



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA

**ÁREA DE LA EDUCACIÓN EL ARTE Y LA
COMUNICACIÓN**

CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN

TÍTULO

**EL CLIMA ESCOLAR Y EL BULLYING (VICTIMIZACIÓN) EN LOS
ESTUDIANTES DE OCTAVOS AÑOS DE LA UNIDAD
EDUCATIVA ANEXA A LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
EXTENSIÓN MOTUPE, PERÍODO 2013**

Tesis previa a la obtención del grado de
Licenciada en Ciencias de la Educación,
Mención: Psicología Educativa y Orientación.

AUTORA

Glenda Melva Cuenca Nole

DIRECTORA DE TESIS

Dra. Sonia Cosios Castillo Mg. Sc.

**LOJA – ECUADOR
1859
2015**

CERTIFICACIÓN

Dra. Sonia Cosios Castillo Mg. Sc.

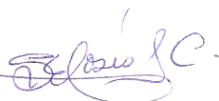
DOCENTE DEL ÁREA DE LA EDUCACIÓN EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN, DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA.

CERTIFICA:

Haber dirigido, asesorado, revisado, orientado con pertinencia y rigurosidad científica en todas sus partes, en concordancia con el mandato del Art.139 del Reglamento de Régimen de la Universidad Nacional de Loja, el desarrollo de la Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación, mención Psicología Educativa y Orientación, titulada: **EL CLIMA ESCOLAR Y EL BULLYING (VICTIMIZACIÓN) EN LOS ESTUDIANTES DE LOS OCTAVOS AÑOS DE LA UNIDAD EDUCATIVA ANEXA A LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA EXTENSIÓN MOTUPE, PERIODO 2013**, de autoría de la Srta. Glenda Melva Cuenca Nole. En consecuencia, autorizo su presentación y sustentación ante el tribunal de grado que se designe para el efecto.

Loja, 17 de noviembre del 2015.

f.)



Dra. Sonia Cosios Castillo Mg. Sc.

DIRECTORA

AUTORÍA

Yo, **Glenda Melva Cuenca Nole** declaro ser autora del presente trabajo de tesis y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y a sus representantes jurídicos, de posibles reclamos o acciones legales, por el contenido de la misma.

Adicionalmente acepto y autorizo a la Universidad Nacional de Loja, la publicación de mi tesis en el Repositorio Institucional - Biblioteca virtual.

Autora: Glenda Melva Cuenca Nole

Firma:



Cédula: 1103887061

Fecha: Loja, 19 de noviembre del 2015.

CARTA DE AUTORIZACIÓN DE TESIS POR PARTE DE LA AUTORA PARA LA CONSULTA, REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL TEXTO COMPLETO.

Yo Glenda Melva Cuenca Nole, declaro ser la autora de la tesis titulada: **EL CLIMA ESCOLAR Y EL BULLYING (VICTIMIZACIÓN) DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA ANEXA A LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA EXTENSIÓN MOTUPE, PERIODO 2013**; como requisito para optar el grado de Licenciada en Ciencias de la Educación, Mención: Psicología Educativa y Orientación, autorizo al Sistema bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que con fines académicos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera en el Repositorio Digital Institucional:

Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo en el RDI, en las redes de información del país y del exterior, con los cuales tenga convenio la Universidad.

La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia de la tesis que realice un tercero.

Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Loja, a los diecinueve días del mes de noviembre del dos mil quince, firma la autora.

Firma:



Autora: Glenda Melva Cuenca Nole.

Cédula: 1103887061.

Dirección: Urb. Jaime Roldós Aguilera.

Correo electrónico: glendys_2010@live.com

Teléfono: 02542587

Celular: 0990888735

DATOS COMPLEMENTARIOS.

Directora de tesis: Dra. Sonia Cosios Castillo Mg. Sc.

Presidenta: Lic. Diana Vilela Honores Mg. Sc.

Primer vocal: Lic. Katy Lemache Arboleda Mg. Sc.

Segunda vocal: Lic. Juan Rojas Guzmán Mg. Sc.

AGRADECIMIENTO

Expreso mis sinceros agradecimientos a la Universidad Nacional de Loja, al Área de la Educación, el Arte y la Comunicación, a las Autoridades y personal docente de la Carrera de Psicología Educativa y Orientación; quienes durante el tiempo que duró mi formación académica, han sabido guiarme y brindarme sus valiosos conocimientos para desarrollar con éxito nuestra profesión.

De manera especial a la Dra. Sonia Cosios Castillo Mg. Sc, Directora de tesis, por la conducción en el desarrollo de la presente investigación.

A las autoridades, docentes y estudiantes del Unidad Educativa anexa a la Universidad Nacional de Loja extensión Motupe; quienes con su participación e interés facilitaron el presente trabajo investigativo.

Glenda

DEDICATORIA

A Dios por permitirme compartir una de las etapas de superación académica más importante en mi vida.

A mis padres quienes me han enseñado a salir adelante sin dejarme vencer por ningún obstáculo que se presente.

A mi esposo Omar por estar presente con su incondicional apoyo, comprensión y ánimo en momentos difíciles.

A mis hijos Omar Alexander y David Alejandro por ellos, que son lo más importante en mi vida, el motivo de esfuerzo y entrega para día a día ser mejor y lograr los objetivos propuestos.

A la Dra. Sonia Sizalima que ha permitido desarrollar mis conocimientos y con quien he podido aprender y crecer continuamente.

Glenda

MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO

ÁMBITO GEOGRÁFICO DE LA INVESTIGACIÓN											
BIBLIOTECA: ÁREA DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN											
TIPO DE DOCUMENTO	AUTORA / NOMBRE DEL DOCUMENTO	FUENTE	FECHA - AÑO	ÁMBITO GEOGRÁFICO						OTRAS DESAGREGACIONES	NOTAS OBSERVACIONES
				NACIONAL	REGIONAL	PROVINCIA	CANTÓN	PARROQUIA	BARRIO		
TESIS	<p>Glenda Melva Cuenca Nole</p> <p>EL CLIMA ESCOLAR Y EL BULLYING (VICTIMIZACIÓN) DE LOS ESTUDIANTES DE OCTAVOS AÑOS DE LA UNIDAD EDUCATIVA ANEXA A LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA EXTENSIÓN MOTUPE, PERÍODO 2013</p>	UNL	2015	ECUADOR	ZONA 7	LOJA	LOJA	SAN JUAN DEL VALLE	MOTUPE	CD	<p>LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,</p> <p>MENTIÓN: PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN</p>

ESQUEMA DE TESIS

- i. PORTADA.
- ii. CERTIFICACIÓN.
- iii. AUTORÍA.
- iv. CARTA DE AUTORIZACIÓN.
- v. AGRADECIMIENTO.
- vi. DEDICATORIA.
- vii. MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO
- viii. MAPA GEOGRÁFICO Y CROQUIS.
- ix. ESQUEMA DE TESIS.
 - a. TÍTULO.
 - b. RESUMEN (CASTELLANO E INGLÉS)
SUMMARY
 - c. INTRODUCCIÓN.
 - d. REVISIÓN DE LITERATURA.
 - e. MATERIALES Y MÉTODOS.
 - f. RESULTADOS.
 - g. DISCUSIÓN.
 - h. CONCLUSIONES.
 - i. RECOMENDACIONES.
 - PROPUESTA ALTERNATIVA
 - j. BIBLIOGRAFÍA.
 - k. ANEXOS.
 - PROYECTO DE TESIS
 - OTROS ANEXOS

a. TÍTULO

EL CLIMA ESCOLAR Y EL BULLYING (VICTIMIZACIÓN) EN LOS ESTUDIANTES DE OCTAVOS AÑOS DE LA UNIDAD EDUCATIVA ANEXA A LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA EXTENSIÓN MOTUPE, PERÍODO 2013.

b. RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo investigar el clima escolar y el bullying (victimización) de los estudiantes de los octavos años de la Unidad Educativa anexa a la Universidad Nacional de Loja extensión Motupe, fue un estudio descriptivo, en una muestra de 102 estudiantes. Se utilizaron los métodos científico, analítico, sintético, inductivo, deductivo y estadístico; se aplicó la encuesta, la Escala de percepción del clima y funcionamiento del centro y la Escala de Victimización en la escuela. Resultados: el 50.98% tienen una percepción del clima escolar como poco bueno o poco favorable en la relación entre iguales y seguridad (clima), referente al bullying (victimización) el 8.82% en niveles altos revelan ser víctima de agresión verbal. Conclusión: existe un clima escolar poco bueno o poco favorable en la relación entre iguales y nivel alto en victimización verbal, por lo tanto el clima escolar poco favorable influye en las manifestaciones de estudiantes víctimas de violencia escolar.

SUMMARY

This research had an aim to investigate the school environment and bullying of students in the eighth year of National University of Loja Educational Unit extension Motupe, it was a descriptive study, it also was based in a sample of 102 students. And Scientific, analytical, synthetic, inductive, deductive and statistical methods were used; the survey was applied, the scale perception of environment and operation of the center, the scale of victimization at school. Results: the 50.98% of people have a perception of school environment as a little good or slightly unfavorable in the relationship between equals and safety (school environment, relating to bullying (victimization) the 8.82% at high levels tell off victim of verbal aggression. Conclusion: There is some good or unfavorable school environment in the relationship between equal and high level verbal victimization, Therefore the unfavorable school environment influences student demonstrations victims of school violence.

c. INTRODUCCIÓN

El clima escolar es la calidad general del centro que emerge principalmente de la percepción que tienen los integrantes de la institución educativa, sobre las relaciones interpersonales, el sentido de pertenencia a la escuela, normas de convivencia, participación de la comunidad escolar y las expectativas académicas, así mismo una institución educativa con una proporción elevada de alumnos “difíciles” y docentes poco experimentados o desmotivados, que afecta al clima escolar.

El bullying tiene como escenario los centros educativos, es un comportamiento agresivo con la intención de causar daño físico, verbal o relacional de unos alumnos contra otros, los cuales se convierten en víctimas de sus compañeros, éstos estudiantes son poco sociables, sensibles y frágiles, no disponen de recursos o habilidades para reaccionar, siendo muy perjudicados no solo por los insultos y agresiones físicas sino también son excluidos de las actividades, creando sentimientos de culpa, miedo e inferioridad, todo esto puede ocasionar baja autoestima, ansiedad, depresión, en algunas víctimas se ven empujadas al suicidio como único recurso para acabar con el maltrato.

La presente investigación, surgió de las experiencia vividas en las prácticas pre-profesionales por lo que al conocer casos de victimización se pretendió indagar el clima escolar y el bullying (victimización); para lo cual se planteó los siguientes objetivos: el general, investigar el clima escolar y el bullying (victimización) de los estudiantes de los octavos años, y los específicos, determinar el clima escolar a través de la Escala de percepción del clima escolar y funcionamiento del centro, Identificar los factores que originan el Bullying (Victimización) a través de la Escala de victimización en la escuela; y establecer la influencia del clima escolar en el bullying (Victimización) de los adolescentes de los octavos años de la Unidad Educativa Anexa a la Universidad Nacional de Loja, extensión Motupe.

Para profundizar el estudio de esta temática se apoyó en la revisión de la literatura con la finalidad de fundamentar teóricamente la variable clima escolar como definiciones, actores sociales, dimensiones, factores influyentes,

características del ambiente positivo, clima psicológico, clima de aula, prácticas didáctico-pedagógicas etc., en relación a la segunda variable bullying (victimización) se teorizó las definiciones, causas y consecuencias, características, fases de tortura, manifestaciones del maltrato, víctimas, tipos de víctimas, consecuencias de la victimización, factores de riesgo y protección y prevenciones.

La investigación fue de tipo descriptivo, participaron 102 estudiantes de 12 a 15 años, se utilizaron los métodos científico, analítico, sintético, inductivo, deductivo y estadístico, se aplicó la técnica de la encuesta y los instrumentos: Escala de percepción del clima y funcionamiento del centro y la Escala de victimización en la escuela.

En los resultados de la investigación el 50.98% tienen una percepción del clima escolar como poco bueno o poco favorable, en la relación entre iguales y seguridad (clima), referente al bullying (victimización) el 8.82% aseguran en niveles altos ser víctima manifiesta de agresión verbal. Por lo tanto se concluye que el clima poco bueno o poco favorable en la relación entre iguales y seguridad, influyen en los niveles altos de victimización.

Por lo que se recomienda socializar los resultados obtenidos del diagnóstico y la alternativa, entre las autoridades y el departamento de Bienestar Estudiantil del colegio, para concienciar al personal docente la importancia que tiene la percepción de los estudiantes sobre ellos, en relación con el clima, vínculo, normas y valores, para lo cual se debe intervenir educando a los docentes en las dimensiones del clima escolar que están fallando haciendo un trabajo conjunto con todos los involucrados en el núcleo escolar. Identificar a las víctimas y dar seguimiento de los casos de agresiones ya sea verbal o relacional, para dar el adecuado tratamiento a las víctimas enseñándoles destrezas para corregir las ideas irreales que fueron implantadas por las experiencias de maltrato por parte de sus compañeros. Que Bienestar Estudiantil capacite e incentive a los docentes a mantener su estado emocional de manera constante; comprometidos con la seguridad emocional y física de los estudiantes, siendo ejemplo de los valores que infunden en sus aulas, con esto se evitará que se extienda la agresión hacia los más vulnerables.

d. REVISIÓN DE LITERATURA

1. CLIMA ESCOLAR

1.1. GENERALIDADES

Por lo tanto el clima escolar se aprende y se practica a través de un marco de respeto mutuo para la conformación de un ambiente propicio para el aprendizaje y las buenas relaciones.

Así, la Escuela es un espacio donde niños, niñas y adolescentes (NNA) conviven día a día, estableciendo distintas interacciones entre ellos y otros miembros de la comunidad escolar. Este lugar se constituye como el primer escenario donde los estudiantes se vinculan con la sociedad en general, se aprenden normas y valores de ahí su importancia y fundamento. De esta manera, (NNA) se ven rodeados por muchos tipos de influencias, ya sean positivas y negativas, y en distintos contextos o escenarios sociales, tal como es la escuela. (Varela J. T., 2013,)

Desde esta perspectiva, las autoridades de la escuela deben ser conscientes que el comportamiento docente en relación con los estudiantes es de fundamental importancia, no solo por ser guía académicamente sino también a la hora de interactuar con el resto de miembros en el plantel, el comportamiento de los estudiantes tanto con los docentes, autoridades como con sus pares, depende en gran medida de la actitud positiva o negativa que el docente vaya formando día a día dentro del centro escolar.

Ahora bien, son las personas las que le otorgan un significado personal a estas características psicosociales del centro, que a su vez, no son otra cosa sino el contexto en el cual se establecen las relaciones interpersonales al interior de la institución y las características mismas de estas relaciones interpersonales.

1.2. DEFINICIONES

Son muchos los autores y enfoques que entienden que el ambiente y su interacción con las características personales del individuo son determinantes

fundamentales de la conducta humana. Por ello el clima escolar se fundamenta en la percepción de las interacciones que tienen todos los actores involucrados en la comunidad educativa.

El clima escolar se valora por la calidad de las relaciones entre sus miembros y los sentimientos de aceptación y de rechazo de los demás (Bermudez & Rincón, 2013).

De esta manera, el clima escolar tiene gran incidencia tanto en el desarrollo de los alumnos, emocional y socialmente, como en el aprendizaje de estos. Es necesario en el centro educativo hacer una toma de conciencia en donde el clima escolar se haga asunto de todos y se pueda mejorar el sistema educativo en el que los estudiantes no tengan ningún temor de ir a la escuela sino más bien sientan que están en un clima cálido y seguro, protegidos y apoyados por sus docentes y teniendo buenas relaciones con sus compañeros, lo cual constituye un contexto decisivo para el desarrollo social e intelectual los estudiantes.

La convivencia escolar es un aprendizaje el cual lo implantan los directivos de la institución, como normas y valores que rigen mediante sus ideologías.

Las instituciones escolares deben revisar su manera peculiar de convivir e ir a la búsqueda de un orden propicio para el desarrollo armónico de la tarea pedagógica. La convocatoria de la autora es que entre todos los educadores se construya una metodología adecuada y coherente para enseñar la convivencia como parte del rol educativo que la escuela debe cumplir (Arevalo L. E., 2004).

Según palabras del autor, el clima escolar suele ser un reflejo de las capacidades instaladas en las escuelas, por lo que se debe mejorar la convivencia en los centros educativos, este constructo no se lograría sin el apoyo incondicional de metodologías sanas dirigidas a la integración de sus miembros, donde exista colaboración entre directivos y profesores, en la que participen las familias y los estudiantes, y en las que se promueva un trato respetuoso entre los escolares y aprecio por los otros.

Las escuelas con un clima escolar adecuado, tienden a enseñar a los integrantes de la institución sobre las diferencias individuales y sus aceptaciones dentro del núcleo social, para ello incorporan normas, haciendo conocer que todos somos iguales y no existen diferencias por las cuales se de una discriminación, sino más bien se apoyen mutuamente.

La gestión al ámbito educativo, así como la organización del trabajo en nuestro país plantean una educación para la diversidad puesto que no todas las personas aprenden de la misma forma y se necesita de adaptaciones curriculares individualizadas para llevar al mismo ritmo de aprendizaje a todo el grupo escolar. De esta forma se entiende a la educación integral como el reconocimiento y respeto a la diversidad de expresiones étnico-culturales esto implica desarrollar en los estudiantes actitudes y valores positivos que ayuden a formar ciudadanos que valoren la diversidad, sean solidarios, que respeten y cuiden unos a otros (Brito & Cevallos, 2013).

De igual manera, en los últimos años se ha tratado mucho el tema de una educación integral, en el que se desarrolle el sentido de la igualdad con actitudes positivas generando que se lleve al máximo las potencialidades que presenten los estudiantes en sus distintas habilidades, promoviendo diversas actividades en donde puedan compartir sin que se diferencien por edad, sexo, raza, expresiones étnico/culturales, menor o mayor inteligencia, sino que sepan integrarse entre compañeros logrando el respeto a la individualidad, en donde la escuela evidencie un buen clima escolar.

1.3. LOS ACTORES SOCIALES QUE INTERVIENEN

La escuela es un sistema en el cual impone sus normas y valores los cuales sin mirar individualidades son aplicados a cada estudiante que ingresa a la institución educativa.

Con esta mirada general se pierden muchas de las características específicas de existencia e inserción en el ámbito escolar (...) de cada uno de los actores. Desaparecen las peculiaridades propias de un espacio de actuación y convivencia cotidiana de un conglomerado que comparte tiempo, espacio

físico, objetivos, metas, aspiraciones, con características más o menos comunes.

Por lo que se forma en un espacio de interacción complejo en el que están en juego procesos de apropiación, redefinición, negociación, resistencia de significados culturales, ideológicos, sociales y hasta económicos. Aquí se manifiestan, de manera explícita, conflictos generacionales, conflictos de autoridad, cuestionamientos a roles tradicionales, necesidades especiales de aprendizaje (Hurtado, 2008).

Para lo cual, en toda institución educativa existen reglas de convivencia que sirven principalmente para regular la agresividad de los miembros y organizar las actividades, estas reglas deben reflejar los principios o valores morales a los cuales la escuela adhiere el proyecto educativo y estas no deben ser cambiadas de acuerdo al estudiante por que se creara rivalidades entre ellos, o dejaran de creer en la igualdad que debe existir de los docentes o directivos hacia todos los estudiantes, la diversidad de cultura, raza, edad, genero etc. así como las diferencias personales de todos los integrantes de la institución educativa en donde los directivos y docente deben tener la facultad de orientar en diversidad apoyar a los estudiantes sin discriminar de ninguna manera debido a que con estas enseñanzas los estudiantes estarán estableciendo pautas para su socialización en su entorno familiar, escolar y social.

1.4. CONVIVENCIA ESCOLAR

La convivencia es un objetivo específico y fundamental de todo el proceso educativo que conlleva actitudes y comportamientos respetuosos, positivos y de consenso por parte de todos los sectores de la comunidad escolar.

La convivencia escolar se puede entender como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Esta se relaciona con construir y acatar normas; contar con mecanismos de autorregulación social y sistemas que velen por su cumplimiento; respetar las diferencias; aprender a celebrar, cumplir y reparar acuerdos, y construir relaciones de confianza entre las personas de la comunidad educativa.

Sin embargo, aprender a convivir es un proceso que se debe integrar y cultivar diariamente en todos los escenarios de la escuela. Se deben favorecer entonces ambientes de aprendizaje democráticos donde la participación y la construcción de identidad desde la diferencia sean centrales. Es así como el clima escolar positivo no se improvisa, se construye contando con la voz de estudiantes, docentes, docentes con funciones de orientación, personal administrativo, familias y directivas docentes.

Estos procesos de aprendizaje deben tener en cuenta que la convivencia no implica ausencia de conflictos. En todo grupo social se presentan este tipo de situaciones debido a la presencia de diversos puntos de vista y múltiples intereses; diferencias que pueden convertirse en motores de transformación y cambio. De esta manera, el problema no radica en el conflicto en sí, sino en su manejo inadecuado. En este caso, es necesario que la escuela cuente con acciones concertadas para su manejo, lo cual se convierte en un reto para que la comunidad educativa desarrolle estrategias que le permitan resolver los conflictos de manera adecuada y construir aprendizajes a partir de lo ocurrido. (Angulo, Báez-Silva, Barbosa, Duque, & Franco, 2014)

Analizado desde esta perspectiva, una convivencia adecuada es aquella en la que se pueden resolver de manera oportuna y eficaz los conflictos que lleguen a presentarse dentro de cualquier unidad de convivencia, basándonos en la criticidad, inteligencia, normas de respeto, no solo hacia las diferentes opiniones y estilos de vida sino a todo lo que conforma a cada individuo, es importante la consideración a cada persona, y un espacio reflexivo todo esto para que se puedan descubrir soluciones claras para resolver los problemas cotidianos.

1.5. TIPOS DE CLIMA ESCOLAR

La eficacia escolar un reto no imposible de lograr, necesariamente está conformada por un compromiso de los directivos y docentes en su forma de ser, pensar y actuar teniendo en cuenta el bienestar de toda la comunidad educativa.

Los climas sociales tóxicos y nutritivos que fomentan o frenan el desarrollo socio afectivo de los estudiantes. Un clima social tóxico, caracteriza la institución escolar como un lugar donde se percibe injusticia, priman las descalificaciones, existe una sobre-focalización en los errores, sus miembros se sienten invisibles y no pertenecientes, las normas son rígidas, se obstaculiza la creatividad y los conflictos son invisibilizados o abordados autoritariamente (Mena & Valdés, 2008).

De esta manera, desafortunadamente es un clima que aun prima en ciertos centros educativos, y como docentes la principal función debería ser eliminar cada uno de estos aspectos negativos que impiden el correcto funcionamiento de las entidades de educación, si bien es cierto siempre existen desavenencias y hasta cierto punto diferencias que no siempre son fáciles de sobrellevar , pero en lo posible el educador y cada institución debe hacer un trabajo arduo para ir superando paso a paso este clima tóxico como lo han denominado Mena y Valdés, también es esencial el diagnóstico temprano de este problema, para darle una solución rápida y eficaz en la medida de lo posible, puesto que si el problema persiste será mucho más difícil abordarlo y controlar las consecuencias negativas que puede traer consigo.

Un clima escolar nutritivo, se caracteriza por la percepción de justicia, énfasis en el reconocimiento, tolerancia a los errores, sentido de pertenencia, normas flexibles, espacio para la creatividad y enfrentamiento constructivo de conflictos. Por consiguiente, si las relaciones interpersonales son positivas y el estudiante tiene un aprendizaje óptimo, incrementaría el bienestar y desarrollo socio afectivo del estudiante, de tal manera que se reduciría conflictos y comportamientos des-adaptativos en la institución educativa. También es importante que las relaciones entre estudiantes-estudiantes y estudiantes-docente sean de cordialidad, confianza y respeto; dando paso a un clima de comprensión e intereses mutuos (Orellana & Segovia, 2014).

Haciendo hincapié en lo que nos mencionan Orellana y Segovia, un clima positivo traerá consigo siempre consecuencias positivas, generando un desarrollo de calidad no solo para el estudiante sino para toda la comunidad educativa, pero para lograrlo se deben cultivar ciertos valores y prácticas que

fomenten la comprensión, la justicia, la solidaridad, la tolerancia en cada una de las relaciones entre los partícipes de estos centros educativos, un ambiente positivo favorece en todos los sentidos el desarrollo del ser humano en general y como no de los escolares mismos que se encuentran en una etapa decisiva y a su vez muy frágil, la misma que influirá en su futuro y por ello necesitan un ejemplo fuerte y un ambiente adecuado para desarrollar sus habilidades y destrezas tanto en el campo intelectual como afectivo .

Un clima social tóxico, caracteriza a la institución escolar como un lugar donde se percibe injusticia, priman las descalificaciones, existe una sobre-focalización en los errores, sus miembros se sienten invisibles y no pertenecientes, las normas son rígidas, se obstaculiza la creatividad y los conflictos son invisibilizados o abordados autoritariamente. Por el contrario, los climas escolares negativos u obstaculizadores del desarrollo de los actores de la comunidad educativa, generan estrés, irritación, desgano, depresión, falta de interés y una sensación de agotamiento físico.

Desde la perspectiva de los profesores, un clima negativo desvía la atención de los docentes y directivos, es una fuente de desmotivación, disminuye el compromiso de éstos con la escuela y las ganas de trabajar, genera desesperanza en cuanto a lo que puede ser logrado e impide una visión de futuro de la escuela. En los estudiantes un clima negativo puede generar apatía por la escuela, temor al castigo y a la equivocación.

Además estos climas vuelven invisibles los aspectos positivos, por lo tanto, provocan una percepción sesgada que amplifica los aspectos negativos, volviéndose las interacciones cada vez más estresantes e interfiriéndose una resolución de conflictos constructiva (Mena & Valdés, 2008).

De lo anteriormente mencionado, es el desarrollo de destrezas, inteligencia, ética, equidad, respeto, y justicia, basados todos en las necesidades de un determinado ambiente escolar, elementos que juntos y trabajando en forma simultánea pueden rendir grandes frutos y mejorar visiblemente el rendimiento escolar no solo en alumnos sino también el rendimiento profesional de los docentes. Para esto se debe evitar caer en el plano de la injusticia, la

desorganización, el silencio, o el abuso de poder, puesto que todo objetivo dirigido al mejoramiento de la atmósfera escolar debe ser regido por normas que se encausen en favor de un desarrollo positivo, tomando siempre en cuenta las necesidades, derechos y obligaciones de cada persona.

1.6. DIMENSIONES DEL CLIMA ESCOLAR

La escuela constituye un contexto decisivo para el desarrollo y la promoción de la salud de los adolescentes, la mejora del clima se ha relacionado con el aumento del rendimiento y la disminución de las conductas des-adaptativas e incluso con la mejora del auto-concepto y autoestima, empatía y sociabilidad, a su vez se pueden resaltar ciertos rasgos fundamentales que caracterizan a las escuelas como entornos promotores del desarrollo positivo adolescente estos son:

❖ Clima cálido y seguro

El centro educativo debe ser un contexto que haga experimentar una experiencia física y psicológica de seguridad que sea la plataforma para el propio desarrollo personal y para el establecimiento de relaciones constructivas y positivas con los iguales. Aumentando el sistema de apoyo entre iguales se produce una mejora del ambiente, la seguridad física y emocional. La percepción del alumnado sobre el hecho de ser cuidado en la propia escuela – la supervisión de los educadores- juega un papel central en la promoción de buenas relaciones o amistades entre iguales o redes de apoyo - “connectedness”- y se crea un marco de trabajo en el cual el mismo alumnado puede afrontar asuntos como los conflictos y acosos entre compañeros/as.

Como lo citan Pertegal, Hernando y Oliva, la calidad viene de la mano con seguridad y salud, si el alumno se siente protegido automáticamente se incrementa el deseo de mantener buenas relaciones entre iguales y por supuesto de que exista una auto superación donde el estudiante desarrolle y sea consciente de su potencial para enfrentar los problemas propios de la etapa evolutiva en la que se encuentra.

