South American Publishing

SAP Netnography. 2024; 2:100
doi: 10.62486/net2024100

REVIEW

Addressing bullying through peer support groups. An approach based on sociometrics and the ecological model

Abordaje del bullying mediante grupos de apoyo entre pares. Un enfoque basado en la sociometría y el modelo ecológico

Rocío Nicola[1], Fernanda Ghio[1]

[1]Universidad Siglo 21, Licenciatura en Psicología. Río Cuarto, Argentina.

Cite as
Nicola R, Ghio F. Addressing bullying through peer support groups. An approach based on sociometrics and the ecological model. SAP Netnography. 2024; 2:100. https://doi.org/10.62486/net2024100

Publication History
Submitted: 03-06-2024
Revised: 10-09-2024
Accepted: 21-12-2024
Published: 22-12-2024

ABSTRACT

This Intervention Plan corresponds to the Final Degree Project of the Bachelor's Degree in Psychology at Universidad Siglo 21, Río Cuarto. After the analysis carried out at I.P.E.M N°193 José María Paz in the town of Saldán (Córdoba), it is suggested to implement a peer support group, to reduce the prevalence of bullying. The first stage of the Action Plan consists of the administration of questionnaires to students and the subsequent analysis of the data collected. These instruments are: "Sociometric Questionnaire for Pre-adolescents", "Peer Roles in Fights" and "Questionnaire to Evaluate the Social Climate of the School Center". The second stage comprises 5 sessions with the students who make up the support group, together with a meeting with their parents; 2 collaborative workshops with teachers and individual interviews with students who have been assaulted and also with those who actively participate in conflicts. Once this stage is completed, the impact of the intervention is evaluated through the administration of the questionnaires above. The third stage culminates with a closing ceremony for the support group.

Keywords: Bullying; Support Group ; Ecological Model; Sociometry.

RESUMEN

El presente Plan de Intervención corresponde al Trabajo Final de Grado de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Siglo 21, sede Río Cuarto. Tras el análisis realizado del I.P.E.M N°193 José María Paz de la localidad de Saldán (Córdoba), se sugiere implementar un grupo de apoyo entre pares, para reducir la prevalencia del acoso escolar. La primera etapa del Plan de Acción consiste en la administración de cuestionarios a los estudiantes y en el análisis posterior de los datos recabados. Estos instrumentos son: "Cuestionario Sociométrico para preadolescentes", "Roles de los compañeros en las peleas" y "Cuestionario para Evaluar el Clima Social del Centro Escolar". La segunda etapa abarca 5 sesiones con los estudiantes que conforman el grupo de apoyo, junto a una reunión con sus padres; 2 talleres colaborativos con docentes y entrevistas individuales con alumnos que han sido agredidos y también con aquellos que participan activamente en conflictos. Una vez finalizada esta etapa, se evalúa el impacto de la intervención, a través de la administración de los cuestionarios mencionados. La tercera instancia culmina con una ceremonia de cierre del grupo de apoyo.

Palabras clave: Bullying; Grupo de Apoyo; Modelo Ecológico; Sociometría.

© 2024; The Authors. This Open access article is distributed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

INTRODUCCIÓN

En el marco de este Trabajo Final de Grado (TFG), se optó por implementar un Plan de Intervención en el Instituto Provincial de Enseñanza Media (I.P.E.M.) N° 193: José María Paz, donde se ha identificado la problemática del bullying entre los estudiantes. En relación a ello, se constató que Argentina se posiciona como el quinto país con mayor incidencia de casos de acoso escolar a nivel mundial. Además, se estima que 7 de cada 10 estudiantes de nuestro país sufren algún tipo de acoso o ciberacoso diariamente.[1] En este sentido, es sabido que el bullying, puede generar repercusiones severas y consecuencias duraderas en la salud mental y física de los estudiantes.

Considerando que la población destinataria son adolescentes, se escoge como línea estratégica para abordar la problemática del bullying: "Vulnerabilidad y conductas de riesgo en la actualidad". En este contexto, los jóvenes se encuentran construyendo su identidad e intentando definirse a sí mismos, lo que implica movilizar procesos de exploración, diferenciación del entorno familiar y búsqueda de pertenencia y sentido en la vida. Estas dinámicas pueden generar una sensación de vulnerabilidad, aumentando su exposición a posibles riesgos.

Se ha propuesto conceptualizar al acoso escolar como un fenómeno sistémico, influenciado por factores de riesgo y de protección que se relacionan con el individuo; la familia y los compañeros; ámbitos escolares; comunidad, normas culturales y medios de comunicación.[2]

En esta línea, diversos antecedentes apuntan a la necesidad de que los programas antibullying sean capaces de abordar las interacciones de todos los agentes de la comunidad educativa, ya que se ha encontrado que aquellas intervenciones que utilizan únicamente un abordaje individual, no son lo suficientemente efectivas. En este sentido, conviene adoptar una perspectiva ecológica, basada en los trabajos de Bronfrenbrenner[3], la cual propone que las intervenciones contemplen la influencia de los diferentes niveles (individuos, compañeros, familia, escuela, sociedad); en el desarrollo y bienestar de los estudiantes.

Por otro lado, en este trabajo se retoman aportes de la Sociometría, una técnica de investigación de orden cuantitativo que permite descubrir las relaciones e interacciones entre los estudiantes y determinar el grado en que los individuos son aceptados o rechazados en un grupo. Este instrumento permite obtener una representación gráfica del grupo, identificando los roles de los estudiantes en las peleas, y sobre todo, esta técnica posibilita diseñar intervenciones acordes a las particularidades del grupo.[4]

A su vez, es fundamental considerar la implicación directa de los alumnos en los procesos de prevención y abordaje de las problemáticas. Es en este sentido que se propone la constitución de un grupo de apoyo, el cual se encuentra enmarcado en ayuda o apoyo entre pares. La intervención consiste en reunir a determinados estudiantes, entrenarlos en habilidades de resolución de conflictos y asertividad y animarlos a apoyar, defender e integrar a los compañeros que están siendo agredidos o ignorados. De esta manera, el grupo contribuiría a la mejora del clima escolar, generando un marco de cuidado y seguridad entre los estudiantes.

Presentación de Línea Estratégica

En el presente Trabajo Final de Grado de la Lic. en Psicología, se propone desarrollar un Plan de Intervención. Es preciso definir a la intervención como una forma de actuar de diversos profesionales, orientada a la resolución de conflictos. Este hacer está vinculado a saberes técnicos y teóricos, y específicamente con valores, creencias y actitudes. De esta manera, la intervención integra un conjunto de actividades más o menos sistemáticas y organizadas, en la que se actúa sobre algún aspecto de la realidad, con el objetivo de producir un determinado impacto.[5]

La intervención de este trabajo toma como línea estratégica para abordar la problemática del bullying: "Vulnerabilidad y conductas de riesgo en la actualidad". Se llevará a cabo en el Instituto Provincial de Enseñanza Media (I.P.E.M.) N° 193: José María Paz, ubicado en la ciudad de Saldan, de la provincia Córdoba Argentina y estará centrada en los estudiantes de secundaria.

En la etapa de la adolescencia, el joven se encuentra construyendo su identidad, intentando definirse como una persona única y autónoma. De esta manera, se prueba a sí mismo una y otra vez, en pos de ver de lo que es capaz e identifica lo que necesita para sentirse semejante a sus pares.[6]

A su vez, en esta etapa se presentan numerosos cambios biológicos, psicológicos y sociales que movilizan procesos de exploración, diferenciación de su medio familiar y una búsqueda de pertenencia y sentido de la vida, entre otras situaciones que traen consigo ansiedad y sensación de vulnerabilidad.[7,8]

Veamos a qué nos referimos cuando hablamos de vulnerabilidad. Según la perspectiva de Martuccelli[9], se entiende como un rasgo común a los seres humanos y como la experiencia de estar expuesto a, dejando entrever un sentido de finitud. A su vez, explica que la vulnerabilidad es siempre una experiencia relacional y contextual.

Por otro lado, es preciso definir a las conductas de riesgo como aquellas acciones involuntarias o voluntarias, llevadas a cabo por un individuo o comunidad, que podrían desenlazar consecuencias nocivas. Las conductas de riesgo son biopsicosociales y son especialmente intensas entre los adolescentes.[10]

Se entiende que son las condiciones de riesgo las que favorecen o aumentan la probabilidad del desarrollo de conductas problema y no únicamente las características personales del joven son responsables.[11] Además, las conductas de riesgo representan un problema que conlleva grandes consecuencias tanto sociales como sanitarias para la población en general.[12] En paralelo, cabe señalar que la escuela es uno de los lugares más adecuados para identificar factores de riesgo y para implementar acciones de prevención y promoción de factores protectores. Se considera que las intervenciones en el nivel escolar poseen un efecto protector sobre los participantes involucrados.[13]

Un contexto de vulnerabilidad y de condiciones adversas ubican a los adolescentes en situación de riesgo. En estas circunstancias, la capacidad para expresar efectivamente sus emociones se ve obstaculizada, lo cual se refleja en ocasiones, a través de actos violentos contra sí mismo y contra los demás.[14] Recordemos que el bullying constituye un comportamiento agresivo dirigido hacia

https://doi.org/10.62486/net2024100

los demás.[15]

Es por lo mencionado, que se considera adecuado en este trabajo adoptar el enfoque de Vulnerabilidad y conductas de riesgo en la actualidad, ya que el plan de intervención propuesto brindaría un servicio a una población etaria (adolescencia) reconocida por cierta vulnerabilidad social y por la exposición frecuente a conductas de riesgo. Esto cobra sentido en la elección de una institución caracterizada por ser el ambiente natural de desenvolvimiento adolescente: la escuela.

Síntesis de la institución

El Instituto Provincial de Enseñanza Media (I.P.E.M.) N° 193 José María Paz es una escuela pública, ubicada en la ciudad de Saldán, provincia de Córdoba. A esta localidad, la integran 13 barrios los cuales están conformados, en su mayoría, por familias de bajos recursos socioeconómicos.[16]

En la actualidad, la escuela se localiza en la calle Vélez Sarsfield Nº 647, y asisten 644 alumnos y 97 docentes, distribuidos en turno mañana y tarde, contando con dos orientaciones: Economía y Gestión y Turismo.[16]

A continuación, siguiendo con lo desarrollado por la Universidad Siglo 21[16], se exploran los eventos significativos que han moldeado su historia y contribuido a forjar la institución que es actualmente. La historia comienza en el año 1965, gracias a la acción de un grupo de vecinos y de representantes de la Municipalidad, quienes concretaron la idea de fundar una escuela secundaria, con el propósito de evitar la dispersión de los jóvenes que terminaban la primaria y emigraban a otras ciudades para finalizar sus estudios. Además, fue fundada con el objetivo de preparar a los estudiantes para una adecuada inserción laboral y personal, brindando así un respaldo fundamental para su participación en actividades comerciales y de servicio dentro de la misma localidad.

De esta manera, comenzó a funcionar como una escuela privada, en un edificio prestado por el colegio Nogal Histórico. Respecto al cuerpo docente que se desempeñaría en dicha institución, se realizó una selección previa, aclarando el carácter ad honoren y que la remuneración estaría sujeta a la aprobación del SNEP.[16]

En 1971, se logró el surgimiento del Centro de Estudiantes. En 1993, el PEI (Proyecto Educativo Institucional) se traza alrededor de la competencia folclórica, la cual otorga sentido y significado histórico al proyecto educativo de la escuela. Su confección es el resultado del trabajo de todos los actores institucionales, participando alumnos, docentes, equipo de gestión, escuela vecina León XIII, Cuerpo del Ejército y exalumnos.[16]

Continuando con la información propuesta por la Universidad Siglo 21[16], dos años después, la escuela se traslada a sus propias instalaciones y para fines del año 2003 se concretaron todas las reformas edilicias. Hacia 2009, la institución participó en el proyecto de mejora del Programa Nacional de Becas Estudiantiles, lo cual permitió concretar proyectos institucionales significativos. Así, se incorporó el CAJ. (Centros de Actividades Juveniles), es decir, organizaciones de tiempo libre educativo, destinadas a la formación, aprendizaje, recreación y desarrollo personal de los jóvenes.

