

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FRANCISCO MORAZÁN

VICE RECTORIA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
DIRECCIÓN DE POSTGRADO  
MAESTRIA EN EDUCACION EN DERECHOS HUMANOS



## **TESIS DE MAESTRIA**

# **LAS PRÁCTICAS DE LA VIOLENCIA ESCOLAR ENTRE IGUALES EN EL CONTEXTO DEL AULA DE CLASE: UNA PERSPECTIVA DESDE LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS**

TESISTA  
CONSUELO PATRICIA CARÍAS BORJAS

ASESORA DE TESIS  
MSc. ELMA BARAHONA HENRY

Tegucigalpa, M.D.C. Octubre, 2010

Hoja de respeto

**LA PRÁCTICA DE LA VIOLENCIA ESCOLAR ENTRE IGUALES  
EN EL CONTEXTO DEL AULA DE CLASE:  
UNA PERSPECTIVA DESDE LA EDUCACIÓN  
EN DERECHOS HUMANOS**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FRANCISCO MORAZÁN

VICE RECTORIA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
DIRECCIÓN DE POSTGRADO  
MAESTRIA EN EDUCACION EN DERECHOS HUMANOS



**LAS PRÁCTICAS DE LA VIOLENCIA ESCOLAR ENTRE IGUALES  
EN EL CONTEXTO DEL AULA DE CLASE:  
UNA PERSPECTIVA DESDE LA EDUCACIÓN  
EN DERECHOS HUMANOS**

Tesis para obtener el título de  
Magister en Educación en Derechos Humanos

Tesista  
CONSUELO PATRICIA CARÍAS BORJAS

ASESORA DE TESIS  
MSc. ELMA BARAHONA HENRY

Tegucigalpa, M.D.C. Octubre, 2010

**RECTORA**

MSc. Lea Azucena Cruz Cruz

**VICE RECTOR ACADÉMICO**

MSc. David Orlando Marín

**VICE RECTOR DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO**

MSc. Truman Bitelio Membreño

**VICE RECTOR ADMINISTRATIVO**

MSc. Hermes Alduvín Díaz Bonilla

**VICE RECTOR DE EDUCACION A DISTANCIA**

MSc. Gustavo Cerrato

**SECRETARIA GENERAL**

MSc. Iris Erazo

**DIRECTORA DE POSTGRADO**

Dra. Jenny Zelaya

Tegucigalpa, M.D.C. Octubre, 2010



## Terna examinadora

Los suscritos Miembros de la Terna Examinadora, nombrados para practicar el Examen de Tesis de *Consuelo Patricia Carías Borjas*, alumna inscrita en el Post-Grado de *Maestría en Educación En Derechos Humanos*, cuya tesis se titula *Las Prácticas de Violencia Escolar Entre Iguales en el Contexto del Aula de Clases: Una Perspectiva Desde la Educación en Derechos Humanos* para optar al título de Máster en *La Enseñanza en Derechos Humanos*, dan fe de su respectiva defensa.

Tegucigalpa, M.D.C. Octubre, 2009

---

MSc. Elma Barahona Henry  
Examinadora-Presidenta

---

MSc. Rosa Maldonado  
Examinadora

---

MSc Carla Paz  
Examinadora

---

Consuelo Patricia Carias Borjas  
Tesisista

**Dedicado a**

*A Mi Abuela Olivia Borjas Bonilla (QDDG)*

*A Mi Madre María Consuelo Borjas Salinas (QDDG)*

*A Mi Hijo Diego Antonio Cabrera Carías*

## **Agradecimiento**

A, **DIOS**, todo poderoso, por sostenerme entre sus brazos durante todo este tiempo, por haberme enseñado, que nada se detiene si caminamos tomados de su mano. GRACIAS MI SEÑOR.

A mi hijo, Diego Antonio Cabrera Carias, por su comprensión, por su amor, y sobre todo, por su paciencia, gracias por haberme permitido invertir tu tiempo en este proyecto hijo.

A mi madre María Consuelo Borjas (QDDG) porque a pesar de no poder llegar conmigo hasta el final de este proyecto, me hizo sentir que yo debía continuar y terminar a pesar de todas las pruebas surgidas en esa etapa de mi vida.

A mi hermana Julia Suyapa Carías Salinas y a mi sobrina Mabel Albania Alvarado Carías, por el tiempo dedicado a mi hijo durante mis constantes ausencias.

A los y las alumnas, las y los docentes y padres de familia del Centro de Investigación e Innovación Educativas (CIIE), de la Universidad Pedagógica Nacional “Francisco Morazán”.

A Sonia Patricia Güity, por su tiempo, sus acertados consejos y orientaciones.

A mi Asesora Elma Barahona Henry, por esa forma tan especial de conducirme hacia la realización de un proyecto trascendental para mi vida personal y profesional. Gracias por enseñarse algo más que hacer una buena investigación.

## Índices

### INDICE GENERAL

#### CAPITULO 1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1	Situación problemática	15
1.2	Objetivos de la investigación	19
1.3	Preguntas de la investigación	19
1.4	Justificación	21

#### CAPITULO 2 MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

	Estado del arte	25
2.1	VIOLENCIA CONCEPTOS Y MODELOS	
	1. Conceptos básicos	45
	2. Las tres formas de violencia según Johan Galtung	49
	3. El comportamiento violento y el ejercicio de poder en el ser humano.- Freud, Bandura, Foucault y Bourdieu	50
2.2	PRACTICAS DE REPRODUCCION SOCIAL	
	1. La reproducción de lo social	54
	2. Los Conceptos de habitus, campo y capital en la teoría de Bourdieu	54
	3. Teoría de la violencia simbólica como practica de reproducción social, según Pierre Bourdieu	56
2.3	VIOLENCIA ESCOLAR COMO PRACTICA SOCIAL	
	1. Violencia escolar	59
	2. Como se dan las practicas de violencia escolar entre iguales	60
	3. Quienes son los involucrados en las situaciones de violencia	62

4. Consecuencias de las prácticas de violencia escolar entre iguales	62
--	----

**CAPITULO 3  
LOS DERECHOS HUMANOS  
EN LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR**

1. La universalidad de los derechos humanos	65
2. Convención sobre los derechos del niño y la niña	66
3. Los derechos humanos y la cuestión de los valores	70
4. Los derechos humanos plasmados en la educación hondureña	72
5. Fundamentos de la educación en derechos humanos	76
6. Fundamentación ética de la educación en derechos humanos	78
7. Fundamentación pedagógica de la educación en derechos humanos	78

**CAPITULO 4  
MARCO METODOLOGICO**

1. Diseño y tipo de estudio	81
2. Descripción de los y las participantes	82
3. Categorías propuestas para la investigación	84
4. Descripción de los instrumentos y proceso de análisis de la información	85

**CAPITULO 5  
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

Análisis de resultados, conclusiones, aportes y limitaciones en la investigación	91
1. La práctica de la violencia escolar, como se configuran estas prácticas desde la opinión de los y las alumnas, docentes y	93

padres y madres del CIIE	88
2. Participación docente, las estrategias que el docente emplea para resolver las agresiones entre iguales en el aula de clase	101
3. Rol de los padres y madres de familia en la formación de valores en y fuera del hogar	105

## **CAPITULO 6 PROPUESTA**

### **LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS COMO ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN Y PREVENCIÓN ANTE LAS PRACTICAS DE VIOLENCIA ESCOLAR**

<b>Conclusiones</b>	121
Aportes de la investigación	125
Limitaciones en la investigación	126
Referencias	122

#### INDICE DE FIGURAS

Figura 1.	Sobre las prácticas de violencia escolar entre iguales	100
Figura 2.	La participación docente – estrategias ante las practicas de violencia escolar entre iguales	104
Figura 3.	Rol de los padres y madres de familia en la formación de valores dentro y fuera del hogar	110
Figura 4.	La educación en derechos humanos como una propuesta de prevención e intervención ante las practicas de violencia escolar entre iguales	120

#### INDICE DE SIGLAS

128

## I.- INTRODUCCION

Las prácticas de violencia escolar entre iguales constituyen un fenómeno social que ha tocado a la puerta de los centros educativos en Honduras, y está irrumpiendo en los derechos de los y las estudiantes en sus centros escolares. Es necesario, que la comunidad educativa en general, reconozca las formas que adopta este tipo de prácticas y de esta manera, poder establecer la diferencia entre violencia escolar entre iguales y las buenas prácticas de convivencia escolar.

La violencia escolar según Olweus (2002) es la “Conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un alumno o alumna contra otro al que elige como víctima de repetidos ataques, dicha violencia suele incluir conductas de diversa naturaleza (burlas, amenazas, intimidaciones, agresiones físicas y aislamiento sistemático)”.

Realizada con los alumnos y alumnas del Centro de Investigación e Innovación Educativas (CIIE) de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), la investigación trata de las diferentes formas y contenidos que adoptan las prácticas de violencia escolar entre iguales en el contexto del aula de clase y de cómo estas se perciben por la comunidad educativa en general.

Con un enfoque metodológico de tipo cualitativo, la investigación se centro en tres categorías; la primera, cómo se configuran las prácticas de violencia escolar entre iguales; la participación (estrategias) docente ante las prácticas de violencia escolar entre iguales; y finalmente , el rol de los padres y madres en la formación de valores en y fuera del hogar.

La información se recolectó mediante las técnicas propias del enfoque cualitativo; entrevistas semi estructuradas, aplicadas a alumnos y alumnas, docentes y padres y madres de familia, grupos de enfoque y observaciones cualitativas, todas ellas analizadas por categorías y mediante sus respectivos protocolos de registro, registros audiovisuales, matrices de información, entre otros.

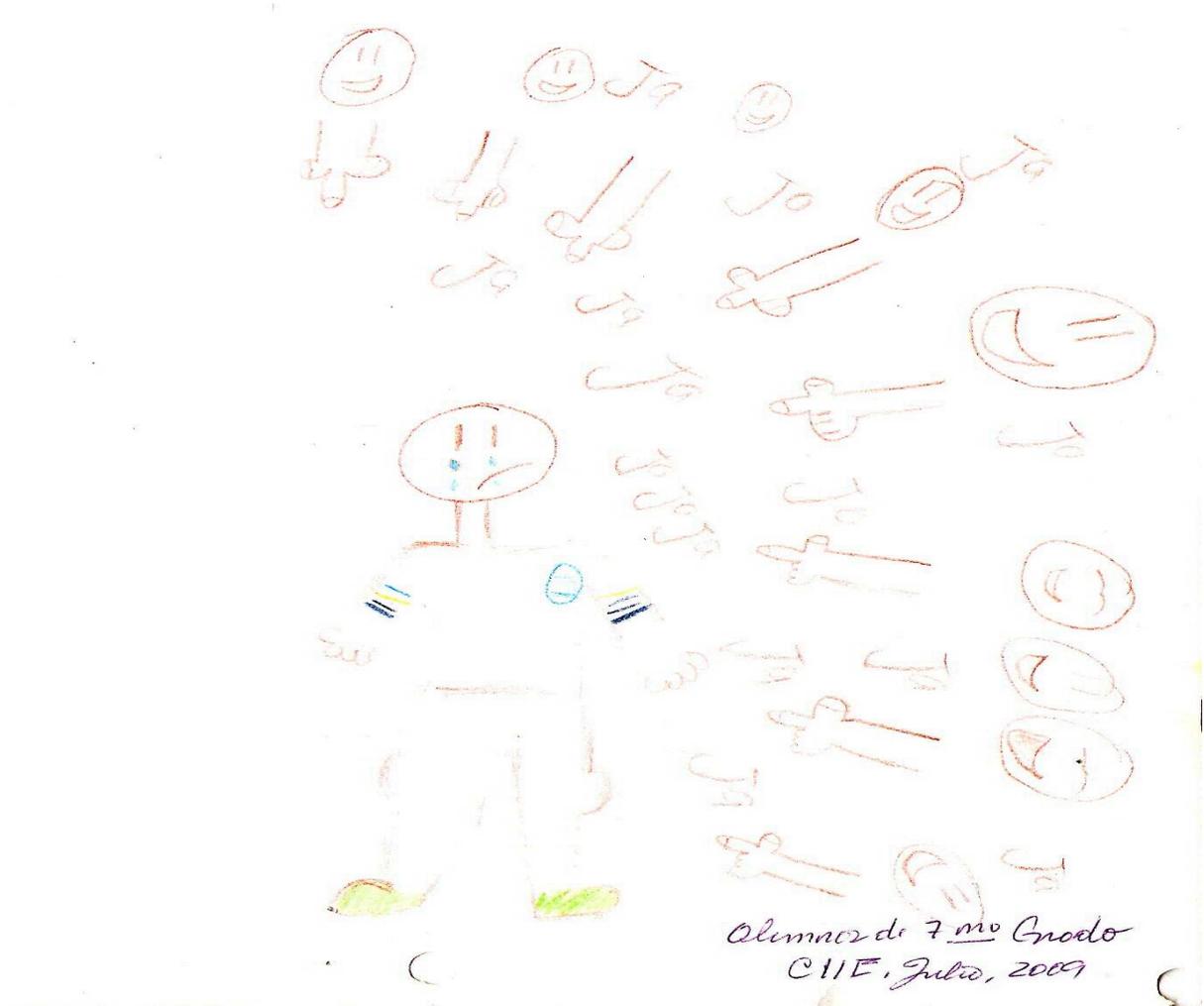
El primer capítulo muestra el planteamiento del problema; el capítulo siguiente señala el marco referencial y el estado del arte en que se encuentra dicha problemática social; posteriormente el capítulo tres rescata el marco legal que ampara la protección de los derechos humanos y su importancia como estrategia de educación; el capítulo 4 describe el marco metodológico, la metodología de trabajo que se siguió durante la investigación; y con el fin de difundir el propósito de la investigación el capítulo quinto, muestra el análisis e interpretación de los resultados encontrados durante la misma; y para concluir se presenta en el último capítulo la propuesta sobre la educación en derechos humanos como estrategia de prevención ante las prácticas de violencia escolar entre iguales en los centros educativos.

La educación en derechos humanos se presenta de esta manera como una estrategia de prevención e intervención, bajo el fundamento de que la misma, según Rodino (2003) “Enseña la importancia de conocer, valorar y respetar los derechos de las personas como exigencia de su condición de seres humanos y como pautas de convivencia social inclusiva, justa, pacífica y solidaria”.

# CAPITULO 1

## Planteamiento del Problema

---



"Siempre hay apodos entre los compañeros, ellos se burlan y ponen apodos, además tienen bromas pesadas que los llevan a golpearse".

(Entrevista realizada a una estudiante de 7vo grado, julio, 2009 –CIIE-UPNFM)

## 1.1 SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

Convivir, es principalmente vivir en comunidad, estableciendo pautas y normas que favorezcan la ayuda, seguridad, colaboración y cooperación necesarias para, en primer lugar, satisfacer las necesidades humanas básicas a través del trabajo y el reparto equitativo de bienes; y en segundo término, para resolver eficazmente los conflictos de relaciones que se producen en el seno de esa comunidad (Programa de Naciones Unidas, PNU.1990).