❖ **Los vínculos positivos con adultos y con la escuela**

Es importante que los adolescentes sean capaces de acceder al apoyo de los adultos en la escuela. Cuando el profesorado deja claro a sus alumnos/as que sus esfuerzos son apreciados o aportan ayuda cuando el alumnado tiene dificultades. A su vez lo que está claro es que la falta de apego a la escuela se relaciona clarísimamente con el absentismo del alumnado y diversos problemas de ajuste externo. Aunque la escuela es un contexto que favorece enormemente el desarrollo de las relaciones con iguales, debe además promover vínculos positivos con los educadores del centro, que sean contruidos a través de una relación afectuosa y sostenida adulto-joven. Pero claro más incluso que el apoyo efectivo, es la propia percepción del alumnado de tal apoyo.

Los autores de esta investigación, aseguran que el rol del docente en la creación de lazos que fortalezcan al estudiante, este debe sentirse apoyado, escuchado, debe sentir que sus necesidades son prioridades, muchos estudiantes no recurren a la ayuda de sus docentes porque no sienten la confianza necesaria e incluso porque ellos pueden percibir quizá una falta de preparación por parte del docente para dar una solución a sus problemas, es importante una relación basada una vez más en el respeto y la comprensión, puesto que la población estudiantil puede ser muy frágil y volátil en esta etapa, y así como pueden fomentarse valores imprescindibles, también pueden crearse brechas que impidan la creación de un ambiente cálido y apto para el funcionamiento adecuado y el desarrollo de toda la comunidad educativa,

❖ **La regulación: la claridad de normas y valores**

La existencia de límites claros y su percepción ayuda a internalizar las normas escolares y la convicción de su necesidad, Díaz Aguado, sostiene que la eficacia de la disciplina mejora cuando se da la siguiente condición: si las normas están claramente definidas, si los adultos se comportan coherentemente con ellas y favorece una participación activa en su consenso de aquellos/as a quienes tienen que educar. En dicha labor educativa, existen valores democráticos centrales como la igualdad, el respeto, la tolerancia y la

solidaridad, cuya asunción redundará a su vez en la mejora de la convivencia y clima escolar. La regulación del comportamiento del alumnado dentro del centro contribuirá no solo al ajuste y adaptación del alumnado, sino también a la promoción de conductas positivas en el adolescente en base a unas expectativas claras sobre las normas y valores promovidos en el centro educativo.

De igual manera, un mundo sin normas sería entonces totalmente caótico, y de la misma forma lo sería un ambiente educativo, los derechos de todos se verían amenazados. Estos condicionamientos también llamados reglas o normas ayudan de manera muy significativa al ejercicio libre tanto de los derechos como de las obligaciones. Es importante considerar que los niños/as y adolescentes tienden de manera natural a desafiar dichas medidas las cuales pueden desde describir pautas de comportamiento hasta prohibiciones de carácter fuerte como atentar contra el bienestar físico de alguien, por ellos son los adultos y en este caso los docentes quienes deben llevar la batuta en el desarrollo y cumplimiento de las reglas impuestas por el centro educativo, con el fin de mejorar el ambiente escolar y a su vez la calidad de aprendizaje.

❖ **El empoderamiento y las oportunidades positivas**

Los modelos de relación basados en la autoridad reconocida, el respeto y reconocimiento social, han dado paso a modelos más complejos basados en el empoderamiento lo cual lleva al fomento de la corresponsabilidad y mejora de la convivencia paralelamente. En el centro educativo se debe contemplar el dar oportunidades para el “empoderamiento”, que supongan para el alumnado la posibilidad de participación y coliderazgo en diversas actividades y programas desarrollados, que van a generar una percepción de influencia en la vida del centro por parte de los adolescentes. (Pertegal, Hernando, & Oliva, 2012)

Lo citado por los autores, nos recuerda un aspecto de suma importancia como es la participación del estudiante en una serie de acciones que posibiliten al mismo desarrollar una idea de inserción y contribución activa en la institución, el estudiante debe desarrollar un sentimiento de pertenencia, obtenido mediante la participación del estudiante en grupos de liderazgo como por

ejemplo el consejo estudiantil, y toda actividad que genere en el alumno la posibilidad de aportar en el desarrollo de la institución educativa.

1.7. CLIMA PSICOLÓGICO PROFESOR – ALUMNO

Los docentes son guías para socializar en el entorno escolar por lo que muchos estudiantes confían en sus docentes para apoyarse cuando no encuentran solución a sus problemas o se acercan para compartir sus vivencias con ellos:

Los profesores que les gusta lo que hacen, son más generosos en las evaluaciones, se muestran más tolerantes y amigos, oyen a los alumnos y estimulan la participación; logran mejores resultados que los profesores competentes en su materia pero más fríos y distantes con relación a la clase. Es pertinente que la educación emocional debe estar en los distintas áreas curriculares, no en cuanto a su enseñanza-aprendizaje como contenido de cada área, sino como estilo educativo del profesor que debe transmitir modelos de afrontamiento emocional adecuados a las diferentes interacciones que los alumnos tienen entre sí en los momentos en los que conviven en el centro escolar y particularmente en el aula de clase durante cada una de las materias curriculares (Arevalo L. E., 2004).

Para lo cual, se estaría hablando de una educación más entregada, que pueda crear vínculos emocionales con los cuales los estudiantes se sientan inmersos en un ambiente de plena confianza, ya que mantener un clima de confianza sin dejar de lado el respeto puede propiciar un aprendizaje de alta calidad, puesto que en un ambiente de estas características entre las dos partes estudiante/docente es más fácil que el estudiante se sienta libre para expresar sus inquietudes y opiniones sin temor a la burla o a ser reprendido.

Tres orientaciones básicas deben estar siempre presentes en el trabajo del profesor, en su interacción con sus alumnos:

- ❖ En lugar de castigar el comportamiento negativo, hay que estimular e incentivar el comportamiento constructivo.
- ❖ En lugar de forzar al niño, orientarlo en la ejecución de las actividades escolares oyendo sus opiniones.

- ❖ Evitar la formación de prejuicios, por medio de la observación y el diálogo constantes, que permitan al profesor constatar los cambios que están

La relación entre docentes y estudiantes se caracterizan por la búsqueda de aceptación que pretenden alcanzar los estudiantes en relación a ésta, es decir, el estudiante busca ser el favorito de su docente, por lo que se desencadena una competencia académica y empática entre estudiantes, para ganarse el cariño de su docente.

El docente impone su autoridad, durante el trabajo de clase, a través de mandatos, tono de voz, o movimientos faciales, que indican al estudiante a cumplir con determinada acción, que le impide a éste a participar de forma libre y espontánea. En cuanto a la disciplina, el docente tiene que mantener el control de la clase utilizando diferentes métodos, técnicas y estrategias que le ayuden a corregir o encaminar la conducta de la clase hacia el cumplimiento de las normas y reglas de la clase (Brito & Cevallos, 2013)

Tomando en consideración las teoría del autor, que considera que el docente debe enfocarse en una educación holística, sin dejar de lado las diferencias individuales que son de suprema importancia a la hora de enseñar, es importante dejar participar al estudiante con sus opiniones y por que no con actividades que también pueden nacer de él, de manera que se pueda enseñar no solo con la metodología que el docente crea conveniente, sino de acuerdo a las capacidades e inclinaciones del grupo con el que se trabaja, en este punto la paciencia y la entrega del docente deben ser el pilar base para enseñar, como bien nos lo ha dicho el autor cada estudiante tiene una vida diferente con situaciones familiares de diversa índole donde se vuelve muy importante brindar un clima adecuado para la enseñanza, tarea esencial del psicólogo/docente en general.

1.8. CLIMA PSICOLÓGICO ENTRE ESTUDIANTES

Los administrativos escolares toman las decisiones básicas en cuanto al tamaño y la composición del grupo, ya sea una sección transversal de la población escolar, o que ésta esté agrupada en forma especial; sin embargo, es el profesor quien tiene que asumir el control en el aula; y su influencia en el

comportamiento de los estudiantes y las relaciones que establecen entre sí, es de vital importancia. En efecto, un profesor dominador y autoritario, estimula a los estudiantes a asumir comportamientos de dominación con relación a sus compañeros.

Se crea un clima de desconfianza, de represión y hasta agresión con relación a otros alumnos. Esto es: a). El alumno que sufre control autoritario, rehúye a ese control de forma evidente y violenta, cuando puede; de forma velada, por medio de desinterés y de pasividad, cuando no tiene otra salida. b). Los alumnos más fuertes transfieren dominación hacia los alumnos más débiles. Tal clima de desigualdad, competición, lucha y tensión, produce efectos negativos sobre el aprendizaje. Para aprender un estudiante precisa de un clima de confianza. Las relaciones con los compañeros se vuelven importantes, en especial, en la adolescencia y sobre todo, en sociedades tecnológicamente avanzadas segregadas por edades, como la nuestra, que demora la entrada al mundo adulto del trabajo y la responsabilidad familiar. (Gómez, 2012)

Efectivamente se hace relación, con pautas que son de total relevancia para la educación, si bien es cierto nos menciona que el docente debe tomar al grupo de estudiantes que se le asignen y desarrollar las mejores técnicas de enseñanza/aprendizaje, Al hablar sobre el exceso de autoritarismo del docente y las consecuencias negativas que genera en el comportamiento del estudiante, nos queda claro que un docente que genere una imagen de autoritarismo excesivo tendrá como resultado en el aula agresividad y abuso de los estudiantes más fuertes hacia los más débiles, por ello el papel del docente es en cierto punto muy frágil, importante y serio, lo importante como lo señalan estos autores es desarrollar un ambiente de confianza, respeto, tolerancia y madurez, características primordiales que debe tener todo docente si desea un desarrollo holístico en el campo educativo.

Si bien es cierto los estudiante son un grupo variado en cada aula de clase en donde su profesor a cargo de su aula consigue unión entre escolares tendrá una convivencia sana dentro de su paralelo.

Los profesores pueden hacer varias cosas para fomentar las relaciones positivas entre los alumnos; por ejemplo, en el proceso de ayudar a los integrantes de la clase, a conocerse entre sí como individuos, y comenzar a funcionar como una comunidad de aprendizaje. Se les puede proporcionar oportunidades de presentarse a sí mismos bajo una luz positiva y de exhibir sus talentos e intereses únicos. Los estudiantes que buscan objetivos comunes tienden a conocerse y a valorarse entre sí, de modo que las experiencias de aprendizaje cooperativas bien estructuradas pueden conducir a reacciones de compañeros positivos, incluyendo relaciones que cruzan las líneas de otros géneros, de clase social y étnicas (Gómez, 2012).

Esto converge, en el punto que el docente debe resaltar siempre las cualidades del estudiante, hacer que este se vea en su forma positiva, de esta manera puede compartir con sus iguales sus hobbies, gustos, e inclinaciones, esto puede crear lazos más fuertes entre estudiantes dejando de lado muchos prejuicios.

1.9. PERCEPCIONES DEL CLIMA EN EL AULA

Según Mena el Clima de Aula es favorecedor del desarrollo personal de los niños y niñas, es aquel en que los estudiantes perciben apoyo y solidaridad de parte de sus pares y profesores, se sienten respetados en sus diferencias y falencias, así como identificados con el curso y su escuela. Diversas investigaciones se han referido a factores que influyen sobre las percepciones de los estudiantes al interior del aula. Entre ellos estarían:

❖ Percepción de metodologías educativas y relevancia de lo que se aprende

Un estudiante percibirá de manera muy distinta el ambiente de aprendizaje si siente que su organización favorece su motivación, la construcción de conocimientos, la colaboración, la participación, etc., que si la percibe como una pérdida de tiempo producto de su desorganización, sin sentido, ritmo lento, o su constante interrupción o desorden. Los estudiantes se motivan con las asignaturas que les permiten hacer y sentirse competentes.

❖ **Percepción y expectativas del profesor en referencia a sus estudiantes**

Sin duda el Clima de Aula se verá influido por las percepciones que tenga el docente respecto a las capacidades, actitudes y comportamientos que presentan los alumnos. En un aula se “respira” un aire distinto cuando el profesor considera que los estudiantes tienen la capacidad y potencialidad de aportar de manera significativa; que su diversidad es un recurso y no un problema; cuando percibe que es posible superar con ellos las dificultades; que ellos están motivados por adquirir conocimientos; que su inquietud puede ser canalizada como recursos para aprender y crear; entre otras.

❖ **Percepción del profesor sobre sí mismo**

Un profesor que confía en sus capacidades, en su posibilidad de hacer frente a las dificultades que el curso le presente, que disfruta de su rol y siente que puede desarrollarse personalmente en su quehacer, puede impactar favorablemente el Clima de Aula cargándolo de positivismo, confianza en las propias habilidades, entre otras.

❖ **Percepción y expectativas de los alumnos en relación con el profesor**

También las descripciones y valoraciones que los estudiantes hacen acerca de las habilidades, destrezas, carisma, nivel de conocimiento del docente, entre otras, afectarán la percepción de sus relaciones al interior del Curso. Lógicamente, las percepciones con connotación positiva tenderán a vincularse con mejores Climas de Aula.

❖ **Percepción de los estudiantes sobre sí mismos**

Las definiciones que construyan sobre sus capacidades, actitudes y comportamiento, y sobre su interacción con los demás en el contexto escolar (las que en gran parte se construyen desde las declaraciones que otros hacen sobre ellos), también afectará el Clima de Aula favoreciendo u obstaculizando el aprendizaje. Niños con confianza en sus habilidades y potencialidades, y con expectativas reales acerca de sus posibilidades de desarrollo favorecen Climas de Aula para el aprendizaje.

❖ **Percepción de la relación profesor-alumno**

En un Clima Social positivo la relación profesor-alumno se caracteriza por un alto grado de respeto, apoyo, cuidado, calidez, confianza y responsabilidad. Una relación como ésta aumenta el sentido de pertenencia a la escuela y la autoestima de los estudiantes; junto con ser considerada como uno de los factores de mayor impacto sobre el rendimiento escolar y desarrollo personal de los estudiantes. El profesor, a través de la interacción cotidiana, entrega al niño una imagen de sí mismo, de sus competencias, de sus dificultades y le va proporcionando estrategias para enfrentar diferentes situaciones (Mena & Valdés, 2008).

De igual forma, como punto principal del docente se debe promover las habilidades de cada estudiante, motivarlo a dar lo mejor de sí, mediante una participación activa, democrática, respetuosa y abierta a todos aquellos que quieran participar, lo fundamental es generar cambios positivos. La imagen que tenga el maestro de su grupo de estudiantes es importante en el desarrollo de éste, si el maestro puede ver las aspectos positivos del grupo y tomar como favorecedor las diferencias de cada uno de ellos puede hacer cosas grandes y encaminarlos hacia el éxito, sin embargo si se da una visión negativa del grupo de trabajo inmediatamente el alumno puede percibirlo y el ambiente educativo puede volverse difícil, negativo y sin aprendizajes significativos.

1.10. CARACTERÍSTICAS DEL AMBIENTE SOCIAL POSITIVO

El ambiente en el cual se desenvuelven en las instituciones educativas debe ser el mejor debido a que es la guía principal para el desarrollo social de los estudiantes con el entorno.

Los factores que se relacionan con un clima social positivo son: un ambiente físico apropiado, actividades variadas y entretenidas, comunicación respetuosa entre profesores y alumnos, y entre compañeros, capacidad de escucharse unos a otros, capacidad de valorarse mutuamente. Un clima social positivo es también aquel en que las personas son sensibles a las situaciones difíciles que puedan estar atravesando los demás y son capaces de dar apoyo emocional.

Un clima social positivo se asocia habitualmente a la inteligencia emocional que tengan los miembros del grupo para resolver sus conflictos en forma no violenta. Hay distintas dimensiones del clima escolar que se relacionan con la percepción de los profesores, de los pares, de los aspectos organizativos y de las condiciones físicas en que se desarrollan las actividades escolares. Al hablar de clima escolar nos referimos tanto a la percepción que los niños y jóvenes tienen de su contexto escolar como a la percepción que tienen los profesores de su entorno laboral (Milicic & Arón, 2006).

Las afirmaciones anteriores, revelan que cuando los docentes se comportan de manera constante, dan a los estudiantes la posibilidad de anticipar sus conductas, y si además estos adultos se muestran acogedores y congruentes con los valores que pregonan, el sentimiento de confianza crecerá enormemente entre docentes/estudiantes ya que nadie tendrá preferencia o rechazo por parte del profesor se sentirán cómodos ya que todos recibirán el mismo trato, las mismas reglas y las mismas oportunidades, lo que permite a un estudiante explorar su ambiente y sus ideas sin temor a equivocarse o a ser criticado por los demás, labrando lazos de amistad entre pares y a su vez con los adultos percibiendo un clima positivo en el colegio, evitando que el liderazgo, las reglas, y los roles en el seno de los grupos de niños estén marcados por la exclusión, la agresión y el desprecio hacia los más vulnerables.

La misión de las escuelas va más allá del deber de instruir académicamente debe preocuparse por mantener un entorno de convivencia sana en donde promuevan resultados positivos para todos los involucrados en la institución educativa. El clima escolar está compuesto por:

- ❖ **Ambiente físico:** Hace referencia a la organización de los espacios, longitud y ubicación de las aulas de clase y oficinas del personal administrativo.
- ❖ **Las relaciones entre los estudiantes:** Se caracteriza por la interacción entre estos y la relación de confianza y respeto que ellos establecen entre sí.

- ❖ **Interacciones en las experiencias de aprendizaje:** Hacen mención a los logros de aprendizaje alcanzados por los estudiantes en una cultura de cooperación.
- ❖ **Interacción docente-estudiante:** Está relacionado con la confianza o desconfianza que se establece en la relación del docente con sus estudiantes.
Forma en que los estudiantes responden a las reglas y normas de convivencia: Es el cumplimiento de las normas y reglas que se establecen dentro del aula de clases en un ambiente de respeto y acogedor, que les motiva a los estudiantes a cumplir estas normas y reglas.
- ❖ **La sensibilidad del personal docente:** Se refiere al apoyo emocional que brindan los docentes a sus estudiantes en un momento vulnerable (Brito & Cevallos, 2013).

Los autores de esta investigación Brito y Cevallos, nos proponen ciertos puntos que nos dan una pauta para que el clima escolar genere una educación positiva está primeramente un ambiente físico adecuado, relaciones alumno/docente basadas en respeto, honestidad y confianza primordialmente. La manera en que los estudiantes puedan cumplir con todas las normas que se le han impuesto para su desarrollo y el cumplimiento de los objetivos planteados y también de un docente con una alta sensibilidad hacia los problemas de sus estudiantes y los inconvenientes que este muestre durante el tiempo de enseñanza/aprendizaje, todos estos puntos son clave a la hora de mantener un ambiente favorable en la escuela.

1.11. PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS QUE CORRELACIONAN POSITIVAMENTE CON EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

Los siguientes son algunos de los aspectos que el profesorado valora como favorecedores de un buen clima escolar.

- ❖ La creación de unas condiciones de trabajo en el centro caracterizadas por las relaciones de colaboración y reconocimiento de las contribuciones que realizan todos los estamentos del centro para el buen funcionamiento del mismo.

- ❖ La consideración de que un clima positivo no rehúye los conflictos, sino que los afronta buscando soluciones, además de tratar de construir una relación con los alumnos basada en la confianza y el diálogo sobre las normas.
- ❖ Si se producen unas condiciones de satisfacción del profesor a la hora de enseñar, acompañadas de la disposición de tiempo para reflexionar y encontrar alternativas a los problemas con los que se encuentran en las aulas.
- ❖ Si se comparten criterios para la agrupación de los alumnos y para la función tutorial; si se produce coherencia entre el profesorado a la hora de afrontar los conflictos y colaboración en los modos de actuación con los alumnos, particularmente a la hora de intervenir en las situaciones conflictivas.
- ❖ Si se recibe apoyo de la comunidad y la Administración a la hora de crear unas condiciones que permitan la convivencia y el aprendizaje de todos los alumnos. Los centros necesitan la protección y el respaldo de las autoridades y de otras organizaciones para mantener el cambio frente a las vicisitudes de las presiones del contexto.
- ❖ Si se produce una buena relación entre los docentes que se refleja en que es posible “pasárselo bien” haciendo su trabajo. Lo que significa no pedir a los compañeros aquello que no pueden dar, sino potenciar y aprovechar las aportaciones de cada uno.
- ❖ Si el papel del equipo directivo se basa en el ejercicio de liderazgo positivo reflejado en la transparencia de la gestión, el apoyo al profesorado y su intervención en los conflictos.
- ❖ Si el profesorado se muestra unido y genera una cultura de resistencia frente a las estructuras que impiden construir un proyecto propio (Guerrero, 2013).

Según lo anteriormente expuesto, anteriormente nos da las pautas necesarias para un clima favorable en la escuela o el ambiente de educación, no solo cuenta la buena relación que se tenga entre alumno/estudiante, sino también la

perspectiva que tenga el maestro de sí mismo, de sus alumnos y de sus compañeros de trabajo, ya que todos forman una sola unidad educativa con un mismo fin, la enseñanza de calidad y el desarrollo integral de los estudiantes, por ello directivos, maestros y estudiantes tienen un papel importante en cada etapa del desarrollo en el campo educativo, un trabajo en conjunto puede generar grandes frutos, para ellos todos deben trabajar con dedicación, pasión por lo que hacen, respeto, empatía, colaboración y lucha constante, ingredientes importantes para desarrollar un ambiente educativo de calidad y apto para la comunidad educativa.

2. BULLYING (VICTIMIZACIÓN)

2.1 GENERALIDADES

A través del tiempo se ha incrementado con gran interés el tema sobre la violencia escolar, en los cuales algunos casos han terminado en suicidio por ser víctimas del abuso de sus compañeros dentro de las instancias educativas.

Se ha podido evidenciar en múltiples investigaciones afirman que la agresión empieza a darse con más fuerza a partir de los 11 años, siendo éste el momento en el que niño empieza a desarrollar estrategias agresivas. Finalmente, durante la adolescencia, disminuyen las formas de agresión física, mientras que aumentan las verbales y sociales. Algunos investigadores prefieren definir el maltrato entre alumnos en términos conductuales, considerando la frecuencia con la que ocurre el comportamiento objetivo o averiguando lo que hace que se mantenga en las relaciones entre iguales (Benitez, Fernandez, & Berbén, 2010).

Dentro de este marco, la agresión empieza en sus primeros años de vida ya sea que han peleado por un juguete o por la comida preferida etc. pero esto no pasaría de un conflicto entre niños, si los adultos en su momento ayudaron a resolverlos de la manera apropiada, por el contrario algunos adultos enseñan a sus hijos a obtener las cosas con violencia, es por ello que en la pubertad y adolescencia se incrementa esta condición incentivada por el rechazo o a su vez el exceso de aprecio de los profesores y si a esto le sumamos los cambios por los cuales están atravesando, todo esto aplica para que sean acosadores

debido a que en su diario vivir el enfrentarse a otros es su manera de protección.

El fenómeno del bullying no puede seguir siendo considerado como un acontecimiento propio de la infancia, sino que debe ser considerado como un abuso de poder de los niños dominantes hacia niños debilitados por diferentes razones.

Las semillas del bullying brotan donde ha existido un aprendizaje de violencia y donde se ha acostumbrado a consentir la violencia, incluso en sus manifestaciones más sutiles y rutinarias. (Ortega, 2013)

De igual manera, siempre se los ha tomado a los padres como ejemplo o guía de los niños, pero se ha demostrado que el comportamiento de los docentes también influye en las conductas de los estudiantes ya que si el docente genera desigualdad en las aulas los estudiantes fuertes dominaran a los débiles generando violencia entre escolares.

2.2. DEFINICIÓN

Uno de los pioneros para la definición más acertada sobre el bullying es (Cerezo F. , 2006) que asegura:

Una forma específica de maltrato entre escolares, se caracteriza por ser intencionado y persistente de un alumno o grupo de ellos hacia otro alumno sin que medie provocación ni posibilidad de respuesta; estos agresores suelen actuar movidos por el deseo de poder, intimidar, dominar, aunque en ocasiones reconocen estar motivados por simple diversión.

Desde esta perspectiva, es una forma de violencia que hoy en día es muy reconocido en el medio debido a los impactos que ha tenido entre los estudiantes víctimas del acoso, para ejercer contra ellos prácticas repetidas de burlas, humillaciones, golpizas o siendo excluidos, la violencia ocurre en sus alrededores, en el transporte escolar, así como en aquellos espacios externos del centro educativo en donde se realizan actividades recreativas, culturales y deportivas propiciadas por la escuela, ante una casi completa indiferencia de

alumnos que observan la agresión hacia otros y prefieren no interferir debido a que sienten temor o simplemente no existe una cultura de solidaridad. Cabe tener en cuenta que no se lo puede llamar bullying cuando alguien se mete con otro de forma amistosa o como en un juego; tampoco es bullying cuando dos estudiantes de la misma fuerza discuten o pelean ocasionalmente.

2.3. LO QUE NO ES CIERTO DEL ACOSO ESCOLAR

Antes se creía que una situación como ésta, no se podía producir en un grupo de niños, por ello lo afrontaban con frases como estas que (Schwarz, 2013) aseveraba;

Para algunos adultos el acoso escolar es una forma de divertirse, solo estaba molestando, ese niño se merece lo que le pasa... él se lo busco, son solo niños quienes acosan, quienes han sido víctimas sufren por un rato después se les pasa, eso es normal, es parte de la niñez... sucede en todas partes, son niños que daño se van a ser.

Para esta investigación, hay adultos que permanecen indiferentes o existe una ausencia de reacción frente a la situación, la falta de límites claros en cuanto a los comportamientos agresivos y el abandono de normas que favorezcan los valores como la cooperación, responsabilidad del bienestar colectivo y protección de los más vulnerables, con ésto crean un ambiente propicio para la intimidación; aún con tanta información difundida sobre los efectos nocivos de estas agresiones algunos adultos no logran aceptar al bullying y sus consecuencias, sobretodo en las víctimas, ya que no tienen a quien acudir si sufren de acoso escolar.

La misión de la escuela no es solo de instruir académicamente, sino también la de proporcionar seguridad a los estudiantes. Por otra parte, hay que considerar que los alumnos tienen más confianza en sus amigos y en sus padres que en los profesores a la hora de comunicar su situación, sobre todo cuando son mayores; tanto es así, que uno de cada tres estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria afirma que, nunca pediría ayuda a sus profesores si sufren situaciones de violencia, siendo esto un obstáculo para el diagnóstico de casos de abuso entre iguales (Benitez, Fernandez, & Berbén, 2010).

De acuerdo con los autores, muchas de las veces los estudiantes están solos contra las agresiones producidas por sus compañeros, debido a que en el núcleo escolar los profesores no se dan el tiempo necesario para ayudarlo, no les creen, les dicen que se defiendan, o permanecen en silencio por evitar ser burlado o agredido nuevamente por sus compañeros al delatar el abuso. La utilización de los castigos por los docentes como una manera de hacer frente al acoso y la intimidación son también inútiles, dado que los castigos son formas de control externo que no alienta en nada a eliminar las conductas agresivas, más bien los comportamientos de acoso e intimidación se vuelven a presentar con mayor intensidad.

2.4. CAUSAS DEL ACOSO ESCOLAR

Existen múltiples factores los cuales son causales para originar el bullying entre las causas que dan origen al acoso escolar se encontrarían: la falta de amor y de cuidado, el exceso de libertad durante la infancia (en lo que atribuye a reacciones agresivas), la afirmación de autoridad caracterizada por el castigo físico y los exabruptos, el temperamento del niño (factores intra- psíquicos). Otra de las causas del acoso escolar se da generalmente cuando los niños son obligados hacer cosas que no les gusta, pues el niño siente que le están invadiendo su individualidad, en su amor propio, lo cual provoca agresividad, estimula la violencia, porque sus derechos de manifestar no están siendo respetados. Sus sentimientos son heridos, ofendidos y solamente resta agredir a los demás. (Arias & Cartuche, 2013)

Tomando como referente, la base de una personalidad sana son sus padres, pero en algunos casos de niños o adolescentes son víctimas de éstos, otro factor es la escuela cuando los estudiantes tienen problemas de conducta los docentes no les tienen paciencia y mas bien les hablan agresivo o cuando no cumplen deberes los retan en presencia de los demás compañeros, haciendo que estos estudiantes se sientan rechazados por todos, debido a ello se convierten en acosadores de sus compañeros, cuando un niño está expuesto constantemente a esas situaciones, acaba por registrar automáticamente todo en su memoria, pasando a exteriorizarlo cuando lo vea oportuno para él, su

actuación es correcta y, por lo tanto, no se auto-condena, lo que no quiere decir que no sufra por ello.

