



Los actores de la violencia escolar y el rol que desempeñan The actors of school violence and the role they perform

Recibido: 10 de junio de 2014; aceptado: 28 de octubre de 2014

Laura Oliva Zárate¹, Miriam Magaly Calderón Vidal²

Universidad Veracruzana

Resumen

La violencia es un fenómeno antiguo que se viene acrecentando y manifestando en distintos ámbitos sociales y afecta la vida de muchos niños y adolescentes. En México, se ha estudiado el tema en los centros de educación para iniciar acciones paliativas. En el presente estudio se elaboró y aplicó un software interactivo que aborda la violencia en estudiantes de secundaria y que permite, entre otros factores, identificar por sí mismo el rol que ocupa el adolescente respecto a la violencia: espectador, agresor o víctima. Participaron 25 alumnos de una secundaria oficial y el análisis cualitativo de los resultados se realizó mediante Atlas Ti; se revela el desconocimiento que los actores tienen con respecto al rol que despliegan ante la violencia dentro de la escuela, ya sea de quien la ejerce, de quien la recibe u observa. Los resultados arrojan un predominio del rol de espectador, con cifras de 52%, 32% como agresores, y 16% como víctimas. El software demuestra ser efectivo como una herramienta para el acercamiento del fenómeno de la violencia en adolescentes.

Palabras clave: violencia escolar, roles, adolescentes, software.

Abstract

Violence is an old phenomenon which has been increasing and manifesting in different social environments and which has been affecting the life of children and adolescents. In Mexico, studies on violence have been focused at school level thus initiating actions for its attention. In this study, we have developed and implemented an interactive software that addresses violence among secondary school students and which allows, amongst others things, the identification of the adolescents' role concerning violence; observer, aggressor or victim. 25 students from an official high school participated and qualitative analysis of the results was performed using Atlas Ti showing the ignorance that actors have about the role that unfolds before violence within the school either from the perpetrator, from the recipient or from the one that observes it. The results show a predominance of the role of spectator with 52%, 32% as aggressors and 16% as victims. The software shows its benefits as an efficacious tool in approaching the phenomenon of violence in adolescents.

Keywords: school violence, roles, adolescents, software.

INTRODUCCIÓN

La violencia ha estado presente desde los albores de la humanidad: “es una nota específicamente humana que suele traducirse en acciones intencionales (o amenazas de acción) que tienden a causar daño a otros seres humanos” (Sanmartín, 2000: 9). Surge en aquellos lugares donde existen relaciones interpersonales; su escenifica-

ción se produce en distintos espacios donde interactuamos los unos con los otros.

Si bien, la violencia se presenta en múltiples escenarios, la violencia escolar, en sus distintas manifestaciones, es hoy en día materia de preocupación mundial; así lo reflejan el creciente número de investigaciones, desa-

¹ Investigadora en el Instituto de Psicología y Educación de la Universidad Veracruzana. Doctora en Educación por la UNED, España. Miembro del SNI. Línea de investigación: Análisis y diseño de interacciones sociales e institucionales. Correo electrónico: loliva@uv.mx

² Instituto de Psicología y Educación de la Universidad Veracruzana. Maestra en Desarrollo Humano por la Universidad Veracruzana. Correo electrónico: marian_1381@hotmail.com

rollo de estrategias y programas de atención actuales, ya que la forma de mirar y tipificar la violencia ha cambiado, en parte también, por su incremento (Sanmartín, 2006a). Y es que se ha convertido en un tema imprescindible no sólo en los medios de comunicación, sino también en las escuelas. En la medida que la violencia tiene un impacto negativo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, preocupa a los padres de familia, profesores, directivos y funcionarios gubernamentales.

En México no existe aún un campo definido de estudios acerca de la violencia escolar, en cambio sí se han realizado algunos esfuerzos teóricos e institucionales por construir este campo (INEE, 2007). La primera investigación exploratoria sobre la violencia en escuelas primarias y secundarias de México ha sido realizada por el Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE, 2007); su estudio se centró en las percepciones de alumnos y maestros sobre la violencia, la disciplina y el conjunto de sustancias nocivas. A partir de los resultados del análisis fue posible confirmar que los fenómenos de agresión existen en las escuelas primarias y secundarias, tanto públicas como privadas, del país.

