

TRABAJO DE DIPLOMA EN OPCIÓN AL TÍTULO DE LICENCIADA EN SOCIOLOGÍA



Título: Violencia escolar en la Secundaria Básica 24 de Febrero.
Una mirada desde la perspectiva sociológica.

Autora: Daniela Benítez González

Tutoras: MSc. Caridad Cala Montoya

MSc. Evelyn Caraballo Cobas

Santiago de Cuba, 2019

Dedicatoria:

Dedico este proyecto investigativo a mis padres, porque son las luz que me guían en todo momento, porque me han enseñado que no hay sueños que no se puedan alcanzar ni metas que no se puedan lograr. A ellos mi eterna admiración.

Agradecimientos:

- ✓ *A mis padres por confiar en mí y por estar siempre presente en todos los momentos importantes de mi vida.*
- ✓ *A toda mi familia por su apoyo incondicional para hacer realidad este sueño.*
- ✓ *A mis tutora Caridad Cala Montoya por la profesionalidad con la que asumió este reto.*
- ✓ *A mi tutora Evelyn Caraballo Cobas por su apoyo incondicional, y por el amor y la ternura que puso en este proyecto investigativo.*
- ✓ *A todos los profesores del Departamento de Sociología por sus enseñanzas y por la entrega, el sacrificio y el empeño que ponen cada día para hacernos mejores profesionales.*
- ✓ *A mis compañeros del aula, en especial a Martha y a Yaritza, pues se convirtieron en parte de mi familia, gracias por regalarme tantos momentos lindos, son cinco años en los que cada segundo quedarán guardados en mi corazón.*
- ✓ *A Dayanis Arrieta Salazar, mi eterna confidente y amiga.*
- ✓ *A todo el colectivo de trabajadores y estudiantes de la Secundaria Básica 24 de Febrero, sin los cuales hubiese sido imposible alcanzar este objetivo.*
- ✓ *A la Revolución Cubana y al Ministerio del Interior.*
- ✓ *A todas las personas que de una forma u otra contribuyeron a la realización de esta investigación.*

A todos, muchas gracias.

ÍNDICE

Resumen.....	5
Abstract.....	4
Introducción.....	5
Capítulo I: Acercamiento teórico- epistemológico al fenómeno de la violencia escolar	9
Epígrafe 1.1 Acercamiento a la evolución histórica de la violencia escolar como fenómeno social. Una mirada en los ámbitos internacionales y nacional.....	9
Epígrafe 1.2 Antecedentes teóricos de la violencia escolar.....	19
Epígrafe 1.3 Nociones conceptuales fundamentales de la investigación en torno a la violencia escolar.....	29
Epígrafe 1.4 Violencia escolar en la "Secundaria Básica 24 de Febrero". Una mirada desde las teorías sociológicas.....	43
Capítulo II: Estrategia metodológica para el estudio de la violencia escolar en la Secundaria Básica 24 de Febrero de Santiago de Cuba.....	52
Epígrafe 2.1 Fundamentación del diseño teórico de la investigación. Descripción del problema.....	55
Epígrafe 2.2 Metodología, métodos y técnicas. Estrategia metodológica empleada. Fase I y Fase II.	59
Epígrafe 2.3: Caracterización de la unidad de análisis. Secundaria Básica 24 de Febrero.....	64
Epígrafe 2.4: Análisis de los resultados para valorar los factores socio-educativos que influyen en la violencia escolar de la Secundaria Básica 24 de Febrero.....	70
Epígrafe 2.5: Plan de acciones dirigido a mitigar el fenómeno de la violencia escolar en la Secundaria Básica 24 de Febrero.....	79
Conclusiones.....	82
Recomendaciones.....	83
Referencias Bibliográficas.....	84
Bibliografía.....	89
Anexos.....	94
Gráficos y Tablas.....	122

Resumen:

La presente investigación tiene como objetivo determinar los factores socio-educativos que influyen en el fenómeno de la violencia escolar en la Secundaria Básica 24 de Febrero del municipio Santiago de Cuba. Para su desarrollo se parte del uso del pensamiento complejo del teórico Pierre Bourdieu y sus conceptos de violencia simbólica y habitus-campo, de igual forma hicimos uso de la concepción que nos brinda Talcott Prsons de sistema social y la noción de símbolos significantes de Hebert Mead dentro de la corriente del Interaccionismo simbólico, el uso de las teorías anteriormente mencionadas nos permitió entender y explicar nuestra realidad social. La materialización de la investigación desde el orden metodológico tomó como referente la triangulación teórica, metodológica y de datos a partir de la aplicación de técnicas cualitativas y cuantitativas como la observación científica, el cuestionario, la entrevista estructurada y el análisis de documentos.

Entre los principales resultados alcanzados se puede destacar que las principales manifestaciones de violencia quedan expresadas en sobrenombres, chantajes, robos, golpes y amenazas siendo la violencia verbal la principal tipología que asume la misma, de igual forma el incumplimiento de las normas jurídicas establecidas para la organización del sistema escolar es uno de los factores que influye en la emergencia de la violencia escolar dentro del centro ligado a las formas que adoptan las interacciones sociales, las cuales están mediadas por la utilización de términos despectivos y discriminatorios en los procesos comunicativos entre todos los actores que forman parte de la institución educativa.

Abstract:

The objective of this research is to determine the socio-educational factors that influence the phenomenon of school violence in the Basic Secondary School 24 de Febrero, Santiago de Cuba. For its development it is based on the use of the complex thought of the theorist Pierre Bourdieu and his concepts of symbolic violence and habitus-field, in the same way we made use of the Talcott Prsons conception of social system and the notion of significant symbols of Hebert Mead Within the current of symbolic Interactionism, the use of the aforementioned theories allowed us to understand and explain our social reality. The materialization of the research from the methodological point of view took as reference the theoretical, methodological and data triangulation from the application of qualitative and quantitative techniques such as scientific observation, the questionnaire, the structured interview and the analysis of documents.

Among the main results achieved, it can be highlighted that the main manifestations of violence are expressed in nicknames, blackmail, robbery, beatings and threats, with verbal violence being the main typology assumed by the same, as well as non-compliance with the legal norms established for the Organization of the school system is one of the factors that influences the emergence of school violence within the school, linked to the forms that social interactions adopt, which are mediated by the use of derogatory and discriminatory terms in communication processes among all students. actors that are part of the educational institution.

Introducción:

La violencia escolar es uno de los tipos de violencia que refleja la descomposición de la sociedad actual. No es posible hablar de violencia escolar de forma aislada, sin establecer nexos entre lo público y privado, entre comportamientos colectivos e individuales, aspectos familiares y comunitarios; sin aludir a las diferencias de género e historias de vida de quienes agreden o son víctimas, y sin considerar la cultura patriarcal y las relaciones interpersonales. Al interrelacionarse todos esos factores hacen del tema de la violencia un problema complejo que requiere conocer diferentes factores para poder comprenderla y atenderla.

La violencia en el contexto educativo es uno de los temas más difíciles que se plantean diariamente en las aulas del mundo contemporáneo. Si bien es cierto que en los últimos años su magnitud parece haber aumentado, no se trata de una novedad. El registro de esta problemática comenzó a tener relevancia a partir de los años setenta, en países como Gran Bretaña, Alemania, Estados Unidos y Francia. En la actualidad nuestros escolares están coqueteando con la violencia escolar, naturalizándola, o bien asumiéndola como una forma de juego o una mera forma de relacionarse e interactuar, sin darse cuenta de que esto constituye un fenómeno social que está conviviendo con nosotros en los centros educativos.

En el caso de los adolescentes, los vínculos interpersonales que se establecen adoptan matices peculiares por la influencia que se les concede a los agentes externos en la determinación de sus pautas de comportamientos. En esta etapa, el papel de los iguales es significativo a la hora de definir qué hacer y cómo, a lo que se une la influencia familiar que va cambiando en el paso hacia la juventud y puede tornarse un espacio de conflicto si no se manejan de forma adecuada las contradicciones propias de la adolescencia. Cuando en las relaciones de los adolescentes tienen lugar prácticas violentas y se legitima esta forma de proceder como valiosa o efectiva, entonces se da paso a que aparezcan situaciones de alto riesgo que atentan contra su integridad, incluso contra su vida.

La violencia interpersonal, es decir, los actos violentos cometidos por un individuo o un pequeño grupo de individuos, comprende la violencia juvenil, la violencia contra la pareja, otras formas de violencia familiar como los maltratos a niños, mujeres y ancianos, las agresiones sexuales y la violencia en entornos institucionales como las escuelas, centros laborales, o los centros penitenciarios. La misma cubre un amplio abanico de actos y comportamientos que van desde la violencia física, sexual y psíquica hasta las privaciones y el abandono.

Un estudio realizado por Hernández (2004, citado en Olivera, 2010) alerta acerca de la presencia en América Latina y el Caribe de 6 millones de adolescentes que al año sufren agresiones físicas severas, de ellos 80000 mueren. Estudios llevados a cabo por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en el año 2011 revelan que cada día mueren 430 jóvenes de 10 a 24 años, a causa de la violencia. Por cada muerte, se calcula que entre 20 y 40 adolescentes o jóvenes necesitan tratamiento hospitalario por una lesión relacionada con dicho fenómeno. (Colectivo de autores, 2010, p.17).

De acuerdo con un estudio sobre violencia escolar, realizado por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), la magnitud que adquiere la violencia en las escuelas latinoamericanas es un fenómeno que golpea con mayor fuerza que en otras regiones. Este análisis se puede dividir en tres grupos: Un primer grupo donde más de la mitad de los estudiantes encuestados se declaran víctimas de algún tipo de maltrato por compañeros (Colombia, Costa Rica, Argentina, Ecuador, Panamá y República Dominicana). Un segundo grupo, donde los estudiantes que han sido victimizados representan el 40% (Uruguay, Paraguay, Nicaragua) y el 50% del total en países como, Brasil, Perú, México, Guatemala, El Salvador y Chile. Y en un tercer y último grupo solo se encuentra Cuba (13%).”(El Telégrafo, 2014, p. 1). Si bien el fenómeno de la violencia escolar no presenta un elevado porcentaje en nuestro país si nos está advirtiendo de la presencia del mismo.

Por otra parte un análisis realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) entre los países miembros, reporta que 40% de los estudiantes han sido víctimas de bullying, 25% recibieron insultos y

amenazas, 17% golpes y 44% han vivido algún episodio de violencia verbal, psicológica, física y a través de las redes sociales (CNDH, 2014).

La violencia escolar cuenta con varias perspectivas de análisis teniendo en cuenta que es un fenómeno complejo y multicausal, entre sus puntos de partida para el estudio y explicación del flagelo se encuentra el de la familia como grupo e institución social, encargada de la educación y formación de valores en los niños, cuando este proceso no se lleva a cabo de la manera esperada o bien cuando existen factores que pueden incidir en conductas negativas por parte del adolescente como la pobre relación filial, desintegración familiar, un nivel socio-económico bajo, violencia intrafamiliar, entre otros, los mismos hasta cierto punto pueden influir en el fenómeno de la violencia escolar. (Richters y Martínez, 1990, Rigby, 1993; Gottman, 1997; Rutter et al., 1998; Morales, 2001; Neufeld, 2002; Navarrete, 2003; Ybarra y Mitchell 2004; Zabala, 2005; Díaz-Aguado, 2005; Martín, 2007; CIPS, 2011; Santillano, 2011; Briceño, 2013; OMS, 2015).

Entre otros de los puntos de vista está el de la violencia como resultante de patrones culturales. Los factores culturales se reflejan en el castigo corporal de los niños y niñas, en el derecho del esposo a controlar a su esposa; se trata de prácticas culturales aceptadas, asimiladas, permitidas, reconocidas e instauradas por la propia sociedad (Buvinic et al., 1999), donde predomina la cultura machista. Por otra parte se analiza la violencia escolar como resultado de un sistema o modelo educativo que está trazado por relaciones de poder establecidas y legitimadas, donde el papel del docente y de la escuela juega un papel fundamental en el proceso educativo del adolescente. Caballero (2002); Rodríguez (2004) Martínez-Otero, (2005; García y Madriaza, (2005, 2006); Villanueva, (2007); Román y Murillo; D' Angelo y Fernández, (2011)); Gamboa (2014), Rosabal (2015) Cala y Caraballo (2017).

Las escuelas se consideran un espacio de construcción de identidades, sin embargo, lo que sucede en éstas es un reflejo de lo que sucede en la sociedad, ya sea en las relaciones familiares, en las calles, en la comunidad, en el país. Por lo tanto, las interrelaciones que se dan entre el alumnado, se producen y reproducen a partir de las experiencias previas de cada uno(as) en relación con el mundo externo, pero también con lo subjetivo del grupo.

Es lamentable que mientras más se vive en y con violencia, se aprenda a tolerarla más e incluso se ve como algo natural. Tello (2005) advierte que cuando la violencia se convierte en parte del medio ambiente, la posibilidad de reconocerla disminuye y, por lo tanto, es introyectada por quienes la viven como algo natural; para advertirla, es necesario que aumente, sólo se reconoce en su nueva expresión porque el resto ya es parte de lo dado y, por lo dado, nadie se asombra.

Al respecto estudios más específicos en Cuba destacan el análisis de la violencia escolar como resultante de las relaciones asimétricas de poder, dando lugar a discriminaciones por género -bullying homofóbico- (Rodney, García, Rodríguez y del Valle, 2015), la influencia de los maestros en el comportamiento sexista de los escolares primarios (Rodríguez O, M. 1996, 2006) y los procesos de victimización en relación a la identidad de género o por la orientación sexual durante la niñez, la adolescencia o la juventud. Estos últimos desde la perspectiva del Derecho (Perea, 2007) y la Psicología (Arés en Rodney 2014:), así como la violencia con las identidades sexuales no hegemónicas, la diversidad sexual y la homofobia (Alfonso 2012); (Darcourt, 2014; Garcés, 2015). Una gran limitación de estos estudios refiere la dimensión socio-estructural en que se ubican dejando de lado otras miradas de estas categorías, se centran básicamente en el análisis del acoso escolar desde la perspectiva de género, pues no se analiza el fenómeno de la violencia escolar en toda su magnitud donde se ven afectados no solo los estudiantes sino también profesores, directivos, auxiliares, psicopedagogas y toda la comunidad educativa en general.

En el caso de la provincia Santiago de Cuba, las relaciones violentas que se estructuran dentro del espacio escolar esbozan una mirada similar en torno a la adolescencia como grupo etario más afectado. No obstante, las expresiones del fenómeno se mueven desde las investigaciones en aquella violencia de profesores a estudiantes (Rosabal, 2015) y entre los estudiantes como resultante de las condiciones del contexto y la posición económica de los implicados (Leyva, 2016), sin tener en cuenta los aportes anteriores. Pese a ello prevalece una carencia en el análisis en torno a la violencia como un fenómeno que si bien se reproduce como conducta aprehendida del contexto

comunitario y familiar, también se reconstruye a partir de las relaciones que se establecen en el contexto educativo.

La Secundaria Básica 24 de Febrero ubicada en la Comunidad de Micro 9 del municipio Santiago de Cuba no está exenta de dicha problemática. A partir de un estudio exploratorio realizado en dicha institución educativa a solicitud del Gobierno Municipal y como parte del proyecto Nacional "Estudios Sociales de la Juventud Santiaguera", con el objetivo de conocer las incidencias que sobre el contexto escolar iban teniendo los nuevos asentamientos poblacionales con personas provenientes de Chicharrones, San Pedrito, La Pedrera, La Risueña, se pudo comprobar que la escuela también forma parte de los espacios donde la violencia cobra vida

Los resultados del cuestionario aplicado a estudiantes reflejó que el mayor porcentaje de la violencia se refleja *entre estudiantes* (86.7%) seguida de profesores a estudiantes (75%), lo cual se pudo constatar a través de la observación científica, a pesar de lo anterior en la entrevista a informantes claves que se les aplicó a docentes y directivos expresaron que no había presencia de violencia escolar en dicho centro, y que por lo tanto no se empleaban gritos, castigos u otra vía represiva en su actuar pedagógico hacia los estudiantes y que sus relaciones con los mismos eran las más satisfactorias posible, evidenciándose divergencias con los resultados obtenidos en las técnicas anteriores.

A tono con lo anterior proponemos el siguiente diseño metodológico:

Problema científico: ¿Cuáles son los factores socio-educativos que influyen en la en la violencia escolar de la Secundaria Básica 24 de Febrero?

Objetivo: Determinar los factores socio- educativos que influyen en la violencia escolar en la Secundaria Básica 24 de Febrero para proponer un plan de acciones que contribuya a mitigar dicho fenómeno en este centro educativo.

Hipótesis: La organización social del sistema escolar y las interacciones sociales que tienen lugar en la Secundaria Básica 24 de Febrero influyen en la violencia escolar.

Las tareas científicas para alcanzar nuestro objetivo propuesto son:

1. Realizar un estudio preliminar que nos permita definir nuestra situación problémica.
2. Analizar el tratamiento que a través de la literatura científica se le ha dado a la evolución histórica del fenómeno de la violencia escolar.
3. Examinar y analizar críticamente los diversos estudios y tendencias en torno a la violencia escolar en el ámbito internacional y nacional.
4. Analizar las nociones conceptuales vinculadas a nuestro tema investigativo.
5. Explicar el fenómeno de la violencia escolar desde los referentes teóricos de Peirre Bourdieu, Talcott Parsons y George Hebert Mead.
6. Establecer la estrategia metodológica que se pretende utilizar para el desarrollo de nuestra investigación.
7. Analizar los resultados obtenidos a partir de la aplicación de las técnicas investigativas.
8. Elaborar un plan de acciones que contribuya a la mitigación de la violencia escolar en la Secundaria Básica 24 de Febrero.

El marco teórico referencial de nuestra investigación está conformado por las nociones que nos aporta el francés Pierre Bourdieu, de violencia simbólica y habitus-campo, de igual forma haremos uso de la propuesta de Talcott Parsons con su concepción de sistema social, lo cual nos permitirá entender la escuela como un sistema que forma parte de la sociedad y está regulado por normas lo cual le permite su funcionamiento dentro dentro de la propia sociedad. Desde el Interaccionismo Simbólico nos apoyamos en Hebert Mead y su perspectiva de símbolos significantes, lo mismo nos permitirá entender y explicar los procesos comunicativos que tiene lugar entre los distintos actores que conforman la institución educativa y de que forma puede esto influir en el fenómeno de la violencia escolar.

Nuestra investigación se caracteriza fundamentalmente por la utilización de la triangulación metodológica. Como parte de la metodología cualitativa hicimos uso de la observación científica semi-estructurada y no participante, y de la entrevista a expertos y a informantes claves. Desde la metodología cuantitativa

fue utilizada la técnica del cuestionario. Por otra parte manejamos la correlación de variables y el paquete estadístico SPSS, con vista a procesar los datos obtenidos mediante la aplicación del cuestionario, ofreciéndonos una mejor organización y procesamiento de los datos obtenidos.

La presente investigación se encuentra estructurada por dos capítulos. El primero de ellos cuenta con cuatro epígrafes. En el mismo se realizó un acercamiento teórico- epistemológico al fenómeno de la violencia escolar, se analizaron los principales antecedentes que desde la comunidad, la familia y la escuela explican el fenómeno de la violencia escolar, posteriormente se analizaron los principales conceptos que forman parte de nuestra investigación y por último se hace referencia a nuestro marco teórico referencial, el cual nos permitió explicar nuestra realidad social.

El segundo capítulo se dividirá en cinco epígrafes. En este se fundamentó la estrategia metodológica empleada en nuestra investigación, los elementos del diseño investigativo, las particularidades del estudio exploratorio realizado y las técnicas aplicadas en la segunda fase de la investigación. Por otra parte la caracterización de nuestra unidad de análisis así como el procesamiento y análisis de los resultados obtenidos a partir de la aplicación de las técnicas. En un último epígrafe se declara el plan de acciones en correspondencia con el objetivo trazado en la investigación.

CAPÍTULO I: Fundamentación teórica-epistemológica al fenómeno de la violencia escolar.

La violencia escolar se ha convertido en una de las problemáticas más estudiadas desde diferentes ciencias y ha sufrido numerosos cambios en su grado de *visibilidad* social a través de la historia y las culturas, siendo evidente a día de hoy en nuestros centros escolares. No obstante, suele ser mal conocida, cuando ignorada, por los adultos, hasta el extremo, de que sus formas menos intensas, gozan, si no de aceptación social, sí de un grado de permisividad e indiferencia, desconocedor de las negativas consecuencias que estas conductas pueden llegar a tener en quienes las realizan y las padecen, y de que en ellas está, probablemente, la génesis de otras conductas antisociales posteriores.

Epígrafe 1.1: Acercamiento a la evolución histórica de la violencia escolar como fenómeno social. Una mirada al ámbito internacional y nacional.

La violencia como fenómeno social ha acompañado a la humanidad desde su propio origen, sin embargo; sus efectos no se hicieron visibles hasta la década de los ochenta-noventa, en que se reconoce la magnitud alcanzada y las consecuencias que sobre las mujeres, los hombres y sobre todo los niños iba teniendo. En este sentido, se comenzó hablar de violencia social, violencia intrafamiliar, violencia de género, violencia de pareja, entre otras, hasta admitir su extrapolación hacia los contextos escolares como parte de los mecanismos de socialización implementado por los docentes.

Desde la escuela tradicional hasta la actualidad numerosos/as maestros/as se adjudicaron el derecho de educar de forma violenta, argumentado que su uso era válido y aceptable para ejercer sus funciones formativas, práctica nociva que se transmitió de generación en generación. (Kriger: 2009, p: 15). Uno de los recursos pedagógicos más aceptados para educar a los jóvenes durante siglos fue el uso de los azotes; la frase "la letra con sangre entra", surgida en la Edad Media ha vencido los avatares del tiempo. En el siglo XVIII, algunos de los educadores del escolasticismo utilizaban el castigo como vía para guiar al ser humano por los caminos de la virtud, al mismo tiempo recurrían a los azotes en los casos en que los alumnos reincidieran en conductas

consideradas negativas (Chávez, J.1996). Con el Renacimiento las cosas poco cambiaron, las y los estudiantes con conductas inapropiadas tampoco escaparon al látigo, ni siquiera en la universidad. Los jesuitas tenían una persona a la que llamaban corrector que se encargaba de suministrar los golpes, además de recomendar la vara y la palmeta (Carretero: 2004). Muchos de estos abusos se cometían con el consentimiento de los padres y de las madres para hacer cumplir las normas establecidas por la sociedad. Tarea llevada a cabo de manera inflexible y autoritaria y sin tener en cuenta el daño físico y especialmente psicológico que se causaba. No obstante, dicha realidad no constituía un problema social objeto de estudio de las ciencias sociales, pues el maestro y la institución gozaban de prestigio social.

Los primeros intentos de estudios en relación al fenómeno de la violencia escolar aparecerían para la década de los cincuenta, en Estados Unidos, registrando así las primeras referencias a estas situaciones con el término de *mobbing*, entendido como la agresión de unos alumnos contra otros siendo considerado por muchos autores como la antesala de lo que conceptualmente se define posteriormente como *bullying*. No obstante, la proliferación de trabajos se produce en la década de los setenta, abordando esta problemática desde diversas perspectivas: judicial, policial, de salud pública, entre otras.

Es el noruego Dan Olweus, reconocido internacionalmente como pionero en la sistematización de dicho flagelo quien introduce el término de *bullying* y estableció las primicias de los contenidos e indicadores operacionales del mismo, definiéndolo en su libro "Conductas de acoso y amenaza entre escolares" (1998) como: "*Un estudiante es acosado o victimizado cuando está expuesto de manera repetitiva a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes.*". El comportamiento agresivo según Olweus (1973); Berkowitz, (1993); puede cristalizarse por el contacto físico, verbal u otros, como hacer muecas o gestos insultantes que implican la exclusión intencionada del grupo. Se destacan también una serie de trabajos en el tema, donde priman los autores escandinavos entre los que se citan: Ekman; 1978; Pedersen, 1975; Pikas, 1975; y el estudio de Lowenstein de Reino Unido, sin olvidar que aparece la versión inglesa de la obra de Olweus (1973) de "Agresión en la escuela" (Smith y Sharp, 1994) que marca el interés en las Islas Británicas.

Estos primeros estudios se caracterizaron según Ortega y Mora-Merchán (2000:18) por cierta indefinición sobre la naturaleza del problema además de utilizar una gran variedad de indicadores para evaluar la incidencia del problema, aunado a la implementación de desiguales instrumentos de evaluación que no permitían comparar adecuadamente los datos.

Los años ochenta asisten a la extensión de la investigación a otros países como el Reino Unido e Irlanda, Países Bajos y en Asia, principalmente Japón, pero siguen siendo los estudios escandinavos los que prosiguen con gran vitalidad. En Noruega el suicidio de dos adolescentes en menos de una semana por los ataques de sus compañeros de escuela hizo que el hasta ahora interés científico se extendiera a toda la sociedad desembocando en una campaña del Ministerio de Educación en contra del "mobbing". En el Reino Unido ocurrió algo parecido, la opinión pública y los medios de comunicación se interesan por el problema a raíz de varios suicidios de escolares que coinciden con la aparición de tres trabajos publicados sobre el tema: D. Tattum y Lane "Bullying in schools", F. Roland y E. Munthe, "Bullying: An international perspective" y V. Besag, "Bullies and victims in schools"; coincidente también con el informe "The Elton Report" (1989) sobre la disciplina en los centros escolares que menciona el "bullying" como un hecho que se extenderá si es ignorado y que perjudica, no sólo a estudiantes individuales, sino a la atmósfera escolar.

A pesar de que no se tomaron medidas inmediatas a escala ministerial la Fundación Gulbelkian constituyó un grupo de trabajo -Bullying in the schools que diseñó y llevó a cabo el proyecto anti-bullying de Sheffield, del que partieron algunas iniciativas: un documento de consulta, servicio telefónico de ayuda, un video, materiales de apoyo y actividades extraescolares realizadas por el colectivo Kidscape (Smith y Sharp, 1994). Este combinado fundado en 1984 por el Dr. Michele Elliott, desarrolla una serie de actividades como dramatizaciones y juicios con tribunales infantiles, materiales y programas anti-bullying que hoy en día efectúan dos millones de niños. Aparecerían así los primeros registros de respuestas y actividades preventivas ante el fenómeno de la violencia escolar.

A finales de los años ochenta principio de los noventa empiezan a ser notables las investigaciones sobre bullying, en países como: Australia, Francia, Italia,

Portugal y España, especialmente este último país, donde se destacan disímiles autores en la temática como Viera, Fernández y Quevedo (1989) Cerezo y Esteba (1992), Ortega y Smith (1990; 1992; 1997). Se define el vocablo "iguales" : como el grupo con el mismo estatus social e intereses semejantes y, sobre todo que es tratado como homogéneo; y está atravesada (la relación entre iguales) por los sentimientos, emociones, actitudes y valores que los seres humanos despliegan entre sí cuando conviven de forma estable y prolongada". (Monclús, 2004: 19).

Los inicios del siglo XXI muestran para la América Latina y el Caribe un especial dinamismo en el ámbito educativo, orientado a la transformación de los sistemas de la región. La rapidez de los cambios sociales, económicos, culturales y tecnológicos plantea nuevas exigencias que obligan a los sistemas educativos a una renovación constante para responder a las demandas y necesidades de las personas y las sociedades. Desde entonces aparece un grupo de documentos oficiales, elaborados en diversas instancias regionales, que establecen políticas para la América Latina y el Caribe (Reunión de Ministros de Educación Iberoamericanos, 2008; Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno, 2010, en Argentina), por lo que se detecta una fuerte preocupación por desarrollar acciones en aras de mejorar la calidad y la equidad en la educación para hacer frente a la pobreza y la desigualdad, y de esta forma favorecer tanto la inclusión social como prevenir la violencia que afecta a un grupo importante de personas en las escuelas.

El *Informe mundial sobre la violencia y la salud* develó que América Latina y el Caribe es la región que sufre el mayor impacto de la violencia en el mundo y que los infantes son la población más afectada. De igual modo reconoce que las posibilidades de que estos grupos poblacionales tengan un desarrollo sano se ven limitadas cuando son golpeados por la violencia, sea como testigos, víctimas o agresores (Organización Panamericana de la Salud: 2003).

Tres años más tarde, el *Informe mundial sobre la violencia contra los niños y las niñas* reconoce que la diversidad y el alcance de todas las formas de violencia contra los infantes va en aumento, así como la evidencia del costo en sufrimiento que ocasionan. En el mismo se refieren los resultados obtenidos en las consultas a niñas, niños y adolescentes realizadas por la Secretaría Regional que incluyó información extraída de países como México, Guatemala,

Honduras, El Salvador, Nicaragua, Costa Rica, República Dominicana, Bolivia, Paraguay y Perú entre otros. Se concluyó que en la región se reportan diferencias significativas entre países, desde aquellos en que se asocia esencialmente a la violencia de tipo psicológico, hasta aquellas situaciones en que el castigo corporal es una práctica cotidiana por parte de las y los educadores, o bien limitada a la violencia ejercida por sus iguales o pares, particularmente de niñas y niños mayores hacia niños y niñas más pequeños. (Sanmartín, 2004:24).

Las Naciones Unidas, a través de sus agencias especializadas en educación, infancia-adolescencia o salud: UNESCO, UNICEF y OMS, se han ocupado de llamar la atención acerca de este tema. En el año 2001, la UNESCO, lanzó la iniciativa de una recopilación de ejemplos de "buenas prácticas" para la resolución de conflictos en el mundo escolar, tanto a nivel formal como informal.

Hoy día uno de los programas significativos de aplicación en la prevención de ante el fenómeno de la violencia escolar es: "Paz Educa" basado en un modelo de intervención conocido como "Apoyo Positivo al Estudiante" (Positive Behavior Support, PBS) desarrollado por la Universidad de Oregón, en Estados Unidos, desde hace más de 17 años y aplicado en escuelas chilenas. Es una aproximación para identificar y organizar prácticas escolares efectivas, especialmente dirigidas a aquellos estudiantes que presentan problemas significativos de conducta. (Varela T, Tijmes I, y Sprague: 2012)

Se destaca también la realización del Primer Congreso Internacional Sobre Conflictos y Violencia en las Escuelas, desarrollado en Argentina (2009) y en un marco inter y transdisciplinario con el objetivo de reflexionar sobre el origen de los conflictos y la violencia que se despliega dentro de las escuelas; así como establecer estrategias de intervención eficaces para lograr una mejor convivencia dentro de las aulas y el contexto escolar en general.

En El Salvador, la Dirección Nacional de Juventud, desde el año 2005 desarrolla un modelo educativo de intervención para los centros ubicados en zonas urbano-marginales que reportan mayores niveles de violencia y rezago educativo, este modelo se denomina "Escuelas Efectivas y Solidarias". El propósito es promover ambientes escolares y de convivencia seguros, así como mejorar los logros y aprendizaje de los estudiantes. El modelo parte de

que las escuelas son un factor de protección contra la violencia social, en tanto desarrolla acciones educativas que fomentan la educación en valores, y propician el desarrollo de prácticas interpersonales, socialmente deseables, entre docentes y estudiantes. (Eurosocial, 2008).