La educación emocional juega un papel central a la hora de hablar de convivencia en las instituciones educativas la cual educa escolares en el ámbito académico y social;

Habida cuenta de la conflictividad existente en las aulas en muchos casos explicada por las carencias emocionales entre otros muchas causas, se hace necesario a adopción de nuevos roles por parte del docente orientados a abordar la enseñanza emocional. La consecuencia de la no gestión de la emocionalidad (descontrol, labilidad emocional, carencia de empatía, inexistencia de habilidades comunicativas, etc.) explica la agresividad y el fenómeno bullying o comportamiento de acoso y maltrato entre escolares, produciéndose conductas de riesgo como la delincuencia, la anorexia, el consumo de estupefacientes, entre otros.

Esta misma conflictividad, a su vez, genera incapacidad para desarrollar la inteligencia emocional, con lo cual nos encontramos ante el viejo dilema de causa-efecto y viceversa (Zapata P. L., 2012).

Las reacciones emocionales del docente en las interacciones diarias con los alumnos e incluso con sus colegas se constituyen en modelos de imitación por parte de los alumnos es por ello que el desarrollo emocional por parte de los docentes es primordial debido a que si éstos generan apatía y se concentra en discutir o hacer quedar mal a sus estudiantes en las aulas, éstos lo tomarán como algo normal y a menudo llevarían a conductas agresivas y violentas, mientras que si un docente educa a sus estudiantes en un clima cálido y seguro los estudiantes sienten más confianza y tranquilidad a la hora de ejercer sus materias o en la relación social con sus compañeros, el transmitir modelos de afrontamiento emocional adecuados a las diferentes interacciones que los alumnos tienen entre sí en los momentos en los que conviven en el centro escolar y particularmente en los salones de clases.

2.5. ¿DÓNDE SE PRODUCE EL BULLYING?

Los espacios menos vigilados son los propicios para que den rienda suelta a las agresiones con sus compañeros

El bullying ocurre en todos los lugares de la escuela, aunque el tipo de agresión que se realiza en cada lugar dependerá de si éste está más o menos vigilado por adultos; por ejemplo, para los actos de violencia física, el agresor o bully siempre intentará buscar aquellos lugares donde no haya supervisión del profesorado, las agresiones se producen a escondidas, justo cuando el profesor da la espalda a los alumnos, en la clase o en los lugares menos vigilados de la escuela como baños, vestidores, corredores y el patio de la escuela, en otros casos se desenvuelven bajo la mirada indiferente de los adultos incluido el silencio de las víctimas. (Espinoza Q. A., 2013)

En relación con lo expuesto, por el autor se sabe que la mayor parte de los actos de violencia entre compañeros se dan en los lugares en los cuales no existe ningún tipo de vigilancia por parte de los adultos, en algunas escuelas optan por colocar cámaras para inspeccionar a los estudiantes, sin embargo muchos de ellos reconocen donde están los puntos ciegos de las cámaras para intimidar a sus compañeros, para lo cual la solución sería implementar la vigilancia de cámaras, o a su vez desplazar a los docentes o inspectores para que vigilen cada espacio en donde los agresores puedan estar violentando a su compañero/ras; no obstante el sistema de vigilancia no puede personalizar el cuidado a cada estudiante o en cada lugar, debido a que existen varios lugares en los cuales no van a estar los adultos o cámaras para vigilarlos como en el autobús o el camino a casa.

2.6. FASES DE TORTURA

Existen tres fases determinantes que ejercen los maltratadores a su víctima. (Morales & Pindo, Tipos de acoso escolar entre pares en el Colegio Nacional Mixto Miguel Merchán Ochoa, 2014)

❖ **Primera fase Los “MOTES” Inconscientes al estigma**

Cabe mencionar que la víctima escogida por el agresor no siempre es un chico débil, inseguro de baja autoestima, sino todo lo contrario se trata de un chico bien adaptado y sin problemas de inseguridad. Para un adolescente no saber cómo defenderse de los “motes” no saber cómo comportarse cuando los demás le insultan por ejemplo “gordo”, genera en él un estado de ansiedad tan poderoso que no le permite estar relajado manteniendo un grado alto de estrés demostrando un extraño cambio en su comportamiento (se lo observa más inhibido y con temor).

Al respecto, la victimización comienza con las burlas sobre la víctima por lo que todos se ríen y festejan la burla sobre el estudiante, esto lo toman como un juego, pero no es así, la víctima se vuelve sensible a los comentarios de los otros, se repliega sobre sí mismo para evitar la situación ya que subestima sus capacidades personales para reaccionar convenientemente ante el conflicto.

❖ **Segunda fase “ACOSO” confusión y derribo**

Un adolescente es acosado por un compañero cuando sistemáticamente es agredido y violentado por su igual con la intención de dañarlo, por ejemplo “obligarlo a aceptar bromas pesadas”, es un maltrato dirigido, la víctima durante esta fase se siente como única responsable de lo que le pase.

Del mismo modo, justo cuando el profesor da la espalda a los estudiantes es cuando la intimidación toma forma física, verbal o relacional o todas juntas, pues es ahí donde la víctima está expuesta al acoso de sus compañeros teniendo sentimientos de vergüenza e inferioridad sin poder recurrir a un adulto, muchos ellos no le creen e incluso se muestran exasperados consideran que un niño debería ser capaz de defenderse solo, por lo que opta por esconderse cada vez más para evitar el acoso.

❖ **Tercera fase “AISLAMIENTO”**

La víctima se aísla por que el grupo lo aparta pero también porque teme volver a sufrir, puede sentir ira, rabia, sed de venganza aunque no sea consciente de ello, aquí ya su autoestima ha sido dañada, no sabe a quién acudir y se siente

lo suficientemente mal como para no querer volver a clases, aunque el objetivo del bullying no era excluirlo o aislarlo, la exclusión es una de las consecuencias.

Queda demostrado que las experiencias repetidas de abuso por parte de sus compañeros dejan heridas profundas en la víctimas bajando su autoestima, sintiendo temor a diario por lo que llega a refugiarse en la soledad, aislándose de todos para evitar verse rechazado, humillado o débil frente a sus compañeros o a los adultos.

2.7. MANIFESTACIONES DE MALTRATO

Las formas más estereotipadas son las que implican interacciones explícitamente agresivas. En los Informes del Defensor del Pueblo y UNICEF sobre incidencia del maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria (2000, 2007), se usan las siguientes categorías generales: exclusión social, maltrato físico, verbal y relacional. (Andrés & Barrios, 2007)

❖ El bullying físico

Incluye toda acción corporal como golpes empujones, patadas, formas de encierro o daño a pertenencias. Además de que estas acciones constituyen la forma más habitual de bullying, es importante hacer notar que los últimos años se ha mezclado con diversas formas de abuso sexual. El acoso físico es la forma que más fácilmente se identifica, ya que la mayoría de los casos deja huellas corporales.

❖ El bullying verbal

Se incluye acciones no corporales pero igualmente dañinas, como poner apodos, insultar, amenazar, generar rumores, expresar dichos raciales o sexistas con la finalidad de discriminar, difundir chismes, realizar acciones de exclusión, bromas insultantes y repetidas, etc. Para pensar en este tipo de Bullying es imprescindible tomar en cuenta que los niños son mucho más sensibles que los adultos ante estas cuestiones.

❖ El bullying relacional

Está fuertemente relacionado con el sufrimiento emocional puede ser activa (“no dejar participar”) o pasiva (“ignorar”); cuentan rumores, comparte los secretos que llegan a saber, hacen que los demás no se lleven con alguna compañera) y ha resultado ser predictivo de desajustes sociales y psicológicos actuales y futuros, así como de depresión en la adultez. Los estudios muestran que para las víctimas de bullying, la exclusión social es la peor forma de bullying. Estos hallazgos son preocupantes, los estudios internacionales han mostrado que el bullying relacional despierta menos atención y reacción por parte de los adultos y profesores, existiendo una tendencia por parte de la comunidad educativa a minimizar este tipo de bullying. (Pérez, 2011)

Relacionando con lo anteriormente mencionado, el bullying se caracteriza por ser de forma repetitiva y con la firme intención de hacer daño a otro compañero, el patio de la escuela se convierte en el terreno propicio donde los niños fuertes y muchas veces hostiles o las niñas populares acosan a los niños débiles, ansiosos, solitarios o niñas impopulares quienes tienen dificultad de responder a las provocaciones, utilizando múltiples maneras de intimidar a su víctima, ya que los varones optan por las maneras directas físicas o verbales, mientras que las mujeres mayormente intimidan de la manera indirecta exclusión y manipulación de las relaciones sociales, tratándose de un desequilibrio de poder, el acoso escolar depende de la persistencia y el grado de intensidad que se realiza la intimidación, ocasionando en la víctima desconfianza, ansiedad, depresión, aislamiento, baja autoestima debilitándose psicológicamente llegando incluso a tener ideas de suicidio .

2.8. VÍCTIMAS

Conociendo un poco más al bullying se toma como mayor riesgo a las víctimas las cuales en gran parte del tiempo escolar sufren humillaciones de los agresores.

La víctima presenta una fuerza física menor que el resto de compañeros, lo cual implica que los hombres más fuertes utilicen su superioridad física para intimidarle; suele ser insegura, cauta, tranquila, con baja autoestima y con

opiniones negativas de sí misma y de su situación, no tiene amigos y está ansiosa; sin embargo, no presenta conductas agresiva (López et al, 2012)

Cualquier niño/niña que tenga alguna característica peculiar, que sea vulnerable, que no haya desarrollado habilidades sociales y no disponga del apoyo de un grupo, puede convertirse en víctima de intimidación, por lo general suele encontrarse en la periferia del grupo social, puede ser visualizado/a como diferente de los demás, ser rechazado/a debido a un comportamiento provocador, o encontrarse en lo más bajo de la jerarquía social siendo incapaz de cambiar su estatus (Morales & Pindo, Tipos de acoso escolar entre pares en el Colegio Nacional Mixto Miguel Merchán Ochoa, 2014).

De esta manera, la víctima es el sometido del agresor el que sufre la violencia, son estudiantes que cada día viven en carne propia golpes, burlas, chismes, empujones o rechazo por parte de otros compañeros, a menudo estas agresiones se desenvuelven bajo un ambiente poco protector, la indiferencia de algunos docentes, el silencio de las víctimas y los observadores, todas estas acciones acarrear muchas consecuencias como sentimientos de ansiedad, angustia, miedo e inseguridad, unidos a un deterioro cognitivo, la intimidación imposibilita a la víctima para defenderse, siente rechazo para ir al colegio, pierde la motivación y rendimiento escolar, se fugan a la hora del receso para evitar ser intimidados, sin contar que experimentan una gran vergüenza de mostrarse delante de sus padres o profesores como rechazado, humillado o débil por lo que terminan en soledad, aislados de todos, en casos extremos pensamientos e ideación suicida como única salida de las agresiones que es objeto por parte de sus compañeros.

2.9. TIPOS DE VÍCTIMAS

La víctima es identificada y percibida como tal, por el hecho de ser diferente a los demás, de no estar integrado plenamente en un grupo de compañeros y por presentar conductas de indefensión aprendida. Para (Morales & Pindo, Tipos de acoso escolar entre pares en el Colegio Nacional Mixto Miguel Merchán Ochoa, 2014) pueden identificar tres tipos de víctimas:

- ❖ **Víctima pasiva.** Tiene pocas defensas, es sumiso/a, es muy vulnerable, sus habilidades comunicacionales son limitadas, se aísla, desarrolla sentimientos de temor hacia sus victimarios y al contexto educativo, no tiene pertenencia a un grupo y no ha desarrollado vínculos fuertes de amistad con sus compañeros o compañeras.

En concordancia, este tipo de víctima es la más común, son totalmente pacíficos debido a sus características introvertidas, a menudo se siente culpable de ser violentado ya que defenderse le causa mucha ansiedad y elige someterse, llorar y sufrir su victimización en silencio debido a que su círculo de amistades es bastante pobre, lo que conlleva a que se encuentre solo y se refugie en la lectura, el dibujo, los videojuegos o deportes solitarios, en donde no se encuentre en peligro de exponerse a sus victimarios.

- ❖ **Víctima provocadora.** Es diferente del acosador/a. Se comporta de forma molesta, inmadura o inapropiada. En algunos casos no tiene la intención de provocar, sino que no ha entendido como debe comportarse. En otros casos, se propone irritar a los demás deliberadamente.

En este sentido, se comprende que sean a veces víctimas y en otras ocasiones intimidador, ya que tiene un lado sensible y emotivo, con sentimientos de exclusión, vulnerabilidad e inferioridad que padecen las víctimas; por otro es poco consciente de los sentimientos de los otros, es impulsivo similar a los agresores, cuando los demás compañeros se dan cuenta de su comportamiento irritante o de sus exageraciones comienzan a excluirlo o rechazarlo, a burlarse, así como también a maltratarlo.

- ❖ **Las víctimas acosadoras** Representan un pequeño porcentaje de víctimas que algún momento también han sido acosadores... las víctimas acosadoras suelen ser más pequeño que quienes los intimidan pero más grandes que a que ellos acosan. Poseen algunas características iguales a las víctimas-provocadoras, con la diferencia de que se liberan más fácil y a veces provocan a quienes son más débiles que ellos, no solo física sino emocionalmente. Generalmente son poco populares entre sus compañeros

y son más propensos a combinar la ansiedad y la depresión. (Schwarz, 2013)

A este respecto, se caracterizan por ser víctimas de los compañeros más fuerte por lo que se podría decir que se desquitan con los más débiles tratando de desahogar la furia que sienten al ser victimizado por otros.

2.10. CONSECUENCIAS DE LA VICTIMIZACIÓN

Al hablar de Bullying estamos se puede dar muchas consecuencias debido al diverso tipo de maltratos al cual las víctimas están sometidos consideran no hay duda que la reacción más inmediata de quienes sufren maltrato es el miedo lo que podría explicar por qué algunas víctimas se quedan paralizadas y otras que ya no pueden soportarlo, terminan agrediendo a sus iguales. La victimización en la escuela supone importantes amenazas para el bienestar psicológico de niños y adolescentes, puesto que se trata de experiencias interpersonales sumamente estresantes para el individuo (Estévez, 2005)

De esta manera, las víctimas del bullying sin excepción son afectadas negativamente pasando a experimentar sentimientos de ansiedad y miedo, permaneciendo siempre preocupado que en cualquier momento sus compañeros van a preparar alguna broma de mal gusto o que se descuiden los docentes para agredirlos, romperles o quitarles sus cosas, la tensión hace que se mantengan en un estado de zozobra, sin saber que va a pasar o en qué momento, viven siempre atentos a todo y a todos.

Las víctimas son las principales fuentes de extracción de temores debido al sufrimiento ocasionado por sus compañeros, llegando a consecuencias inmediatas, los estudios encuentran que las víctimas pueden tener una autoestima más baja, presentar ansiedad, depresión y síntomas de estrés postraumático puesto que determinadas experiencias de maltrato afectan de forma directa a la actividad académica (romper o robar trabajos escolares, no permitirles participar en clase), por lo que se encuentran en condiciones difíciles de afrontar las tareas de aprendizaje haciendo que su rendimiento académico baje y en casos extremos, rozan el fracaso.

A veces, consiguen, aún sin contar lo que les ocurre, faltar durante días: detrás de algunos casos de absentismo puede esconderse una situación de abuso. Es posible que la experiencia de maltrato influya también en las relaciones sociales que la víctima establezca en el futuro, marcadas por la inseguridad y desconfianza en el otro. Algunos adultos, que sufrieron maltrato cuando niños, informan de tener pesadillas y recuerdos perturbadores. La consecuencia más extrema es el suicidio como única salida para acabar con el maltrato (Andrés & Barrios, 2007).

En este sentido el verdadero problema de la intimidación en la escuela radica en el hecho de que los adultos, tanto en casa como en la escuela no saben como ayudar a un niño que es víctima de acoso, ni como atribuir las responsabilidades de los que intervienen en un acto de intimidación, ya sea porque no conocen todos los enjambres de este fenómeno, o piensan que son cosas de niños y es mejor no meterse, incluso se sienten exasperados ya que consideran que un niño debería defenderse solo, es por ello que les devuelven toda la responsabilidad de su propia protección y exigiendo una autonomía precoz en las víctimas así mismo no se cuenta con una estrategia organizada en las instituciones para hacer frente la situación de acoso escolar.

2.11. FACTORES DE RIESGO

Existen diversas maneras en las cuales se pueden convertir en factores de riesgo estos pueden ser individuales, familiares, escolares y sociales. Entre los factores psicológicos más estrechamente relacionados con los problemas de conducta se encuentran: la tendencia a la impulsividad, la falta de empatía, la irritabilidad y la actitud positiva hacia la violencia. De los escolares, se ha observado que algunas características propias de los centros de enseñanza pueden favorecer el desarrollo de comportamientos violentos en las escuelas, como por ejemplo, masificación de estudiantes en las aulas, carencia de normas de comportamiento claras para los alumnos y orientación autoritaria versus democrática del profesorado.

Llegan a afirmar que existen escuelas que son verdaderas “fábricas” de violencia por varias razones, entre las que destaca:

- ❖ La falta tanto de motivación como de estrategias eficientes para hacer frente a los problemas de comportamiento del alumnado.
- ❖ El trato desigual del profesorado a los alumnos, que en ocasiones otorga privilegios únicamente a determinados estudiantes en detrimento de otros, con el consiguiente malestar de los menos atendidos.
- ❖ La existencia de dobles mensajes en el aula, por ejemplo cuando el profesor utiliza el castigo como medio para mejorar la conducta de un estudiante en el aula, lo que en muchas ocasiones genera un “efecto rebote” provocando conflicto familiar, baja implicación familiar y supervisión parental, y problemas de conducta y más agresividad en el alumno. (López et al, 2012)

La escuela constituye un contexto decisivo para el desarrollo social en los estudiantes, por lo tanto, se enmarca en las normas, rutinas, procesos, sistemas de interacción e intercambio entre estudiantes y docentes de la institución las actitudes de afecto, amistad, colaboración o tolerancia, desafección, prejuicios, discriminación, exclusión o intolerancia de todos los involucrados; todo estos aspectos hacen que al momento de relacionarse existan conflictos debido a los distintos intereses que tenga cada individuo o a su vez la institución por lo que sin normas de convivencia equitativas, en las cuales se tenga en cuenta la diversidad y al mismo tiempo se tome medidas de comportamiento dentro del establecimiento.

Como uno de los factores de riesgo más importantes está, el problema del niño o adolescente víctima de intimidación es la imposibilidad en la que se encuentra para defenderse: por un lado, el ambiente que no lo protege; y por el otro, el miedo que lo incapacita. Cuando un niño denuncia la persistencia de los actos agresivos de lo que es víctima muchos adultos no le creen e incluso se muestran exasperados, ya que consideran que un niño debería ser capaz de defenderse solo. Con frecuencia padres y profesores reaccionan trasladando toda la responsabilidad de su propia protección y exigiendo una autonomía precoz al niño agredido.

Sin embargo, los adultos deben entender que el niño víctima de intimidación hace frente generalmente a más de un agresor y tiene miedo de las

represalias. Lo peor es que el niño víctima cree poder enfrentar la situación solo, pero a cada fracaso se descorazona más. Todo esto no hace otra cosa que aumentar el sentimiento de vergüenza e inferioridad, pues a ningún niño le gusta mostrarse delante de sus padres y profesores como rechazado, humillado o débil. El temor, la soledad y la hipersensibilidad hacen que los intimidadores los identifiquen rápidamente como una presa fácil que pueden atacar (Espinoza Q. A., 2013).

Como consecuencia, en un lugar donde no exista un clima cálido y seguro dentro y fuera de las aulas de clases o de la institución, se abordarán casos bullying debido a que no habrá relaciones de amistad entre iguales ni con las redes de apoyo, así mismo si los estudiantes no perciben vínculos positivos con los adultos y con la escuela la falta de apego se relaciona con el absentismo del alumnado y bajo rendimiento escolar, a todo esto cabe mencionar la claridad de normas y valores es muy importante ya que de no haber.

2.12. FACTORES DE PROTECCIÓN

Debido a las consecuencias que el bullying significa para la comunidad educativa y su extenso ambiente para replicar las conductas agresivas en sus compañeros, (López, y otros, 2012) proponen: La puesta en marcha de los siguientes factores de protección para la prevención de la violencia escolar:

- ❖ Crear un buen clima escolar en el centro, un lugar acogedor donde los alumnos se sientan aceptados como personas y se impliquen en actividades académicas de carácter cooperativo.
- ❖ Incluir en el currículum temas y procedimientos que favorezcan las relaciones sociales como educación en valores o actividades para el desarrollo de habilidades sociales y personales.
- ❖ Prestar atención individualizada a los agentes de conflicto: la conducta antisocial requiere un tratamiento directo y no debe “dejarse pasar”.
- ❖ Ofrecer apoyo a la víctima e informar a los responsables escolares y a los padres.

- ❖ Implicar a los alumnos en la toma de decisiones en el centro a través de asambleas y adjudicarles responsabilidades como por escuchar, mediar o ayudar a sus compañeros en la resolución de conflictos.
- ❖ Supervisar los recreos y excursiones y capacitar a los docentes en el tema de la no violencia.
- ❖ Favorecer la identificación de los alumnos con el centro y aumentar su grado de participación en la toma de decisiones.
- ❖ Incluir la educación en valores y actividades para el desarrollo de habilidades sociales y personales.
- ❖ Concretar un sistema de normas referido a las conductas que tenga sentido para los alumnos y que se negocie con ellos.

Una escuela responsable hará todo lo que este a su alcance para impedir que ésta se convierta en un escenario de lucha de poder entre alumnos, para lo cual existen diversas maneras de encontrar protección a los estudiantes involucrados en el vicioso ciclo de la violencia entre escolares, quienes deberán tomar medidas en las cuales beneficie al bienestar estudiantil con un clima social adecuado, fomentando actitudes y tácticas que favorezcan la aceptación mutua y el respeto a las diferencias que se revelan extremadamente importantes para combatir la intimidación y victimización.

2.13. QUE DEBEN HACER LOS PROFESORES SI SOSPECHAN QUE HAY UNA VICTIMA EN SU AULA

Para los alumnos en situación de victimización el compromiso que adquieren los docentes y adultos de la institución educativa es importante para dejar de lado la violencia y hacer una convivencia sana entre pares, para Schwartz, el bullying es una situación que se puede corregir. Un ejemplo actual es Noruega, que ha sido un país que ha logrado disminuir en un 50% este problema, tomando en consideración los siguientes aspectos: Reducir la victimización, proporcionar ayuda a los intimidados y crear un ambiente social integral.

- ❖ **Actuar inmediatamente.-** El trabajo de prevención y concientización no tendrá ningún efecto si los niños y niñas no confían en que el acoso escolar será controlado una vez que lo denuncien. La manera en que los profesores

y directivas del colegio respondan será la pieza clave para esto. La responsabilidad de los adultos es intervenir a tiempo. Si usted es testigo de una situación de acoso escolar pare la conducta en ese momento. Pida a quienes presencien el evento que se alejen del lugar. Recordemos a los niños/as que en el centro educativo no se permitirá que se trate de esa manera a los demás.

- ❖ **Hablar con cada uno por separado.-** Cuando hablamos con el niño/a que cometió el acoso escolar, es común que no tome responsabilidad de sus acciones y culpe a los demás. El niño /a que agrede encontrará siempre razones en apariencia validas, que justifiquen su comportamiento. Los profesores deben evitar caer en este juego: no hay razón que justifique la agresión física o psicológica que haga sentir humillación a otras personas. Enfatizamos que este comportamiento es inaceptable y apliquemos inmediatamente las consecuencias determinadas.
- ❖ **Aplicar sanciones inmediatas.-** Hablemos con los niños/as que fueron testigos del evento. Investiguemos los pormenores de situación para determinar la gravedad de los hechos y sus causas. Comuniquémonos con otros docentes y personal administrativo. Es importante que todos los adultos de la escuela estén al tanto de los casos identificados. Aplicar sanciones inmediatas. La severidad dependerá de la gravedad de la falta. Algunas sanciones pueden ser: Hablar del incidente con un maestro /a. Pagar por las pertenencias, si es el caso, limpiar u ordenar las cosas que destruyó, tiempo fuera, aislando durante un momento en la oficina de la dirección en un lugar destinado para esto, quitarle recreos u privilegios, realizar alguna tarea en la escuela, como arreglar la jardinera, barrer o limpiar las aulas, importante, disculparse con la víctima, hablemos por separado con los padres y madres de ambos estudiantes, expliquemos la situación y las reglas de la escuela en cuanto a este tipo de comportamientos.
- ❖ **Garantizar el monitoreo.-** Mantener supervisado al niño/a que está cometiendo el acoso. Recordar la importancia de que los niños/as pueden denunciar. Pedir ayuda a compañeros profesores para tratar el tema con madres y padres, así como en apoyar acciones para la seguridad de la víctima (Schwarz, 2013).

Según lo anteriormente expuesto, los pasos son generales para actuar frente a un caso de victimización, en donde la escuela es la primera en reaccionar para disminuir casos de comportamientos agresivos y ayudar a proteger a la víctima, para lo cual es necesario entender si se trata de una víctima pasiva o provocante dependiendo de ello se dará la ayuda necesaria de acuerdo con las características que se presenten durante el seguimiento del caso, el tratamiento puede efectuarse de manera individual o grupal, pero lo importante es ajustar la intervención a cada tipo de problemática, dado que cada uno tiene diferentes características y una dinámica propia, en la que si se da el mismo tratamiento en todos los casos en algunos es posible que no haya ningún cambio debido a que no se está actuando con el procedimiento adecuado, provocando que la víctima se aisle o deje de seguir el programa que apliquen los docentes o psicólogos del plantel para evitar la victimización; no se trata de reprimir, sino de promover todos los elementos que contribuyan a fomentar conductas alternativas a la problemática.

2.16. PREVENCIÓN SECUNDARIA

La prevención secundaria implica estrategias diseñadas para individuos que muestran primeras señales del desorden, para prevenir el desarrollo de problemas más severos.

En el caso de las víctimas, tal y como recoge, algunos de estos signos pueden ser: deterioro o pérdida de pertenencias, cortes inexplicados, moratones u otras heridas, miedo de asistir a clase y falta de asistencia, pérdida de interés por el trabajo escolar, disminución de logros académicos, quejas somáticas como dolores de cabeza y de estómago, síntomas depresivos, ansiedad y pasividad. (Ramos, 2008).

Por lo tanto, al presentarse los primeros signos de violencia entre compañeros esta prevención secundaria está encaminada a prevenir situaciones de maltrato, detectarlas precozmente e intervenir antes de que se consoliden. Se trata de plantear explícitamente el tema del maltrato intentando resolver la situación de forma efectiva y en un tiempo breve, también interviene en los

diferentes agentes involucrados en la institución dando pautas para superar las adversidades de la manera correcta sin necesidad de acudir a la violencia.

2.17. PREVENCIÓN TERCIARIA

Esta prevención trata de situaciones consolidadas, dirigida a minimizar el impacto sobre los implicados: aplicación de una mediación terapéutica soporte y protección a las víctimas, y soporte y control a los agresores.

Estas medidas se adoptan, por tanto, con aquellos escolares que ya se han identificado como víctimas o agresores. Por un lado, en relación con las víctimas, el primer paso de la intervención suele consistir en asegurar su seguridad en el centro educativo. Paralelamente a esta acción de carácter puntual, se debe proporcionar a la víctima apoyo psicológico, de modo que pueda expresar sus emociones relativas a la situación de maltrato en la escuela y minimizar de este modo posibles síntomas de depresión y ansiedad. La víctima de violencia escolar necesita, además, un entrenamiento en los siguientes aspectos: cómo responder ante posibles ataques de agresores, cómo responder asertivamente a los compañeros, cómo evitar situaciones peligrosas y cómo pedir ayuda. Esta perspectiva supone un acercamiento más proactivo y preventivo al problema de la violencia escolar que, por otra parte, es más coherente con los conocimientos tanto teóricos como empíricos que poseemos acerca del comportamiento del niño y adolescente, la conducta del niño está estrechamente vinculada a determinadas características del ambiente social, en el familiar y en el escolar, por lo que ambos contextos deben estar igualmente implicados en la creación de alternativas y soluciones (Ramos, 2010).