Actualmente, la violencia escolar ocupa un lugar principal en la agenda académica y política de México (Capetillo, 2014); nota de ello, surgió el primer programa federal denominado “escuela segura” (SEP, 2007) que si bien no está enfocado a la atención de la violencia escolar, es un primer intento por contribuir a la “no violencia escolar” a nivel nacional; sin embargo falta mucho que intervenir. Y es que se han realizado estudios respecto a la magnitud de la violencia, lugares específicos donde se genera, la dirección que toma y las formas en que se presenta en función de variables de interés tales como edad y sexo (SEP, 2009).

Sin duda, la edad escolar de mayor riesgo es la adolescencia, escenificada en la secundaria. Estudios como el de Oliva (2013) muestran a esta etapa como un factor de sobre riesgo: muestra el autor que las formas violentas se incrementan más que en cualquier otra etapa escolar. La elevada incidencia con la que se produce (Imberti, 2006) y, cada vez, con conductas más graves, incluye la alteración que conlleva en el normal desenvolvimiento de la vida escolar. Es importante resaltar que la violencia genera siempre un estado de ansiedad e inseguridad, e incluso cuadros depresivos que dificultan gravemente

la actividad de rendimiento y aprendizaje de quienes la padecen (Ortega, 2010).

Las víctimas son sin duda las que llevan la peor parte, padecen: depresión, ansiedad, baja autoestima, actitud pasiva, pensamientos suicidas, insomnio, cefaleas, problemas de aprendizaje, etcétera; pero los agresores también tienen su cuota de rechazo de los demás, sufren problemas de convivencia y la posibilidad de seguir siendo personas violentas en el futuro, con el riesgo de delinquir. Tenemos que considerar un tercer involucrado en la violencia: los espectadores que no intervienen, que pueden experimentar miedo, impotencia, sentimientos de culpa, hasta devenir insensibles ante situaciones de violencia y agresión (Ugarte y Boyanovich, 2011).

Existen diversos estudios que dan cuenta de las características específicas de los actores involucrados en la violencia escolar, así, por ejemplo, el Centro Reina Sofía en 2005, con el objetivo de indagar las percepciones que los tres tipos de protagonistas tienen de este problema, realizó una encuesta a jóvenes de 12 a 16 años, y obtuvo como resultado que 75% de ellos han sido testigos de violencia en la escuela, 14.5% reconocieron ser víctimas de violencia escolar, y 7.6% de los chicos y chicas se identificaron como agresores (Serrano, 2007).

Seguimos la opinión de Sanmartín (2006b), en relación con los actores de esta conducta injustificada que desestabiliza la vida social en los centros educativos, la violencia, en la escuela, no se puede abordar sin indagar las explicaciones que emiten sus actores, considerándolos diferentes perfiles individuales que configuran el factor de riesgo de cada uno de ellos en círculo de las agresiones.

Particularmente, el objetivo de nuestro ensayo se centra en identificar los diferentes actores de la violencia escolar, ya que todos los alumnos de una escuela son partícipes diferentes alrededor del tema sin necesariamente asumirlo (Delgado, 2012). Y una acción que se considera necesaria antes de intervenir, consiste en detectar los roles con los que los jóvenes se identifican a fin de valorar las estrategias a aplicar para determinado espacio escolar.

La tarea a desempeñar invitó al diseño y construcción de un software considerando que el uso de la tecnología resulta una herramienta apropiada para los sujetos de este estudio, conocidos como “generación Y” (Cuesta,

2014), donde la aceptación y gusto por la tecnología facilita la colaboración en este tipo de estudios. Aunado a que existen evidencias de que el uso de una computadora potencia el anonimato y la intimidad, y facilita la sinceridad y la desinhibición (Vaimberg, 2010). En este sentido, y valiéndonos de la capacidad que esta generación ha desarrollado respecto al uso de la tecnología, se plantea la pertinencia de aprovechar su habilidad para abordar la violencia escolar en estudiantes de secundaria a fin de detectar los roles con los que los alumnos se identifican respecto a la violencia.

METODOLOGÍA

Con la intención de seccionar los roles con los que se identifican los alumnos en torno al tema de la violencia escolar, hablamos de un método mixto, ya que se ha optado por un formato de tipo cuantitativo para la elaboración de un cuestionario, y cualitativo, basado en reportes escritos respetando los discursos emanados de los propios actores y sometiéndolos a un análisis de contenido.

Participantes

La muestra fue de tipo intencional, no probabilística, y estuvo integrada por 25 jóvenes alumnos de una secundaria oficial del municipio de Xico, Veracruz, que se encuentran matriculados en el ciclo escolar 2013-2014; 13 alumnos cursan el primer grado y 12 el segundo grado; 12 hombres y 13 mujeres; las edades de los participantes oscilaron entre 12 y 14 años de edad. La escuela contaba con una sala de cómputo que permitía que la totalidad del grupo pudiera tener acceso individual al equipo.