De igual forma en la Agenda para el Desarrollo Sostenible hasta el 2030 específicamente los objetivos 3 y 4 están dirigidos a garantizar una vida sana, una educación inclusiva y la igualdad entre géneros respectivamente, dejando en evidencia el compromiso y la búsqueda por una sociedad futura sin violencia donde reine la paz y las buenas relaciones.

A manera de resumen podemos decir que en la región Latinoamericana como generalidad se menciona la violencia física como una de las manifestaciones más comunes del maltrato entre iguales en las escuelas y colegios, expresadas en peleas, golpes y ofensas. Las investigaciones analizadas arrojan que los grupos de adolescentes concuerdan en señalar como violencia, la imposibilidad de expresar sus ideas y opiniones en el aula, teniendo de manera paralela, la idea de que el maltrato verbal ejercido por las y los compañeros de curso es también un tipo de violencia permanente en la escuela, al mismo tiempo se deja de lado aquella violencia que se produce desde los profesores hacia los estudiantes, asumiendo estos comportamientos violentos, como patrones de jerarquía, poder y autoridad para mantener el orden.

Una mirada al ámbito nacional.

Al igual que para el resto del mundo, la violencia resulta un fenómeno de creciente preocupación en nuestro país (Cuba), por tanto son disímiles las acciones que se llevan a cabo en aras de fomentar los conocimientos integrales acerca de esta temática y por consiguiente disminuir o erradicar las causas y efectos de la misma; pero no podemos dejar de lado que existen fisuras en nuestro sistema educativo que están contribuyendo a la emergencia de la violencia en nuestras escuelas.

En Cuba, la educación estuvo marcada, en los tres primeros siglos del yugo colonial, por un sostenido abandono. Durante los siglos XVI, XVII y XVIII, la educación tuvo un carácter restringido, dogmático y excluyente basados en una estructura gremial y en métodos pedagógicos obsoletos que habían sido

heredados del sistema educativo español, lo que se reflejaba en moldes escolásticos y esquemas magistrocentristas. (Rivero. Yisel: 2012).

Para finales del siglo XIX y principios del XX, se comienza a valorar otras variables en el estudio de los marcos educativos, principalmente haciendo énfasis en la relación familia –escuela para lograr una buena conducta en los alumnos; bajo esta nueva tendencia se realiza el I Congreso de Pedagogía en la Habana, en el cual se crea lo que se conocería como Las Ciudades Escolares. (Rivero. Yisel: 20012). Por su parte, el Triunfo de la Revolución en 1959, reorientó aquel discurso pedagógico existente desde la colonia hacia el logro del nuevo hombre que se quería formar, aunque sin separarse totalmente de aquel pensamiento. Se gestaron acciones educativas viables como la incorporación masiva de alumnos a las enseñanzas y la institucionalización de la educación.

Con el triunfo de la Revolución Cubana en el año 1959 quedó definido que uno de los principales problemas que aquejaban a la educación era la violencia o discriminación de género, por lo que en 1960 queda constituida la Federación de Mujeres Cubana (FMC), organización que atendía principalmente los problemas de las féminas en todas sus edades y en todos los ámbitos donde se veían inmersas. (Castro, 2002). En los años 70 se pierde la idea de mantener una transformación constante en el proceso educativo y se instaura la que predomina hasta nuestros días, caracterizada por la centralización del Sistema, es decir que las decisiones concernientes al mismo serían tomadas por el Ministerio de Educación sin previa comunicación con los actores del proceso. (Rivero. Yisel: 2012).

En el año 1989 se funda el Centro Nacional de Educación Sexual (CENESEX), el cual trataría temas de impacto social, sin ejercer distinción o exclusión alguna; entre estos temas se encuentran los referidos a la violencia en todas sus manifestaciones y ámbitos. (Guisandez. Ana: 2014).

Desde inicios de la década del 90 se han creado diversas sociedades en toda Cuba y con diferentes perspectivas de análisis que han posibilitado una atención a los temas de violencia infanto-juvenil más integral y con mayor preparación de los profesionales que a ellos se dedican, tal es el caso de la Sociedad Cubana de Pediatría, la Sociedad Cubana de Medicina Familiar, la

Sociedad Cubana de Adolescencia, la Sociedad Cubana de Psiquiatría Infanto-Juvenil, entre otras. (Guisandez. Ana: 2014). En el año 1999 se crea el Centro de Atención Integral a la Salud del Adolescente (CAISA), el cual se enfoca únicamente en las temáticas que afectan a este grupo etario.

En el 2005, surge en la Ciudad de la Habana el Centro de Protección a Niños, niñas y adolescentes que 3 años más tarde comenzaría a sesionar también en Santiago de Cuba. (Informe de la Situación de Salud del Municipio Santiago de Cuba: 2010).

Por otra parte en la provincia santiaguera, a lo largo de todo el año 2013, se desarrollaron diversos talleres de salud, encaminados a prevenir estas situaciones desfavorables para los adolescentes, tal es el caso de “Nuestra Voz, nuestra mirada”, dedicado a minimizar la discriminación de género en nuestras instituciones educativas; también se destaca el proyecto “Las Isabelas”, taller que trabajaría por el respeto a la diversidad sexual en todas las esferas de la sociedad cubana, incluyendo en el ámbito escolar.

Aunque en Cuba se reconocen y defienden los derechos de la niñez, la adolescencia y la juventud mucho antes de que surgiera la Convención de los Derechos del Niño, se presenta la limitación de que no existe una ley de educación ni una legislación nacional que prohíba los castigos corporales de manera implícita y otras formas de maltrato en las escuelas ni se cuenta con políticas públicas dirigidas específicamente a la prevención de la violencia escolar. La situación anterior dificulta identificar, visualizar, denunciar y atender las diversas formas de violencia que sufren niños, niñas, adolescentes y jóvenes en las instituciones educativas. (Rodney: 2015).

En lo concerniente a las normativas que emanan de la política educacional y contribuyen a la prevención de la violencia escolar, en primer lugar debemos hacer referencia a la Constitución de la República de Cuba aprobada en el actual año (2019), la cual en el Título III, Capítulo II, Artículo 73 reconoce que la educación es un derecho, de todas las personas y responsabilidad del Estado, que garantiza servicios de educación gratuitos, asequibles y de calidad para la formación integral, desde la primera infancia hasta la enseñanza de pos-grado. De igual forma hacemos alusión a la Resolución Ministerial 88/98, la cual está concebida para el Reglamento Escolar; el cual puso en vigor los estatutos escolares para los subsistemas de educación preescolar, primaria, especial,

secundaria básica, preuniversitaria, técnica profesional, de adultos e institutos superiores pedagógicos. En esta dirección, hay cinco artículos que contribuyen explícitamente a la prevención de la violencia que sucede en el interior de las escuelas: 6, 11, 12, 13 y 30.

Otra normativa del sistema educacional elaborada por el MINED y que contribuye a la prevención de la violencia escolar es la Resolución 90/1998, referida a los lineamientos para fortalecer la formación de valores, la disciplina y la responsabilidad ciudadana desde la escuela.

De igual modo otro encaminado a la prevención de la violencia escolar es la Circular 4/1999, la cual enunció los esfuerzos del MINED por intensificar las acciones para fortalecer el desarrollo de valores y la formación ciudadana de los niños adolescentes y jóvenes como objetivo fundamental de su labor educativa, y recogió disposiciones dirigidas a directores de centros educacionales y jefes de enseñanzas, entre otros funcionarios, que se relacionan con el diseño, la organización y la ejecución de la realización de diagnósticos objetivos, caracterizadores e individualizados que posibiliten la realización del trabajo educativo con un enfoque preventivo para todo el universo de los estudiantes y en particular los que presentan factores de riesgo. El 12 de enero de 2012 se aprobó la Resolución 11, la cual regula la vida escolar en todos los subsistemas de educación, excepto la educación superior. Con esta resolución ministerial, se busca eliminar la dispersión legislativa en relación con los reglamentos escolares, que permita su actualización y que propicie una mayor participación de los colectivos estudiantiles y docentes, así como de la familia en la elaboración de los reglamentos internos en cada centro docente. Este nuevo reglamento «tiene como objetivo establecer los deberes, derechos, obligaciones y prohibiciones que rigen en la actividad escolar, a partir de las prioridades de nuestra educación y la experiencia acumulada en la aplicación de los reglamentos escolares, y lograr que cada estudiante y colectivo de trabajadores tenga conocimiento de las mismas y el deber de cumplir cabalmente con estas en aras de fortalecer la disciplina.

La Resolución No. 506/2014, dirigida específicamente al colectivo docente y no docente en los centros educativos plantea como objetivo establecer las normas disciplinarias que rigen la actividad laboral en la rama educacional, y lograr que

cada trabajador tenga conocimiento de las mismas, partiendo de los postulados establecidos en la Constitución de la República sobre política educativa del Estado y el deber de cada trabajador de cumplir las tareas que le corresponden en su empleo, en aras de fortalecer la disciplina del trabajo.

Otro de los documentos emitidos por MINED y de vital importancia es la Resolución Ministerial 111/2017 dirigida específicamente a establecer las vías que conduzcan al diseño, ejecución y control del trabajo preventivo en la Educación Secundaria Básica, para contribuir a la formación integral de los educandos y que asegure una educación inclusiva, equitativa de calidad y que promueva oportunidades.

Por lo anterior podemos decir que si bien la violencia en Cuba no ha emergido como un fenómeno aislado del trabajo de las instituciones cubanas en el sector educativo aún cuenta con una presencia latente. De ahí que su incidencia en los procesos de socialización e interrelación en los centros escolares ha propiciado que continúe siendo objeto de preocupación para nuestros especialistas. Los centros y programas que ha desarrollado nuestro país están proyectados fundamentalmente al logro de una educación para todos, donde reine la equidad y el respeto a la diversidad.

Está claro que la escuela es una agencia socializadora fundamental, encargada de transmitir y reproducir valores, modos de proceder y conocimientos aceptados por la sociedad y acordes a las necesidades expectativas y potencialidades de las y los educandos, sin embargo las personas que a ella asisten (profesores/as, familiares, personal no docente, estudiantes) en ocasiones promueven con su actuación expresiones de violencia verbal, gestual o física en mayor o menor grado y dependiendo del contexto histórico y socio-cultural en que se ubique el centro escolar.

Epígrafe 1.2 Antecedentes teóricos de la violencia escolar.

La violencia escolar forma parte de la realidad cotidiana de las instituciones educativas. Es un tema actual, que ha adquirido importancia debido a la frecuencia con que se presenta y a las consecuencias personales y sociales

en que deriva. Se trata de un fenómeno cuya complejidad no puede ser analizada con una sola perspectiva, metodología o enfoque. Desde el ámbito de la salud, se ha analizado como un problema médico, psicológico y físico; desde la sociología, como un hecho social que afecta la convivencia en el ámbito escolar y trasciende a los espacios familiar, comunal y social; desde el derecho, como una conducta antisocial de los menores de edad, con poca o nula regulación, entre otros. Para su análisis, se requiere una reflexión colectiva donde se visualicen los factores que la influyen, pero también aquellos que pueden prevenirla.

La prevalencia de la violencia escolar es un fenómeno general que se produce en todos los países, de forma sutil o intensiva y afecta a todas las clases sociales. La preocupación social por lo que sucede con la comunidad educativa va en aumento y de ahí el incremento de las investigaciones sobre el tema, realizándose en su mayoría desde una perspectiva descriptiva, con el fin de conocer la prevalencia del problema, así como las características de los individuos que intervienen como agresores, víctimas o simples espectadores.

En este epígrafe se presentan algunos de los principales estudios que analizan el fenómeno de la violencia escolar, los cuales agrupamos por enfoques de análisis, desde un primer enfoque se analizan aquellos factores que inciden desde lo socioeconómico desde lo político y lo cultural, un segundo punto de vista analiza la familia, como grupo e institución social encargado del proceso de socialización y formación de niños y adolescentes, que en muchas ocasiones no se realiza de la manera apropiada siendo esto uno de las causas desencadenantes de la violencia escolar, y por último, y enfoque que asumimos en la presente investigación la violencia como resultado de un sistema o modelo educativo que está trazado por relaciones de poder, establecidas y legitimadas, donde el papel del docente, las interacciones sociales y la forma en que se organiza el sistema escolar son factores que influyen en la emergencia de la violencia escolar como un fenómeno social que está afectando a la sociedad actual.

En la literatura examinada se listan numerosos factores y causas condicionantes de las conductas violentas en la escuela. (Informe del Defensor del Pueblo, 2000) (Ortega Ruiz y Mora Merchán, 2000) (Debardieux y Blaya,

2001) (Echeverría, en prensa). De un lado, la agresividad puede ser la expresión de factores relativamente independientes de la escuela, como los problemas personales, los trastornos de relación, la influencia del grupo de amigos o la familia. De otro, podemos decir que la conducta agresiva de los niños está condicionada por la estructura escolar y sus métodos pedagógicos, así como por todo un conjunto de factores políticos, económicos y sociales. En la mayor parte de los casos, intervienen todos o varios de estos factores, pues las interacciones y las relaciones interpersonales sólo pueden entenderse contemplando de una forma global las condiciones sociales e institucionales en que se producen, siendo por otra parte las personas quienes intervienen con sus interacciones en la configuración de los sistemas e instituciones sociales; concluyendo así, que existe un estrecho lazo entre patrones culturales, problemas familiares, escolares y personales en el origen de la violencia escolar.

La violencia como resultante de patrones culturales

En los ámbitos donde crecen los niños y los adolescentes se ha naturalizado la violencia y los medios coercitivos, punitivos y agresivos en la interacción como una forma de disciplinar, de defenderse y de poner límites (Potocnjak, Berger, y Tomcic, 2011), en relación con las variables políticas, históricas y culturales; según Chaux (2003), la mayoría de niños y adolescentes que no aprenden a resolver conflictos de manera pacífica se inclinan hacia el aislamiento y evitación de situaciones sociales (asumiendo una condición de vulnerabilidad), o buscan la forma de imponer sus objetivos sin importar el mecanismo (en calidad de posibles victimarios). (Gómez Acosta: 2014, p. 119).

Los factores culturales se reflejan en el castigo corporal de los niños y niñas, en el derecho del esposo a controlar a su esposa; se trata de prácticas culturales aceptadas, asimiladas, permitidas, reconocidas e instauradas por la propia sociedad (Buvinic et al., 1999), donde predomina la cultura machista.

Estudios sobre la violencia, relacionado con la perspectiva de género destacan que los varones se muestran más proclives a comportarse de manera violenta, ya que existen elementos mediadores de esta tendencia como los rezagos del patriarcalismo (Salas-Menotti, 2008) para inculcar el respeto y el restablecimiento de la autoridad masculina en los hogares (García, 2008).

Sin embargo, es posible que las mujeres actualmente muestren niveles crecientes de comportamiento violento (Gómez, 2012), fenómeno que puede estar asociado a una forma de protegerse y de reafirmar sus derechos, con plena legitimación en los contextos sociales en los que ellas se desenvuelven (Torres, 2009).

Con estos resultados, puede entenderse por qué se sigue produciendo y reproduciendo la violencia no sólo en el interior de las familias, sino en otros ámbitos como el social y escolar. Los estereotipos de género siguen atribuyendo a los varones condiciones de superioridad respecto a las mujeres, decidiendo sobre lo que ellas deben o pueden hacer, el que ellas se sigan haciendo cargo de las labores de reproducción y ellos de producción, y que en algunos casos sea permitida la violencia contra ellas y sus hijos e hijas. Estas situaciones muestran una condición de violencia estructural porque se tiene una estructura social que en sí misma es represiva, explotadora o alienadora; demasiado dura o demasiado laxa para el bienestar de la gente (Galtung, 1998). Violencia a la que se suma la violencia cultural, conjunto de mitos, de gloria y trauma, es decir, construcciones sociales y culturales que sostienen una serie de creencias.

Otros estudios identificaron nuevos factores característicos del contexto social que pueden incidir en los problemas de violencia juvenil, como es la zona de pobreza, manifestando que las agresiones y conductas violentas tienden a ser más habituales en menores que residen en viviendas con dificultades o declaradas inhabilitadas (Noñoro: 2002). Sin embargo, apoyándose en estos factores, García (2008), considera que existen otros factores contextuales que intervienen en la aparición de conflictos escolares como la pertenencia a zonas o entornos característicos por su deterioro físico, con escaso apoyo institucional, donde coexisten bandas que promueven el vandalismo, la circulación de armas de fuego y drogas, además de factores sociales como la cultura, el extremismo político y social, el racismo y la xenofobia y la búsqueda del placer a través del consumo de alcohol y drogas. (Moya-Albiol, 2004).

Influencia de la familia en la emergencia de la violencia escolar.

La composición y estructura familiar, así como la dinámica que se establece en el interior de ella, influyen en el aprendizaje de comportamientos, actitudes, pautas culturales, valores, ideas y creencias en las primeras etapa de vida de niños y niñas. Es en el ámbito familiar donde se da la primera y más importante adquisición de patrones afectivos, de conducta y socialización. En la familia se aprende a reconocer y respetar o no los derechos de las demás personas, y se transmiten las expectativas y conductas esperadas para cada uno de sus miembros, situaciones que posteriormente se ven reflejadas en el ámbito escolar (SEP-UNICEF, 2009).

Desde los primeros años, a través de patrones de conductas en los hogares (Cerezo, 2001), el individuo aprende que la violencia es una forma rápida y eficaz de solucionar conflictos, en el marco de un devenir histórico que lo revela como un comportamiento aprendido que se transmite de una generación a otra, mediante canales habituales como la familia, la escuela y la socialización (Gómet al., 2011).

Diversos autores(as) han señalado que los factores familiares de riesgo incluyen :el número de personas que habitan en el hogar; pobre relación filial; estrés; desintegración familiar; nivel socioeconómico bajo; violencia intrafamiliar; deficiente control y supervisión de los hijos o hijas, los conflictos familiares, los problemas de comunicación padres-hijos, aptitudes poco eficaces en su formación; deserción escolar; desempleo; presencia de armas en la casa, entre otras. (Richters y Martínez, 1990, Rigby, 1993; Gottman, 1997; Rutter et al., 1998; Morales, 2001;Neufeld, 2002; Navarrete, 2003; Ybarra y Mitchell 2004;Zabala, 2005; Díaz-Aguado, 2005; Martín, 2007; CIPS, 2011; Santillano, 2011;Briceño, 2013; OMS, 2015, Caraballo y Cala: 2017)

Para Olweus (2005) y Rigby (1999), un factor importante es no marcar reglas claras y consistentes en el comportamiento de hijos e hijas, y aceptar conductas agresivas; además, si en el hogar se producen prácticas de victimización o maltrato por sus cuidadores, habrá mayores probabilidades de desarrollar y recibir agresiones.

A través de la educación familiar, los(as) hijos(as) deben tener garantizadas tres condiciones básicas, de las cuales depende su calidad, y que contribuyen

a prevenir cualquier tipo de violencia: 1) una relación afectiva cálida, que ofrezca seguridad sin proteger en exceso (la inseguridad puede producirse tanto por falta de protección como por una protección excesiva, que transmita miedo e indefensión); 2) un cuidado atento, adecuado a las cambiantes necesidades de seguridad y autonomía según la edad; 3) una disciplina consistente, sin caer en autoritarismo ni en negligencia, que ayude a respetar límites y a establecer relaciones basadas en el respeto mutuo, la antítesis de la violencia y del modelo de dominio-sumisión en el que se basa.

En algunas familias se piensa que cuando un niño o niña presenta conducta agresiva, es porque aprenden comportamientos inadecuados en la calle o en la escuela, y en lugar de analizar sus formas (la de los padres) de afrontar las dificultades que se dan en la convivencia (discusiones entre padres, ausencia de la figura paterna o materna, pérdida de un ser querido, no cumplimiento de una regla, inadecuada alimentación, entre otros.), aplican castigos a sus hijos, cerrando toda posibilidad de mejorar esta conducta agresiva que la mayoría de los casos es producida por ellos y aprendida por los niños niñas a través de la observación, como lo determinan ciertos estudios. (Blanco y Lucila, 2008: 12)

La agresividad es una conducta que si bien puede estar mediada por bases psicológicas, puede ser aprehendida y adquirida, un niño puede volverse agresivo por el solo hecho de tener modelos agresivos puesto que estos impulsos son adquiridos mediante el modelamiento y la identificación que los niños tienen sobre personas agresivas. La mayoría de los niños y niñas sometidos a la violencia familiar, van a tender a ser agresivos, ya que creen que la única manera de imponerse es con la agresión. Si en una familia se dan continuos episodios de violencia, el niño niña al llegar al aula de clase trae consigo esta agresividad reinante en su hogar, haciendo lo mismo que copia allí con sus compañeros, útiles de trabajo, maestros y hasta consigo mismo; de la misma forma, el barrio donde vive el niño y el lugar donde está ubicada su escuela es determinante en la aparición de la conducta agresiva.(Aguado y Martinez: 2001,p.73).El autoritarismo, las formas de comunicación e interacción y el irrespeto a la diferencia son factores que hacen del espacio escolar un lugar donde la violencia cobra vida.

Estefanía Esteves López (2005) con su tesis doctoral brinda un enfoque similar al tratar de conocer más en detalle algunos aspectos relacionados con el mundo adolescente y la vida de éste en el contexto escolar. Agrega que las víctimas, muestran niveles inferiores de autoestima emocional y social pero un mejor ajuste familiar que los agresores. Estos resultados contribuyen de modo significativo a la literatura científica existente hasta el momento actual en materia de problemas de convivencia en la escuela y su relación con determinados factores individuales, familiares y escolares poniendo énfasis en los procesos de socialización negativos que reciben los agresores de su propio núcleo familiar, pudiendo esto influir en que los mismos reproduzcan estas conductas negativas en el ámbito escolar.

La socióloga Clotilde Proveyer (2008) y otros especialistas concuerdan que es un fenómeno aprendido mediante la interacción social entre grupos convergentes, por lo que debe ser analizada desde una perspectiva interactiva, social y como un proceso racional; donde las percepciones e imágenes que tienen los individuos en torno a ella se vinculan con una cierta sensibilidad de época (Kaplan, 2006, p1). En correspondencia su naturalización durante los procesos de socialización por los que inicialmente atraviesa el adolescentes dígame: familia y escuela generan una red de disposiciones duraderas y transferibles, estructuradas y estructurantes, colectivas, repetitivas y con fines ocultos a la conciencia de los agentes (Bourdieu, 1991, pp.92-93), pero que en consecuencia con su regularidad espacio temporal construyen un habitus a través del que los infantes orientan su actuar y sus estrategias de socialización.

El psicólogo Gorge Corsi (2015) en su análisis realizado de las consecuencias y factores de riesgo de la violencia intrafamiliar, señala que la violencia interpersonal en el contexto doméstico puede verse reflejada en el adolescente en los espacios educativos a través de conductas como: el aumento del ausentismo y la deserción escolar, trastornos de conductas y aprendizaje, así como la reproducción de esa violencia aprehendida en el hogar en un sector tan vulnerable como lo constituye la escuela.

Si bien en todos los escenarios de la vida se producen episodios esporádicos de agresividad, un considerable número de seres humanos viven bajo el

maltrato directo o indirecto de otros seres humanos de los que esperan recibir amor, amistad o al menos respeto y trato correcto.

La escuela como espacio generador de violencia.

Uno de los objetivos básicos de los centros educativos es que en ellos exista un buen clima de convivencia, que facilite el proceso de enseñanza/aprendizaje y que promueva el desarrollo adecuado del alumnado en los planos social y afectivo. Sin embargo, en ocasiones este clima se ve alterado por la aparición de comportamientos violentos. (Álvarez, Rodríguez, González: 2010, p.36)

La violencia que se genera desde el propio ámbito educativo puede adoptar diversas formas, las cuales varían desde hechos aparentemente menores, como esconder cosas a un compañero, poner mote o molestar en el aula, hasta hechos más graves, como las amenazas con armas, los robos, y las agresiones físicas. Estos incidentes aparecen, en diversa medida, en todas las instituciones escolares (Álvarez-García, Álvarez, Núñez, González-Pienda, González-Castro y Rodríguez, 2008; Ararteko-IDEA, 2006; Avilés y Monjas, 2005; Defensor del Pueblo-UNICEF, 2007; Garaigordobil y Oñederra, 2009; Vázquez, Pérez-Fuentes, Lucas y Fernández, 2009; Marchesi, Martín, Pérez y Díaz, 2006; Martín y Muñoz, 2009; Mendoza y Díaz-Aguado, 2005; Síndicde Greuges de la Comunitat Valenciana, 2007). Y, aunque en ocasiones estos problemas no revistan mayor gravedad, en otras pueden dificultar el correcto desarrollo de las clases, e incluso convertirse en un verdadero calvario para el alumnado o el profesorado que los padece.

Según la investigación de Rodríguez (2004) se dice que el aula es uno de los lugares donde se da en mayor medida agresiones de tipo verbal (como los insultos y mote) y situaciones de exclusión y aislamiento social. No obstante, afirma que al igual en el patio de recreo es frecuente la violencia verbal, junto con la violencia física. Se concluye así que los espacios preferentes por excelencia para ejercer la violencia escolar son por este orden: el patio (50%), el aula (37.5%).

La aparición de conductas violentas en el ámbito educativo no puede ser atribuida a una única causa, sobre todo teniendo en cuenta la gran variedad de conductas a las que se refiere. Para su correcta comprensión habría que acudir, más bien, a un conjunto de causas que interactúan entre sí, entre ellas,

se encuentran la organización del centro, la forma de impartir las clases, así como las relaciones interpersonales y comunicativas que se establecen entre los miembros de la institución. (Félix, Soriano, Godoy y Martínez, 2008; Fernández, 2009; Leyva, 2010).

La Secretaría de Educación Pública (2009), considera que los factores de riesgo en la violencia que se suscita en los salones de clases, se derivan de la falta de reglas y límites en la institución y de las relaciones poco afectivas entre compañeros, compañeras, docentes y directivos(as).

Los resultados obtenidos en estudios sobre violencia escolar, reflejan que determinadas características de la escuela tradicional contribuyen a dicho problema y dificultan su superación, como: 1) la tendencia a minimizar la gravedad de las agresiones entre los estudiantes, considerándolas como inevitables, pues el profesorado lo asume como problemas que los adolescentes deben aprender a resolver solos, sin que los adultos intervengan, para hacerse más fuertes; 2) el tratamiento tradicionalmente dado a la diversidad, actuando como si no existiera. En función de esto puede explicarse que el hecho de estar en minoría, de ser percibido como diferente, de tener un problema, o de destacar por una cualidad envidiada, incrementa la probabilidad de ser elegido como víctima de acoso (con moteos o aislamiento, entre otros); 3) insuficiencia de la respuesta que la escuela tradicional suele dar cuando se genera la violencia entre escolares, que deja a las víctimas sin la ayuda que necesitarían para salir de la situación, y que suele ser interpretada por los agresores como apoyo implícito (Díaz-Aguado, 2005); (Gómez:2011, p.42) incluso señalan que el funcionamiento satisfactorio de la institución escolar está basado en la aplicación de cierta violencia legítima, que no es sino el nombre de las medidas de control y disciplina escolar.

Por otra parte algunos estudios centran especial atención al papel que ejerce el profesorado ante situaciones de violencia asimismo destacan el desconocimiento y la escasa autoconfianza en su capacidad para abordar con éxito situaciones de maltrato, ligada a una demanda, de mayor formación en estos temas (Bauman y Del Río, 2005; Benítez, García y Fernández, 2006; García, Benítez y Fernández, 2007; Kandakai y King, 2002; Nicolaides, Smith, 2002, Rosabal: 2015).

Desde la Psicología de la Educación Jessica Gamboa Valdés (2014) destaca que la existencia de la violencia escolar es el resultado de un sistema o modelo educativo que está trazado por relaciones de poder establecidas y legitimadas, lo que hace compleja la permanencia de los estudiantes dentro del mismo. A partir del análisis de los resultados se comprobó que la violencia es la forma que tienen los alumnos/as para transformar el espacio de la escuela llevándola a una tensión para que exista mayor inclusión y al mismo tiempo es una forma de protección ante esta y sus normas, puesto que en sus vidas cotidianas la violencia es el modo de inclusión social y de lograr un posicionamiento de respeto en la jerarquía escolar. Se reconoce una crítica importante a la institucionalidad del sistema educativo, a las prácticas profesionales, así como a las relaciones e interacciones de uso y abuso del poder en las distintas relaciones asimétricas que se establecen entre los estudiantes.

Desde las Ciencias Pedagógicas, se destacan los autores, Martínez-Otero, (2005); García y Madriaza, (2005, 2006); Villanueva, (2007); Román y Murillo; D' Angelo y Fernández, (2011) los cuales afirman, que tanto la presencia de factores internos como externos, ubican en una posición de riesgo la misión de la educación en su proceso socializador y formador de sujetos habilitados para diseñar sus proyectos de futuro. Cabe en este punto destacar el énfasis que tienen los factores intraescolares que refieren a aquellas situaciones que ocurren al interior de los establecimientos que pueden tornar conflictiva la permanencia de los y las estudiantes en la escuela, fundamentalmente en aquellos entornos sociales de mayor vulnerabilidad social y que actuarían como factores desencadenantes de situaciones de riesgo. A esta visualización del fenómeno se suman los estudios de Arón y Milicic (2008), los que plantean que 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.

Pilar Arnáiz Sánchez (2001) y Francisco Ballester Hernández (2007) frente a los análisis de la violencia escolar centrados en los alumnos y sus características personales, propone una perspectiva más amplia donde se contempla la construcción socio-cultural de estos problemas por los centros escolares y los profesionales de la educación, y se reivindica una educación

escolar capaz de educar a todos los alumnos. Desde este marco de referencia, se aborda el tema del asesoramiento a los centros educativos mediante la revisión de las dimensiones curriculares, organizativas y de relaciones con el entorno. Finalmente se apuntan aspectos sociopolíticos que desde fuera de la escuela pueden favorecer la convivencia en la misma. A pesar de que el presente estudio se centraliza en las relaciones de profesores a estudiantes constituye de vital importancia pues en varias ocasiones los educandos asumen patrones violentos hacia los escolares, los cuales se legitiman y naturalizan siendo reproducidos luego entre estos.

También es relevante desde la Pedagogía la investigación de Carías Borjas (2010), en la misma se analiza cómo se construyen las prácticas de la violencia escolar entre iguales en el contexto del aula clase y que formas adoptaban las mismas, así como la percepción que sobre estas prácticas tenía la comunidad educativa objeto de estudio. Los principales resultados obtenidos reflejan que las formas principales que adoptan dichas prácticas se reflejan en agresiones verbales y físicas, directas e indirectas como la exclusión social, las intimidaciones, los chantajes, así como amenazas y acosos sexuales. Lo que resulta interesante es la percepción que se tiene sobre estas prácticas por parte de los alumnos/as, los y las docentes, así como los padres y madres de familia, pues consideran las mismas como algo "normal", o sea prácticas que han existido, existen y seguirán existiendo. Demostrando en su estudio que el personal docente del centro educativo no cuenta con las estrategias adecuadas para identificar, intervenir y dar solución a las prácticas violentas que en el centro se construyen.