Durante 2014, se enfatizó en que el equipo de gestión trabajara conjuntamente con las demás áreas de la institución, implementando los acuerdos de convivencia. La institución cuenta con 8 tutores, un coordinador de curso y un coordinador del Centro de Actividades Juveniles (CAJ) para acompañar a los alumnos en su desempeño académico. En el año 2015, siguiendo con el plan de mejora institucional, las tutorías comenzaron a ocupar un lugar central en el acompañamiento a los jóvenes, obteniendo buenos resultados en el fortalecimiento de las trayectorias educativas de los estudiantes.[16]

El trabajo con Necesidades Educativas Derivadas de la Discapacidad (NEDD, ha cobrado relevancia durante el periodo de 2016-2017. Este proyecto, se enmarca en la Ley 26.206, dispuesto por la resolución ministerial N.º 667/114, en el que se busca generar adecuaciones en consideración de cada situación particular de los estudiantes.[16]

Es preciso exponer cuál es la visión del Instituto Provincial de Enseñanza Media N° 193: José María Paz. Esta implica avanzar hacia la formación integral y permanente de sus estudiantes, a través de diversas herramientas que faciliten el pensamiento crítico y la resolución de problemas. Lo mencionado se encuentra enmarcado en la educación de valores, buscando favorecer la realización personal y la inserción en el mundo laboral y en la vida sociocultural, como así también la continuidad de los estudios superiores.[16]

Por su parte, la misión de la institución corresponde a facilitar en cada uno de los egresados, la adquisición de saberes relevantes para la formación de un ciudadano, a través de la cultura del esfuerzo, del aprendizaje y del compromiso personal con su crecimiento. En esta línea, se busca afianzar el compromiso social, la comprensión de conceptos aplicables en la vida cotidiana y sus problemáticas con el propósito de reconocer valores universales en la realidad social, abordada desde una perspectiva interdisciplinaria.[16]

Según lo expresa la directora del IPEM 193, el Acuerdo Escolar de Convivencia (AEC) es un logro de todos los miembros de la comunidad educativa, quienes lo reconocen como un regulador de las relaciones interpersonales. Por este motivo, tener conocimiento de ellos, ser capaz de discutirlos, modificarlos y sostenerlos permitirá a los miembros relacionarse de manera respetuosa y colaborativa. El proceso de producción de los acuerdos escolares de convivencia, favoreció la elaboración de un Proyecto de Convivencia, el cual marca el rumbo del accionar desde el año 2001. Este programa se basa en las necesidades de la institución, relacionadas con el Proyecto Curricular Institucional (PCI) y su correspondencia con los proyectos específicos de cada asignatura.[16]

Los actores institucionales creen en la importancia de sostener valores basados en derechos universales, tales como la cooperación, la tolerancia, la participación, la solidaridad, y la libertad para expresar ideas, promoviendo de esta manera la formación y el ejercicio de prácticas ciudadanas.[16]

Por otra parte, la institución menciona que existe una relación compleja entre directivos, alumnos, docentes, y familias, debido a que coexisten diferentes roles y relaciones de poder, donde se generan alianzas entre grupos. En este sentido, comentan que es necesario restaurar una simetría en la que se reconozca al otro como un interlocutor válido. La convivencia implica un esfuerzo que debe ser construido entre todos los actores de la comunidad educativa, asegurando la participación democrática de todos los miembros.[16]

En esta línea, se realizaron encuestas a padres, alumnos y docentes, las cuales permitieron actualizar el acuerdo. Las encuestas, la puesta en marcha y el posterior análisis permitió entrever que las situaciones conflictivas más frecuentes en la institución son la violencia psicológica y física y el robo.[16]

El proyecto sienta sus bases en los objetivos de la Ley de Educación Nacional N° 26.2061 y la Ley de Educación Provincial Nº 9.8702, en donde se promueve los valores de libertad, respeto, empatía, tolerancia, conocimiento, responsabilidad, sentido de pertenencia, igualdad, inclusión y honestidad en congruencia con los objetivos institucionales expresados en el PEI (Proyecto Educativo Institucional).[16]

Como principios y criterios que orientan el Acuerdo Escolar de Convivencia, la institución propone:

- Orientar las acciones de los miembros de la comunidad educativa hacia el respeto por la dignidad e intimidad de las personas, la aceptación de las diferencias socioculturales y la resolución no violenta de los conflictos.
- Rechazar toda forma de hostigamiento, discriminación, violencia y exclusión en las interacciones cotidianas.
- Promover la conformación y el sostenimiento de órganos de participación, diálogo y mediación en la resolución de los conflictos.
- Fomentar actividades que creen lazos de compromiso de todos los actores institucionales.
- Diagnosticar posibles situaciones de riesgo para prevenirlas.
- Promover la participación crítica y reflexiva para formar ciudadanos conocedores de sus derechos y obligaciones, con el fin de afrontar los conflictos y trabajar para el logro de una convivencia armónica.[16]

A fines de poner en vigencia el proceso de implementación de los AEC, se impulsa su difusión a través de los cuadernos de comunicados de los estudiantes, ejemplares de los AEC (para su consulta en la biblioteca de la institución); y la publicación en la página web de la escuela (para la información y difusión para la comunidad educativa y la sociedad de Saldán).[16]

El Consejo Escolar de Convivencia, se conformará y funcionará según lo expuesto en la resolución Nº 149/103.[16] El "Consejo del Aula", estará conformado por un profesor consejero, un preceptor y el grupo clase, cuyas tareas serán atender a las situaciones particulares y generales del curso, acordar normas de convivencia, etc. El "Consejo de Convivencia" tendrá las tareas de intervenir en situaciones de conflicto, aplicar soluciones alternativas como mediación y negociación, garantizando la participación real y efectiva de todos los actores de la comunidad educativa en la revisión de las normas de convivencia.[16]

Delimitación de la problemática

En base a la información recogida del IPEM N° 193 José María Paz y a su posterior análisis, se retoma la entrevista realizada al coordinador de curso y docente, llamado Juan Rojas, en donde comenta la presencia de un fenómeno preocupante entre los estudiantes, el acoso escolar. Este fenómeno contradice los acuerdos de convivencia de la escuela, en los que se fomenta el respeto por la dignidad e intimidad de la persona y se rechaza toda forma de discriminación, hostigamiento, violencia y exclusión en las interacciones escolares. En relación a ello, se infiere que la institución presenta dificultades para abordar esta problemática de manera efectiva, brindando amplias oportunidades a la psicología, como disciplina idónea para intervenir en este caso.[16]

Tradicionalmente en las instituciones educativas, las situaciones de violencia escolar han sido abordadas principalmente mediante la aplicación de medidas punitivas, como amonestaciones y suspensiones; y el IPEM N° 193 José María Paz no es una excepción. Este abordaje se centra en que los estudiantes informen a los adultos estos incidentes, para que sean ellos quienes se encarguen de solucionar la situación por medio de una sanción. Sin embargo, intervenir de esta manera, brinda escasas oportunidades a los estudiantes de desarrollar habilidades sociales y de resolución de conflictos.[17] Con el paso del tiempo, el IPEM ha implementado otras estrategias para gestionar la convivencia como el trabajo de reflexión, tareas comunitarias, además de las sanciones punitivas.

Lo mencionado, plantea la posibilidad de que se necesita un enfoque distinto para abordar el acoso escolar. En relación con esto, Cushman et al.[2], han propuesto conceptualizar al acoso escolar como un fenómeno sistémico, influenciado por factores de riesgo y de protección que se relacionan con el individuo; la familia y los compañeros; ámbitos escolares; comunidad, normas culturales y medios de comunicación.

Un reciente estudio, analiza los programas de prevención de bullying más relevantes, elaborados en España a lo largo de dos décadas (1997-2017) y los resultados apuntan a la necesidad de que los programas sean capaces de abordar las interacciones de todos los agentes de la comunidad educativa (alumnado, profesorado, familia y comunidad).[18]

El programa de Olweus (OBPP), es el primer programa de prevención de bullying, enfocado hacia la comunidad educativa en conjunto. Esta propuesta obtuvo resultados de efectividad altamente reconocidos por la comunidad científica, en términos de reducción del acoso escolar.[18] A partir de esta iniciativa, se empiezan a generar otros proyectos sistémicos para la prevención del fenómeno, como el Programa de Tutorías entre Iguales (TEI), una estrategia educativa que demostró ser eficaz en la mejora de la convivencia escolar.[19]

Los datos recopilados de las investigaciones resumidas anteriormente, sugieren que las intervenciones contra el acoso escolar que utilizan un abordaje individual, no son lo suficientemente efectivas. En este sentido, conviene adoptar una perspectiva ecológica, basada en los trabajos de Bronfrenbrenner[3], la cual propone que las intervenciones contemplen los diferentes niveles (individuos, compañeros, familia, escuela, sociedad) y observen su influencia en los estudiantes.

Sumado a ello, para evaluar cómo se presenta el acoso escolar, es preciso considerar la teoría de los roles, cuyas bases se asientan en la psicología social. Este modelo adquiere relevancia en el contexto de un grupo específico, en donde cada miembro representa un papel o rol determinado.[20] En las escenas de bullying, algunos adolescentes presencian las agresiones, otros incluso se suman a ellas, y también hay quienes intentan defender al agredido. Es interesante resaltar que es ante ellos, que quienes suelen acosar,

buscan demostrar su poder; sin su presencia, la escena de acoso no tendría lugar, perdería sentido.[17] De esta manera, dentro de cada grupo, se teje una compleja red de roles que interactúan y se relacionan dinámicamente entre sí.[20]

Objetivos

Objetivo general

- Implementar un grupo de apoyo entre pares, conformado por alumnos de 2do año del Instituto Provincial de Enseñanza Media (I.P.E.M.) N° 193: José María Paz, para reducir la prevalencia del acoso escolar.

Objetivos específicos

- Determinar la estructura del grupo a través de un "Cuestionario Sociométrico para preadolescentes", para conocer las dinámicas relacionales y las preferencias y rechazos entre los estudiantes de 2do año, a fines de obtener un mapeo de las redes de relaciones de los grupos.
- Identificar los roles específicos del acoso escolar entre los alumnos de 2do año, mediante la aplicación del cuestionario "Roles de los compañeros en las peleas", para la posterior conformación del grupo de apoyo.
- Entrenar habilidades de resolución de conflictos y asertividad con el grupo de apoyo, para generar un entorno seguro y de confianza en donde los estudiantes objetos de acoso se sientan apoyados y defendidos por sus compañeros.
- Promover la participación activa de docentes, padres y directivos en la identificación del acoso escolar, fomentando su compromiso tanto en la problemática como en su resolución.

Justificación

La violencia escolar es un fenómeno generalizado que impacta a un gran número de niños y adolescentes. Uno de cada tres estudiantes sufren acoso escolar en todo el mundo y casi uno de cada tres alumnos se han visto afectados por agresiones físicas, al menos, una vez al año.[21]

Según datos actualizados de los años 2022 y 2023, Argentina se posiciona como el quinto país con mayor incidencia de casos de acoso escolar, a nivel mundial. En el periodo 2020/2021, se registraron 14 800 casos de bullying en nuestro país. No obstante, las cifras más recientes indican un preocupante incremento, alcanzando un total de 50 250 casos. Lo mencionado refleja que 7 de cada 10 estudiantes en Argentina sufren algún tipo de acoso o ciberacoso diariamente.[1]

A su vez, retomando los aportes de la UNESCO[22], con respecto a la prevalencia de estudiantes argentinos que declararon haber sido objeto de acoso, por edad, se observa que los adolescentes de 13 años han experimentado este fenómeno en mayor medida que los de otras edades. Por este motivo, el plan de intervención se dirige a los alumnos de 2do año del IPEM N° 193: José María Paz, quienes al momento de la intervención, tendrán en su mayoría, 13 años.