Conceptos como cultura de paz y violencia escolar se ven enfrentados cada vez con mayor frecuencia. “la violencia escolar es toda aquella que se produce en el sistema escolar. Puede dirigirse contra los alumnos, los profesores o la propiedad privada. Los actos violentos tienen lugar en las instalaciones escolares”. (Serrano, 2005).

Circunscribiéndonos al aula de clase, los conflictos personales entre las y los estudiantes, están demandando de una atención inmediata. No cabe duda que los centros educativos de Honduras, están enfrentando al igual que muchos países de Europa (España), y América Latina (Chile, Argentina, Colombia, Venezuela, Brasil), el fenómeno de la violencia escolar. Es claro que el desafío está en orientar a nuestras y nuestros jóvenes estudiantes, docentes y padres de familia, sobre el impacto negativo de esta práctica y establecer medios que conduzcan a la prevención y erradicación del mismo.

En el caso particular del Centro de Investigación e Innovación Educativas CIIE, desde el año 1996, se inician algunas líneas de estudio orientadas a esta problemática, en aquel entonces enfocado en un plan de trabajo como parte del Proyecto Disciplina

con Dignidad. En el mismo, uno de los objetivos propuestos era procurar la convivencia pacífica de los alumnos proponiendo cambios de rutina. (Plan de Trabajo Proyecto Disciplina con Dignidad, 1996, Centro Experimental de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán).

Posteriormente y ante la necesidad de dar respuesta entre otras situaciones, a un acontecimiento producido entre unos alumnos de décimo grado, La Dirección del CIIE, convocó a una reunión a los diferentes profesores por asignatura, con el objetivo de reflexionar sobre lo acontecido, dejando esta reunión como resultado una propuesta denominada "Programa Específico Remedial de Conductas Irregulares". El mismo se considero como un soporte empírico de dicha propuesta. (Propuesta Sistema de Convivencia, 2001, Centro de Investigación e Innovación Educativas, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán).

En este contexto, desde el año 2001 el Centro de Investigación e Innovación Educativas de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, en el marco de su Proyecto de Convivencia Escolar, realiza un diagnóstico de clima escolar, donde se evidencia la necesidad por parte de los estudiantes de apoyarse mutuamente y resolver entre pares algunas necesidades y dificultades puntuales.

Con ello se inició de esta forma, la conformación de un equipo de apoyo estructurado por cuatro estudiantes: dos coordinadores que tendrían como objetivo representar a sus compañeros de grado en las actividades institucionales y dos mediadores que tendrían como función la colaboración en la solución de problemas en el grado. Los estudiantes fueron capacitados según las funciones que debían cumplir.

Como producto de esta jornada de capacitación se pudo determinar que las problemáticas enfrentadas en el aula de clase con mayor frecuencia eran las peleas, robos y la indisciplina; para lo que los estudiantes propusieron como soluciones el desarrollo de charlas y orientación académica. (Proyecto de Convivencia en el CIIE, 2003, Centro de Investigación Educativas, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán).

Actualmente, y siempre en el marco del Proyecto de Convivencia Escolar, se plantea nuevamente esta problemática, ahora con el objetivo, entre otros, de identificar como se dan las prácticas de violencia escolar entre iguales con el fin de proponer una estrategia de prevención e intervención.

Puntualizando en lo anterior, las diversas formas que adquieren este tipo de prácticas violentas se convierten en una problemática de estudio cuando las mismas aparecen como un fenómeno social totalmente conocido y a la vez desconocido para nuestras y nuestros estudiantes, sin dejar de considerar la percepción de normalidad que le otorgan los y las docentes, así como los padres y madres de familia, quienes inconscientemente al asumir como “normal” este tipo de prácticas están permitiendo que las mismas se “normalicen” cada vez más entre la población educativa.

Otro aspecto importante, es que el cuerpo docente del CIIE, pueda contar con un proyecto de centro que garantice la capacitación del personal docente en materia de formación y educación en derechos humanos para la prevención de la violencia escolar. Pues evidentemente conocerles no es suficiente.

Desafortunadamente ha sido preciso, que las prácticas violentas entre los y las estudiantes, hayan traspasado las esferas del silencio, convirtiéndose así, en algo que tiene que suceder muchas veces en presencia hasta del mismo docente, o padre de familia, para lograr captar un alto grado de atención entre la comunidad educativa en los diferentes centros escolares de nuestro país.

Por todo lo anterior es absolutamente necesario instruir a las y los estudiantes, autoridades, cuerpo docente, padres y madres de familia, como ya se ha mencionado anteriormente, sobre el impacto negativo del fenómeno social de las prácticas de violencia escolar. Es, en este contexto que surgió el siguiente problema de investigación:

### **¿COMO SE DAN LAS PRACTICAS DE VIOLENCIA ESCOLAR ENTRE IGUALES EN EL CONTEXTO DEL AULA DE CLASE?**

La pregunta de investigación tuvo como propósito evidenciar las diferentes formas (burlas, empujones, apodos, exclusión, discriminación), que adquieren estas prácticas violentas entre los alumnos y alumnas, así como, determinar, cual era la percepción que sobre estas prácticas tenía la comunidad educativa del CIIE.

Es así, que el estudio sobre esta problemática y la educación en derechos humanos, dio como resultado un aporte significativo, que ha de conducirnos a investigaciones posteriores para la búsqueda de estrategias de intervención orientadas a la prevención de este tipo de prácticas y al desarrollo de investigaciones que respondan a las necesidades en el contexto escolar.

## **1.2 OBJETIVOS**

### **A.- General:**

Estudiar las formas en que se dan las prácticas de violencia escolar entre iguales en el contexto del aula de clase.

### **B.- Específicos:**

1. Identificar las prácticas de violencia escolar entre iguales en el contexto del aula de clase.
2. Identificar las estrategias que el docente emplea para resolver las agresiones entre iguales en el aula de clase.
3. Proponer una estrategia de apoyo que fortalezca la formación de actitudes positivas hacia la convivencia escolar.

## **1.3 PREGUNTAS DE INVESTIGACION**

### **Preguntas de investigación:**

1. ¿De qué manera se dan las prácticas de violencia escolar entre iguales en el aula de clase?
2. ¿Cuáles son algunas estrategias que ponen en práctica los docentes del CIIE, para resolver las agresiones en el aula de clase?

3. ¿Cuál es el rol de los padres y madres de familia en la formación en valores en y fuera del hogar?
  
4. ¿Cuál es la importancia de la educación en derechos humanos como estrategia de prevención ante las prácticas de violencia escolar?

#### 1.4 JUSTIFICACIÓN

En la actualidad nuestros jóvenes estudiantes están coqueteando con la violencia escolar, sin darse cuenta de que este fenómeno social ya convive con nosotros en los centros escolares. La violencia escolar entre iguales ha cobrado, como lo hemos dicho anteriormente, mucho terreno en el sistema educativo en la mayoría de las escuelas de Honduras y el resto de Latinoamérica. El fenómeno social de violencia traspasa la mera conducta individual y se convierte en un proceso interpersonal, que enmarcado en el contexto, en este caso, escolar afecta al menos dos protagonistas: quien la ejerce y quien la padece.

Los iguales se definen como “aquellas personas que están en una posición social semejante, lo saben o lo asumen implícitamente, y esto les permite ser conscientes, por un lado, de su asimetría respecto de algunos y, por otro, de su simetría respecto de los miembros del grupo”. (Ortega, 1997).

La responsabilidad de cambiar el curso de este fenómeno social, es un aspecto que concierne a toda la comunidad educativa en general. En tanto como autoridades, y como docentes, nos vemos comprometidos a recuperar ese terreno perdido entre las prácticas de violencia escolar que ejercen nuestros y nuestras jóvenes estudiantes. Es así que la necesidad de crear nuevos espacios, que abran las puertas hacia las buenas prácticas escolares está latente en cada uno de los centros educativos de nuestro país.

Convencidos de esta necesidad y a través del Centro de Investigación e Innovación Educativas (CIIE), de la Universidad Pedagógica Nacional UPNFM, como centro de investigación, se asume con este trabajo, el reto de iniciar una línea de investigación

en materia de violencia escolar y educación en derechos humanos, esta última como una propuesta de estrategia de prevención e intervención ante esta problemática. Lo anterior permitirá que a nivel teórico, esta investigación, aportará las ideas que sobre la violencia entre iguales tiene la comunidad educativa y de esta manera describir como se estructuran las prácticas de violencia escolar entre iguales.

La relevancia y trascendencia de este trabajo de investigación garantizará que ante la problemática de violencia escolar en nuestros centros educativos hemos de contar con una base de información que ha de dar sustento a la creación de nuevos espacios que alberguen las buenas prácticas escolares.

No se puede combatir lo que no somos capaces de definir y no se puede definir lo que no se investiga. Por ello el aporte de esta investigación se centra en la oportunidad de ofrecer a los y las estudiantes, autoridades, docentes y padres de familia, es decir a la comunidad educativa en general, un documento que refleja en un sentido amplio pero a la vez completo que son las prácticas de violencia escolar y como debemos enfrentarlas.

No puede garantizarse que esta investigación resolverá el problema, pero puede abonarse conocimiento a la discusión sobre la violencia entre iguales y evidentemente se aportará estrategias metodológicas para que los y las docentes del CIIE, puedan enfrentar de manera más adecuada, los diversos momentos en que los estudiantes puedan estar involucrados en hechos violentos de cualquier naturaleza.

Es importante, señalar también que esta investigación contribuirá a profundizar el nivel de conocimiento sobre el tema de la violencia entre iguales, ya que aborda desde una perspectiva teórica esta temática, señalando conceptos y características claves que ayuden a clarificar dudas conceptuales y prácticas que pueden haberse ya enfrentado por los docentes y estudiantes en esta y cualquier otra institución de nivel medio en nuestro país.

## CAPITULO 2

### Marco Teórico Referencial

---



"Los de grados superiores se creen más que los demás y eso crea conflictos, hay golpes, insultos, burlas, chismes".

## **ESTADO DEL ARTE**

Se calcula que, en el año 2000, 1.6 millones de personas perdieron la vida en todo el mundo por actos violentos, lo que representa una tasa de casi el 28.8 por cada 100, 000. Aproximadamente la mitad de estos fallecimientos se debieron a suicidios, casi una tercera parte a homicidios y aproximadamente una quinta parte a conflictos armados. (Informe Mundial Sobre la Violencia y la Salud, 2002, sección Las Repercusiones de la Violencia párr. 1).

Existe una diversidad de situaciones que afectan la seguridad ciudadana en América Latina. Sin duda el aumento de la violencia y la delincuencia en todas sus expresiones es el principal elemento catalizador de la sensación de inseguridad que viven los latinoamericanos.

Pero el debate acerca del tema de la violencia se ha extendido también a otra forma más, instituida ésta como, violencia escolar. La violencia escolar según Olweus (2002), es aquella “conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un alumno o alumna contra otro al que elige como víctima de repetidos ataques, dicha violencia suele incluir conductas de diversa naturaleza (burlas, amenazas, intimidaciones, agresiones físicas y aislamiento sistemático)”.

Pero también se habla del conflicto escolar. Según Iturbide y Maya (2007):

Un conflicto en el centro escolar y en el aula puede provocar disfunciones en la convivencia y tensiones en la comunidad escolar. Según las circunstancias, los conflictos en los centros escolares se muestran de manera abierta o cerrada.

- a) Conflicto abierto: se manifiesta de forma visible, como por ejemplo, una agresión física o verbal, que nos permite identificar a las partes y a las causas del conflicto.
- b) Conflicto cerrado: se oculta tras un clima tenso en el centro o en el aula, sin dirigirse la palabra o la mirada, y en el que las personas que conviven en esos espacios escolares reprimen sus sentimientos.

Puestos a elegir entre estas dos modalidades de manifestarse un conflicto escolar, es preferible un conflicto abierto, a uno que este latente pero que no se manifieste con claridad. Mientras se mantenga cerrado y oculto el conflicto seguirá latente y cuando se manifieste lo hará de forma pernicioso y destructiva para las personas implicadas. (p.63)

Se considera entonces la violencia escolar, como una de las formas (aunque con sus características propias) de expresión de un conflicto escolar no resuelto. Mientras, en el conflicto escolar hay dos o más partes iguales pero divididas por causa de intereses percibidos como incompatibles; en la violencia escolar entre iguales se distinguen tres figuras diferentes: un victimario, una víctima y varios espectadores.

Volviendo al fenómeno social de violencia escolar, es preciso aclarar que éste, asume diversas acepciones: violencia escolar, violencia en la escuela, violencia de la escuela, acoso escolar, victimización, maltrato entre pares, entre otros.

A lo largo del documento se hablará del fenómeno como violencia escolar, en términos genéricos.

La violencia escolar es uno de los temas más difíciles que se plantean diariamente en las aulas del mundo contemporáneo. Si bien es cierto que en los últimos años su magnitud parece haber aumentado, no se trata de una novedad. El registro de esta problemática comenzó a tener cierta relevancia ya en los años setenta, en países como Gran Bretaña, Alemania, Estados Unidos y Francia.

Muñoz (2008) señala que:

Considerando la investigación sobre el tema ésta, tiene sus acercamientos en Europa en la década de los setenta, actualmente hay una importante producción en investigación internacional y contamos con valiosas aportaciones desde la teoría para la comprensión del fenómeno de la violencia escolar. En la región iberoamericana destacan, por ejemplo, los trabajos de Miriam Abramovay, en Brasil; los de Alfredo Furlan y Sylvia Orega, en México; así como los de Rosario Ortega, en Nicaragua y España. En Noruega y el mundo anglosajón sobresalen los estudios de Dan Olweus – el iniciador de la investigación sobre el tema – y de Peter K. Smith en Inglaterra; en Asia destacan, entre otros, los trabajos de Johi y Morita y de Mitsuri Taki (p. 198).

#### **INVESTIGACIONES SOBRE VIOLENCIA ESCOLAR EN LATINOAMÉRICA**

Siguiendo con los estudios que sobre violencia escolar se han realizado, a nivel latinoamericano se puede contar con el Informe de América Latina en el Marco del Estudio Mundial de las Naciones Unidas “La violencia contra niños, niñas y adolescentes”. (2006) donde se afirma lo siguiente:

Con motivo de la consulta a niñas, niños y adolescentes realizada por la Secretaría Regional y de acuerdo con un análisis preliminar de la opinión de las niñas, los niños y las personas adolescentes que incluyó información extraída a México, Guatemala, Honduras, El Salvador, Nicaragua, Costa Rica, República Dominicana, Bolivia, Paraguay y Perú:

- Se reportan diferencias significativas entre países, desde aquellos en que se asocia esencialmente a la violencia de tipo psicológico, hasta aquellas situaciones en que el castigo corporal es una práctica cotidiana por parte de las y los educadores, o bien limitadas a la violencia ejercida por sus pares, particularmente de niños y niñas mayores, hacia niños y niñas más pequeños.
- Igualmente, los grupos de niños y niñas menores perciben el uso permanente de la violencia hacia ellos ejercido por parte de otros estudiantes que abusan de ellos por su condición de mayores. Por ejemplo en Costa Rica la mayoría de los grupos mencionan la violencia física como una de las manifestaciones más comunes en sus escuelas o colegios, principalmente proveniente de sus pares, expresada en peleas, golpes y “zancadillas”. En el caso de El Salvador se menciona la violencia que se ejerce inclusive en la práctica de los deportes.
- Los grupos de adolescentes concuerdan en señalar como violencia la imposibilidad de expresar sus ideas y opiniones en el aula. Teniendo de manera paralela, la idea de que el maltrato verbal ejercido por las y los compañeros de curso es un tipo de violencia permanente en la escuela.
- La violencia sexual es identificada como una forma de violencia particularmente por las niñas adolescentes. Esta violencia sexual expresada en acoso chantaje sexual se encuentra vinculada a la promoción de grado o a las calificaciones. Señalan que el acoso sexual lo viven tanto adolescentes mujeres

como los hombres hablaron poco del abuso sexual de los profesores hacia las adolescentes y hacia ellos.