Con respecto a lo antes planteado, las medidas de ayuda directa para las víctimas, los acosadores, y observadores con quienes se trabajará para mejorar las actitudes que se han desarrollado durante el tiempo de acoso expuesto en esta etapa de prevención se utiliza medidas terapéuticas, de soporte y protección a las víctimas y de soporte y control a los agresores actuando con el procedimiento estructurado que asegure el fin de los actos de maltrato y la seguridad de la víctima.

e. MATERIALES Y MÉTODOS

Toda investigación requiere de métodos, técnicas e instrumentos de cuya aplicación se obtiene los resultados que nos permiten analizar, verificar y dar solución al problema planteado por lo que:

La presente investigación es de tipo descriptivo.

Métodos: Se utilizaron los métodos teóricos como: el científico, utilizado desde el inicio de la investigación con la observación de la realidad, la descripción del objeto de estudio, la generación de ideas, la definición del tipo de estudio de la presente investigación, así como en la formulación del problema que fue explicado mediante el marco teórico, el mismo que nos orientó a explicar de manera amplia el clima escolar y el bullying (Victimización) que en un proceso de análisis y en síntesis guio hacia la formulación de preguntas y el planteamiento de los objetivos, y por último en la comprensión y explicación del problema investigado. El deductivo, para analizar la problemática y los factores presentes en el contexto que intervienen en la los estudiantes investigados. El inductivo, con el cual se obtuvo conclusiones generales. El estadístico, para determinar las frecuencias, porcentajes y representaciones gráficas que permitieron el análisis e interpretación de los datos obtenidos de la encuesta y los instrumentos.

Técnica: Se empleó una encuesta estructurada de 10 preguntas para la recopilación de información de datos sobre las variables del clima escolar y la violencia escolar.

Instrumentos: Para determinar el Clima Escolar se aplicó la Escala de percepción del clima y funcionamiento del centro - versión para alumnos/as, que consta de 30 ítems. Con una tipificación: Baremos en centiles según el sexo y la edad. Evalúa varias dimensiones relevantes del centro como: Clima, Vínculo, Claridad de normas y valores, Empoderamiento y oportunidades las cuales deben ser puntuados en una escala comprendida entre: 1) Totalmente falsa, 2) falsa, 3) algo falsa, 4) ni falsa ni verdadera, 5) algo verdadera, 6) verdadera y 7) totalmente verdadera; con excepción de los ítems 4, 5 y 6 los cuales se puntúan a la inversa es decir 7) Totalmente falsa, 6) falsa, 5) algo

falsa, 4) ni falsa ni verdadera, 3) algo verdadera, 2) verdadera y 1) totalmente verdadera.

Para identificar el bullying (Victimización) se aplicó la Escala de Victimización en la Escuela elaborado por el Equipo Lisis a partir de la Escala Multidimensional de Victimización de Mynard y Joseph (2000) y el Cuestionario de Experiencias Sociales de Crick y Grotpeter (1996). Consta de 20 ítems. Su Codificación es *Victimización manifiesta verbal* los cuales comprenden los siguientes ítems 4, 5, 7, 12, 16 y 20. *Victimización manifiesta física* 1, 2, 10 y 14, *Victimización relacional* 3, 6, 8, 9, 11, 13, 15, 17, 18, 19. Los cuales se puntúan 1) nunca, 2) algunas veces, 3) bastantes veces, 4) muchas veces.

La Población: El universo de estudio estuvo constituido por 412 estudiantes, de esta población se tomó como muestra 102 alumnos pertenecientes a los octavos años de educación básica, por ser los paralelos que más quejas presentaban sobre maltrato entre iguales.

Se solicitó la autorización a los directivos de la Unidad Educativa anexa a la Universidad Nacional Loja extensión Motupe, para la aplicación de los instrumentos, con el compromiso de devolver los resultados de esta investigación mediante un acto de socialización de los mismos.

Con los datos obtenidos en la investigación de campo y la utilización estadística descriptiva, se procedió a organizar, presentar cuadros y gráficos, precisar e interpretar los resultados obtenidos, mismo que a través de un proceso de análisis, síntesis, inducción, deducción y contrastación con el marco teórico, se concretó en la discusión para dar respuesta al problema planteado, al logro de los objetivos propuestos y el establecimiento de conclusiones y recomendaciones del trabajo investigativo.

f. RESULTADOS

1. Población investigada.

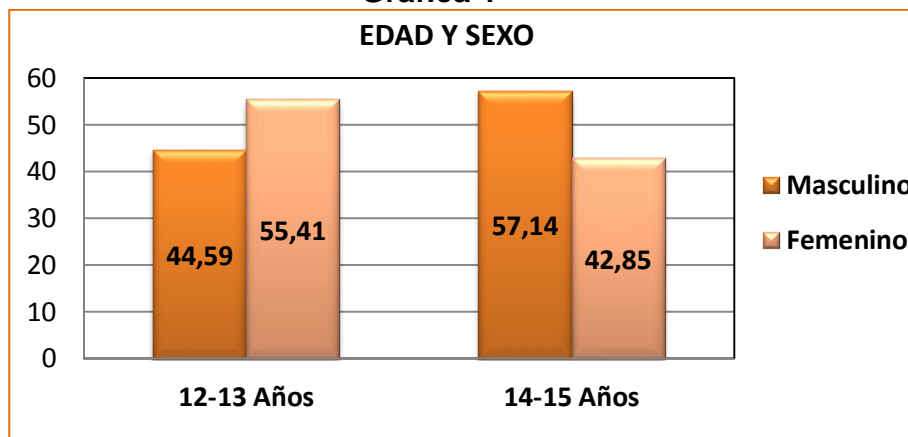
Tabla 1

Edades	Sexo				Total	%
	Masculino		Femenino			
	f	%	f	%		
12 a 13 años	33	44.59	41	55.41	74	72.55
14 a 15 años	16	57.14	12	42.85	28	27.45
TOTAL	49	48.04	53	51.96	102	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de octavos años de la Unidad Educativa Anexa a la UNL extensión Motupe, 2013.

Autora: Glenda Melva Cuenca Nole.

Gráfica 1



Análisis e interpretación

En cuanto a las edades y sexo de los investigados se encuentra que el 48.04% pertenecen al sexo masculino, en tanto que el 51.96% son del sexo femenino; el 72.55% sus edades están en los 12 a 13 años, frente al 27.45% que sus edades fluctúan en 14 a 15 años de edad.

2. ¿Se siente a gusto en el colegio que se encuentra matriculado?

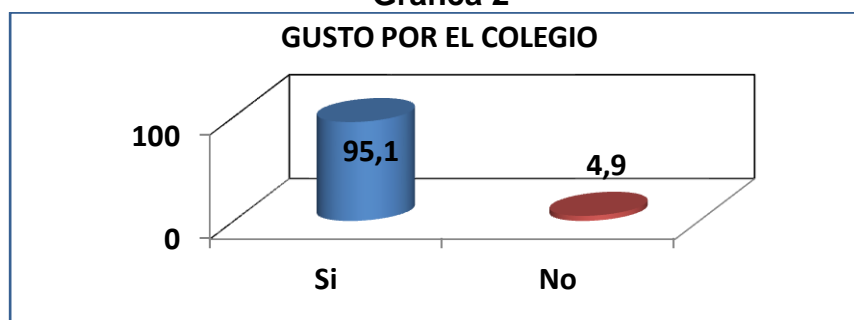
Tabla 2

Gusto por el colegio	f	%
Si	97	95.10
No	5	4.90
Total	102	100%

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de octavos años de la Unidad Educativa Anexa a la UNL extensión Motupe, 2013.

Autora: Glenda Melva Cuenca Nole.

Gráfica 2



Análisis e interpretación:

Una educación de calidad no sólo pretende a establecer relaciones positivas entre los integrantes de la comunidad escolar que facilitan una tarea educativa de calidad; sino también es el resultado de la misma, es decir una tarea educativa de calidad propicia el desarrollo de relaciones interpersonales adecuadas y constructivas entre sus miembros. (Benitez, Fernandez, & Berbén, 2010)

De los resultados obtenidos se encuentra que el 95.10% de los investigados afirman sentirse bien en la institución educativa, y el 4.90% de los estudiantes revelan no sentirse a gusto en el colegio que se encuentran matriculados.

Estos referentes teóricos sirven para contrastar con los resultados obtenidos: en donde el 95.10% de los estudiantes se siente a gusto en el colegio, según el criterio de los investigados, es un lugar bonito, agradable, acogedor, limpio en donde se sienten seguros, estudian de una manera tranquila, en donde los profesores les entienden sus dificultades, les dan clases especiales y para algunos es el más cercano a sus domicilios, y sus mejores amigos se encuentran en esta institución, estos resultados responden a lo que hace

referencia el autor que una tarea educativa de calidad propicia el desarrollo de relaciones interpersonales adecuadas y constructivas entre sus miembros.

3. ¿En el colegio los compañeros demuestran, amistad, solidaridad consideración y hacen que se sienta a gusto en el colegio?

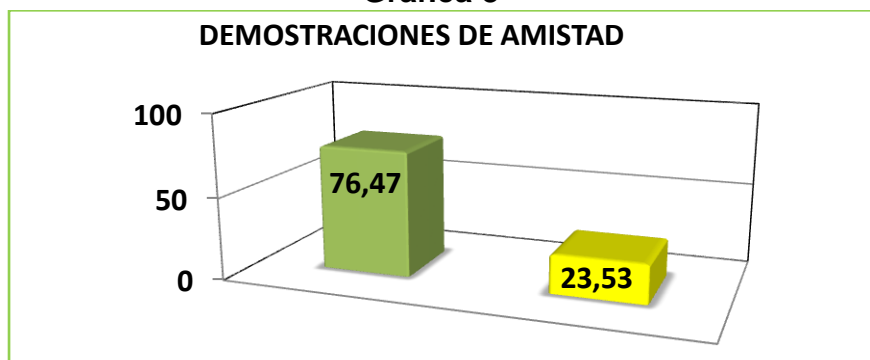
Tabla 3

Demostraciones de amistad	f	%
Si	78	76.47
No	24	23.53
Total	102	100 %

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de octavos años de la Unidad Educativa Anexa a la UNL extensión Motupe, 2013.

Autora: Glenda Melva Cuenca Nole.

Gráfica 3



Análisis e interpretación:

A este respecto, (Fierro & Carbajal, 2003) establece una diferencia entre el “respeto unilateral”, emanado de las relaciones de autoridad entre niños y adultos, y el “respeto mutuo”, generado en el seno de las relaciones basadas en la cooperación y la reciprocidad entre pares. Mientras el primero apunta a fortalecer la heteronomía a través de la obediencia a la autoridad (“respeto unilateral”), el segundo supone establecer relaciones de entre pares, con quienes se va dando un sentimiento de empatía.

De los resultados se encuentra que el 76.47% asegura que si existen demostraciones de amistad entre compañeros, mientras que el 23.53% de los investigados perciben que entre estudiantes no existen tales demostraciones de amistad.

Por lo tanto, se puede mencionar que el mayor porcentaje de los estudiantes consideran que si hay demostraciones de amistad, solidaridad, consideración y

esto hace que se sientan a gusto en el colegio, que según el autor con estas manifestaciones se establecen relaciones positivas entre pares, y con reciprocidad se conseguirá la autonomía.

4. ¿Qué tipo de agresiones ha observado que se dan entre compañeros?

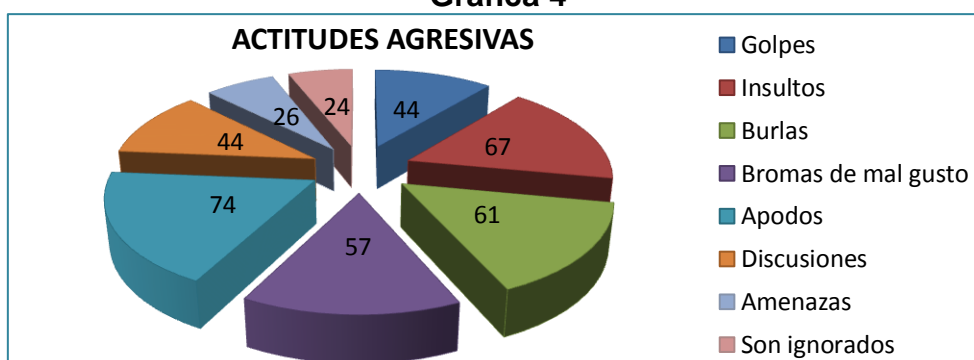
Tabla 4

Actitudes agresivas	f	%
Golpes	44	43.14
Insultos	67	65.69
Burlas	61	59.80
Bromas de mal gusto	57	55.88
Apodos	74	72.55
Discusiones	44	43.14
Amenazas	26	25.49
Son ignorados	24	23.53

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de octavos años de la Unidad Educativa Anexa a la UNL extensión Motupe, 2013.

Autora: Glenda Melva Cuenca Nole.

Gráfica 4



Análisis e interpretación:

Para (Alcántara, 2009) los principales tipos de maltrato se pueden clasificar en: Físico: como empujones, patadas, puñetazos, agresiones con objetos. Verbal aparecen aquí los insultos y motes, los menosprecios en público o el estar resaltando y haciendo patente de forma constante un defecto físico o de acción. Social: pretenden ubicar aisladamente al individuo respecto del grupo en un mal estatus.

En los resultados obtenidos el 72.55% pone apodos, 65.69% insulta, 59.80% se burla, 55.88% hace bromas de mal gusto, 43.14% utiliza los golpes, 43.14% discute, 25.49% utiliza amenazas y el 23.53% ignora a sus compañeros.

Con lo cual se puede argumentar que en los investigados predomina la violencia verbal ya que el poner apodos, insultar y burlarse, según el autor este tipo de actitudes son acciones encaminadas a minar la autoestima del individuo y fomentar su sensación de inseguridad y temor por lo que algunas víctimas con exceso de miedo o depresión llegan al suicidio.

5. ¿Usted ha sido víctima de abusos por parte de sus compañeros?

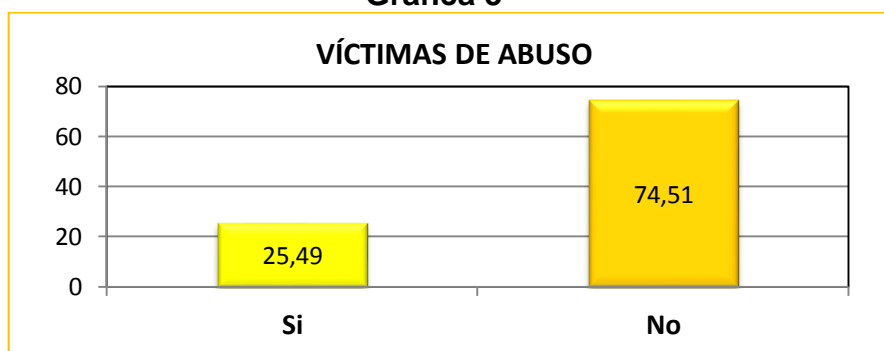
Tabla 5

Víctimas de abusos	f	%
Si	26	25.49
No	76	74.51
Total	102	100 %

Fuente: Encuesta aplicada a los estudiantes de octavos años de la Unidad Educativa Anexa a la UNL extensión Motupe, 2013.

Autora: Glenda Melva Cuenca Nole.

Gráfica 5



Análisis e interpretación:

Cualquier niño/niña que tenga alguna característica peculiar, que sea vulnerable, que no haya desarrollado habilidades sociales (...) La víctima por lo general suele encontrarse en la periferia del grupo social, puede ser visualizado/a como diferente de los demás, ser rechazado/a debido a un comportamiento provocador, o encontrarse en lo más bajo de la jerarquía social siendo incapaz de cambiar su estatus. (Morales & Pindo, Tipos de acoso escolar entre pares en el Colegio Nacional Mixto Miguel Merchán Ochoa, 2014)

El 74.51% de los investigados asegura no haber sido víctima, sin embargo el 25.49% de los estudiantes si han sido víctimas de abusos por parte sus compañeros.

Si bien es cierto en el grupo investigado existe una mayoría de estudiantes que no son víctima de abusos, cabe mencionar que el en bullying las víctimas es la minoría por lo que posiblemente este porcentaje de víctimas (26 casos) sean de mayor vulnerabilidad y no tengan apoyo de los compañeros, además como se refiere Morales estos estudiantes pueden estar aislados del grupo social incapaz de cambiar su estatus.

6. Resultados de la aplicación de la Escala de percepción del clima escolar y funcionamiento del centro.

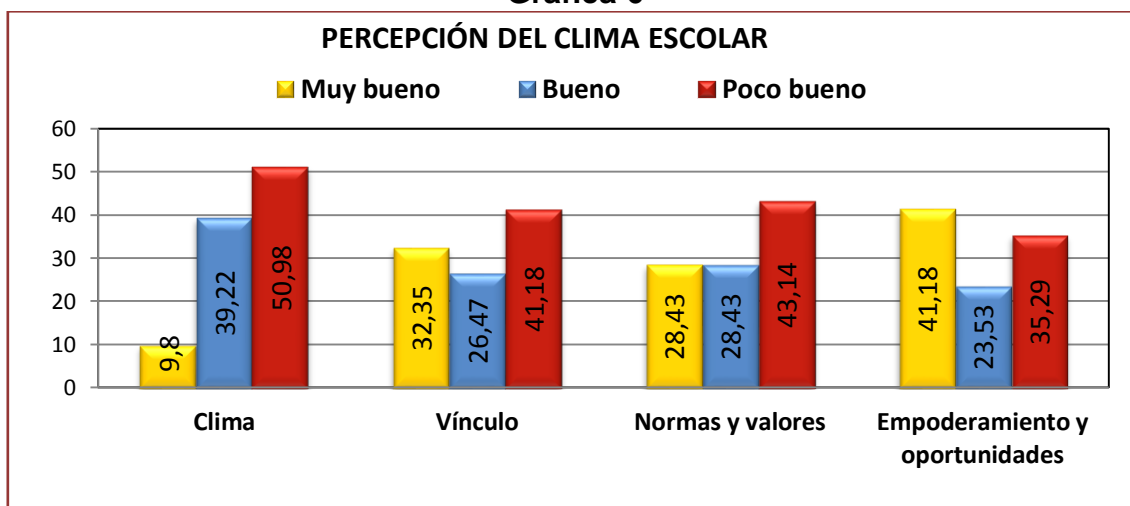
Tabla 6

Dimensiones del Clima Escolar	Niveles						Total	%
	Muy Bueno o muy favorable		Bueno o favorable		Poco Bueno o poco favorable			
	f	%	f	%	f	%		
Clima (Relación entre iguales y seguridad)	10	9.80	40	39.22	52	50.98	102	100
Vínculo (Pertenencia, apoyo con los adultos)	33	32.35	27	26.47	42	41.18	102	100
Normas y Valores (Claridad de límites de normas del centro)	29	28.43	29	28.43	44	43.14	102	100
Empoderamientos y Oportunidades (Oferta de actividades)	42	41.18	24	23.53	36	35.29	102	100

Fuente: Escala de percepción del clima y funcionamiento del centro–versión para alumnos/as aplicada a los estudiantes de octavos años de la Unidad Educativa Anexa a la UNL extensión Motupe, 2013.

Autora: Glenda Melva Cuenca Nole

Gráfica 6



Análisis e interpretación:

La creación de un “ambiente positivo” que represente. El establecimiento de vínculos con la escuela favorece enormemente al desarrollo de las relaciones con iguales, y con los educadores del centro. La construcción de “un entorno

educativo estructurado, organizado y coherente” presupone una guía clara para la regulación del comportamiento y la promoción de conductas positivas en el adolescente. En el centro educativo se debe contemplar el dar oportunidades para el “empoderamiento”, que supongan para el alumnado la posibilidad de participación y coliderazgo en diversas actividades y programas desarrollados, que van a generar una percepción de influencia en la vida del centro (Pertegal, Hernando, & Oliva, 2012).

Los datos obtenidos indican en un nivel poco bueno o poco favorable a las dimensiones como el clima con el 50.98%, las normas y valores con el 43.14% y el vínculo 41.18% mientras que el empoderamiento se encuentra en un nivel muy bueno o muy favorable con un 41.18%.

Al tomar en cuenta que la mayoría de datos se encuentran en nivel poco bueno o poco favorable es decir que según la percepción de los estudiantes consideran que está en declive el clima calido y seguro, los vínculos que éstos tienen con los adultos y con la escuela, así como también las normas y valores implantadas en la institución, esto se debe a que existen personas que contaminan el ambiente, contagiándolo con características negativas por lo que se invisibilizan los aspectos positivos, hay que considerar que éstas tres dimensiones las cuales juegan un papel central en la promoción de las buenas relaciones, y no solo promueven resultados positivos a nivel académico, social y de salud, sino que constituye un factor de protección del desarrollo por considerarlo según los autores un entorno educativo estructurado, organizado y coherente.

7. Resultados de la aplicación de la Escala de Victimización de la Escuela

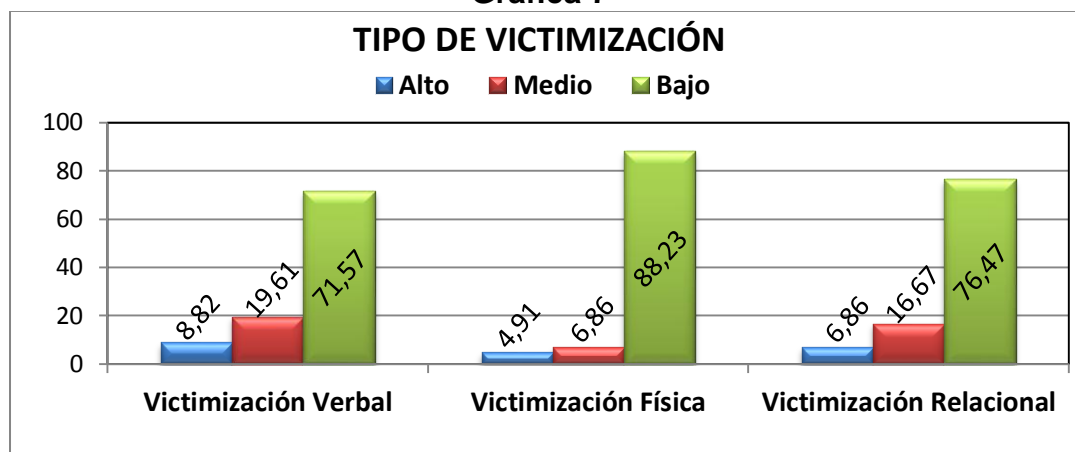
Tabla 7

Tipo de Victimización	Niveles						Total	%
	Alto		Medio		Bajo			
	f	%	f	%	f	%		
Victimización Manifiesta Verbal	9	8.82	20	19.61	73	71.57	102	100
Victimización Manifiesta Físico	5	4.91	7	6.86	90	88.23	102	100
Victimización Relacional	7	6.86	17	16.67	78	76.47	102	100

Fuente: Escala de victimización en la escuela. Aplicada a los estudiantes de octavos años de la Unidad Educativa Anexa a la UNL extensión Motupe, 2013.

Autora: Glenda Melva Cuenca Nole.

Gráfica 7



Análisis e interpretación:

En cuanto a la victimización en la escuela, se hace referencia al hecho de que un alumno/a esté expuesto de forma repetida y durante un tiempo a acciones negativas e intencionadas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos. En este sentido, se han considerado tres medidas de victimización: manifiesta verbal (Ej. insultos, amenazas, motes), manifiesta física (Ej. puñetazos, empujones, patadas), y relacional (Ej. Exclusión social, difusión de rumores) (Ramos, 2008).

Según los estudiantes la victimización manifiesta física con el 88.23%, la victimización manifiesta relacional con el 76.47% y la victimización manifiesta verbal con el 71.57% se encuentran en niveles bajos; no obstante no hay que dejar de lado a una minoría existente que se encuentra en niveles altos de victimización, de los cuales el 8.82% es víctima verbal, el 6.86% es víctima relacional y el 4.91% es víctima física.

Cabe mencionar que aun cuando son pocas las víctimas, se trata de un desequilibrio de poder en donde, según el autor, la víctima está expuesto a las agresiones de manera sistemática e intencionada y se convierte en su víctima habitual, por lo que se producen importantes amenazas para el bienestar psicológico, ya que se trata de experiencias interpersonales estresantes para la víctima, por lo general estas víctimas viven solas estas agresiones, tienen miedo de expresar sus temores a padres o profesores; al vivir el tormento de la agresión, desarrollan actitudes negativas como fobia escolar, síntomas psicossomáticos y en caso de vivir crueldad, tienen ideas suicidas.

g. DISCUSIÓN

Analizando los resultados se procedo a realizar una valoración global de los mismos con el objetivo de aportar claridad y seriedad del estudio del clima escolar y estrés académico

Para fundamentar y analizar esta temática se pone en consideración el primer objetivo, que es determinar el clima escolar de los adolescentes de los octavos años: los cuales manifiestan que el factor clima con 50.98%, las normas y valores con 43.14% y el vínculo con 41.18% se encuentran en niveles poco buenos o poco favorables es decir según (Mena & Valdés, 2008) distinguen climas sociales tóxicos y nutritivos que fomentan o frenan el desarrollo socio afectivo de los estudiantes. Un clima social tóxico, caracteriza la institución escolar como un lugar donde se percibe injusticia, priman las descalificaciones, existe una sobre-focalización en los errores, sus miembros se sienten invisibles y no pertenecientes, las normas son rígidas, se obstaculiza la creatividad y los conflictos son invisibilizados o abordados autoritariamente. Tal escenario, puede generar apatía por la escuela, miedo al castigo y la equivocación Por el contrario un clima escolar nutritivo, se caracteriza por la percepción de justicia, énfasis en el reconocimiento, tolerancia a los errores, sentido de pertenencia, normas flexibles, espacio para la creatividad y enfrentamiento constructivo de conflictos.

En cuanto al segundo objetivo, que es identificar los niveles de bullying (victimización) en los adolescentes investigados, el 8.82% es víctima verbal, el 6.86% es víctima relacional y el 4.91% es víctima física, encontrándose en nivel alto. La única preocupación de estos estudiantes es encontrar un buen rincón donde esconderse cuando es la hora del patio debido a las agresiones que sufren ya sea de forma directa; golpes, patadas, empujones, insultos, amenazas motes incluido el acoso sexual, o de forma indirecta en la manipulación de relaciones sociales mediante difusión de rumores, chismes, o la exclusión intencionada. Las agresiones se producen a escondidas, justo cuando el profesor da la espalda a los alumnos, en la clase o en los lugares menos vigilados de la escuela como baños, vestidores, corredores y el patio de la escuela, en otros casos se desenvuelven bajo la mirada indiferente de

los adultos incluido el silencio de las víctimas (Espinoza Q. A., 2013). Los adolescentes víctimas de acoso por parte de uno o más de sus compañeros, presentan aspecto triste y deprimido; reflejan inseguridad, ansiedad y timidez; deterioro gradual de su trabajo escolar; cambios de humor de forma inesperada, con irritabilidad y enfados repentinos; tienen una opinión negativa de sí mismos (baja autoestima), y presentan dificultades para imponerse en el grupo de compañeros. Además, se implican poco en su proceso escolar y su rendimiento académico y la relación con los profesores suele ser negativa. (Varela J. T., 2013,)

Estos resultados permiten deducir que para la población investigada el clima escolar poco bueno o poco favorable influye en el nivel alto de victimización verbal de un grupo de 9 estudiantes quienes reciben insultos, burlas, apodos, bromas de mal gusto etc. así mismo para las 7 víctimas relacionales los cuales son constantemente ignorados por sus compañeros/as; (Moreno, Estevez, Murgui, & Musitu, 2009) afirma los dos principales elementos que constituyen el clima escolar son: la calidad de la relación profesor alumno y la calidad de la interacción entre compañeros; estudios previos han puesto de manifiesto que la interacción negativa entre profesores y alumnos puede traducirse en conductas antisociales y violentas en la escuela. Cuando el profesor se expresa de una manera autoritaria, refleja conductas de desigualdad de los estudiantes fuertes frente a los débiles, siendo éstos los más perjudicados debido a que son agredidos repetidamente de forma intencional y maliciosa, cabe mencionar que aunque el porcentaje de víctimas en la institución no es significativa no que hay que olvidarse de estos estudiantes.

h. CONCLUSIONES

Una vez analizados los resultados más destacados de los efectos del programa, a continuación se presentan las conclusiones y las respuestas a los objetivos.