Es esencial preguntarnos, ¿de qué modo afecta la violencia escolar a la educación y la vida de los estudiantes? Es sabido que el bullying, en todas sus formas puede generar repercusiones severas y consecuencias duraderas en la salud mental y física de los educandos. En este sentido, el acoso escolar es asociado a la depresión, pensamientos suicidas, trastornos del sueño, dolores de cabeza, y a comportamientos de riesgo como consumo de sustancias y relaciones sexuales de riesgo.[21]

A su vez, entre las consecuencias del bullying, se encuentra que las niñas, niños y adolescentes presentan dificultades para concentrarse en la escuela, evitan actividades escolares, se ausentan sin explicitar una justificación, e incluso pueden verse obligados a tomar una medida más lamentable, abandonar su escuela. Lo mencionado, afecta desfavorablemente en sus logros académicos, en su rendimiento y en definitiva, en su futuro.[22]

Es muy difícil aprender en un clima escolar saturado de miedo, ansiedad e inseguridad. Cuando un adolescente es objeto de intimidación, su mente se encuentra constantemente en estado de alerta por las amenazas y humillaciones, no siendo casual su dificultad para estar conectado y atento con la actividad y para participar en ellas de manera significativa.[23]

Veamos a qué nos referimos con clima escolar. El concepto puede definirse como el ambiente social que se percibe en un escenario educativo, cuya calidad depende de las dinámicas de las relaciones entre los agentes educativos, los modelos de organización y gestión particulares adoptados por la institución, las escalas axiológicas circulantes en los agentes educativos y el contexto socioeconómico y político en donde se encuentran insertos.[24]

Dentro de los estudios realizados sobre el clima escolar, se investigaron las consecuencias del bullying como efecto negativo en la sensación de seguridad de los alumnos y como resultado, se determinó que existe una relación negativa entre el acoso y la sensación de seguridad del estudiantado, caracterizadas por un clima escolar negativo. Ocurre lo contrario en escuelas que presentan un buen clima escolar.[25]

Siguiendo con ello, en Colombia se advirtió que existe peor clima en escuelas públicas (específicamente por la violencia) que en escuelas privadas.[26] En Chile, por su parte, se concluyó que la mayoría de establecimientos con mejor clima escolar en su país, son de gestión privada y los centros educativos con menores puntuaciones en ambiente escolar eran de dependencia municipal.[27]

En la misma línea, el clima escolar parece vinculado al contexto social de la escuela (precedencia del alumnado, su ubicación, etc).[28] En Argentina existe una catalogación oficial de las escuelas para ese aspecto: "grado de desfavorabilidad", el cual depende de la ubicación y de las dificultades de acceso.[29] Con ello, se recuerda que la institución donde se llevará a cabo la propuesta de intervención es de carácter público.

Al pensar en un modelo de abordaje del bullying, surge la necesidad de considerar la siguiente pregunta: ¿a quién le piden ayuda las víctimas? Según estudios previos, la víctima tiende a buscar apoyo principalmente entre sus compañeros, y en menor medida, en sus profesores. A su vez, se ha encontrado que son los propios compañeros quienes poseen mayor conocimiento de las situaciones

de acoso que se producen en el aula.[30]

Lo mencionado, ratifica la importancia de considerar la implicación directa de los alumnos en los procesos de prevención. Retomando los resultados obtenidos por Ttofi et al.[31], se encuentra que los programas efectivos para reducir el bullying no solo deben abordar las conductas agresivas, sino también brindar apoyo emocional y psicológico a las víctimas.

Es en este sentido que se propone la constitución de un grupo de apoyo, el cual se encuentra enmarcado en ayuda o apoyo entre pares. La intervención consiste en reunir determinados estudiantes que se encarguen de apoyar al compañero que está siendo agredido. ¿Qué harían si ven al estudiante solo? ¿Qué harían/dirían si observan que lo están agrediendo? son algunas de las estrategias de afrontamiento que se pensarían en conjunto. De esta manera, el grupo contribuiría a la mejora del clima escolar, generando un marco de cuidado y seguridad entre los estudiantes.[32]

Un mayor apoyo social percibido por las víctimas de acoso escolar, durante o después de la experiencia de maltrato, se encuentra relacionada a mayores niveles en los indicadores de superación del acoso escolar (autoestima, satisfacción vital y resiliencia).[33]

DESARROLLO

El término bullying fue acuñado inicialmente por Olweus[34], como un tipo de violencia interpersonal ejercida entre alumnos, caracterizada por una marcada intencionalidad de dañar a otro estudiante indefenso, la asimetría de poder entre víctima y agresor, la persistencia de la agresión y la formación de una relación diádica de dominio y sumisión entre los educandos involucrados. Paralelamente, la UNESCO[35] realizó una revisión sobre esta definición, identificando la necesidad de adoptar un concepto más inclusivo del acoso, capaz de reflejar la complejidad del fenómeno. Como tal, es preciso reconocer que el bullying es un tema que involucra a todo el sistema educativo.

Así, según la UNESCO[35], una definición reformulada e inclusiva del acoso escolar debe indicar claramente que:

- El acoso y el ciberacoso involucran una desigualdad de poder y acontecen dentro de una red establecida de relaciones escolares y comunitarias, pero es favorecido o inhibido por el contexto social y el sistema educativo.
- Generalmente, el acoso y el ciberacoso, implican la ausencia de respuestas eficaces y de cuidado hacia los estudiantes objeto de acoso.
- El acoso y el ciberacoso, causan daño emocional, social y/o físico.
- La repetición no solo está vinculada a la cantidad de veces que ocurren los incidentes de acoso y ciberacoso, sino que también se relaciona con el efecto en el objeto, quien puede temer que un evento único se repita o se vuelva a compartir en redes sociales.
- No todos los perpetradores del acoso escolar actúan de forma intencional, siendo posible que actúen en estos términos como consecuencia de la dinámica grupal, y no porque quieran herir al estudiante objeto del acoso.

Es preciso mencionar que existen diversos tipos de bullying. El bullying puede ser de exclusión social, esto es, cuando se emplea a fines de lograr el aislamiento, rechazo o marginación de un compañero. Se caracteriza por conductas dirigidas hacia cierto estudiante que le obstaculizan la convivencia social con sus compañeros, realizando acciones que limitan su interacción y relaciones interpersonales.[36]

Otro tipo de bullying refiere a la violencia psicológica, en donde se presentan conductas, cuyas acciones denigran a la víctima. Una característica central es que a diferencia de la violencia física, aquí el daño es emocional, manifestado por ejemplo en críticas ofensivas, humillaciones etc. La violencia física, por su parte, incluye toda acción corporal como empujones, golpes, formas de encierro, patadas o daño a pertenencias.[36]

En el bullying verbal se incluyen acciones como poner apodos, amenazar, insultar, expresar dichos sexistas o raciales con la finalidad de discriminar, difundir chismes, o generar bromas insultantes y repetidas.[37]

En la actualidad se incluye otro tipo, el cyberbullying, el cual es definido como una conducta agresiva que se repite en el tiempo mediante el uso de dispositivos electrónicos, de un individuo o un grupo hacia un estudiante que no puede defenderse por sí mismo fácilmente.[38]

Se retoman dos estudios realizados en Latinoamérica sobre los tipos de violencia. El primer estudio plasmado por Chiclayo Juarez[39], evidenció la predominancia del bullying de la siguiente manera: bullying físico (37,5 %), bullying psicológico (40 %), bullying tecnológico o cyberbullying (48 %) bullying social o exclusión social (52,5 %). El segundo estudio, realizado por Coob et al.[36], concluyó como resultado de las estadísticas descriptivas que la violencia psicológica y la exclusión social son los tipos de violencia más representativos de la muestra. Podría pensarse que, en la actualidad, las formas de efectuar la violencia están dejando de ser tan manifiestas como en la violencia física y están adoptando formas más sutiles como las recién descritas, lo cual suscita una mayor dificultad para identificarlas, por parte de los adultos.

El modelo ecológico de Bronfenbrenner[3], se considera un enfoque idóneo para comprender el fenómeno del bullying, por su naturaleza compleja, dinámica y sistémica. El modelo analiza las transacciones e intercambios entre los miembros del sistema educativo, en el que se produce la violencia, a través de la evaluación de cinco niveles principales: ontosistema, microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema.

En primer lugar, se destaca el Ontosistema, el cual representa al conjunto de factores internos del individuo.[40] En este sentido, cada adolescente tiene un estilo individual de aprendizaje y presenta una agrupación única de circunstancias. Para evaluar determinados perfiles, se propone utilizar el marco propuesto por Mather et al.[41], conocido como los "Bloques de Construcción del Aprendizaje", el cual considera cuatro bloques fundamentales en su base: Autorregulación, Competencia Social, Tendencia Emocional y Resiliencia. Una mayor comprensión y conciencia del perfil único de fortalezas y debilidades de los estudiantes, podría

ayudar a los educadores a mejorar los resultados relacionados con la escuela.

El Microsistema, por su parte, es uno de los ambientes más próximos a la persona, donde prevalecen las relaciones inmediatas que tienen una mayor interacción en el desarrollo del individuo.[42] Estas interacciones generan cambios en el comportamiento de las personas, tanto emocional como actitudinal y cognitivo.[43]

El Mesosistema es entendido como una forma elemental de conexión entre dos entornos, es decir, es la interconexión del alumno con su entorno educativo más amplio. La familia del estudiante y las relaciones entre docentes y directivos son ejemplos de este sistema.[3]

El Exosistema, según Bronfenbrenner[3] abarca los entornos que, si bien no incluyen a la persona-estudiante como participante activo, generan circunstancias que afectan al estudiante. En este sentido, cobran relevancia los modos de gestión de la convivencia, los acuerdos escolares de convivencia, el proyecto educativo, el clima escolar y políticas públicas como las de inclusión.

El último sistema de este modelo ecológico, es el Macrosistema, el cual refiere a la cultura y momento histórico, político y social determinado en el que vive la persona. En este nivel se incluyen la ideología, el sistema de creencias y valores dominantes que atraviesan a la persona y a la sociedad en un momento dado, además de las leyes y normas que rigen a nivel ministerial y nacional.[44]

Desde esta perspectiva, se considera que la solución a un problema, como en nuestro caso el bullying, radica en promover cambios efectivos en el contexto social más que tratar de modificar directamente el comportamiento del adolescente. Este enfoque resalta que las conductas agresivas no pueden atribuirse únicamente a un estudiante, sino que deben considerarse como el producto de una interacción entre este y su entorno.[44]

Se retoma el Microsistema, es decir, el mundo de relaciones entre compañeros. En este sistema se pueden observar los distintos grupos, roles, contraroles y estatus de los estudiantes; conceptos que serán desarrollados a continuación.

Un grupo, según los aportes de Pichón Rivière[45], es un conjunto restringido de individuos que conforman una identidad propia y se encuentran ligados por constantes de tiempo y espacio y enlazados por su mutua representación interna. En el grupo se propone en forma explícita o implícita una actividad que constituye su finalidad u objetivo, en donde los miembros interactúan a través de mecanismos de asunción y adjudicación de roles.

Siguiendo con lo mencionado, el rol contiene una serie de funciones atribuidas al mismo, es decir, el rol sintetiza un conjunto de acciones esperadas y, por lo tanto, demandadas hacia el portador del rol. De esta manera, el rol es construido por cada grupo, no es algo preestablecido de modo lineal, de hecho, el rol puede variar y reconstruirse en el tiempo. También es destacable que cada persona puede poseer uno o más roles.[46]

En este sentido, según Moreno[4], los roles no constituyen una abstracción teórica ni se presentan en el vacío, sino que la persona representa su rol en un contexto determinado. Bajo este enfoque, la observación directa del "Yo" es inaccesible, pero este puede ser observado y medido a través de los comportamientos específicos en el que el rol se manifiesta.

Sumado a ello, un rol siempre se da en una bipolaridad, lo que implica que siempre hay un "otro" implicado, que va a responder de manera similar a un rol por medio de la representación de un contra-rol. Líder-seguidores, docente-alumno son ejemplos de lo mencionado.[47]

La cantidad de poder y de prestigio que tiene un sujeto dentro de un grupo se denomina estatus sociométrico. El estatus que presenta un individuo se relaciona con su competencia social y con la cantidad de rechazos y elecciones que recibe en un grupo.[20]

En esta línea, es preciso retomar los aportes de Moreno[4], un hombre dedicado al estudio de las dinámicas grupales y a su vez pionero de la Sociometría, la cual define como el estudio matemático de los rasgos psicológicos de las poblaciones. El test sociométrico clásico es una técnica de investigación de la sociometría de orden cuantitativo que permite extraer conocimiento del problema escolar y determinar, en base a su estructura, el grado en que los individuos son aceptados o rechazados en un grupo (su estatus sociométrico) y descubrir las relaciones e interacciones entre los estudiantes.[4] Este instrumento permite obtener una representación gráfica del grupo y a su vez al identificar los roles de los estudiantes y su estatus, y además se pueden utilizar estos datos para construir intervenciones.[48]

En este sentido, este test permite detectar la existencia de alumnos aislados en el grupo, no elegidos por nadie, o casi nadie y la existencia de estudiantes rechazados por la mayoría de los compañeros. Entonces, cuando se observe un adolescente con dificultades de integración, el conocimiento del sociométrico servirá para incorporarlo con los compañeros con los que él se encuentre más a gusto y en confianza. De esta forma, resulta más sencillo romper el aislamiento.[48]

En definitiva, esta herramienta permite identificar los alumnos populares, promedio, controvertidos, ignorados y rechazados. Veamos a qué se refiere cada uno de ellos:

La popularidad puede describirse como el nivel de nominaciones (elecciones) recibidas dentro del grupo objeto de estudio, siendo populares quienes más nominaciones tienen. Es una dimensión asociada al poder, al prestigio, a las habilidades sociales y a la visibilidad dentro del grupo. Aquí podrían ubicarse los líderes prosociales que se caracterizan por cooperar, ayudar y compartir.[49] Es preciso hacer una salvedad, un líder negativo también puede aparecer en el rol del popular, pero estos resultados serán cotejados con el cuestionario de "Roles de los compañeros en las peleas"que se explicará más adelante. Este procedimiento permitirá esclarecer la situación.