En el caso de la institución escolar supone entenderla como un mercado de reproducción de la realidad social pero a su vez de construcción de su propia cultura, con limitaciones y autoorganizaciones originarias. En tal sentido, la violencia devenida del contexto social o familiar, no deja de incorporarse en los patrones de socialización que legitiman los sistemas culturalmente estructurados en la escuela, en ocasiones devenido de un reposicionamiento respecto a los normados. (Cala, 2017).

Como se hemos podido analizar a lo largo de este epígrafe, la violencia escolar es un fenómeno que preocupa a todos los agentes sociales: familia, escuela y comunidad, razón por la cual se han desplegado todo tipo de iniciativas que ayuden a mejorar el clima en las instituciones educativas. Sin embargo, estos estudios advierten sobre la necesidad de ampliar conocimientos tanto en el ámbito educativo como familiar, de los factores influyentes en las actitudes y comportamientos de los adolescentes, de la situación de la convivencia escolar en la actualidad y de las características de los implicados en la violencia escolar. Además, y teniendo en cuenta que la actuación de la institución escolar queda actualmente limitada, se reclaman iniciativas en las que intervengan conjuntamente todos los contextos socializadores del adolescente: escuela, familia y sociedad, con el propósito común de disminuir las actitudes y comportamientos violentos en nuestras escuelas, por lo que se necesita de un trabajo mancomunado entre todas las instituciones sociales que deben velar por el proceso educativo y formativo del adolescente.

Epígrafe 1.3 Nociones conceptuales fundamentales de la investigación.

Uno de los mayores problemas que ha enfrentado la investigación en violencia escolar, ha sido la propia definición del problema; incluso al interior del mundo disciplinar, no se ha podido acordar qué se entiende por violencia escolar y cuáles son sus manifestaciones más características. La definición no puede tener exactitud científica, puesto que existen distintos tipos de violencia, y lo que para una persona puede ser violento, para otra puede no serlo; la noción de lo que son comportamientos aceptables e inaceptables, o de lo que constituye un daño, está influida por la cultura y sometida a una continua revisión, a medida que evolucionan los valores y las normas sociales (OPS, 2002).

Aunque el fenómeno de la violencia escolar ha estado presente desde los inicios de la escuela, en la actualidad, es uno de los fenómenos que despierta mayor alarma social por varias razones: porque está oculto, porque es difícil de identificar, no es fácil de diagnosticar y resulta muy difícil de eliminar. Al margen del debate conceptual, el análisis y comprensión de la violencia escolar han

sido dirigidos desde diferentes enfoques: de las víctimas, del agresor y de los testigos; desde la interacción y problemas entre iguales; el contexto familiar y cultural; desde la dinámica de las instituciones; las consecuencias y efectos sobre las personas, entre otros.

Antes de adentrarnos al análisis de los distintos conceptos que nos ocupan en nuestra investigación correspondiente al fenómeno tratado debemos hacer referencia a algunas de las conceptualizaciones que sobre el término violencia se han dado. La palabra violencia proviene del latín *violentia*, formada por *vis* que significa fuerza y está relacionado con los fenómenos de destrucción, fuerza, coerción, que ocurren en las relaciones, en la sociedad y en la naturaleza (Del Barrio, Martín, Almeida y Barrios, 2003); y *lentus* que como sufijo tiene valor continuo, es decir “el que continuamente usa la fuerza”.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002), la violencia es:

El uso intencional de la fuerza física o el poder, la amenaza o el hecho contra uno mismo, contra otra persona o contra un grupo, una comunidad, que puede producir o tiene una alta probabilidad de provocar una lesión, muerte, daño psicológico, afectar al desarrollo o generar privaciones.

Mientras que, para la Organización Panamericana de Salud, (OPS), (2004) la violencia es considerada como:

El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona, grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de producir lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones.

Esta definición considera las numerosas consecuencias del comportamiento violento, el suicida, los conflictos armados, las muertes, las lesiones, la violencia intrafamiliar. Cubre también una amplia gama de actos que van más allá del acto físico, para incluir amenazas e intimidaciones. También los daños psíquicos, las privaciones y deficiencias del desarrollo que comprometan el bienestar de los individuos, las familias y las comunidades.

La violencia se ha clasificado según las formas en que se manifiesta; las más comunes son: violencia física y verbal, directa e indirecta, activa o pasiva (cuando no se presta la ayuda necesaria o se omiten acciones a sabiendas del

daño que puede causarse). Pero existen manifestaciones a las que, por sus características, se da una denominación particular: mobbing, violencia de género, acoso sexual, violencia doméstica, bullying, acoso psicológico, violencia escolar, etcétera. Y también se presentan algunas formas de violencia que están más extendidas entre la juventud, como son el tráfico de drogas y sus derivados, asesinatos o lesiones por ajustes de cuentas, robos, asociaciones para delinquir, entre otras (Gómez et al., 2007).

Sin embargo, en los últimos tiempos el fenómeno de la violencia se ha extrapolado a los centros educativos pasando a ser un fenómeno social que preocupa tanto a la sociedad en general, como a los individuos que forman parte de la comunidad educativa. Delimitar el concepto más adecuado para caracterizar esta dinámica social no resulta tarea fácil. Su evolución hacia la delimitación del concepto ha llevado a confusiones e intercambios con otros términos como agresión, maltrato, conductas antisociales, conflicto, *bullying*, abuso de poder, intimidación, y acoso, entre otros. El denominador común de la mayoría de las acepciones conceptuales aportadas, es la consideración de la violencia escolar como una agresión física o verbal que se produce dentro del contexto escolar involucrando a los individuos que forman parte del mismo.

La mayoría de las investigaciones sobre violencia escolar se centran, fundamentalmente, en el estudio del fenómeno conocido como bullying, traducido como “acoso escolar entre iguales”. Sin embargo, es sólo uno de los tipos de violencia interpersonal que acontecen en los centros educativos, y aunque se le ha puesto mayor atención, también existen otros que por definición no entrarían en el bullying, pero que pueden tener consecuencias igualmente graves, como la violencia interpersonal en los centros educativos o la violencia de género (entre-géneros e inter-géneros). Por ello puede afirmarse que la violencia escolar no es exclusivamente el bullying, sino otros tipos de violencia esporádica, violencia del alumnado a los docentes, entre docentes, y entre todas aquellas personas inmersas en el ambiente escolar; así como la violencia interpersonal en el ámbito de la convivencia escolar, que trasciende el hecho aislado y esporádico para convertirse en un problema escolar relevante porque afecta las estructuras sociales sobre las cuales debe producirse la actividad educativa: la enseñanza y el aprendizaje (Ortega y Mora, 1997).

A pesar de que el bullying hace referencia a un comportamiento repetitivo de hostigamiento e intimidación, no abarca en su totalidad las diferentes manifestaciones de violencia que pueden tener lugar en los contextos educativos tomando en cuenta que este concepto solo hace alusión a aquel acoso que se da entre estudiantes (Olweus: 1993). Por lo tanto consideramos de vital importancia realizar una delimitación entre los que se considera como violencia escolar y bullying.

Se considera que "**violencia escolar**" es cualquier tipo de agresión que se da en contextos escolares. Puede ir dirigida hacia alumnos, profesores o propiedades. Estos actos tienen lugar en instalaciones escolares (aula, patio, baños, etc.), en los alrededores del centro y en las actividades "extraescolares". Mientras que el término "*acoso escolar (bullying)*" hace referencia a un comportamiento repetitivo de hostigamiento e intimidación, cuyas consecuencias suelen ser el aislamiento y la exclusión social de la víctima. (Serrano e Iborra, 2005: 12). En la presente investigación no solo se analiza aquella violencia que se da entre estudiantes, sino aquella en la que se encuentra implicada toda la comunidad educativa, profesores, auxiliares, directivos, profesores, entre otros.

Cada vez más, se habla de violencia escolar para referirse a "una amplia gama de acciones que tienen por objeto producir daño, y que alteran en mayor o menor cuantía el equilibrio institucional" (Martínez-Otero, 2005, p. 35). De este modo, antes de adentrarse en otros aspectos de la violencia escolar, se debe proceder a conceptualizar el término para precisar su significado y distinguirlo así de otros fenómenos violentos similares, partiendo de las acepciones aportadas por diferentes autores.

Hurrelmann y Lösel (1990, p. 365) la definen como todas las actividades y acciones que causan dolor o lesiones físicas o psíquicas a las personas que actúan en el ámbito escolar, o que persiguen dañar los objetos que se encuentran en dicho ámbito."

Huybregts, Vettenburg y D'Aes (2003, p. 35) consideran que es: "el comportamiento antisocial en las escuelas comprende todo el espectro de interacciones verbales y no verbales entre personas activas dentro y en el entorno del colegio con intenciones maliciosas o supuestamente maliciosas

que causan daños o heridas mentales, físicas o materiales a personas de dentro o en el entorno de las escuelas y que infringen las normas no formales del comportamiento”

Martínez-Otero (2005, p. 35) “... violencia escolar para referirse a una amplia gama de acciones que tienen por objeto producir daño, y que alteran en mayor o menor cuantía el equilibrio institucional”.

Serrano e Iborra (2005, p. 11) “cualquier tipo de violencia que se da en contextos escolares. Puede ir dirigida hacia alumnos, profesores o propiedades. Estos actos tienen lugar en instalaciones escolares (aula, patio, lavabos, etc.), en los alrededores del centro y en las actividades extraescolares.”

Castorina y Kaplan (2006, p. 28) “... nuestro punto de partida es el reconocimiento de la diversidad y, a veces, la confusión de los significados en la interpretación de la violencia en el campo escolar”

Martín-Seoane (2008, p. 26) “como cualquier comportamiento que viole la finalidad educativa de la escuela o el clima de respeto o que ponga en peligro los intentos de la escuela para verse libre de agresiones contra personas o propiedades, drogas, armas, interrupciones y desorden”

Campelo y Garriga (2010, p. 7) “Violencia escolar refiere a aquella que se produce en el marco de los vínculos propios de la institución en el ejercicio por parte de los actores de los roles que allí tienen alumnos, docentes, directivos”

Baridón (2010, p. 39) “Entendiéndola como la amplia gama de manifestaciones de la violencia que se pueden dar en el ámbito educativo, las cuales ocurren a nivel interpersonal, entre estudiantes, y entre estudiantes y docentes”

Rosabal (2015, p. 45) “Cualquier acto de agresión que tiene lugar en los contextos educativos y que emanan de los docentes hacia los estudiantes.”

A partir de estos conceptos asumimos para nuestra investigación entender la **violencia escolar**: cualquier tipo de agresión psicológica física, o verbal que se da en contextos escolares, entre los miembros que forman parte de la institución educativa.

Según José María Avilés Martínez (2002:18), los principales tipos de maltrato se suelen clasificar en:

A.- Físico: Como empujones, patadas, puñetazos, agresiones con objetos. Este tipo de maltrato se da con más frecuencia en la escuela primaria que en la secundaria.

B.- Verbal: Diversos autores reconocen esta forma como la más habitual en sus investigaciones. Suelen tomar cuerpo en insultos y peleas principalmente. También son frecuentes los menosprecios en público o el estar resaltando y haciendo patente de forma constante un defecto físico o de movimiento.

C.-Psicológico: Son acciones encaminadas a disminuir la autoestima del individuo y fomentar su sensación de inseguridad y temor. El componente psicológico está en todas las formas de maltrato.

Otro de nuestros conceptos centrales de la investigación es el de organización del sistema escolar. Para el análisis conceptual del mismo consideramos de vital importancia como punto de partida hacer referencia al concepto de organización social. Una **organización social** es un grupo de personas que interactúan entre sí, en virtud de que mantienen determinadas relaciones sociales con el fin de obtener ciertos objetivos. También puede definirse en un sentido más estrecho como cualquier institución en una sociedad que trabaja para socializar a los grupos o personas que pertenece a ellos. (Jonsson, C. 2008.)

A pesar de que éste es un término muy de moda y actual, las organizaciones sociales pueden tomar muchas formas diversas y así ha sido a lo largo del tiempo. Una de las características principales con las que debe contar una organización social es la de contar con un grupo de personas que compartan elementos en común, similares intereses, similares valores o formas de actuar ante determinadas situaciones. Al mismo tiempo, las organizaciones sociales se establecen siempre con un fin, por ejemplo cambiar la realidad que rodea a sus miembros, aportar discusiones sobre determinados temas o simplemente compartir objetivos y metas en común.

Del mismo modo que la sociedades y las instituciones humanas son complejas, las organizaciones sociales también pueden volverse altamente complejas y hasta conflictivas. Para evitar esto, deben contar con un sistema más o menos

rígido de jerarquías que organizan las diferentes tareas, establecen diversas funciones y marcan los objetivos así como también los resultados a conseguir.

La organización social es un sistema inserto en otro más amplio, que es la sociedad con la cual interactúa; ambas se influyen mutuamente. La organización está constituida por un grupo de individuos que unen actuaciones para alcanzar determinados propósitos. Lo que caracteriza a las organizaciones sociales es que, para alcanzar sus objetivos, cada uno de sus integrantes debe desempeñar una función o cumplir un papel particular que, de alguna manera, es diferente de los demás y que los roles del resto de sus integrantes demandan, con el fin de llevar a cabo las funciones propias. (Angélica Román, 2011)

Mientras que por **organización escolar** entendemos la coordinación de todos los elementos y factores que con base en una estructura operante responden de manera eficaz a la naturaleza de la educación, a las actividades, niveles de autoridad y asignación de funciones.

La organización escolar permite: la obtención de los objetivos propuestos en el ámbito escolar; a los profesores obtener un elevado índice de aprovechamiento en su labor docente; a los educandos le facilita el aprendizaje; el adecuado aprovechamiento de todos los factores y elementos que intervienen en el proceso educativo y elevar el nivel de funcionamiento de la escuela.

Los centros no están definidos únicamente por las declaraciones formales y oficiales sino que gran parte de lo que son viene determinado por aspectos informales e implícitos, no recogidos en ningún documento oficial pero que condicionan las formas de trabajar, de relacionarse, de organizarse... No podemos entender la escuela sin ninguno de estos dos elementos: lo **formal** y lo **implícito**, sino que la interacción entre ambos es lo que determina una escuela.

La organización escolar está dividida en varios ámbitos o dimensiones: estructural, relacional, cultural, procesual y del entorno. Todas ellas se relacionan y condicionan las otras produciéndose una especie de “feedback”. Estas dimensiones hacen de los centros escolares una organización compleja.

La dimensión estructural, supone la existencia de una estructura organizativa formal, haciendo referencia a cómo están organizadas las escuelas. La estructura de nuestro sistema educativo establece que la Educación Secundaria está compuesta por tres cursos (7mo, 8vo y 9no), que cuentan con unas determinadas asignaturas, horarios, edades... esto es de obligatorio cumplimiento para todos los centros, y los centros lo llevan a cabo pero adaptándolo a sus características.

Los elementos que configuran la dimensión formal son los roles, las unidades organizativas, los mecanismos formales de la organización destinados a que los individuos se relacionen entre sí, las estructuras de las tareas, la estructura física del centro, los espacios con que cuentan la institución. Todos estos elementos van a condicionar el resto de dimensiones. En conclusión, la dimensión formal hace referencia a las disposiciones mínimas planteadas por la ley sobre cómo organizar la educación.

La dimensión relacional se refiere a las relaciones que se establecen en el ámbito de la escuela y las que se va a acabar basando la escuela, en la interacción y comunicación entre personas. Esta dimensión no sólo está determinada por las relaciones profesionales, sino que también lo está por las relaciones personales. La convivencia de personas supone ideas, valores y creencias diferentes que en ocasiones pueden llegar a chocar y provocar conflictos pero lo que hay que hacer es llegar a acuerdos, trabajar en equipo y consensuadamente para así lograr un buen clima de trabajo y poder educar mejor.

En la dimensión procesos nos encontramos con que los centros escolares llevan a cabo diversas actuaciones y procesos muchos de ellos relaciones con los procesos de enseñanza aprendizaje y por ende, ligados al curriculum. Para que un centro escolar pueda funcionar, y hacerlo bien, es necesario poner en marcha procesos organizativos; procesos que, por otro lado, no están al margen del resto de dimensiones sino estrechamente ligado a ellas. Para seleccionar estos procesos debemos tener en cuenta las personas, el clima, y la propia estructura.

El ámbito escolar está compuesto por multitud de personas, todas ellas diferentes y en consecuencia con distintas ideas, creencias, valores, etc. Muchos de estos valores e ideas no están plasmados en documentos sino que son implícitos y suponen parte vital de la vida escolar (cómo se entiende la sociedad, la escuela, cómo nos relacionamos con los demás...), no haciendo referencia a lo que cada uno de los miembros de la escuela opina, cree o defiende sino referidos a la cultura del centro, esto es la dimensión cultural. La escuela es sin duda alguna la suma de relación y estructura, y esta suma da como resultado una forma de entender el mundo.

Por su parte, el *sistema escolar* está formado por "la red organizada en unidades y servicios destinados a dar educación, pudiendo identificar el sistema escolar con la parte formal del sistema educativo " (Gairín, 1993 p.46). Lo mismo que sucede con el sistema educativo también el sistema escolar está condicionado por factores históricos, sociales, políticos, filosóficos, culturales, económicos. Y estos mismos factores inciden en el centro educativo que queda definido desde el análisis sistémico como un sistema abierto y complejo, con elementos diferenciados y relaciones entre ellos, que a su vez definen la existencia de subsistemas (alumnos, profesores, directivos y la comunidad educativa en general).

En un sistema escolar los objetivos muestran los grandes principios en los que se apoya la política educativa de un país. Las personas actúan, llevan a cabo distintas funciones orientadas a la consecución de los objetivos. Tanto el ejercicio de las funciones como de las relaciones personales que se establecen dependen en gran medida de la estructura organizativa adoptada. Existe además una " normatividad " que puede entenderse como el conjunto de disposiciones y leyes que controlan el sistema y que puede llevar a plantear quién ejerce el control sobre la escuela (Rodríguez, 1989). El centro escolar puede entenderse como la célula básica donde confluyen objetivos, personas, normas y actividades.

El elemento " normatividad " tal como aquí se ha tomado o cuando se trata de analizar las relaciones del sistema escolar con cada escuela conduce a plantear el problema de leyes pero, sobre todo, cuestiones de *control y poder*

de las instituciones. Como control indirecto han actuado el sistema de valores, las cuestiones morales y los grupos de presión, etc. Las formas de poder que se desarrollan dentro de la escuela configuran una parte sustancial de la cultura escolar. Tiene razón Santos Guerra (1992) cuando afirma que descifrar los mecanismos del poder en las escuelas es un modo realista de emprender la dinámica del cambio y la mejora.

Entre algunas de las definiciones que se han trabajado acerca del concepto de organización escolar se encuentra la de Isabel Fernández Torres quien la define como: "el conjunto de elemento oficiales de carácter general apoyados en teorías científicas, para poder establecer y aplicar los principios, leyes y practicas porque se rigen las escuelas en general, con el fin de que todos ayuden convenientemente a la educación de los alumnos.

Mientras que María Teresa García Salinas conceptualiza la organización escolar como el conjunto formal de relaciones entre los elementos constitutivos del sistema, haciendo referencia tanto a la comunidad educativa juntos con las normas y sistemas de control necesarios para su funcionamiento.

Por otra parte María del Carmen Izquierdo Izquierdo la define como "un componente efectivo del proceso de enseñanza-aprendizaje que constituye un marco general sistemático-ecológico en el que se desarrollan los procesos educativos sistemáticos y que en si misma transmite contenidos tanto explícitos como implícitos de enseñanza, que es preciso conocer y modificar en una decidida actitud participativa, reflexiva, abierta, y versátil, al servicio de la sociedad que la sostiene".

Ahinoa García Calvo (2014) nos brinda su definición entendiéndola como "aquella que tiene como objeto de estudio la institución educativa". La autora considera la escuela como la integración armónica de los diferentes elementos que la componen. Se preocupa de la instrucción, formación y educación de los escolares, es decir, estudia a la escuela teniendo como meta la mejora de la relación enseñanza-aprendizaje e incluye aspectos de orden político-administrativo que la afectan, es decir, está regida por una serie de leyes.

A partir de la diversidad de conceptos consultados y expuestos en la bibliografía consultada, y respondiendo al interés en el que se centra nuestra investigación, asumiremos el concepto de **organización social** como: el conjunto formal de relaciones entre los diferentes miembros que forman parte de la institución educativa, los cuales se rigen por normas y sistemas de control con el fin de lograr el funcionamiento del sistema.

De igual forma analizamos el concepto de **interacciones sociales** pues los seres humanos generamos nuestras peculiaridades como individuo y como especie dentro de grupos sociales, dentro de los cuales las personas se relacionan, interactúan, o sea actúan socialmente. Salvo casos excepcionales todas las actividades humanas tienen un carácter social, incluso un acto individual, como el peinarse o de base biológica como lo es alimentarse los cuales se realizan siguiendo unas pautas culturales que se enmarcan socialmente.

El actor social es aquel que atribuye significado a sus acciones. Las acciones pueden ser racionales o irracionales en la medida en que se fundamenten en la emoción o en la lógica, pero siempre serán sociales desde el momento en que posean significados. La dimensión emotiva es difícilmente medible, de hecho existe puntos de vista (conductismo) para los que nuestras motivaciones, elecciones y acciones poseen una base racional y objetivable. Dado que nuestras acciones se enmarcan en contextos sociales y les atribuimos significados y finalidades relacionados con lo social en el marco en que se producen nuestras acciones es relacional, por lo tanto estas acciones se convierten en interacciones en un sentido amplio.

Una interacción es una situación en la que las acciones de una persona dependen de las acciones de la otra y viceversa. Así cuando un estudiante comete una agresión, además de la referencia social, su acción estará condicionada por las acciones que emprenda el agredido. Acción y reacción serán ejes centrales del modelo interaccionista.

La complejidad de las relaciones sociales procede del carácter múltiple de las interacciones y en relación a las condiciones establecidas para las mismas; se producen entonces las interacciones autónomas, las confrontaciones, las interacciones definidas por una organización y las interacciones correlativas.

(2009, p. 83). Se entiende con Arias-Sandoval (2009) que en las interacciones sociales se revela, distingue y percibe la vivencia cotidiana del mundo social, en un determinado escenario, precisamente porque “es en dichas relaciones donde se producen comportamientos que tienen relación con las demandas, conflictos e influencias de la sociedad y la cultura” (pág. 35).

Para la rama de la sociología, las relaciones sociales, las formas de interacción no se limitan al contexto familiar o de parentesco; incluye las relaciones laborales, comunitarias o bien en los centros educativos. La interacción forma parte del proceso por el cual se comunica socialmente de manera objetiva, el empleo de las habilidades de interacción causa una mayor capacidad de adaptación a un ambiente social donde existen individuos y grupos de ellos que necesitan de ser comunicados y a su vez comunican.

Entre los elementos que componen la interacción social están:

La relación en razón del status: es la relación entre las posiciones sociales, el vínculo de la situación o el puesto que ocupa el individuo dentro de la sociedad con relación de unos de otros. Además, se aplica a las asociaciones entre grupos, categorías, organizaciones, clases.

La relación en virtud del rol: se refiere a la interacción funcional recíproca que sucede cuando los individuos desempeñan al mismo tiempo sus roles sociales complementarios. Así, los roles de distintas personas se enfrentan y se vinculan, como las relaciones entre padre-hijo, amigo-amigo o profesor-estudiante

La relación en virtud del proceso: son unas ciertas formas básicas de interacción social. El término proceso determina una serie repetida de operaciones. Estos procesos básicos de interacción social son: la cooperación, la asimilación, el conflicto, la competición, la acomodación y la obstrucción.

Por tanto, las relaciones entre jóvenes en edad colegial están impregnadas de opciones valorativas, que se ven reflejadas a través de la interacción comunicativa, acciones, actitudes y comportamientos. Por lo anterior, es importante considerarla al interpretar los significados de una realidad

específica; tomando en consideración el discurso explícito y oculto de las relaciones sociales.

Se debe considerar que “una gran parte de las interacciones ocurren en el marco de organizaciones que prescriben al menos parcialmente las condiciones en las cuales deben desarrollarse” (Degenne, 2009, pág. 76). La organización define las interacciones que deben existir en su seno y qué formas deberán tomar.

Desde esta perspectiva se puede descubrir la intencionalidad del comportamiento interactivo de los adolescentes y los grupos sociales, en el contexto de la institución educativa; tomando en consideración su espacio físico y social. Por consiguiente las interacciones, desde una perspectiva general, se comprenden como los procesos de asociación de unos actores conscientes con otros, entre los que se produce un intercambio, una orientación y una afectación de la conducta de unas personas con respecto a las demás, y con las cuales se establece una relación determinada. Estos procesos de interacción entre los miembros de un grupo específico generan una red de relaciones edificadoras de organización social y cultural (Blandón, Molina & Vergara, 2006, p. 14).

Según el autor César Solano (2013) es la capacidad de interactuar y establecer relaciones, de confianza y de afectos con adultos y pares, compartiendo, participando y colaborando en actividades grupales. La misma determina formas de comportamiento, de relaciones sociales entre los individuos, estos y los grupos, las instituciones y la propia comunidad donde interactúan, permitiendo así mayores niveles de flexibilidad hacia la comprensión de los procesos subjetivos y objetivos del contexto real en que se desarrollan.

A partir de lo anteriormente expuesto decidimos asumir como concepto de **interacción social** para nuestra investigación aquellas relaciones sociales entre los miembros que forman parte de un determinado grupo o institución.

Teniendo en cuenta el grupo etario en el cual enmarcamos nuestra investigación resulta de importancia hacer alusión al concepto de **adolescencia**, este término ha resultado difícil de conceptualizar debido a que existe especificidades y variabilidades dentro de cada adolescente: fue considerado durante mucho tiempo un tránsito entre la infancia y la adultez pero

hoy existe motivos suficientes para considerarla como una etapa dentro del proceso de desarrollo del individuo, al mismo tiempo es aceptada como privativa del ciclo vital humano con personalidad propia, que se caracteriza por la magnitud y complejidad de las transformaciones, que se experimentan en la etapa. (Colectivo de autores: 2005).

A fin de entender sus peculiaridades en cuanto a crecimiento y desarrollo, la OMS define a la adolescencia como el período en la vida comprendido entre los 10 y 19 años, en que se producen una serie de cambios biofisiológicos, psicológicos, intelectuales y sociales que sitúan al individuo ante una nueva forma de vivenciarse a sí mismo y a todo aquello que lo rodea.

Existen disímiles criterios referentes a las edades de inicio y culminación de este ciclo, incluso para cada uno de los sexos. Según la experiencia práctica de los autores que tratan esta fase de la vida, se divide en tres etapas donde se tienen en cuenta el comportamiento de género en el desarrollo de los cambios biológicos, psicológicos y sociales a través de toda etapa, estas son: adolescencia precoz, temprana o pre adolescencia, adolescencia intermedia o adolescencia, y adolescencia tardía o final; esta última se desarrolla entre los 14 y 16 años y los 18 y 19, se caracteriza por el desarrollo de los cambios sociales, acompañados por la continuidad de los cambios psicológicos y ocasionalmente en un reducido número de adolescentes el término de sus cambios biológicos. (Machado.G: 2007).

No menos importante, es el concepto de **institución educativa**, espacio donde cobra vida el fenómeno de la violencia. La escuela, históricamente, ha sido un espacio de tránsito entre la familia y la sociedad y el mundo del trabajo. Por eso, tiene un componente cultural –la transmisión del conocimiento acumulado a las nuevas generaciones- y un comportamiento socioeducativo –la inculcación de valores, normas, hábitos y actitudes-. Se trata de la educación moral y cívica.

Podemos entender como escuela, la comunidad educativa específica que como órgano se encarga de la educación institucionalizada.

La escuela es el lugar donde se realiza, se cumple y se ordena la educación.

De esta como centro educativo específico se han dado multitud de definiciones a lo largo de la historia. Una de las primeras definiciones de la escuela giraba

en torno a ésta como reunión voluntaria de un grupo profesional pedagógico junto a un grupo de individuos inmaduros, teniendo los primeros la misión de instruir y de educar y los segundos, la de aprender y educarse. En la actualidad, la escuela es considerada como la forma de vida de la comunidad, es decir, la escuela transmite aquellos aprendizajes y valores que se consideran necesarios en la comunidad y que llevan a los alumnos a utilizar y mejorar sus capacidades en beneficio tanto de la sociedad como en el suyo propio.(Crespillo: 2010).

En cualquiera de las definiciones que se realizan de la escuela, siempre encontramos una serie de elementos fundamentales que intervienen y que hacen la escuela como institución, por ello, maestros y alumnos se encuentran siempre incluidos dentro de las distintas definiciones; profesores y estudiantes cuyas acciones y formas de actuar están supeditadas a un orden social y cultural del que la propia escuela toma su organización. Por ello, la escuela siempre va a ser un órgano dependiente de la sociedad en la que se inserta, de la que forma parte. Es por tanto, una institución social destinada, dentro del área específica de la educación, a administrar la educación sistemática y que condiciona la formación y organización de grupos representados por educadores y educandos.

Epígrafe 1.4: Violencia escolar en la “Secundaria Básica 24 de Febrero”. Una mirada desde las teorías sociológicas

En el presente epígrafe haremos uso de las teorías propuestas por los autores Pierre Bourdieu, con los conceptos violencia simbólica, habitus- campo, de Talcott Parsons asumiremos su concepción de sistema social y por último el teórico George Herbert Mead el cual nos aporta su concepción de los símbolos significantes en las interacciones sociales, las cuales nos permitirán explicar nuestra realidad social.

Debemos partir que Pierre Bourdieu, nos propone una perspectiva relacional en torno a la sociedad y a los individuos que las componen, un pensamiento complejo para el análisis de nuestro fenómeno social, donde se entrelazan

individuo- sociedad, acción-estructura, subjetividad-objetividad. Sus dos conceptos centrales son las nociones de *habitus* y de campo, que muestran lo relacional y que a la vez no pueden entenderse desvinculados entre sí

En primer lugar, debemos tener presente el concepto de violencia simbólica. Este es un concepto creado por el sociólogo francés Pierre Bourdieu en la década de los 70, que en las Ciencias Sociales se utiliza para describir las formas de violencia no ejercidas directamente mediante la fuerza física, sino a través de la imposición por parte de los sujetos dominantes a los sujetos dominados de una visión del mundo.

Respecto de la génesis del concepto de “violencia simbólica” en la obra de Bourdieu, podemos decir que la define como una violencia suave, invisible, ignorada, elegida tanto como sufrida, que deriva de la confianza, del compromiso, de la fidelidad personal, de la hospitalidad, del don, la fe, el crédito, el reconocimiento. En definitiva una dominación que sólo logra perpetuarse mientras logra obtener la fe en su existencia. La violencia simbólica adquiere la peculiaridad de constituirse dentro de las instituciones. Así, por ejemplo, el sistema educativo es una agencia para el ejercicio de la violencia simbólica, en tanta imposición de un “arbitrario cultural”. Dicho arbitrario está embebido en relaciones de poder entre grupos o clases, de modo que su imposición sirve y legitima estas relaciones; presentando a las relaciones como autónomas y por lo tanto, ocultando el hecho que las jerarquías escolares reproducen las jerarquías sociales y educativas.