- Un elevado porcentaje de estudiantes presenta dificultades con el clima escolar debido a que lo perciben como poco bueno o poco favorable en sus dimensiones clima que es la relación entre iguales y seguridad, vínculo que es la pertenecía con los adultos y con la escuela y finalmente la regulación de normas y valores.
- En el bullying (victimización) se identifica en niveles altos el 8.82% de estudiantes son víctimas de agresiones verbales y el 6.86% es víctima relacional.
- El clima escolar en tres de sus dimensiones importantes clima vínculo, normas y valores, los es estudiantes la perciben como poco bueno o poco favorable ayuda a establecer la influencia en los niveles altos de la victimización entre escolares.

i. RECOMENDACIONES

En base a las conclusiones y objetivos propuestos se realizó las siguientes recomendaciones

- Socializar los resultados obtenidos del diagnóstico y la alternativa, entre las autoridades y el departamento de Bienestar Estudiantil del colegio, para concienciar al personal docente la importancia que tiene la percepción de los estudiantes sobre ellos en relación con el clima, vínculo, normas y valores, para lo cual se debe intervenir educando a los docentes en las dimensiones del clima escolar que están fallando haciendo un trabajo conjunto con todos los involucrados en el núcleo escolar.
- Que en primera instancia se recomienda identificar a las víctimas y dar seguimiento de los casos de agresiones ya sea verbal o relacional, para dar el adecuado tratamiento a las víctimas enseñándoles destrezas para corregir las ideas irreales que fueron implantadas por las experiencias de maltrato por parte de sus compañeros.
- Que Bienestar Estudiantil capacite e incentive a los docentes a mantener su estado emocional de manera constante, comprometidos con la seguridad emocional y física de los estudiantes, siendo ejemplo de los valores que infunde en sus aulas, con esto se evitará que se extienda la agresión hacia los más vulnerables.

j. BIBLIOGRAFÍA

- Alcántara, G. M. (2009). "El bullying: Acoso escolar". *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, p.3.
- Andrés, G. S., & Barrios, F. A. (2007). *La actuación ante el maltrato entre iguales en el centro educativo. Guía para el profesorado*. Madrid - España: Defensor del menor en la comunidad de Madrid. Obra social caja Madrid.
- Angulo, M. T., Báez-Silva, A. Á., Barbosa, R. D., Duque, V. V., & Franco, B. J. (2014). *Guías pedagógicas para la convivencia escolar*. Bogotá, D.C., Colombia.: Ministerio de Educación Nacional. ISBN: 978-958-99482-5-5.
- Arevalo, L. E. (2004). *Clima escolar y niveles de interacción social, en estudiantes de secundarios del colegio Claretiano de Trujillo*. Lima - Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Arias, V. F., & Cartuche, G. M. (2013). *Autoestima en relación con el acoso escolar en niños y niñas de tres a cuatro años*. Cuenca: Universidad de Cuenca. Facultad de Psicología.
- Benitez, J. L., Fernandez, M., & Berbén, A. G. (2010). Conocimiento y actitud del maltrato entre alumnos (bullying) de los futuros docentes de educación infantil, primaria y secundaria. *Revista de Enseñanza Universitaria 2005, Nro.26; 71-84*, p. 72-73.
- Bermudez, A. J., & Rincón, C. I. (2013). Caracterización del clima escolar en instituciones de educación infantil: un análisis comparativo entre públicas y privadas. *Revista Iberoamericana para la investigación y el Desarrollo Educativo ISSN 2007 - 2619*, 4.
- Brito, C. F., & Cevallos, L. V. (2013). *Clima escolar en el aprendizaje de los niños en educación básica*. Cuenca - Ecuador: Universidad de Cuenca. Facultad de Psicología.
- Cerezo, F. (2006). Violencia y victimización entre escolares. El bullying estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del test BULL-S. *Revista electrónica de investigación Psicoeducativa Nro. 9 Vol.4 (2) 2006. ISSN: 1696-2095 pp. 333-352.*, p. 335.
- Espinoza, Q. A. (2013). *Impacto de la violencia en el aprendizaje de la niñez y sus relaciones sociales, escuela oficial urbana de varones No. 59 Panamericana, zona 19, Colonia La Florida, Guatemala, Guatemala*. Guatemala: USAC Tricentenario. Universidad de San Carlos de Guatemala.

- Estévez, L. E. (2005). *Violencia, victimización y rechazo escolar en la adolescencia*. Valencia: Universitat de València. servei de publicacionsC/ Artes Gráficas, 13 bajo 46010 Valencia. Depósito legal:I.S.B.N.:84-370-6364-7.
- Fierro, C., & Carbajal, P. (2003). *El comportamiento afectivo del docente*. México: Gedisa.
- Gómez, U. L. (2012). *Clima favorable en el aula como potenciador de aprendizajes permanentes en el colegio ciudad de Girón*. Milagro - Ecuador: Universidad Estatal de Milagro.
- Guerrero, F. L. (2013). *Gestión pedagógica en el aula: Clima social escolar, desde la percepción de los estudiantes y profesores del séptimo año de básica de los centros educativos fiscales Abraham Lincoln de la ciudad de Guayaquil y Presidente Tamayo de la ciudad de Salinas*. Guayas y Santa Elena: Universidad Técnica Particular.
- Hurtado, M. R. (2008). *Clima relacional de instituciones educativas y espacios de aprendizaje*. Ecuador: Especialista Superior en Derechos Humanos. Docente, consultora en temas de Educación.
- López, B. A., Álvarez, N. A., Villalpando, A. B., Torres, V. J., Guzmán, P. J., & Castillo, S. V. (2012). *Diagnóstico de prevalencia del acoso escolar Bullying en primarias, secundarias y preparatorias del municipio de Tijuana*. México: CETYS Universidad campus Tijuana.
- Mena, I., & Valdés, A. M. (2008). *Clima escolar social*. Documentos Valores UC- Banz, 2008).
- Milicic, N., & Arón, A. M. (2006). *Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar*.
- Morales, B. A., & Pindo, R. M. (2014). *Tipos de acoso escolar entre pares en el Colegio Nacional Mixto Miguel Merchán Ochoa*. Cuenca - Ecuador: Universidad de Cuenca. Facultad de Psicología.
- Moreno, R. D., Estevez, L. E., Murgui, P. S., & Musitu, O. G. (2009). Relación entre el clima familia: el rol de la empatía la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. *REDALIC.ORG. Red de revistas científicas de América latina, el Caribe, España y Portugal. Sistema de información científica. International Journal of Psychology and Psychological Therapy 2009, 9, 1, 123-136. Universidad de Almería. España, 125.*

- Orellana, M. E., & Segovia, Y. J. (2014). *Evaluación del clima escolar mediante semilleros de convivencia de los octavos de EGB*. Cuenca - Ecuador: Universidad de Cuenca - Facultad de Psicología.
- Ortega, M. A. (2013). *Manifestaciones de la agresión verbal entre adolescentes escolarizados*. Cuenca - Ecuador: Universidad de Cuenca. Facultad de Psicología.
- Pérez, V. V. (2011). *Percepción de Gravedad, Empatía y Disposición a Intervenir en Situaciones de Bullying Físico, Verbal y Relacional en Profesores de 5° a 8° Básico*. Chile: Facultad de Psicología, Universidad del Desarrollo, Santiago, Chile by Psykhe, ISSN 0717-0297. Vol. 20, N° 2,.
- Pertegal, M. Á., Hernando, Á., & Oliva, A. (2012). Propuesta para la promoción de los activos escolares para el desarrollo positivo adolescente. En D. A. Oliva, V. M. Pertegal, S. L. Antolín, & e. otros, *Propuesta para la promoción del desarrollo adolescente positivo* (pág. p.12). España: Junta de Andalucía, Consejería de salud. Universidad de Sevilla, Dpto de Psicología Educativa y de la Educación.
- Ramos, C. M. (2008). *Violencia y victimización en adolescentes escolares*. Sevilla.: Universidad Pablo de Olavide. Facultad de Ciencias Sociales. Área de Psicología Social.
- Schwarz, A. (2013). *El libro del bullying*. La fundación el libro total y (SIC) Editorial. Responsabilidad de sistemas y computadoras S.A.
- Varela, J. T. (2013,). *Volencia escolar y bullying en Chile*. En C. C. Cesar, *Bullying opiniones reunidas*. (pág. 71). Lima - Perú: Publicación del Observatorio sobre la violencia y convivencia en la escuela.
- Vergara, M. J. (2009). *Clima social escolar en los cnetros escolares educativos municipales de la comuna de Toltén, región de Laaraucania, Chile*. Chile.
- Zapata, P. L. (2012). *Educación emocional: Acción para la convivencia en la escuela y prevencion del bullying*. Chile.

k. ANEXOS



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
ÁREA DE LA EDUCACIÓN EL ARTE Y LA
COMUNICACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y
ORIENTACIÓN

TEMA

EL CLIMA ESCOLAR Y EL BULLYING (VICTIMIZACIÓN) DE LOS ESTUDIANTES DE OCTAVOS AÑOS DE LA UNIDAD EDUCATIVA ANEXA A LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA EXTENSIÓN MOTUPE, PERIODO 2013.

Proyecto de tesis previo a la obtención del grado de Licenciada en Ciencias de la Educación, Mención: Psicología Educativa y Orientación.

AUTORA:

Glenda Melva Cuenca Nole

LOJA – ECUADOR
2014

a. TEMA

EL CLIMA ESCOLAR Y EL BULLYING (VICTIMIZACIÓN) DE LOS ESTUDIANTES DE OCTAVOS AÑOS DE LA UNIDAD EDUCATIVA ANEXA A LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA EXTENSIÓN MOTUPE, PERIODO 2013.

b. PROBLEMÁTICA

Desde finales del siglo XX ha surgido un gran interés por el papel que juega la afectividad y las emociones en la educación; los diferentes profesionales que integran el sistema educativo han comprendido la importancia de los sentimientos en el desarrollo integral de sus alumnos y en su propio quehacer diario por lo que reclaman la necesidad de promover no solo el desarrollo de los niños y jóvenes a nivel académico sino también desarrollar las competencias sociales y emocionales de éstos (Elias et al., 1997; Greenberg et al 2003 cit. por (PALOMERA, 2008 - Pág. 440)

“La escuela para el estudiante significa un lugar donde espera adquirir nuevos conocimientos, conocer nuevas formas de pensar y aprender a desarrollar otras habilidades. Sin embargo, en algunas ocasiones no está preparado para enfrentar situaciones de riesgo o la presencia de alguna situación de tensión cotidiana que emerge de los centros educativos, nos indican la complejidad cada vez mayor que hay en las escuelas, las cuales se transforman en espacios representativos de los modelos sociales que influyen tanto de manera positiva como negativa en el desarrollo y aprendizaje de los alumnos. (GONZÁLEZ, 2012 - Pág. 197)

Diversos estudios, realizados en diferentes contextos y con distintos instrumentos, hablan de una relación directa entre un clima escolar positivo y variables como: *variables académicas*: rendimiento, adquisición de habilidades cognitivas, aprendizaje efectivo y desarrollo de actitudes positivas hacia el estudio (Casassus y otros, 2000; Gómez y Pulido, 1989; Walberg, 1969; Anderson y Walberg, 1974; Villa y Villar, 1992). Por otra parte, varios autores señalan una relación significativa entre la percepción del clima social escolar y el *desarrollo emocional y social* de alumnos y profesores. Relacionado con lo anterior, la percepción de la calidad de vida escolar se relaciona también con la *capacidad de retención* de los centros educativos. Esta calidad de vida escolar estaría asociada a: sensación de bienestar general, sensación de confianza en las propias habilidades para realizar el trabajo escolar, creencia en la relevancia de lo que se aprende en la escuela, identificación con la escuela,

interacciones con pares, interacciones con los profesores (Hacer, 1984; Ainley, Batten y Miller, 1984). (CORNEJO, 2001 - Pág.17)

El clima escolar se valora por la calidad de las relaciones entre sus miembros y los sentimientos de aceptación y de rechazo de los demás. Un buen clima escolar induce a una convivencia más fácil y permite abordar los conflictos en mejores condiciones. Es un factor que incide en la calidad de la enseñanza que imparte. Educación para la convivencia y la paz en los centros escolares. (RUILOVA, 2013 - Pág. 16)

Los conflictos derivan de la diferencia de intereses, necesidades u opiniones percibidas como incompatibles por las personas o grupos, también se convierten en ocasión de aprender, de avanzar, si se es capaz de encontrar el cauce adecuado. Si bien es cierto no es tan fácil conseguirlo, de hecho muchas veces se resuelven los conflictos interpersonales con las estrategias que se tienen, y estas no siempre son las más acertadas.

Muchas veces se escucha a los escolares quejarse de “el profesor me tiene manía” y se tiende a pensar que es una excusa para justificar una mala nota o una reprimenda. Sin embargo, estas propuestas pueden tener múltiples causas: insatisfacción con la asignatura, con la personalidad del profesor o con la manera en que está planteado el sistema educativo; pero también puede ser una señal de una necesidad de mayor atención por parte de los profesores y padres. A menudo los profesores crean expectativas, positivas o negativas, respecto a sus alumnos e interactúan en público más frecuentemente con los estudiantes de expectativas positivas. Esto da como resultado que haya un grupo pequeño de alumnos “brillantes” que intervienen casi siempre y otro pequeño grupo de alumnos más “lentos” que no participan casi nunca. Además los estudiantes de altas expectativas suelen recibir muchos elogios y los de bajas expectativas, muchas críticas (SIERRA, 2010 - Pág. 4)

Así, la motivación de estos últimos disminuye y se sienten discriminados respecto al resto de la clase. Una mala relación entre profesor y alumno puede ser causa de ansiedad y depresión en los chicos y chicas, así como de un descenso de su rendimiento escolar. “Cuando un niño está expuesto constantemente a esas situaciones, acaba por registrar automáticamente todo

en su memoria, pasando a exteriorizarlo cuando sea oportuno. Por ello el trato que se da a los estudiantes es muy importante ya que los docentes se convierten en modelos educativos y si estos les imparten, falta de respeto, humillación, amenazas o exclusión, se tornará un clima de violencia e intimidación entre compañeros (MEDINA, 2011 - Pág. 2/3)

Esto ocasiona que las relaciones sean incluso peores ya que no solamente hay conflictos mal resueltos sino que también la persona que gana siempre es la misma y consecuentemente la que pierde también, por lo que estaríamos tratando un conflicto Bullying. Barudy (1998) hizo mención, como factor desencadenante del *bullying*, al entorno social en que se desarrolla el estudiante, cuyos modelos son los adultos, y en este marco social viven experiencias de castigo, maltrato verbal, insultos, regaños, y sus escenarios están conformados por el hogar y la escuela tiene tres criterios a identificar en el Bullying; “el maltrato, la reiteración de conductas y el desequilibrio de poder, en donde el agresor es aquel chico/a que abusa de los demás, rara vez es un alumno brillante, pero tiene prestigio social y habilidades en los juegos. mientras que las víctimas son más ansiosas e inseguras que los demás, debido a que suelen ser débiles, inseguros, ansiosos, tranquilos, tímidos y se caracterizan por ser gorditos, bajitos, con gafas, orejas de “soplillo”, tartamudos etc. y frecuentemente se sienten impotentes para salir de esa situación, ya que quienes lo hacen saben que saldrán ilesos, y es difícil que quienes lo observan lo comuniquen. (MEDINA, 2011 - Pág. 4)

Estas intimidaciones no solo se dan de forma directa, físico o verbal sino que también indirecta o relacional (daño a una relación social), con todas las maneras posibles de intimidación las víctimas desarrollan una baja autoestima, pobre auto-concepto, escasas relaciones personales, aislamiento social, empobrecimiento académico, síntomas depresivos, tiene pesadillas y cambios repentinos de humor, ponen cualquier excusa o incluso piden cambio de escuela, muchos de ellos incluso llegan al suicidio. (Áviles, 2009).

Este tipo de violencia ha adquirido una mayor relevancia por el eco que recibe en los medios de comunicación y, en parte, también por la crudeza de algunos episodios, que ha hecho que llegue a estar presente en nuestra vida

diaria, cada vez con mayor fuerza. Como el de un adolescente de 14 años en Hondarribia se suicidó, después de sufrir durante un tiempo el acoso y maltrato de varios de sus compañeros de clase. El caso de los dos niños británicos de 8 y 9 años que asesinaron a otro niño por el mero placer de “ver lo que pasaba” y “qué cara ponía”. Evidentemente son los casos más extremos, los que llegan a los medios de comunicación, pero estos casos suponen sólo la punta del iceberg de la violencia que tiene lugar, día a día, en los colegios. Las relaciones de agresión y victimización entre escolares, lejos de ser una forma esporádica e intrascendente de interacción entre iguales, es una cuestión altamente preocupante. Las investigaciones llevadas a cabo en España, en torno al 20%, los últimos, encuentran un índice cercano al 40% (Cerezo, 1999). Esto en cuanto a las cifras totales, si las desglosamos, el porcentaje de escolares involucrados de forma habitual en la dinámica bullying se sitúa en torno al 15%, mientras que entre un 30-40% del alumnado manifiesta haberse visto envuelto alguna vez ("a veces", "ocasionalmente"), en situaciones de maltrato, bien como agresor o como víctima (Cerezo, 1999; Ortega, 1994; Avilés, 2002 Citado por PEDREIRA, 2011 - Pág. 9)

Es así como se desarrolla el modelo del clima escolar y el bullying victimización. Se ha considerado sujetos de investigación a los a los estudiantes de la Unidad Educativa anexa a la Universidad Nacional Loja quienes en la actualidad están evidenciando situaciones de violencia en su institución por lo tanto es importante investigar como el clima escolar y el Bullying afectan paulatinamente a las víctimas de este tipo de violencia entre pares.

Por las razones expuestas, resulta indispensable y prioritario realizar el presente estudio sobre el clima escolar y el bullying (Victimización), de la Unidad Educativa anexa a la Universidad Nacional de Loja, para lo cual formulo el siguiente problema ¿De qué manera el clima escolar está influyendo en el apareamiento del Bullying en sus estudiantes de la Unidad Educativa anexa a la Universidad Nacional Loja?.

c. JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo investigativo se justifica debido a que es un tema actual y de suma importancia a nivel social porque se intenta conocer el clima escolar, en el apareamiento bullying (Victimización) de los estudiantes de los Octavos Años de la Unidad Educativa Anexa a la Universidad Nacional de Loja extensión Motupe.

Por ello como estudiante de la carrera de Psicología Educativa y Orientación de la Universidad Nacional de Loja, es sentida la necesidad de investigar este tema, para tratar de identificar el clima escolar y el bullying (Victimización) de los estudiantes, así mismo de acuerdo con los resultados obtenidos se busque alternativas de solución a esta problemática social.

El trabajo investigativo a llevarse a efecto, será de gran utilidad como fuente de consulta para otros investigadores, para luego emitir criterios unificados y fundamentados científicamente sobre el clima escolar y el bullying (victimización).

Esta temática permite conocer y estar en contacto con la realidad y de esta manera surge la iniciativa de conocer la relación que existe entre el clima escolar y el bullying (victimización) y los conocimientos fortalecerán la formación profesional y personal.

Por último este proyecto de investigación es factible de realizarlo debido a que cuenta con la asesoría por parte de los docentes de la carrera de Psicología Educativa y Orientación, además se cuenta con el material bibliográfico necesario para desarrollar cada una de las variables del tema, la predisposición de la investigadora y los recursos necesarios para financiar el presente proyecto.

Se justifica el tema propuesto porque está dentro de una de las líneas de investigación del Área de Educación el Arte y la Comunicación; además se profundizará el estudio del comportamiento de los individuos dentro de un contexto social.

d. OBJETIVOS

Objetivo General

Investigar el clima escolar y el bullying (Victimización) de los estudiantes de los octavos años de la Unidad Educativa Anexa a la Universidad Nacional Loja Extensión Motupe, Período 2013.

Objetivos Específicos

- Determinar el clima escolar de los adolescentes de la Unidad Educativa Anexa a la Universidad Nacional de Loja extensión Motupe a través de la escala de percepción del Clima Escolar y funcionamiento del centro.
- Identificar los factores que originan el Bullying (victimización) en los adolescentes a través de la escala de victimización en la escuela del Equipo Lisis.
- Establecer la influencia del clima escolar en el Bullying (Victimización) de los estudiantes de la Unidad Educativa Anexa a la Universidad Nacional de Loja extensión Motupe.

e. MARCO TEÓRICO

1. EL CLIMA ESCOLAR

1.1. CONCEPTO

Se entiende como el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinado por todos aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico confieren un peculiar estilo o tono a la institución, condicionante, a su vez, de los distintos productos educativos. Así como las características y conducta tanto de los profesores como de los alumnos, la interacción de ambos y en consecuencia, la dinámica de la clase confieren un peculiar tono o clima de clase distinto del que pudiera derivarse variando alguno de estos elementos.

El clima escolar se valora por la calidad de las relaciones entre sus miembros y los sentimientos de aceptación y de rechazo de los demás. Como podemos ver entre clima institucional y clima de clase existe una cierta independencia, dada la naturaleza de las variables que más directamente inciden en cada uno de ellos. (RODRÍGUEZ, 2004 - Pág. 2)

Por otra parte, la escuela representa una institución formal que supone, en la mayoría de ocasiones, el primer contacto directo y prolongado del niño y adolescente con un contexto de relaciones sociales organizadas desde una autoridad jerárquica formalmente establecida (Molpeceres, Lucas, & Pons, 2000), y donde, además, tiene lugar un proceso de enseñanza-aprendizaje en torno a unos determinados contenidos y actividades que conforman el currículum, así como interacciones sociales significativas con iguales y otros educadores (Pinto, 1996). (CABRERA, 2012 - Pág. 6)

1.1.1. DIMENSIONES DEL CLIMA ESCOLAR

Para Hernández y Hernández el clima escolar, como señala Freiberg (1999: 11), no puede reducirse únicamente a “la estructura física, que tiene influencia sobre el bienestar de los individuo, [sino que] hay otros elementos que reflejan la forma en que la gente interactúa”. El clima escolar, tal como lo conciben

Walberg y colaboradores (en Stockard y Mayberry, 1992), incluye tanto la *dimensión estructural* –referida a la organización de los roles y las expectativas de los estudiantes en la clase y al hecho de compartir como grupo normas de conducta–, como la *dimensión afectiva*. Ésta tiene que ver con las formas particulares mediante las que cada personalidad individual satisface sus necesidades.

“Por su parte, Gonder (1994), tras recoger los trabajos de diferentes autores, llega a la conclusión de que los componentes del clima escolar son cuatro:

- **El académico:** referido a las normas, creencias y prácticas de la escuela.
- **El social:** relacionado con la comunicación y la interacción entre las personas que están en la escuela.
- **El físico:** vinculado a aspectos físicos y materiales de la escuela (sobre todo al mantenimiento y acceso a los materiales).
- **El afectivo:** basado en los sentimientos y actitudes compartidos por los estudiantes de la escuela

Mientras que los tres primeros influyen en el clima, el cuarto refleja cómo los estudiantes perciben su escuela.

A partir de investigaciones propias y de otros estudiosos, Reynolds y otros (2000) identifican nueve dimensiones del clima en el aula que pueden influir en la motivación y el rendimiento del alumnado: **claridad, orden, niveles de logro, imparcialidad, participación, apoyo, seguridad, interés y ambiente.**

Por su parte, Gonder (1994) señala como indicadores de un clima positivo: el respeto, la confianza, la moral alta, la cohesión, la preocupación de unos por otros, el crecimiento académico y social, la comunicación y las oportunidades de participación. Sin embargo, conviene tener en cuenta que cada una de estas palabras remite a conceptos y prácticas que pueden variar y conllevar significados diferentes según quién los utilice.

De ahí la importancia de que cada comunidad escolar mantenga un diálogo permanente para hacer explícitas las distintas interpretaciones a fin de favorecer significados y prácticas compartidas. (HERNÁNDEZ, 2004 - Pág. 32/33)

1.2. CLIMA PSICOLÓGICO Y PAPEL DEL MAESTRO

Para Moreno el docente puede crear en el aula de clases un clima psicológico que favorezca o perjudique el aprendizaje. Levin y sus colaboradores (1954) realizaron estudios experimentales para aprendizaje en niños de once años.

Estudiaron tres casos de liderazgo en diferentes ocasiones. Las investigaciones caracterizaron como sigue la actuación de cada uno de los líderes:

- **Líder autoritario:** Todo lo que debe ser hecho es determinado por el líder. Los grupos de trabajo son también formados por el líder, que determina lo que cada uno debe hacer. No dice a sus dirigidos cuáles son los criterios de evaluación y las notas no admiten discusión. Lo que dice él es ley. El líder no participa activamente en la clase; simplemente distribuye las tareas y da órdenes.

- **Líder democrático:** Todo lo que es hecho es objeto de discusión del grupo; cuando hay necesidad de un consejo técnico, el líder sugiere varios procedimientos alternativos a fin de que los miembros del grupo escojan. Todos son libres para trabajar con los compañeros que quieren, cayendo a todos la responsabilidad por la conducción de las actividades. El líder debe discutir con el grupo los criterios de evaluación y participar en las actividades del grupo.

- **Líder permisivo:** Desempeña un papel bastante pasivo, da libertad completa al grupo y a los individuos, a fin de que estos determinen sus propias actividades. El líder se coloca a disposición para ayudar en caso de ser solicitado y no se preocupa de evaluar la actividad del grupo, permaneciendo ajeno a lo que está sucediendo.

1.2.1. CLIMA AFECTIVO EN LA CLASE PARA FAVORECER EL APRENDIZAJE

La inmediatez (cercanía), constituida por un grupo de rasgos de comunicación que incrementa la percepción física y psicológica de proximidad con los estudiantes, se correlaciona de forma positiva con buenos resultados por parte de los alumnos, tales como el aprendizaje cognitivo y afectivo, la motivación y las puntuaciones otorgadas a los profesores respecto de su desempeño en clase. La inmediatez o cercanía se incrementa con el uso del contacto visual, el lenguaje de la inclusión y la forma relajada y entusiasta de hablar de los maestros (Ginsberg, 2007 citado en García, 2009c).

Las conductas no verbales de cercanía o inmediatez, incluyen: expresiones faciales y gesticulaciones de agrado, no usar el podium para exponer, moverse alrededor de la clase, sonreír a los alumnos, tocar de forma afectuosa y no amenazante u hostigante a los alumnos y utilizar vocalizaciones adecuadas (Thomas y otros, 1994 citados en García, 2009d). Los profesores que puntúan alto en estos aspectos son calificados mejor por sus estudiantes. Asimismo, altos niveles de cercanía se relacionan con un gran número de áreas de afecto positivo (García, 2009e).

Una meta análisis reciente de la literatura sobre la cercanía del profesor, encontró que existen relaciones positivas entre la cercanía y el afecto positivo, así como entre la cercanía, el aprendizaje cognitivo y los niveles de atención y partipor Witt, Wheeless y Allen, (2004 citado en García, 2009f). Otro aspecto íntimamente relacionado con la cercanía o inmediatez es la claridad y que constituye una técnica de comunicación que facilita que los estudiantes comprendan los contenidos de la asignatura (Hativa, 1998 citado en García, 2009).

Además, se señala que algunas de las formas en que los profesores mejoran su claridad incluyen: proporcionar ejemplos de los conceptos que introducen en clase, identificar y resumir los puntos sobresalientes de una exposición, proporcionar organizadores anticipados y evitar digresiones (Ginsberg, 2007 citado en García, 2009h). (MORENO, 2011 - Pág. 75/76)

1.2.2. LAS RELACIONES PERSONALES EN LA ESCUELA

En la escuela se dan numerosas interacciones personales, unas con los adultos y profesorado y otras entre el propio alumnado. “Las relaciones entre profesorado y alumnado son especialmente relevantes; el profesorado sin saberlo transmite una serie de valores en sus interacciones cotidianas al alumnado, una serie de estrategias para la resolución de conflictos que en muchos casos son posteriormente repetidas” (Fleck & Prats, 2001).