Especial referencia hacen las niñas de Nicaragua, Honduras, Guatemala, México, Panamá y República Dominicana sobre el Chantaje, el abuso sexual y violaciones que han conocido de algunas niñas y adolescentes en las escuelas.

- En el caso de México, Guatemala, Honduras, República Dominicana y Nicaragua los niños, niñas y adolescentes refieren que la violencia física, la violencia verbal y psicológica ejercida por maestros y maestras es una forma significativa de violencia. Esta forma de violencia es ejercida cuando las y los estudiantes presentan incumplimiento a las tareas o lecciones o ante determinadas conductas en el aula (p. 50).

#### **VIOLENCIA ESCOLAR EN CENTROAMÉRICA - SITUACIÓN Y ALGUNAS INICIATIVAS**

La mayoría de los trabajos sobre violencia escolar en los países centroamericanos se ha centrado en el análisis de *las maras* y la violencia en el interior de grupos y bandas juveniles con conductas delictivas. (Santacruz y Portillo, 2002; Sacayón, 2003).

El trabajo en prevención de violencia en los y las jóvenes centroamericanos se ha orientado más que todo a la implementación de políticas hacia la violencia juvenil – pandillas o maras –.

Prueba de ello es el Programa de Intervención Para la Prevención de la Violencia Juvenil en Centroamérica (2005) que tienen como objetivo general: “ser una iniciativa

intersectorial e interdisciplinaria integrada por organismos gubernamentales y no gubernamentales del área centroamericana y México, que tienen como objetivos primordiales promover programas y políticas de prevención de la violencia juvenil, impulsar y desarrollar políticas públicas, integrales e inclusivas de prevención de violencia juvenil y promover el respeto de los derechos humanos”.

Sin embargo, el trabajo de investigación sobre el fenómeno de violencia escolar entre iguales, empieza a cobrar también, su propio espacio.

En Guatemala:

La Investigación de Espinoza (2006) del Departamento de Sociología de la Universidad del Valle de Guatemala, cuyo objetivo consistió en determinar la existencia de maltrato escolar en establecimientos públicos y privados de la ciudad, relacionando al maltrato escolar y rendimiento académico, se aborda la violencia entre iguales en el contexto escolar de forma vaga –no es el eje central de la investigación –incluyendo éste fenómeno social dentro de la variable clima escolar – y solo incluye entre sus resultados – “Un hallazgo interesante es que el clima democrático del aula se encuentra directamente correlacionado con la autoestima de los estudiantes mientras que el clima autoritario está indirectamente asociado a la violencia entre iguales lo cual indica que mientras menor sea la capacidad del maestro de motivar las relaciones de respeto entre sus estudiantes, éstos sentirán mayor libertad para actuar en contra de sus iguales”. (Espinoza, 2006).

En El Salvador:

La Dirección Nacional de Juventud del MINED, desde el 2005 desarrolla un modelo educativo de intervención para los centros ubicados en zonas urbano-marginales que reportan mayores niveles de violencia y rezago educativo, este modelo se denomina “Escuelas Efectivas y Solidarias”.

El propósito es promover ambientes escolares y de convivencia seguros, así como mejorar los logros y aprendizaje de los estudiantes. El modelo parte de que las escuelas son un factor de protección contra la violencia social, en tanto desarrolla acciones educativas que fomentan la educación en valores, y propician el desarrollo de prácticas interpersonales, socialmente deseables, entre docentes y estudiantes. (Eurosocial, 2008, Sección Prevención de la Violencia Escolar, párr. 2).

En Nicaragua:

Según Ortega (2005) La implicación directa en estos fenómenos – tanto como víctimas o como agresores – entre las y los alumnos de primaria alcanza niveles muy alarmantes. En comparación con los de los estudios realizados en el ámbito europeo, podemos afirmar que si bien la agresión verbal se encuentra por encima de los niveles entre los nicaragüenses (Smith et al. 1999), las formas de maltratos más crueles y peligrosas – muy poco presentadas en Europa – aquí se encuentran en una alta proporción (violencia física, robos, abusos sexuales (p. 801).

En Costa Rica:

Los medios informativos han puesto especial atención a las situaciones de violencia entre estudiantes. La violencia como forma de resolver problemas entre niños, niñas y adolescentes se ha vuelto parte del diario vivir. Conscientes de esta responsabilidad,

Defensa de Niñas y Niños Internacional, DNI-Costa Rica (1996) impulsa un proyecto denominado “Semilleros de Convivencia” en varias escuelas y colegios del país. Se trata de una propuesta que busca contribuir con la disminución y el combate de la violencia en las escuelas.

El proyecto consiste en la promoción de relaciones de convivencia respetuosas y equitativas entre estudiantes de grupos de primaria y secundaria. Mediante una metodología participativa, los/as niños, niñas y adolescentes, analizan y discuten sobre temas relacionados con el diario convivir en la escuela y colegio, a partir de las cuales formulan sus propias reglas de convivencia para su aula. (Dnicostarica, 2006 sección Aprender a Convivir, párr.2)

Siguiendo con Costa Rica, como parte de las alternativas de protección de los derechos de las niñas, los niños y los y las adolescentes se crea (2006) y en el marco del vigésimo aniversario de la Convención sobre los Derechos del Niño, de las Naciones Unidas (1989) y a través, del Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia la “Política Nacional para la Niñez y la Adolescencia 2009-2021” la cual en su apartado cultura, juego y recreación, en su inciso m.; la seguridad en los centros educativos, se asume el siguiente compromiso:

El Ministerio de Educación Pública, velará por la existencia de planes en cada una de las instituciones educativas, orientados al fortalecimiento de una institucionalidad amigable con los estudiantes, a la protección y seguridad de los y las estudiantes y del personal que asiste a ellas. Estos planes deberán contener medidas específicas para prevenir o atender situaciones relacionadas, con violencia, portación de armas, consumo o tráfico de drogas, pornografía, explotación sexual comercial (p. 84).

En Panamá; La sociedad panameña está alarmada por el giro que sufren los centros educativos como lugares donde la violencia se da y se incrementa. Un porcentaje preocupante de estudiantes agrede, de forma continua a sus compañeros inclusive cuando la víctima del maltrato sufre alguna discapacidad psíquica o física, o es diferente a los otros en gustos o preferencias.

Los centros educativos están evidenciando categorías de comportamiento antisociales, tales como: Disrupción en el aula o problemas de convivencia en el salón de clases y escuela; problemas de disciplina asociados con conflictos entre docentes y discentes; maltrato a compañeros; vandalismo y daños materiales; violencia física como agresiones, extorsiones y acoso sexual.

Se observa también una ausencia en la formación y capacitación psicopedagógica de los docentes y en la aplicación de medidas preventivas, según los rasgos de violencia. Siendo las escuelas con población estudiantil procedente de clase baja en donde se disparan los indicadores de violencia, agresiones físicas y verbales, con incremento de frecuentes riñas entre grupos, de preferencia varones adolescentes entre los 12 y 15 años de edad de zonas de marcada marginalidad familiar, ecológica, educativa, cultural y tecnológica. (La mirada de Jokin. Bullying.- Problemática adolescente. Sección Panamá violencia intraescolar, párr.1)

Contexto Nacional (Honduras):

Uno de los diarios capitalinos el TIEMPO (2009) reporta la situación de violencia que se vive en los centros educativos del país:

Estudiantes forman pandillas que atemorizan en el Central – uno de los centros educativos considerado de los más conflictivos en la última década – El director del colegio asegura que ha logrado controlar la situación, aunque pide a la Secretaría de Seguridad colocar una posta policial que ejerza vigilancia. En el más populoso de los centros educativos de la capital, hay especies de maras - pandillas juveniles- en las que participan alumnos de años superiores, quienes han llegado a atentar incluso en contra de la vida de los estudiantes pertenecientes a grados inferiores o de plan básico (p.16).

Siguiendo con la noticia “No hay consejeros y nosotros no podemos hablar de lo que nos hacen estos antisociales por temor a represalias, ya que después de que nos despojan de lo que andamos nos amenazan y si decimos algo nos esperan afuera y eso no puede seguir así”. Lamentó uno de los afectados.

En Honduras, los datos sobre índices de violencia escolar, y para ser más precisa, investigaciones sobre las prácticas de violencia escolar entre iguales, no son tan abundantes, es así que según datos no tan recientes, pero no menos importantes, demuestran a través de un estudio del IHNFA/ UNICEF denominado “Así pensamos y actuamos los adultos sobre los derechos de los niños y las niñas” de septiembre del año 1999 que:

En general el nivel de conocimiento de los derechos de los niños es de un 79% entre los adultos (as) del país, a su vez los derechos más conocidos son el

derecho a la educación (40%), a no ser maltratados (27%) y a la alimentación (25%). El nivel de conocimiento de los derechos de los niños se contrasta con la relativa información que se tiene entre los adultos sobre el código de la niñez y la adolescencia que según la referida encuesta es conocido sólo por un 54% de la población. Entre los niños y niñas el conocimiento se centra en derechos específicos, así ellos y ellas mencionan conocer los derechos a la educación (62%), a no ser maltratado (43%), a la salud (42%), y a ser querido (30%) (p. 18).

El Informe Especial (2008) del Comisionado Nacional de los Derechos Humanos de Niñez, Adolescencia y Discapacidad, refleja entre sus resultados diferentes formas de violencia a las que está expuesta la niñez hondureña, sin embargo, los resultados en relación a la problemática de la escuela son muy vagos, en el apartado de conclusiones. Sobre el tema, sólo se puede ver en el numeral: “12. Establecer programas de promoción y divulgación masiva de los Derechos Humanos de los Niños y Niñas en los ámbitos municipales, regionales y nacional”. (p. 18).

En otros, el Ministerio Público en conjunto con el Fondo de las Naciones Unidas Para la Infancia UNICEF, (2009). Realizó un estudio sobre las Garantías de Derechos de la Niñez en el Sistema Educativo Nacional con el propósito de brindar a la Secretaría de Estado en el Despacho de Educación, un instrumento que le permita hacer prevalecer los derechos garantizados a nuestra niñez por la Constitución de la República, los Tratados y los Convenios suscritos por nuestro país, así como, establecer la normal disciplina que debe observarse en los distintos centros educativos públicos y privados y a la vez proporcionarle información actualizada sobre la vida, actitudes y comportamiento de los educandos y educadores en las aulas de nuestras escuelas y colegios frente al respeto de los derechos del niño(a).

Una de las recomendaciones del estudio mencionado anteriormente, a pesar de que dicho estudio no trata a profundidad el problema de la violencia escolar entre iguales; refiere que: “se hace necesaria la comprensión y la puesta en práctica de todos los derechos de los alumnos y alumnas, por parte de los padres/madres de familia, docentes, directivos y los mismos niños. Este conocimiento puede ser reforzado a través del apoyo que en la socialización de estos derechos les brinden las autoridades y organismos de protección a los derechos de la niñez en el país”. (p. 67)

A. Ochoa, (comunicación personal, 15 de Marzo, 2009) Responsable del Programa Especial de Derechos Humanos en Honduras, refiere que en esta instancia, “no existe un registro como tal sobre casos de violencia escolar, pues las denuncias se reciben en general, actualmente se están haciendo todos los intentos por crear bases de datos que les permitan clasificar los casos de violencias por categorías, - menciona - que sí, han llegado denuncias por maltrato en las escuelas, pero que generalmente, es de parte de los docentes a los estudiantes, y en menor cantidad maltrato entre los mismos estudiantes”. Sostiene además, que de contar con la información solicitada, es difícil proporcionarla, debido a la minoría de edad de los involucrados.

J. Carias, (comunicación personal, el 27 de Mayo, 2009), Juez del Juzgado de la Niñez, en Tegucigalpa, Honduras, refiere también que “sí, se han registrado y, sobre todo en los dos últimos años (2008-2009), una serie de denuncias sobre casos de violencia escolar, y reconoce además, que la mayoría de los episodios de violencia escolar se han dado en algunos de los centros educativos privados y prestigiosos del país”. Sin embargo, no puede proporcionar ese tipo de información debido a la edad de los imputados. Manifiesta mucho interés en dejar claro que en ese Juzgado, “si se

reciben denuncias por casos de violencia escolar entre los estudiantes, y en pocas ocasiones en contra de docentes”.

En reiteradas visitas realizadas a la Secretaría de Educación, al Departamento de Programas Especiales, (cinco visitas durante los meses de Abril y Mayo), no fue posible obtener información sobre algún programa que esté relacionado con la prevención o atención de la problemática de violencia escolar. Así mismo, el Departamento de Documentación, e incluso la Unidad asignada a la oficina de la UNESCO, aseguraron no contar con esa información.

Según el Boletín del Observatorio de la Violencia de Honduras (2009) - que es una iniciativa impulsada por el Instituto Universitario en Paz, Democracia y Seguridad (IUDPAS) de la UNAH, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y la Agencia Sueca para el Desarrollo Internacional (ASDI) - que monitorea las muertes por causas externas, es decir, todo aquello que no es natural, lesiones, evaluaciones médico-legales (delitos sexuales, mujer agredida, menor maltratado, lesiones en general) y los detenidos por asociación ilícita y cuyas fuentes de información son los datos proporcionados por la Dirección General de Investigación Criminal (DGIC), Medicina Forense y el Hospital Escuela. De manera general los resultados en relación a los menores maltratados registra que:

Entre enero y diciembre de 2008, 190 casos de maltrato infantil fueron registrados. La proporción de niñas fue superior, aportando un 51.6% frente a 48.4% de niños, situación diferente a los anteriores informes. Los grupos de edad más afectados fueron aquellos entre 5 y 9 años con un 29.8% y el de 10 a 14 años con idéntica proporción. 22 casos se presentaron entre los 15 y 19 años. (p.

10). Los datos sobre violencia escolar no se pueden observar de manera detallada según el informe.

#### **POLÍTICAS, PROGRAMAS Y PROYECTOS SOBRE VIOLENCIA ESCOLAR EN EL CONO SUR**

Como medida de prevención y atención ante los resultados de la situación de violencia escolar en los centros educativos de América Latina, se crean y ponen en marcha una serie de estrategias a cargo de organismos gubernamentales y no gubernamentales, las cuales se señalan de forma global, y puntualizando a la vez, en este documento, el caso de América del Sur, por ser la región en la que se han alcanzado logros significativos para enfrentar esta problemática.

El Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), es una red hemisférica que busca mejorar la educación pública mediante el desarrollo y perfeccionamiento de políticas educativas cuyo objetivos son entre otros: “comprometer la participación de la sociedad civil en la reforma educativa; monitorear el progreso hacia mejor educación y enriquecer el pensamiento de líderes sobre tema de política educacional”.

