, puede que nunca olvidemos, porque como dicen “cuando se trata de tormentos que nos han infligido, todos tenemos una memoria de elefante”, pero al menos podremos decir que las medias alternativas como lo son las prácticas restaurativas nos ayudan a crear la capacidad en los adolescentes de resiliencia, es decir, esa cualidad humana que permite hacer frente a las adversidades y salir fortalecido de las experiencias negativas.

Psicóloga Grupo 2.

1. ¿Cuál es su opinión en general sobre los conflictos entre escolares en especial los referentes a acoso escolar y acoso escolar cibernético?

Este fenómeno es la amenaza más grave que tiene nuestro sistema escolar, por eso es importante que se apliquen medidas de prevención a tiempo. Es muy complejo el asunto, porque no se trata solo de la víctima, que son las más afectadas; también provoca daño en el agresor y en los espectadores del acoso, en particular en aquellos estudiantes que no tienen las habilidades necesarias para enfrentar el problema.

2. ¿Se tiene referencias sobre conflictos derivados del acoso escolar y el acoso escolar cibernético?

Si, tal vez no diariamente, pero tratamos de que se detecten a tiempo para poder intervenir.

3. ¿Qué porcentaje de los conflictos escolares son relacionados con acoso escolar y acoso escolar cibernético?

Entre un 40 y 45 %

4. ¿Cuáles cree usted que son los aspectos que influyen en la acentuación o disminución de los conflictos derivados del acoso escolar y acoso escolar cibernético?

La mayoría de estas conductas, son aprendidas en el hogar. La mayoría de los adolescentes agresor, provienen de un hogar afectado por la violencia. Si investigamos a fondo la situación familiar del agresor, muchas veces encontramos un hogar disgregado donde no hay padres o falta uno de ellos, y son evidentes las carencias afectivas. Son incapaces de acatar normas debido a la permisividad familiar. Baja tolerancia a las frustraciones, carencia de empatía, agresivos e impulsivos, reflejos de la violencia que sus padres ejercen sobre ellos.

5. ¿Qué tipo de estrategias cree usted que serían de utilidad para brindar atención a este tipo de conflictos?

Como ya lo mencioné anteriormente, es una de las amenazas más grave del sistema educativo y hacen falta medidas urgentes para minimizarlo. Este fenómeno no solo debe abordarse por vía represiva, con castigos ejemplarizantes, expulsión, cambio de escuela o amparos. Es responsabilidad de los centros educativos dar una respuesta esencialmente educativa, integral. Ayudar con programas para la creación de habilidades cognitivas y sociales, debido a que por falta de estas, las víctimas no saben cómo enfrentar este tipo de conflictos.

6. ¿Cree que los MASC, como lo son las prácticas restaurativas y la mediación escolar, pueden ser un método para poder prevenir y solucionar este tipo de conflictos? ¿Por qué?

Si. Cabe señalar la urgencia de que en todos los centros educativos, tanto públicos o privados, exista un programa bien estructurado para prevenir los acosos y detectar perfiles que pudiesen poner a un estudiante en riesgo de ser victimizado. Creo que la mejor forma de enfrentar el acoso y la violencia escolar es la prevención. Solo así podremos dar pasos seguros y firmes para reducir y eliminar gradualmente aspectos de violencia, como el bullying en las escuelas. Se debe de enfocar en la proposición, promulgación y aplicación, de este tipo de medidas de detección, prevención e intervención respecto al acoso y a la violencia en todos los centros educativos. Creo que las medidas de prevención, como las prácticas restaurativas, son las más idóneas, debido que éstas pueden contribuir a minimizar progresivamente la agresividad y fomentar los valores esenciales para la convivencia.

ANEXO 11. GLOSARIO.

Bombing: El ciberagresor usa un programa automatizado para colapsar el correo electrónico de la víctima con miles de mensajes simultáneos, causando fallo y bloqueo en la cuenta de correo.

Cyberstalking o cortejo amoroso online hostigador: Persecución y acecho. Es el uso de las comunicaciones electrónicas o tecnologías de seguimiento para perseguir a otra persona repetidas veces hasta el punto de inducir el miedo.

Grooming: Conjunto de estrategias que una persona adulta desarrolla para ganarse la confianza del menor de edad a través de internet con el fin último de obtener concesiones de índole sexual.

Happy slapping: Agresiones físicas o vejaciones mientras otros las filman con el propósito de difundirlas posteriormente.

Mediador escolar:- Es el tercero imparcial que ayuda a las partes en la gestión de un conflicto, pero que no está implicado en el mismo y no está influido por la resolución a la que lleguen las partes. Puede ser una persona del centro educativo (directivos, profesores, alumnos, padres o personal administrativo); personas de la comunidad educativa no pertenecientes al centro; o mediadores externos a la comunidad educativa. Dependiendo del caso y, sobretodo, de las personas implicadas, será más adecuado un perfil u otro de cara a salvaguardar los requisitos necesarios de la mediación ya indicados.

Medios Electrónicos:- Todos aquellos instrumentos creados para obtener un eficiente intercambio de información de forma automatizada.

Resiliencia: Capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e inclusive, ser transformado positivamente por ellas.

Sexcasting: Grabación de contenido sexual a través de webcam y difusión de los mismos por e-mail, redes sociales o cualquier canal que permitan las TICs.

Sexting: Consiste en el envío de contenidos de tipo sexual, principalmente fotografías y/o videos producidos generalmente por el propio remitente, a otras personas por medio de algún medio como celular o internet.

Sextorsión: El chantaje en el que alguien, menor o mayor de edad, utiliza estos contenidos para obtener algo de la víctima, amenazando con su publicación.

Trollismo: Intimidar, desafiar, perjudicar, criticar, insultar y sacar de sus casillas a quien se pone en la mira.