La calidad de las relaciones entre profesorado y alumnado no ha sido un tema extensamente estudiado, especialmente en secundaria, pero los pocos estudios realizados ponen de manifiesto que es un aspecto especialmente importante en el ajuste escolar, en la motivación y en el desarrollo personal del alumnado (Birch & Ladd, 1996a; Birch & Ladd, 1996b). Si observamos cómo son las relaciones entre iguales en la escuela veremos que muchas de ellas están basadas en el respeto mutuo, en el diálogo, la comprensión, el apoyo y el afecto.

Así, cuando hay un problema en un grupo se intenta que sus miembros sean bien recibidos, se trata a todos por igual, se ayudan entre ellos, son responsables, tolerantes, etc. Si nos asomamos a los patios de recreo observaremos que muchos grupos juegan y se divierten juntos, se ayudan, se escuchan; es decir, hay buenas relaciones entre el alumnado. Pero no siempre es así, muchas veces se observan peleas y problemas entre ellos y ellas. (LERA, 2006 - Pág. 1)

1.2.3. ESTILOS DE AFRONTAMIENTO DE LOS CONFLICTOS

- **Competición (gano/pierdes):** En esta situación lo más importante es conseguir los propios objetivos, sin importar que para ello se tenga que pasar por encima de quien sea. La relación no importa. En el modelo de la competición llevado hasta las últimas consecuencias lo importante es ganar y para ello es más fácil que los demás pierdan. En ocasiones, ese perder se traduce no ya en que la otra persona no consiga sus objetivos, sino en que sea eliminada o destruida (la muerte, la

anulación). En el terreno educativo la eliminación de la otra parte se traduce en la exclusión, la discriminación, la expulsión, etc.

- **La acomodación (pierdo/ganas):** En esta situación una parte no se hace valer o no plantea siquiera sus objetivos con tal de no enfrentarse a la otra parte. A menudo se confunde el respeto o la buena educación con el hecho de no hacer valer los derechos propios porque eso puede provocar tensión o malestar. En este caso, se aguanta hasta que no se puede más y entonces nos destruimos o destruimos a la otra parte.

- **La evasión (pierdo/pierdes):** Ni los objetivos ni la relación salen bien parados, o se consiguen ninguno de los dos.

- **La cooperación (gano/ganas):** En este modelo conseguir los propios objetivos es muy importante, pero la relación también es muy importante.

- **La negociación:** Llegar a la cooperación plena es muy difícil, por lo que se plantea este otro modelo en el que se trata de que ambas partes ganen en lo fundamental, ya que no pueden llegar al 100%. Si una de las dos partes no se va con la sensación de que ha ganado lo fundamental, no nos encontramos en este modelo, sino en la competición o la acomodación.

En esos modelos pierdo-ganas y gano-pierdes, a medio y corto plazo, no servirán y nos llevarán a una situación en la que todos y todas perdemos. Un ejemplo de ello podría ser la toma de decisiones por mayorías ajustadas en un Claustro. (PEREZ, 2010 - Pág. 3/4)

1.3. ESTRATEGIAS DE MEJORAMIENTO DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR

1.3.1. Mejoramiento del clima en relación con los estudiantes

Cornejo y Redondo (2001), tras una evaluación de clima escolar realizada en Chile, proponen 6 ejes estratégicos de acción para efectuar una mejora del Clima Social de Aula de los centros educativos (pp.23-26):

- **Afectividad y relaciones interpersonales de mayor cercanía e intimidad:** al evaluar el clima escolar, Cornejo y Redondo encontraron que el

aspecto que peor perciben los jóvenes en las relaciones que establecen con sus profesores es la falta de cercanía, intimidad y afectividad. Relaciones interpersonales de mayor intimidad y cercanía contribuirían a mejorar el clima escolar. Estos autores plantean que “el carácter intersubjetivo de la construcción de los aprendizajes, nos hace pensar que esta necesidad expresada por los alumnos de construir relaciones más cercanas con sus profesores, es también una piedra de tope para la ‘mejora de la calidad de los aprendizajes’ que se plantea como el objetivo central de la reforma educativa desde el MINEDUC” (p.23).

- **Incorporación de la(s) cultura(s) juvenil(es) a la dinámica escolar:** los resultados del estudio dan cuenta de que todos los esfuerzos que apunten a incorporar las vivencias de los jóvenes, sus intereses, sus prácticas juveniles extraescolares, su lenguaje, sus “formas de ser” tendrán efectos positivos sobre el clima escolar de los liceos. Para los autores este eje es particularmente importante para la mejora educativa debido al cambio de rol de la escuela secundaria moderna que plantean algunos autores, el cual se desplazaría desde la entrega de conocimientos a la generación de espacios planificados para procesar y resignificar los conocimientos y “pre-concepciones” construidas por los jóvenes en sus vivencias extraescolares (Coleman y Husén, 1989; Bacáicoa, 1996; cit. en Cornejo y Redondo, 2001).

- **Sentido de pertenencia con la institución:** tal como se enunció anteriormente, un buen clima escolar lleva a los miembros del establecimiento educativo a sentirse orgullosos e identificados con la escuela. Para los autores estas iniciativas se encuentran muy ligadas al «eje» anterior, pues conciben que para fomentar el sentido de pertenencia es necesario que en la escuela haya espacio para los jóvenes; sólo así podrán percibirlo como propio.

- **Participación y convivencia democrática:** el estudio confirma la imagen de la escuela como una institución autoritaria y jerárquica, la cual contrasta con la alta valoración de espacios participación y la organización social por parte de los jóvenes. Entre otras sugerencias que surgen a partir de esta idea, estaría la consulta de la opinión de los

jóvenes respecto del rumbo de la institución y las dinámicas de aula junto a su consideración en la toma de decisiones; la promoción de vías reales de participación y diálogo entre alumnos, con cuerpo docente y con los padres y apoderados.

- **Sensación de pertinencia del currículum escolar:** conocido es que uno de los problemas de la educación es la crisis de relevancia de las materias impartidas. Según Cornejo y Redondo (2001), si una persona considera que lo que está aprendiendo es útil o cercano a sus experiencias cotidianas, se producirá una mayor satisfacción con el aprendizaje y éste será más significativo.

- **Mejora del auto-concepto académico de los alumnos:** el estudio constata que la mejora en la dimensión académica del auto-concepto de los jóvenes tiene un efecto de mejora del clima escolar. Los alumnos que sienten que sus capacidades intelectuales y de aprendizaje son valorados por sus profesores y por ellos mismos, valoran mejor las relaciones interpersonales que establecen con sus profesores. Esta idea es ampliada por las autoras Aron y Milicic (1999) quienes señalan que el auto-concepto general de los alumnos se encontraría estrechamente relacionado con el clima escolar.
www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima_social_escolar.pdf

2. BULLYING

2.1. INTRODUCCIÓN

La reiterada presencia de actos de violencia física y psicológica entre alumnas y alumnos en nuestros centros educativos, tanto en los niveles básico y medio, se ha transformado en preocupación permanente de educadores, planificadores de políticas públicas, padres y alumnos, existiendo un profundo interés en la sociedad por comprender dicho fenómeno y trabajar en su pronta detección, prevención y efectivo abordaje. (ALFARO, 2010 Pág. 2)

2.2. DEFINICIÓN

Antes de proseguir es preciso delimitar claramente en que consiste el fenómeno del acoso escolar o Bullying. Dan Olweus (1983), uno de los pioneros de la investigación, la define como una conducta e persecución física y /o psicológica que realiza un/a alumno/a contra otro /a, al que escoge como víctima de repetidos ataques. Esta acción negativa e intencionada, sitúa a la víctima en una situación de la que difícilmente puede escapar por sus propios medios.

Añade que la continuidad de estas relaciones provoca en las víctimas efectos claramente negativos como: descenso de la autoestima, estado de ansiedad e incluso cuadros depresivos, lo que dificulta su integración en el medio escolar y el desarrollo normal de los aprendizajes. Igualmente se consideran las conductas reiteradas de insultos, agresiones físicas recurrentes, humillaciones públicas, tareas forzadas, rechazos explícitos a que son sometidos algunos de los escolares por parte de alguno/s de sus compañeros y de los que no pueden defenderse por sus propios medios. (COLLEL, 2006 - Pág. 1)

2.3. CARACTERÍSTICAS DEL BULLYING:

- Debe existir una víctima (indefensa) atacada por un bullies o grupo de agresores.
- Debe existir una desigualdad de poder-“desequilibrio de fuerzas” entre el más fuerte y el más débil. No hay equilibrio en cuanto a posibilidades de defensa, ni equilibrio físico, social o psicológico.
- La acción agresiva tiene que ser repetida. Tiene que suceder durante un período largo de tiempo y de forma recurrente, de forma repetida en el tiempo, La agresión supone un dolor no sólo en el momento del ataque, sino de forma sostenida, ya que crea la expectativa en la víctima de poder, es decir, ser blanco de futuros ataques. El objetivo de la intimidación suele ser en un solo alumno, aunque también pueden ser varios pero este caso se da con mucha menos frecuencia. La intimidación se puede ejercer en solitario o en grupo, pero se intimida a sujetos concretos, nunca se

intimida a un grupo. Es una situación desigual y de indefensión por parte de la víctima.

El Bullying principalmente se da en los colegios, especialmente en los institutos. Según algunos estudios, cuando se produce el Bullying, el agresor escoge cualquier sitio del colegio que este apartado (baños, pasillos vacíos, vestuarios, comedores, transporte público, patios) sin embargo todo empieza en las aulas. Por lo general actúan cuando el profesor se ausenta pero en los casos más graves incluso pueden actuar delante del profesor. (PIFANO, 2010 - Pág. 25)

2.4. COMO DETECTAR EL ACOSO ESCOLAR

Dan Olweus (2006), plantea cuatro categorías de indicios para identificar a las víctimas de acoso, las cuales se dividen en “la escuela” y “en casa”, las cuales buscan indicios observables en los cambios conductuales, continuando con las “características generales de las posibles víctimas” y “las características de las víctimas”.

2.4.1. EN LA ESCUELA

- Les gastan repetidamente bromas desagradables, les llaman por apodos, les insultan, menosprecian, ridiculizan, desafían, les denigran, amenazan, les dan órdenes, les dominan y subyugan.
- Son objeto de burlas y risas desdeñosas y hostiles.
- Les molestan, acobardan, empujan, pinchan, les golpean y les dan patadas (y no saben defenderse como corresponde).
- Se ven envueltos en “discusiones” y “peleas” en las que se encuentran indefensos y de las que tratan de huir (posiblemente llorando).
- Les quitan los libros, el dinero y otras pertenencias, o se las rompen y se las tiran.
- Tienen contusiones, heridas, cortes, arañazos o roturas en la ropa que no se explican de forma natural.

- Con frecuencia están solos y apartados de su grupo de compañeros durante los recreos y a la hora de comer. No parece que tengan un solo amigo en clase.
- En los juegos de equipo son los últimos en ser elegidos.
- Durante los recreos intentan quedarse cerca del profesor o de otros alumnos.
- En clase tienen dificultad en hablar delante de los demás y dan una impresión de inseguridad y ansiedad.
- Tienen un aspecto contrariado, triste, deprimido y afligido.
- Se observa un deterioro gradual en su trabajo escolar. (ALFARO, 2010 Pág. 9)

2.5. TIPOS DE ACOSO ESCOLAR

El maltrato entre iguales puede manifestarse de diversas formas. No necesariamente se tiene que dar sólo una de ellas, sino que en muchas ocasiones son un conjunto de las mismas.

Este tipo de agresiones son las siguientes:

- **Físico:** ya sean directas (peleas, palizas, agresiones menores como collejas, cachetes...) o indirectas (destrazo de materiales personales, pequeños hurtos...)
- **Verbal:** Insultos motes, rumores, hablar mal de alguien y menosprecios en público para poner en evidencia al débil.
- **Psicológico:** En este caso existe una persecución, intimidación, tiranía, chantaje, manipulación y amenazas para obligar a la víctima a hacer cosas contra su voluntad.
- **Exclusión social:** Cuando se ignora, se aísla y se excluye al otro a participar en determinadas actividades.

- **Intimidación Sexual:** Es cuando se presenta un asedio, inducción o abuso sexual

Finalmente hay que mencionar que en los últimos años se están dando nuevas modalidades de acoso por la difusión de las nuevas tecnologías, de esta manera podemos encontrarnos con que el acoso ya no sólo se limita al contacto cara a cara, sino que se puede ejercitar mediante el envío de mensajes de móvil o de correo electrónico anónimos, llamadas de teléfono anónimas en las cuales se hostiga y se amenaza a la víctima, etc. (LOSADA, 2007 - Pág. 7)

2.6. PERFIL DE LOS PROTAGONISTAS DEL BULLYING

Las situaciones de acoso escolar suelen pasar, generalmente, desapercibidas por los alumnos. En toda situación de acoso escolar suelen participar las siguientes personas:

- Una víctima que sufre las agresiones
- Uno o varios agresores u hostigadores que ejercen abuso sobre la víctima
- Los observadores, generalmente compañeros, que contemplan los hechos y que por diversas razones callan
- Adultos, que no están suficientemente alerta como para detectar a tiempo la situación de acoso que sufre la víctima.

La situación de acoso genera en la persona que la padece miedo, tristeza, inseguridad, baja autoestima influyendo negativamente tanto en su vida académica (absentismo, malos resultados) como en su futura vida adulta, dificultando sus relaciones sociales y su seguridad y confianza en sí mismo.

Las causas sociales por las que un compañero reiteradamente hostiga a otro son diversas, pero entre los factores cabe destacar los familiares, personales y sociales del agresor, la víctima y los observadores así como factores relacionados con la cultura escolar.

<http://www.clubensayos.com/Psicolog%C3%ADa/BULLYING-EN-EI-AULA-DE/682764.html>

2.7. TIPOS DE VÍCTIMAS

Dentro de los acosos escolares podemos encontrar dos tipos de víctimas, las víctimas pasivas y las víctimas activas.

➤ **Las víctimas pasivas** tienen una situación social de aislamiento, con frecuencia no tienen un solo amigo entre sus compañeros y presentan dificultad de comunicación y suelen tener baja popularidad. Muestran una conducta muy pasiva, tienen miedo ante la violencia y vulnerabilidad, ansiedad, inseguridad y baja autoestima. Poseen tendencia a culpabilizarse de su situación y negarla por ser vergonzosa. Tienden a refugiarse en los adultos y esto se debe a la sobreprotección que tienen por parte de su familia.

➤ **Las víctimas activas** cuya situación social de aislamiento e impopularidad, presentan una tendencia impulsiva a actuar sin elegir la conducta más adecuada a cada situación. Suelen emplear conductas agresivas, irritantes, provocadoras. A veces, las víctimas activas mezclan este papel con el de agresores, son víctimas y a la vez agresores. Tienen un rendimiento académico peor que el de las pasivas. Varios estudios demuestran que las activas parecen haber tenido, un trato familiar más hostil, abusivo y coercitivo que otros escolares, esta situación es más habitual encontrarla entre chicos que chicas. Con frecuencia, podemos encontrarnos en este tipo de víctimas con escolares hiperactivos. (http://acosoescolarmexico.mex.tl/266686_Victimas-del-Bullying.html)

2.8. PERFIL DE LA VÍCTIMA

Los alumnos identificados como víctimas, son aquellos que reciben las agresiones, el hostigamiento, las persecuciones y/o las intimidaciones físicas, psicológicas y/o sociales, de uno o más alumnos que se identifican como hostigadores, este tipo de víctima pasiva representaría en todos los contextos entre un 80-85% (Barg, 2007), siendo un 7,11% de los protagonistas (Bertoldi, 2008). Estos alumnos se presentan débiles físicamente en comparación con sus pares.

Mantienen ciertas características: son sensibles, se muestran temerosos, ansiosos, inseguros, tranquilos, pasivos y sumisos. Muchas veces aparecen con síntomas depresivos y con la autoestima empobrecida, expresada con una visión negativa de sí mismo. En cuanto a su rendimiento académico puede variar entre alto, normal o bajo (Olweus, 1998). A su vez Smith et al., (2004) detallan que las víctimas a largo plazo tienen mayor ausentismo, así como un mal relacionamiento con los pares y trastorno de conducta. También presentan síntomas internalizantes como quejas somáticas y retracción social (Montossi, 2008).

Los jóvenes que padecen las acciones negativas, tiene habilidades sociales de tipo pasivo, lo cual equivale a la violación de los derechos propios, la definición a la misma es el no poder defender, ni expresar sus sentimientos, pensamientos u opiniones personales, o lo hace de manera auto derrotista. Provocando en los alumnos agresores y en el resto del grupo poco respeto (Kelly, 1992). Sumado a ello Avilés (2002) menciona que las víctimas tienen “indefensión personal” en la medida que no poseen “instrumentos” necesarios para defenderse, provocando vulnerabilidad y predisposición para las repetidas agresiones. Induciendo en el resto del grupo la percepción de fragilidad, generando en la víctima un “chivo expiatorio” de los distintos tipo de violencia.

La víctima mantiene ciertas características personales y sociales, como la baja autoestima, pocas habilidades sociales, así como el mostrarse temerosos e inseguros. Que promueven o refuerzan involuntariamente, el mantenimiento de la situación de indefensión y vulnerabilidad, con escasas “herramientas” para defenderse cuando otros le agreden. Esta misma situación es muchas veces el origen de futuras intimidaciones. (MAZUR, 2010 - Pág.15/16)

2.9. CARACTERÍSTICAS DE LAS VÍCTIMAS DEL BULLYING

- **Soledad:** La víctima se encuentra sola. No cuentan a nadie lo que les pasa, a veces no tienen amigos y no se atreven a decir nada a padres o profesores por temor a que les juzguen como miedosos y/o débiles.
- **Sensación de culpabilidad:** La víctima suele creer que merece el maltrato, si ya su autoestima es así de deficiente, la agresión la deja por los suelos.

- Temor a que los padres destapen el tema en el centro escolar y sufran más agresiones. Quieren pasar desapercibidos, ser invisibles.
- **No quieren ir al colegio:** se excusan con enfermedades o cualquier cosa pues asistir a clase se les hace muy duro.
- **Su salud suele empeorar realmente:** El estrés psíquico es una carga para la salud y si es permanente, la angustia y una sensación continua de intranquilidad y temor se apoderan del joven en un momento en el que su cuerpo y mente se están desarrollando. Por lo que influye en los resultados académicos, en el aprendizaje y en todo su desarrollo.

2.9.1. Conductas de las Víctimas en la Escuela

- Repentinos cambios en asistencia y logros académicos.
- Asistencia errática.
- Pérdida total de interés por la escuela. Dificultad de concentración
Descenso en calidad del trabajo escolar.
- Van al recreo tarde y regresan rápido.
- Tienen problemas de aprendizaje o diferencias con el grupo.
- Carecen de interés de actividades escolares.
- Se dan de baja de cursos y no aceptan mentores o tutores.

2.9.2. Conducta Social de las Víctimas

- Solitarios, retirados, aislados.
- Pobre o ninguna interacción social.
- No tienen amigos o solo unos pocos.
- Son no populares en el grupo, pasan desapercibidos. Reciben las migajas.

2.9.3. Conductas Emocionales de las Víctimas

- Repentinos cambios de conducta y de humor.
- Pasividad, timidez, callados, temerosos, asustados. nerviosos, preocupados, inseguros.
- Baja autoestima y auto confianza. Sobres reactivos ante peligro, hipersensibles.
- Lloran fácilmente delante de otros. Demuestran su debilidad a los otros.
- Bajas o ningunas destrezas asertivas.
- Irritables, destructivos, agresivos, pierden rápido el temperamento.

El maltrato produce en la víctima estrés psíquico que le puede llevar incluso al suicidio en situaciones de desesperación; no obstante, los sentimientos más comunes suelen ser la angustia, la intranquilidad, el miedo, la falta de confianza, soledad y en algunos casos depresión.

2.10. LEY DEL SILENCIO:

El triángulo formado por agresor, víctima y espectador, con distinto grado de responsabilidad en el fenómeno de la violencia, es un esquema que se repite en todo fenómeno de prepotencia y abuso de poder.

Fundamentalmente, son tres clases de público que asumen esta ley del silencio:

- Los padres, a los que «la ley del silencio» por el miedo a las represalias que tienen sus hijos, convierten en ausentes hasta que el problema estalla.
- Los profesores, a los que también les cuesta detectar este tipo de agresiones debido a que no se producen en el aula, sino en los cambios, de clase, en el patio durante el recreo o en las inmediaciones del centro.
- Y, finalmente, los compañeros, testigos directos que contemplan sin hacer nada para no entrar a formar parte del «club de la víctima», cuya red social se

debilita día a día. No estamos afirmando que el espectador de la violencia entre compañeros/as sea en sí culpable, estamos insistiendo en los efectos negativos para su desarrollo social en distintas áreas, pero especialmente en el conjunto de creencias sobre sí mismo/a, del que se alimentará su auto-concepto y su autoestima.

Las secuelas del Bullying, un fenómeno estudiado sobre todo en el ámbito anglosajón y del que el noruego Dan Olweus es uno de los mayores expertos, dejan huella también en los tres actores. «Las víctimas suelen tener problemas de adaptación en la vida adulta por el trauma sufrido, pueden padecer depresiones, baja autoestima...» (RUIZ, 2011 - Pág. 6)

2.11. EL AMBIENTE ESCOLAR FRENTE AL BULLYING

El contexto escolar constituye un escenario propicio para el desarrollo del *bullying* puesto que en el proceso de socialización, el niño o el adolescente, al interactuar con sus compañeros encuentra un ambiente que le permite desarrollar los comportamientos aprendidos en casa o en otros contextos.

Según Oliveros et ál. (2008), “El colegio es una institución que vela por la socialización de sus educandos, permanente formación en valores los que se transformarán en hábitos de vida, donde el maestro puede aportar elementos positivos para la formación integral de los alumnos, desterrando todo tipo de abuso o acoso, fortaleciendo el respeto, tolerancia y asertividad” (p. 218), incentivando el desarrollo de actividades físicas, artísticas o intelectuales que cree en ellos hábitos disciplinarios.

En la escuela se manifiesta en mayor o en menor medida, diferentes casos de comportamientos violentos, ya sean físicos, verbales, etc., de igual forma que como se presentan en las diferentes interacciones a nivel personal con los demás seres humanos; siempre que se comparte un espacio, la propiedad de un terreno, el uso y las normas de un territorio, son motivo de conflictos que pueden devenir en la violencia, entendida como agresión a otros (Valadez, 2008). El papel que juega la educación se consolida cuando esta se establece como uno de los espacios primordiales para la formación personal, social, ética y ciudadana de los seres humanos. Asume un rol crítico en la educación de los

niños y adolescentes a nivel de un desarrollo humano y cultural, siendo un campo realmente importante para la obtención de la identidad y del sentido de vida (Krauskopf, 1996). (AGUILLÓN, 2011 - Pág. 29/30)

El *bullying* como factor de riesgo de trastornos conductuales o psicológicos, ha demostrado que la exposición a situaciones de victimización, de manera sistemática y duradera en el tiempo, es un factor de riesgo de trastornos psicológicos, tanto para los agresores como para las víctimas y el entorno social en el que se producen. Los chicos y chicas victimizados refieren más altas tasas de síntomas psicossomáticos, ansiedad y depresión, una baja autoestima, soledad, aislamiento, baja concentración y baja adaptación escolar, así como manifestaciones de miedo a ir a la escuela y en el grupo de las chicas se han observado trastornos de la ingesta (anorexia y bulimia). Otra sintomatología importante es la que se reporta según Collel y Escudé (2002) en los agresores, los cuales presentan “depresión, ansiedad, y trastorno por déficit de atención con hiperactividad y una tendencia a desarrollar una personalidad antisocial en la edad adulta. Otros aspectos a resaltar son la inseguridad en algunos casos, el rechazo a la escuela y el consumo de sustancias”. (URIBE, 2012 - Pág. 5)

Por ello, los colegios deben incorporar prácticas y programas de contención y prevención, incentivando en los estudiantes y docentes la empatía, la asertividad y el buen uso del tic. El malestar que deja en los agredidos puede evolucionar hasta formas estructurales de conflicto psicológico, que aumenten los factores de riesgo para la salud mental y psicológica; por esto se hace necesario contar en las instituciones educativas con un equipo de salud mental, que instruya a los educadores en la prevención e identificación de casos, y que aporte a la construcción de políticas internas para proteger a las víctimas —entendiendo a los victimarios—, tanto en los manuales de convivencia y reglamentos, como en los espacios educativos, procesos de intervención y en la consejería con los padres. (ANDRADE, 2011 - Pág. 146)

f. METODOLOGÍA

El tipo de estudio de la presente investigación es descriptivo, pues la recopilación y presentación sistemática de los datos servirá para tener una idea clara acerca del clima escolar en la institución educativa.

Para el desarrollo del presente estudio se aplicará los siguientes métodos; el científico, el cual se lo utilizará desde el inicio de la presente investigación con la observación de la realidad, la descripción del objeto de estudio, la generación de ideas, la definición del tipo de estudio de la presente investigación hasta la formulación del problema que será explicado mediante el sustento científico que tendrá el marco teórico, el mismo que nos orientará para explicar de manera más amplia la temática propuesta referida al clima escolar y el Bullying en las víctimas que en un proceso de análisis y síntesis dio la guía necesaria para la formulación de preguntas y planteamiento de los objetivos; el método inductivo mediante el cual se obtendrá conclusiones generales a partir de premisas particulares, este método permitirá a través de la observación de los hechos hacer una clasificación y estudio de los mismos, además permitirá a través de la derivación inductiva llegar a una generalización y la contrastación de los objetivos; el método deductivo en cambio servirá para inferir lo observado como el comportamiento docentes-estudiantes; el método analítico permitirá a través de la desmembración de un todo, descomponiéndolo en sus partes o elementos para observar las causas que han provocado el Bullying dentro del clima escolar en los adolescentes , la naturaleza y los efectos que el mismo puede ocasionar, la observación y examen de un hecho en particular. Este método permitirá conocer más del objeto de estudio, con lo cual se: explicará, hará analogías, se comprenderá mejor su comportamiento y establecerá nuevas teorías que especifiquen de una manera más idónea los efectos del clima escolar sobre los estudiantes, así mismo se utilizará el método estadístico para determinar las frecuencias, porcentajes y representaciones gráficas que permitieran la interpretación y la visualización de la realidad de los adolescentes investigados, estadísticamente.

Los instrumentos que se utilizarán son: La escala de percepción del clima y funcionamiento del centro - versión para alumnos/as (Anexo 1) consta de 30

ítems relacionados con el clima escolar. Se puede aplicar de forma individual o colectiva a partir de los 12 años. Duración de la aplicación es de unos 10 minutos. Evaluar varias dimensiones relevantes del centro a partir de la percepción del alumnado. Tipificación: Baremación en centiles según el sexo y la edad. Material: Manual, escala y baremos. Evalúa las siguientes dimensiones relevantes del centro a partir de la percepción del alumnado. 1) Clima (6 – 42). 2) Vínculo (7 – 49). 3) Claridad de normas y valores: (7 – 49), 4) Empoderamiento y oportunidades (10 -70). Por otro lado se aplicará la escala de victimización en la escuela. Este instrumento ha sido elaborado por el Equipo Lisis, a partir de la Escala Multidimensional de Victimización de Mynard y Joseph (2000) y el Cuestionario de Experiencias Sociales de Crick y Grotpeter (1996). Consta de 20 ítems. Tiempo de duración es de 6-8 minutos a partir de los 11 años. Su Codificación *Victimización manifiesta verbal*: (ítem 4 + 5 + 7 + 12 + 16 + 20); *Victimización manifiesta física*: (ítem 1 + 2 + 10 + 14); *Victimización relacional*: (ítem 3 + 6 + 8 + 9 + 11 + 13 + 15 + 17 + 18 + 19).