Entre sus actividades están: la elaboración de progreso educativo; Comisiones regionales y centroamericanas; Mejores prácticas; Publicaciones y Prevención de violencia escolar. (Ortega, 2006).

Las Naciones Unidas, por su parte y sobre todo, a través, de sus agencias especializadas en educación, infancia-adolescencia, o salud. UNESCO, UNICEF Y OMS, se han ocupado de llamar la atención acerca de un tema de preocupación y de

presencia creciente como lo es la violencia escolar y de proponer respuestas a los conflictos que esta provoca.

A lo largo del año 2001, la UNESCO, lanzó la iniciativa de una recopilación de ejemplos de “buenas prácticas” para la resolución de conflictos en el mundo escolar, tanto a nivel formal como no formal. UNICEF, por su parte, hace esfuerzos por lograr la desigualdad por razones de sexo, y también de las prácticas y de las políticas discriminatorias, tanto de las evidentes como de las estructurales.

Sumada a estas dos organizaciones la Organización Mundial de la Salud (OMS), ha hecho eco de la magnitud y del impacto de la violencia en el mundo entero, y ha realizado esfuerzos por analizar sus causas, por determinar los factores de riesgo, y por describir las posibles modalidades de intervención. (Monclus Estella, 2005).

El Informe Mundial Sobre la Violencia y la Salud (2002) ante el fenómeno de violencia plantea entre sus estrategias las siguientes:

Estrategia a nivel individual. A nivel individual, la prevención de la violencia se centra fundamentalmente en dos objetivos: en primer lugar, fomentar las actitudes y los comportamientos saludables en los niños y los jóvenes para protegerlos durante el desarrollo; en segundo lugar, modificar las actitudes y los comportamientos en los individuos que ya se han hecho violentos o correr el riesgo de atentar contra sí mismos. Sobre todo, se busca garantizar que las personas puedan resolver sus diferencias y conflictos sin recurrir a la violencia.

Programas de desarrollo social, como los orientados a prevenir la intimidación, así como, los programas preescolares de enriquecimiento. Los programas de

desarrollo social en particular, tienen como objetivo mejorar el éxito escolar y las relaciones sociales y están concebidos para ayudar a los niños y adolescentes a adquirir aptitudes sociales, controlar la ira, resolver los conflictos y desarrollar una perspectiva moral (p.42)

En Brasil:

Entre las experiencias exitosas como medidas para abordar la violencia escolar en Brasil se cuenta con el programa “Abriendo Espacios”, de UNESCO- Brasil. Este programa fue creado en el año 2000 y el 2004 funciona ya en siete estados brasileños (Rio de Janeiro Pernambuco, Bahía, Sao Paulo, Rio Grande do Sul, Piauí y Minas Gerais) y en el municipio de Juazeiro (BA), alcanzando a un promedio de siete millones de personas por mes.

Fue formulado en el ámbito de una política global para el desarrollo de la cultura de paz y para la consolidación de los valores democráticos, de modo de combatir las desigualdades entre las naciones. PREAL (2005).

En Chile:

En la actualidad según Varela T, Tijmes I, y Sprague (2009) uno de los programas significativos de aplicación en la prevención de la violencia escolar es:

El programa Paz Educa que está basado en un modelo de intervención conocido como “Apoyo Positivo al Estudiante” (Positive Behavior Support, PBS) desarrollado por la Universidad de Oregón, en Estados Unidos, desde hace más de 17 años. Es una

aproximación para identificar y organizar prácticas escolares efectivas, especialmente dirigida a aquellos estudiantes que presentan problemas significativos de conducta.

PBS es un programa integral que se refiere a la implementación de intervenciones y sistemas de apoyo a la conducta positiva de los alumnos de la escuela, para promover un cambio significativo en ellos. No es una nueva forma de intervenir , ni tampoco una nueva teoría acerca del comportamiento, sino más bien una forma de trabajar, con toda la comunidad escolar, basada en sistemas de información conductual de los alumnos y en intervenciones exitosas (p. 43-46).

Siguiendo con la experiencia en Chile FASIC:

La Fundación de Ayuda Social de las Iglesias Cristianas (FASIC) es una institución de carácter ecuménico, comprometida con la práctica cotidiana de los derechos humanos e inspirados en la perspectiva cristiana de la liberación y dignidad de las personas. Los objetivos de esta institución son claros: contribuir a la búsqueda de la verdad, promover y defender los derechos humanos básicos, contribuir a la asistencia de personas y grupos afectados y promover la educación en derechos humanos a través de programas y acciones especiales. (Gárces y Nicholls, 2006, Sección Para Una Historia de los Derechos Humanos en Chile, párr. 1).

En Argentina:

A partir de 1997, hecha andar el Programa Nacional de Mediación Escolar. “El objetivo general del proyecto es poner en marcha un proceso dinámico de desarrollo de conciencia social sobre la necesidad de la construcción de una convivencia pacífica

y contribuir al mejoramiento de la relación en la escuela, y en la sociedad, a partir de la introducción de la mediación entre pares como método de resolución no violenta de los conflictos”. (Tomado del Informe Experiencias en Innovación Social, 2006-2007)

Al igual que en Argentina, en Colombia, existe un programa denominado HERMES, este, es un Programa para la Gestión del Conflicto Escolar. Es una propuesta pedagógica que brinda herramientas y desarrolla competencias sociales en los jóvenes, para la transformación del conflicto escolar a partir de los métodos alternativos de solución de conflictos.

El programa está dirigido a toda la comunidad educativa (padres y madres de familia, docentes, directivos y estudiantes) en general, se selecciona un grupo de jóvenes y un grupo de docentes con quienes se realiza el proceso de formación y capacitación acompañado de innumerables eventos de sensibilización y colectivización de la experiencia sobre los Métodos Alternos de Solución de Conflictos (MASC) en el ámbito educativo, con los demás miembros de la comunidad educativa de cada una de las instituciones educativas. Los beneficios del programa están orientados tanto a los jóvenes estudiantes como a la institución educativa en general. Para los estudiantes:

1. Mejora los niveles de convivencia en el colegio.
2. Mejora las relaciones interpersonales del estudiante con su entorno escolar y familiar.
3. Reduce la frecuencia en la aplicación de sanciones graves a los estudiantes.
4. Permite la participación autónoma de estudiantes con compromiso y responsabilidad.

Para las Instituciones Educativas:

1. Genera sentido de pertenencia de los estudiantes hacia el colegio.
2. Prestigio adicional para el colegio y desarrollo de competencias ciudadanas que son evaluadas por el Ministerio de Educación.
3. Responde a la ley general de educación en cuanto ofrece en forma pedagógica espacios donde se fomenta la generación de capital social y acciones que contribuyan a la participación y cultura ciudadana.
4. Involucra y establece espacios de participación con la comunidad educativa, dando cumplimiento a requisitos establecidos por el Ministerio de Educación.
5. El programa cuenta con una etapa de análisis que responde a las necesidades particulares y contextuales de cada institución educativa".  
(Experiencias e Innovación Social. Ciclo 2007-2008).

En Perú:

Se estableció en el año 2002 el *Programa de Cultura de Paz, Derechos Humanos y Prevención de la Violencia*, sobre la base de una serie de programas anteriores. Se centra en el establecimiento de una cultura de paz en las escuelas como modo de prevenir la violencia. (PREAL, 2003).

Es significativo el aporte de estos países del cono sur, si se toma en cuenta que la labor en la prevención de la violencia escolar es una tarea que compete a todas las instituciones educativas de América Latina.

Sin duda alguna, los esfuerzos por erradicar la violencia en los centros escolares, es una tarea a nivel mundial. Así lo demuestra el Informe que recientemente ha presentado Plan (2008) –Plan International, Inc. Es una corporación sin fines de lucro

registrada en el Estado de Nueva, Estados Unidos de Norteamérica. Siendo una de las más antiguas y grandes organizaciones de desarrollo internacional del mundo - Aprender sin Miedo, es una campaña emprendida por Plan para erradicar la violencia contra las y los escolares, la campaña se centra en 66 países del mundo – incluyendo Honduras - En un reciente informe que tiene por nombre: La Campaña Mundial Para Terminar con la Violencia en las Escuelas, los resultados reflejan que:

- Las niñas de sólo 10 años son forzadas a tener relaciones sexuales con sus maestros para aprobar los exámenes, y son amenazadas con recibir calificaciones deficientes y reprobado exámenes si se niegan a hacerlo.
- Cada año, más de 350.000.000 de niños y niñas sufren algún tipo de violencia en la escuela, lo que equivale a más del total de la población de Estados Unidos.
- 90 países continúan autorizando legalmente el uso del castigo corporal por parte de los maestros y a menudo las leyes en los países en que sí se prohíbe se hacen cumplir de forma ineficiente. (Plan, 2008).

Plan trabajará por un mundo en el que:

1. Nadie pueda infringir violencia contra niños y niñas en las escuelas sin enfrentar un castigo.
2. Los niños y las niñas puedan denunciar hechos violentos. Y en el caso que hayan sido afectados por la violencia escolar, puedan contar con un adecuado cuidado y apoyo.

3. Se reconozca que los niños y las niñas son actores clave en el diseño de estrategias y soluciones para abordar la violencia en la escuela.
4. Los gobiernos establecen sólidos sistemas de datos y conducen rigurosas investigaciones para establecer la magnitud y la gravedad de la violencia escolar en sus países.
5. Los gobiernos y las organizaciones internacionales destinen importantes recursos para abordar la violencia en las escuelas.
6. Los organismos de la ONU, los donantes multilaterales, los bancos de desarrollo y las organizaciones no gubernamentales den un mayor respaldo a los gobiernos para abordar la violencia en las escuelas.
7. Los alumnos, los padres y las madres, el cuerpo docente y la comunidad trabajen en conjunto para eliminar la violencia de las escuelas. (Plan, 2008).

Siempre en materia de prevención de la violencia escolar, también se realizó el 1er. Congreso Internacional sobre Conflictos y Violencia en las Escuelas. Desarrollado en Argentina (2009) y en un marco inter y transdisciplinario, con el objetivo de reflexionar sobre el origen de los conflictos y la violencia que se despliega dentro de las escuelas; con el fin de establecer estrategias de intervención eficaces para lograr una mejor convivencia dentro de las aulas.

En él participaron países como: Argentina, España, Brasil, México, Uruguay, Estados Unidos y Venezuela. (Escuela y Violencia Resolución No. 61, 2009, Sección La decadencia de la autoridad, párr.2).

## 2.1 VIOLENCIA CONCEPTOS Y MODELOS

### 2.1.1 CONCEPTOS BÁSICOS

En relación a la manifestación de la violencia, es necesario enunciar algunos conceptos que de ella se perciben; según Rojas (1995) la forma más restringida de entender la violencia supone identificarla con actos de violencia entre personas concretas, fundamentalmente actos de violencia física. De esta manera, podríamos definir violencia como el “uso intencionado de la fuerza física en contra de un semejante con el propósito de herir, abusar, robar, humillar, dominar, ultrajar, torturar, destruir o causar la muerte”. (p.24)

En tanto que, para Tortosa (1994) “La violencia está presente cuando los seres humanos se ven influidos de tal manera que sus realizaciones efectivas, somáticas, y mentales están por debajo de sus realizaciones potencias” (p.50).

Además se considera que “la violencia siempre es una forma de ejercicio del poder mediante el empleo de la fuerza ya sea (física, económica, política) e implica la existencia de un arriba y un abajo, reales o simbólicos que adoptan habitualmente la forma de roles complementarios: padre - hijo, hombre - mujer, maestro – alumno, patrón – empleado, entre otros”. (Corsy, 1995)

Para la Organización Panamericana de la Salud, OPS, (2004) la violencia es considerada como:

El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona, grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de producir lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones. Esta definición considera las numerosas consecuencias del comportamiento violento, el suicida, los conflictos armados, la muerte, las lesiones, la violencia intrafamiliar. Cubre también una amplia gama de actos que van más allá del acto físico, para incluir amenazas e intimidaciones. También los daños síquicos, las privaciones y deficiencias del desarrollo que comprometan el bienestar de los individuos, las familias y las comunidades (p. 6).

Ciñéndose al tema de investigación, según las definiciones de violencia adoptadas en el informe de América Latina, en el marco del estudio mundial de las Naciones Unidas, La violencia contra niños, niñas y adolescentes (2006) se acordó adoptar estos conceptos y complementarlos con otras definiciones específicas, teniendo en cuenta las diferentes manifestaciones o tipos de violencia y considerando los ámbitos en que con mayor frecuencia se manifiesta la violencia contra las niñas, niños y adolescentes en la región, las cuales se consignan seguidamente:

Violencia física y emocional: es una forma de violencia que desde las personas adultas se realiza con la intención disciplinar, para corregir o cambiar una

conducta no deseable y sustituirla por conductas socialmente aceptables y que las personas adultas consideran importantes para el desarrollo de la niñez y a adolescencia. Es el uso de la fuerza causando dolor físico o emocional a la persona agredida.

Maltrato infantil: son las acciones u omisiones con la intención de hacer un daño inmediato a la persona agredida. La persona agresora concibe el daño como el fin principal de su agresión. Crea un síndrome en la víctima que sobrevive, conocido como síndrome del maltrato infantil. Se conocen tres formas principales de maltrato infantil: físico, emocional o psicológico y por negligencia o abandono. Esas formas de maltrato producen lesiones físicas y emocionales indelebles, muerte o cualquier daño severo.

Violencia sexual: se refiere a las conductas sexuales, coercitivas o no, impuestas a una persona menor de edad, por una persona mayor, que puede ser físicamente superior, con más experiencia y recursos, que utiliza incorrectamente su poder o autoridad. En la violencia sexual se hace referencia a:

- El abuso sexual. Los abusos sexuales pueden llevarse a cabo sin necesidad de tener contacto físico con la víctima o bien teniendo ese tipo de contacto. El abusador busca tener gratificación sexual.
- Explotación sexual comercial de niñas, niños u adolescentes: supone la utilización de las personas menores de 18 años de edad para relaciones sexuales remuneradas, pornografía infantil y adolescente, utilización de niñas, niños y adolescentes en espectáculos sexuales, donde existe

además el intercambio económico o pago de otra índole para la persona menor de edad o para un tercero intermediario.

- La explotación sexual comercial de niñas, niños y adolescentes incluye:
  - Las actividades sexuales o eróticas remuneradas con personas menores de edad: no se restringe a las relaciones coitales, sino que incluye también cualquier otra forma de relación sexual o actividad erótica que implique acercamiento físico-sexual entre la víctima y el explotador.
  - La pornografía infantil y adolescente incluye las actividades de producción, distribución, divulgación por cualquier medio, importación, exportación, oferta, venta o posesión de material en que se utilice a un apersona menor de dieciocho años o su imagen en actividades sexuales de sus partes genitales con fines primordialmente sexuales o eróticos.
  - Los espectáculos sexuales consisten en la utilización de las personas menores de edad, con fines sexuales o eróticos en exhibiciones o en espectáculos públicos o privados (p. 16)

### **2.1.2 LAS TRES FORMAS DE VIOLENCIA SEGÚN JOHAN GALTUNG**

Para la mayoría de las personas está claro que una agresión física, un insulto, o una lesión constituyen comportamientos violentos, pero la concepción actual de este término es mucho más amplia y va desde el desprecio, la subestimación, la intolerancia, hasta el silencio. Esta es una de las dificultades a las que nos

enfrentamos cuando se trata de analizar los fenómenos de violencia que ahora, también se da los centros educativos.