Es pertinente aclarar que la preferencia y el rechazo no deberían definirse como polos opuestos de un continuo, debido a que no permitiría diferenciar entre individuos controvertidos, quienes reciben muchas nominaciones en ambas dimensiones, y estudiantes ignorados, quienes reciben pocas nominaciones en ambas dimensiones. Los primeros suelen ser sujetos que se involucran en conflictos pero a su vez tienen características prosociales. Los segundos son aquellos educandos poco visibles, que reciben pocas o ninguna elección. Estos suelen ser los casos de exclusión social.[49]

Los alumnos rechazados son aquellos que presentan altas nominaciones de rechazo y bajas nominaciones de elecciones. Son

sujetos con características agresivas, que suelen protagonizar peleas y tienen influencia en el grupo. Los líderes negativos se ubican en esta categoría. Por último, los estudiantes promedio son aquellos que reciben un número promedio de elecciones y de rechazos.[49]

En paralelo, Lucas Molina et al.[50] diseñaron un cuestionario llamado "Roles de los compañeros en las peleas" para identificar los roles de los compañeros en las peleas. El instrumento revela la existencia de cuatro roles: el agresor, la víctima, el defensor de la víctima y el observador pasivo. El papel desempeñado se encuentra relacionado con el estatus sociométrico.

A continuación, se describen los perfiles que aborda este test. Los agresores muestran una marcada tendencia al uso de la violencia y de la fuerza (suelen protagonizar conflictos), y presentan un deseo de dominar a los demás y una dificultad para seguir normas.[51] Su capacidad de autocrítica es limitada, por lo que exhiben una buena autoestima o sobreestima. Esta confianza en sí mismos les otorga una influencia significativa dentro del grupo.[52]

En relación a las víctimas, estudios indican la necesidad de diferenciar dos tipos. La víctima pasiva, por un lado, se encuentra generalmente en una situación social de aislamiento y de inhibición, evidenciando conductas pasivas y sumisas. Son personas con poca fortaleza emocional, a diferencia de los agresores.[52] Por otro lado, la víctima activa presenta una tendencia excesiva e impulsiva a actuar, que los lleva a reaccionar a las agresiones frecuentemente de forma violenta.[53]

Al analizar el estatus sociométrico, se ha detectado que los roles de agresor y víctima están asociados con el rechazo, obteniendo los alumnos defensores mejores estatus.[54] El rol de defensor, según sus compañeros, indica que este niño o adolescente tiene una buena posición social dentro de su aula (su estatus es popular), en relación con sus iguales . Además, manifiesta conductas de ayuda, y presenta una buena capacidad de regulación socioemocional. El defensor es capaz de intervenir en conflictos y enfrentarse al agresor en defensa de la víctima.[50] Este rol será crucial para la conformación del grupo de apoyo.

A diferencia de los defensores, los alumnos observadores, no ocupan un papel activo en las peleas entre compañeros, ni interrumpen situaciones de violencia. Ellos desempeñan un comportamiento más bien pasivo y ocupan un estatus promedio.[50,54]

Como se mencionaba con anterioridad, existen estudiantes que desaprueban las situaciones de violencia y de bullying, y les gustaría ayudar a sus compañeros de forma voluntaria, pero a menudo se encuentran inseguros sobre qué podrían hacer concretamente para intervenir, o se sienten confundidos por la situación como para ofrecer un apoyo lo suficientemente útil. Esto da cuenta, entre otras cosas, que existen emociones empáticas entre los estudiantes.[54]

En este sentido, los iguales juegan un papel fundamental en el acoso escolar, ya que muchas veces son ellos quienes protegen a sus amigos o realizan acciones para evitar su victimización.[55] Una manera adecuada de extender esta protección más allá del íntimo círculo de amigos es conformar un grupo de apoyo, cuya metodología es de tipo participación protagónica. Esta consiste en promover la participación activa de los jóvenes, quienes desde su involucramiento favorecen acciones superadoras a las posturas verticalistas y adultocéntricas que consideran al adulto o experto como emisor y a los adolescentes como meros receptores pasivos. Desde esta perspectiva, se reconoce a los estudiantes como aliados estratégicos para el cambio, lo que maximiza las habilidades que ya poseen.[56]

La intervención propuesta tendrá sentido en la medida en que se cree un contexto donde exista esperanza en que las cosas y las relaciones pueden ir mejor, si se trabaja en ellas. La escuela es el espacio idóneo para contribuir a la mejora de las relaciones interpersonales fomentando entre sus alumnos valores basados en igualdad, preocupación, tolerancia y empatía por los sentimientos de los demás.[57] En la escuela, los estudiantes pueden aprender a valorar la riqueza de convivir junto a otros y a enfrentarse a los conflictos y hacer de estos, oportunidades para el aprendizaje. Porque la escuela es un lugar para aprender materias como Matemáticas y Lengua pero también para aprender a relacionarse con los otros, la escuela es en sí misma es una apuesta al lazo social. O debería serlo.[17]

Plan de acción

El abordaje del acoso escolar tendrá lugar en las instalaciones del Instituto Provincial de Enseñanza Media (I.P.E.M.) N° 193: José María Paz, junto a los estudiantes de segundo año. El plan de acción se llevará a cabo a lo largo del ciclo lectivo, en un periodo estimado de dos meses y medio, comenzando a inicios de agosto y estará compuesto por tres etapas que serán desarrolladas posteriormente.

Docentes, responsables parentales, directivos y estudiantes serán parte de esta iniciativa que tiene como objetivo implementar grupos de apoyo entre pares, en los alumnos de 2do año del IPEM N° 193: José María Paz, para reducir la prevalencia del acoso escolar y en consecuencia mejorar el clima escolar. Cabe aclarar que en esta instancia, se comienza trabajando específicamente con los 30 alumnos de 2do año, turno mañana, división A, pero eventualmente según las circunstancias, se podrá evaluar la continuidad con otras divisiones o cursos.

Primera etapa del Plan de Acción

La primera etapa del Plan de Acción consiste en la administración de los cuestionarios a los estudiantes y en el análisis posterior de los datos recabados. Se intentaría que esta instancia sea llevada a cabo por el coordinador del curso y el Lic. en Psicología. Estos instrumentos son: Cuestionario Sociométrico para preadolescentes,[58] Roles de los compañeros en las peleas[50] y Cuestionario para Evaluar el Clima Social del Centro Escolar.[59] Previamente, se les envía a los alumnos, a través del cuaderno de comunicaciones, un consentimiento informado para participar de esta instancia. El papel deberá ser firmado por sus responsables parentales y/o tutores.

En cuanto a los recursos que se requieren en esta instancia, se necesita a un Lic. en Psicología, 30 copias de los cuestionarios y 30 copias del consentimiento informado (recursos materiales). En cuanto a la duración de la administración de los cuestionarios, se estiman 60 minutos para responderlos y en cuanto al análisis de datos se necesitan aproximadamente 3 horas para llevarlo a cabo.

Cuestionario Sociométrico para preadolescentes (C.S.P.)

El test sociométrico es un instrumento compuesto por 4 preguntas, que permite determinar en base a su estructura, el grado en que los individuos son aceptados o rechazados en un grupo (su estatus sociométrico) y descubrir las relaciones e interacciones entre los estudiantes. En definitiva, esta herramienta permite identificar los estudiantes populares, promedio, controvertidos, ignorados y rechazados.[4] En esta instancia, se les administra a los estudiantes de 2do año que asisten al

IPEM N° 193: José María Paz, el Cuestionario Sociométrico para preadolescentes (C.S.P.), de 11 a 13 años adaptado por Aguado[58]. Previamente a la entrega de los cuestionarios, se les comenta a los estudiantes que la información recogida permitirá conocer cómo son las relaciones en su curso y se les brindan las siguientes instrucciones sobre cómo responder el cuestionario:

- A quién se puede elegir (sólo a los de su grupo-clase).
- A cuántos se puede elegir (mínimo 1 y máximo 3 estudiantes). En caso de no encontrar a ningún compañero, se puede escribir "nadie".
- Se escriben los nombres completos, no se pueden poner apodos.
- Es una actividad individual, no se puede hablar con otros compañeros ni durante ni después de la actividad.
- Se asegura el anonimato. La información solo la puede ver la Lic. en Psicología y el coordinador de curso.

Luego de la administración del cuestionario, se utiliza Group Dynamics, una herramienta que procesa la información derivada de un test sociométrico y genera diferentes gráficos como sociogramas y gráficos de barras. La visualización de estas imágenes, permite observar de forma eficaz y sencilla la dinámica social y las relaciones dentro de un grupo, identificando a su vez, las elecciones de aceptación y rechazos entre compañeros.

Es preciso aclarar que se realizó una modificación en el Cuestionario Sociométrico para Preadolescentes (C.S.P.), optando por excluir el apartado número 5 que se detalla a continuación:

¿Quién es el chico/a de tu clase que destaca por:

- Tener muchos amigos.
- No tener amigos.
- Llevarse bien con los profesores.
- Llevarse mal con los profesores.
- Ser simpático con los compañeros.
- Ser antipático con los compañeros.
- Su capacidad para atender y escuchar a los demás.
- Estar frecuentemente llamando la atención de los demás.
- Su capacidad para resolver conflictos entre compañeros.
- Su agresividad.
- Saber comunicarse.
- Tener problemas para comunicarse.

Las razones para esta modificación, están respaldadas por Castillo[60], así como por consideraciones metodológicas y prácticas:

- La exclusión de esta sección contribuirá a mantener el cuestionario dentro de un tiempo manejable y apropiado para la edad del grupo de estudio.
- Redundancia de Contenidos: Las preguntas 1, 2, 3 y 4 del cuestionario son suficientes para identificar patrones de elección y rechazo, así como el estatus social de los estudiantes, que son los objetivos principales de este test. A su vez, la información sobre los roles de los estudiantes ya se encuentra abordado con el instrumento "Roles de los Compañeros en las Peleas", lo cual hace redundante la inclusión de esta sección en el C.S.P.

Roles de los compañeros en las peleas

El instrumento "Roles de los compañeros en las peleas" está compuesto por 42 ítems. Pretende identificar y caracterizar los distintos papeles que desempeñan los estudiantes de una determinada clase cuando hay peleas entre compañeros, revelando la existencia de cuatro roles: el agresor, la víctima, el defensor de la víctima y el observador pasivo.[50]

Basado en un heteroinforme, los estudiantes deben nominar a aquellos compañeros que mejor encajan en cada uno de los 42 ítems. Para su análisis posterior, se hace uso de la plataforma Excel, en donde se contabiliza el número de veces que cada alumno es nombrado por sus compañeros en cada una de las categorías descriptivas y se divide por el total de alumnos de una misma clase.

Cuestionario para Evaluar el Clima Social del Centro Escolar (CECSCE)

El instrumento fue desarrollado por Trianes et al.[59] El CECSCE mide el clima social desde la percepción de los estudiantes y posee 14 ítems, medidos en una escala de 1 - 5 puntos (Nunca = 1, Muy pocas veces = 2, Algunas veces = 3, Bastantes veces = 4, Muchas veces = 5).

Asimismo, el cuestionario cuenta con dos factores. El primer factor refiere a los aspectos del centro escolar, que aluden a la capacidad de ayuda, relación entre pares y sentimiento de bienestar. Los aspectos del centro escolar se observan en los ítems 1, 5, 6, 7, 9, 10, 11 y 12. El segundo factor tiene que ver con la percepción de los alumnos con respecto a sus profesores, exigencia académica, justicia, y accesibilidad de los docentes en su trato con los estudiantes. Este factor está conformado por los ítems 2, 3, 4, 8, 13 y 14.[59]

Como se mencionó anteriormente, el formato de respuestas ofrece alternativas del 1 al 5. Para obtener el puntaje de cada dimensión se suman las respuestas de sus respectivos ítems. El puntaje de Clima del Centro Escolar oscila entre 8 y 40, mientras que el Clima del Profesorado lo hace entre 6 y 30. A mayor puntaje mayor es la percepción de un adecuado clima social.[59]

Segunda etapa del Plan de Acción

En esta fase, se retoman los aportes de Beyebach et al.[32] y de Kärnä et al.[61] que sirven de guía para la ejecución de algunas intervenciones. Por otro lado, en cuanto a los recursos necesarios para llevar adelante esta etapa, en la mayoría de las actividades se requiere un Lic. en psicología (recurso humano), un aula disponible y sillas para todos los participantes (recursos materiales). Cabe agregar que para la sesión número 5 con el grupo de apoyo, además de los recursos previamente mencionados, será necesario contar con recursos materiales adicionales: una computadora, un proyector y 4 impresiones A3 a color, de un póster elaborado con los estudiantes. Y para el taller nro. 2 con docentes, se requiere de un parlante.