Propiedades Psicométricas.- *Fiabilidad*: La fiabilidad de las sub-escalas oscila entre .75 y .91. Según el alfa de Cronbach. *Validez*: Esta escala presenta correlaciones positivas con medidas de ansiedad, sintomatología depresiva, estrés percibido, sentimiento de soledad, comunicación familiar negativa y expectativas negativas del profesor (Crik y Grotpeter, 1996; Estévez, Musitu y Herrero, 2005^a, 2005^b; Storch y Masia-Warner, 2004). Los primeros 20 ítems describen situaciones de victimización directa e indirecta de los iguales (10 ítems corresponden a victimización directa y 10 a victimización indirecta), con una escala de respuesta tipo Likert de cuatro puntos (1 = nunca, 4 = muchas veces). En un estudio previo (Cava, Musitu, y Murgui, 2007) se realizó un análisis factorial con rotación oblimin que indicó una estructura de tres factores que son: *Victimización relacional*: (ítems 2 + 5 + 7 + 8 + 10 + 12 + 14 + 17 + 18 + 19). *Victimización manifiesta física*:(ítems 1 + 9 + 13 + 15). *Victimización manifiesta verbal*: (ítems 3 + 4 + 6 + 11 + 16 + 20).

Se solicitará la debida autorización a los directivos de la Unidad Educativa anexa a la Universidad Nacional Loja extensión Motupe, para la aplicación de los instrumentos con el compromiso de devolver los resultados de esta investigación mediante un acto de socialización de los mismos.

La población o universo de estudio está constituido por 412 estudiantes, de esta población 105 constituyen la muestra. Con los datos obtenidos en la presente investigación de campo, y la utilización estadística descriptiva, se procederá a organizar, precisar e interpretar los resultados obtenidos, mismo que a través de un proceso de análisis –síntesis, inducción-deducción, y contrastación con el marco teórico, se concretará en la discusión para dar respuesta al problema planteado, al logro de los objetivos propuestos, y el establecimiento de conclusiones y recomendaciones de la presente investigación.

h. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO

RECURSOS INSTITUCIONALES.

- Universidad Nacional de Loja.
- Área de la Educación el Arte y la Comunicación.
- Carrera de Psicología Educativa.
- Unidad Educativa anexa a la Universidad Nacional de Loja extensión Motupe

TALENTO HUMANO.

- Autoridades, docentes y estudiantes.
- Director del proyecto
- Investigadora del proyecto.

PRESUPUESTO

RUBROS	COSTOS
Computadora	600,00
Copias	50,00
Impresiones	100,00
Gastos de Internet	50,00
Material de oficina	80,00
Bibliografía especializada	120,00
Transporte	60,00
Anillados y empastados	90,00
Material computarizado	150,00
Imprevistos	200,00
TOTAL	1500,00

FINANCIAMIENTO:

Los gastos incurridos en el presente trabajo investigativo serán asumidos en su totalidad por la autora.

i. BIBLIOGRAFÍA

AGUILLÓN, G. E. (2011 - Pág. 29/30). Caracterización del bullying y redes de apoyo social en adolescentes de una institución educativa pública de Floridablanca - Santander. Bucaramanga : Universidad Pontificia Bolivariana seccional Bucaramanga. Escuela de Ciencias Sociales.Facultad de Psicología.

ALFARO, R. G. (2010 Pág. 2/9). Estrategias de detección, abordaje y prevención del acoso escolar. Santiago - Chile: Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales.

ANDRADE, J. B. (2011 - Pág. 146). La agresividad o bullying: una mirada desde tres enfoques psicológicos. Colombia: Revista de la facultad de psicología Universidad Cooperativa de Colombia. Vol. 7 Nro. 12 enero, junio 2012.

CABRERA, P. J. (2012 - Pág. 6). Tipos de aula y ambiente social en el proceso de aprendizaje en el nivel básica en la institución educativa Emilio Abad y en el colegio fiscal Roberto Rodas de Azogues . Azogues - Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja.

COLLEL, I. C. (2006 - Pág. 1). El acoso escolar: un enfoque psicopatológico. Europa: Anuario de Psicología clínica y de salud APCS. ISSN:1699 - 6410, 2 (2006) 9-14.

CORNEJO, R. R. (2001 - Pág.17). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media.Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. Chile: Última década Nro. 15, CIDPA Viña del Mar, Octubre 2001, PP. 11 -52.

GONZÁLEZ, A. L. (2012 - Pág. 197). Resiliencia y convivencia escolar en adolescentes mexicanos. Rev. Psicol. Trujillo(Perú) 14(2): 194-207, 2012

Universidad Autónoma de la Universidad de México. Facultad de las ciencias de la conducta. , 197.

HERNÁNDEZ, y. H. (2004 - Pág. 32/33). El clima escolar en los centros de secundaria: más allá de los tópicos. Barcelona: Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaria general técnica. subdireccion general de información y publicaciones. N.I.P.O: 651-04-166-6. I.S.B.N.: 84-369-3952-2. Depósito Legal: M - 54153 - 2004.

LERA, M. J. (2006 - Pág. 1/3). Claves psicológicas para entender la convivencia escolar. Sevilla: Universidad de Sevilla. Dpto. de Psicología evolutiva y de la Educación. lera@us.es.

LOSADA, A. N. (2007 - Pág. 7). Acoso escolar: desde la sensibilización social a una propuesta de intervención. reflexiones desde la legislación española. Madrid - España: Universidad Pontificia Comillas (ICADE).

MAZUR, M. (2010 - Pág.15/16). Dinámica bullying y rendimiento académico en adolescentes. Montevideo - Uruguay: Universidad Católica de Uruguay Dámaso Antonio Larrañaga. Facultad de psicología.

MEDINA, P. M. (2011 - Pág. 2/3/4). El fenómeno bullying en el entorno escolar. Revista digital Innovación y experiencias educativas. ISSN:1988-6047. DEP. LEGAL: GR 2922/2007. Nro.40- marzo-2011 , 2 - 3.

MORENO, M. C. (2011 - Pág. 75/76). Clima Social en el aula y Vínculo profesor-alumno: Alcances, Herramientas de evaluación y programas. Revista Electrónica de Psicología Iztacala Vol. 14 Nro. 3. Universidad de Concepción Chile. , 75,76.

PALOMERA, R. F.-B. (2008 - Pág. 440). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias.

Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa ISSN: 1696-2095. Nro.15
vol. 6 (2) 2008 p.p. 437-454 , 440.

PEDREIRA, M. J. (2011 - Pág. 9). El acoso moral entre pares (bullying).
Universidad Autónoma de Madrid y Universidad Autónoma de Buenos Aires.

PEREZ, A. S. (2010 - Pág. 3/4). Convivencia en el aula. Temas para la
Educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza Federación de
enseñanza de CC.OO. de Andalucía. ISSN: 1989-4023.Dep. legal: GR2786-
2008. Nro.9 -julio 2010 , 3-4.

PIFANO, D. V. (2010 - Pág. 25). Síndrome del bullying en estudiantes del ciclo
diversificado del Liceo Bolivariano Fernando Peñalver de la ciudad de Bolívar.
Bolívar: Universidad de Oriente. Departamento de salud mental.

RODRÍGUEZ, G. N. (2004 - Pág. 2). El clima escolar. Revista digital
Investigación y educación. ISSN 1696-7208. Revista número 7, Volumen 3, de
Marzo de 2004,2.

RUILOVA, G. M. (2013 - Pág. 16). “Gestión pedagógica en el aula: clima social
escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de
educación básica de la escuela fiscal mixta “Abel Ugarte Muelas” del Barrio
Santa Clara, cantón Pasaje y “Combate de Pilo” de la ciuda. Pasaje - El Oro -
Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja. Pontífica Universidad Católica
del Ecuador Sede Ibarra.

RUIZ, A. Y. (2011 - Pág. 6). El bullying en las escuelas. Temas para la
educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza. Federación de
Enseñanza de CC.OO. de Andalucía. ISSN: 1989-4023. Dep. legal: GR 2786-
2008. Nro.12-enero 2011 , 6.

SIERRA, T. M. (2010 - Pág. 4). Bullying en las aulas. Revista digital Innovación y experiencias educativas. ISSN:1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007. Nro 37 - diciembre 2010 , 4.

URIBE, A. F. (2012 - Pág. 5). Bullying redes de apoyo social y funcionamiento familia en adolescentes de una institución educativa de Santander -Colombia. Bogotá - Colombia: Universidad Pontificia Bolivariana, Bucaramanga.

WebGrafía:

www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima_social_escolar.pdf

http://acosoescolarmexico.mex.tl/266686_Victimas-del-Bullying.html

<http://www.clubensayos.com/Psicolog%C3%ADa/BULLYING-EN-EI-AULA-DE/682764.html>

• ANEXOS

(ANEXO 1) MATRIZ DE CONSISTENCIA LÓGICA DE ESTRUCTURACIÓN DEL PROYECTO

TEMA	PROBLEMA	OBJETIVOS	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DEL MARCO TEÓRICO
<p>EL CLIMA ESCOLAR Y EL BULLYING (VICTIMIZACIÓN) DE LOS ESTUDIANTES DE OCTAVOS AÑOS DE LA UNIDAD EDUCATIVA ANEXA A LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA EXTENSIÓN MOTUPE, PERÍODO 2013.</p>	<p>¿Cuál es la influencia del clima escolar en el comportamiento Bullying (victimización) de los estudiantes de los octavos años de la Unidad Educativa anexa a la Universidad Nacional de Loja Extensión Motupe, Período 2013?</p>	<p>GENERAL</p>	<p>1. El clima escolar 1.1. Concepto 1.2. Dimensiones del clima escolar 1.3. Clima psicológico y papel del maestro 1.3.1. Líder autoritario 1.3.2. Líder democrático 1.3.3. Líder permisivo 1.4. Clima afectivo en la clase para favorecer el aprendizaje 1.5. Las relaciones personales en la escuela 1.6. Estilos de afrontamiento de los conflictos 1.6.1. Competición (gano-pierdo) 1.6.2. La acomodación (pierdo-ganas) 1.6.3. La evasión (pierdo-pierdes) 1.6.4. La cooperación (gano-ganas) 1.6.5. La negociación 1.7. ¿Cómo tratar el conflicto en el aula? 1.8. Estrategias de mejoramiento del clima escolar 2. Bullying 2.1. Definición 2.2. Características 2.3. Como detectar el acoso escolar 2.4. Tipos de acoso escolar 2.4.1. Físico 2.4.2. Verbal 2.4.3. Psicológico 2.4.4. Exclusión social 2.5. Perfil de los protagonistas 2.6. Tipos de víctimas 2.6.1. Víctimas pasivas 2.6.2. Víctimas activas 2.7. Perfil de la víctima 2.7.1. Características 2.7.2. Conductas en la escuela 2.7.3. Conducta social 2.7.4. Conductas emocionales 2.8. El ambiente escolar frente al bullying</p>
		<p>ESPECÍFICOS</p> <p>- Investigar el clima escolar y el Bullying (victimización) de los estudiantes de los octavos años de la Unidad Educativa anexa a la Universidad Nacional de Loja Extensión Motupe, Período 2013?</p> <p>- Determinar el clima escolar de los estudiantes de la Unidad Educativa anexa a la Universidad Nacional de Loja Extensión Motupe a través de la escala de percepción del clima escolar y funcionamiento del centro.</p> <p>- Identificar los niveles de bullying en los estudiantes a través de la escala de victimización en la escuela.</p> <p>- Establecer la influencia del clima escolar en el bullying (victimización) de los estudiantes de la Unidad Educativa Anexa a la Universidad Nacional de Loja.</p>	

(ANEXO 2) VARIABLES DESCRIPTIVAS

TEMA	VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA
EL CLIMA ESCOLAR Y EL BULLYING (VICTIMIZACIÓN) DE LOS ESTUDIANTES DE OCTAVOS AÑOS DE LA UNIDAD EDUCATIVA ANEXA A LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA EXTENSIÓN MOTUPE, PERÍODO 2013.	<p>1) VARIABLE INDEPENDIENTE</p> <p>El clima escolar</p>	<p>El clima escolar, hace referencia a las condiciones organizativas y culturales de todo un centro educativo; sería la manera en que la escuela es vivida por la comunidad educativa y por ello influye sobre las actitudes de todos los implicados.</p>	Psicológica	<p>Escala de percepción del clima y funcionamiento del centro</p>	<p>La escala de percepción del clima y funcionamiento del centro-versión para alumnos/as (anexo1) consta de 30 ítems relacionados con el clima escolar. Se puede aplicar de forma individual o colectiva a partir de los 12 años. Duración de la aplicación es de 10 minutos. Evalúa varias dimensiones del centro a partir de la percepción del alumnado. Tipificación: Baremación en centiles según el sexo y la edad. Material manual, escala y baremos. Evalúa las siguientes dimensiones relevantes del centro a partir de la percepción del alumnado. 1) Clima (6-42); 2) Vínculo (7-49); 3) Claridad de Normas y valores (); 4) Empoderamiento y oportunidades (10-70).</p>
	<p>2) VARIABLE DEPENDIENTE</p> <p>El bullying (Victimización)</p>	<p>Se define como una conducta o persecución física y/o psicológica que realiza un/a alumno/a contra otro/a al que escoge como víctima de repetidos ataques. Esta es una acción negativa e intencionada, en donde difícilmente la víctima puede escapar por sus propios medios.</p>	Psicológica	<p>Escala de victimización de la escuela</p>	<p>Este instrumento ha sido elaborado por el equipo Lisis, consta de 2 ítems relacionados con la victimización. Se puede aplicar a partir de los 11 años. El tiempo de duración de la aplicación es de 6 a 8 minutos. Su codificación: Victimización manifiesta verbal (ítem 4+5+7+12+16+20); Victimización manifiesta física (ítem 1+2+10+14); Victimización relacional (3+6+8+9+11+13+15+17+18+19). Propiedades psicométricas: la fiabilidad de las sub-escalas oscila entre 75 y 91 según el Alfa de Crombach.</p>

(ANEXO 3)



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
ÁREA DE LA EDUCACIÓN EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN
ENCUESTA

Señores y señoritas estudiantes:

Les solicito comedidamente se digne en dar respuesta a las preguntas planteadas, debido a que como estudiante de la carrera de Psicología Educativa y Orientación me encuentro interesada en investigar el clima escolar en su Unidad Educativa; esta encuesta es anónima y los datos obtenidos serán manejados con total confidencialidad.

Edad:.....

Sexo: Masculino () Femenino ()

1) ¿Se siente a gusto en el colegio que se encuentra matriculado?

SI () NO ()

¿Por qué?.....

2) ¿En el colegio los compañeros demuestran, amistad, solidaridad consideración y hacen que se sienta a gusto en el colegio?

SI () NO ()

¿Por qué?.....

3) ¿Qué tipo de agresiones ud. ha observado entre compañeros?

Golpes ()	Insultos ()
Discusiones ()	Bromas de mal gusto ()
Apodos ()	Burlas ()
Amenazas ()	Son ignorados ()

4) ¿Usted ha sido víctima de abusos por parte de sus compañeros?

SI () NO ()

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

(ANEXO 4)

ESCALA DE PERCEPCIÓN DEL CLIMA Y FUNCIONAMIENTO DEL CENTRO-VERSIÓN PARA ALUMNOS/AS

1. FICHA TÉCNICA

- Nombre de la escala: Escala de percepción del clima y funcionamiento del centro por el alumnado.
- Autores: Grupo Lisis.
- Nº de ítems: 30.
- Aplicación: Se puede aplicar de forma individual o colectiva a partir de los 12 años.
- Duración de la aplicación: Unos 10 minutos.
- Finalidad: Evaluar varias dimensiones relevantes del centro a partir de la percepción del alumnado.
- Tipificación: Baremación en centiles según el sexo y la edad.
- Material: Manual, escala y baremos.

2. LAS DIMENSIONES DEL CENTRO

La escuela constituye un contexto decisivo para el desarrollo y la promoción de la salud de los adolescentes (Gardner, Roth y Brooks-Gunn, 2008; Greenberg et al., 2003; Weare, 2004). De acuerdo con la literatura de investigación de evaluación de los centros educativos, el clima social parece ser un factor determinante del ambiente escolar de cara al ajuste y desarrollo adolescente. Un clima social adecuado presenta efectos positivos, entre otros aspectos, sobre el ajuste psicológico y escolar, especialmente en el alumnado de entornos más desfavorecidos. Además, la mejora del clima se ha relacionado con el aumento del rendimiento y la disminución de las conductas desadaptativas e incluso con la mejora del auto-concepto y autoestima, empatía y sociabilidad (Trianes et al., 2006).

Son muchos los instrumentos que se han utilizado para la medida del clima en contextos escolares, existiendo diferentes propuestas teóricas que difieren en varios aspectos. En primer lugar, algunas escalas pretenden evaluar el clima social de todo el centro y otras solo el clima específico del aula. Tal es el caso del instrumento más extendido de evaluación del clima, la Escala de Clima Social Escolar (CES), elaborada por Moos, Moos y Trickett (1987), y que a pesar de su nombre evalúa la afiliación entre compañeros y el apoyo percibido por parte de los educadores dentro del aula.

En segundo lugar, es importante señalar que existen escalas centradas en la percepción de las relaciones sociales –clima social- y otras escalas que con una concepción más abierta y amplia del concepto de clima, incluyen otros aspectos relevantes del funcionamiento del centro como, por ejemplo, la claridad de normas o la convivencia y conflictividad (ver revisión de instrumentos en Trianes et al., 2006). Entre dichas escalas, destaca la propuesta de Marjoribanks (1980), ya que aparte de valorar el clima social - o contexto interpersonal, según el autor-, evalúa otras dimensiones importantes en el funcionamiento del centro como la claridad de normas -o contexto regulativo- o la dimensión de participación e innovación como -contexto imaginativo-.

Ahora bien, ¿qué variables o dimensiones del centro se relacionan significativamente con el desarrollo positivo y paralelamente con el ajuste escolar y la reducción de los problemas de conducta, de convivencia y de salud? Algunos autores (Lerner, Lerner, Almerigi y Theokas, 2005; Gómez y Mei-Mei Ang, 2007) defienden la idea de que la escuela en sí misma –independientemente de los programas que se lleven a cabo en ella- puede constituir un entorno promotor del desarrollo saludable en adolescentes si se dan una serie de condiciones. En concreto, destacan tres rasgos fundamentales que caracterizan a las escuelas que funcionan como verdaderas promotoras del desarrollo adolescente saludable:

- 1- La creación de un “entorno positivo”, que represente un clima afectuoso y seguro en el centro.
- 2- El establecimiento de vínculos personales positivos con los educadores.
- 3- La oferta de oportunidades positivas para el desarrollo de competencias en el adolescente.

En definitiva, las escuelas que cumplen dichos rasgos no solo promueven resultados positivos a nivel académico, social y de salud, sino que constituyen un importante factor de protección del desarrollo (Gardner et al., 2008). A estos tres rasgos o dimensiones claves de las escuelas como entornos promotores del desarrollo saludable, debemos sumar los denominados activos para el desarrollo - developmental assets-. Siguiendo a dichos autores, se pueden resaltar entre los recursos para la promoción del desarrollo positivo

adolescente relativos al contexto escolar los siguientes: la existencia de un clima cálido y seguro, el establecimiento de vínculos con adultos y sentido de pertenencia a la propia escuela, el establecimiento de límites y normas claras, la promoción de valores positivos, el empoderamiento o las oportunidades de participación en el entorno escolar y las actividades y programas dirigidos al desarrollo de competencias socioemocionales en el adolescente. Veamos la importancia de la evaluación estas dimensiones y activos clave para el desarrollo positivo de forma algo más detallada:

A) UN CLIMA CÁLIDO Y SEGURO

El interés y la preocupación por la convivencia en los centros educativos son crecientes en nuestra sociedad. Las relaciones que tienen lugar entre los diferentes grupos que componen la comunidad educativa, generan un clima que influye tanto en la convivencia como en el aprendizaje. Por tanto, un factor decisivo de primer orden en el clima escolar es la percepción de las relaciones entre iguales. Los estudios apuntan que la adaptación socio-emocional depende, en buena parte, de las relaciones que los adolescentes mantienen con sus compañeros (Díaz-Aguado, 2005). Es bien sabido que, aumentando el sistema de apoyo entre iguales se produce una mejora del ambiente, y se crea un marco de trabajo en el cual el mismo alumnado puede afrontar asuntos como los conflictos y acosos entre compañeros/as. Por otro lado, en un entorno escolar, la seguridad física y emocional es un factor muy importante en la percepción del clima y funcionamiento del centro. La percepción del alumnado sobre el hecho de ser cuidado en la propia escuela –la supervisión de los educadores- juega un papel central en la promoción de buenas relaciones o amistades entre iguales o redes de apoyo -“connectedness”- (Catalano y Hawkins, 1996).

B) LOS VÍNCULOS POSITIVOS CON ADULTOS Y CON LA ESCUELA

La calidad de las relaciones entre profesorado y alumnado no ha sido un tema extensamente estudiado, especialmente en secundaria, pero los pocos estudios realizados ponen de manifiesto que es un aspecto especialmente

importante en el ajuste escolar, en la motivación y en el desarrollo personal del alumnado

En las escuelas donde hay mucho personal, es importante que los adolescentes sean capaces de acceder a apoyos de algunos adultos en la escuela. El profesorado aporta apoyo, por ejemplo, cuando deja claro a sus alumnos/as que sus esfuerzos son apreciados o aportan ayuda cuando el alumnado tiene dificultades. Pero claro más incluso que el apoyo efectivo, es la propia percepción del alumnado de tal apoyo. Además, los estudios revelan que las buenas relaciones entre iguales van asociadas a sentimientos positivos sobre la escuela y al rendimiento académico en los adolescentes de familias normalizadas. A su vez lo que está claro es que la falta de apego a la escuela se relaciona fuertemente con el absentismo del alumnado y diversos problemas de ajuste externo (Rodrigo et al., 2006).

C) LA REGULACIÓN: LA CLARIDAD DE NORMAS Y VALORES

Sin entrar en grandes discusiones teóricas, resulta útil y relevante diferenciar entre los conceptos de clima y cultura escolar. En ese sentido, es oportuno reservar el término clima para la percepción de las relaciones sociales y el de cultura para referirse en gran medida a las creencias, normas y valores que explican la toma de decisiones y el funcionamiento del centro educativo.

El ambiente escolar será un lugar para el desarrollo positivo adolescente si además de tener un clima seguro y cálido, establece límites saludables. Los adolescentes necesitan esos límites tanto como la propia escuela. La existencia de límites claros y su percepción ayuda a internalizar las normas escolares y la convicción de su necesidad, lo cual se asocia con una disminución de las conductas disruptivas. Conviene tener en cuenta, como sostiene Díaz Aguado (1996), que la eficacia de la disciplina mejora cuando se da la siguiente condición: si las normas están claramente definidas, si los adultos se comportan coherentemente con ellas y se favorece una participación activa en su consenso de aquellos/as a quienes tienen que educar.

Pero además otro aspecto fundamental dentro de la cultura escolar es la coherencia en los valores promovidos por el profesorado del centro. En dicha labor

educativa, existen valores democráticos centrales como la igualdad, el respeto, la tolerancia y la solidaridad, cuya asunción redundante a su vez en la mejora de la convivencia y clima escolar. Superar el currículum oculto e incrementar la coherencia educativa a nivel de los valores positivos explícitamente promovidos por los educadores del centro es un factor fundamental para la buena convivencia del centro (Díaz Aguado, 1996).

D) EL EMPODERAMIENTO Y LAS OPORTUNIDADES POSITIVAS

Los cambios que se han producido en la relación entre los adultos y los jóvenes, tanto en el ámbito social como en el familiar, repercuten de forma directa en el entorno escolar. Los modelos de relación basados en la autoridad reconocida, el respeto y reconocimiento social, han dado paso a modelos más complejos basados en el “empowerment” – traducido como empoderamiento-. Se trata de una cuestión evolutiva evidente: a medida que el adolescente se desarrolla tiene una mayor necesidad de autonomía y autorregulación. De tal forma partiendo de los límites y valores deseables, el centro educativo debe fomentar vías de participación del alumnado, ya sea en la elaboración de normas, como en la propuesta de iniciativas o actividades, lo cual lleva al fomento de la corresponsabilidad y mejora de la convivencia paralelamente. Es decir, que el contexto escolar debe brindar oportunidades de participación y prestar reconocimiento a los esfuerzos del adolescente para que éste se sienta, a su vez, motivado a tener iniciativas positivas (Lerner et al., 2005).

Es más, dicha participación significativa de los adolescentes va a favorecer a su vez el sentimiento de pertenencia del alumnado al propio centro. Conviene tener en cuenta, en este sentido, que algunos de los problemas de convivencia escolar que más preocupan hoy están estrechamente relacionados con el desapego que algunos estudiantes sienten hacia la escuela, con la dificultad para vincularse con ella. Para superar estas dificultades, deben promoverse tres condiciones básicas que incrementan a cualquier edad la disponibilidad de un individuo para vincularse con un determinado contexto (Catalano y Hawkins, 1996):

- 1- La percepción de que tiene oportunidades para interactuar en dicho contexto, para participar activamente.
- 2- La participación efectiva en las actividades que allí se producen.
- 3- El hecho de que dichas actividades supongan algún tipo de beneficio para el individuo, tal como éste las percibe.

Pero, además de promover el empoderamiento, el contexto escolar debe ofrecer oportunidades positivas. Tales oportunidades para el desarrollo sociopersonal en la escuela, ya sea dentro del tiempo del currículum formal o no formal son numerosas, y van desde contar con recursos e instalaciones para hacer deportes como actividades extraescolares, por ejemplo, de tipo cultural-artístico que provean oportunidades de uso constructivo y positivo del tiempo libre a la vez que promuevan afiliaciones positivas a Las evidencias demuestran que las escuelas que fomentan dichas iniciativas contribuyen el desarrollo integral del alumnado, logrando efectos positivos de mejora de la competencia personal, social y académica de sus adolescentes (Gardner et al., 2008; Lerner et al., 2005).

3. DESCRIPCIÓN Y DATOS PSICOMÉTRICOS DE LA ESCALA

Esta escala sirve para evaluar la percepción que chicos y chicas adolescentes tienen sobre diversas dimensiones del centro educativo al que asisten, ya estén cursando estudios de ESO, Bachillerato o Ciclos Formativos. Para su elaboración se partió de una revisión de literatura, que sirvió para determinar las dimensiones más relevantes a tener en cuenta. A continuación se procedió a la construcción de un inventario de ítems, extraídos de escalas ya existentes o redactados por el equipo de investigación. Esta primera versión de la escala incluía 85 ítems que fueron sometidos a un estudio piloto con 204 sujetos para depurar aquellos ítems que funcionaban peor, y que dejó en 54 el número de ítems que fueron aplicados en este estudio. Para su validación la escala se aplicó a una muestra de adolescentes (2.400). Las características de dicha muestra fueron descritas en el apartado de metodología. Tras la aplicación, y de cara a su validación, se llevaron a cabo dos análisis factoriales, uno exploratorio con la mitad de la muestra (1.200 sujetos) seleccionada aleatoriamente, y otro confirmatorio, con la otra mitad (otros 1.200 sujetos). En el caso del análisis factorial exploratorio se comprobó la adecuación de la

muestra para realizar el análisis mediante el test Kaiser-Meyer-Olkin (KMO=.89). Se siguieron los criterios de eliminar los ítems con comunalidades inferiores a .40, aquellos cuyo peso factorial más elevado era inferior a .32, los que tenían pesos superiores a .32 en más de un factor, y aquellos en los que la diferencia entre el peso factorial más elevado y el siguiente era inferior a .15

Se utilizó el método de factorización de ejes principales y el procedimiento de rotación oblimin directo. La solución factorial definitiva quedó establecida en nueve factores de primer orden que explicaron un 68.8 % de la varianza. A continuación, con propósito de confirmar la estructura factorial encontrada en el análisis anterior con la mitad de la muestra, se realizó un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) en la segunda mitad usando el programa LISREL 8.71 y con el método de estimación de máxima probabilidad. Teniendo en cuenta que las correlaciones entre algunos factores de primer orden eran altas, se propuso un modelo alternativo de cuatro factores de segundo orden que recogiesen de forma más parsimoniosa la variabilidad de los factores inicialmente propuestos. Es decir, que en la escala final los 30 ítems se agruparían, por un lado, en nueve factores de primer orden, y éstos a su vez, por otro lado, se agruparían en cuatro factores de segundo orden.