Hay tres formas de distinguir la violencia: La “violencia directa, violencia estructural y violencia cultural. En primer lugar, la violencia directa es aquella violencia, física y / o verbal, visible en forma de conductas. Se trata de la violencia más fácilmente visible, incluso para el ojo inexperto o desde el más puro empirismo”. (Galtung, 1990).

Refiere además Galtung (1998) en relación a la violencia estructural que esta consiste en “la suma total de todos los choques incrustados en las estructuras sociales y mundiales”. (p. 295).

Sobre la violencia estructural Galtung (1998) la explica de la siguiente manera: “si la gente pasa hambre cuando el hambre es objetivamente inevitable, se comete violencia, sin importar que haya o no una relación clara sujeto acción-objeto, como sucede en las relaciones económicas mundiales tal como están organizadas”. (p.38).

Concluyendo con las tres formas de ejercer la violencia, Galtung (1990) dice “Así por ejemplo, la cultura puede conducir a ver la explotación y/o la represión como normales y naturales, o simplemente a no llegar a verlos como tales”. (p. 23).

### **2.1.3 EL COMPORTAMIENTO VIOLENTO Y EL EJERCICIO DE PODER EN EL SER HUMANO.- FREUD, BANDURA, FOUCAULT Y BOURDIEU**

“muchas son las teorías que han aportado una información importante sobre el problema (frecuencias, formas, perfiles psicológicos, características diferenciales.), pero aún así, no se puede afirmar que dispongamos de un buen paradigma conceptual desde el cual interpretar en toda su dimensión, la

naturaleza psicológica y social de este fenómeno, ni sus implicaciones educativas, de forma tan clara y precisa como la comunidad escolar empieza a exigirnos". (Ortega, 1997).

A continuación se describen algunas concepciones de las teorías relevantes que han explicado, el comportamiento violento y el ejercicio del poder en el ser humano:

Freud:

Consideró que más profundo que el instinto erótico, reina en la vida inconscientemente el instinto de muerte, que asocio con el instinto agresivo. Dicho impulso se explica mediante una ambigua conjunción de amor y odio hacia uno mismo y hacia el otro. Supone que el individuo porta dentro de sí energía suficiente para destruir a su semejante y a sí mismo.

El psicoanálisis ha sido criticado por defender la existencia de un impulso innato contra el que difícilmente podemos luchar. Sin embargo, su postura se argumenta en que, en la palabra está la expresión imaginaria de sentimientos y emociones que deben tener una vía simbólica, y no realmente agresiva, de resolución de conflictos. (Freud, 1920).

Bandura:

Para Bandura (1976) la agresión se aprende a través de un proceso llamado de comportamiento. Él creía que las personas en realidad no heredan tendencias violentas. Sostuvo que los individuos, especialmente los niños aprenden la

conducta agresiva a través de otros, ya sea personalmente o a través de los medios de comunicación y medio ambiente. (p. 204).

Sostiene que los niños aprenden mediante dos mecanismos principales: El reforzamiento: Los sujetos tienden a comportarse según los beneficios (refuerzos) o perjuicios derivados de sus actos. Así, si los refuerzos dispensados a una conducta, ya sean materiales o sociales, son superiores a los perjuicios, tales conductas tenderán a repetirse en el futuro.

El modelado: Es la imitación del comportamiento de los otros. Por este motivo, la televisión junto a otros medios de comunicación pueden ser escogidos como modelos de comportamiento de algunos niños o jóvenes imitando la forma en la que resuelven los problemas sus héroes. Los padres agresores también contribuyen al aprendizaje de conductas violentas de sus hijos". (Bandura y Walters, 1963).

Foucault:

Según Foucault (1991) el poder no tiene una única fuente ni una única manifestación.

"Por dominación no entiendo el hecho macizo de una dominación global de uno sobre los otros, o de un grupo sobre otro, sino las múltiples formas de dominación que pueden ejercerse en el interior de la sociedad". Tiene, por el contrario, una extensa gama de formas y naturaleza. Cuando un grupo social es capaz de apoderarse de los mecanismos que regulan una de dichas manifestaciones, lo pone a su servicio y elabora una superestructura que se aplica a los potenciales dominados. "No hay ejercicio de poder posible sin una

cierta economía de los discursos de la verdad que funcionen en, y a partir de esta pareja". (p. 142)

Agrega además que se crea, así, un discurso que lo presenta como un hecho "natural" y procura bloquear las posibilidades de aparición de otros discursos que tengan capacidad cuestionadora. Aparece en escena la disciplina en su doble acepción que mantiene desde su origen, apuntando tanto al conjunto de conocimientos como al control.

Bourdieu:

Violencia simbólica es un concepto creado por el sociólogo francés Pierre Bourdieu en la década de los 70, que en ciencias sociales se utiliza para describir las formas de violencia no ejercidas directamente mediante la fuerza física, sino a través de la imposición por parte de los sujetos dominantes a los sujetos dominados de una visión del mundo.

Nos dice Bourdieu (1977) que "Todo poder de violencia simbólica, o sea todo poder que logra imponer significados e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su fuerza propia, es decir, propiamente simbólica". (p. 44).

Constituye por tanto una violencia *dulce*, invisible, que viene ejercida con el consenso y el desconocimiento de quien la padece, y que esconde las relaciones de fuerza que están debajo de la relación en la que se configura.

## 2.2 PRÁCTICAS DE REPRODUCCION

### 2.2.1 LA REPRODUCCIÓN DE LO SOCIAL

En este trabajo el enfoque se realizó desde la perspectiva sociológica de Pierre Bourdieu, quien introduce a la sociología contemporánea francesa, una nueva perspectiva que trata de la problemática que tiene como centro la cuestión la distribución desigual del poder en la sociedad y, en particular, del poder simbólico.

El privilegio por excelencia está constituido por la “herencia cultural”, que no puede ser compensado ni con becas ni por una mejor calidad de la enseñanza por parte de centros y profesores”. Agrega además, “que la realidad social es un conjunto de relaciones de fuerza, entre dos clases históricamente en lucha una contra la otra”. Y que estas relaciones además, “se legitiman, dando toda la fuerza de la razón a la razón(al interés), del más fuerte.” (Bourdieu, 2002).

### 2.2.2 LOS CONCEPTOS DE HABITUS, CAMPO Y CAPITAL EN LA TEORÍA DE BOURDIEU

En su teoría de la práctica social, conjuga tres conceptos sobre los cuales teje su propio entramado. Estos conceptos son el habitus, campo y capital:

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

Agrega además: “El habitus es una capacidad infinita de engendrar en total libertad (controlada) productos – pensamientos, percepciones, expresiones, acciones – que

tienen siempre como límites las condiciones de su producción, histórica y socialmente situadas". (Bourdieu, 1991).

En tanto, el campo para Bourdieu (1990):

Se define, entre otras formas, como aquello que está en juego y los intereses específicos que son irreducibles a lo que se encuentra en juego en otros campos o a sus intereses propios (no será posible atraer a un filósofo con lo que es motivo de disputa entre geógrafos) y que no percibirá alguien que no haya sido construido para entrar en ese campo. (Cada categoría de intereses implica indiferencia hacia otros intereses, otras inversiones, que serán percibidos como absurdos, irracionales, o sublimes y desinteresados). Para que funcione un campo, es necesario que haya algo en juego y gente dispuesta a jugar, que está dotada de los habitus que implican el conocimiento y el reconocimiento de las leyes inmanentes al juego. Premisas y conceptos básicos en la sociología de Pierre Bourdieu (como se cita en Vizcarra, 1993 p.58).

Lo anterior supone el origen del concepto de capital, así:

El capital es la riqueza del campo y su apropiación y control el objeto de la lucha. En este escenario, podemos identificar, en un primer momento, tres tipos de capital: económico, social y cultural: objetivado, subjetivado e institucionalizado. Estos son los poderes sociales fundamentales que ratifican su dimensión simbólica cuando son percibidos y reconocidos como legítimos. Un currículum vitae, para citar un ejemplo, sería la expresión documentada de la trayectoria y especialización de un agente en uno o varios campos específicos,

mediante la validación de un capital cultural institucionalizado. Igualmente “los títulos escolares representan verdaderos títulos de propiedad simbólica que dan derechos a ventajas y reconocimiento” (Bourdieu, 2000). Premisas y conceptos básicos en la sociología de Pierre Bourdieu (como se cita en Vizcarra, 1993 p. 62).

En consecuencia, la posición de los individuos en un campo específico está determinada por su volumen de capital económico (dinero, bienes, propiedades, inversiones, etc.) capital social (relaciones, contactos, membrecías, parentescos, etc.) y capital cultural (información, saberes, conocimiento socialmente válido, etc.). Así mismo por el volumen de capital cultural objetivado (libros, archivos, bases de datos, música, videos, objetos de arte, etc.) de capital cultural subjetivado (consumo, apropiación, interiorización de la cultura objetivada) y de capital cultural institucionalizado (títulos, constancias, certificados, diplomas y otras formas de acreditación institucional).

Para finalizar este apartado, al configurar históricamente normas de relación y procedimientos de lucha no siempre explícitos, los campos tienden a evitar su propia disolución o exterminio, heredando así pasiones, compromisos, ideales y deberes a las siguientes generaciones. Premisas y conceptos básicos en la sociología de Pierre Bourdieu (como se cita en Vizcarra, 1993 p. 62).

### **2.2.3 TEORÍA DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA COMO PRÁCTICA DE REPRODUCCIÓN SOCIAL SEGÚN BOURDIEU**

Las nociones de dominación, poder, violencia y lucha han estado casi desde siempre presentes en el vocabulario de la sociología y, en general, en el de las ciencias sociales.

Esta pertenencia habla de una problemática que es constitutiva de lo social, en tanto la conflictividad es inherente al entramado social, como espacio de relaciones de dominación, de poder, de enfrentamientos, entre otros.

El poder se ejerce con la complicidad de quien lo padece, que no es un poder solamente físico, a lo que el autor denomina *violencia simbólica*. Violencia que insta a imponer significaciones y que está aceptada implícitamente en un determinado ámbito social, debido a su propia carga de invisibilidad y simbolismo que la hace aun más perjudicial. El poder existe en las cosas y en los cuerpos en los *campos* y en los *habitus*; como también en las instituciones y en los cerebros. “(.....) Pero cuyos actos de conocimiento, por parciales y falseados contienen el reconocimiento tácito de la dominación implicada en el desconocimiento de los verdaderos fundamentos de la dominación (Bourdieu, 2002).

Esto significa que el “poder simbólico”, no reside en los sistemas simbólicos bajo la forma de una “*ilocutionary forcé*” sino que se define en y por una relación determinada entre los que ejercen el poder y los que sufren, es decir, en la estructura misma del campo donde se produce y se produce en *creencia*. Lo que hace el poder de las palabras y de las palabras de orden, poder de mantener el orden o de subvertirlo, es la creencia en la legitimidad de las palabras y de quien las pronuncia, creencia cuya producción no es competencia de las palabras (Bourdieu, 2000).

El poder otorgado a los dominantes es la base de la violencia simbólica, que lleva a los propios dominados a ejercer sobre si mismo las relaciones de dominación, y lo que asegura su existencia, es que son ignoradas como tales. Así púes, el poder simbólico

debe entenderse como un poder invisible que no puede ejercerse sino con la complicidad de los que no quieren saber que lo sufren o incluso ejercen. Por lo tanto la práctica de este poder se hace inconsciente al agente que la ejecuta o se ve influido por él.

## 2.3 VIOLENCIA ESCOLAR COMO PRÁCTICA SOCIAL

---

### 2.3.1 VIOLENCIA ESCOLAR

Una de las primeras definiciones adoptadas para el estudio del fenómeno social de violencia escolar fue el término inglés *bullying*, que significa (acosar o rodear). Posteriormente se fija la nomenclatura anglosajona, que se refiere al concepto como *bully*, para designar al autor de la acción, y *bullying* para designar la acción. En Europa, específicamente en los países nórdicos e Inglaterra, existen Tribunales Escolares denominados “bully coufls”. (Olweus, 1998)

Así, Olweus (2000) ha definido el fenómeno como:

Una conducta de persecución física o psicológica que realiza el alumno o alumna contra otro (a), a la que elige como víctima de repetidos ataques. Esta acción negativa e intencionada, sitúa a las víctimas en posiciones de las que difícilmente pueden salir por sus propios medios. La continuidad de estas relaciones provoca en las víctimas efectos claramente negativos: descenso en su autoestima, estado de ansiedad e incluso cuadros depresivos, lo que dificulta su integración en el medio escolar y el desarrollo normal de los aprendizajes (p. 25)

En tanto para Serrano (2005) “Violencia escolar es toda aquella que se produce en el sistema escolar. Puede dirigirse contra los alumnos, los profesores o la propiedad privada. Los actos violentos tienen lugar en las instalaciones escolares”. (p. 9).

Es preciso mencionar que en el ámbito de las investigaciones que sobre violencia escolar se han realizado, como ya lo hemos mencionado anteriormente en este documento estas son las definiciones de violencia escolar que se han usado con mayor precisión.

### **2.3.2 COMO SE DAN LAS PRÁCTICAS DE LA VIOLENCIA ESCOLAR ENTRE IGUALES**

Los iguales se definen como “aquellas personas que están en una posición social semejante, lo saben o lo asumen implícitamente, y esto les permite ser conscientes, por un lado, de su asimetría respecto de algunos y, por otro, de su simetría respecto de los miembros del grupo”. (Ortega, 1997).

La vida de relación de los estudiantes en el centro educativo es compleja, como la de todo grupo que se percibe con el mismo estatus social e intereses semejantes y, sobre todo, que es tratado como homogéneo y además inmerso en los sentimientos, emociones, actitudes y valores que los seres humanos despliegan entre sí cuando conviven de forma estable y prolongada. Los acontecimientos y sucesos a los que están expuestos y en los que participan son comunes y esto hace nacer en ellos la auto percepción de que van en el mismo barco.

El maltrato entre iguales puede adoptar distintas manifestaciones:

- Exclusión y marginación social
  - Ignorar a alguien (pasiva)
  - No dejarle participar (activa)
- Agresión verbal
  - Insultar a alguien (directa)
  - Hablar mal de él/ella (indirecta)

- Poner sobrenombres (mixta)
- Agresión física indirecta
  - Esconder cosas a alguien
  - Romperle cosas
  - Robarle cosas
- Agresión física directa
  - Golpear a alguien
- Intimidación/ Chantaje/Amenaza
  - Amenazas a alguien para meterle miedo
  - Obligarle a hacer cosas
  - Amenazarle con armas
- Acoso o abuso sexual
  - Acosar sexualmente
  - Abusar sexualmente

Según el medio utilizado, el maltrato escolar entre iguales puede ser oral, escrito, gestual, a través del móvil y del internet. Por las características de la víctima puede haber manifestaciones específicas de maltrato: racista, homofóbico, sexista, dirigido a alumnado con discapacidad, entre otros. (Inspección Educativa, 2007 p. 12).