La ventaja del concepto de violencia simbólica respecto de las nociones que se refieren a otras dimensiones de la violencia, reside en que su definición involucra conexiones sistemáticas con otros conceptos de la teoría social. En otras palabras, se sitúa en un corpus teórico que incluye: la noción de campo, al *habitus*, el reconocimiento-desconocimiento, la complicidad objetiva del agente social, la actividad preformativa de las palabras.

Así el *habitus* será: “El sistema de disposiciones duraderas y transferibles (que funcionan) como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones (...) sin ser producto de obediencia a reglas”. (Bourdieu, 1991).

En tanto el campo para Bourdieu (1990) se define, entre otras formas, como aquello que está en juego y los intereses específicos que son irreducibles a lo que se encuentra en juego en otros campos o a sus intereses propios y que no percibirá alguien que no haya sido construido para entrar en este campo. Para que un campo se considere como tal, tiene que tener dos elementos básicos: la existencia de un capital y que los autores luchan por su apropiación.

Debemos tener en cuenta que en los campos se escenifican "sistemas de posiciones" y de "relaciones entre posiciones". Lo importante es **la posición**, que los agentes ocupan en el campo, y para ello compiten por obtener el capital que caracteriza y es propio de ese campo y que los posiciona.

Las representaciones de los agentes son su dimensión activa, en el sentido de que mediante ellas cada grupo intenta imponerse en las luchas de la clasificación. Este es un punto relevante para la investigación: hay una lucha simbólica en el interior del espacio escolar para caracterizar la violencia, para diferenciarla de la no violencia, para responsabilizar a ciertos individuos o grupos.

Las clasificaciones que se hacen en la vida cotidiana, quizás lo que llamamos "violento y no violento" son formas sociales no arbitrarias y socialmente determinadas.

Un *habitus* no sólo deriva de una realidad estructurada sino que el agente social reestructura por su medio a ese mundo produciéndolo. Cuando el sujeto se representa lo que está bien o lo que está mal, lo que es violento o lo que no lo es, pone en acto un modo de clasificar. La violencia simbólica encuentra así su eficacia al imponer representaciones sociales que predisponen a los agentes sociales para clasificar alumnado.

Bourdieu, señala a la dominación social como el mecanismo que está detrás de la doxa de alumnos, de la creencia en la naturalidad de su destino educativo, enlaza la dominación y la legitimidad. La dominación no sería posible sin el reconocimiento de los dominados que la justifican sin saberlo.

Otro aspecto de violencia simbólica es la complicidad de los agentes sociales con su ejercicio. Ellos son agentes cognoscitivos que, aún, sometidos al determinismo de su condición social contribuyen a producir la eficacia de aquello que los determina en la medida que llevan a cabo una actividad

estructurante. Se trata del ajuste entre la determinación y las categorías de percepción de los agentes que provoca el efecto de dominación. Dice Bourdieu *“llamo desconocimiento al hecho de reconocer una violencia que se ejerce precisamente en la medida en que uno no la percibe como tal”*.

Lo que se designa con el nombre de “reconocimiento” es el conjunto de presupuestos fundamentales, pre-reflexivos, con lo que el agente se compromete en el simple hecho de dar el mundo por sentado. Esto es, aceptar al mundo como es, y encontrarlo natural porque sus mentes están construidas de acuerdo con estructuras cognitivas que están vinculadas con las estructuras mundo. Al nacer en un mundo social, se acepta una amplia gama de postulados y axiomas no dichos que no requieren ser inculcados explícitamente. El orden social debe en parte su permanencia a la imposición de esquemas de clasificación que, ajustados a las clasificaciones objetivas, producen una forma de reconocimiento de este orden, forma que implica el desconocimiento de la arbitrariedad de sus fundamentos: la correspondencia entre las divisiones objetivas y los esquemas clasificatorios, entre las estructuras objetivas y las estructuras mentales, constituye el fundamento de una especie de adhesión originaria al orden establecido.

Asumir que la violencia simbólica constituye una forma específica de violencia no implica que sea la única ni que sea inevitable; es decir, las investigaciones ponen de relieve una diversidad de formas de violencia en las escuelas que van desde la incivilidad hasta la agresión física, desde los actos de individuos sobre los cuerpos de otros hasta modos de nominar a través de locuciones eufemistas.

Si bien se la percibe en la cotidianeidad como relación cosificada, hay razones para sostener que la violencia tiene un carácter, histórico, contextual, contingente y como tal, puede dar lugar a otras relaciones sociales menos coactivas y que tiendan a la autonomía de los agentes sociales.

El sistema educativo puede reproducir algunas formas de dominación en tanto la actividad educativa es llevada a cabo por quien es reconocida como una “autoridad legítima”; análogamente los alumnos aceptan que el lenguaje oficial es “legítimo”. Ahora bien, se podría decir que en las situaciones de fragmentación o de exclusión social ciertos grupos de jóvenes no reconocen la autoridad escolar, ni los valores que transmite. Es probable que en estas

condiciones diferentes, funcione una forma de dominación que ya no supone un consenso de la autoridad escolar. Aquí, no sería aplicable el término violencia simbólica y no podría sin más decirse que la violencia de esos grupos es una réplica de la violencia invisible que ejerce la escuela sobre ellos, o su reproducción conformista.

Otro de los teóricos utilizados para explicar nuestra realidad social es Talcott Parsons y su concepción que nos brinda de sistema social, es, en este sentido, el actor se define como un individuo motivado en busca de metas que establece relaciones con objetos de su medio ambiente y, aquí interviene el segundo elemento de la acción: que es el `fin hacia el cual el actor tiende (Parsons y Shils: 1951, 53).

Algunos de los factores que Parsons considera que intervienen en la acción son: la situación, que ejerce su influencia en dos sentidos, primeramente para alcanzar sus fines el actor debe poseer medios y posteriormente superar condiciones que constituyen obstáculos para el logro de sus fines.

Por otra parte, toda acción está regida por principios normativos –lo que subraya el carácter social de ésta– y por ello se halla constantemente condicionada e influida por normas que surgen de la interacción entre los individuos. En síntesis, la acción incluye diferentes elementos y puede definirse como comportamientos orientados hacia el logro de fines o metas u otros estados de cosas anticipados. (Parsons, 1951: 53).

Parsons identifica tres tipos diferentes de objetos que intervienen en la acción:

- `objetos físicos' que no interactúan pero que son imprescindibles como medios.
- `objetos sociales' que comprenden a otros actores con quienes el individuo interactúa.
- `objetos culturales' que son los que regulan y otorgan significado a la acción.

En el modelo Parsoniano la acción se desarrolla siempre dentro de lo que denomina `sistemas de acción' que se organizan a partir de diferentes grados de generalidad siendo los más importantes: sistema de la personalidad, sistema cultural y sistema social.

La reflexión de Parsons sobre el sistema social comienza en el micro-nivel de la interacción entre ego y alter ego, definida como la forma elemental del sistema social. El teórico entiende el sistema social como:

“...una pluralidad de actores individuales que interactúan entre sí en una situación que tiene, al menos, un aspecto físico o de medio ambiente, actores motivado por una tendencia a obtener un óptimo de gratificación y cuyas relaciones con sus situaciones incluyendo a los demás actores están mediadas y definidas por un sistema de símbolos estructurados y compartidos.” (Parsons, 1951:5-6).

En sus análisis Parsons se interesa primordialmente por sus componentes estructurales, además de ocuparse del estatus-rol, le prestó especial atención a otros componentes tales como las colectividades, las normas y los valores delineando así una serie de prerequisites funcionales para todo sistema social. Primero, los sistemas sociales deben estar estructurados de manera que sean compatibles con otros sistemas. Segundo, para sobrevivir, el sistema social debe contar con el apoyo de otros sistemas. Tercero, debe satisfacer una proporción significativa de las necesidades de los actores. Quinto, debe ejercer al menos un cierto control sobre la conducta potencialmente desintegradora. Sexto, si surge un conflicto desintegrador, es necesario que lo controle. Finalmente el sistema social requiere el lenguaje para sobrevivir.

De igual forma su teoría nos brinda un análisis de los procesos de internalización y socialización, pues se interesó por los modos en que se transmitían las normas y los valores de un sistema a los actores que conforman dicho sistema. Estas normas y valores se internalizan en un proceso efectivo de socialización; es decir, por medio de este proceso llegan a convertirse en parte de la conciencia de los actores.

Parsons presuponía que los actores solían ser receptores pasivos en el proceso de la socialización. Los niños aprenden no solo como actuar, sino también las normas y los valores, la moralidad de la sociedad. La socialización se define como un proceso conservador en el que las disposiciones de necesidad ligan a los niños con el sistema social, el cual proporciona los medios para poder satisfacer las necesidades propias.

La socialización y el control social constituyen los principales mecanismos que permiten al sistema social mantener el equilibrio. Debe permitirse una pequeña

cantidad de individualidad y desviación, pero sus formas más extremas requieren mecanismos reequilibradores, así el orden social es la base de la estructura del sistema social de Parsons:

“Sin una planificación deliberada por parte de nadie, , en nuestro tipo de sistema social y correspondiente, en otros, se han desarrollado mecanismos que dentro de ciertos límites son capaces de prevenir e invertir las profundas tendencias a la desviación en la fase del círculo viciosos, que la sitúa más allá del control de las sanciones ordinarias de aprobación-desaprobación y recompensa-castigo.” (Parsons, 1951:319). Entendamos así la escuela como un sistema social compuesto de actores que a través de los procesos de interacción se convierte en una estructura que debe ser capaz de transmitir normas y valores por medio de mecanismos como la socialización y el control social para así lograr mantener el equilibrio y el orden deseado.

Mientras que el estructural funcionalismo trata de explicar las acciones a través de las normas y valores que están afuera del individuo (en la cultura) y que actúan sobre él determinándolo, el interaccionismo simbólico explica el proceso social desde la misma conducta social del individuo, la cual lo proyecta desde sí mismo hacia fuera, creando la realidad en la que él vive.

George Hebert Mead desde la teoría del interaccionismo simbólico nos aporta su concepción de los símbolos significantes, entendidos como el lenguaje, pues el autor afirma que solo a través de estos es posible la comunicación. Los seres humanos vivimos y nos comunicamos en un medio simbólico, es decir, que está hecho y que hacemos con significados y valores. Además, vivimos sensorialmente, como el resto de los animales, en un medio físico. En el interaccionismo, frente a explicaciones instintivas y conductistas, sostiene que los símbolos (las palabras del lenguaje) pueden estimular nuestras conductas humanas. La comunicación simbólica constituye el mundo social histórico humano y el desarrollo personal histórico de los hombres. Al comunicar mediante símbolos, sea palabras o gestos, los hombres podemos transmitir, aprehender y compartir con otros un gigantesco número de significados y valores, de conocimientos y de formas de actuar.

El mundo social y el mundo personal tienen como característica común la interacción o comunicación simbólica de unos con otros. Pues la sociedad y la persona individual son hermanos gemelos, no se puede concebir un individuo aislado, ni una sociedad al margen de los individuos. La vida social es siempre proceso, resulta de los procesos de interacción simbólica de las acciones de los participantes que son adaptaciones a situaciones siempre cambiantes y cuyas consecuencias no son controlables.

Un símbolo significativo es una suerte de gesto que solo los humanos son capaces de realizar. Los gestos se convierten en símbolos significantes cuando surgen de un individuo para el que constituyen el mismo tipo de respuesta (no necesariamente idéntica), que supone provocarán en aquellos quienes se dirigen. Sólo logramos la comunicación, en su sentido más amplio, cuando empleamos símbolos significantes. El conjunto de gestos vocales que tiene mayor probabilidad de convertirse en símbolos significantes es el *lenguaje*: un símbolo que responde a un significado en la experiencia del primer individuo y que también evoca ese significado en el segundo individuo. Cuando el gesto llega a esta situación, se ha convertido en lo que llamamos lenguaje. (Mead, 1934/1962:46). En una conversación de gestos, sólo se comunican gestos. Sin embargo, el lenguaje implica la comunicación tanto de gestos como de sus significados, provocando la misma respuesta en el individuo que lo recibe como en los demás, estimulando así tanto al receptor como al emisor.

Con similar orientación pragmática, Mead analiza las funciones de los gestos en general, y de los símbolos significantes en particular. La función del gesto es posibilitar la adaptación entre los individuos involucrados en cualquier acto social dado, con referencia al objeto u objetos con que dicho acto está relacionado. (Mead, 1934/1962: 46)

Desde un punto de vista pragmático, un símbolo significativo funciona mejor que un símbolo no significativo en el mundo social. En otras palabras, cuando comunicamos a otros nuestros disgustos, un reproche verbal de indignación funciona mejor que un complicado gesto corporal. El individuo que manifiesta su disgusto no suele ser consciente en ese momento del gesto corporal y, por tanto, no suele ser capaz de adaptar conscientemente sus acciones posteriores a la luz de la relación de la otra persona a dicho gesto. Por otra parte, un hablante es consciente de que pronuncia un reproche de indignación

y reacciona a él de la misma forma (y al mismo tiempo) que la persona a la que va dirigido y de la que espera una reacción. Así, el hablante puede pensar en cómo va a reaccionar la otra persona y preparar su reacción a esa reacción.

Los símbolos significantes cumplen otra función de importancia crucial en la teoría de Mead, pues hacen posibles los procesos mentales, espirituales, etc. El pensamiento humano solo es posible a través de los símbolos significantes, especialmente el lenguaje. Mead define el pensamiento como simplemente, una conversación implícita o interna del individuo consigo mismo por medio de estos gestos. (1934/1962: 47). Y, más específicamente, afirma: "*pensar es lo mismo que hablar con otra personas*" (1982:155). En otras palabras, el pensamiento implica hablar con uno mismo.

Los símbolos significantes también hacen posible la interacción simbólica, es decir las personas interactúan con otras no solo con los gestos, sino también con el lenguaje, esto por supuesto, marca una diferencia y hace posible el desarrollo de pautas y formas de interacción mucho más compleja de organización social que las que permitirían los gestos.

Capítulo II: Estrategia metodológica para el estudio de la violencia escolar en la Secundaria Básica 24 de Febrero.

Introducción

En el capítulo anterior nos referimos al recorrido histórico y epistemológico que han caracterizado a las manifestaciones de violencia en los ámbitos educativos, así como a las tendencias explicativas que la han caracterizado, desde las Ciencias Sociales en el último decenio principalmente.

Luego de lo anterior, consideramos necesario el desarrollo del presente capítulo a través del que se pretende declarar los principales aspectos metodológicos que dan vida al estudio propuesto. El mismo partirá de asumir la triangulación de los datos empíricos obtenidos con los preceptos teóricos previamente analizados. Al tiempo que damos respuesta a las tareas científicas elaboradas y al objetivo de nuestra investigación, en función del estudio de la violencia escolar en la Secundaria 24 de Febrero ubicada en la Comunidad de Micro 9 del municipio Santiago de Cuba.

Justificación de la investigación

La violencia interpersonal derivada de la concepción de violencia dada por la OMS, se reconoce en la literatura como aquella violencia impuesta por otro individuo o un número pequeño de sujetos. Subdividida, a su vez en violencia familiar y violencia comunitaria. (OMS, 2002, p.6). Indistintamente de la dirección y tipología a la que se haga referencia, entender el fenómeno de la violencia, requiere posicionarlo como un concepto complejo y polisémico en su naturaleza. La diversidad de enfoques y vertientes explicativas en que se orientan devienen de una relación entre el contexto histórico analizado, los elementos simbólicos, culturales y normativos en que se construye y de los objetos- sujetos de violencia estudiados.

Uno de los principales cuestionamientos y sesgos que permean las erudiciones del tema se refiere al carácter intencional en que la misma se realiza y la asimetría en las relaciones de poder como eje transversal (Briceño, 2002; Anzas, Cáceres, Hinojo, 2007; Ho, 2007, Proveyer 2010, Delgado, 2015). La

referencia de estos indicadores en los estudios del fenómeno hacen del mismo un proceso solo de lucha y enfrentamiento entre los actores sociales indistintamente de los espacios y procesos estructurales en que se construye y reproduce dicha violencia. En tal sentido, cabría preguntarse ¿si el golpear o humillar a una persona como parte de los procesos de socialización de determinados grupos, no remite una forma o expresión de violencia? o ¿Cómo se estructuran las perspectivas socio-cultural de la violencia en el análisis operacional que de esta se da?

Aunque desde el punto de vista médico y psicológico se ha demostrado que la conducta violenta en algunos sujetos se asocia a aspectos genéticos, en tanto conducta patológica individual y manifiesta en hechos aislados hacia uno mismo o hacia los otros.(Freud 1973a, 1973b) Su emergencia como consecuencia de la interrelación de la información genética con las condiciones socios históricos y culturales activan o atenúan sustancialmente dicha información (Fromm, 1973, Lorenz, 1978; Berkowitz, 1969; 1974). De ahí, que la agresión resultante del instinto de muerte puede canalizarse pero no modificarse totalmente. (Freud 1973c)

Indistintamente de la peculiaridad manifiesta, constituye a la vez un denominador común entre los especialistas de estas y otras ramas del saber (Criminología, Antropología, Sociología, Pedagogía, etcétera), que la violencia resulta un comportamiento aprehendido desde los diversos espacios de socialización por la que los individuos transitan: familia, comunidad, escuela entre otros. Al respecto, la socióloga Clotilde Proveyer (2010; Castro 2002, Lomas 2009) plantea que la violencia escolar es un fenómeno aprehendido mediante la interacción social entre grupos convergentes, por lo que debe ser analizada a partir de una perspectiva interactiva, social y como un proceso racional. En tal sentido, los vacíos e incertidumbres teórico- metodológico manifiestos, se extrapolan hacia el contexto escolar; desde donde la violencia contenida como parte de los procesos de interacción entre estudiantes se homologa el bullying o acoso escolar.

Al respecto, el logro alcanzado por nuestro país (Cuba) desde la política educativa en la prevención de la violencia escolar es muestra del trabajo

mancomunado llevado a cabo por el Ministerio de Educación, la Federación de Mujeres Cubanas, el Ministerio del Interior, la familia, la comunidad y la propia escuela; además de la preparación y profesionalismo que el claustro docente presenta, reconocido internacionalmente. Aunque vacíos cognoscitivos y la implementación de herramientas inadecuadas para su detección vulneran, en algunos casos, su temprana prevención (Regueira, 2008; Rodney, 2015; Cala y Caballero; 2017).

En el caso de la provincia santiaguera, las relaciones violentas que se estructuran dentro de las instituciones educativas esbozan una mirada similar a los estudios del resto del país (Darcourt, 2014; Rodney, García, Rodríguez y del Valle, 2015; Arés en Rodney, 2014; Rodney, 2015; Garcés 2015) en torno a la adolescencia; como grupo etario más afectado. No obstante, prevalece una carencia en el examen en torno a ésta desde las relaciones interpersonales entre los estudiantes y una precariedad en la concepción operacional del fenómeno homologándolo al bullying, en toda su dimensión.

La presente investigación responde al Proyecto Nacional "Estudios Sociales de la Juventud Santiaguera", proyecto asociado al Programa Nacional del Centro de Estudios Demográficos (CEDEM) y como respuesta a la solicitud realizada por el Gobierno Municipal de Santiago de Cuba, el cual se interesa en conocer los cambios sociales ocurridos a partir de los nuevos asentamientos poblacionales en el Distrito de Micro 9 y las influencias que han ido teniendo en los centros educativos ubicados en dicho espacio comunitario. Es válido destacar al respecto que los especialistas del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, el MININT y la Dirección Municipal de Educación catalogan a la comunidad de Micro 9 como un espacio vulnerable, dada la incidencia de un conjunto de problemáticas sociales que laceran las relaciones entre los propios vecinos de la comunidad y como uno de los sectores con mayores adolescentes implicados en hechos que la ley tipifica como delito e indisciplinas sociales.

Epígrafe 2.1: Elementos del diseño de investigación.

Situación problemática

Los centros escolares sin duda alguna son espacios de interacción y aprendizaje. Este marco es un contexto idóneo para que se produzcan dentro de él los procesos relacionales que desarrollan los sistemas de convivencia. Como en muchos espacios sociales en este también surgen conflictos interpersonales entre escolares. Estos problemas en la convivencia escolar pueden dar lugar al fenómeno de la violencia escolar, el cual ha cobrado en los últimos años una notable entidad en el contexto nacional e internacional.

Nuestra unidad de análisis, la Secundaria Básica 24 de Febrero, ubicada en la Comunidad de Micro 9 del municipio Santiago de Cuba; no está exenta de dicho fenómeno. A través de un estudio exploratorio se pudo detectar que el mayor porcentaje de la violencia se da *entre estudiantes* representada con un (86.7%) seguida de profesores a estudiantes para un 75% los que nos indica la principal direccionalidad en la que ocurre dicho fenómeno convirtiéndose los estudiantes en protagonistas del mismo.

Mediante la técnica de la observación científica, no participante se pudo constatar que los mecanismos de socialización empleados por los docentes y directivos del centro para con los estudiantes se caracterizan por el uso frecuente de gritos, ofensas y amenazas. Sin embargo en la entrevista a informantes claves que se les aplicó a docentes y directivos del centro expresaron que no había presencia de violencia escolar, y que por lo tanto no se empleaban gritos, castigos u otra vía represiva en su actuar pedagógico hacia los estudiantes y que sus relaciones con los mismos eran las más satisfactorias posible, evidenciándose una divergencia con los resultados obtenidos a partir de la técnica de la observación científica no participante y del cuestionario; realidad que refuerza la reproducción de dichos patrones violentos por los estudiantes al invisibilizarse por parte del cuerpo docente y al potenciarse en el marco del curriculum oculto de los mismos.

El abandono del estudiante o dejar hacer por parte de los docentes, también refuerza los patrones descritos, pues en el aparato formativo del mismo está

estrechamente ligado al sistema de control y organización que tengan de sus estudiantes, aspectos que dentro de la escuela 24 de Febrero quedan desvanecidos en su totalidad, pues la mayor parte del horario docente se pudo observar que los profesores se distraen conversando con compañeros de trabajo o con personas ajenas a la entidad, trayendo como consecuencia que no prestan atención a las actividades de los estudiantes dentro de la escuela, dígase ausencia repentina del centro antes de culminado el horario docente, consumo de sustancias tóxicas como el cigarro, o citas amorosas de las adolescentes con jóvenes de la comunidad, dando paso también a que se produzca un mayor grado de agresión entre los estudiantes, los cuales afirmaron que la intervención de los profesores ante dichas disputas se hace escasa, representada solo por un 35% para un 85% de profesores que muestran indiferencia ante dicha situación.

Otro elemento analizado a partir de la entrevista aplicada a docentes, al que hacen referencian los mismos es a la falta de comunicación de los padres con la escuela, pues los acusan de no intervenir en los procesos educativos y de despreocupados del desempeño de sus hijos, sobre todo en el plano académico.

En sentido general, mediante la triangulación de las técnicas de recogida de información empírica del estudio exploratorio: observación científica, cuestionario y entrevista a informantes claves, se constató la presencia de la violencia como una práctica social en las relaciones al interior del contexto educativo, así como su naturalización o institucionalización en el marco de la dinámica escolar. En tal sentido nos planteamos la siguiente hipótesis:

La organización del sistema escolar y las interacciones sociales que tienen lugar en la Secundaria Básica 24 de Febrero influyen en la violencia escolar.

Operacionalización de la variable:

Variable dependiente

1. **Violencia escolar:** entendida como cualquier tipo de agresión psicológica física, o verbal que se da en contextos escolares, entre los miembros que forman parte de la institución educativa.

Dimensiones

- Agresión psicológica
- Agresión física
- Agresión verbal
- Contexto escolar
- Miembros que forman parte de la institución educativa

Indicadores

- ✓ Golpes ,Empujones, Lanzarse objetos, Robos, Romper objetos, (Agresión física)
- ✓ Gritos ,Ofensas , Amenazas, Insultos, Rechazos, Burlas, Sobrenombres, Sabotear las clases, Chantajes (Agresión verbal)
- ✓ Lugar donde ocurren las agresiones (baños, aulas, patio de recreo, pasillos)
- ✓ Direccionalidad que asume la violencia (entre estudiantes, de profesores a estudiantes, de estudiantes a profesores, entre profesores, de estudiantes a auxiliares, de auxiliares a estudiantes.)
- ✓ Significado que le atribuyen los miembros que forman parte de la institución educativa a la violencia escolar.
- ✓ Incremento de la violencia dentro del centro en los últimos 3 años.

Variables independientes

1. **Organización del sistema escolar:** el conjunto formal de relaciones entre los diferentes miembros que forman parte de la institución educativa, los cuales se rigen normas y sistemas de control con el fin de lograr el funcionamiento del sistema.

Dimensiones

- Relaciones formales entre los miembros de la institución educativa
- Normas y sistemas de control

Indicadores

- ✓ Conocimiento del reglamento ramal, del reglamento escolar y de la Resolución Ministerial 111/2017
- ✓ Conocimiento de las actividades y órganos destinados a la planificación, organización y ejecución del trabajo preventivo dentro del centro. (Resolución Ministerial 111/2017).
- ✓ Control del cumplimiento del reglamento ramal y escolar, por parte de los miembros de la institución educativa.
- ✓ Sanciones que se aplican en caso de incumplir el reglamento establecido.
- ✓ Personas que han sido sancionadas (estudiantes, profesores, personal del servicio, directivos, especialistas)

2. **Interacciones sociales:** son las relaciones sociales entre los miembros que forman parte de un determinado grupo o institución.

Dimensiones

- Relaciones sociales
- Grupo o institución

Indicadores

- ✓ Relaciones entre los miembros que forman parte de la institución educativa (estudiante-estudiantes, profesor-profesor, profesor-estudiantes, estudiantes-auxiliares, estudiantes-directivos)
- ✓ Lenguaje y gestos utilizados en los procesos de interacción dentro del espacio escolar
- ✓ Participación en la toma de decisiones
- ✓ Relación familia- escuela

Epígrafe 2.2 Metodología, métodos y técnicas.

La triangulación como concepción metodológica escogida para la realización de la investigación nos permitió la aplicación de los preceptos metodológicos cuantitativos y cualitativos, para obtener un resultado aproximado de la realidad investigada; pues aunque el mayor peso de la investigación recae sobre el método cualitativo por las características del objeto de estudio y del tema en cuestión, decidimos aplicar de igual manera técnicas cuantitativas en aras de abarcar aspectos desde el punto de vista numérico y estadístico, lo cual nos permitió a su vez la generalización del fenómeno, de igual forma nos permite la validación fusionada de los resultados (Elliot, 2000:8).

De esta manera, las debilidades de un método de investigación son compensadas con las fortalezas del otro, ya que cuanto mayor es el grado de triangulación, mayor es la fiabilidad de los resultados alcanzados. Esta disposición nos permitió obtener mayor cantidad de evidencias empíricas mediante la aplicación de métodos y técnicas desde los paradigmas metodológicos cualitativos y cuantitativos.

La metodología cualitativa se distingue por orientarse a describir e interpretar los fenómenos subjetivos abarcando más allá de cierto. Con ella se pretende hurgar en las opiniones personales y la visión que los sujetos puedan tener del fenómeno, portadores de su propia imagen de la realidad; se adentra en el mundo de los significados y los sentidos de los individuos. (Ibarra: 2006). Esta metodología juega un papel fundamental en esta investigación, pues a través de ella se podrá reconocer la percepción que tienen los individuos inmersos en el proceso educativo acerca de su propia realidad, así como los principales significados que le atribuyen al fenómeno de la violencia escolar. En este caso serán empleadas las técnicas conversacionales como la entrevista a informantes claves y la entrevista a expertos así como la observación científica que se realizará de forma semi-estructurada y no participante

Por su parte, la **metodología cuantitativa**, permitió la medición de variables a través de valores numéricos, que mediante un análisis estadístico facilita la búsqueda de posibles relaciones entre las variables. De esta se empleará la técnica del cuestionario. El mismo se utilizará para recolectar datos de

numerosos individuos y comprender a la población o universo al que representan. La técnica permitirá obtener información sobre diversas cuestiones como manifestaciones de violencia, términos lingüísticos utilizados en el proceso de interacción entre los distintos actores que forman parte de la comunidad educativa, así como el conocimiento y cumplimiento de las normativas jurídicas que regulan la organización escolar.

La combinación de técnicas de diferentes metodologías nos permitió obtener información muy valiosa, pues cada una nos aporta datos de una dimensión de la realidad que luego es estudiada a través de la triangulación de los datos, metodológica y teórica, garantizando el análisis cruzado de la información obtenida. Este es un complejo proceso que pone en función de la investigación métodos diferentes, confrontándolos y obteniendo así una mayor validación.

Métodos generales del conocimiento que transversalizan la investigación:

Histórico lógico con el fin de analizar el transcurso histórico y epistemológico de la violencia escolar entre estudiantes en los ámbitos educativos y cómo se ha ido presentando según las épocas y contextos, para así entender la lógica del comportamiento de este fenómeno y poder evaluar su evolución y desarrollo, elementos claves para el desarrollo de nuestro capítulo teórico.

Análisis - síntesis para analizar la información existente sobre la violencia en el ámbito educativo, partiendo desde las diversas ciencias y enfoques de análisis reflejados en esta investigación y desde las literaturas científicas expuestas en la misma, lo que nos permitió en el transcurso de toda nuestra investigación conocer las tendencias explicativas actuales en torno al fenómeno.

Ascensión de lo abstracto a lo concreto: Este método nos brinda el camino para corroborar las consideraciones teóricas que sobre el fenómeno analizado existen, incluyendo la correspondiente contractibilidad empírica que estas poseen.

Crítico- racional ya que analizamos críticamente los antecedentes teóricos sobre el tema y establecimos sus contribuciones y limitaciones para nuestro

estudio, dando respuesta a las tareas científicas que se materializan en el cuerpo de la investigación propuesta.

Inducción – deducción pues partimos del análisis de un hecho concreto de la realidad, induciendo sobre él hasta llegar a una teoría general sobre la cual se elabora una hipótesis que se comprueba posteriormente en el contexto. Con la utilización de este método pasamos del conocimiento de casos particulares al conocimiento más general del fenómeno de la violencia escolar y de forma general en la comunidad objeto de estudio.

Matemático-estadístico: se empleó como método, Statistical Package for Social Science (SPSS), el cual se utilizó para el procesamiento de los datos de los cuestionarios aplicados, las entrevistas a informantes claves y a expertos, y las observaciones, permitiendo la construcción de las tablas de frecuencias y los gráficos para la presentación de los resultados obtenidos.

Métodos y técnicas para la realización del estudio exploratorio. (Fase I)

En un primer momento de la investigación el procedimiento consistió en realizar un estudio exploratorio que permitiera definir la situación problemática, así como precisar sus características distintivas.