Materiales

Para la obtención de la muestra se realizó la construcción de un software de elaboración propia, que se llevó a cabo en 3 etapas: 1) planeación: revisión del estado de la cuestión a fin de identificar los puntos relevantes por abordar para así planear las sesiones contemplando objetivos, actividades y constructos; 2) elaboración de sesiones: con base en los objetivos se desarrollaron las actividades, las cuales fueron puestas a evaluación por dos expertos sobre el tema, considerando contenido y formato; y, 3) elaboración del guion técnico: para la

construcción del programa, fue necesario realizar la búsqueda de sonidos e imágenes que cubrieran los fondos de cada sesión haciéndola atractiva y que mantuviera el interés del participante.

A partir del guión fue posible construir un documento Power Point como ejemplo de lo que se pretendía ejecutar del software y facilitando al programador la idea general a desarrollar. El software quedó integrado por actividades específicas de cada sesión, y por dos actividades constantes dentro de todas las sesiones; *·Haciendo mi equipaje·* la cual tiene como objetivo que el joven aporte su reflexión respecto a la sesión trabajada, y la actividad “Likes” en la que el participante evalúa la sesión con una puntuación que va de 1 a 5. Queda así conformado por 5 sesiones con un tiempo aproximado de aplicación de 30 minutos cada una.

El software permite la confidencialidad de los participantes, dado que su uso requiere que el usuario se registre con un alias y asigne una contraseña para trabajar durante las sesiones. El registro del usuario dentro del software cumple dos funciones, por un lado, es necesario que el participante tenga acceso él mismo a su información y no a la de otro participante; y por otro, permite tener un control de la base de datos, ya que esta contiene los reportes de las actividades realizadas por sesión, por participante y de manera grupal. Dichos reportes fueron la unidad de análisis para la obtención de los resultados.

Particularmente, la sesión 2 fue en la que se ubicó el objetivo del presente estudio, en donde se insertó un cuestionario que permitía la identificación de los actores de la violencia y que se efectuó en dos etapas. En la primera se formularon cuestionamientos en los que los jóvenes respondían en términos de frecuencia, dicho cuestionario fue revisado por expertos en el tema; seguido de ello se realizaron las modificaciones pertinentes y se procedió a aplicarlo a una muestra piloto de 10 jóvenes, en la que se los solicitó que expresaran todas sus dudas respecto al instrumento; de ello se hicieron modificaciones en el vocabulario utilizado y en las opciones de respuesta. El instrumento final quedó conformado por 60 ítems, todos en la misma dirección, distribuidos de la siguiente manera: 20 hacen referencia a las víctimas, 20 a los agresores y 20 a los espectadores.

En una segunda etapa se procedió a preparar la clave de corrección (nunca = 1, rara vez = 2, algunas veces = 3, muchísimas veces = 4 y siempre = 5) y a su aplicación

a una muestra no probabilística de 51 jóvenes. La información fue registrada en *Statiscs Program for Social Sciences* (SPSS 11); en esta fase se calculó la confiabilidad del instrumento a través del coeficiente de consistencia interna alfa de Cronbach, el cual de acuerdo con Kerlinger y Lee (2001) es utilizado para evaluar hasta qué punto el instrumento está compuesto por ítems lo suficientemente homogéneos, y que por lo tanto expresan el mismo rasgo, de tal manera que los ítems tienden a discriminar adecuadamente a los sujetos.

El coeficiente alfa de Cronbach obtenido fue de .922,

el cual de acuerdo con Armitage y Colton (1998) es considerado como muy bueno. En términos estadísticos, un alfa de .922 significa que 92.2% de la varianza en las puntuaciones del instrumento depende de la varianza verdadera y sólo 7.8% depende de la varianza del error. Como consecuencia podemos fiarnos de los resultados obtenidos, ya que se puede estar seguro que en aplicaciones posteriores se obtendrán resultados similares en repetidas pruebas. En la tabla 1 es posible observar el análisis de confiabilidad del cuestionario.