### **2.3.3 QUIENES SON LOS INVOLUCRADOS EN LAS SITUACIONES DE MALTRATO**

Para ciertos procesos, el grupo de iguales se convierte en un escenario cerrado y clandestino, no solo porque los protagonistas directos ocultan estos episodios violentos a profesores y padres, sino porque el resto de los iguales, es decir, los espectadores, también se ven en la mayoría de los casos obligados a callar.

En las prácticas de violencia escolar entre iguales se asocian los siguientes miembros: “Una víctima (sufre las agresiones); Uno o varios agresores (ejercen su dominio a través del abuso y el hostigamiento); Los compañeros (observan los hechos y los callan por múltiples razones o no apoyan con suficiente fuerza a la víctima en el cese de la agresión); Los adultos (no están suficientemente alertas como para detectar a tiempo la situación de indefensión que vive la víctima). (Fernández, 2005).

En el ámbito escolar, la adaptación del escolar al grupo depende, fundamentalmente, de las relaciones que el alumno sea capaz de mantener con sus compañeros y profesores. Cuando estas se establecen adecuadamente, proporcionan según la opinión de los alumnos lo mejor de la escuela y la principal fuente de apoyo emocional, (Cerezo, 2001).

Pero en ocasiones estas relaciones no son las más adecuadas como ocurre con los niños rechazados e ignorados, la escuela se transforma en fuente de tensión e inadaptación, teniendo como contrapartida el no cumplimiento de la función socializadora que debe cumplir.

#### **2.3.4 CONSECUENCIAS DE LA PRÁCTICA DE VIOLENCIA ESCOLAR ENTRE IGUALES**

Para las víctimas las consecuencias negativas pueden desembocar en fracaso y dificultades escolares, niveles altos y continuos de ansiedad, y más concretamente ansiedad anticipatoria, insatisfacción, fobia a ir al colegio, riesgos físicos y en definitiva con formación de una personalidad insana para el desarrollo correcto e integral de la persona. (Martínez, 2002)

Olweus (1993) señala que las dificultades de la víctima para salir de la situación de ataque por sus propios medios provocan en ella efectos claramente negativos como el descenso de la autoestima, estados de ansiedad e incluso cuadros depresivos con la consiguiente imposibilidad de integración escolar y académica.

Siguiendo con Olweus, sostiene que el agresor/a también, está sujeto a consecuencias indeseadas y puede suponer para él/ella un aprendizaje sobre cómo conseguir los objetivos y, por tanto, estar en la antesala de la conducta delictiva. La conducta del agresor/a consigue un refuerzo sobre el acto agresivo y violento como algo bueno y deseable y por otra parte se constituye como método de tener un status en el grupo, una forma de reconocimiento social por parte de los demás.

Pero, los espectadores/as, sigue sosteniendo Olweus, no permanecen ilesos/as respecto de estos hechos y les suponen un aprendizaje sobre cómo comportarse ante situaciones injustas y un refuerzo para posturas individualistas y egoístas, y lo que es más peligroso, un escaparate para valorar como importante y respetable la conducta agresiva. Se señala como consecuencia para ellos/as la desensibilización que se produce ante el sufrimiento de otros a medida que van contemplando acciones repetidas de agresión en las que no son capaces de intervenir para evitarlas. (p. 20)

# CAPITULO 3

## Los Derechos Humanos En la Prevención De la Violencia Escolar

---



"Antes a cada rato, me molestaban, ahora creo que han parado. Han mejorado bastante. Bueno de vez en cuando, es que tal vez lo hacen bromeando".

### 3. LOS DERECHOS HUMANOS EN LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR

---

#### 3.1 LA UNIVERSALIDAD DE LOS DERECHOS HUMANOS EN MATERIA DE EDUCACIÓN

Toda persona tiene derecho a la educación. Tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

(Artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, 1948)

Para la UNESCO, la educación para los derechos humanos debe ser:

Una educación de calidad basada en los derechos humanos, significa que los derechos humanos se ponen en práctica en todo el sistema educativo y en todos los contextos de aprendizaje. Significa así mismo que el sistema educativo está orientado hacia la adquisición de unos valores humanos que permitan la consecución de la paz, la cohesión social y el respeto de la dignidad humana. Ello exige la reforma de los sistemas nacionales de educación para introducir un cambio fundamental en las estructuras educativas, la gestión del sistema educativo, las prácticas didácticas, la revisión y adaptación del material pedagógico y la adecuada preparación del personal que trabaja en este campo. Esta necesidad fue corroborada por el Comité de los Derechos del Niño: “*Todo*

*niño tiene derecho a una educación de buena calidad, lo que a su vez exige concentrar la atención en la calidad del entorno docente, del material didáctico y los procesos pedagógicos y de los resultados de la enseñanza". (p. 3)*

### **3.2 CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO**

Con la adopción de este instrumento jurídico por la Asamblea General de Naciones Unidas en 1989, y su ratificación por el Estado hondureño en 1990, se da pie a la integración por primera vez en un solo instrumento internacional del conjunto de derechos humanos fundamentales y los especiales por razón de edad que corresponden a niños y niñas a nivel universal, con carácter vinculante y no solamente declarativo.

Esta Convención tiene como antecedentes inmediatos la Declaración de Ginebra de Derechos del Niño de 1924 y la Declaración de los Derechos del Niño de 1959, en donde se comienzan a sentar las bases para la elaboración de un instrumento de carácter universal, vinculante que desarrollara los derechos de la niñez como derechos humanos.

Por ello es importante, subrayar que desde 1959, la Declaración destacaba entre los principios básicos de reconocimiento a los derechos de la niñez, el derecho a la educación, que es abordado de la siguiente manera:

*"Principio 7. El niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de*

oportunidades desarrollar sus aptitudes, su juicio individual, su sentido y llegar a ser un miembro útil de la sociedad. El interés superior del niño debe ser el principio rector de quienes tienen la responsabilidad de su educación y orientación; dicha responsabilidad incumbe, en primer término, a sus padres. El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deberán estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho”.

Como puede observarse entonces, ya desde 1959, el principio del interés superior del niño comenzaba a perfilarse como uno de los principios rectores en el goce de derechos de los niños, al igual que el principio de no discriminación, que también se vio consagrado en la posterior Convención sobre los Derechos del Niño.

En este sentido, la Convención de 1989, desarrolla el derecho a la Educación en los artículos 28 y 29, de los cuales se toma el último:

“Artículo 29.

Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a:

- a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades;
- b) Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de Naciones Unidas;

- c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya;
- d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena;
- e) Inculcar en el niño el respeto del medio ambiente natural". (Convención sobre los Derechos del Niño. Decreto 523, 1 Septiembre, 1997).

Estrechamente ligado al goce del derecho a la educación también se encuentran determinadas disposiciones de la Convención que se avienen al cumplimiento efectivo de todos los derechos enunciados en la misma. De suma importancia pues es destacar, los cuatro principios o ejes que rigen la Convención y así la plenitud del goce de cada derecho consignado en la misma:

1. Principio de No Discriminación (Artículo 2)

**"Artículo 2.**

1. Los Estados Partes respetarán los derechos enunciados en la presente Convención y asegurarán su aplicación a cada niño sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna, independientemente de su raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o representantes legales.

2. Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para garantizar que el niño se vea protegido contra toda forma de discriminación o castigo por causa de la condición, las actividades, las opiniones expresadas o las creencias de sus padres, o sus tutores o de sus familiares.

1. Principio del Interés Superior (Artículo 3)

**Artículo 3.**

1. En todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño.
2. Los Estados Partes se comprometen a asegurar al niño la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar, teniendo en cuenta los derechos y deberes de sus padres, tutores u otras personas responsables de él ante la ley, y con ese fin, tomarán todas las medidas legislativas y administrativas adecuadas;
3. Los Estados Partes se asegurarán de que las instituciones, servicios y establecimientos encargados del cuidado o la protección de los niños cumplan las normas establecidas por las autoridades competentes, especialmente en materia de seguridad, sanidad, número y competencia de su personal, así como en relación con la existencia de una supervisión adecuada.

1. Principio de la máxima supervivencia y desarrollo. (Artículo 6)

**Artículo 6**

1. Los Estados partes reconocen que todo niño tiene el derecho intrínseco a la vida.
2. Los Estados Partes garantizarán en la máxima medida posible la supervivencia y desarrollo del niño.

1. Principio del respeto a la opinión del niño (Artículo 12)

Este principio, tal como lo establece la Convención sobre los Derechos del Niño, va estrechamente ligada al grupo de derechos participatorios, tales como el derecho a la libertad de expresión, de pensamiento, de asociación, entre otros.

Es así, que este derecho determina la obligación del Estado de garantizar al niño la libertad de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que le afectan, tal como a continuación se transcribe:

**Artículo 12**

1. Los Estados Partes garantizarán al niño y niña que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño;
  - a) Con tal fin, se dará en particular al niño y niña, la oportunidad de ser escuchado en todo procedimiento judicial o administrativo que le afecte, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, en consonancia con las normas de procedimiento de la ley nacional". (Convención sobre los Derechos del Niño. Decreto 523, 1 Septiembre, 1997).

**3.3 LOS DERECHOS HUMANOS Y LA CUESTIÓN DE LOS VALORES**

Como parte de los esfuerzos de reforma del sistema educativo que se llevan adelante en los países de América Latina, está cobrando fuerza un planteamiento que pone énfasis en la dimensión de educar en valores. (ONU, 1995-2004).

Pero educar en valores no es una tarea fácil, pero no por ello imposible. Hoy día el marco legal que ampara la educación en valores, se ha convertido en la plataforma perfecta para que los centros escolares asuman el compromiso de formar jóvenes inmersos en una cultura de paz.

La discusión acerca de la autoridad en la escuela, la disciplina y la relación entre estudiantes y comunidad educativa ha marcado el debate sobre educación en estas últimas décadas. La disciplina tiene que ser asumida en el marco de la convivencia escolar. La pregunta es cómo se construyen contextos educativos donde todos los actores contribuyan a producir y mantener un clima de respeto y colaboración y donde los conflictos sean considerados como una parte normal de la vida y sean abordados de un modo formativo.

En relación a lo anterior, uno de los grandes logros de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), ha sido la creación de un conjunto amplio de instrumentos de derechos humanos. Con él, por primera vez en la historia, la humanidad cuenta con un código de derechos humanos amparados a nivel internacional al cual pueden todas las naciones aspirar.

La importancia que cobra la educación en derechos humanos como colectivo y además, como estrategia garante de la educación para la no violencia, está

enmarcada en la definición base del decenio de las Naciones Unidas, para la educación en los derechos humanos, que dice:

La educación en derechos humanos debe abarcar más que el mero suministro de información y construir en cambio un proceso amplio que dure toda la vida, por el cual los individuos, cualquiera que sea su nivel de desarrollo y la sociedad en que vivan, aprendan a respetar la dignidad de los demás y los medios y métodos para garantizar ese respeto, en todas las sociedades [mediante el diseño y desarrollo] de actividades de capacitación, información y difusión encaminadas a crear una cultura universal en la esfera de los derechos humanos, actividades que se realizan transmitiendo conocimientos y moldeando actitudes . (ONU, 1995-2004)

### **3.4 LOS DERECHOS HUMANOS PLASMADOS EN LA EDUCACIÓN HONDUREÑA**

En Honduras, la Secretaría de Educación presentó a la sociedad hondureña en general, así como, al magisterio, al estudiantado y a los padres y madres de familia; El Currículo Nacional Básico, instrumento normativo que establece las capacidades, competencias, conceptos, destrezas, habilidades y actitudes que debe lograr todo sujeto del Sistema Educativo Nacional en los niveles, ciclos y/o modalidades que rectora la Secretaría de Educación. (El Currículo Nacional Básico, CNB, 2005).

Entre los objetivos del Currículo Nacional Básico, la educación en derechos humanos se plasma en el inciso: “i) Fortalecer y preservar una cultura de paz que garantice la seguridad ciudadana mediante el fomento al respeto de los derechos humanos y ciudadanos”. (p.16).

En este sentido, el medio para materializar este objetivo lo constituye la educación en derechos humanos. Convirtiéndose, así, en fiel garante de una educación forjada en valores para ofrecer a los/as estudiantes de los diversos centros educativos, un clima de paz enmarcado en la convivencia escolar.

Así mismo, en la Ley Orgánica de Educación (1967) los fines contemplados en la educación nacional para ciclo común y diversificado, hacen énfasis en lo siguiente:

- a) Continuar en el adolescente el proceso de formación integral iniciado por la Educación Primaria;
- b) Desarrollar en el educando espíritu de responsabilidad, sentimientos y actitudes de confraternidad y solidaridad para que pueda convivir dentro de una sociedad democrática haciendo uso de sus derechos y cumpliendo sus deberes;
- c) Estimular el desarrollo de su capacidad creadora, pensamiento reflexivo y mentalidad científica, entre otras. (p. 7).

Finalmente, y muy estrechamente relacionado con los hallazgos resultantes en el presente estudio, el Código de la Niñez y la Adolescencia, también establece expresamente el derecho de los niños a la protección contra el maltrato y la corrupción. En este sentido, el Código determina que:

“Artículo 162.- Se considerarán víctimas de maltrato los niños que han sufrido daños o perjuicios en su salud física, mental o emocional o en su bienestar personal por acciones u omisiones de su padre, madre, representante legal maestros u otras personas con las que guarde relación.

Para una mejor comprensión del maltrato, el Código además define los diversos niveles o características, estableciendo las sanciones de carácter administrativo y hasta penal para los responsables de este tipo de comportamientos hacia la niñez:

- 1) Maltrato por omisión: comprende todo perjuicio al bienestar del niño y a los elementos esenciales para su desarrollo físico, intelectual o emocional. Entre estos pueden destacarse los casos en los que el niño es dejado solo, en incumplimiento de las responsabilidades propias de los adultos y en imposibilidad de acceder, con un mínimo grado de seguridad a un techo, vestimenta, alimentación o cuidados físicos y médicos necesarios.

El maltrato por omisión puede ser además:

2.3 Maltrato intelectual por omisión: aquellos casos en los que no se brindan los estímulos requeridos o no se le presta la atención debida a sus procesos educativos y recreativos;

2.4 Maltrato emocional por omisión: aquel por el cual se deja de proveer el afecto y el cariño que el niño necesita para su sano desarrollo.

- 2) Maltrato por supresión: implica todas aquellas formas disimuladas o no como medidas disciplinarias o correctivas, que tiendan a negar al niño

el goce de sus derechos. Entre estas pueden destacarse la supresión o discriminación que cree perjuicio al niño, expulsión del hogar, la negación del goce y ejercicio de sus libertades. Se incluye además el derecho a la asistencia familiar, atención médica y los medicamentos que requiera;

Igualmente el Código destaca la supresión de un ambiente infantil, a actividades o áreas recreativas, o a recibir visitas de otros niños sin causa justa. De acuerdo a estas consideraciones legales, uno de los más frecuentes maltratos por supresión que los niños sufren en aplicación de medidas disciplinarias es la privación de recreos, que le infringe al niño dentro del ámbito escolar del goce del derecho a la recreación, a la alimentación, y en muchas ocasiones a poder acceder a los sanitarios para hacer sus necesidades fisiológicas.