Esta etapa del Plan de Acción abarca los siguientes momentos:[62,63]

- Entrevistas individuales con alumnos que han sido agredidos (identificados como víctimas o ignorados): se realizan dos entrevistas de 30 minutos cada una, con cada alumno.
- Entrevistas individuales con alumnos que participan activamente en conflictos: se realizan dos entrevistas de 30 minutos cada una, con cada alumno.
- Reunión entre los responsables parentales y/o tutores de los estudiantes que conformarían el grupo de apoyo y la Lic. en Psicología: la duración estimada es de media hora. Se realiza previo a la iniciación del grupo de apoyo.
- Sesiones del grupo de apoyo: se efectúan 5 sesiones, cada una semana, con una duración hora y media cada una, con los estudiantes seleccionados y la Lic. en Psicología.
- Talleres con docentes: se realizan dos talleres con los docentes de los alumnos de segundo año A, turno mañana, con una duración de una hora y media cada uno.

Cabe señalar que el orden cronológico de las actividades de la segunda etapa del Plan de Acción, no es específicamente como se describe en este apartado, sino que se encuentra detallado en el Diagrama de Gantt.

Entrevistas individuales con los alumnos que han sido agredidos

Las sesiones tienen una duración estimada de 30 minutos y consiste en mantener una charla con los alumnos identificados como objetos de acoso, en donde estos tendrán la oportunidad de contar sus vivencias y de sentirse validados. La Lic. en Psicóloga, por su parte, podrá evaluar los sentimientos y emociones de los estudiantes, y sus relaciones, identificando su nivel de riesgo, y las posibilidades de cambio. A su vez, la psicóloga le expresa su apoyo e intención de ponerle fin al acoso, lo cual mejoraría la sensación de seguridad del estudiante.[64,65] Con tales fines, durante la entrevista se realizan las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo te sentís en la escuela?
2. En una escala de -10 a 10, donde 10 representa el mejor ambiente posible en tu clase y -10 el peor ambiente que has experimentado, ¿dónde dirías que están las cosas ahora?
3. ¿Quién/es te están poniendo las cosas difíciles en estos momentos?
4. ¿Quién/es están a tu lado cuando las cosas se ponen difíciles?
5. ¿Quién/es son tus apoyos y tus amigos en tu clase?
6. ¿Se te ocurre de qué manera te podemos ayudar con tus compañeros? ¿Y con tus docentes?

Es preciso aclarar que a estos estudiantes no se les comenta que el grupo de apoyo se constituyó para ayudarlos.

Se realiza una sesión de seguimiento con cada estudiante, en donde se continúa utilizando la escala desarrollada en la pregunta Nro 2, para valorar si las cosas han mejorado y efectuar posibles modificaciones con el grupo de apoyo.

Entrevistas individuales con alumnos que participan activamente en conflictos

Las entrevistas tienen una duración estimada de 30 minutos y consiste en mantener una charla con los alumnos que participan activamente en conflictos. Durante este encuentro, se busca que el alumno reflexione sobre su participación en los conflictos con sus compañeros y comprenda el impacto de sus acciones en los demás. Se intenta que la entrevista no sea percibida como un castigo, sino una oportunidad para mejorar sus relaciones con sus compañeros. Con tales fines, durante la entrevista se realizan las siguientes preguntas:

- ¿En qué conflictos crees que has estado presente durante este año?
- ¿Me darías ejemplos específicos de situaciones que recuerdes?
- ¿Por qué crees que has participado en estas situaciones?
- ¿Qué sentías en ese momento?
- ¿Cómo crees que se sintieron tus compañeros durante estos conflictos? ¿Cómo crees que sentiría un amigo tuyo en esa situación?
- ¿Se te presenta alguna dificultad para regular tus emociones, como el enojo o la frustración?
- ¿En qué situaciones sientes que es más difícil controlar tus emociones?
- ¿Qué necesitarías de la escuela para que puedas mejorar en tus relaciones con tus compañeros?

Se le agradece su tiempo, su predisposición para hablar y se le afirma que las situaciones pueden cambiar, si uno trabaja en ello.

En las entrevistas de seguimiento, se profundiza en la gestión y regulación emocional y en establecer estrategias concretas para mejorar las relaciones interpersonales, afirmando que la escuela está presente para ayudarlo. Se realizan las siguientes preguntas:

- Desde nuestra última charla, ¿has estado en algún conflicto nuevo o has reflexionado sobre los anteriores?
- ¿Hubo algún momento en que lograste evitar un conflicto o manejarlo mejor? En caso de que la respuesta sea que "si", se lo felicita por ello.
- ¿Has probado alguna técnica para calmarte cuando estás enojado o frustrado?
- ¿Qué cosas crees que podrías hacer para manejar mejor tu enojo o frustración? (Ejemplos: contar hasta 10, respiraciones profundas, hablar con alguien de confianza)
- ¿Cómo podemos desde la escuela ayudarte a manejar mejor tus emociones?

Reunión con responsables parentales o tutores de las alumnas/os que integrarían el grupo de apoyo

La reunión se desenvuelve dentro de la institución educativa y posee una duración aproximada de 30 minutos. En esta oportunidad, se les comparte a los responsables parentales, el deseo de contar con estos estudiantes para ayudar a algunos/as compañeros a estar mejor en el colegio y para mejorar el clima de su clase. Se les comenta que se los ha escogido porque se considera que cuentan con recursos y cualidades para lograr este objetivo, solicitándoles que animen y refuercen a sus hijos por su participación en dicho grupo. A su vez, se felicita a las familias, porque se observa que hubo una crianza desde los valores de ayuda y cooperación.

Grupo de apoyo

El grupo de apoyo se reúne con la psicóloga durante cinco sesiones, una por semana, durante una hora y media. Una vez conformado el grupo, se les explicita a los integrantes por qué fueron escogidos (porque presentan competencias socioemocionales), se explica la importancia de la confidencialidad, y se les comenta que a lo largo de las sesiones se entrenarán habilidades como la asertividad, la resolución de conflictos. De esta manera, se diseñarán estrategias en conjunto para afrontar el acoso escolar.[32]

Los criterios de selección del grupo de apoyo se basan en los datos recabados por el Cuestionario Sociométrico para preadolescentes y el de Roles de los compañeros en las peleas. De esta manera, se integran entre 6 y 8 estudiantes que presenten competencias sociales, cuyo rol refiera a defensores y/o populares. También se incorporan los alumnos de preferencia que las víctimas hayan escogido en el sociométrico para hacer tareas escolares o para pasar el tiempo libre (aunque no posean los estatus mencionados).

Sesión 1 con el grupo de apoyo:

Encuadre y bienvenida (10 mins):

- Se retira de clase a los seis/ocho integrantes nominados para conformar el grupo de apoyo y se los conduce a un aula previamente organizada en círculo.
- Se les da la bienvenida y una cálida acogida, transmitiendo entusiasmo en dar inicio a esta propuesta. Seguidamente les preguntamos: ¿Para qué creen que están acá?
- Se les informa que han sido escogidos debido a sus habilidades y competencias socioemocionales, así como por la influencia significativa que ejercen en el grupo. Estas cualidades los posicionan como agentes idóneos para asistir a determinados compañeros, en particular a las víctimas y a los estudiantes ignorados o rechazados (se nombra a estos estudiantes). Su participación contribuiría a mejorar el clima de la clase, y a frenar el acoso escolar. Se confía en que aportarán valiosas ideas para llevar a cabo este proyecto.
- Se les comenta que su participación en el grupo es voluntaria y que si alguien se encuentra inseguro en involucrarse, le solicitamos su permanencia en esta primera sesión y una vez finalizada, puede decidir sobre su continuidad.

Fase social (20 mins):

- Se les pregunta a cada uno de ellos qué cosas les gusta hacer, por fuera del colegio, y cuál es su película y comida favorita; favoreciendo las interacciones y la toma de confianza entre los integrantes.

Desarrollo (50 mins):

- Los invitamos a valorar el clima de la clase mediante una escala de avance: En una escala del 1 al 10, donde 1 significa que el clima de la clase es cuando peor ha estado y 10 cuando el clima esté como les gustaría.
- De acuerdo a las respuestas proporcionadas, se les pregunta "¿qué les hace pensar en esas puntuaciones?", habilitando que comenten los conflictos más frecuentes que observan en su curso, intentando no culpabilizar a ningún compañero y enfocándonos específicamente en el acoso escolar. Les preguntamos, a su vez,¿cómo los hace sentir estas situaciones? ¿y a sus compañeros?
- Se identifican sus conocimientos sobre el bullying, sobre los tipos de bullying y sobre los efectos nocivos que produce en los alumnos objetos de acoso. Se les pregunta cómo creen que se siente la víctima, buscando fomentar su empatía hacia estos estudiantes. Estos conocimientos previos serán contrastados con la información empírica.
- Les consultamos si creen realmente que estas situaciones pueden cambiar, suscitando un sentido de esperanza y confianza en que pueda ser posible, si trabajamos en conjunto para lograrlo.

Cierre (10 mins):

- Se consulta si les ha quedado alguna duda sobre el funcionamiento del grupo de apoyo.

https://doi.org/10.62486/net2024100

- Se les pide cómo compromiso individual para la semana entrante que piensen ¿qué acciones concretas podrían hacer para frenar el acoso? ya que sus ideas serán retomadas y debatidas en la próxima sesión.
- Se finaliza el encuentro con elogios y agradecimientos, ratificando la importancia del espacio, de que formen parte de él, y de ayudar a los compañeros que no la están pasando bien en la escuela.

Sesión 2 con el grupo de apoyo:
Inicio (10 mins):

- Se les da nuevamente la bienvenida y se les agradece su presencia; puesto que es un espacio voluntario, se valora que hubieran decidido mantener su participación en el grupo de apoyo.

Desarrollo (70 mins):

- Se retoman las puntuaciones de la escala del clima que brindaron el encuentro anterior y el compromiso que se les solicitó pensar en sus casas.
- A partir de ello, se realiza una lluvia de ideas donde comenten qué pueden hacer ellos para subir un punto en la escala de avance. Les preguntamos: ¿Qué pequeño paso podrían dar para que mejoraran las cosas? ¿Con qué acciones podrían ayudar a los compañeros objetos de acoso?
- Se diseñan estrategias en conjunto sobre qué hacer, por ejemplo, cuando:
    1. Un compañero se encuentra solo en el recreo.
    2. Un alumno se ha quedado sin grupo para realizar un trabajo práctico.
    3. Están molestando, burlando, insultando o pegando a un compañero. En este punto, es central aclarar que, para detener estas agresiones, no se debe responder con agresiones, intentando encontrar formas asertivas de hablar y actuar.
    4. Se dan cuenta que un/os alumnos no han sido invitados a un
    5. cumpleaños o juntada.
    6. Un estudiante se encuentra triste tras las burlas recibidas por sus compañeros.

- Siguiendo con lo mencionado se les pregunta ¿Qué confianza tienen en que van a ser capaces de dar esos pasos? Se trabajan los posibles miedos e inquietudes que puedan surgir en relación a ello y se les señala nuevamente que ellos tienen una influencia significativa en su curso. Se destaca que sus acciones, debido a su estatus y liderazgo, tienen un peso distinto que si fueran iniciadas por otros estudiantes. De esta manera, al tomar la iniciativa, es probable que sus compañeros se sientan motivados a imitar su comportamiento y se unan a las acciones destinadas a mejorar la convivencia; promoviendo así un efecto multiplicador.
- Se debate sobre la siguiente pregunta "¿de qué manera creen que los docentes podrían ayudarlos para detener el acoso escolar?", haciendo énfasis en que todos conformamos a la comunidad educativa, y que somos parte tanto del problema como de la solución. Las respuestas a esta pregunta serán posteriormente retomadas en el trabajo con docentes.