Tabla 1. Análisis de confiabilidad

		Correlación de cada ítem con el total	Alfa del instrumento si el ítem se elimina
1	Has insultado a tus compañeros	.493	.920
	Te han insultado tus compañeros	.449	.921
	Has observado que alguien insulte a tu compañero	.382	.921
2	Tú has amenazado con golpear a algún compañero	.455	.921
	Te han amenazado con golpearte o lanzarte algún objeto	.570	.920
	Has observado que alguien amenace con golpear a algún compañero	.486	.920
3	Tú has lanzado algún objeto a tus compañeros (bolas de papel, lápiz, pelota u otros objetos)	.376	.921
	Te han lanzado algún objeto (bolas de papel, lápiz, pelota u otros objetos)	.516	.920
	Has observado que alguien lance algún objeto a sus compañeros	.380	.921
4	Tú has empujado a un compañero(a) a propósito	.428	.921
	Te ha empujado a propósito algún compañero (a)	.523	.920
	Has observado que alguien empuje a propósito a algún compañero	.523	.920
5	Tú has esparcido rumores de algún compañero	.369	.921
	Han esparcido rumores de ti dentro de la escuela	.400	.921
	Has escuchado rumores de algún compañero	.473	.920
6	Tú has excluido a compañeros de las actividades escolares y/o recreativas	.435	.921
	Te han excluido de las actividades escolares y/o recreativas	.355	.921
	Has observado que alguien excluye a un compañero de las actividades escolares y/o recreativas	.465	.920
7	Tú has sido malintencionado (a) con la familia de algún compañero(a)	.185	.922
	Han sido malintencionados con tu familia	.268	.922
	Has escuchado que alguien sea malintencionado (a) con la familia de algún compañero	.359	.921
8	Tú has dado una paliza a algún compañero dentro de tu escuela	.352	.921
	Te han dado una paliza dentro de tu escuela	.233	.922
	Has observado que alguien dé una paliza dentro de tu escuela a un compañero	.443	.921
9	Tú has quitado objetos personales a algún compañero	.380	.921
	Te han quitado objetos personales	.597	.919
	Has observado que alguien quite objetos personales a algún compañero	.519	.920
10	Tú has sido grosero(a) con algún compañero por su apariencia (color de piel, forma de vestir, hablar,)	.522	.920
	Han sido groseros contigo por tu apariencia	.510	.920
	Has observado que alguien sea grosero (a) con algún compañero por su apariencia	.437	.921
11	Tú has puesto apodos a algún compañero	.139	.923
	Te han puesto apodos dentro del centro escolar	.256	.922
	Has escuchado que alguien ponga apodos a algún compañero	.419	.921

Continuación tabla 1

		Correlación de cada ítem con el total	Alfa del instrumento si el ítem se elimina
12	Tú has dicho alguna mentira respecto a algún compañero	.568	.920
	Han dicho alguna mentira respecto a ti	.572	.919
	Has escuchado mentiras respecto a algún compañero	.560	.920
13	Tú has subido fotos de algún compañero o profesor, a las redes sociales con la intención de burlarte de él	.123	.922
	Han subido fotos tuyas a las redes sociales con la intención de burlarse de ti	.271	.922
	En las redes sociales has observado fotos de algún compañero que alguien ha subido con la intención de burlarse de él	.386	.921
14	Tú has influido para que un compañero le deje de hablar a otra persona con la cual tú no simpatizas	.227	.922
	Han influido en ti para que dejes de hablar a algún amigo	.229	.922
	Has observado que alguien presione a algún compañero para que deje de hablarle a ciertas personas con las que él simpatiza	.378	.921
15	Tú has obligado a algún compañero a consumir alcohol u otras sustancias adictivas	.028	.923
	Te han obligado a consumir alcohol u otras sustancias adictivas	.252	.922
	Has observado que obliguen a algún compañero a consumir alcohol u otras sustancias adictivas	.528	.920
16	Tú has presionado verbalmente a algún compañero(a) para que acceda a tener relaciones sexuales	.026	.923
	Te han presionado verbalmente para que accedas a tener relaciones sexuales	.072	.923
	Has escuchado que alguien presione a algún compañero (a) para que acceda a tener relaciones sexuales	.342	.921
17	Tú has escondido objetos de algún compañero	.272	.922
	Te han escondido objetos tus compañeros	.513	.920
	Has observado que escondan objetos a algún compañero	.522	.920
18	Tú has amenazado a alguien para meterle miedo	.119	.923
	Te han amenazado para meterte miedo	.317	.922
	Has escuchado que amenacen a algún compañero para meterle miedo	.458	.921
19	Tú has roto o estropeado algún objeto personal	.298	.922
	Te han roto o estropeado algún objeto personal	.401	.921
	Has observado que rompan o estropeen algún objeto personal de algún compañero	.415	.921
20	Tú has obligado a algún compañero a hacer algo que no quería hacer	.435	.921
	Te han hecho hacer algo que no querías hacer	.345	.922
	Has escuchado que alguien obligue a un compañero a hacer algo que no quería hacer	.475	.920
Alfa de total de la escala= .922 Número de ítems = 60			

Fuente: elaboración propia.