Debido a que el valor de Chi² es muy sensible a pequeñas desviaciones del modelo hipotetizado cuando la muestra es grande, se usaron los siguientes índices para evaluar el ajuste del modelo: el error cuadrático medio de aproximación (RMSEA), el índice de bondad de ajuste (GFI), el índice ajustado de bondad de ajuste (AGFI), y el índice de ajuste comparado (CFI). Se siguieron los siguientes criterios para decidir la bondad de ajuste de un determinado modelo: $RMSEA \leq .06$ (Hu y Bentler, 1999) y $GFI, AGFI$ y $CFI > .90$. El AFC reveló un buen ajuste del modelo de los cuatro factores de segundo orden, obteniendo los siguientes índices: $RMSEA = .046$; $GFI = .92$; $AGFI = .90$; $CFI = .97$, lo que indicó un buen ajuste del modelo, ya que, por ejemplo, el RMSEA es inferior a .06 e incluso diversos autores consideran aceptables valores por debajo de .08. Los otros índices fueron buenos y confirmaron la validez del modelo propuesto. Los coeficientes factoriales estandarizadas se presentan en la Tabla 9.

TABLA 9. COEFICIENTES FACTORIALES ESTANDARIZADOS EN LOS FACTORES DE PRIMER Y SEGUNDO ORDEN OBTENIDOS EN EL AFC.

Items	Coeficientes en factor 1 orden	Coeficientes en factor 2 orden
<i>CLIMA</i>		
Factor 1: Relaciones entre iguales		1.01
Item 1	0.73	
Item 3	0.81	
Item 5	0.69	
Factor 2: Seguridad		0.51
Item 2	0.71	
Item 4	0.74	
Item 6	0.76	
<i>VÍNCULOS</i>		
Factor 3: pertenencia		0.61
Item 8	0.78	
Item 10	0.85	
Item 12	0.91	
Factor 4: Apoyo percibido		0.69
Item 7	0.65	
Item 9	0.75	
Item 11	0.69	
Item 13	0.74	
<i>CLARIDAD DE NORMAS Y VALORES</i>		
Factor 5: Normas		0.56
Item 15	0.80	
Item 17	0.86	
Item 19	0.71	
Factor 6: Valores		0.76
Item 14	0.78	
Item 16	0.83	
Item 18	0.69	
Item 20	0.62	
<i>EMPODERAMIENTO Y OPORTUNIDADES</i>		
Factor 7: Influencia percibida		0.77
Item 22	0.67	
Item 25	0.66	
Item 28	0.68	
Factor 8: Recursos e instalaciones		0.73
Item 21	0.68	
Item 23	0.74	
Item 26	0.71	
Item 29	0.63	
Factor 9: Actividades		0.75
Item 24	0.73	
Item 27	0.68	
Item 30	0.80	

La versión definitiva de esta escala está compuesta finalmente por 30 ítems que deben ser puntuados en una escala comprendida entre 1 y 7. La agrupación finalmente realizada en cuatro factores de segundo orden ofrece puntuaciones parciales de diferentes aspectos o dimensiones del centro que pueden actuar como activos o recursos para promover el desarrollo positivo adolescente a nivel de la influencia del centro educativo. La escala también ofrece una puntuación global que puede considerarse como un indicador de la calidad del centro de cara a la promoción del desarrollo positivo en base a las percepciones del alumnado sobre su funcionamiento. Las dimensiones –factores de segundo orden- y aspectos – factores de primer orden- que evalúan son:

- **Clima:** Se refiere a dos aspectos que el AFC confirmó como altamente correlacionados. Por un lado, incluye el grado en que los adolescentes perciben las relaciones entre iguales como buenas, y por otro, lo que sería la otra cara de la misma moneda, la no percepción de inseguridad en el centro. Esta dimensión, por tanto, incluye seis ítems en total. En concreto, tres ítems referidos a la percepción del clima de relación entre iguales (“La mayoría de los alumnos de este centro nos llevamos bien”) y otros tres ítems referidos a la percepción de no seguridad en el centro (“Algunos compañeros de este centro se sienten amenazados por otros”). La fiabilidad según indicó el coeficiente alfa de Cronbach fue de .78 tanto para los dos factores de primer orden como para la dimensión de clima en general.

- **Vínculos:** Esta dimensión valora dos aspectos relacionados con la vinculación al centro por parte del alumnado. Por un lado, evalúa el grado en que los adolescentes tienen un sentimiento de pertenencia y satisfacción con su propio centro, y por otro, la valoración del apoyo percibido por parte del profesorado como parte fundamental de la vinculación a los educadores del centro. Esta dimensión incluye siete ítems en total. En concreto, tres ítems referidos a la vinculación con el centro (“En este centro me siento muy a gusto”) y otros cuatro ítems referidos al apoyo percibido por parte del profesorado (“En las clases, los profesores nos ayudan cuando tenemos alguna dificultad”). La fiabilidad a partir del alfa de Cronbach fue de .87 y .80 para los dos factores inicialmente propuestos, y de .81 para el factor de segundo orden.

- **Claridad de normas y valores:** Engloba dos aspectos que tienen que ver con la regulación del comportamiento y ajuste adolescente, y por tanto, con la labor más educativa del centro. Por un lado, esta dimensión evalúa el grado en que los adolescentes perciben la claridad de límites en cuanto a las normas existentes en el centro. Por otro lado, valora la percepción de la coherencia en la promoción de valores en el centro por parte del profesorado. Esta dimensión también incluye siete ítems en total. En concreto, tres ítems referidos a la percepción de la claridad de normas (“Todos los alumnos conocemos los límites y normas que hay que respetar en este centro”) y otros cuatro ítems sobre la percepción de valores promovidos por el centro (“En este centro se nos ayuda a respetar y comprender las costumbres de otras culturas y países”). La fiabilidad según indicó el coeficiente alfa de Cronbach fue de .82 tanto para los dos factores de primer orden como para la dimensión en general.

- **Empoderamiento y oportunidades positivas:** Se refiere a tres aspectos claramente correlacionados en el sentido del grado en que los adolescentes perciben oportunidades positivas para su desarrollo sociopersonal. Supone la valoración de los recursos e instalaciones del centro como oportunidades, la oferta de actividades dirigidas a los adolescentes, y finalmente, la percepción de la influencia en la vida del centro o la percepción de fomento de la participación del alumnado (“empoderamiento”). Esta dimensión está compuesta finalmente por 10 ítems. En concreto, tres ítems referidos al empoderamiento (por ejemplo, “Los alumnos proponemos algunas celebraciones y actividades del centro y participamos en su organización”), tres ítems referidos a recursos e instalaciones del centro (“En el centro hay salas de estudio y espacios para que los alumnos trabajemos en grupo”), y finalmente, cuatro ítems sobre la oferta de actividades (por ejemplo, “En este centro se organizan muchas actividades culturales: teatro, conciertos, exposiciones, etc.”). Esta dimensión tiene un mayor peso en número de ítems por su significatividad de cara a la promoción del desarrollo adolescente positivo, que es un objetivo fundamental en la construcción de la escala. El coeficiente de fiabilidad, alfa de Cronbach, para los tres factores de primer orden fue respectivamente de .73, .78 y de .83 para la dimensión general.

Finalmente, hay que reseñar que la escala en su globalidad presenta una alta fiabilidad al obtener un coeficiente alfa de Cronbach de 0.90.

4. NORMAS DE APLICACIÓN Y CORRECCIÓN

NORMAS DE APLICACIÓN

Este instrumento es una escala autocumplimentable que puede aplicarse tanto de forma individual como colectiva. El sujeto que cumplimenta el cuestionario debe responder indicando su grado de acuerdo con las expresiones referidas a su centro educativo recogidas en cada uno de los ítems. Para ello debe elegir entre varias opciones de respuesta en una escala que va de 1 (Totalmente falsa) a 7 (Totalmente verdadera). Es importante explicar a los sujetos que no deben elegir sólo las puntuaciones extremas de 1 y 7.

NORMAS DE CORRECCIÓN

En primer lugar deben invertirse las puntuaciones de los ítems incluidos en la subescala de seguridad (ítems 4, 5 y 6). Para ello, se cambiarán las puntuaciones de esta manera (1 = 7), (2 = 6), (3 = 5), (4 = 4), (5 = 3), (6 = 2) y (7 = 1).

A continuación, han de sumarse las puntuaciones asignadas a los ítems que componen cada una de las cuatro dimensiones o factores de segundo orden. Seguidamente presentamos cómo se agrupan estos ítems y, entre paréntesis, las puntuaciones máximas y mínimas que pueden obtenerse.

Clima: ítem1 + ítem2 + ítem3 + ítem4 + ítem5 + ítem6. (6 – 42).

Vínculo: ítem7 + ítem8 + ítem9 + ítem10 + ítem11 + ítem12 + ítem13. (7 – 49).

Claridad de normas y valores: ítem14 + ítem15 + ítem16 + ítem17 + ítem18 + ítem19 + ítem20. (7 - 49).

Empoderamiento y oportunidades: ítem21 + ítem22 + ítem23 + ítem24 + ítem25 + ítem26 + ítem27 + ítem28 + ítem29 + ítem30. (10 -70).

Puntuación total en la escala de PERCEPCIÓN DEL CENTRO = suma de todas las dimensiones anteriores. (30 - 210). Una vez calculadas estas puntuaciones directas deben transformarse en puntuaciones baremadas

(centiles) usando las tablas correspondientes al sexo y la edad del chico o chica que haya cumplimentado el cuestionario.

5. NORMAS DE INTERPRETACIÓN

Debe recordarse que la puntuación centil indica el porcentaje de sujetos del grupo normativo por encima del que se sitúa el adolescente en una dimensión concreta. Por ejemplo, un adolescente que se situase en el percentil 10 en clima tendría una percepción de las relaciones con los iguales en el centro como poco buenas o menos buenas que el 90 por ciento de sus compañeros de su mismo sexo y edad. Por el contrario, si se sitúa en el percentil 90, realizará una valoración muy positiva del clima y las relaciones en el centro, o al menos más favorable que el 90 por ciento de los adolescentes de su edad y sexo.

Puede decirse que la mayoría de las dimensiones que integran esta escala se refieren a aspectos importantes del centro educativo de cara a la promoción del desarrollo adolescente, por lo que cuanto mayor sea la puntuación asignada por el adolescente, más positiva será la valoración que realiza de su propio centro.

Por un lado, una alta puntuación en la dimensión de clima nos habla de un clima relacional y social bueno en el centro, lo cual se asocia también a una buena convivencia y baja conflictividad que provoca una sensación de seguridad psicológica y bienestar del adolescente en el centro educativo.

Por otra parte, una alta puntuación en la dimensión de vínculos nos informa de un importante activo para el desarrollo adolescente, ya que la percepción de apoyo por parte del profesorado se asocia al establecimiento de vínculos con los educadores y el desarrollo de un sentimiento de pertenencia al centro. Como vimos, los resultados de investigación hablan de la importancia de esta vinculación de cara no solo al ajuste sino también de cara al rendimiento académico. Por el contrario, el desapego a la escuela suele relacionarse con problemas externos, fracaso escolar y absentismo.

Una puntuación alta en claridad de normas y valores nos habla de una buena labor educativa en el centro en cuanto al establecimiento de límites y la coherencia en la regulación del comportamiento y de actitudes y valores deseables por parte del centro y los educadores.

Finalmente, una alta puntuación en empoderamiento nos informa de un centro con un potencial claro de cara al desarrollo positivo al tener en cuenta la necesidad de percepción de influencia y autonomía por parte de los adolescente y ofrecer oportunidades de sentirse partícipes en la vida del centro, a la vez que se brindan recursos y se proponen actividades de cara a su formación integral y establecimiento de vínculos positivos en grupos fuera del horario escolar.

Por último, la puntuación global en la escala a su vez será un buen índice de la calidad del centro como contexto para la promoción del desarrollo adolescente positivo; sino que también como reseñamos en la introducción correlacionará con el ajuste psicológico y comportamental de los chicos y chicas que asisten a él.

BAREMOS CHICAS 12-13 AÑOS

PUNTUACIONES DIRECTAS						
CENTILES	Clima	Vínculos	Normas y valores	Empodera- Miento	Total	CENTILES
95	35	49	48	64	188	95
90	33	47	46	62	180	90
85	31	46	45	60	176	85
80	29	45	-	58	170	80
75	-	44	43	56	167	75
70	28	43	42	55	163	70
65	27	42	-	53	160	65
60	26	-	41	51	157	60
55	-	41	40	49	154	55
50	25	40	-	48	151	50
45	24	38	38	45	147	45
40	-	37	-	44	144	40
35	23	-	37	42	140	35
30	22	36	35	41	137	30
25	-	35	34	39	133	25
20	21	33	33	36	129	20
15	19	32	32	34	124	15
10	18	30	30	29	119	10
5	16	26	26	25	106	5
N	260	260	260	260	260	
Media	25.11	38.78	38.52	46.77	149.18	
D.t.	5.55	7.01	6.52	11.98	24.07	

BAREMOS CHICOS 12-13 AÑOS

PUNTUACIONES DIRECTAS						
CENTILES	Clima	Vínculos	Normas y valores	Empodera- Miento	Total	CENTILES
95	35	48	48	63	185	95
90	32	47	47	60	180	90
85	31	46	46	58	173	85
80	30	44	44	56	167	80
75	29	43	43	54	163	75
70	28	42	41	52	159	70
65	27	41	40	50	155	65
60	-	40	-	49	149	60
55	26	-	38	47	147	55
50	25	38	-	46	145	50
45	24	-	36	44	142	45
40	23	36	35	43	140	40
35	22	34	34	42	137	35
30	21	33	-	40	132	30
25	20	31	33	38	129	25
20	19	30	31	36	123	20
15	18	29	28	34	118	15
10	17	27	25	30	112	10
5	15	22	22	25	94	5
N	223	223	223	223	223	
Media	24.74	37.06	36.69	45.52	144	
D.t.	6.03	8.09	8.21	11.39	26.75	

BAREMOS CHICAS 14-15 AÑOS

PUNTUACIONES DIRECTAS						
CENTILES	Clima	Vínculos	Normas y valores	Empodera-Miento	Total	CENTILES
95	35	48	48	62	180	95
90	33	46	46	58	174	90
85	32	45	45	57	171	85
80	31	43	44	55	167	80
75	30	42	43	54	164	75
70	29	-	42	52	161	70
65	28	41	-	51	158	65
60	27	40	41	49	155	60
55	26	39	40	48	152	55
50	-	38	-	46	149	50
45	25	37	39	45	146	45
40	-	36	38	44	142	40
35	24	35	37	42	140	35
30	23	34	36	40	136	30
25	22	33	35	39	133	25
20	21	31	34	36	129	20
15	20	29	32	33	124	15
10	18	28	30	31	116	10
5	16	25	28	27	107	5
N	669	669	669	669	669	
Media	25.81	37.23	38.69	45.47	147.21	
D.t.	5.74	7.02	6.31	10.73	22.62	

BAREMOS CHICOS 14-15 AÑOS

PUNTUACIONES DIRECTAS						
CENTILES	Clima	Vínculos	Normas y valores	Empodera-Miento	Total	CENTILES
95	37	47	48	62	183	95
90	35	45	45	58	173	90
85	34	43	44	56	168	85
80	32	-	43	54	163	80
75	31	42	42	53	159	75
70	30	41	41	50	155	70
65	29	40	40	49	152	65
60	28	39	39	46	149	60
55	27	38	38	44	146	55
50	-	37	37	43	143	50
45	26	36	36	42	140	45
40	25	35	35	40	137	40
35	24	34	34	39	134	35
30	23	33	33	37	131	30
25	22	32	32	35	127	25
20	21	30	30	34	122	20
15	20	28	29	32	118	15
10	18	26	26	28	111	10
5	16	23	22	24	100	5
N	518	518	518	518	518	
Media	26.45	36.18	36.30	43.40	142.34	
D.t.	6.45	7.27	7.56	11.36	24.29	

ESCALA DE PERCEPCIÓN DEL CLIMA Y FUNCIONAMIENTO DEL CENTRO

A continuación figuran una serie de frases referidas a tu CENTRO, indica si estas o no de acuerdo con ellas. Para ello señala rodeando el número con un círculo si crees que la frase es: 1 **Totalmente falsa**, 2 **Falsa**, 3 **Algo falsa**, 4 **Ni falsa ni verdadera**, 5

6 **Algo verdadera**, 7 **Verdadera**, 7 **Totalmente verdadera**.

Edad:..... Sexo: Masculino () Femenino ()

Nº	FRASES	1	2	3	4	5	6	7
1	Las relaciones entre los alumnos del centro son buenas	1	2	3	4	5	6	7
2	Algunos compañeros de este centro se sienten amenazados por otros	1	2	3	4	5	6	7
3	En este centro existe buen rollo entre todos	1	2	3	4	5	6	7
4	En este centro hay bastantes problemas y peleas fuera de las aulas (recreo, pasillos, servicios, etc.)	1	2	3	4	5	6	7
5	La mayoría de los alumnos de este centro nos llevamos bien	1	2	3	4	5	6	7
6	Los profesores están disponibles para atender las dudas individuales de cada alumno	1	2	3	4	5	6	7
7	En este centro hay grupos de alumnos que se dedican a molestar y a meter broncas	1	2	3	4	5	6	7
8	Me siento muy satisfecho de formar parte de este centro	1	2	3	4	5	6	7
9	Cuando hacemos las cosas bien los profesores nos lo dicen	1	2	3	4	5	6	7
10	En este centro me siento muy a gusto	1	2	3	4	5	6	7
11	Los profesores reconocen el esfuerzo que realizan los alumnos	1	2	3	4	5	6	7
12	A mí me gusta bastante este centro	1	2	3	4	5	6	7
13	En las clases, los profesores nos ayudan cuando tenemos alguna dificultad	1	2	3	4	5	6	7
14	En este centro nos hacen ver que conocer a personas de otras culturas y países es algo que nos enriquece como personas	1	2	3	4	5	6	7
15	Las normas de comportamiento de este centro son claras y conocidas por todos	1	2	3	4	5	6	7
16	En este centro se nos ayuda a respetar y comprender las costumbres de otras culturas y países	1	2	3	4	5	6	7
17	Todos los alumnos conocemos los límites y normas que hay que respetar en este centro	1	2	3	4	5	6	7
18	En este centro nos hacen ver la importancia de la igualdad entre hombres y mujeres	1	2	3	4	5	6	7
19	Los alumnos sabemos cuándo algo va en contra de las normas de clase	1	2	3	4	5	6	7
20	En este centro se nos anima a luchar por causas sociales justas	1	2	3	4	5	6	7
21	Podemos practicar muchos deportes en el centro	1	2	3	4	5	6	7
22	Los alumnos participamos en la elaboración de las normas de convivencia escolar	1	2	3	4	5	6	7
23	En el centro hay salas de estudio y espacios para que los alumnos trabajemos en grupo	1	2	3	4	5	6	7
24	En este centro se nos ofrecen bastantes posibilidades de hacer actividades extraescolares (p.ej., deportes, música, teatro, baile, etc.)	1	2	3	4	5	6	7
25	Cuando hay un conflicto, los alumnos opinamos y participamos en su resolución	1	2	3	4	5	6	7
26	En este centro disponemos de una buena biblioteca	1	2	3	4	5	6	7
27	En este centro se organizan muchas actividades culturales: teatro, conciertos, exposiciones, etc.	1	2	3	4	5	6	7
28	Los alumnos proponemos algunas celebraciones y actividades del centro y participamos en su organización	1	2	3	4	5	6	7
29	En el centro tenemos una buena aula de informática	1	2	3	4	5	6	7
30	En nuestro centro se organizan talleres para aprender algunas cosas de las siguientes: fotografía, música, teatro, danza, informática, etc.	1	2	3	4	5	6	7

(ANEXO 5)

ESCALA DE VICTIMIZACIÓN EN LA ESCUELA

Características del cuestionario

Nombre: Escala de victimización en la escuela.

Autor: Equipo Lisis. Universidad de Valencia. Facultad de Psicología (2004).

Nº de ítems: 20

Tiempo aproximado de aplicación: 6-8 minutos

Población a la que va dirigida: Población en edad escolar.

Codificación

Victimización manifiesta verbal: (ítem 4+5+7+12+16+20).

Victimización manifiesta física: (ítem 1+2+10+14).

Victimización relacional: (ítem 3+6+8+9+11+13+15+17+18+19).

Propiedades Psicométricas

Fiabilidad: la fiabilidad de las sub-escalas oscila entre 75 y 91. Según el alfa de Cronbach.

Validez: esta escala presenta correlaciones positivas con medidas de ansiedad, sintomatología depresiva, estrés percibido, sentimiento de soledad, comunicación familiar y expectativas negativas del profesor (Crik y Grotmeter, 1996; Estévez, Musitu y Herrero, 2005^a, 2005^b; Storch Masias- Warner, 2004)

Referencias

Crik, R. N. & Grotmeter, J. K. (1996). Children's treatment by peers: Victims of relational and over aggression. *Development and Psychopology*, 8, 367-380.

Estévez, E., Musitu, G., & Herrero, J. (2005^a), The influence of violent behavior and victimization at school on psychological distress: the role of parents and teachers. *Adolescence*, 40, 183-195.

Estévez, E., Musitu, G., & Herrero, J. (2005^a), el rol de la comunicación familiar y del ajuste escolar en la salud mental del adolescente. *Salud mental*, 28, 81-89.

Storch, E. & Masias-Warner, C. (2004). The relationship of peer victimization to social anxiety and loneliness in adolescent females. *Journal of Adolescence*, 27, 351-362.

ESCALA DE VICTIMIZACIÓN EN LA ESCUELA

En esta página hay una serie de frases que se refieren a **comportamientos que algunos chicos y chicas realizan en el colegio**. Por favor, contesta con sinceridad y sin ningún miedo si algún compañero/a del colegio o instituto se ha comportado así contigo este curso. Se responde de la siguiente manera **1 Nunca, 2 Algunas veces, 3 Bastantes veces, 4 Muchas veces**.

Edad:..... Sexo: Masculino () Femenino ()

N ^o	CUESTIONARIO				
1	Algún compañero/a me ha pegado o golpeado	1	2	3	4
2	Algún compañero/a me ha dado una paliza	1	2	3	4
3	Algún compañero/a ha contado mentiras sobre mí para que los demás no quieran venir conmigo	1	2	3	4
4	Algún compañero/a se ha metido conmigo	1	2	3	4
5	Algún compañero/a me ha gritado	1	2	3	4
6	Algún compañero/a me ha apartado de mi grupo de amigos (para jugar o participar en alguna actividad) si está enfadado conmigo	1	2	3	4
7	Algún compañero/a me ha insultado	1	2	3	4
8	Algún compañero/a me ha ignorado o tratado con indiferencia	1	2	3	4
9	Algún compañero/a me ha tratado con indiferencia o me ha dejado de lado cuando está enfadado conmigo	1	2	3	4
10	Algún compañero/a me ha amenazado	1	2	3	4
11	Algún compañero/a me ha tratado con indiferencia o me ha dejado de lado para conseguir lo que quería	1	2	3	4
12	Algún compañero/a se ha burlado de mí	1	2	3	4
13	Algún compañero/a ha contado rumores sobre mí y me ha criticado a las espaldas	1	2	3	4
14	Algún compañero/a me ha robado	1	2	3	4
15	Algún compañero/a me ha tratado con indiferencia o me ha dejado de lado a propósito para que me sienta mal	1	2	3	4
16	Algún compañero/a se ha metido con mi familia	1	2	3	4
17	Algún compañero/a ha compartido mis secretos con otros	1	2	3	4
18	Algún compañero/a me ha acusado de algo que yo no he hecho	1	2	3	4
19	Algún compañero/a le ha dicho a los demás que no se relacionen conmigo	1	2	3	4
20	Algún compañero/a me ha despreciado o humillado	1	2	3	4

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ÍNDICE

PORTADA.....	i
CERTIFICACIÓN	ii
AUTORÍA.....	iii
CARTA DE AUTORIZACIÓN.....	iv
AGRADECIMIENTO	v
DEDICATORIA	vi
MATRIZ DE ÁMBITO GEOGRÁFICO.....	vii
MAPA GEOGRÁFICO Y CROQUIS.....	viii
ESQUEMA DE TESIS.....	ix
a. TÍTULO.....	1
b. RESUMEN.....	2
SUMMARY	3
c. INTRODUCCIÓN	4
d. REVISIÓN DE LITERATURA.....	6
1. CLIMA ESCOLAR.....	6
1.1. GENERALIDADES.....	6
1.2. DEFINICIONES	6
1.3. LOS ACTORES SOCIALES QUE INTERVIENEN	8
1.4. CONVIVENCIA ESCOLAR	9
1.5. TIPOS DE CLIMA ESCOLAR	10
1.6. DIMENSIONES DEL CLIMA ESCOLAR	13
1.7. CLIMA PSICOLÓGICO PROFESOR – ALUMNO	16
1.8. CLIMA PSICOLÓGICO ENTRE ESTUDIANTES	17
1.9. PERCEPCIONES DEL CLIMA EN EL AULA.....	19
1.10. CARACTERÍSTICAS DEL AMBIENTE SOCIAL POSITIVO.....	21
1.11. PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS POSITIVA CON EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES.....	23
2. BULLYING (VICTIMIZACIÓN)	25

2.2. DEFINICIÓN	26
2.3. LO QUE NO ES CIERTO DEL ACOSO ESCOLAR	27
2.4. CAUSAS DEL ACOSO ESCOLAR.....	28
2.5. ¿DÓNDE SE PRODUCE EL BULLYING?.....	30
2.6. FASES DE TORTURA	30
2.7. MANIFESTACIONES DE MALTRATO.....	32
2.8. VÍCTIMAS.....	33
2.9. TIPOS DE VÍCTIMAS	34
2.10. CONSECUENCIAS DE LA VICTIMIZACIÓN	36
2.11. FACTORES DE RIESGO.....	37
2.12. FACTORES DE PROTECCIÓN.....	39
2.13. CUANDO LOS PROFESORES SOSPECHAN QUE HAY UNA VICTIMA EN SU AULA.	40
2.15. PREVENCIÓN SECUNDARIA	42
2.17. PREVENCIÓN TERCIARIA	43
e. MATERIALES Y MÉTODOS.....	44
f. RESULTADOS	46
g. DISCUSIÓN.....	54
h. CONCLUSIONES	56
i. RECOMENDACIONES	57
j. BIBLIOGRAFÍA	58
k. ANEXOS.....	61
a. TEMA.....	62
b. PROBLEMÁTICA	63
c. JUSTIFICACIÓN	67
d. OBJETIVOS	68
e. MARCO TEÓRICO.....	69
1. EL CLIMA ESCOLAR.....	69
1.1. CONCEPTO.....	69
1.1.1. DIMENSIONES DEL CLIMA ESCOLAR.....	69

1.2. CLIMA PSICOLÓGICO Y PAPEL DEL MAESTRO.....	71
1.2.1. CLIMA AFECTIVO EN LA CLASE PARA FAVORECER EL APRENDIZAJE .	72
1.2.2. LAS RELACIONES PERSONALES EN LA ESCUELA	73
1.2.3. ESTILOS DE AFRONTAMIENTO DE LOS CONFLICTOS	73
1.3. ESTRATEGIAS DE MEJORAMIENTO DEL CLIMA SOCIAL ESCOLAR.....	74
2. BULLYING	76
2.2. DEFINICIÓN.....	77
2.3. CARACTERÍSTICAS DEL BULLYING:.....	77
2.4. COMO DETECTAR EL ACOSO ESCOLAR	78
2.5. TIPOS DE ACOSO ESCOLAR.....	79
2.6. PERFIL DE LOS PROTAGONISTAS DEL BULLYING	80
2.7. TIPOS DE VÍCTIMAS	81
2.8. PERFIL DE LA VÍCTIMA	81
2.9. CARACTERÍSTICAS DE LAS VÍCTIMAS DEL BULLYING	82
2.10. LEY DEL SILENCIO:	84
2.11. EL AMBIENTE ESCOLAR FRENTE AL BULLYING	85
f. METODOLOGÍA.....	87
g. CRONOGRAMA.....	90
h. PRESUPUESTO Y FINANCIAMIENTO.....	91
i. BIBLIOGRAFÍA.....	92
ÍNDICE.....	117