Se realizó la **observación científica (Ver Anexo 1)** en esta etapa inicial desde una perspectiva cualitativa, mediante la delimitación y caracterización de los comportamientos que desde el punto de vista de los estudiantes y trabajadores docentes o no, dan vida a la violencia en el centro, con el fin de identificar las conductas violentas así como sus principales manifestaciones, de los actores inmersos en el proceso educativo de la Secundaria Básica 24 de Febrero. La desplegamos de forma semi-estructurada y no participante, debido a que esto nos permitiría conocer realmente cómo se presentan los hechos, puesto que los grupos observados no modificarían su conducta y así poder tomar en cuenta todos aquellos indicadores que pudieran tributar directa o indirectamente a nuestro estudio.

Se aplicó la **entrevista a informantes claves (Ver Anexo 2)**, bajo un muestreo intencional no probabilístico. Los criterios de selección respondían a que: ocupasen cargos directivos dentro de la institución, (en el caso de la directora y sub-directora), que tuviesen entre 5 y 10 años de experiencia en este nivel

educacional y que trabajasen de forma diaria con los estudiantes. La misma se aplicó con el objetivo de caracterizar la institución y los principales agentes sociales que median el desarrollo del fenómeno al interior de ésta, así como los criterios de éstos acerca de las características del medio educativo analizado.

Se les aplicó la entrevista a un total de 7 informantes claves entre los que se encuentran:

- La Sub-Directora de la escuela
- La Psicopedagoga
- Profesores del centro (5)

Conjuntamente con lo anterior, la aplicación de un **cuestionario (Ver Anexo 3)** a una muestra de 90 estudiantes de 7mo, 8vo y 9no para una población total de 273 estudiantes. La muestra fue seleccionada mediante un muestreo probabilístico aleatorio simple, para garantizar que todos los estudiantes tuvieran las mismas posibilidades de ser escogidos, en tanto estos pudiesen identificar las manifestaciones de violencia escolar que tienen lugar dentro de la escuela. Esta técnica se llevó a cabo persiguiendo el objetivo de contrastar los resultados obtenidos a partir de las técnicas anteriores. De igual forma se pretendía conocer los criterios de los estudiantes en torno al fenómeno.

Métodos y técnicas aplicadas para la comprobación de hipótesis. Fase (II)

La **observación científica semi- estructurada y no participante**: en la cual el investigador se mantiene al margen del fenómeno estudiado, como un espectador pasivo, que se limita a registrar la información que aparece ante él, sin interacción ni implicación ninguna. La misma nos posibilitará observar las posibles manifestaciones de violencia, lugar donde ocurren, entre quienes ocurren, el cumplimiento de las normas que regulan el proceso escolar así como los principales términos lingüísticos que median los procesos de interacción social entre los actores que conforman la escuela. Esta se realizará al 100% de los miembros que forman parte de la escuela objeto estudio. **(Ver anexo 4).**

La entrevista estructurada: La misma presenta gran confiabilidad, pues se realiza mediante un proceso verbal donde se establece una relación cara a cara

entre el entrevistador y el entrevistado, además de posibilitar un nivel mayor de empatía entre ambos brindando la posibilidad de que el entrevistado se exprese con mayor libertad; teniendo en cuenta durante todo el tiempo que dure la entrevista los gestos, entonación y demás expresiones utilizada por éstos para comunicarse. La misma será realizada a expertos e informantes claves.

A expertos (Ver Anexo 5). Criterio de selección que se considera relevante, los criterios de selección responden a: los años de experiencia en el sector de la Educación (10 años o más), que se encuentren vinculados al trabajo con el nivel de Secundaria Básica, que posean conocimientos en torno al fenómeno de la violencia escolar. La entrevista fue aplicada a un total de cinco (5) expertos, entre los que se encuentran:

- Adriana Bastos Vargas: Asesora del Trabajo Preventivo en el Consejo de Atención a Menores en el municipio de Santiago de Cuba. (22 años de experiencia).
- Yamilé Mora Sermolla: Metodóloga de la Dirección Municipal de Educación. Jefa de Enseñanza de Secundaria Básica. (21 años de experiencia).
- Raúl Samón Soto: Director de la Educación Municipal de Educación (20 años de experiencia)
- Dania León Rodríguez: Metodóloga del Departamento de Secundaria Básica de la Dirección Municipal de Educación. (11 años de experiencia).
- Ladisbel Barrera Céspedes: Metodóloga de la Organización Escolar de Educación del departamento de Secundaria Básica. (10 años de experiencia).

A informantes claves (Ver Anexo 6, 7 y 8), teniendo en cuenta que son individuos que pueden ofrecer información fundamental sobre las características de la unidad de análisis, de los grupos sociales que interactúan en su interior, las relaciones que se establecen y los comportamientos y conductas que manifiestan, así como la percepción y conocimiento de los mismos sobre el fenómeno de la violencia escolar. Los criterios de selección responden a que se encuentren de forma diaria dentro de la escuela y que

tengan al menos tres años de trabajo dentro de la institución (la Directora, la Sub-directora y la Psicopedagoga) La entrevista fue aplicada a un total de cuatro (4) personas entre las que se encuentran:

- La Directora de la escuela
- La Sub-directora,
- La Psicopedagoga
- La Presidenta del Colectivo de pioneros.

Cuestionario: A través de éste se podrá obtener la información deseada a escala masiva, utilizando para ello un formulario impreso que los individuos responderán por si mismos revelando sus opiniones y actitudes; los cuales serán de gran utilidad para el desarrollo de la investigación. **(Ver Anexo 9)** Para la aplicación de los cuestionarios se tomará en cuenta un muestreo probabilístico aleatorio simple, bajo un margen de error de ± 10 , con el uso de tablas para la determinación del tamaño de la muestra para una población finita con un 95% de nivel de confianza de un universo de 273 estudiantes se toma una muestra de 100, y de una población de 32 profesores una muestra de 26.

Se tuvo en cuenta el **análisis de documentos**, entre los que se encuentran: Resolución Ministerial No. 88/98, Reglamento Escolar aplicable a las Secundarias Básicas; la Resolución No. 506/2014: Reglamento Ramal de la Disciplina del Trabajo en la Actividad Educacional del Ministerio de Educación y por último La Resolución Ministerial 111/2017: procedimiento para el trabajo preventivo en las Secundarias Básicas, los cuales nos permitieron conocer las diferentes normativas jurídicas que desde lo formal regulan la organización del sistema escolar.

Epígrafe 2.3: Caracterización de la unidad de análisis. Secundaria Básica 24 de Febrero.

La Secundaria Básica 24 de Febrero con dirección: Micro 9 Altos S/N cuenta con una matrícula total de 273 estudiantes distribuidos en un de 8 grupos. **(Ver Tabla #1).**

La institución cuenta con pioneros pertenecientes a las áreas de los Repartos: La Risueña, Micro 9, Micro 10, Marimón, Quintero, Ramal Minero, Las Cuabas Ave. Los Pinos, Versalles, La Pedrera, Nuevo Vista Alegre.

Se trabaja con el programa Director de Salud Escolar como prioridad, con el eje temático # 4: cultura antitabáquica, antialcohólica y antidroga. Por lo que el centro tiene declarado lo siguiente: 4 pioneros fumadores en noveno grado, pertenecientes a los grupos 9no 1, 2 y 3 , y 1 alumno en 8vo grado del grupo 8vo1, 6 estudiantes que consumen psicofármacos, de ellos 3 pioneros TDAH , 5 con intentos suicida y 1 embarazada. Para un total de 26 estudiantes controlados en el diagnóstico de salud, con el objetivo de realizar un seguimiento y control eficaz.

En el centro se encuentran identificados como incumplidores de los deberes escolares un total de 11 pioneros de ellos 6 identificados en el indicador #4, los cuales presentan problemas en el comportamiento, 3 identificados en el indicador #1 que presenta problemas en la asistencia y la puntualidad, 3 en el indicador #3, dos pioneros en la prioridad No.2, uno de estos transitando por la Escuela de Conducta evaluado hasta el momento de Ligeramente Superado y otro resolucionado por el MININT porque le gusta visitar lugares donde venden bebidas alcohólicas, ingiriendo y llegando a estado de embriaguez, se caracteriza por ser desobediente, falta de respeto, deambula y trasnocha. Se relaciona con personas de mala conducta social. Además hay 5 estudiantes contemplados como no pioneros (Testigos de Jehová), con todos se trabaja arduamente para la solución de estas problemáticas en conjunto con las familias y los Factores de la Comunidad.

En el curso actual el centro diagnosticó: 5 pioneros de atención y protección a la infancia (hijos de padres reclusos), 22 pioneros con situación social compleja

y 29 estudiantes contemplados como pioneros factores de riesgo entre los indicadores más comunes se encuentran: Madres y padres con discapacidad intelectual, bajos ingresos económicos, padres alcohólicos, madres o padres reclusos y/o exreclusos, pésimas condiciones en las viviendas, abandono materno, etc).

En lo relacionado con la formación vocacional, el centro ha implementado acciones con el objetivo de estimular a los estudiantes a la participación en círculos de interés, promoviendo con intencionalidad el trabajo de formación vocacional y orientación profesional para favorecer el ingreso de los mismos a las especialidades priorizadas en el territorio con énfasis en las carreras a fines a la construcción y carreras pedagógicas, teniendo creados actualmente Es válido destacar que el 100% de la matrícula está integrada a círculo de interés o proyecto socios productivos.

El curso actual contó con un total de 4 estudiantes repitentes dos estudiantes de 7mo 1 y dos estudiantes de 8vo 3 por lo que el centro se trazó las siguientes acciones encaminadas a solucionar los problemas de aprendizaje.

1-Garantizar desde las preparaciones metodológicas el seguimiento al diagnóstico diseñando actividades a partir de los dominios del conocimiento afectados.

2-Realizar sesiones de preparación e intercambio con los docentes que presentan dificultades.

3-Priorizar visitas de labor social a los estudiantes con mayores dificultades en el aprendizaje para trazar estrategias con la familia.

4- Implementar sistema de ayuda metodológica para preparar a los docentes e la correcta implementación de la clase como proceso con énfasis en la correcta planificación, orientación y control del trabajo independiente y la atención de las diferencias individuales.

5-Realizar encuentro de conocimientos.

Entre los factores de riesgo de la comunidad identificados por la escuela que inciden en las conductas negativas de los estudiantes se encuentran: los focos delictivos, las riñas en espacios públicos, los conflictos con armas blancas, los juegos ilícitos, malas relaciones interpersonales entre los vecinos, alto consumo de alcohol; mientras que lo que refiere a las familias están los

problemas constructivos de las viviendas, déficit en el equipamiento familiar, bajos ingresos económicos, violencia intrafamiliar, padres reclusos y ex reclusos, ventas ilícitas y sobredimensión de la función económica sobre la educativa.

Caracterización general del cuerpo docente.

El centro cuenta con un Consejo de Dirección, constituido por un Director, Subdirectora Docente, Secretaria Docente, Guía Base, el Subdirector Administrativo y la Psicopedagoga. La plantilla es de 32 docentes, contamos con 3 egresados el resto son continuantes, 9 son técnico medio del curso de los dos años, 2 de Biología –Química, (en 2do año de la licenciatura), 3 de Biología-Geografía, (en 1er año de la licenciatura), 1 de Historia –Cívica, (uno en 4to año de la licenciatura), 1 de Español-Literatura, (en 1er año de la licenciatura) y 1 de Física (en 3er año de la licenciatura) .

Además cuentan con 1 tutor del área de Ciencias Naturales, 3 másteres, un jubilado reincorporado, y 26 licenciados. **(Ver Tabla # 2).**

Fortalezas de la Secundaria Básica 24 de Febrero según la Directora.

- 1- Se posee un consejo de dirección completo y estable con una preparación adecuada para resolver los problemas pedagógicos que se presentan y dirigir de forma científica el proceso docente educativo y lograr hacer cumplir con las prioridades del curso escolar.
- 2- Se ha ganado en experiencia con el proceso de entrega pedagógica y la integración de las primarias que ha permitido obtener mayor información en la caracterización del nuevo ingreso.
- 3- Se ha logrado aplicar siendo un centro urbano un horario único y flexible.
- 4- El compromiso político de los cuadros, funcionarios, dirigentes, trabajadores y estudiantes para asumir el reto que implica la materialización de las transformaciones y el modelo en la educación.
- 5- Conocimiento de los problemas que hoy existen en nuestro centro en cada asignatura por elementos de conocimientos, la urgencia con que hay que transformarlos y cuál es la responsabilidad de la escuela en cada nivel.

- 6- La respuesta dada por los cuadros y docentes de la educación a la superación post-graduada, lo que ha permitido buscar alternativas de solución a los problemas pedagógicos y metodológicos presentes en el centro, utilizando la vía científica y la validación de los resultados de la Maestría de amplio acceso.
- 7-Contar con el apoyo y comprensión de los factores que facilitan y aseguran los recursos materiales para darle cumplimiento a la estrategia diseñada.
- 8-El impacto favorable por el esfuerzo reconocido hacia los trabajadores del sector educacional, en relación al incremento de salario a partir de septiembre del 2009.
- 9-Tener el 100% de los estudiantes en Círculos de Interés afines a sus intereses motivacionales: Formación Vocacional; así como en Brigadas Artísticas y Deportivas.
- 10-Poseer Laboratorios de Ciencia con todos los instrumentos necesarios para consolidar las prácticas de laboratorio, posibilitando enriquecer los conocimientos de los educandos.

Debilidades de la Secundaria básica 24 de Febrero según la Directora

1. Es insuficiente el impacto de las acciones metodológicas desde el sistema de planificación, que incluya el tema de salud escolar, a través de la vía curricular.
2. No se ha logrado que los mejores estudiantes sean los que opten por carreras pedagógicas.
- 3- Lograr un funcionamiento coherente de la estructura de dirección del centro, aplicando el método de ayuda metodológica, profundizando en la integración de las asignaturas de los grados, que el plan metodológico tenga carácter de sistema, responda a las necesidades y potencialidades de los docentes en su preparación, planificación, ejecución y control de los métodos de dirección del aprendizaje, que propicien acciones acertadas en el diagnóstico como proceso pedagógico, que los docentes aprovechen todas las potencialidades de los contenidos para vincular en las clases. Los programas priorizados de la Revolución y las nuevas tecnologías aplicando métodos productivos y la vía científica que

permitan elevar los niveles de aprendizaje de los estudiantes, que se logren hábitos de estudio y mayor rigor en la planificación, orientación, ejecución y control del trabajo independiente, de manera que se asegure el protagonismo estudiantil en la búsqueda y utilización de los conocimientos.

4- Incrementar la participación en sociedades científica estudiantil de la OPJM, con temáticas que correspondan al banco de problemas del centro, elevar de igual forma la calidad y cantidad de las manifestaciones artísticas y equipos deportivos, mantener el 100% de los estudiantes incorporados a círculos de interés patriótico militar y brindar una especial atención a la selección de opciones de carreras pedagógicas, garantizando la continuidad de estudio del graduado.

Epígrafe 2.4: Análisis de los resultados para valorar los factores socio-educativos que influyen en la violencia escolar de la Secundaria Básica 24 de Febrero.

Después de haber expuesto los criterios teóricos y metodológicos de nuestro objeto de estudio, proponemos entonces, analizar la organización del sistema escolar y las interacciones sociales como factores socio-educativos que influyen en la violencia escolar en la Secundaria Básica “24 de Febrero”, a partir de la interpretación de los resultados del cuestionario, la observación científica y las entrevistas realizadas a expertos y a informantes claves, técnicas que fueron aplicadas en el decursar de nuestra investigación, la cual se realizó en el periodo de septiembre del 2018 hasta abril del 2019.

En primera instancia se aplicó el cuestionario a una muestra de 100 estudiantes, destacándose la supremacía del sexo masculino en un 57% de la muestra. **(Ver Tabla #3)**. De igual forma las edades de los encuestados se enmarcaban entre los 12 y 15 años de edad. **(Ver tabla #4)**.

En cuanto a los profesores el 100% de la muestra seleccionada pertenece al sexo femenino, **(Ver Tabla #5)** con edades comprendidas desde los 22 hasta los 46 años, **(Ver Tabla #6)** los años de experiencia en la labor desempeñada van desde 1 año hasta los 22 años, el 84,6% es graduado de Pedagogía, y cabe destacar que un 57,7% no deseaba ser docente. De total de la muestra

escogida, 21 son Profesores Guías, 2 profesores de Educación Física, 1 profesor de Inglés y 2 del personal de servicio.

Relación de la variable violencia escolar con las interacciones sociales.

A través de la observación científica estructurada y no participante, de la entrevista a informantes claves, y del cuestionario aplicado a profesores y a estudiantes se constató que existe presencia de violencia escolar en nuestra unidad de análisis, así lo reconocieron en las entrevistas la directora, la subdirectora, la psicopedagoga y la presidenta del colectivo de pioneros a pesar que el 55% de los estudiantes asegura que no hay manifestaciones de violencia en la escuela, sin embargo un 21% reconoce que ha sido víctima de violencia en algún momento ya sea de chantajes, burlas amenazas y golpes. El 36% entiende la violencia escolar como: *“cuando el profesor amenaza, golpea, y grita a un estudiante”*, el 13% como algo malo, un 9% como una agresión verbal, física y psicológica y un 3% como algo divertido, **(Ver Gráfico 1)** asociado a esto al proceso de naturalización del fenómeno de la violencia en las escuelas pues estas conductas son asumidas e internalizadas como formas de juego, de interacción y de comunicación, pautas y normas culturales de las cuales el adolescente se va apropiando en el proceso de socialización que tiene lugar por la comunidad, la familia y la propia escuela.

El 70% de los profesores reconoce un aumento del fenómeno de la violencia en la Secundaria Básica 24 de Febrero en los últimos 3 años, **(Ver Gráfico 2)** entre las causas asociadas a este incremento según el criterio de los propios profesores se encuentran la disfuncionalidad familiar y la violencia comunitaria, **(Ver Gráfico 3)** en tanto a través de la entrevista realizada a la psicopedagoga del centro la misma declara que: *“La Secundaria Básica seguirá siendo la enseñanza vulnerable del sistema educativo cubano, mientras la familia no juegue el papel que le corresponde como grupo y como institución social dentro de la sociedad”*

De igual forma en la entrevista a expertos realizada a la Asesora del Trabajo Preventivo en el Consejo de Atención a Menores en el municipio de Santiago de Cuba declara que: *los alumnos que son violentos en las escuelas son identificados a través de la propia labor educativa que realiza el docente en el*

aula, y estos comportamientos violentos son el resultado de un patrón imitativo de la propia familia, reproduciéndolo posteriormente en la escuela.

Es entonces donde cabe preguntarse, ¿si la familia y la comunidad son los responsables de los comportamientos violentos asumidos por los adolescentes, donde queda la educación, formación y prevención de la que debe encargarse la escuela?, tomando en cuenta que el 65,4% de los profesores dice haber recibido alguna capacitación que le brinda herramientas para lidiar con los diferentes conflictos que puedan presentarse dentro del espacio escolar encontrándose divergencia con la entrevista a informantes claves, pues en el caso de la directora y de la sub-directora, aseguran que no cuentan con las herramientas necesarias para lidiar con los conflictos cotidianos y los comportamientos violentos que puedan tener lugar en el centro. El cuestionario aplicado a estudiantes y profesores arrojó la presencia de manifestaciones violentas entre los distintos actores que forman parte de la institución dígame entre estudiantes, entre profesores, de estudiantes a profesores, de profesores a estudiantes, de directivos a profesores, entre otras. Pero la principal direccionalidad que asume la misma es entre estudiantes seguida de profesores a estudiantes.

Los estudiantes reconocen que las manifestaciones más frecuentes entre ellos son los insultos en un 78%, los golpes en un 59% las amenazas en un 51%, los sobrenombres con un 70%, los empujones en un 60%, los rechazos en un 43%, los chantajes en un 56%, los robos para un 61%, el sabotaje a las clases con 61 %, los gritos en un 63%, y las burlas para un 70%. **(Ver Gráfico 4)** Aunque también reconocen manifestaciones violentas de profesores hacia estudiantes siendo las más comunes los insultos, las amenazas, los golpes y los gritos, 34%, 26%, 33% y 37% respectivamente, por lo que podemos concluir que la tipología de violencia que prevalece en nuestra unidad de análisis es la violencia verbal, y a partir de la observación científica y de la entrevista a informantes claves se puede decir que el grado donde se dan la mayor cantidad de comportamientos violentos es en 8vo grado.

Ante la presencia de dichos actos el 22% de los estudiantes afirma que se los comunica a un profesor, el 44% a sus padres, el 33% a sus amistades, el 9% a

la directora de la escuela, el 10% a otras personas y el 36% no se lo comunica a nadie, por razones como: *“para que lo voy a decir si nadie hace nada”, “no es mi problema” y después me dicen que soy un débil y chivato*. El 25% se queda mirando sin intervenir por miedo a ser agredido, el 8% dice unirse al agresor, y el 24% considera que no debe hacer nada pues ese no es su problema. **(Ver Gráfico 5).**

Los mecanismos de control utilizados por los docentes en el proceso educativo y de enseñanza –aprendizaje no son los más adecuados pues están mediados por la utilización de la violencia, prevaleciendo constantemente la amenaza y la agresión de estos hacia sus estudiantes, pues estos últimos afirman que las medidas que toman sus docentes hacia ellos ante un comportamiento indebido se expresan en: *quitarles el derecho al receso escolar, amenazarlos con llevarlos a la dirección, sacar bajas notas, gritarles y darles cocotazos*. **(Ver Gráfico 6).** Sin embargo la violencia simbólica atraviesa las representaciones sociales que tienen los alumnos de sus profesores, concibiéndolos como una figura superior y de autoridad, tanto así que catalogan a estos como buenos cariñosos, respetuosos, buenos e inteligentes. Solo un 23% los ve como gritones y un 5% como injustos. **(Ver Gráfico 7).** Lo anteriormente expuesto nos permite corroborar desde la teoría que la violencia que se direcciona desde los profesores hacia sus estudiantes es reconocida pero a la vez aceptada, pues la misma está transversalizada por un capital cultural que le permite al estudiante ver a su profesor como una figura de autoridad legítima y reconocida socialmente, lo cual les brinda el poder para utilizar formas de dominación y control violentas.

El 70% de los estudiantes le avisa a sus padres cuando hay reunión en la escuela, el 22% a veces y 2% nunca lo dice, entre las causas el 38% dice que lo hace para sus padres se mantengan informados, el 26% considera que es algo importante, el 16% que en ocasiones se le olvida decírselo y un 7% que nunca lo dice pues no le conviene que sus padres asistan a las reuniones ya que le pegan y castigan por sus malos comportamientos y resultados académicos, sin embargo en el cuestionario aplicado a profesores estos consideran en un 85,5% que la relación familia- escuela puede ser catalogada como regular y para un 11,5% es percibida como mala, afirmando que los

padres no van a la escuela a preocuparse por los resultados académicos y el comportamiento de sus hijos dentro de la misma. Las medidas que se adoptan ante dicha situación se expresan en visitas al hogar con un 73,1%, visitas al CDR con un 15,4%, análisis con el consejo de dirección de la escuela y la psicopedagoga en un 7,7%, y enviar citaciones a los centros de trabajo de los padres para un 3,8%.

Los términos utilizados en los procesos de comunicación y de interacciones sociales que tienen lugar en la Secundaria Básica 24 de Febrero es otra muestra más de la presencia de violencia en dicho espacio pues términos como, *varoneras, blanditos, mongo, animal, fondo de botella, baboso*, son las expresiones que prevalecen entre los estudiantes, mientras que los profesores, directivos, especialistas y personal del servicio hacen uso de palabras como *blanditos, burros, estúpidos, insoportables, y anormales* para dirigirse hacia los alumnos. **(Ver Gráfico 8)**. Actitudes y comportamientos que son prohibidos y sancionados por el reglamento escolar contenido en la Resolución ministerial 88/98 capítulo 3, artículo 11 (Ver anexo 10), la Resolución Ministerial 506-2014, capítulo II sección II artículo 4 inciso g y j **(Ver anexo 11 y 12)** y por la RM 111/2017 **(Ver anexo 13)**. Los profesores consideran que la relación estudiante-profesor es buena en un 73,1% mientras que para los estudiantes solo es buena en un 66,6%, **(Ver Gráfico 9)** pues algunos alumnos se sienten rechazados, maltratados y excluidos por sus profesores, afirmando que estos últimos prefieren y se llevan bien solo con los alumnos que se portan bien, los que tienen dinero, los que son inteligentes y los que le llevan merienda, para un 83.8%, 26%, 51.1% y 23% respectivamente.

De igual forma las relaciones sociales que tienen lugar en la Secundaria Básica 24 de Febrero en cierta medida se caracterizan por el desconocimiento que tienen los estudiantes del personal que lidera el grupo directivo de la institución, teniendo en consideración que el 16% de la muestra encuestada no conoce a la presidenta del colectivo pioneril, el 37% no saben quienes forman parte del consejo de dirección de la escuela, el 15% desconoce quién es la psicopedagoga, el 64% no sabe quién es el secretario de la UJC, el 21% no conoce al Secretario Docente el 6% no conoce a la Sub-directora y un 7% no sabe quién es la Directora de la escuela.

Variable organización del sistema escolar y su incidencia en la violencia escolar.

El Reglamento Escolar Aprobado por la Resolución Ministerial No. 88/98, La Resolución No 506/ 2014 referida al Reglamento Ramal de la Disciplina del Trabajo en la Actividad Educacional del Ministerio de Educación y más recientemente la Resolución 111/2017, la cual recoge los procedimientos para el trabajo preventivo en las Escuelas Secundarias, son algunos de los documentos oficiales emitidos por el Ministerio de Educación Nacional para regular la organización del sistema escolar como habíamos mencionado anteriormente.

El 94.25% de los profesores seleccionados en la muestra y el 85% de los estudiantes afirma conocer dichos documentos, sin embargo existe un incumplimiento en las normas y funciones por parte de los actores que forman de la institución educativa. **(Ver Gráfico 10).**

El artículo 26 del capítulo III del Reglamento Escolar emite cuales son los deberes y derechos de los estudiantes, entre algunos de los deberes están: la participación en las actividades docentes y educativas que se programen en la escuela, la participación en la emulación pioneril, la preparación para la defensa y en grupos culturales y deportivos **(Ver anexo 14)**, a pesar de esto el cuestionario a estudiantes arrojó como resultados que el 36,6% de ellos no conoce los símbolos patrios y el 28% no participa en matutinos, el 17% no participa en actividades recreativas, el 62% no participa en concursos de conocimientos, el 31% no participa en actividades patrióticas, el 35% no participa en actividades culturales, el 38% no participa en emulaciones pioneriles y el 21% no participa en las asambleas de grupos. **(Ver Gráfico 11)** Entre las causas que exponen están: no me entero de las actividades, (42%), no me interesa participar, (28%), solo participan los estudiantes que se portan bien (34%), y solo participan aquellos estudiantes que se llevan bien con los profesores (16%), **(Ver Gráfico 12)** teniendo en cuenta que el capítulo II, artículo 3 inciso e) de la Resolución 506/2014 **(Ver anexo 15)** emite como obligación del profesor garantizar el cumplimiento de las actividades que se planifican para la organización racional de la vida de los educandos. En consecuencia con esto en la entrevista realizada a la Presidenta del Colectivo

Pioneril reconoció como una de sus funciones la de participar en todas la actividades escolares y extraescolares que el centro convoque y con esto *promover y garantizar la participación de todos los estudiantes del centro.*

Otro de los comportamientos que evidencia el incumplimiento e infracción de las normas establecidas es a la que se hace referencia en el capítulo II, sección II, artículo 4 inciso h), **(Ver anexo 16)** y el artículo 13 del capítulo III referente al Reglamento Escolar, **(Ver anexo17)**, ambos expresan la prohibición de exigir o incitar a los alumno y familiares a la entrega de regalos y aportes monetarios, aún así el 88% de los estudiantes afirma que para la realización de actividades en la escuela como el día del educador, el 4 de abril, fiestas de fin de curso se exige la recogida de dinero y otro 69%, que cada quien lleva lo que puede.

Las condiciones de infraestructura y la escasez de medios de enseñanza son algunos de los factores que según los profesores del centro inciden de alguna manera en su buen desempeño como docentes pues el 73,1% las cataloga como regulares y el 11.5% como malas, considerando que debería existir en la escuela, un baño para profesores (23.1%), iluminación para las aulas, (15.4%), un departamento para su auto-preparación (11.5%), medios de enseñanza (34.6%), estimulación para los profesores (19.2%), mejorar la merienda escolar (3.8%) y el mejoramiento de las condiciones constructivas en general (57.7%). Otras de las inconformidades expresadas es que se sienten sobrecargados en su trabajo (50%) y que no existe correspondencia entre el salario que reciben y la labor que realizan considerando que el mismo es insuficiente (96.2%).

El 80.8% de los profesores seleccionados para el estudio reconoce que se han aplicado sanciones por el incumplimiento de las normas establecidas en el caso de los estudiantes en un 73.1%, a profesores en un 76.9%, a la psicopedagoga en un 3.8% y a especialistas como instructores de arte, bibliotecarias y profesores de educación física en un 11.5%. Entre los motivos de las sanciones exponen el incumplimiento del reglamento ramal (23.1%) fugas de la escuela (11.5%), indisciplinas graves (19.2%), problemas de asistencia y puntualidad, (42.3%), ventas ilícitas (7.7%), riñas físicas, (11.5%), y comportamientos inadecuados (15.4%).

Entre los espacios que se dedican al análisis y control del cumplimiento de las normas que regulan el proceso educativo se encuentran en el caso de los estudiantes, las Asambleas pioneriles que se realizan todos los meses en cada destacamento. Con 48 horas de antelación a la asamblea se reúnen el consejo de emulación del destacamento junto con la guía base para discutir los indicadores a evaluar (asistencia y puntualidad, rendimiento académico, participación en actividades, uso correcto del uniforme escolar, etc) y así proponer una posible evaluación para cada estudiante, las cuales se desglosan en excelente, regular e insuficiente. (Entrevista a la Presidenta del Colectivo pioneril).

Otra de las medidas que se toman para el control de indisciplinas en el centro es la puesta en práctica del Grupo de Prevención, el cual según en la entrevista a la Sub-Directora Docente ante cualquier comportamiento indebido ya sea por parte de un estudiante o docente, es el encargado de darle tratamiento y analizar las causas de dicha indisciplina. De igual forma se realizan visitas de inspección integral a nivel nacional cada un período de dos años, donde se tienen en cuenta varios indicadores para medir el funcionamiento de la escuela de manera general. (Ver anexo 18). También cuentan con actividades para intercambiar ideas criterios y exponer inconformidades, tales como los turnos de Debate y Reflexión, los de Educación Formal y Educación Vocacional. (Entrevista a informantes claves).

La participación en la toma de decisiones se encuentra en su mayoría representada por el Consejo de Dirección en un (61.5%), mientras que otro (38.5%), asegura que es la Directora del centro es la que toma todas la decisiones en la escuela y solo un (26.9%), afirmó que el resto del colectivo de trabajadores docentes y no docentes le brindan la posibilidad de participar en la toma de decisiones. De igual forma en la entrevista que se realizó a la Sub-Directora la misma argumentó: *“todos los profesores y estudiantes participan en la toma de decisiones, pero la Directora es la que puede emitir la decisión final”*.