Teóricamente se puede obtener una puntuación mínima de 19 y una máxima de 95 y se tomará el actor que obtenga mayor puntuación.

Procedimiento

Obtenida la autorización de los directivos escolares, fueron elegidos los participantes por el tutor académico, se acudió a invitarlos y explicarles de lo que trataba la investigación. Una vez que aceptaron se les proporcionó la carta de consentimiento informado para la autorización

correspondiente de los padres de familia y el estudiante. El software fue implementado en cinco sesiones, de lunes a viernes en horario de 7:50 a 8:40 con la finalidad de que las actividades realizadas tuvieran una continuidad.

RESULTADOS

Los resultados a partir de las respuestas obtenidas mediante el cuestionario arrojan que 52% de los alumnos encuestados fungen como espectadores; 32% como agresores y 16% como víctimas. Por otra parte, basándonos

en las respuestas de los participantes en el apartado; “Haciendo mi equipaje” el cual tiene como objetivo que el joven aporte su reflexión respecto a la sesión trabajada se realizó un análisis cualitativo mediante el análisis de texto “Atlas Ti”. Enseguida se presentan los hallazgos por cada actor de la violencia escolar.

Aquellos jóvenes identificados como **agresores**, muestran una actitud empática respecto de las víctimas de violencia, ya que en los comentarios de estos se deja ver que comprenden que la violencia que sufre una persona siempre es negativa y dolorosa. En el mismo sentido, se observa que experimentan un sentimiento de respeto hacia la víctima; finalmente, se destaca que invitan a las víctimas a no quedarse calladas ante la violencia sufrida. A continuación se transcriben pequeños fragmentos de los comentarios de los agresores:

“Se siente que no tienes lugar en este MUNDO”; “Horrible y te hace tener miedo”; “Muy mal que alguna persona te trate de manera violenta o que te insulten con apodosos o groserías o tu forma de ser”; “mal que te hagan violencia o que te insulten”; “Muy mal y creo que tú cometes un gran error al callarte todo”; “que ahora sé lo que es vivir la violencia escolar aunque yo no la he vivido y a veces lo tomamos como un juego, pero en realidad te están haciendo daño”.

“Que hay que aprender a convivir mejor con los compañeros para que en el futuro seamos mejores y no tengamos problemas con los demás”; “que aprenda a conocer más a mis compañeros y practicar una convivencia sana”; “respetar a los demás y no ser malo con mis compañeros”; “mejorar en respetar a mis mayores”; “a elegir a mis amigos bien y respetar a los demás como quiero que me traten”; “pues que como tú trates a las personas ellos te van a tratar y que hay que valorar lo que tenemos”, “a que depende de cómo trates es como te van a tratar y que si quieres ser respetado debes respetar”.

Si bien el objetivo de la investigación no es realizar una comparación entre las reflexiones iniciales y finales de los participantes, al concluir las sesiones del software, se observa que aquellos jóvenes detectados como agresores toman la iniciativa e invitan a las víctimas a formar redes de apoyo o a pedir ayuda, tal y como lo evidencian los

siguientes comentarios:

“Que como tú has sufrido de violencia te invito a que recurras a una sesión de violencia y no te quedes callada e invita a más de tus amigas que han sufrido de violencia a alguna terapia y no quedarse callada”; “por el motivo de que has sufrido de violencia te invito a que reacciones y que no te quedes callada y acude con tus padres a una sesión de violencia”; “reflexionar y hacer que mis compañeros cambien”; “mejorar a los demás y a ayudarlos a razonar”; “que todo lo que aprendí en estas sesiones las debo de poner en práctica con mis compañeros, más cosas nuevas sobre la violencia”.

Asimismo, los agresores se dan cuenta de que el uso de la fuerza no es la mejor manera para solucionar los problemas, sino que cuentan con otros recursos, como lo es la comunicación asertiva; destacan la importancia de ésta en la solución de problemas; así también, manifiestan la importancia de aprender a trabajar en equipo:

“Que no sólo por tener fuerza voy a poder hacer lo que yo quiera y que siempre hay que ponerse de acuerdo para algo para que salga bien”; “a veces no se necesita la fuerza sino también hay que usar la cabeza”; “que con los golpes no solucionamos nada, sino que tenemos que hablar para solucionarlo”; “a no pelear y ser amigable”; “pues que no es buena la violencia”; “me llevo mucho aprendido de esta sesión porque sentí que yo ayudé a los burros, pues si te pones de acuerdo con alguien con el que tienes que hacer equipo podrías trabajar mejor con tus compañeros”.