Las personas a quienes se les considere culpables, tanto de maltrato por omisión como por supresión, de acuerdo a lo establecido por el Artículo 169, párrafo primero del Código de la Niñez y la Adolescencia, serán requeridos por el Juzgado de la Niñez o el que haga sus veces, para que se corrija la omisión o supresión. Si estas personas se negaran a hacerlo, el Código establece una multa de cinco mil (L. 5,000.00) a diez mil (L.10.000.00) Lempiras.

- 3) Maltrato por transgresión: de acuerdo a la definición misma establecida en el Artículo 168 del Código de la Niñez y la Adolescencia, este tipo de maltrato tiene lugar cada vez que se producen hacia el niño acciones o

conductas hostiles, rechazantes o destructiva. Entre estas pueden destacarse:

1. Hacerlo objeto de malos tratos físicos;
2. Proporcionarle drogas o medicamentos que no sean necesarios para su salud (o que la perjudiquen);
3. Someter al niño a procedimientos médicos o quirúrgicos innecesarios o que pongan en riesgo su salud física, mental o emocional;
4. Hacerlo víctima de agresiones emocionales o de palabra (incluyendo la ofensa y la humillación);
5. La incomunicación rechazante;
6. El castigo por medio de labores pesadas;
7. Las demás transgresiones o discriminaciones análogas a las anteriormente descritas.

Para este tipo de maltrato, el Código de la Niñez y la Adolescencia establece tratamiento penal al determinar una pena al responsable de cometerlo de dos (2) a cuatro (4) años de reclusión“. (Código de la Niñez y la Adolescencia, 1996).

### **3.5 FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS**

Según Rodino (2003) la educación en derechos humanos enseña la importancia de conocer, valorar y respetar los derechos de las personas, como exigencia de condición de seres humanos y como pautas de convivencia social inclusiva, justa, pacífica y

solidaria. Implica que todas las personas tengan posibilidad real de recibir educación sistemática, amplia y de buena calidad de tal manera que les permita:

- Comprender sus derechos humanos y sus respectivas responsabilidades;
- Respetar y proteger los derechos humanos de otras personas;
- Entender la interrelación entre derechos humanos, estado de derechos y gobierno democrático;
- Ejercitar en su interacción diaria valores, actitudes y conductas consecuentes con los derechos humanos y los principios democráticos (como se cita en El Manual de Derechos Humanos Para Docentes. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, 2009 p. 42).

En tanto, Bello (2006) sostiene que se entiende por “educación en y para los derechos humanos como una práctica social sustentada por fundamentos filosóficos, y enmarcada en un horizonte ético.

La entendemos por tanto, no como una actividad aislada de la realidad concreta en que se desarrolla, sino respondiendo a ella en función de una serie de principios que actúan como criterio de evaluación y horizonte utópico; estos principios son, sin duda, los derechos humanos”. Agrega además que:

Todo proceso de educación en derechos humanos ha de pretender:

- a. La formación de sujetos de derechos: hombres y mujeres autónomas, conscientes de su propia valía, que hayan incorporado a su vida los

valores que están en la base de la concepción de los derechos humanos y la vida en democracia.

- b. La formación de sujetos críticos y creativos, capaces de cuestionar, a partir de los parámetros establecidos por los derechos humanos, situaciones, estructuras y propuestas que pareciendo obvias ocultan la conclusión de la dignidad propia o ajena.
- c. Personas participativas, capaces de intervenir en la constitución del sistema de normas que orientarán la convivencia, promoviendo así las garantías necesarias para el resguardo de los derechos humanos, personas conscientes de su propio poder y animadores del empoderamiento de otras y otros, promoviendo la toma de conciencia de sus deberes y derechos. (como cita en Manual de Derechos Humanos Para Docentes. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, 2009 (p. 41).

### **3.6 FUNDAMENTACIÓN ÉTICA DE LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS**

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, nos dice en su parte considerativa, que la" libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana; que, el desconocimiento y el menosprecio de los derechos humanos han originado actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la humanidad; y que en aras del ideal común proclamado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse , afín de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan mediante la enseñanza y la

educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universal y efectiva “. (ONU, 1948).

### **3.7 FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA DE LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS**

La educación en derechos humanos tienen como fin el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos, integrando además la paz, la democracia, el desarrollo y la justicia social; razón por la cual, es importante tomar en cuenta el carácter de instrumento mediador de la educación en el proceso de la configuración humana, para lo que se debe considerar las expectativas políticas, sociales y culturales en la formulación y ejecución de la intencionalidad educativa de acuerdo al contexto en la que se orientarán las acciones y lineamientos del proceso de enseñanza aprendizaje, respondiendo así a las exigencias generales de la sociedad y de la comunidad internacional.

La responsabilidad en la generación de actitudes y significación de los valores de la sociedad actual hondureña, plantea importantes retos en cuanto a dar acceso a las nuevas formas de conocimiento y diversidad de pensamiento, así como a las ideas que transforman y vinculan, simbólica, afectiva y culturalmente la sociedad moderna de la información, en un contexto de crisis de gobernabilidad y de pobreza extrema, de Estado débil y de democracia precaria”. (Manual de Derechos Humanos para Docentes. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, 2009).

Actualmente, podemos apreciar importantes avances en el marco para la educación en derechos humanos en Honduras, existe un reconocimiento constitucional de los

derechos individuales, económicos, sociales y culturales, y se ha creado la institución del Comisionado Nacional de los Derechos Humano para garantizar la promoción y el respeto de los mismos. Es importante destacar, la implementación, en educación superior, de las maestrías en Derechos Humanos y Educación en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras.

## CAPITULO 4

### Marco Metodológico

---



“Es que mire cuando mis compañeros, agarran a alguien para burlarse no les importa donde sea, puede ser en el aula, en los pasillos, es parejo, en cualquier lugar”.

(Entrevista realizada a una estudiante de 7mo grado, julio, 2009 –CIIE-UPNFM)

## 4 MARCO METODOLOGICO

---

### 4.1 DISEÑO Y TIPO DE ESTUDIO

Para el presente trabajo de investigación se empleó un enfoque metodológico de tipo cualitativo. “El enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados. No se efectúa una medición numérica, por lo cual el análisis no es estadístico. La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos”. (Todd, Nerlich y McKeown, 2004).

Asimismo con un diseño cualitativo etnográfico de corte transversal (el estudio se realizó en un momento determinado), respondió a las características de la información que se requería obtener con la investigación según las categorías propuestas: a) Las prácticas de violencia escolar entre iguales; b) Las estrategias que utiliza el docente ante las prácticas de violencia escolar entre iguales; c) El rol de los padres y madres de familia en la formación de valores en y fuera del hogar.

En relación al diseño cualitativo etnográfico, Alvarez-Gayou (2003) considera que:

El propósito de la investigación etnográfica es describir y analizar lo que la personas de un sitio, estrato o contexto determinado hacen usualmente; así como los significados que le dan a ese comportamiento realizado bajo

circunstancias comunes o especiales, y presentan los resultados de manera que resalten las regularidades que implica un proceso cultural.

Por su parte, Creswell (2005) señala que los diseños etnográficos estudian categorías, temas y patrones referidos a las culturas. El investigador reflexiona sobre ¿Qué cualidades posee el grupo o a comunidad que lo (a) distingue de otros (as)?, ¿Cómo es su estructura?, ¿Qué reglas regulan su operación?, ¿Qué creencias comparten?, ¿Qué patrones de conducta muestran?, ¿Cómo ocurren las interacciones?, ¿Cuáles con sus condiciones, vida, costumbres, mitos y ritos?, ¿Qué procesos son centrales para la comunidad?, entre otros. (citado por Hernández, Fernández y Batista, 2006)

#### **4.2 DESCRIPCIÓN DE LOS Y LAS PARTICIPANTES**

Para elegir los/as participantes se consideró: el enfoque, el planteamiento del problema a investigar y los alcances del estudio. Se seleccionó la muestra de casos-tipo ya que esta tiene como objetivo describir lo “típico” a quienes no están familiarizados con el caso (prácticas de violencia escolar). La muestra de casos-tipo, se utiliza en estudios cuantitativos exploratorios pero también en investigaciones de tipo cualitativo, donde el objetivo es la riqueza y calidad de la información, no la cantidad ni la estandarización. Se utiliza pues en estudios con perspectiva fenomenológica, donde el objetivo es analizar los valores, ritos y significados de un determinado grupo social. (Sampieri, 2006)

Así los/as participantes seleccionados lo constituyeron un grupo de (25) jóvenes del 7mo. 8vo. Y 9no. Grado, del tercer nivel básico de la jornada matutina del Centro de

Investigación e Innovación Educativas (CIIE). La educación básica obligatoria en Honduras, es entendida como una unidad pedagógica integral y organizada en ciclos, cada ciclo se concibe como una unidad operativa en cuanto a la programación y secuencia de los contenidos, estrategias didácticas y formas de evaluación. Con la duración de tres años cada ciclo permite la integración del aprendizaje complementando o consolidando los distintos contenidos en función de lo aprendido de los años anteriores en el mismo ciclo. (Currículo Nacional Básico, CNB, 2005).

Los participantes oscilaron entre las edades de 13 y 15 años, etapa que se conoce como adolescencia inicial, y considerada además de mucha importancia en la formación de su personalidad. Según Erickson (1950) la etapa de la adolescencia (12-19) es la etapa psicosocial de la identidad frente a la confusión de roles. El problema más importante en esta etapa es encontrar la identidad propia integrando una serie de roles (estudiante, hermano, amigo, entre otros, en un patrón coherente que dé al joven un sentido de continuidad o identidad interna).

Así mismo, Piaget (1896-1980) afirma que:

Dentro de las cuatro etapas básicas del desarrollo cognoscitivo: están la etapa sensoriomotora (del nacimiento a los dos años); preoperacional (de dos a siete años); operaciones concretas (de 7 a 11 años), y finalmente la etapa de operaciones formales (de 11 a 15 años). En esta última, los jóvenes son capaces de pensar en términos abstractos. Pueden formular hipótesis probarlas mentalmente y aceptarlas y rechazarlas de acuerdo con el resultado de esos experimentos mentales. De esta forma son capaces de ir más allá del aquí y el ahora para entender las cosas en términos de causa y efecto, considerar

posibilidades y realidades y desarrollar y usar reglas, principios y teorías generales. (p. 378).

En el contexto familiar los y las participantes forman parte de hogares constituidos por padre y madre. En cuanto a la formación profesional de sus padres predominan los grados de licenciatura en profesor de educación media, peritos mercantiles, y bachilleres en ciencias y letras, ocupando empleos en su mayoría, según su formación profesional. Según sus lugares de residencia la mayoría habitan en zonas urbanas siendo las más comunes, Colonia La Kennedy, Los Llanos, Lomas de San José y la Cañada. (Libro de Matrícula Jornada Matutina. CIIE, 2010).

#### **4.3 CATEGORIAS PROPUESTAS PARA LA INVESTIGACION**

Las categorías propuestas para la investigación se plantearon en plena concordancia con los objetivos formulados para el trabajo de investigación siendo las siguientes:

- 1) Cómo se configuran las prácticas de violencia escolar entre iguales. La violencia escolar es cualquier tipo de violencia que se da en contextos escolares. Puede ir dirigida hacia alumnos, profesores o propiedades. (Serrano, 2005).
- 2) La participación (estrategias) docente ante las prácticas de violencia escolar entre iguales. Es decir los componentes que se integran en el acto del enseñar escolar, conjugando las situaciones educativas, con el saber disciplinario, reflexión y la enseñanza en valores.
- 3) El rol de los padres y madres en la formación de valores en y fuera del hogar. Es decir en relación a la práctica de valores y hábitos operativos que se

adquieren por la repetición de actos, por ejemplo, valores entre la familia, estudiar a la hora prevista, cumplimiento de tareas, visitas periódicas al centro escolar, entre otras.

#### **4.4 DESCRIPCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS Y PROCESO DE ANALISIS DE LA INFORMACIÓN**

Para alcanzar los objetivos propuestos en la investigación, la recolección de datos se enmarcó en técnicas de tipo cualitativo, utilizando los siguientes instrumentos:

##### **4.4.1 La Entrevista Semiestructurada:**

La entrevistas semiestructurada se basa en una guía de asuntos o preguntas donde el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados, a manera de conclusión en este tipo de entrevistas no todas las preguntas están predeterminadas. (Grinnell, 1997).

Lo anterior permitió anotar puntos de vista, comentarios, observaciones, que se vaciaron en protocolos de entrevistas, conclusiones preliminares, entre otros. (Anexo 1).

Entre las actividades de esta fase se realizaron las siguientes:

- Bibliografía específica para la elaboración de los instrumentos.
- Revisión y validación de los instrumentos.

- Selección del espacio físico para el encuentro con los/as estudiantes, los/as docentes, padres y madres de familia.
- Aplicación de los instrumentos.
- Transcripción de los documentos (cada una de las entrevistas) en los respectivos protocolos.
- Resumen de resultados de cada uno de las entrevistas aplicadas.
- Análisis e interpretación de los resultados.

#### 4.4.2 La Observación Cualitativa

Se utilizó esta técnica porque entre los propósitos esenciales de la observación en la inducción cualitativa están los de: *a)* explorar ambientes, contextos, subculturas y la mayoría de los aspectos de la vida social (Grinnell, 1987); *b)* describir comunidades, contextos o ambientes; así mismo, las actividades que se desarrollan en éstos, las personas que participan en tales actividades y los significados de las mismas (Patton, 1980); *c)* comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones o circunstancias, los eventos que suceden a través del tiempo, los patrones que se desarrollan, así como, los contextos sociales y culturales en los cuales ocurren las experiencias humanas (Jorgensen, 1989) finalmente *d)* identificar problemas y *e)* generar hipótesis para futuros estudios. (Grinnell, 1997).

Esta técnica ofreció la oportunidad de adentrarnos en la situación investigativa y mantener un rol activo, así como una reflexión permanente, estar al pendiente de detalles, sucesos, eventos e interacciones de los/as alumnos, constituidas en unidades de análisis, a través del registro resumen de observación general. (Anexo 2).

Las actividades más relevantes fueron:

- Cronograma de visitas para observación (por un período de 4 meses, por grado y asignatura).
- Elaboración y registro de fichas para el registro de observación en clase, para alumnos/as y docentes. (completada con información)
- Observación y registro de las diferentes prácticas surgidas como producto de la interacción, entre los y las estudiantes, así como la participación de sus docentes
- Elaboración de matriz –resumen y registro de la información obtenida.
- Análisis e interpretación de los resultados.

#### 4.4.3 Grupos de Enfoque

Los grupos de enfoque consisten en reuniones de grupos pequeños o medianos (3 a 10 personas), en las cuales los participantes conversan en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal, bajo la conducción de un especialista en dinámicas grupales. (Hernández, 2006)

Los grupos de enfoque consistieron en reuniones, de pequeños y medianos grupos (10-15 alumnos/as) de los y las participantes seleccionados, para conversar en torno al tema de violencia escolar en el contexto del aula de clase. (Anexo 3).