En cuanto a las problemáticas que afectan al centro según el cuestionario realizado a profesores, el 57.7% reconoce que las mismas se analizan de

manera mensual, según el 23.1% de manera semanal y otro 19.2% afirma que de manera diaria, encontrándose notables diferencias en la claridad de las respuestas, por su parte la entrevista a informantes claves arrojó que entre las principales problemáticas que hoy está enfrentado el centro y desencadenantes de la violencia dentro del mismo, en primer lugar es la vulnerabilidad de la escuela debido a que se encuentra inmersa en una comunidad con características sociales complejas, ya sea por la presencia de focos delictivos, juegos ilícitos, alcoholismo entre otros, otra de las problemáticas que la escuela está enfrentando es debido a la situación constructivas en la que se encuentra la misma, pues solo cuenta con una cerca a los alrededores en mal estado, que favorece la entrada de jóvenes de la comunidad que a la escuela sin previa autorización, tanto en horario docente como de descanso, irrumpiendo con la propia organización de la escuela y con el fin de incitar a los adolescentes a que cometan indisciplinas.

Entre las recomendaciones que los docentes y no docentes, brindan para disminuir el fenómeno de la violencia dentro de la escuela se encuentran, organizar charlas educativas para estudiantes y padres (23.1%), que los padres se preocupen y ocupen más de la educación de sus hijos (3.8%), mayor intervención del Ministerio del Interior (MININT) y el Centro de Orientación (CDO) en la escuela (11.5%), que los profesores trabajen juntos con la finalidad de prevenir estos comportamientos dentro del centro (42.3%).

La violencia escolar es una consecuencia de la participación de los sujetos que integran la escuela en diferentes situaciones de violencia que están presente en la sociedad, las cuales son aprehendidas e instauradas como patrón cultural por los agentes sociales en su más inmediato entorno social y a su vez se reproducen y se reconstruyen en la escuela, pues esta última debe entenderse como un sistema capaz de auto-organizarse con sus propias normas, reglas y formas comunicativas.

Epígrafe 2.5: Plan de acciones dirigido a mitigar el fenómeno de la violencia escolar en la Secundaria Básica 24 de Febrero.

En aras de dar cumplimiento a nuestro objetivo de la investigación, y función de los resultados obtenidos en la presente investigación hacemos propuesta del siguiente plan de acciones:

Objetivo general del plan de acción: Contribuir a través de acciones sociales a mitigar el fenómeno de la violencia escolar en la Secundaria Básica 24 de Febrero de la provincia Santiago de Cuba.

Período: Curso escolar (un año lectivo).

Objetivo 1: Fortalecer las relaciones interpersonales entre los miembros de la institución educativa, que permita mejorar los procesos de comunicación entre estos.

Acciones:

- Enfatizar en el trabajo preventivo con los docentes y no docentes, con el fin de fomentar y fortalecer hábitos sociables de comunicación con los estudiantes

Responsable: Consejo de dirección.

Participantes: docentes, no docentes y estudiantes

- Crear Círculos de Interés que traten la temática de la violencia escolar, con el fin de que conozcan las principales características del fenómeno.

Responsables: estudiantes y profesores

Participantes: estudiantes y profesores

Objetivo 2: Capacitar a los miembros del colectivo laboral para la formación de habilidades para el manejo de la violencia escolar.

Acciones:

- Gestionar acciones de capacitación que sean impartidas por un equipo multidisciplinario, para el colectivo de trabajadores docentes y no docentes y que les permita la formación de habilidades con el fin de manejar situaciones de violencia que puedan tener lugar en la escuela.

Responsables: Directora del centro

Participantes: Trabajadores docentes y no docentes

- Intensificar el trabajo metodológico-instructivo con los profesores que les permita un conocimiento más amplio y profundo en torno a las Regulaciones Ministeriales que norman la organización del sistema escolar.

Responsables: Consejo de Dirección

Participantes: Profesores y estudiantes.

Objetivo 3: Fortalecer el vínculo- familia escuela

Acciones

- Invitar y hacer partícipe a la familia en todas las actividades convocadas por el centro con carácter político-ideológico, recreativo y cultural, con el fin de estrechar las relaciones familia-escuela y de crear espacios de intercambio y socialización.

Responsables: profesores

Participantes: profesores, estudiantes y la familia.

- Que la escuela planifique e imparta charlas educativas para las familias con el objetivo de inculcarles una cultura de paz y que les brinde las herramientas necesarias para lidiar con los conflictos en el hogar.

Responsable: la escuela

Participantes: profesores, estudiantes, y la familia.

Conclusiones:

A partir de la generalidad de las investigaciones consultadas y de los resultados obtenidos en la presente investigación podemos concluir que: tienes que poner tus conclusiones en función de las tareas científicas que te trazas al inicio, creo que falta acá conclusiones referidas al orden teórico, sobre todo de los antecedentes y la teoría.

- La violencia escolar es un fenómeno social, complejo y multicausal por lo que su abordaje se realiza desde diferentes perspectivas metodológicas y enfoques teóricos.
- Desde el enfoque metodológico, en los estudios de esta problemática, es exigua la presencia de una perspectiva integradora (triangulación), privilegiándose segmentadamente el uso de cuestionarios (metodología cuantitativa) o en entrevistas grupales (metodología cualitativa), debemos tener en cuenta que la triangulación metodológica nos permite obtener una visión holística del fenómeno estudiado.
- La mayoría de las investigaciones consultadas homologan el concepto de bullying al de violencia escolar, dejando de lado que este último abarca mucho más que solo aquel acoso que se da entre estudiantes.
- Las principales manifestaciones de violencia quedan expresadas en golpes, chantajes, robos, amenazas, insultos y gritos; siendo la violencia verbal la más frecuente y su direccionalidad se sitúa mayormente entre estudiantes.
- La organización del sistema escolar y las interacciones sociales que tienen lugar en la Secundaria Básica 24 de Febrero influyen en la emergencia de la violencia escolar. De esta manera se corrobora nuestra hipótesis.

Recomendaciones:

A partir de los resultados obtenidos en la presente investigación recomendamos:

- Al colectivo de trabajadores docentes y no docentes de la Secundaria Básica 24 de Febrero que valore la utilidad de trabajar en conjunto en aras de mejorar la comunicación en las relaciones con los estudiantes y viceversa.
- Al Jefe de Sector que atiende la comunidad de Micro 9 que valore trabajar en conjunto con el Grupo de Prevención de la Secundaria Básica 24 de Febrero con el objetivo de controlar la entrada constante del personal ajeno que incita a indisciplinas dentro del espacio escolar.
- A la Dirección Municipal de Educación que valore realizar acciones de capacitación para la formación de habilidades en docentes y no docentes para el adecuado manejo de conflictos y comportamientos violentos que se puedan presentar en el espacio escolar.
- Socializar los resultados obtenidos en la Secundaria Básica 24 de Febrero.
- Que se haga extensiva esta investigación a las instituciones que pueda resultar de interés: el Ministerio de Educación (MINED), el Centro de Orientación (CDO), y el Ministerio de Interior (MININT), Comité de Defensa de la Revolución, (CDR), y la Federación de Mujeres Cubanas (FMC).

Referencias bibliográficas:

1. Aber, J. L., Jones, S. M., Brown, J. L., Chaundry, N., & Samples, F. (1998). Resolving conflict creatively: Evaluating the effects of a school-based violence prevention program in neighborhood and classroom context. *Development and Psychopathology*, 10, 187–213.
2. Aguilera, A. Muñoz, G. y Orozco A (2007). *Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en primarias y secundarias*. México. México Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
3. Ararteko (2006). *Convivencia y conflicto en los centros escolares*. Informe elaborado por E. Martín, J.F. Mújica; K. Santiago, A. Marchesi, E.M. Pérez, A. Martín y N. Álvarez. Victoria-Gasteiz: Publicaciones de Ararteko.
4. Avilés, J.M.(2002) *La intimidación entre iguales (bullying) en la Educación Secundaria Obligatoria. Validación del Cuestionario CIMEI y estudio de incidencia*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
5. A. Iturbide, J. y Muñoz Maya B. *Educación Desde el Conflicto*. España. Ediciones Ceac, 2007.
6. Bandura, A., y Walters, R. (1963). *Social learning and personality development*. (El aprendizaje y el desarrollo de la personalidad) New York: Holt, Rinehart, and Winston.
7. Bandura, A. (1982). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid, España: Espasa Calpe.
8. Bourdieu, P. (2000) *Sobre el Poder Simbólico*. Traducción de Alicia Gutierrez. Buenos Aires, UBA/Eudeba, pp. 65-73.
9. Bourdieu, P. (1997). *La Reproducción. Elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza*. Laia, Barcelona.
10. Boulton, M. J. y Smith, P. K. (1994). Bully/victim problems among middle school children: stability, self-perceived competence, peer perceptions and peer acceptance. *British Journal of Developmental Psychology*, 16, 439-443.

11. Briceño, R. (2007). Sociología de la violencia en América Latina. Quito, Ecuador: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Sede Ecuador.
12. Cala, C y Caraballo, E (2017): La construcción social de la Violencia: una mirada desde los adolescentes santiagueros. Revista Santiago 144, pp 666-681.
13. Centro Reina Sofía para el Estudio de la violencia (2005). Violencia entre compañeros en la escuela.
14. Cerezo, F. (1997). Conductas Agresivas en la Edad Escolar. Madrid. Pirámide.
15. Cerezo, F. (1999). Conductas agresivas en la edad escolar. Madrid: Pirámide.
16. Comisionado Nacional de los Derechos Humanos, (2008). Saldos-2008. En Niñez y Adolescencia. Informe Especial. Informe de Programa Especial de Derechos Humanos de la Niñez, Adolescencia y Discapacidad. Honduras.
17. Citado en J.M. Tortosa (1994). Violencia y Pobreza: Una Relación Estrecha, en Papeles, no. 50.
18. Debarbieux, E. (1997). "La violencia en la escuela francesa: análisis de la situación, políticas públicas e investigaciones": Francia.
19. Defensor del Pueblo (1999). Informe sobre violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria. Elaborado por Del Barrio, C., Martín, E., Montero, I., Hierro, L., Fernández, I. y Gutiérrez, H. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
20. Defensor del Pueblo (2007). Informe sobre violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria. Elaborado por Del Barrio, C., Espinosa, M.A., Martín, E., Ochaíta, E., Barrios, A., De Dios, M.J., Gutierrez, H. y Montero, I. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
21. El Telégrafo. (2013). "Índice de violencia en Cuba", editorial Félix Varela, La Habana.

22. Espinoza, E. (2006). Impacto del Maltrato en el Rendimiento Académico. (Departamento de Sociología, Universidad del Valle de Guatemala).
23. Eslea, M. y Rees, J. (2001) At what age are children most likely to be bullied at school? *Aggressive Behaviour*, 27, 419-429.
24. Estévez, E. (2006). Violencia, victimización y rechazo escolar en la adolescencia. Publicaciones de la Universidad de Valencia.
25. Estévez, E., Herrero, J. y Musitu, G. (2005). El rol de la comunicación familiar y del ajuste escolar en la salud mental del adolescente. *Salud Mental*, 28 (4), 81-89.
26. Estévez, E., Martínez, B. y Musitu, G. (2006). La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: La perspectiva multidimensional. *Intervención Psicosocial*, 12, 32-41.
27. Estévez, E., Martínez, B. y Musitu, G. (2007). Un análisis de la autoestima en adolescentes agresores y víctimas de bullying. *Infocop Online* (publicado online, 22 febrero 2007).
28. Estévez, E., Martínez, B., Moreno, D. y Musitu, G. (2006). Relaciones familiares, rechazo entre iguales y violencia escolar. *Cultura y Educación*, 18, pp. 335-344.
29. Fernández García, I. Hernández Sandoica, I. (2005). El Maltrato Escolar. Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid. Editor.
30. García, B. (2008). Familia, escuela y barrio: un contexto para la comprensión de la violencia escolar, *Revista Colombiana de Educación*.
31. Gómez, L. (2002). "La nueva secundaria básica: realizaciones y perspectivas. Una reflexión necesaria". Edición Centros de Estudios Sobre la Juventud. La Habana. Cuba.
32. González, E. (2009). Estudiantes forman pandillas que atemorizan en el Central. *Diario TIEMPO*, 14 de mayo, 2009.
33. Galtung, J. "Cultural Violence", *Journal of Peace Research*, vol 27, No 3, 1990, pp 291-305.
34. Ibarra, F. (2006). "Metodología de la Investigación Social" ed. Ciencias médicas. La Habana.

35. IUDPAS-UNAH (2009). Muertes Violentas y No Intencionadas enero-diciembre de 2008. Observatorio de la Violencia- Mortalidad y Otros. Edición No. 13, enero, 2009.
36. Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud. Consultado el 20 de noviembre, de 2017. <http://www.paho.org/Spanish/AM/PUB/Co>.
37. J.M. Tortosa (2002). Recomendaciones para el estudio de las violencias", en Alternativas, No.10, pp. 19-36.
38. John J. Macionis, Ken Plummer. (2007). Sociología. 3ra. Edición. Pearson Educación, S.A. Madrid.
39. L. Rojas. (1995). Las Semillas De La Violencia. Madrid. España-Calpe. Pág.11.
40. Madriaza, P. y García, M. (2005). Hacia una interpretación de la violencia en la escuela. Lineamientos de estrategias de convivencia social en el espacio educativo. Persona y Sociedad.
41. Monclús E. Antonio (2005). La Violencia Escolar: Perspectivas Desde Las Naciones Unidas.
42. Mora-Merchán, J. A. (1997). El maltrato entre escolares: estudio sobre la intimidación-victimización a partir del cuestionario de Olweus. RefType: UnpublishedWork.
43. Mora-Merchán, J. A., Ortega, R., Justicia, F., y Benítez, J. L. (2001). Violencia entre iguales en las escuelas andaluzas. Un estudio exploratorio utilizando el cuestionario general europeo TMR. Revista de Educación, 325, 323-338.
44. Muñoz Abundez, G. (2008). Violencia Escolar en México y otros Países. Comparaciones a Partir de los Resultados del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Revista Mexicana de Investigación Educativa, octubre, diciembre, año/vol. 13, no. 39.
45. Olweus, D. (1978). Aggression in the school. Bullies and whipping boys. Washington, DC: Hemisphere Press (Wiley).
46. Olweus, D. (1983, 1993). "Bullying at school. What we know and we can do". Oxford: Blackwell. (Trad. Cast.: Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Madrid: Morata, 1998).
47. Olweus, D. (1983). Low school achievement and aggressive behaviour in adolescent boys. En D. Magnusson y V. Allen (Eds.),

- Human development. An interactional perspective. New York: Academic Press.
48. Olweus, D. (1998). Conducta de acoso y amenaza entre escolares. Madrid: Morata.
49. Organización Panamericana de la Salud (2002). Informe Mundial Sobre la Violencia y la Salud. Washington, D.C.
50. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Concepto de Violencia. Recursos Efectivos en Salud Escolar. FRESH. 1995-2007.
51. Ortega Goodspeed, T. (2006). Promoviendo Mejores Políticas. Educaciones en América Latina. Informes de Progreso Educativo de PREAL.
52. Ortega, R. (2005). Violencia Escolar en Nicaragua. Un Estudio Descriptivo en Escuelas de Primaria. Revista Mexicana de Investigación Educativa, julio-septiembre, año/vol. 10. No. 26.
53. Ortega, R. (1997). La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla. Programa Educativo de Prevención de Maltrato entre Compañeros y Compañeras. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
54. Ortega, R (2006). Violencia escolar y bullying. España: Universidad de Córdoba.
55. Olweus, D. (2006). Defensor del Pueblo: Informe del Defensor del Pueblo Sobre Violencia Escolar. Consultado el 15 de octubre de 2016 en la Word Wide Web: www.defensordelpueblo.es/info/estudios_y_documentos.htm.
56. Ortega Ruiz, R. (1997). La Convivencia Escolar. ¿Qué es y Cómo Abordarla? Programa Preventivo de Prevención de Maltrato entre Compañeros y Compañeras. Madrid.
57. Organización de las Naciones Unidas (1989), Convención sobre los Derechos del Niño, Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos (ONU).
58. Pinheiro, P. (2006). La Violencia Contra Niños, Niñas y Adolescentes. (Informe de América Latina en el Marco del Estudio Mundial de las Naciones Unidas).

59. PANI-UNICEF, (2009). Política Nacional Para La Niñez y la Adolescencia Costa Rica 2009-2001. Costa Rica: Editorial.
60. Programa para la Gestión del Conflicto Escolar Hermes Cámara de Comercio de Bogotá, Colombia. 2007-2008.
61. Referencia Electrónica Eurososcial Prevención de la Violencia Escolar. (2008, 11 de junio). Consultado el 20 de septiembre de 2017. <http://www.eurososcial.educacion.eu.idex>
62. Reduction of Bullying and Victimization in Schools. Aggressive Behavior, 30, 1-15.
63. Referencia Electrónica La Mirada de Joking Bullying- Problemática Adolescente. (2007, 21 de Mayo) Consultado el 21 de septiembre de 2017. <http://argijoking.blogcindario.com>
64. Rivero, Y. (2012). "Participación educativa en las escuelas primarias de la Cuba actual". Tesis en opción al título de doctorado en ciencias sociales. Universidad de la Habana. Cuba.
65. Rodney, Y y García, M. (2015). Informe sobre el bullying homofóbico o acoso escolar homofóbico en algunas escuelas de la capital. La Habana, Cuba.
66. Rodríguez y Rodney. (2014). Revista Científico-Metodológica, No. 59.
67. Rosabal, I. (2015). "Violencia escolar en la Secundaria Básica "Argenis Burgos" de Santiago de Cuba". Período 2013-2015. Tesis en opción al título de licenciada en Sociología. Universidad de Oriente. Cuba.
68. Sanmartín, J. (2002). La Mente de los Violentos. Barcelona: Ariel.
69. Serrano A. Iborra I. (2005). Violencia entre Compañeros en la Escuela. Valencia, Serie Documentos, No. 9, pág. 8
70. Trianes, M.V., Sánchez, A. y Muñoz, A. (2001). Educar la convivencia como prevención de violencia interpersonal: perspectivas de los profesores. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 41, 73-93.
71. Varela T.J. Tijmes I. C. Sprague, J. (2009). Paz Educa Programa de la Prevención Escolar. Chile: Francisca Wert-Marcella Doll

72. Vizcarra, F. (2002). Premisas y Conceptos Básicos en la Sociología de Pierre Bourdieu: Estudios sobre las Culturas Contemporáneas. Año/vol. VIII, No. 16.

Bibliografía:

1. Antier (2003). La agresividad. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias S.
2. Avilés, J. M. (2002). La intimidación y el maltrato en los centros escolares.
3. Avilés, J. M. (2006). Diferencias de atribución causal en el bullying entre sus protagonistas. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, 4, 201-220. (Bullying). LanOsasuna, 2, 1-13.
4. Baldry, A. y Farrington, D. P. (2004). Evaluation of an Intervention Program for the
5. Reduction of Bullying and Victimization in Schools. Aggressive Behavior, 30, 1-15.
6. Bandura, A. y Walters, R. H. (1974). Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. Madrid: Alianza Editorial. (Versión original 1963).
7. Berkowitz, L. (1996). Agresión. Causas, consecuencias y control. Bilbao: Desclée de Brouwer, S. A.
8. Blaya, C. (2006). Factores de riesgo escolares. En A. Serrano (Ed.), Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying. (pp. 164-185). Barcelona: Editorial Ariel. S. A.
9. Boulton, M. J. y Smith, P. K. (1994). Bully/victim problems among middle school children: stability, self-perceived competence, peer perceptions and peer acceptance. British Journal of Developmental Psychology, 16, 439-443.
10. Bronfenbrenner, U. (1979). La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados. (1987 ed.) Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica. S. A.
11. Cerezo, F. (1996). Agresividad social entre escolares: la dinámica bullying. Micropublicaciones S. L. (Tesis doctoral), Barcelona.

12. Cerezo, F. y Esteban, M. (1992). La dinámica bully-víctima entre escolares. Diversos enfoque metodológicos. Revista de Psicología UniversitasTarraconensis, XIV, 131-145.
13. Centro de Estudios Reina Sofía:
<http://adolescenciayjuventud.org/es/sala-de-prensa/item/>
14. Colectivo de autores: Adolescencia, violencia y relaciones interpersonales. Un análisis en estudiantes de nivel medio de la ciudad de Santa Clara.
15. Debarbieux, E. (1997). La violencia en las escuelas francesas: análisis de la situación, políticas públicas e investigaciones. Revista de Educación, 313, 79-93.
16. Defensor del Pueblo (2000). Informes, estudios y documentos. Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria. Madrid: Editorial del Defensor del Pueblo.
17. Del Barrio, V. (2004). El joven violento. En J. Sanmartín (Ed.), El laberinto de la violencia. Causas, tipos y efectos (pp. 251-266). Barcelona: Editorial Ariel S. A. Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
18. Del Rey, R., Palacios, R., y Ríos, H. (1998). Prevenir la violencia educando la convivencia. En La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla (pp. 109- 128). Consejería de Educación y Ciencia : Junta de Andalucía.
19. Del Rey, R., Palacios, R., y Ríos, H. (2000). Educar la convivencia: actividades y tareas. En R. Ortega (Ed.), Educar la convivencia para prevenir la violencia (pp. 127-150). Madrid: A. Machado Libros.
20. Díaz-Aguado, M. J. (1996). Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes. Cuatro volúmenes y dos vídeos. Madrid: Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
21. Díaz-Aguado, M. J. (2002). Convivencia escolar y prevención de la violencia. Página web del Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa [On-line]:
http://www.cnice.mecd.es/recursos2/convivencia_escolar/

22. Díaz-Aguado, M. J. (2004). Escuela. En J. Sanmartín (Ed.), El laberinto de la violencia. Causas, tipos y efectos (pp. 123-140). Barcelona: Ariel.
23. Díaz-Aguado, M. J. (2006). Convivencia escolar. Condiciones básicas para mejorar la convivencia escolar. <http://mariajosediaz-aguado.tk>
24. Fernández Alcaide, V., Prieto, P., y Valverde, A. (1998). Comprender y valorar los derechos humanos. En R. Ortega (Ed.), La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla. Consejería de Educación y Ciencia: Junta de Andalucía.
25. Fernández, I. (1998). Prevención de la violencia y resolución de conflictos: El clima escolar como factor de calidad. Madrid: Narcea.
26. Fernández Mateo, F. Familia. En: Televisión y Socialización del Niño. Materiales en Red. [Consultado 20/9/2008].
27. García Correa, A., Calvo Hernando, P., y Marrero, G. (2002). Investigaciones realizadas en España sobre violencia escolar. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5.
28. Gelles, R. J. y Cavanaugh, M. M. (2004). Factores sociales. En J. Sanmartín (Ed.), El laberinto de la violencia. Causas, tipos y efectos (pp. 47-56). Barcelona: Editorial Ariel S. A. Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
29. Genebat, R., Del Rey, R., y Ortega-Rivera, J. (2004). Construir valores y construir la convivencia en la educación secundaria. En R. Ortega y R. Del Rey (Eds.), Construir la convivencia. Barcelona: Edebé.
30. Harris, S. y Petrie, G. F. (2006). El acoso en la escuela. Los agresores, las víctimas y los espectadores. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S. A.
31. Lera, M. J. (2006). Violencia escolar. ¿Qué es el bullying? www.psicoeducacion.eu [On-line]. Available: www.psicoeducacion.eu
32. Lera, M. J. (2007a). Las relaciones personales en los centros educativos.(On line) www.psicoeducacion.eu

33. Melero, J. (1993). Conflictividad y violencia en los centros educativos. Madrid: Ediciones Siglo XXI.
34. Mora-Merchán, J. A. (1997). El maltrato entre escolares: estudio sobre la intimidación-victimización a partir del cuestionario de Olweus. RefType: UnpublishedWork.
35. Mora-Merchán, J. A., Ortega, R., Justicia, F., y Benítez, J. L. (2001). Violencia entre iguales en las escuelas andaluzas. Un estudio exploratorio utilizando el cuestionario general europeo TMR. Revista de Educación, 325, 323-338.
36. O'Moore, M. (2006). Programas dirigidos a los profesores. En Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying (pp. 266-289). Ariel. Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
37. Olweus, D. (1998). Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Madrid: Ediciones Morata S. A.
38. Oñederra, J. A., Martínez, P., y Ubieta, E. (2004). El maltrato entre iguales "Bullying" en Euskadi Gobierno vasco. Departamento de Universidad e Investigación. www.isei-ivei.net.
39. Ortega, R. (1994). Violencia interpersonal en los centros educativos de educación secundaria. Un estudio sobre el maltrato e intimidación entre compañeros. Revista de Educación, 304, 253
40. Ortega, R. (1997a). Trabajando en la prevención del maltrato entre iguales: el Proyecto Sevilla Anti-violencia escolar. Sevilla, 27-29 noviembre de 1997, XIII Simposio Español de Pediatría Social.
41. Ortega, R. (1997b). El proyecto Sevilla Anti-violencia escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. Revista de Educación 313, 143-158.
42. Renfrew, J. W. (2005). La agresión y sus causas. México D. F.: Editorial Trillas. S. A.
43. Rojas Marcos, L. (1996). Las semillas de la violencia. Madrid: Espasa Calpe S. A.
44. Sellarés, R. (1997). El fenómeno de la violencia juvenil: dimensiones para su análisis. Prevenció., 13, 49-66.

45. Serrano Sarmiento, A. (2006). Incidencia de la violencia escolar. En A. Serrano Sarmiento (Ed.), *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir resolver el bullying*. Barcelona: Ariel. Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
46. Serrano Sarmiento, A. e Iborra, I. (2005). *Violencia entre compañeros de escuela. España 2005* (Rep. No. 6). Valencia: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
47. Tillmann, K. J. (2006). Factores de riesgo socioculturales. En A. Serrano (Ed.), *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying* (pp. 191). Barcelona: Editorial Ariel S.
48. Torres, C. (2009). Estudios sobre conflicto y violencia escolar. *Revista Electrónica de Salud Escolar*, 6, 93-101.

Anexos

Técnicas aplicadas para el estudio exploratorio (Fase I)

Anexo 1

Observación científica semi-estructurada y no participante

Guía de observación

Fecha:

Hora

Lugar

Número de la observación

Objetivo: se realiza con el objetivo de observar los comportamientos y actitudes asumidos por los docentes, los no docentes y los estudiantes, y así poder identificar la presencia de manifestaciones violentas en el centro así como las tipologías de las mismas.

Indicadores

- Comportamientos de estudiantes, de docentes y no docentes dentro del espacio escolar.
- Presencia de manifestaciones violentas y entre quienes ocurren.
- Lugar donde ocurren (pasillos, aulas, patio de recreo)
- Frecuencia con que ocurren

Anexo 2

Entrevista a informantes claves:

1. ¿Sabe usted lo que es la violencia escolar?
2. ¿Considera que en la escuela hay violencia escolar? ¿Por qué?
3. ¿Cómo describe las relaciones interpersonales dentro de la escuela, dígame entre estudiantes, entre profesores, de profesores a estudiantes y viceversa, etc?
4. En caso de que en la escuela, se dé un episodio de violencia entre estudiantes, que tratamiento le da el cuerpo docente?
5. ¿Qué lugar de la escuela considera que sea más vulnerable a que se den comportamientos violentos? ¿Por qué?
6. ¿Cómo es la relación escuela-familia? ¿Por qué?
7. Se siente feliz con la profesión que ejerce? ¿Por qué?

Anexo 3

Cuestionario a estudiantes.

Demanda de cooperación: El Departamento de Sociología de la Universidad de Oriente, por solicitud del Gobierno Municipal realiza una investigación en este centro sobre los conflictos y problemas sociales que entorpecen el proceso de enseñanza-aprendizaje. En tal sentido necesitamos de su cooperación mediante la respuesta a las preguntas desarrolladas a continuación. Garantizándole el anonimato agradecemos de antemano su colaboración y nos disculpamos por las molestias causadas.

Edad: ____, Sexo ____, Nivel escolar ____, Lugar donde vive: ____,
Cantidad de personas con las que vive: ____

1- Marque con una X las personas con las que vive y circule quien es el jefe de su hogar: Mamá ____, Papá ____, Hermano ____, Hermana ____, Abuela ____, Abuelo ____, Tíos ____, Otros ¿Especificar? _____

2- Diga cuáles de las personas con que vive trabajan y su ocupación:

3- ¿Marque con una x cómo valora las relaciones con sus familiares y vecinos en su nueva comunidad? Buena ____, Regular ____, Mala ____

¿Por que? _____

4- Conoce de alguien en su familia que se pueda catalogar como: alcohólico ____, recluso (en prisión) ____, con trastornos mentales ____, discapacitado ____, drogadicto ____, otros ¿Diga cuál? _____

5- ¿Cómo se sientes en la escuela? Feliz ____, Aburrido ____, Abandonado ____, Solitario ____, Alegre ____, Se quiere ir ____, Otro ¿Diga cuáles? _____

6 -¿Cómo defines la violencia escolar? _____

6.1- ¿Consideras que en tu escuela hay violencia? Si __ No ____

Golpes		Burlas	
Gritos,		Ofensas	
Amenazas		Chantajes	
Rechazo		Ninguna	
Robo		Otras (Especifique):	

7- De las siguientes manifestaciones marque con una X de cuáles has sido testigo o víctima en su escuela, así como el lugar y la frecuencia.

8- Señale en que direcciones se han realizado estas manifestaciones:

a) ____ De profesores a estudiantes, ____ entre estudiantes, b) ____ de estudiantes a profesores, ____ entre

profesores, _____ c) ____de directivos a profesores, ____entre
auxiliares, d) __ Otras ¿Cuáles? _____

9- En caso de estas acciones estar dirigidas a ti ¿con quién hablas? con un/una profesor/a____, con algún/a amigo/a____, con quien te agrede____, con tus padres____, no le dices a nadie____, con quien te agrede____, no van dirigidas hacia mí____, Otras ¿Cuáles? _____

10-¿Cómo reaccionas cuando te agreden? Le pegas____, Lo insultas____, Te aguantas____, Haces lo mismo____, Lloras en silencio____, No haces nada____, Otras ¿Cuáles? _____

11-¿Alguna vez ha intervenido algún/a profesor/a ante estas situaciones? Si____
No____

12-En caso de que no hayan intervenido ¿por qué crees que ha pasado? Porque no quieren____, Porque no se enteran____, Porque no es su función____, Porque los alumnos no le hacen caso____, Porque no les interesa____, Porque tienen miedo____ Otras ¿Cuáles? _____

13-¿Cómo te defines? una persona solitaria____, una persona sociable____, una persona con muchos amigos____, una persona depresiva____, una persona con pocos amigos____, una persona físicamente fuerte____, una persona físicamente débil____, una persona insegura____, una persona segura de sí misma____, una persona inteligente____, una persona aventajada académicamente____, una persona muy mala para los estudios____, una persona hermosa/so____, una persona poco agradable____, una persona bonita/to____, una persona gorda/o____, una persona delgada/o____, Otras ¿Cuáles? _____

14- ¿Has apoyado alguna vez o te has unido a una persona que agrede a otra/o? Si____, No____

15- ¿Quién es la persona a la que has agredido? una chica____, un chico____, una auxiliar____, un profesor____, una profesora____, un obrero____, Otras ¿Cuáles? _____

16-¿Qué hace el profesor cuando se agrede a un estudiante? Pelea____, Llamam a los padres____, Llevan a la dirección a los que lo agredieron____, Los castigan ¿cómo?____, Otras ¿Cuáles? _____

17 ¿Qué sentimientos experimentas cuando tienes a los profesores o directivos cerca de ti? miedo____, rechazo____, odio____, alegría____, orgullo____, ira____, respeto____, apoyo____, cariño____, nada____; Otras (especifique) _____

18- ¿Diga cómo son las clases y que pasa durante su desarrollo? aburridas____, interesantes____, repetitivas____, impositivas____, los profesores se molestan si tienen que explicar mucho____, solo hablan los profesores____, no se les puede contradecir a los profesores____, no permiten que los estudiantes participen____, te duermes____, los estudiantes se burlan de los que no saben____, los profesores gritan____, los profesores lanzan tizas a los que no atienden____, los profesores le dan cocotazos a los que se quedan dormidos____, Otras ¿Cuáles?_____

19-¿Qué es lo que más te gusta de tu escuela?_____

20- ¿Qué es lo que no te gusta de tu escuela?