Es importante mencionar que dentro de los comentarios de los agresores se detecta la categoría “consecuencias”, lo cual es importante, ya que al darse cuenta de las repercusiones que pueden tener sus actos, los niños pueden optar por no ser violentos, en el mismo sentido, se encuentra la contraparte, ya que manifiestan que el no ser violento les traerá una mejor convivencia con sus compañeros.

“Pues que sí ‘abonamos’ por así decirlo la violencia las consecuencias no son nada padres, pero por

el contrario si lo ‘abonamos’ con cosas buenas los resultados son mucho mejores’; “aprendí a lo que pasaría si cultivamos VIOLENCIA”; “sembrar árboles porque aprendí que pues por así decir cuál será mi destino con las cosas que decida hacer”; “pues que todo lo que hacemos tiene consecuencias ya sea para bien o para mal, a no pelear”.

En relación con las **víctimas**, ellos se reconocen como personas valiosas dignas de respeto; en los comentarios se deja ver que son conscientes de la situación dañina en la que viven, y deciden no permitir más esta situación.

“Que todos somos valiosos y no hay que quedarse callados ante nada”; “que todos debemos respetar porque no sabes qué tanto lastimas a esa persona”; “que debemos decir basta al acoso escolar porque si tú estuvieras en el lugar de esa persona sentirías lo que él siente ahora, tenemos más cosas en común que diferencias, no debemos acosar a nadie, eso está mal, no debemos excluir, de robar sus cosas, de amenazar, todos somos iguales, tenemos los mismos derechos y merecemos el mismo respeto”; “pues que cuando se ve, se sufre o causa violencia hay que decir lo que sucede no callarlo porque entonces permitiríamos que eso nos dañe mucho por dentro”; “saber que niños de otras escuelas sufren de acoso escolar y que eso daña la autoestima de las víctimas, como pasó una vez en la escuela donde iba una niña llamada xxx que va en 1º. Aquí en esta institución educativa junto con otros compañeros humillaba a una niña la discriminaba y se burlaba. La niña x quería al novio de la víctima quien antes era su mejor amiga, esa niña era yo”.

Al finalizar las sesiones, se detectan algunas acciones que las víctimas proponen para reducir la violencia en su centro escolar.

“A que debemos invitar a más compañeros a que detengan el acoso escolar”; “que toda persona que se sorprenda haciendo esto sea sancionada”; “que cada vez que hagamos o nos hagan violencia buscar ayuda para evitar que esto siga”; “que para evitar conflictos hay que pedir opiniones y no ser orgullosos”; “diferencio lo bueno y lo malo y aprendí que la violencia o la No-violencia se aprende desde

casa, que hay que hacer trabajo en equipo”; “que nunca hay que quedarnos callados hay que informar a nuestros padres”.

Finalmente, en aquellos jóvenes identificados como **espectadores**, muestran congruencia entre lo que expresan, la experiencia (lo que está ocurriendo) y la conciencia (lo que percibe), ya que el espectador se da cuenta de la situación en que se encuentra la víctima y decide no ser parte del problema sino de la solución. Destacan “pedir ayuda/no quedarse callado” y la “empatía”.

“Que hay muchísimas maneras de prevenir la violencia escolar y si presenciamos algún acto de acoso escolar, debemos comunicar a los maestros y no ser parte de ello. Además es mejor convivir en paz y con respeto”; “vi algunos tipos de violencia que pensé que no eran y aprendí que cuando hay un caso de acoso escolar no hay que quedarnos callados, hay que actuar”; “que el acoso escolar se tiene que acabar y nosotros somos los responsables para que se acabe”.

“Que siento que la violencia es mala porque no pensamos lo que hacemos, ni mucha menos a los problemas que nos enfrentamos si lastimamos a algún compañero de la escuela y aparte siento que a veces los abusados hablan y a los que les están hablando simplemente no los escuchan porque piensan que no es cosa importante lo que le está diciendo y por eso después cuando hay un problema de salud o físico con el que están acosando dicen porque no lo escuché y se culpan ellos”; “al aprender el sufrimiento por el que pasan mis compañeros mediante el acoso escolar”; “que hay personas que toman a relajo el pegarle o molestar a una persona y a veces esa persona se siente mal sin que nosotros nos demos cuenta”; “que todos tenemos que aprender a valorar a las personas que nos rodean y aunque no las conozcamos porque aunque no lo creamos podemos llegar a encariñarnos con ellos(a) y que sean un persona muy querida para nosotros y que nos duela que les hagan daño”.