Cierre (10 mins):

- Se los anima a que lleven a cabo las ideas propuestas y observen el efecto que tiene en el grupo y en las situaciones, ya que lo contarán la semana siguiente en la sesión número dos.

Sesión 3 con el grupo de apoyo:
Inicio y desarrollo (75 mins):

- Se les pregunta ¿cómo se vienen sintiendo con el grupo de apoyo? ¿qué desafíos han tenido que enfrentar?
- Se les solicita nuevamente que evalúen su percepción sobre el clima escolar utilizando la escala proporcionada previamente. En este ejercicio, se investiga en detalle las mejoras que han experimentado desde la última evaluación y se exploran los métodos y estrategias que han empleado para alcanzar estos logros.
- Al reflexionar sobre sus avances, es de suma importancia que se atribuyan a sí mismos el mérito de las acciones que han contribuido a estas mejoras (atribución de control). Para tal fin, la psicóloga puede preguntar: ¿Cómo lo han conseguido? reconociendo y fortaleciendo estos comportamientos prosociales.
- Teniendo en cuenta los desafíos y mejoras que han experimentado actuando contra el acoso escolar, se propone como actividad, realizar simulacros de intervenciones, es decir, role- playing. En esta instancia, se los invita a teatralizar las situaciones de acoso escolar tal cómo se manifiestan en el grupo-clase y a practicar cómo intervenir de manera efectiva y segura. A su vez, se brinda retroalimentación constructiva para mejorar las habilidades de cada estudiante.

Cierre (15 mins):

- Se piensa y define en conjunto ¿qué nombre le pondrían a este grupo? a fines de fomentar la cohesión grupal, el sentido de pertenencia y la identidad grupal.
- Finaliza la sesión con elogios y agradecimientos a los estudiantes por su continuidad en este proyecto y por su compromiso con la causa.

Sesión 4 con el grupo de apoyo:
Desarrollo (80 mins):

- Revisión de mejorías y atribución de control.
- Puntuación del clima en la escala de avance.
- Se utiliza la formulación estratégica del cómo empeorar, realizando una lluvia de ideas, en la que se los invita a comentar todo aquello que se les ocurre que pueden hacer o dejar de hacer para que el clima de la clase empeore. Una vez identificadas aquellas acciones que podrían perpetuar el problema, se les informa a los estudiantes que si eligen llevarlas a cabo, asumirán las consecuencias, puesto que conocen con certeza que dichas acciones empeorarán la situación.
- A su vez, se les indicó que observaran las acciones que realizaban sus compañeros del grupo de apoyo para mejorar la situación, que jueguen a ver a quien descubren realizando acciones para que el clima sea mejor.

Cierre (10 mins):

- Se cierra la sesión con elogios y agradecimientos, comentando que el encuentro siguiente será el último del grupo de apoyo, al menos por ahora.

Sesión 5 con el grupo de apoyo:
Desarrollo (75 mins):

- Revisión de mejorías y atribución de control.
- Puntuación del clima escolar en la escala de avance.
- Se elabora un póster en colaboración con los estudiantes (a través de Canva), reflejando lo aprendido en su trabajo contra el bullying y respondiendo a la pregunta: ¿Qué podemos hacer para frenar el acoso escolar? El póster será firmado por los integrantes del grupo de apoyo. Tras imprimir 4 copias, se determina en qué lugares visibles del colegio se colocarán.
- Le solicitamos una retroalimentación a los alumnos, sobre su participación en el grupo de apoyo a través de las siguientes preguntas: ¿Para qué creen que les ha servido participar en este proyecto? ¿Qué podríamos haber hecho diferente los profesores o directivos ante la problemática del bullying? ¿Qué puntos de mejora sugieren para el grupo de apoyo?

Cierre (15 mins):

- Se plantea la posibilidad de contar con ellos para que nos ayuden en situaciones similares.
- Elogios y agradecimientos.

Taller Nro. 1 con Docentes

Los destinatarios del taller son docentes de segundo año A, turno mañana y el tutor del curso. Los dos talleres tienen como objetivos presentarnos con los docentes, brindar herramientas específicas para reducir el acoso escolar y para gestionar las interacciones de los estudiantes y a su vez, se busca fomentar la colaboración del cuerpo docente en la promoción de un clima escolar agradable.

En cuanto a los recursos necesarios para llevar adelante esta instancia, se requiere como recurso humano a un Lic. en Psicología y como recursos materiales un aula y sillas para los participantes. Particularmente en el taller nro. 2, se requiere de un parlante para poner la música de la meditación.

- Previamente, se examina la posibilidad de administrar los cuestionarios mencionados (“Cuestionario Sociométrico para preadolescentes”, “Roles de los compañeros en las peleas”, y “Cuestionario para Evaluar el Clima Social del Centro Escolar”); en colaboración con el tutor del curso. Se les explica, brevemente, la importancia de observar a la violencia en interacción, informándoles sobre los roles y sus dinámicas.

Inicio (20 mins):

- Se les da la bienvenida y se agradece su participación.
- Nos presentamos con nuestros nombres y comentando ¿qué cosas disfruto hacer?

Desarrollo (60 mins):

- Se les realiza una devolución sobre los datos obtenidos de los cuestionarios (Cuestionario Sociométrico para Preadolescentes y Roles de los compañeros en las peleas); consultando si ellos observan de la misma manera a los alumnos y los roles que representan. Se abordan posibles dudas que puedan surgir.
- Se les explicita a los docentes el propósito de la conformación del grupo de apoyo.
- Se los invita a que paralelamente puedan trabajar con el grupo-clase, buscando que los estudiantes también puedan entender el objetivo del grupo de apoyo y puedan colaborar redactando, con algún docente designado, sus compromisos en este conflicto específico del acoso escolar. Se busca que, en esa instancia, los integrantes del grupo de apoyo soliciten ayuda a sus compañeros para mejorar el clima de la clase, contagiando sus ganas de ayudar a los demás. Esto se llevaría a cabo brindándole lugar a estos estudiantes para que les dirijan unas palabras al curso.
- Por otro lado, se le sugiere al cuerpo docente, la posibilidad de generar acuerdos áulicos con los estudiantes, por división, sobre cómo abordar los conflictos que se presenten. Este apartado es más general que la actividad anterior, ya que involucra a cualquier conflicto que pueda emerger. Esto permitiría clarificar las expectativas y normas para el comportamiento y la participación en el aula, además de promover la convivencia pacífica.

https://doi.org/10.62486/net2024100

En esta línea, los docentes en el aula podrían conformar subgrupos de alumnos para reflexionar y plantear reglas de comportamiento áulico y sus posibles consecuencias ante el incumplimiento. Posteriormente, se debate entre todos los subgrupos, los criterios de selección y unificación, escogiendo aquellas reglas más recurrentes para, a posteriori, plasmarlas en un escrito, firmado por todos los integrantes del curso, como materialización de su compromiso asumido. Es preciso señalar la necesidad de la revisión periódica del acuerdo, considerando que su característica central es el dinamismo.

- Se llevan a cabo medidas organizativas en las que se encarga a determinados profesores que observen discretamente la situación de los alumnos identificados como víctimas, sobre todo en espacios donde existe mayor riesgo, como recreos, patios o comedor, ya que en esos espacios los alumnos tienen más libertad y menos supervisión, lo que podría aumentar el riesgo a ser agredido. En este sentido, si un profesor observa un incidente de acoso, debe intervenir de inmediato para detener el comportamiento y apoyar así a la víctima. A su vez, en esta situación, el docente podría informar rápidamente a los estudiantes del grupo de apoyo, para que colaboren con él.
- Se sugieren algunas formas para gestionar las interacciones entre estudiantes. En esta línea, se buscaría que el docente sea capaz de establecer límites frente a formas indeseables o agresivas de interacción en el aula y promover la utilización de refuerzos positivos ante conductas y formas de interacción empáticas y colaborativas.

Lo mencionado se propone a fines de generar la sensación entre los estudiantes de que "no da lo mismo" realizar una conducta que otra, promoviendo la responsabilidad por las propias acciones y asegurando que las conductas prosociales sean debidamente reconocidas.

Para tales fines, se diseñan estrategias efectivas en conjunto con los docentes, que les permitan llevar adelante estas acciones de manera coherente y sostenida, apelando a experiencias previas de éxito y a nuevas ideas que puedan emerger.

Cierre (10 mins):

- Elogios y agradecimientos.
- Se establece una fecha para el próximo encuentro (en dos semanas), donde se comentará, entre otras cosas, los avances sobre los aspectos trabajados en este encuentro.

Taller Nro. 2 con Docentes

Inicio (20 mins):

- Se les da la bienvenida y se agradece su participación.
- Se realiza una meditación guiada, a fines de generar un ambiente inicial de calma, presencia y respeto, lo que podría facilitar una comunicación más efectiva y flexible entre los participantes.

Desarrollo (60 mins):

- Se les consulta cómo les ha ido con los acuerdos áulicos, con la observación de los alumnos objetos de acoso en espacios comunes, con la gestión de las interacciones entre los estudiantes y con la redacción de compromisos con los estudiantes sobre el acoso escolar. Se los elogia por las acciones que han realizado y se los anima a seguirlas haciendo.
- Actividad: Se les comparte a los docentes algunos aspectos de lo trabajado con los estudiantes del grupo de apoyo. Se retoma lo que estos alumnos respondieron ante la pregunta: ¿de qué manera creen que los docentes podrían ayudarlos para detener el acoso escolar? A su vez, se tiene en cuenta lo que los alumnos identificados como objeto de acoso, en las entrevistas individuales respondieron sobre ¿se te ocurre de qué manera te podemos ayudar con tus docentes? También, se considera lo que los alumnos que participan activamente en conflictos comentaron sobre: "¿Qué necesitarías de la escuela para que puedas mejorar en tus relaciones con tus compañeros?". Se debate sobre lo mencionado, cotejando sobre la factibilidad de llevar adelante las ideas que expresaron los estudiantes, invitando a los docentes a declarar ¿a qué me puedo comprometer, desde mi rol como docente, para frenar el acoso escolar?
- A fines de mejorar la dinámica del aula y promover un ambiente más seguro y propicio para el aprendizaje de todos los alumnos, se propone implementar un sistema de agrupaciones flexibles. Esta iniciativa se basa en la reubicación de los alumnos en el aula de manera estratégica, teniendo en cuenta sus roles y dinámicas relacionales identificadas previamente.

En este sentido, se les mostraría una hoja con los nombres de los alumnos y sus posibles agrupaciones, consultándoles su opinión sobre estos cambios de banco. En estas agrupaciones se sugiere que los alumnos que participan en conflictos deberán ser ubicados separadamente en el aula. Estos estudiantes serán sentados junto a compañeros que han sido identificados como defensores y/o populares. Los alumnos que han sido detectados como víctimas o ignorados serán ubicados junto a defensores, populares o junto a compañeros que ellos hayan escogido en el sociométrico para pasar el tiempo libre o realizar tareas escolares. Los alumnos restantes serán ubicados a criterio del profesor.

Cierre (10 mins):

- Se realiza una conclusión empleando expresiones similares a estas: "Les agradezco por estar presentes hoy y por su predisposición demostrada en estos dos encuentros. Los animo a seguir involucrándose de manera activa en los conflictos que afectan a la comunidad escolar, porque vale la pena. Creo profundamente que se pueden generar cambios si trabajamos en conjunto. Espero puedan entender que su rol es crucial no solo en esta problemática del bullying, sino también en la construcción de un ambiente educativo seguro, e inclusivo para todos los estudiantes. Espero que las estrategias y herramientas compartidas les sean de utilidad y que puedan aplicarlas efectivamente en sus aulas. Sigamos trabajando juntos para hacer de

esta escuela un lugar agradable donde convivir. Estoy a predisposición para lo que necesiten."

Tercera etapa del Plan de Acción

Esta última instancia consiste en realizar una Ceremonia de cierre del grupo de apoyo, la cual será llevada a cabo luego de la Evaluación de la intervención (explicada posteriormente). En la ceremonia, se contará con la presencia de los estudiantes del grupo de apoyo, sus responsables parentales y/o tutores, equipo directivo y los docentes de segundo año A, turno mañana. La duración estimada es de una hora y media.

El objetivo del evento es felicitar y reconocer a cada participante por las acciones que han realizado en conjunto para frenar el acoso escolar y mejorar el clima de la clase, animando a que se sigan comportando de esta manera. Respecto a los recursos humanos, se solicita un Lic. en Psicología y de acuerdo a los recursos materiales, se necesita disponer del lugar donde se realizan los actos, sillas para todos los presentes, y un micrófono. Como recursos de contenido, serán requeridos los certificados de reconocimiento para los alumnos integrantes del grupo de apoyo.