21- ¿Qué eliminarías de la escuela?

22-¿Cómo le dicen en la escuela a las niñas que juegan o andan con los varones?

23- ¿Cómo le dicen en la escuela a los niños que juegan o andan siempre con las hembras?

23.1-¿Cuáles de las siguientes características poseen tus profesores? preocupados____, respetuosos____, interesados____, agresivos____, irrespetuosos____, cariñosos____, falsos____, responsables____, Otras ¿Diga cuáles?_____

24-Marque con una x como cataloga su relación con los siguientes grupos de personas:

Relación entre los grupos	Buena	Regular	Mala
Los estudiantes del aula			
Los estudiantes de la escuela			
Entre los estudiantes y los profesores			
Entre estudiantes y auxiliares			

Los profesores			
Los profesores y los directivos			
Entre los profesores y los padres			

23.1-¿Cuáles de las siguientes características poseen tus profesores? preocupados____, respetuosos____, interesados____, agresivos____, irrespetuosos____, cariñosos____, falsos____, responsables____, Otras ¿Diga cuáles?_____

24-Marque con una x como cataloga su relación con los siguientes grupos de personas:

25-¿Cómo defines a tus padres? te comunican sus decisiones_____, imponen las cosas_____, no se preocupan por ti_____, no les interesan las cosas que haces en la escuela_____, son cariñosos_____, te gritan_____, te pegan diariamente_____, pasan tiempo contigo_____, Otras ¿Diga cuáles?_____

26-Mencione con qué frecuencia sus padre visitan la escuela y el motivo por qué lo hacen_____

27- ¿Conoce en su escuela de padres de tu comunidad que hayan agredido u ofendido verbalmente a algún/a profesor/a? Si____, No____

28- Marque con una X las ocasiones en que usted o algún compañero suyo le ha dado algún presente a sus profesores/as y el monto aproximado.

Actividades	Monto en dinero	
Jornada del educador	10 pesos en MN	
Cumpleaños	25 pesos en MN	
Día de las madres	50 pesos en MN	
Día de los padres	75 pesos en MN	
En cualquier ocasión	100 pesos en MN	
Nunca	Otro monto:	

Otros presentes
¿cuáles?_____

Términos	Persona que lo dice	
Loco	Profesor	
Insoportable	profesora	
Anormales	estudiantes	
Brutos	auxiliares	
Retrasado	directivos	
Mongo	Psicopedagoga	
Otros ¿cuáles?	Secretario	

29-Marque con una X cuales de los siguientes términos a escuchado en la escuela y por quien.

Técnicas utilizadas para la comprobación de hipótesis (Fase II)

Anexo 4

Observación científica

Tipo de observación: no participante y semi-estructurada.

Fecha:

Hora

Lugar:

No de la observación:

Objetivo: Observar los comportamientos de las estudiantes, docentes, especialistas, personal de servicio y general de las personas que forman parte de la comunidad educativa.

Indicadores a observar:

- ✓ Lugar donde ocurren las agresiones (baños, pasillos, patio de recreo, aulas)
- ✓ Manifestaciones de violencia (insultos, amenazas, golpes, empujones, robos, gritos).
- ✓ Uso correcto del uniforme escolar

- ✓ Puntualidad en la hora de entrada al centro en el horario de la mañana.

Entrevista a expertos 5

Nombre y apellidos:

Centro de trabajo

Cargo que ocupa:

Años trabajando la temática de violencia escolar (si actualmente no trabaja el tema refiérase al tiempo en que lo estuvo haciendo):

- 1- ¿Por qué estudiar la violencia escolar y cómo la define a partir de sus experiencias investigativas (declarar los indicadores identificados para su mediación)?.
- 2- ¿Cuáles han sido las principales transformaciones que ha sufrido el sistema educativo cubano después del triunfo revolucionario?
- 3- ¿En que medida la violencia escolar podemos catalogarla como resultante de las transformaciones socioeconómicas, políticas y culturales que se están suscitando en la sociedad cubana?
- 4- ¿Podemos decir que el sistema educativo cubano se encuentra en condiciones de enfrentar estos comportamientos violentos en las instituciones o las políticas establecidas no son suficientes para su mitigación?
- 5- En su consideración ¿cuales serian los principales elementos que desde el orden del sistema educacional limitan el buen desempeño del docente dentro de las escuelas?
- 6- ¿Cuáles son las principales causas y consecuencias de la violencia escolar?
- 7- ¿Cuáles son los principales factores-socioeducativos que influyen la violencia escolar?
- 8- ¿Considera que la forma en que se organice la escuela y las interacciones sociales que tienen lugar dentro de estas pueden influir en la emergencia de la violencia escolar?

- 9- ¿Cuáles serían las recomendaciones más puntuales que referiría usted para mitigar o enfrentar el fenómeno de la violencia en las escuelas?

Anexo 6: Entrevistas a informantes claves: (Directora y Sub-directora)

De ante mano Gracias y disculpe las molestia que les pueda ocasionar.

Nombre y apellidos:

Cargo que ocupa:

Años de trabajo en el cargo

1. ¿Que es para usted la violencia escolar?
2. ¿Considera que en la Secundaria Básica 24 de Febrero hay presencia de violencia escolar?
3. ¿A su consideración cuáles son las causas generadoras de la violencia escolar?
4. ¿Cuáles son los factores que desde la escuela influyen en la emergencia de la violencia escolar?
5. ¿En qué grado considera usted que se da la mayor cantidad de comportamientos violentos y a que asocia estos comportamientos?.
6. ¿Cuáles son las obligaciones y atribuciones que tiene el director de la escuela en relación al trabajo preventivo?
7. ¿Quiénes participan en la toma de decisiones con respecto a las problemáticas que afectan a la organización del centro y cuáles son las mismas en estos momentos?
8. El centro tiene trazada alguna estrategia preventiva con el fin de mitigar posibles situaciones de indisciplinas que se puedan presentar?
9. ¿Qué actividades y órganos están dirigidos a la planificación, organización, ejecución y control de las actividades preventivas?
10. ¿Cuáles han sido las principales sanciones que se han aplicado en el centro, a quienes y por qué motivo ha sido impuesta?
11. ¿Qué aspectos limitan el papel del docente ante la detección de conductas violentas en el centro por parte de los estudiantes?

12. ¿Cómo y a través de que actividades se controla el cumplimiento del reglamento docente-escolar?
13. ¿Los profesores del centro cuentan con alguna capacitación con el fin de manejar las indisciplinas que puedan tener lugar por parte de los estudiantes?
14. ¿Cuáles son los principales indicadores que se evalúan en las inspecciones que se le realizan a la escuela y cada que tiempo se hacen las mismas?
15. ¿Qué recomendaciones haría con el fin de mitigar el fenómeno de la violencia en la escuela?

Anexo 7

Entrevista a Psicopedagoga:

Nombre y apellidos:

Años que lleva ejerciendo la profesión:

1. ¿Qué entiende usted por violencia escolar?
2. ¿Considera que en la Secundaria Básica 24 de Febrero hay violencia? ¿Por qué?
3. ¿Cuáles son las principales manifestaciones de violencia en el centro?
4. ¿Entre quienes se dan los actos violentos?
5. ¿Tienen trazada alguna estrategia preventiva en el centro con el fin de mitigar las indisciplinas que tienen lugar dentro de este?
6. ¿Cuáles son las principales obligaciones y atribuciones del psicopedagogo de la escuela con respecto al trabajo preventivo?
7. ¿Cuáles serían a su consideración las principales causas de la violencia en la escuela?
8. ¿Cuáles serían los principales factores que desde la escuela tributan a la emergencia del fenómeno dentro del centro?

9. ¿Cuáles son las principales problemáticas que están afectando la organización de la escuela?
10. ¿Con que frecuencia se reúnen para analizar estas problemáticas y quienes participan en el análisis?
11. ¿Qué recomendaciones daría usted con el objetivo de mitigar el fenómeno de la violencia en la escuela?

Anexo 8

Entrevista a la Presidenta del Colectivo de Pioneros.

1. ¿Qué es para ti la violencia escolar?
2. ¿Consideras que en tu escuela hay violencia escolar?
3. ¿Cómo valoras las relaciones entre los estudiantes, los profesores, los estudiantes y profesores y entre las demás personas que forman parte de la escuela?
4. ¿Con que frecuencia se realizan las asambleas pioneriles?
5. ¿Cuáles son los asuntos que se analizan o se discuten en las asambleas?
6. ¿Cuáles son las principales obligaciones y tareas que tienes como presidenta del colectivo de pioneros?
7. ¿Participas en el Consejo de Dirección?
8. Consideras que los estudiantes de la escuela tienen los espacios suficientes para intercambiar sobre sus necesidades e inquietudes?
9. ¿Qué crees que se pueda cambiar en la escuela o qué se debe hacer para que no ocurran mas indisciplinas en la escuela?

Anexo 9

Cuestionario estudiantes:

Demanda de cooperación: La Universidad de Oriente en coordinación con la Dirección Municipal de Educación realiza un estudio sobre las relaciones escolares en las Secundarias Básicas del municipio Santiago de Cuba. En tal sentido necesitamos de su cooperación mediante la respuesta a las preguntas desarrolladas a continuación. Garantizándole el anonimato agradecemos de antemano su colaboración y nos disculpamos por las molestias causadas.

Edad: ____ Sexo ____ Grado que cursas:____
 Nombre de la escuela: _____

Fecha:_____

1 Marca con una X las actividades en las que participas en la escuela.

Actividades de la escuela	X
Matutinos	
Juegos deportivos	
Actividades recreativas	
Concursos de conocimientos	
Actividades patrióticas	
Actividades culturales	
Emulación pioneril	
Asamblea de grupo	
Otras ¿Cuáles?	

1.1 Cuando no participas en las actividades ¿por qué no lo haces?

__Porque no te enteras de las actividades__Porque no te interesa participar

__Porque solo participan los estudiantes que se portan bien

__Porque solo participan los estudiantes que se llevan bien con los profesores

2. Marca con una X: cuando se van a realizar actividades en el centro como el día del estudiante, el día del educador, fiesta de fin de curso, que se hace?

Se recoge dinero entre todos para apoyar__

Cada quien lleva lo que puede__

No se hace nada__

3. Marca con una X los símbolos patrios que conoces:

La Bandera de la estrella solitaria ____ El tocororo____ El uniforme escolar____
 El Himno Nacional____ El Escudo de la palma real____ La Mariposa____

4. ¿Conoces el reglamento escolar? Si__ No__

5. Marca con una X las personas que conoces de tu escuela:

Personas que conoces	X
La directora	

La Sub-directora	
El jefe de grado de 7mo	
El jefe de grado de 8vo	
El jefe de grado de 9no	
El Secretario docente	
Secretario de la UJC	
Psicopedagoga	
Consejo de dirección de la escuela	
La presidenta del colectivo pioneril	

6. ¿Le avisas a tus padres cuando hay reunión de padres en la escuela?

☐ Siempre ☐ A veces ☐ Nunca

6.1 ¿Por qué?

7. Marca una X como son las relaciones entre:

los profesores de la escuela ☐ Buena ☐ Regular ☐ Mala

los estudiantes de la escuela ☐ Buena ☐ Regular ☐ Mala

los profesores y los directivos ☐ Buena ☐ Regular ☐ Mala

los profesores y los estudiantes ☐ Buena ☐ Regular ☐ Mala

los estudiantes y las auxiliares ☐ Buena ☐ Regular ☐ Mala

los estudiantes y los directivos ☐ Buena ☐ Regular ☐ Mala

los padres y los profesores ☐ Buena ☐ Regular ☐ Mala

8. Marca con una x los estudiantes que son preferidos por tus profesores

☐ los que tienen dinero ☐ los que se portan bien ☐ los que son inteligentes

☐ los que le llevan merienda ☐ las hembras ☐ los varones

☐ los blancos ☐ los negros

9. Marca con una x lo que hacen los profesores con los estudiantes que se portan mal.

☐ le quitan el receso ☐ los llevan a la dirección ☐ mandan a buscar los padres

☐ los amenazan con sacar bajas notas ☐ le gritan ☐ le dan cocotazos

☐ no hacen nada ☐ hacen otras cosas ¿Cuáles?

10. Marca con una X ¿Cómo son tus profesores?

☐ Buenos ☐ Irrespetuosos ☐ Cariñosos ☐ Interesados

___Malos ___Inteligentes ___Brutos ___Gritones
 ___Injustos ___Respetuosos

11. ¿Qué es para ti la violencia escolar?

12. ¿En tu escuela hay violencia? Si___ No___

13. Marca con una x si has visto estas acciones en tu escuela y entre quienes ocurren

Acciones	Entre estudiantes	Entre profesores	De estudiantes a profesores	De profesores a estudiantes	De directivos a profesores	De profesores a directivos	Otras		
Insultos									
Amenazas									
Golpes									
Sobrenombres									
Empujones									
Lanzan objetos									
Rechazos									
Chantajes									
Robos									
Rompen objetos									
Sabotean las clases									
Gritan									
Burlas									
Otras ¿Cuáles?									

13.1 Marca con una X a quien se lo has dicho cuando ves estas cosas:

___A un profesor ___A tus padres ___A tus amistades
 ___Al director ___A otras personas ___A nadie

13.2 Si no se lo has dicho a nadie marca con una x el por qué:

___después dicen que eres un débil y un chivato
 ___no es tu problema
 ___para que lo vas a decir si nadie hace nada

13.3 ¿Si vieras que otro estudiante está haciendo agredido por alguien que haces?

___Mirar y no hacer nada porque después la cogen contigo ___Decírselo a un profesor
 ___Mirar o animar ___Unirte al agresor ___No hacer nada porque no es tú problema

14. ¿Has sido maltratado en tu escuela? __Si ___No

14.1 Di lo que te hicieron:_____

15.¿Tú has agredido a un estudiante o a un profesor de la escuela? Si___ No___

15.1 ¿Por qué lo hiciste?

16. Marque con una x los términos que usted ha escuchado que se utilizan dentro de la escuela y quienes lo utilizan.

Persona que lo dice

Términos	Estudiante	Profesor	Directivos	Otras ¿Cuáles?			
Varoneras							
Marimachas							
Blanditos							
Burros							
Estupidos							
Mariquitas							
Anormal							
Insoportables							
Mongo (a)							
Animal							
Mono (a)							
Fondo de botella							
Gorda(o)							
Baboso(a)							
Otras ¿Cuáles?							

Anexo 10

Cuestionario profesores:

Demanda de cooperación: La Universidad de Oriente en coordinación con la Dirección Municipal de Educación realiza un estudio sobre las relaciones escolares en las Secundarias Básicas del municipio Santiago de Cuba. En tal sentido necesitamos de su cooperación mediante la respuesta a las preguntas

desarrolladas a continuación. Garantizándole el anonimato agradecemos de antemano su colaboración y nos disculpamos por las molestias causadas.

Edad: ____, Sexo ____, Ocupación _____,

Años de experiencia en la labor que desempeña: ____

Nombre de su centro de trabajo _____

Fecha: _____

1. Es usted graduado de pedagogía? Si__ No__
2. ¿Siempre deseó ser docente? Si __ No __
3. ¿Cómo valora las condiciones de su centro de trabajo?

Buenas ____, Regulares ____, Malas _____

- 3.1 ¿Qué considera usted que debería de incorporarse para mejorar las condiciones de su centro de trabajo?

4. ¿Se siente usted sobrecargado en su trabajo?: Si __ No__
5. Considera que existe una correspondencia entre su salario y el trabajo que usted realiza?
Si__ No__
6. ¿Conoce la Resolución Ministerial 111/2017? Si____ No____
7. ¿Conoce el reglamento docente-escolar de su centro de trabajo? Si__ No__

7.1 ¿Conoce usted si se han aplicado sanciones por incumplimiento del reglamento docente-escolar dentro de su centro de trabajo? Si__ No__

7.2 En caso de su respuesta ser positiva marque con una x a quienes se les ha aplicado la sanción:

Personas que han sido sancionadas	X
Estudiantes	
Profesores	
Directora	
Sub-directora	
Jefes de Grado	
Psicopedagoga	
Especialistas (instructores de arte, bibliotecaria, educación física)	
Otros ¿cuáles?	

7.3 ¿Cuál ha sido el motivo de las sanciones aplicadas?

8. ¿Quiénes participan en la toma de decisiones en su centro laboral?

8.1 ¿Con qué frecuencia se analizan las problemáticas que afectan el centro?

☐ Diario ☐ Semanal ☐ Mensual ☐ Trimestral ☐ Nunca

☐ Otra ¿cuál?:

9. ¿Marque con una X los órganos y actividades donde tiene lugar la planificación, organización, ejecución y control del trabajo preventivo?

Órganos y actividades	X
Consejo de dirección	
Colectivo de grupo y grado	
Consejo técnico	
Preparación metodológica	
Proceso de enseñanza–aprendizaje	
Claustro.	
Grupo de trabajo preventivo a nivel de institución educativa.	
Asamblea de grupo.	
Actividades metodológicas con especialistas de los CDO.	
Escuelas de educación familiar.	
Los puestos de dirección que se desarrollan con los directores de las instituciones educativas	
Actividades conjuntas con los CDR; FMC; ACRC	
Otras ¿cuáles?	

10. ¿Cómo calificaría la relación familia –escuela? Buena____, Regular____ Mala____

. 10.1 ¿Con qué frecuencia los padres de los estudiantes que presentan problemas de indisciplina visitan la escuela?

☐ Nunca ☐ Solo cuando hay reuniones de padres ☐ Semanal ☐ Todos los días ☐ Cuando se les cita

10.2 ¿En caso de que los padres no se presenten en el centro cuando son citados por los profesores? ¿Qué se hace?

11. ¿Considera que ha existido un incremento de la violencia en el centro en los últimos 3 años? ☐ Si

☐ No

11.1 ¿Cuáles son las causas generadoras de ese incremento según su consideración?

12. ¿Qué entiende por violencia escolar?

13. Marca con una x las acciones que usted ha presenciado en el centro y entre quienes ocurren

Acciones	Entre estudiantes	Entre profesores	De estudiantes a profesores	De profesores a estudiantes	De directivos a profesores	De profesores a directivos	Otras		
Insultos									
Amenazas									
Golpes									
Sobrenombres									
Empujones									
Lanzan objetos									
Rechazos									
Chantajes									
Robos									
Rompen objetos									
Sabotean las clases									
Gritan									
Burlas									
Otras ¿Cuáles?									

14. ¿Cuando alguna de las acciones anteriores ha ocurrido qué medidas se toman?

15. Marque con una x los términos que usted ha escuchado que se utilizan dentro de la escuela y quienes lo utilizan.

Persona que lo dice

Términos	Estudiante	Profesor	Directivo	Otras ¿Cuáles?			
----------	------------	----------	-----------	----------------	--	--	--

Varoneras							
Marimachas							
Blanditos							
Burros							
Estupidos							
Mariquitas							
Anormal							
Insoportables							
Mongo (a)							
Animal							
Mono (a)							
Fondo de botella							
Gorda(o)							
Baboso(a)							
Otras ¿Cuáles?							

15. Marque con una X como usted considera que son las relaciones entre:

los profesores de la escuela __Buena __Regular __Mala

los estudiantes de la escuela __Buena __Regular __Mala

los profesores y los directivos __Buena __Regular __Mala

los profesores y los estudiantes __Buena __Regular __Mala

los estudiantes y las auxiliares __Buena __Regular __Mala

los estudiantes y los directivos __Buena __Regular __Mala

los padres y los profesores __Buena __Regular __Mala

los padres y los directivos __Buena __Regular __Mala

16. ¿Ha recibido alguna capacitación que le brinde herramientas para lidiar con los conflictos que tienen lugar en la escuela?

__Si __No

17. ¿Qué recomendaciones daría como docente para disminuir el fenómeno de la violencia en la escuela?

Anexo 11

Reglamento Escolar. Aprobado por la Resolución Ministerial No. 88/98 Educación Secundaria Básica.

CAPITULO III: De la disciplina y normas de comportamiento.

Artículo 11. Los estudiantes tienen la obligación de practicar la cortesía y el respeto mutuo como son: el saludo matutino, el hablar en voz baja, el uso del lenguaje correcto, no interrumpir las conversaciones sin pedir permiso, el ceder el asiento a las compañeras, impedidos físicos o personas mayores, entre otras. En las clases se levantará la mano para preguntar o responder. No se admitirá jugar de manos, usar apodosos ofensivos, bromas groseras o de mal gusto ni utilizar frases que hieran el prestigio social de los compañeros. Especial atención y cortesía se brindará a los visitantes.

Anexo 12

Resolución No. 506/2014

Capítulo II: De las obligaciones y prohibiciones comunes a todos los trabajadores de la actividad educacional.

- g) Sostener relaciones de confianza excesiva con los alumnos o con trabajadores del centro docente que puedan dar lugar a extralimitaciones verbales, corporales u otras conductas inadecuadas.
- j) Cometer negligencias o descuidos en el cumplimiento de sus funciones que dañen o propicien que sea dañada la integridad física, psíquica o moral de los alumnos.

Anexo 13

Dirección de Educación Secundaria Básica. Procedimiento para el trabajo preventivo.

Órganos y otras actividades donde tiene lugar la planificación, organización, ejecución y control del trabajo preventivo

Consejo de dirección.
Colectivo de grupo y de grado.
Consejo técnico.
Preparación metodológica.
Proceso de enseñanza–aprendizaje.
Grupo de trabajo preventivo a nivel de institución educativa.
Claustro.
Asamblea de grupo.
Actividades metodológicas con especialistas de los CDO.
Reuniones metodológicas con directores de escuelas y tutores de las asignaturas.
Reuniones de intercambio con la OPJM, PCC y la UJC.
Consejo de escuela.

Proceso de guardia docente y estudiantil

Escuelas de educación familiar.

Los puestos de dirección que se desarrollan con los directores de las instituciones educativas.

Actividades conjuntas con los CDR, FMC y ACRC

Las posibles manifestaciones del comportamiento en algunos educandos:

- Incumplidores de los deberes escolares (con ausencias entre 15 y 30 días y por más de 30 días).
- Implicados en hechos de consumo de drogas o sustancias de efectos similares, riñas y agresiones, robo, modificaciones y uso incorrecto del uniforme escolar, violencia física.
- Que consumen cigarro, alcohol y otras sustancias de efectos similares. Estudiantes y trabajadores que consumen psicofármacos.
- Con medidas de atención individualiza por los *consejos de atención a menores* del MINED y el MININT.
- Con medidas de internamiento en escuelas de conducta.
- Que participan en incidencias.
- Con deficiencias en el aprendizaje, sin causas aparentes (caracterizadas por su desmotivación, tareas escolares, manifestaciones de conductas, entre otros).

Las manifestaciones negativas en el comportamiento de algunos de los docentes en los siguientes:

- Fraude.
- Maltrato físico, verbal y psicológico hacia los escolares, familias y compañeros de trabajo.
- Fumar en las instituciones.
- Incumplimiento del Reglamento Escolar y Ramal de la disciplina laboral.
- Hábitos que practican que atentan contra la formación adecuada de su personalidad como adicciones al alcohol y otras sustancias nocivas.
- Incidencia en el comportamiento (maestro en la escuela y fuera del centro es otra persona).
- Uso inadecuado de los métodos educativos (por exceso o por defecto, o no utilización de estos según la caracterización del educando)

Anexo 14

Reglamento Escolar. Aprobado por la Resolución Ministerial No. 88/98 Educación Secundaria Básica.

CAPITULO III: De la disciplina y normas de comportamiento.

Artículo 26. Son deberes a cumplir por los alumnos:

Amar y estar dispuestos a defender la Patria Socialista y los principios de nuestra Revolución.

Respetar y conocer el significado de los símbolos patrios; honrar a nuestros héroes y mártires.

Amar y cuidar la Escuela, conocer el significado del nombre que la identifica.

Asistir diaria y puntualmente a clases.

Respetar a profesores y trabajadores dentro y fuera de la escuela.

Mantener una conducta correcta dentro y fuera del centro. Usar correctamente el uniforme escolar.

Estudiar sistemáticamente y realizar las actividades evaluativas que correspondan.

Combatir toda manifestación de fraude.

Cumplir con el principio de la combinación del estudio con el trabajo.
Ser intransigentes, críticos y autocríticos ante lo mal hecho. Conocer y cumplir el reglamento escolar.
Cumplir con el cuidado, conservación de las instalaciones, equipos y medios existentes.
Cuidar la higiene personal y ambiental.
Practicar las normas de la Educación Formal.

Anexo 15

Resolución No. 506/2014

Capítulo II: De las obligaciones y prohibiciones comunes a todos los trabajadores de la actividad educacional.

Artículo 3: Todo trabajador que preste sus servicios en la actividad educacional tiene las obligaciones comunes siguientes:

e) Garantizar el cumplimiento de las actividades que se planifican para la organización racional de la vida de los educandos, y las normas de comportamiento en la instalación docente.

Anexo 16

Resolución No. 506/2014

Capítulo II: De las obligaciones y prohibiciones comunes a todos los trabajadores de la actividad educacional.

Sección II: De las prohibiciones comunes a los trabajadores de la actividad educacional

h) Exigir o incitar a los alumnos o familiares la entrega de regalos u otros materiales a los trabajadores del centro.

Anexo 17

Reglamento Escolar. Aprobado por la Resolución Ministerial No. 88/98 Educación Secundaria Básica.

CAPITULO III: De la disciplina y normas de comportamiento.

Artículo 13. Las relaciones de los profesores con alumnos y " familiares deben caracterizarse por el respeto y consideración ~ debidas. Se prohíbe la solicitud de aportes monetarios para el desarrollo de cualquier actividad de la escuela.

Anexo 18

Registro de Visita de Inspección Integral realizada el 17 de enero 2018 en la Secundaria Básica 24 de Febrero.

Analisis con Trabajadores 5/13 24 de febrero 2018

Dirección Municipal de Educación.
Santiago de Cuba.
Educación Secundaria Básica

Registro de Visita de Inspección Integral realizada el 17 de enero de 2018 a la Secundaria Básica 24 de febrero

Objetivos:

- Comprobar la efectividad de las acciones desarrolladas para fortalecer la planificación como columna vertebral para lograr la efectividad, y eficacia en la labor de dirección educacional.
- Evaluar el sistema de dirección del proceso educativo a partir del cumplimiento de los modelos establecidos para cada institución educacional el cumplimiento de los indicadores de medidas para garantizar un adecuado aprendizaje y perfeccionamiento del sistema de trabajo científico metodológico y las acciones desarrolladas para fortalecer la labor política ideológica y el trabajo preventivo, a partir de la escuela como centro cultural más importante de la comunidad ejemplaridad y profesionalidad de los cuadros, funcionarios y docentes.
- Constatar la efectividad de la formación, preparación de la fuerza de trabajo calificada de nivel medio.
- Constatar la efectividad de la formación, preparación y superación del personal docente.

Participantes:

1. MsC. Ladisbel Barrera Céspedes Metodóloga de Organización Escolar
2. MsC. Joaquín Moré González. Colaborador municipal de Ciencias.
3. MsC Yamila Silva Pacheco. Metodóloga de Español- Literatura.
4. Lic Matilde C Gómez Pérez Metodóloga de Química
5. Lic. Raimisel LaO Silva Colaboradora de Organización Escolar
6. Colaboradores Municipales

El centro cuenta con una plantilla de trabajadores 43: 33 docentes y 10 no docentes. Se atiende una matrícula de 272 estudiantes 7mo-57, 8vo -104 y 9no- 111

Verificar A. Madariaga Martínez

Se desarrollaron en el centro, anteriormente, 4 visitas, todas de ayuda metodológica las indicaciones que se dejaron fueron cumplidas en su totalidad

En el centro existe la planificación anual, mensual e individual constatándose en la subdirectora docente la coherencia de todas las actividades planificadas desde el plan anual, se diseñan todos los espacios de autopreparación para el cumplimiento de las funciones de la estructura de dirección y se planifican las actividades de control a los procesos.

En el acta del Consejo de dirección existe evidencia del análisis sobre la seguridad informática

En el acta del Consejo técnico y de grado no se corresponde el objetivo metodológico propuesto con las actividades metodológicas diseñadas

El centro cuenta con 2 cuadros. En cuanto a la selección y aprobación de las reservas, se constató que todos los cuadros cumplen con la cantidad de reservas establecidas, están confeccionados los expedientes y planes de desarrollo individual partiendo del diagnóstico de necesidades de aprendizaje lo que demuestra efectividad en la preparación y superación de las reservas seleccionadas y aprobadas.

No han existido denuncias, ni incidencias de carácter grave. La asistencia de trabajadores se comportó en un 100 %, la de los estudiantes se comportó en un 97%. No existen alumnos fuera de centro. La retención de inicio a inicio se comporta en un 96.15 %.

Capacidad de dirección.

Se evalúa una directora con conocimiento del modelo educativo de la Educación.

Gestión de Dirección.

Se evalúa una directora que demuestra correcta selección y atención de sus reservas de cuadro.

Se visitaron un total de 20 clases, las principales deficiencias estuvieron en las posibilidades que ofrece el docente para favorecer la independencia cognoscitiva de los alumnos en el proceso de la clase para que se apropien de los conocimientos esenciales y el contenido de los libros de texto. En los planes de clases muestreados se pudo constatar que estaban firmados por la subdirectora docente.

Es insuficiente la revisión de libretas teniendo en cuenta el tratamiento correctivo en función del error

Existe el control de los estudiantes que no cumplen deberes escolares. Los expedientes psicopedagógicos están completos. Las caracterizaciones psicopedagógicas individuales de 7mo grado carecen de información que les sirvan a los docentes para trazar acciones y actividades educativas

En lo referido a la continuidad de estudio de 9no grado tienen 22 círculos de interés en correspondencia con los intereses motivacionales, y 2 proyectos socio productivo. Existen convenios vinculados a la atención a la carrera de maestro de Primaria y preescolar existiendo alumnos en la escuela que optan por la especialidad. No siendo así en las otras especialidades de la familia pedagógico.