Se destaca el rol de los espectadores como promotores de la no-violencia, ya que se dan cuenta de las potencialidades que poseen; así también, de la responsabilidad que tienen ante esta problemática, buscando la

prevención en las familias del mañana cambiando su estilo de vida para no repetir conductas que aprendieron, evitando la violencia.

“Que la violencia es mala porque ya hasta los propios hijos aprenden la violencia en el hogar, por eso creo que está muy mal porque a la larga los niños también generarán más violencia y así se haría una cadena porque todos aprendemos de todos y después nosotros diremos como no calmamos este problema fue mi culpa”; “de esta sesión aprendí que la violencia se aprende y la violencia es como un árbol entra más violencia ella el árbol crece más”.

Se encuentra que los espectadores se dan cuenta que ellos también pueden aportar algo para disminuir dicha problemática, es decir, perciben sus potencialidades, sus condiciones de impulsar la búsqueda de nuevas soluciones, además que ellos están motivados a hacerlo.

“Que no hagas la violencia en tu escuela ni en tu casa”; “que hagamos reuniones que traten sobre la violencia y ver videos sobre la violencia o actividades para que así los niños que no saben de esto lo reconozcan para que sepan sobre la violencia como por ejemplo que la violencia se aprende”; “que todos los de la mesa directiva tienen que vigilar a todos los niños para que no se presente este caso en la escuela”; “que analices tu comportamiento y si es inadecuado te comportes correctamente y no practiques la violencia”; “que trates a las personas como quieres que te traten, trata de vivir en armonía”; “que la violencia y la no violencia se aprende y uno puede ser ejemplo a seguir”. “Pues que hay que prevenir la violencia escolar”; “razonar sobre la violencia y el comportamiento de convivir entre amigos”; “algo más acerca de la violencia entre compañeros, ahora ya podré saber distinguir el maltrato hacia los demás y poder dar consejos a los demás o a mis familiares”.

Al igual que los agresores, los observadores recalcan la importancia del respeto hacia los demás, así como de la convivencia armónica, como medidas preventivas de la violencia escolar.

“Me di cuenta que la violencia no es buena ... que

tenemos que respetar a los demás y saber respetarlos”; “aprendí que debemos de respetar a nuestros compañeros porque todos valemos lo mismo”; “algo muy bueno para no discriminar a los demás, ser honesta y no decir mentiras ... la violencia no es buena”; “aprender un poco sobre la convivencia, al estar siempre unidos y juntos, pero sobre todo a ponerse de acuerdo”; “que hay que dialogar en paz y armonía”, “que no debemos de pelear porque los problemas se resuelven hablando mas no a golpes”; “aprendí algo de lo que puede ser la convivencia y la amistad”; “un buen ejemplo sobre la amistad y la convivencia entre compañeros y amigos...”; “que hay que compartir y comentar nuestras decisiones para estar bien”.

CONCLUSIONES

La implementación del software, primero, permite identificar los distintos actores de la violencia en las escuelas; además, se puede decir que se obtienen nuevas características de la comunicación, que no se dan en el plano real de la comunicación interpersonal (cara a cara): el anonimato, que les permite expresar y hablar de temas que desde la relación cara a cara les sería difícil o imposible de realizar. El efecto desinhibidor del anonimato y la ausencia del contacto visual le permite expresar alguna necesidad o emoción desagradable o, en otras ocasiones, ser honesto, abierto. El adolescente se encuentra en un mundo diferente, sin las limitaciones del mundo “real” un lugar donde se oculta la vergüenza y permiten surgir la intimidad de su mundo.

En el caso específico de las víctimas, dicho software posibilita la denuncia, ya que ellos algunas veces no expresan sus padecimientos por temor a las represalias, en lo que respecta a los espectadores y agresores, pueden expresar sus emociones sin temor a ser juzgados, ya que el objetivo del software es invitar a reflexionar sobre ciertas situaciones, sin calificarlos como buenos o malos.

Por otra parte, no resulta extraño encontrar que la mitad de los jóvenes son espectadores, ya que es el rol que se expresa con mayor frecuencia en las relaciones interpersonales con respecto a la violencia, y es que aunque ellos expresen la importancia de actuar ante los actos violentos observados con el fin de detenerlos o evitarlos, es claro que su actitud hasta ese momento era

de pasividad, ya que ninguno reporta haber intervenido.