Inicio (10 mins):

- Se les agradece a todos por estar presentes en esta ceremonia y por su participación activa desde el primer momento en que inició este proyecto.

Desarrollo (60 mins):

- Se invita a los integrantes del grupo de apoyo a comentar ¿cómo llegaron el primer día al grupo de apoyo? ¿cómo se van hoy? ¿qué creen que cambió en su curso a partir de esto?
- Se invita a algunos padres de los estudiantes a comentar ¿cómo se sienten al saber que su hijo/a participa en este proyecto? ¿han notado algún cambio en ellos?
- Se sugiere a algunos docentes, relatar sobre ¿cómo han visto a los estudiantes del grupo de apoyo en el aula? ¿de qué forma creen que ha contribuido a la mejora del clima escolar?
- Se propone al equipo directivo decir unas palabras.

Cierre (20 mins):

- Se hace entrega de los Certificados de Reconocimiento, a cada integrante del grupo de apoyo, por haber contribuido a frenar el acoso escolar y a mejorar el clima de la clase. Esta entrega se realiza en colaboración con el equipo directivo y el tutor de curso.
- Durante esta ceremonia, se compartirá con todos los presentes un discurso de cierre en el que se presentará de forma sencilla y breve algunos de los resultados obtenidos a través de los cuestionarios administrados antes y después de las intervenciones. Se procederá a comparar y contrastar los datos recogidos en ambos momentos, destacando las diferencias y las mejoras observadas a lo largo del proceso.

El discurso sonará de forma similar a esta: "Habernos enfrentado al desafío de reducir la prevalencia del acoso escolar en este curso, para mejorar el clima escolar, creo que ha sido posible por haberlo realizado de manera conjunta, y por haber entendido que todos fuimos y somos parte tanto de este problema como de su solución. Padres, docentes, directivos, estudiantes, todos hemos trabajado en equipo, aportando cada uno desde su rol y experiencia. Sentirnos apoyados mutuamente, plantearnos objetivos comunes y consensuar los pasos a seguir fueron aspectos que considero, nos han permitido avanzar y lograr resultados significativos.

Confío plenamente en los recursos de nuestros adolescentes para resolver sus conflictos. Durante este proceso, creo que todos los hemos visto poniéndose de acuerdo, comunicarse y actuar en pos de un objetivo común: ayudar a sus compañeros a sentirse mejor en la escuela. Y a su vez, pudimos observar sus efectos en el clima de la clase y en las aulas. Creo que este proyecto ha revelado una parte de sí mismos que desconocían y espero continúen potenciando.

Quiero agradecer especialmente a los docentes, quienes han sido fundamentales en este proceso, guiando y apoyando a los estudiantes en esta iniciativa. También agradezco a los padres de los estudiantes, cuya colaboración y confianza en este proyecto ha animado a sus hijos a continuar en dicho grupo. A los directivos, gracias porque han hecho posible la implementación de este modelo en la institución.

Para lograr resultados diferentes, teníamos que hacer algo diferente, y ustedes lo han hecho. Sigamos trabajando juntos, con la confianza de que, trabajando en conjunto, podemos crear un futuro inspirador para esta escuela.".

Diagrama de Gantt

Tabla 1. Diagrama de Gantt

Plan de acción						
		Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5
Primera etapa	Admin. de cuestionarios					
	Análisis de datos					

Segunda etapa	Reunión con padres					
	Sesión 1 Grupo de apoyo					
	1eras Entrevistas con alumnos que han sido agredidos					
	1eras Entrevistas con alumnos que participan activamente en conflictos					
	Sesión 2 Grupo de apoyo					
	Taller 1 Docentes					
		Semana 6	Semana 7	Semana 8	Semana 9	Semana 10
	Sesión 3 Grupo de apoyo					
Segunda etapa	Entrevistas de seguimiento con alumnos que han sido agredidos 2das Entrevistas con alumnos que participan activamente en conflictos Sesión 4 Grupo de apoyo Taller 2 Docentes Sesión 5 Grupo de apoyo					
	Evaluación:					
Tercera Etapa	Admin. de cuestionarios y análisis de datos Ceremonia de Cierre					

Tabla 2. Presupuesto

Recursos	**Precio Unitario**	**Total**
Arancel del Lic. en Psicología (área Educacional)	Coordinación de grupo: $16 200	$121 500
	Docencia e investigación: $25 100 Coordinación de talleres: $20 800 Asesoramiento ante necesidades y demandas relevadas: $16 200	$200 800 $93 600 $105 300
Material impreso: 4 pósters.	Hoja A3 color: $900	$3600
Material impreso: 30 cuestionarios (administrados antes y después de la intervención).	Hoja A4 blanco y negro: $45	$2700
Material impreso: 30 consentimientos informados.	Hoja A4 blanco y negro: $45	$1350
Material impreso: Certificados de reconocimiento.	Hoja A4 color grueso: $600	$4800
Total		$533 650

Evaluación

En cuanto a los recursos humanos requeridos para este momento, se necesita a un Lic. en Psicología, y respecto a los recursos materiales, son necesarias 30 copias de los cuestionarios descritos con anterioridad: Cuestionario Sociométrico para preadolescentes,[58] Roles de los compañeros en las peleas[50] y Cuestionario para Evaluar el Clima Social del Centro Escolar.[59] La duración estimada para llevar a cabo esta instancia es de 4 horas, teniendo en cuenta la administración y el posterior análisis de los datos. Se espera contar con la colaboración del coordinador de curso en esta instancia.

A fines de evaluar la eficacia de este programa de intervención diseñado para reducir el acoso escolar, se emplearán instrumentos de medición específicos en tres momentos diferentes: antes de la intervención (explicado en la primera etapa), inmediatamente después de la misma, y un año después de su implementación.

En este sentido, tras la ejecución del programa, se administrarán los cuestionarios con el objetivo de medir los cambios inmediatos y evaluar la efectividad inicial de la intervención. Finalmente, un año después de la implementación del programa, se volverán a aplicar los cuestionarios a fines de evaluar la sostenibilidad y la permanencia de los efectos positivos de la intervención a largo plazo.

Resultados Esperados

Se espera que la implementación del grupo de apoyo tenga un impacto significativo en las dinámicas relaciones de los estudiantes, reduciendo de esta manera la prevalencia del bullying en la escuela y generando un clima escolar donde la empatía y la cooperación prevalezcan. Los miembros del grupo de apoyo, a través del entrenamiento en asertividad y resolución de conflictos, actuarán como un sostén emocional para los alumnos agredidos, proporcionando un entorno de confianza donde puedan sentirse protegidos y defendidos.

En esta línea, los adolescentes comprenderán que frenar situaciones de violencia demuestra una gran fortaleza y valentía hacia sus compañeros que reciben agresiones y con el paso del tiempo, es probable que estas dinámicas de acoso sean cada vez

más interrumpidas y denunciadas por los propios compañeros. Además, se espera que estos estudiantes se conviertan en agentes multiplicadores de cambio, capaces de tomar la iniciativa ante nuevos problemas que puedan emerger en el curso, trascendiendo el conflicto puntual del acoso escolar.

Las intervenciones también buscarán flexibilizar los roles dentro de las dinámicas de conflicto. De esta manera, se espera que aquellos estudiantes que participaban activamente en situaciones de acoso, comiencen a gestionar mejor sus emociones, comprendan el impacto de sus acciones en los demás y reduzcan así, sus comportamientos agresivos. Esto será facilitado por la participación activa de sus compañeros y docentes, quienes moldearán formas de interacción positivas.

Se buscaría a través del plan de trabajo, que los estudiantes que anteriormente eran ignorados o rechazados encuentren un lugar en la comunidad escolar, siendo visibilizados e integrados en grupos de pares que los consideren y respeten. Lo mencionado permitiría convertir el tiempo en la escuela en una experiencia más agradable y menos estresante.

Por otro lado, la colaboración y participación activa de docentes, directivos y padres será fundamental en la identificación y resolución del bullying. Se confía en que estos actores comprendan la importancia de su rol en la gestión de la convivencia escolar y en el involucramiento ante los conflictos entre estudiantes. En este sentido, se espera que la confianza y el apoyo estudiantes-docentes se incremente, facilitando la comunicación y denuncia ante situaciones problemáticas y/o de riesgo.

En relación a ellos, se busca que todos los miembros de la comunidad educativa puedan comprender que son parte tanto de los problemas como de las soluciones, logrando metas comunes y disfrutando del trabajo en equipo. La intervención no solo impactará en los estudiantes, sino que beneficiará a toda la comunidad educativa, siendo parte de una transformación conjunta.

En última instancia, aunque no es posible garantizar una eliminación total del bullying, se anticipa una reducción significativa en los niveles de acoso, y por consecuencia, una mejora en el clima escolar y en las relaciones entre compañeros.

CONCLUSIONES

Durante el desarrollo de este Trabajo Final de Grado, se han empleado los recursos necesarios para reducir la prevalencia del bullying y hacer del IPEM 193, un lugar más agradable para convivir.

A lo largo de este trabajo hemos entendido que la violencia no es un acto individual, perpetrado por una sola persona, sino que la violencia se da en interacción, adoptando diversos roles y contrarroles. Y es el contexto que la rodea, el que facilita o impide su aparición.

En este sentido, es indispensable alejarse de interpretaciones simplistas y lineales que banalizan la complejidad del fenómeno y traducen los conflictos interpersonales en disputas entre buenos y malos, entre víctimas y victimarios. Adoptar una perspectiva sistémica y social, siguiendo con los aportes de la sociometría y el modelo ecológico, no refiere a intervenir malgastando tiempo en castigar a los alumnos que participan activamente en los conflictos, sino en transformar los contextos y dinámicas en donde se desenvuelven las agresiones.

Esta visión multidimensional, invita a considerar la influencia de los factores contextuales en el desarrollo individual de los estudiantes, tales como el clima escolar, las dinámicas de grupo, los modos de gestionar la convivencia, los acuerdos escolares, el proyecto educativo y las políticas institucionales. Considerando su importancia, es que se decidió intervenir en la mayoría de estas dimensiones.

Es preciso señalar que, no se propuso la realización de talleres con estudiantes, porque se considera que estos enfoques tradicionales podrían ser insuficientes, al ofrecer herramientas que no abordan el desarrollo de habilidades específicas. En cambio, se optó por implementar un grupo de apoyo entre pares, buscando que los miembros tomen conciencia de su capacidad de liderazgo e influencia que ejercen en su grupo. De esta manera, se intenta potenciar los recursos que ellos ya poseen, para contribuir positivamente en su entorno escolar. Parece obvia la afirmación, pero los adolescentes necesitan de los adultos, necesitan que los "tomen en serio" y los involucren en las prácticas cotidianas.

Para futuros trabajos, podría resultar significativo, considerar la realización de una evaluación comparativa del rendimiento académico de los alumnos antes y después del plan de intervención. Esta valoración permitiría analizar cómo el clima escolar y la prevalencia del bullying influyen en el desempeño académico de los adolescentes.

A modo de cierre, se considera valiosa la siguiente pregunta: "¿Qué es ser escuela?" Ser escuela implica por supuesto enseñar (y construir) contenidos curriculares, pero también implica brindarle todas las oportunidades necesarias a los estudiantes para que aprendan a relacionarse entre sí, a equivocarse y a intentarlo de nuevo, a resolver sus conflictos de manera armónica y a convivir con sus compañeros. Porque como se dijo anteriormente, la escuela es un espacio para aprender materias como Matemática y Lenguas, pero también para aprender a relacionarse con los otros. La escuela, en sí misma, es una apuesta al lazo social.

Como educadores y como adultos, asumimos una alta responsabilidad para la formación integral de nuestros adolescentes. Y que esta formación sea además posible en un ámbito de respeto y de colaboración, es el fundamento irrenunciable que debemos garantizar para construir una escuela más empática, la escuela en la que ellos merecen vivir.

FINANCIACIÓN

Ninguna.

CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Conceptualización: Rocío Nicola, Fernanda Ghio.
Curación de datos: Rocío Nicola, Fernanda Ghio.
Análisis formal: Rocío Nicola, Fernanda Ghio.
Investigación: Rocío Nicola, Fernanda Ghio.
Metodología: Rocío Nicola, Fernanda Ghio.
Administración del proyecto: Rocío Nicola, Fernanda Ghio.
Recursos: Rocío Nicola, Fernanda Ghio.
Software: Rocío Nicola, Fernanda Ghio.
Supervisión: Rocío Nicola, Fernanda Ghio.
Validación: Rocío Nicola, Fernanda Ghio.
Visualización: Rocío Nicola, Fernanda Ghio.
Redacción – borrador original: Rocío Nicola, Fernanda Ghio.
Redacción – revisión y edición: Rocío Nicola, Fernanda Ghio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Miglino J. Bullying sin fronteras. 2023. https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/2022/02/estadisticas-de-bullying-en-la.html

2. Cushman P, Clelland T. A health promoting schools approach to bullying. Set: Research Information for Teachers. 2011;3(3):17-25.

3. Bronfenbrenner U. La ecología del desarrollo humano. Cambridge, MA: Harvard University Press; 1979.

4. Moreno JL. Fundamentos de Sociometría. Buenos Aires: Paidós; 1954.

5. Ander Egg E. Diccionario del trabajo social. Buenos Aires: Lumen; 1995. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0717-554X2015000200003&script=sci_arttext&tlng=pt

6. Balocchini E, Chiamenti G. Adolescents: which risks for their life and health? J Prev Med Hyg. 2013;54(4):191–4.

7. Telzer EH, Van Hoorn J, Rogers CR, Do KT. Social influence on positive youth development: A developmental neuroscience perspective. Adv Child Dev Behav. 2018;54:215-258. doi:10.1016/bs.acdb.2017.10.003

8. Dahl RE, Allen NB, Wilbrecht L, Suleiman AB. Importance of investing in adolescence from a developmental science perspective. Nature. 2018;554(7693):441-50. doi:10.1038/nature25770

9. Martuccelli D. Semánticas históricas de la vulnerabilidad. Rev Estud Soc. 2017;(59):125-33. https://www.redalyc.org/pdf/815/81549422011.pdf

10. Rosabal García E, Romero Muñoz N, Gaquín Ramírez K, Hernández Mérida RA. Conductas de riesgo en los adolescentes. Rev Cub Med Mil. 2015;44(2):218-229. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0138-65572015000200010

11. Morales Rodríguez M, Díaz Barajas D. Bienestar psicológico en adolescentes en situación de vulnerabilidad: impacto de redes de apoyo social. Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación. 2020;7(14):253-278. https://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/225

12. Santiago Mijangos AD, Torres Falcón MCP. Conductas de riesgo y dinámica familiar del adolescente y la de sus parents. Hacia Promoc Salud. 2019;24(2):17-31. doi:10.17151/hpsal.2019.24.2.3

13. Leiva L, George M, Squicciarini AM, Simonsohn A, Guzmán J. Intervención preventiva de salud mental escolar en adolescentes: desafíos para un programa público en comunidades educativas. Univ Psychol. 2015;14(4):1285-98. http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-4.ipsm

14. Del Pino MA, Bustamante HA, Ojeda SH, Fernandez DA, Romano CC, Romano CS. Vulnerabilidad adolescente: factores que favorecen la resiliencia en los jóvenes de la localidad. Informes Científicos Técnicos UNPA. 2014;3(3):62-80. doi:10.22305/ict-unpa.v3i3.38

15. Olweus D. Bullying at school: Basic facts and effects of a school-based intervention program. J Child Psychol Psychiatry. 1994;35(7):1171-1190. doi:10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x

16. Universidad Siglo 21. I.P.E.M. N° 193 José María Paz. Cátedra Seminario Final de Psicología. Carrera Licenciatura en Psicología. Córdoba: Universidad Siglo 21; 2019. https://siglo21.instructure.com/courses/32837/pages/plan-de-intervencion-modulo-0

17. Campelo A, Lerner M. Acoso entre pares: orientación para actuar desde la escuela. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación; 2014.

18. García Navarro RM, Guillamón Ayala JA, Martínez Pérez B. Estructuras discursivas de los programas de prevención del bullying en España. OBETS Rev Cienc Soc. 2024;19(1):89-108. https://doi.org/10.14198/obets.24213

19. González A. Programa TEI "Tutoría entre iguales". Innovación Educativa. 2015;25:17-32. https://doi.org/10.15304/ie.25.2854

20. Bezanilla JM. Sociometría: un método de investigación psicosocial. México: PEI Editorial; 2011.

21. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Entornos de aprendizaje seguros: Prevención y tratamiento de la violencia en la escuela y sus alrededores. París: UNESCO; 2023. https://www.unesco.org/es/health-education/safe-learning-environments

22. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Más allá de los números: Poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar. París: UNESCO; 2021. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378398

23. Rivers I, Noret N. Participant roles in bullying behavior and their association with thoughts of ending one's life. Crisis. 2010;31(3):143-148.

24. Prado V, Ramírez L. Reacción emocional y clima social escolar en instituciones educativas públicas y privadas. Bogotá: Grupo de Investigación Escuela Sistema Complejo, Universidad Antonio Nariño; 2009.

25. Zacharia MG, Yablon YB. School bullying and students' sense of safety in school: the moderating role of school climate. Eur J Psychol Educ. 2022;37:903-919. doi:10.1007/s10212-021-00567-9

26. Herrera Mendoza K, Rico Ballesteros R. El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela. Escenarios. 2014;12(2):7-18. https://doi.org/10.15665/esc.v12i2.311

27. López V, Ascorra P, Bilbao MA, Oyanedel JC, Moya I, Morales M. El ambiente escolar incide en los resultados PISA 2009: resultados de un estudio de diseño mixto. En: Evidencias para Políticas Públicas en Educación. Selección de Investigaciones Concurso Extraordinario FONIDE-PISA. Ministerio de Educación de Chile; 2013. https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18251/E11-0015.pdf

28. Míguez DP. Condición social, clima escolar y desempeño académico en Argentina. Un estudio exploratorio en base a las pruebas PISA 2012. Desarrollo Económico. Revista de Ciencias Sociales. 2020;60(231):180-203. https://ojs.ides.org.ar/index.php/desarrollo-economico/article/view/73/18

29. Hamodi Galán C, Viego V. El clima escolar: cómo medirlo y su asociación con el tipo de escuela, los recursos humanos y el desempeño académico. Estudios sobre Educación. 2024;47. https://doi.org/10.15581/004.47.003

30. Bellido AG. Programa TEI "tutoría entre iguales". Innov Educ. 2015;(25).

31. Ttofi MM, Farrington DP. Efectividad de los programas escolares para reducir el acoso: una revisión sistemática y meta-analítica. Rev Criminol Exp. 2011;7(1):27-56. doi:10.1007/s11292-010-9109-1

32. Beyebach M, de Vega MH. Intervención escolar centrada en soluciones. Barcelona: Herder Editorial; 2018.

33. Beltrán-Catalán M, Zych I, Ortega-Ruiz R. El papel de las emociones y el apoyo percibido en el proceso de superación de los efectos del acoso escolar: un estudio retrospectivo. Ansiedad y Estrés. 2015;21. https://www.ansiedadyestres.es/sites/default/files/rev/ucm/2015/anyes2015a17.pdf

34. Olweus D. Bullying en la escuela: lo que sabemos y lo que podemos hacer. Hoboken: Blackwell; 1993.

35. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recomendaciones del Comité Científico

para la prevención y la lucha contra el acoso y el ciberacoso escolar. Conferencia internacional sobre acoso escolar. Francia: UNESCO; 2020. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374794_spa

36. Coob JGC, Marín KNM. Propiedades psicométricas, resultados y uso de la escala de violencia escolar y bullying: cómo distinguir el bullying y la violencia escolar. Rev Electr Psicol Iztacala. 2021;24(1):1–27.

37. Huerta Arizmendi G, Romero Ascanio ME, Fernández Mojica N, Castillo Maza PS. Proyecto de intervención: los valores para la convivencia humana en la Escuela Primaria Pública Constanza Condes de la Torre. Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación. 2016;3(6). https://mail.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/120

38. Smith PK, Mahdavi J, Carvalho M, Fisher S, Russell S, Tippett N. Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. J Child Psychol Psychiatry. 2008;49(4):376-385.

39. Chiclayo Juárez CM. Estrategias socioemocionales para el bullying en estudiantes de una institución educativa de Chiclayo. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia; 2024. https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/11747

40. Ehrensaft E, Tousignant M. Ecología humana y social de la resiliencia. En: Manciaux M, editor. La resiliencia: resistir y rehacerse. Barcelona: Gedisa; 2003. p.159-74.

41. Mather N, Goldstein S, Eklund K. Learning disabilities and challenging behaviors. Baltimore: Brookes; 2001.

42. Montiel GR. Análisis del modelo ecológico de Bronfenbrenner, su aplicación en la percepción del tiempo dentro del aula. Revista Perspectivas. 2023;8(23):120-133.

43. Cano Sterling LC. La educación ambiental en la básica primaria: perspectivas desde la teoría ecológica de Urie Bronfenbrenner. 2012.

44. Barón JO. Prevención del acoso en adolescentes a través de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación: Programa Prev@cib. 2017.

45. Pichon-Rivière E. El proceso grupal. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión; 1997.

46. Rodríguez S, Serebrinsky H. Diagnóstico sistémico: El diagnóstico de los sistemas humanos. Buenos Aires: Psicolibro Ediciones; 2014.

47. Homans C. El grupo humano. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires; 1968.

48. Kuz A, Falco M. Herramientas sociométricas aplicadas al ambiente áulico. En: Congreso Nacional de Ingeniería Informática/ Sistemas de Información; 2013. p.2347-72.

49. Bravo Castillo A. Descripción de los roles del bullying atendiendo a las características de la estructura social de participación del aula: un estudio longitudinal. En: Conversaciones para el cambio en la escuela. Barcelona: Herder Editorial; 2024.

50. Lucas Molina B, Pulido Valero R, Solbes Canales I. Violencia entre iguales en educación primaria: el papel de los compañeros y su relación con el estatus sociométrico. Psicothema. 2011;23(1):24-31.

51. Buelga S, Musitu G, Murgui S. Relaciones entre la reputación social y la agresión relacional en la adolescencia. Int J Clin Health Psychol. 2009;9:127–41.

52. Cerezo F. Variables de personalidad asociadas a la dinámica bullying (agresores vs víctimas) en niños y niñas de 10–12 años. An Psicol. 2001;17:37–43.

53. Schwartz D. Subtypes of victims and aggressors in children's peer groups. J Abnorm Child Psychol. 2000;28(2):181-192.

54. Salmivalli C, Lagerspetz M, Björkqvist K, Österman D, Kaukiainen A. Bullying as a group process. Aggress Behav. 1996;22(1):1-15.

55. Boulton MJ, Trueman M, Chau C, Whitehand C, Amatya K. Concurrent and longitudinal links between friendship and peer victimisation: implications for befriending interventions. J Adolesc. 1999;22:461–6.

56. Nirenberg O. Participación de adolescentes en proyectos sociales. Buenos Aires: Paidós Ibérica; 2006.

57. Schulman M. How we become moral. In: Handbook of Positive Psychology. Oxford: Oxford University Press; 2002. p. 499-512.

58. Díaz-Aguado MJ. Convivencia escolar y prevención de la violencia. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, CNICE; 2002.

59. Trianes MV, Blanca MJ, De la Morena L, Infante L, Raya S. Un cuestionario para evaluar el clima social del centro escolar. Psicothema. 2006;18(2):272-277.

60. Castillo O. El aprendizaje cooperativo como método para la mejora de la cohesión de grupo y clima de aula. España: Universitat Jaume I; 2019.

61. Kärnä A, Voeten M, Little TD, Alanen E, Poskiparta E, Salmivalli C. Effectiveness of the KiVa antibullying program: grades 1–3 and 7–9. J Educ Psychol. 2013;105(2):535.

62. Van Lissa CJ, Hawk ST, Branje S, Koot HM, Meeus WHJ. Common and unique associations of adolescents' affective and cognitive empathy development with conflict behavior towards parents. J Adolesc. 2016;47:60-70. doi:10.1016/j.adolescence.2015.12.005

63. Seligman MEP, Reivich K, Jaycox L, Gillham J. The optimistic child. New York: Houghton Mifflin; 1995.

64. Orón J, Echarte L. Consideraciones sobre el intervalo de vulnerabilidad de la adolescencia. Cuadernos de Bioética. 2017;28(1):13-27. https://www.redalyc.org/pdf/875/Resumenes/Resumen_87550119002_1.pdf

65. Cortés Alfaro A, Román Hernández M, Suárez Medina R, Alonso Uría RM. Conducta suicida, adolescencia y riesgo. An Acad Cienc Cuba. 2021;11(2):e939. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2304-01062021000200029&lng=es&tlng=es