En la comprobación ideológica se alcanza el siguiente resultado en los estudiantes 96.4 %, y en docentes 97.08 % quedando como dificultad argumentar hechos históricos de las efemérides.

Tienen a su disposición: 10 clientes, 1 servidor

En lo referido al programa director de la salud escolar se implementa, En el Plan Anual del centro aparecen actividades para dar salida al enfrentamiento del consumo de las drogas por la vía curricular. Existe dominio de los indicadores de la salud escolar por parte de los estudiantes.

En el centro existen 12 televisores, 6 rotos y 6 en buen estado. Esta situación no afecta el desarrollo del Proceso Docente Educativo.

Relación Nominal de docentes evaluados.

S/B. 24 de Febrero

No	Nombres y Apellidos	Grado	Asignatura	Evaluación			
				MB	B	R	M
1.	Krisma Sanchez Diaz	7 ^{mo}	Informática		X		
2.	Melisa Miranda Beltrán	8 ^{vo}	Psicología		X		
3.	Amo Daniel Espinoza Rojas	8 ^{vo}	Taller de Art.		X		
4.	Mercedes Macdonald Hernández	8 ^{vo}	Psicología		X		
5.	Andrés Ríos Rangel	9 ^{no}	Historia		X		
6.	Julio Alberto Alvarado Rodríguez	7 ^{mo}	Educ. Art.		X		
7.	Andrés Macdonald Martínez	7 ^{mo}	Ciencias Nat.		X		
8.	Juana Cintia Castillo	9 ^{no}	Geografía		X		
9.	Chiarra Napoleón la Martínez	8 ^{vo}	Geografía		X		
10.	Vergara Mendoza Alvarado	8 ^{vo}	Química		X		
11.	Ana Edith Carroto Muñoz	9 ^{no}	Química		X		
12.	Beatriz Peña Carballo	7 ^o	Español		X		
13.	Yennifer Herrera Muñoz	8 ^o	Español		X		
14.	Karina Villavicencio Tora	9 ^o	Español		X		
15.	Juliet Ríos Tamayo	9 ^o	Educ. Lab.		X		
16.	Adriana Carmichael Miranda	7 ^o	Educ. Lab.		X		
17.	Maikel González Montenegro	8 ^o	Educ. Lab.		X		
18.	Isidoro Rodríguez Vivero	8 ^{vo}	Biología		X		
19.	Mercedes Rojas Mesa	9 ^{no}	Arte		X		
20.	Reidys Miranda Abreu.	9 ^{no}	Arte		X		

Indicaciones.

1. Analizar en el Consejo de Dirección el informe y elaborar un plan de acciones que permita la solución de los problemas detectados, buscando causas y responsables.

Responsable. Directora F/C. 18/01/18.

- 2 Incorporar en el diseño de las actividades metodológicas del centro el tratamiento a las posibilidades que ofrece el docente para favorecer la independencia cognoscitiva de los alumnos en el proceso de la clase para que se apropien de los conceptos esenciales y el contenido de los libros de texto

Responsable. Directora F/C. 20/01/18.

3. Rediseñar las actas de los Órganos técnicos y de dirección en función de establecer coherencia entre el problema metodológico y la actividad metodológica

Responsable. Directora F/C. 20/01/18

4. Desarrollar actividades de FVOP encaminadas a fomentar el amor hacia las carreras pedagógicas

Responsable. Directora F/C. 30/01/18

- 5 Intencionar la formación de círculos de interés vinculados a la formación de profesores de secundaria básica

Responsable. Directora F/C. 22/01/18

- 6 Describir con profundidad los tres contextos de las caracterizaciones psicopedagógicas individuales para tener la información necesaria en función de la correcta toma de decisiones ante las dificultades de los alumnos que incumplen los deberes escolares.

Responsable. Directora F/C. 22/01/18

7. Intensificar la revisión de libretas escolares como vía de evaluación y fuente de diagnóstico teniendo en cuenta el tratamiento correctivo en función del error

Responsable. Directora F/C. 26/01/18

Evaluación integral del centro: Bien

Luisbel Berra Espino
Metodóloga de organización escolar



Caridad Sauterriban
Directora

Educación	EVALUACION			
	MB	B	R	M
Secundaria Básica.		X		
Total				

Educación	Docentes en Centros Inspec.			EVALUACION					Total Doc. Activos
	Total	Eval.	%	MB	B	R	M	%MB-B	
S/Básica	33	18	54.5		18			100	33
Total									

RESULTADO DE LAS CLASES OBSERVADAS

CENTRO	CLASES OBSERVADAS																								
	TOTAL					ASIGNATURAS PRIORIZADAS																			
						Matemática					Español					Historia					Geografía				
T	MB	B	R	M	T	MB	B	R	M	T	MB	B	R	M	T	MB	B	R	M	T	MB	B	R	M	
S/ Básica	12																								
Total																									

RESULTADO DE LAS CLASES OBSERVADAS

CENTRO	CLASES OBSERVADAS																																					
	TOTAL					ASIGNATURAS PRIORIZADAS																																
						Biología o C/Naturales					Ingles					E. Laboral					E. Fisica																	
	T	MB	B	R	M	T	MB	B	R	M	T	MB	B	R	M	T	MB	B	R	M	T	MB	B	R	M													
S/Basica											1				1					2				2				3			3				-	-	-	-
Total																																						

Tablas y Gráficos

Tabla # 1: Distribución de los estudiantes por grupos.

Grados	Cantidad de grupos	Matrícula por años
7mo	2	58
8vo	3	101
9no	3	114
Total	8	273

Tabla # 2: Distribución de la matrícula de profesores.

Conceptos	Plan	Real	Inactivos
Consejo de Dirección	5	4	
Docentes	32	32	
Matemática-Física	2	1	
EducLab-informática	4	4	
Ciencias Naturales	1	1	
Biología-Geografía	5	5	
Biología-Química	2	1	1
Español Literatura	5	5	
Historia-Cívica	4	4	
Inglés	2	2	
Educación Física	3	3	
Instructores de Arte	2	2	
Biblioteca	1	1	
Psicopedagoga	1	1	
Tutores	1	1	

Tabla #3: Sexo de los estudiantes.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	12	37	37,0	37,0	37,0
	13	33	33,0	33,0	70,0
	14	23	23,0	23,0	93,0
	15	7	7,0	7,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Tabla # 4: Edades de los estudiantes.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	femenino	43	43,0	43,0	43,0
	masculino	57	57,0	57,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Tabla #5: Sexo de los profesores.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Femenino	26	100,0	100,0	100,0

Tabla #6: Edades de los profesores

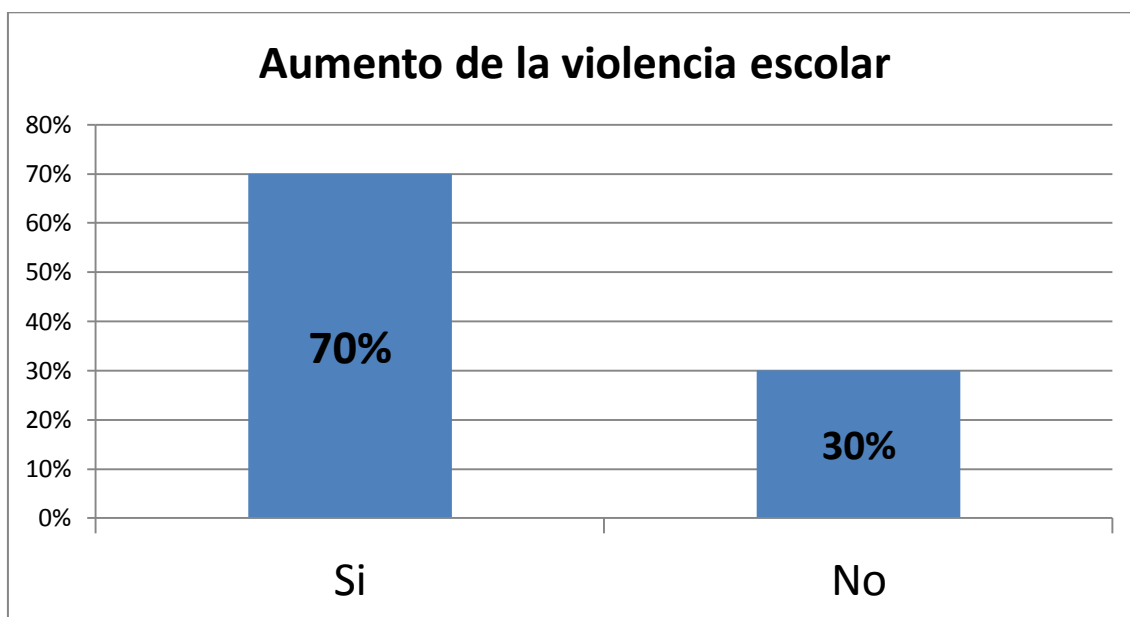
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	22	2	7,7	7,7	7,7
	24	1	3,8	3,8	11,5
	25	2	7,7	7,7	19,2
	26	2	7,7	7,7	26,9
	27	1	3,8	3,8	30,8
	28	2	7,7	7,7	38,5
	29	1	3,8	3,8	42,3
	33	1	3,8	3,8	46,2
	34	2	7,7	7,7	53,8
	35	1	3,8	3,8	57,7
	36	1	3,8	3,8	61,5
	37	2	7,7	7,7	69,2
	39	1	3,8	3,8	73,1
	41	1	3,8	3,8	76,9
	42	1	3,8	3,8	80,8
	43	2	7,7	7,7	88,5
	44	1	3,8	3,8	92,3
	45	1	3,8	3,8	96,2
	46	1	3,8	3,8	100,0
	Total	26	100,0	100,0	

Gráfico # 1



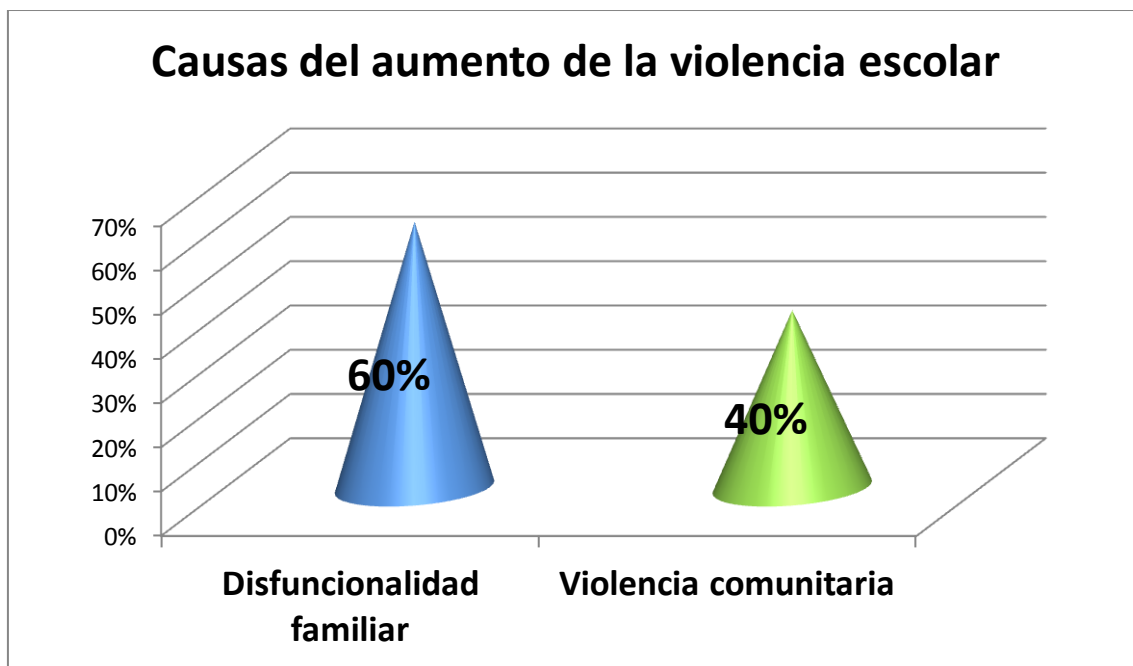
Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el cuestionario.

Gráfico #2



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el cuestionario.

Gráfico #3



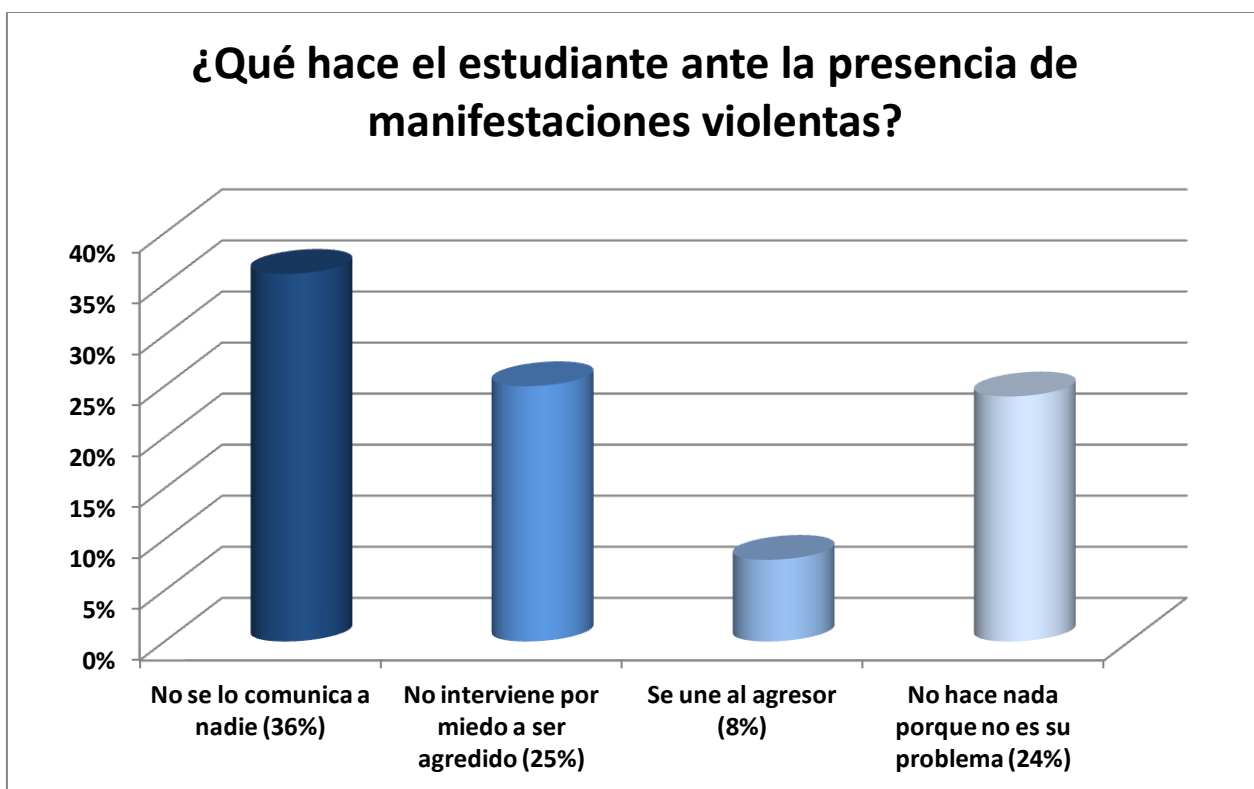
Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el cuestionario.

Gráfico #4



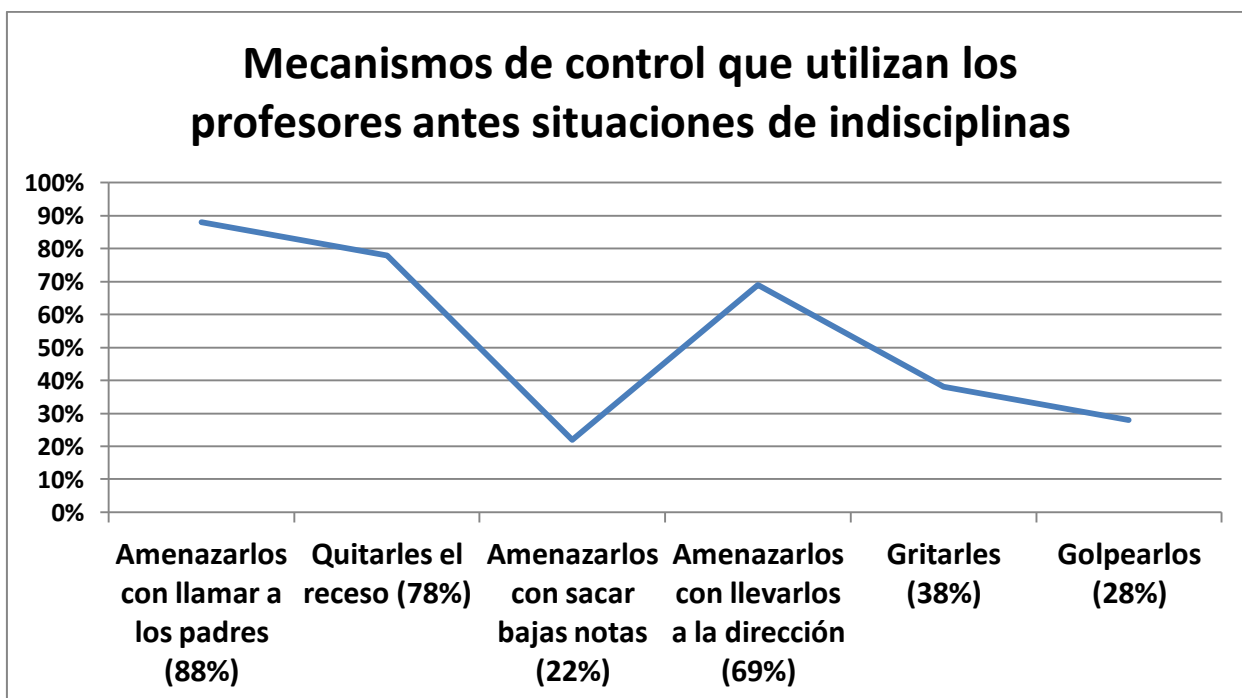
Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el cuestionario.

Gráfico # 5



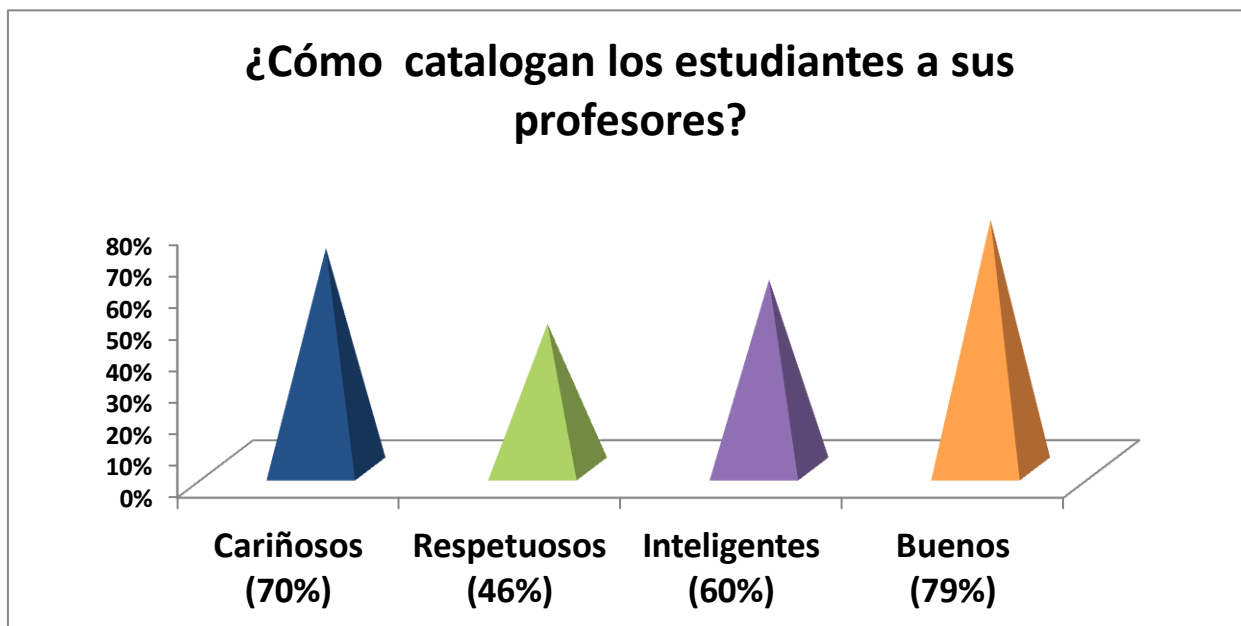
Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el cuestionario.

Gráfico # 6



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el cuestionario.

Gráfico # 7



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el cuestionario.

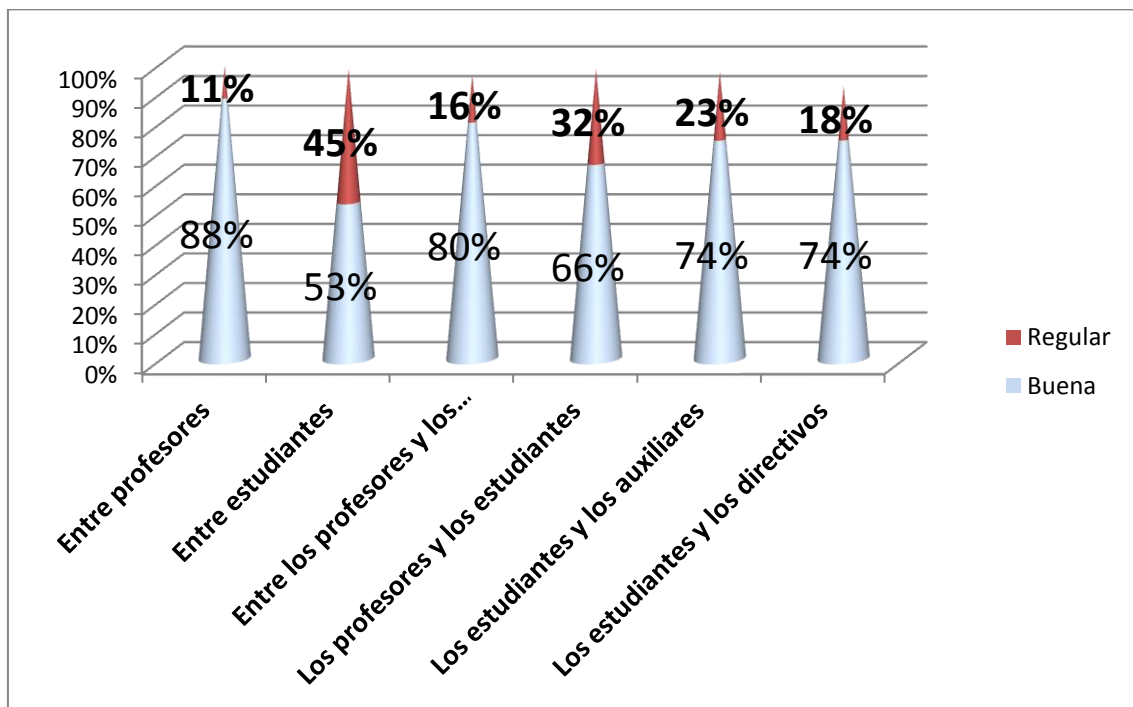
Gráfico #8



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el cuestionario.

Gráfico #9

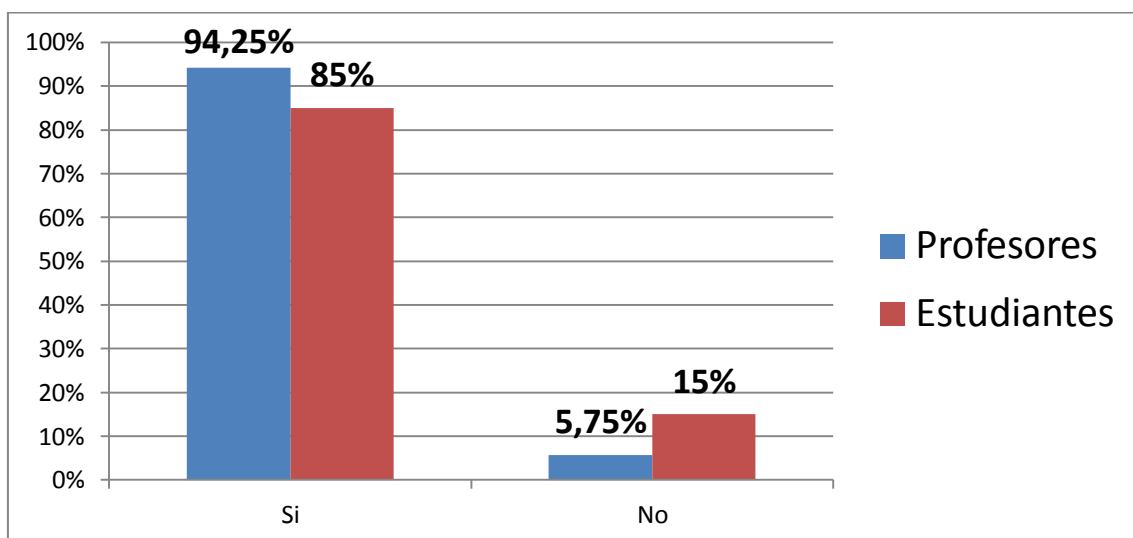
Relaciones entre los miembros de la comunidad educativa según criterio de los estudiantes.



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el cuestionario.

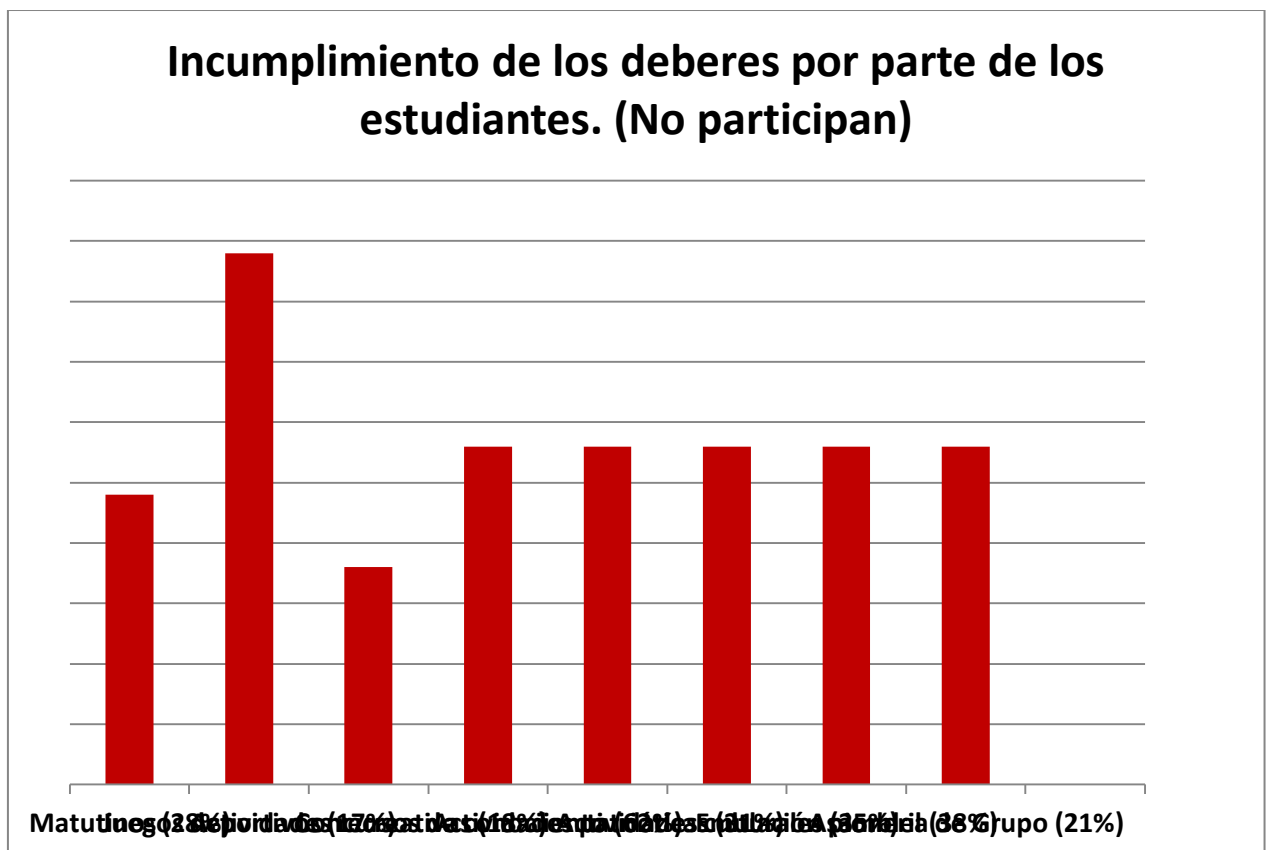
Gráfico #10

Conocimiento que tienen los profesores y estudiantes de las Regulaciones Ministeriales.



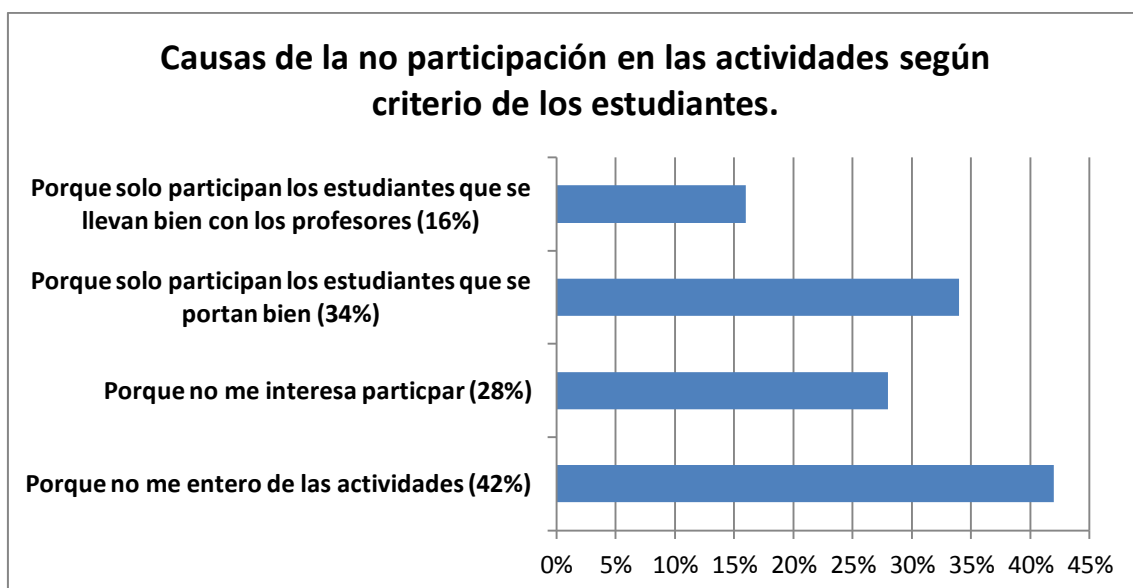
Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el cuestionario.

Gráfico #11



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el cuestionario.

Gráfico #12



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en el cuestionario.