Encontramos que aproximadamente 3 de cada 10 adolescentes se identifican con el rol de agresor, lo cual está ampliamente reportado respecto al hecho de que es en la secundaria la etapa en la que se despliega el mayor número de actos de violencia que en cualquier otra; no obstante, el discurso de los jóvenes detectados como agresores es posible confundirlos con las víctimas, ya que dejan ver que ellos son objeto de agresión, lo cual nos remite a situaciones que han vivido y que tal vez ha provocado en ellos esta forma de relación con otros. Al respecto, estudios reportan que vivir en ambientes violentos está directamente relacionado con la expresión de la violencia posterior, específicamente la familia juega un papel esencial.

Otra similitud que se encuentra en el discurso de los agresores y los espectadores es la “empatía”; si bien diversas investigaciones han marcado la falta de empatía de los agresores y espectadores; en esta investigación, cuando estos protagonistas realizan las actividades presentadas en el software, se detecta que muestran empatía hacia las víctimas de violencia escolar. Esto podría estar acompañado de la falta de aceptación o conocimiento respecto al rol que están desempeñando, lo que provocaría que el desconocimiento del rol les impida identificarse y de ahí que la intervención se dificulte.

Los datos enfatizan la idea de que la aplicación de programas de intervención de la violencia durante la adolescencia pueden ser muy útiles, ya que es una etapa en la que se pueden desarrollar muchos recursos y competencias, como la confianza, conexión con los otros, empatía, congruencia. La adolescencia ofrece una valiosa oportunidad para el cambio, porque se trata de un periodo de desarrollo que puede alterar el curso de las actuales y futuras relaciones. De tal manera, la participación de los distintos actores de la violencia escolar puede darle significado al fenómeno de la violencia, haciendo que todos los involucrados participen para su atención.

REFERENCIAS

- Armitage, P. y Colton, T. (1998). *Encyclopedia of biostatistics. Volume 2*. Nueva York: Wiley.
- Capetillo, J. (2014). Víctimas y victimarios: Una aproximación psicoanalítica. En Zavaleta, J., Treviño, E. y Jiménez, M. (Comps), *Elementos conceptuales y metodológicos para el estudio de la violencia en las escuelas* (pp 145-161).
- Cuesta, M. (2014). La generación Y latinoamericana en las organizaciones: algunos aportes conceptuales y empíricos. *Revista Gestión de las Personas y Tecnología* (19), 12-19.
- Delgado, G. (2012). Violencia en la escuela: actores involucrados. *Revista de Investigación*, 36 (75). 53-66.
- INEE (2007). Informe del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, “Para entender la violencia en las escuelas”. México: INEE.
- Imberti, J. (2006). *Violencia y escuela: miradas y propuestas concretas*. Buenos Aires: Paidós.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2001). *Investigación del comportamiento, Métodos de investigación en ciencias sociales*. Cuarta edición. México: McGraw-Hill.
- Oliva, L. (2013). La violencia escolar desde la infancia hasta la juventud. *Revista Costarricense de Psicología* 2 (32), 137-154.
- Ortega, P. (2010). Conflicto en las aulas. Educar para convivir. En J. Sanmartín, R. Gutiérrez, J. Martínez, y J. Vera (Eds). *Reflexiones sobre la violencia* (pp 185-205). México: Siglo XXI.
- Sanmartín, J. (2000). *La violencia y sus claves*. Barcelona: Ariel.
- ____ (2006a). ¿Qué es esa cosa llamada violencia?. *Suplemento del Boletín Diario de Campo*. INAH. nov-dic., 11-30.
- ____ (2006b). La violencia escolar. En Serrano (Ed.). *Acoso y Violencia en la Escuela. Como detectar, prevenir y resolver el bullying* (pp. 21-31). Barcelona: Ariel.
- Secretaría de Educación Pública (2007). *Programa Nacional Escuela Segura*. México: SEP.
- ____ (2009). *Informe nacional sobre violencia de género en la educación básica en México*. México: SEP.
- Serrano, A. (2007) Estrategias para afrontar la violencia. En J. M. Sabucedo y J. Sanmartín (Comps.). *Los escenarios de la violencia* (pp 81-97). Barcelona: Ariel.
- Vaimberg, R. (2010). *Psicoterapias tecnológicamente mediadas. Estudio de procesos y microprocesos terapéuticos a partir de la participación online*.

Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona.
Facultad de Psicología, Barcelona.

Ugarte, R. y Boyanovich, E. (2011). *Percepción de la violencia en escolares de secundaria en zonas de producción microcomercialización y consumo de drogas*. Perú: Cedro.