Entre las actividades de esta técnica se realizaron las siguientes:

- Cronograma de actividades para el desarrollo de cada una de las sesiones.

- Solicitud de permiso para la participación de los estudiantes, con cada uno de los/as docentes.
- Elaboración de las preguntas guías para el desarrollo de las sesiones.
- Selección y adecuación del espacio físico para desarrollar la actividad.
- Instalación de equipo técnico (grabadora, cámara filmadora, cámara fotográfica).
- Desarrollo de los grupos de enfoque con los estudiantes del tercer nivel (7mo. 8vo. 9no. Grado).
- Elaboración de matriz –resumen y registro de la información obtenida.
- Análisis e interpretación de los resultados.

#### 4.4.4 Análisis Cualitativo de Contenido

El objetivo del análisis de información es obtener ideas relevantes, de las distintas fuentes de información, lo cual permite expresar el contenido sin ambigüedades, con el propósito de almacenar y recuperar la información contenida. (Instituto Interamericano del niño., 2002, sección Análisis de Información. Párr. 3).

En esta investigación se consideró el análisis cualitativo centrado y estructurado con protocolos que registraron la información obtenida de las observaciones realizadas, entrevistas y grupos de enfoque, información que luego se sintetizó en una matriz que permitió organizar las perspectivas planteadas para la investigación.

Los resultados se muestran de manera narrativo-analítica, en concordancia con el método de análisis de contenido. Según Krippendorff (1980) el análisis de contenido

es “la técnica destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproductibles y válidas que puedan aplicarse a un contexto.

## CAPITULO 5

### Análisis e Interpretación de Resultados

---



“Los maestros dicen...ya no haga eso y lo otro pero siempre hacen lo mismo...y el problema es que ellos molestan....Pero...a ellos nadie los molesta”....

(Entrevista realizada a u estudiante de 9no grado, julio, 2009 –CIIE-UPNFM)

## 5. ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS,

---

### ANALISIS Y DISCUSION DE LOS RESULTADOS

Los resultados siguientes concretizan el exhaustivo proceso de relectura crítica de las entrevistas individuales, observación de campo (aula de clase), y sesiones de grupos de enfoque, obtenidos mediante las preguntas de investigación basadas en las categorías que se gestaron en los objetivos propuestos para el problema de investigación, enunciadas en el capítulo 4, y que se retoman nuevamente a continuación.

- 1) Cómo se configuran las prácticas de violencia escolar entre iguales. Entendiendo que, la violencia escolar es cualquier tipo de violencia que se da en contextos escolares. Puede ir dirigida hacia alumnos, profesores o propiedades. (Serrano, 2005).
  
- 2) La participación (estrategias que aplica) docente ante las prácticas de violencia escolar entre iguales. Enfocadas desde los componentes que se integran en el acto del enseñar escolar, conjugando las situaciones educativas, con el saber disciplinario, reflexión y la enseñanza en valores.
  
- 3) El rol de los padres y madres de familia en la formación de valores en y fuera del hogar. Dirigido a la práctica de valores y hábitos operativos que se adquieren por la repetición de actos, por ejemplo, valores entre la familia,

estudiar a la hora prevista, cumplimiento de tareas, visitas periódicas al centro escolar, entre otras.

La información que se presenta a continuación, refleja el análisis e interpretación de resultados que se obtuvo mediante la triangulación por datos obtenida de la aplicación de entrevistas semiestructuradas, grupos de enfoque y observación cualitativa, así mismo se contempló la triangulación por participantes a cargo de los y las alumnas, cuerpo docente, padres y madres de familia del CIIE. Considerando además, en la triangulación, la opinión de expertos: asesora y asistente de investigación del CIIE.

Para el análisis de resultados con entrevistas semiestructuradas, se realizaron entre algunas actividades las siguientes: consulta de bibliografía específica para la elaboración de instrumentos; revisión y validación de los instrumentos; aplicación de instrumentos; transcripción de los instrumentos (cada una de las entrevistas) en los respectivos protocolos; resumen de los resultados, utilizando para ello matrices de información y finalmente el análisis de la información con fundamento en la teoría planteada; la violencia simbólica y las prácticas de reproducción social.

En relación a la observación cualitativa, algunas de las actividades consistieron en: elaboración de un cronograma de visitas para observación en el aula de clase (4 meses); elaboración de fichas para el registro de información; observación y registro de las diferentes prácticas producto de la interacción entre los iguales y docentes en el aula de clase; análisis de los registros observados por tipo de violencia escolar (física, emocional, psicológica) y finalmente el análisis de la información con fundamento en la teoría planteada; la violencia simbólica y las prácticas de reproducción social.

Para el análisis de resultados de los grupos de enfoque, se realizaron entre algunas, las siguientes actividades: cronograma de actividades para el desarrollo de cada una de las sesiones; elaboración de preguntas guías para el desarrollo de las sesiones; instalación de equipo técnico (grabadora, cámara filmadora, cámara fotográfica); desarrollo de los grupos de enfoque; elaboración de matriz-resumen y registro de la información obtenida, y finalmente el análisis de la información con fundamento en la teoría planteada; la violencia simbólica y las prácticas de reproducción social.

A continuación se presentan los resultados obtenidos, descritos por cada una de las tres categorías antes mencionadas.

#### **5.1 PRIMERA CATEGORÍA.- LAS PRÁCTICAS DE LA VIOLENCIA ESCOLAR.- COMO SE DAN ESTE TIPO DE PRÁCTICAS.**

A la luz de los resultados obtenidos durante el trabajo de investigación se puede afirmar que existe un reconocimiento de las prácticas de violencia escolar entre los iguales evidenciado por la opinión de los y las docentes, alumnas y alumnos, así como padres y madres de familia. Manifestándose en su mayoría sobre la “normalidad” de estas conductas. Los siguientes extractos muestran o dan evidencia sobre lo anterior.

En relación al cuerpo docente del CIIE, es preciso aclarar que a pesar de que, hay un reconocimiento de prácticas violentas, las mismas, no se identifican como violencia escolar. Lo anterior se fundamenta en que “La violencia directa es aquella violencia, física y / o verbal, visible en forma de conductas. Se trata de la violencia más

fácilmente visible, incluso para el ojo inexperto o desde el más puro empirismo". (Galtung, 1990).

*"Tengo el caso de otra niña, que... siento que, se siente sola y le han puesto apodos bastantes feos, no delante de mí por que como le digo, a mí solo me cuentan, por ejemplo le decían kinkong, ella es trigueña, charaludita así, verdad, y gordita, entonces ella vino nueva, y ....en este colegio lo he visto por experiencia a los niños, que vienen nuevos los humillan, el que se deja, el que no se defiende y el que no es listo en poder superar esta situación lo molestan lo complican. [preocupada] ". (ED1-1).*

*"Se ponen apodos, reírse del otro, denigrar al otro, burlarse es común.....pero eso....ha sido así siempre verdad....." (ED-3).*

*"Sí se dan, las más comunes es insultar, reírse de alguien, poner apodos, así como dejar en ridículo....porque....porque....desde que yo soy estudiante eso ha sido así....." (ED-5)*

*"No....yo...pienso que eso sí se da.....porque usted sabe, que la etapa en que están ellos....la adolescencia y todo eso.... pero yo pienso que eso es normal...verdad.....también veo que los de Onceavo....como que ven chiquitos a estos de acá [se refiere a los/as alumnas de educación primaria]..... los ven de menos....porque piensan que ya se va a graduar y todo eso. Pero yo pienso..que sí...los apodos y las burlas también se dan entre grados..". (ED\_8)*

Los y las alumnas del CIIE, por su parte manifiestan las prácticas de violencia escolar se dan entre los alumnos y alumnas diariamente con claras consecuencias negativas para los principales actores, victimarios, víctimas y espectadores, siendo las más comunes: las burlas, la discriminación, los empujones y los sobrenombres. Los siguientes extractos muestran o dan evidencia sobre lo anterior.

*“...es que como que nunca les he caído bien y siempre tratan como de (hace un gesto de me rechazan), por ejemplo a veces estoy exponiendo, estoy casi inspirada, diciendo lo que pienso y todo eso y ....rápido aplauden como para que uno ya no siga ....entonces lo más lógico es que uno no siga.....Como que desde que vine al colegio mis compañeros siempre han tratado de apartarme, oh, oh, oh, a veces me hago la pregunta de qué será que yo no me ehh...que no me complemente con ellos, o es que fue así pues, por apartarme de ellos..” (EE-6)*

Siguiendo con el fragmento de la entrevista, también se puede evidenciar, que los y las alumnas, consideran en algunas ocasiones, ser responsables de ese tipo de violencia escolar, al considerar que muchas veces ellos (víctimas) no llenan el perfil de compañero/a que el resto del grupo (agresores/as) desea, llegando en última instancia a la aceptación de esa situación de violencia.

Lo anterior se fundamenta en lo que según Bourdieu (1977) se denomina el poder de la violencia simbólica en donde “Todo poder de violencia simbólica, o sea todo poder que logra imponer significados e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su fuerza propia, es decir, propiamente simbólica”.

Constituye por tanto una violencia *dulce*, invisible, que viene ejercida con el consenso y el desconocimiento de quien la padece, y que esconde las relaciones de fuerza, que están, debajo de la relación en la que se configura. Así continúan manifestando los y las alumnas lo siguiente.

*“Bueno se dan agresiones de vez en cuando, por ejemplo....cuando...un compañero empieza a molestar a X persona...ya no lo tolera X persona y empiezan las golpes y las.....agresiones...”* (EE-4).

*“Sí. ....lo he hecho...dos veces...una fue hace poquito y otra fue en cuarto grado....pero siempre fue con el mismo compañeros....también me río de mis compañeros...pero en realidad estamos bromeando.”* (EE-8)

*“...los insultos, yo ya no quería estar aquí...pero mi mamá me decía ...que aguantará que todo esto iba a cambiar ...ahora ya no me molestan a mí..pero me gustaría que ya no molestarán a mis otras compañeras...yo me llevo con un grupo..como que...juju; eso es lo malo de ese grado que están divididos en grupos. Hay una que son las populares, otras que son las semi populares, que son con las que me llevo yo, y ahora las populares con las semi populares se están llevando mas, pero siempre quedan las otras las que nadie se quiere llevar con ellas.....”*  
[triste] (EE-10)

*“...cuando jugamos pelota...nos decimos malas palabras, y a veces nos golpeamos...y nos ponemos apodos...pero solo estamos jugando...”* (EE-12)

Por lo anterior decimos que los alumnos y alumnas del (CIIE), proporcionalmente a los y las docentes evidencian durante el proceso de investigación que las formas más comunes en las que se dan estas prácticas violentas son: burlas, apodos, discriminación, exclusión, empujones, y en menor grado, chantaje.

Sin embargo, es preciso aclarar que el maltrato entre iguales puede aparecer de formas muy diversas. No solamente se manifiesta a través de peleas o agresiones físicas sino, que con frecuencia se nutre de un conjunto de intimidaciones de diferente índole que dejan al agredido sin respuesta.

Lo anterior se fundamenta cuando articulamos las descripciones de estas prácticas, a las que algunos autores clasifican en : Intimidaciones Verbales (insultos, sobrenombres, hablar mal de alguien, sembrar rumores, entre otros); Intimidaciones Psicológicas (amenazas para provocar miedo, para lograr algún objeto o dinero, o simplemente para obligar a las víctimas hacer cosas que no debe o no quiere hacer); Agresiones Físicas, tanto directas (peleas, palizas, pellizcones, empujones) como indirectas (destrozo de materiales personales, pequeños hurtos, entre otros); Aislamiento Social (bien impidiendo al joven participar, bien ignorando su presencia y no contando con el/lla, en las actividades normales entre amigos o compañeros de clase. (Galtung, Corsi 1995, Olweus 2000, Fernández 2005, Artiles 2005, Ortega, 1997).

Los padres y madres de familia por su parte consideran en su mayoría que prácticas como burlas, empujones, apodos, entre otros, han existido desde siempre en la historia de los centros educativos. Y sus concepciones se reflejan en sus respuestas.

*“...algunos niños se creen más que otros, se creen más inteligentes o de mejor nivel social, y creo que eso siempre ha pasado así...” (EPF-1).*

*“...creo que sí, pero es normal, ya que la edad de ellos se presta para ese tipo de actos. Escucho sobre burlas, apodos...” (EPF-3).*

*“... Aunque mi hijo, casi no me cuenta, si la hay. Burlas, discriminación, yo creo que tiene que ver el centro educativo....pues si se pone a pensar [se sonríe]...desde que nosotros éramos estudiantes ha pasado eso...” (EPF-6).*

*“.....Sí, yo he visto maltrato psicológico y algunas verbales como apodos y palabras soeces.....¿que porque’....uhhh...pues yo diría por los valores y .....no se...siempre ha sido así en las escuelas....verdad...dígame usted que es Profesora... [desinteresado] “(EPF-7)*

Por lo anterior se puede afirmar que al realizar el trabajo de investigación con los alumnos/as, los y las docentes, padres y madres de familia del (CIIE), se obtuvo como resultado un consenso generalizado, con mínima diferencia de opinión, en que estas prácticas violentas (burlas, apodos, discriminación, exclusión, empujones, y en menor grado, chantaje) son algo “normal”, siempre ha sucedido, sucede y seguirá sucediendo en los centros educativos. Evidenciando además, que, el fenómeno social de violencia escolar es aun algo desconocido entre nuestra comunidad educativa. (Fig.1).

Lo anterior responde a lo que Bourdieu (2002) define como: El poder que se ejerce con la complicidad de quien lo padece, que no es un poder solamente físico, a lo que el autor denomina *violencia simbólica*. Violencia que insta a imponer significaciones y

que está aceptada implícitamente en un determinado ámbito social, debido a su propia carga de invisibilidad y simbolismo que la hace aun más perjudicial.

El poder existe en las cosas y en los cuerpos en los *campos* y en los *habitus*; como también en las instituciones y en los cerebros. “(.....) Pero cuyos actos de conocimiento, por parciales y falseados contienen el reconocimiento tácito de la dominación implicada en el desconocimiento de los verdaderos fundamentos de la dominación.

Por ello se puede afirmar que los alumnas y alumnos del Centro de Investigación e Innovación Educativas, (CIIE), como apuntan otros autores: -Cerezo.1997; Paulo Sergio Pinheiro.2006; ONU. 2002; ONU. 2006; Comisionado Nacional de los Derechos Humanos. Programa Especial de Derechos Humanos de Niñez. Adolescencia y Discapacidad. SALDOS – 2008; Galtung. 1995; Corsi. 1995; Olweus. 2000; Rojas. 1995; Tortosa. 1994; Jaramillo. 1998; Martin. 1920); et. Al- Están inmersos en una forma de maltrato escolar, habitualmente, intencionado y perjudicial, de un estudiante hacia otro compañero (a) (más débil), al que convierte en su víctima perpetua o habitual, pudiendo durar dicha situación persistente, semanas meses o años, manifiestas a través de burlas, apodos, discriminación, exclusión, empujones, y en menor grado, chantaje.

En la siguiente figura se refleja cómo se configuran estas prácticas desde la opinión de los y las alumnas, los y las docentes, así como, las y los padres de familia. (Figura 1).

## Configuración de las Prácticas de Violencia Escolar

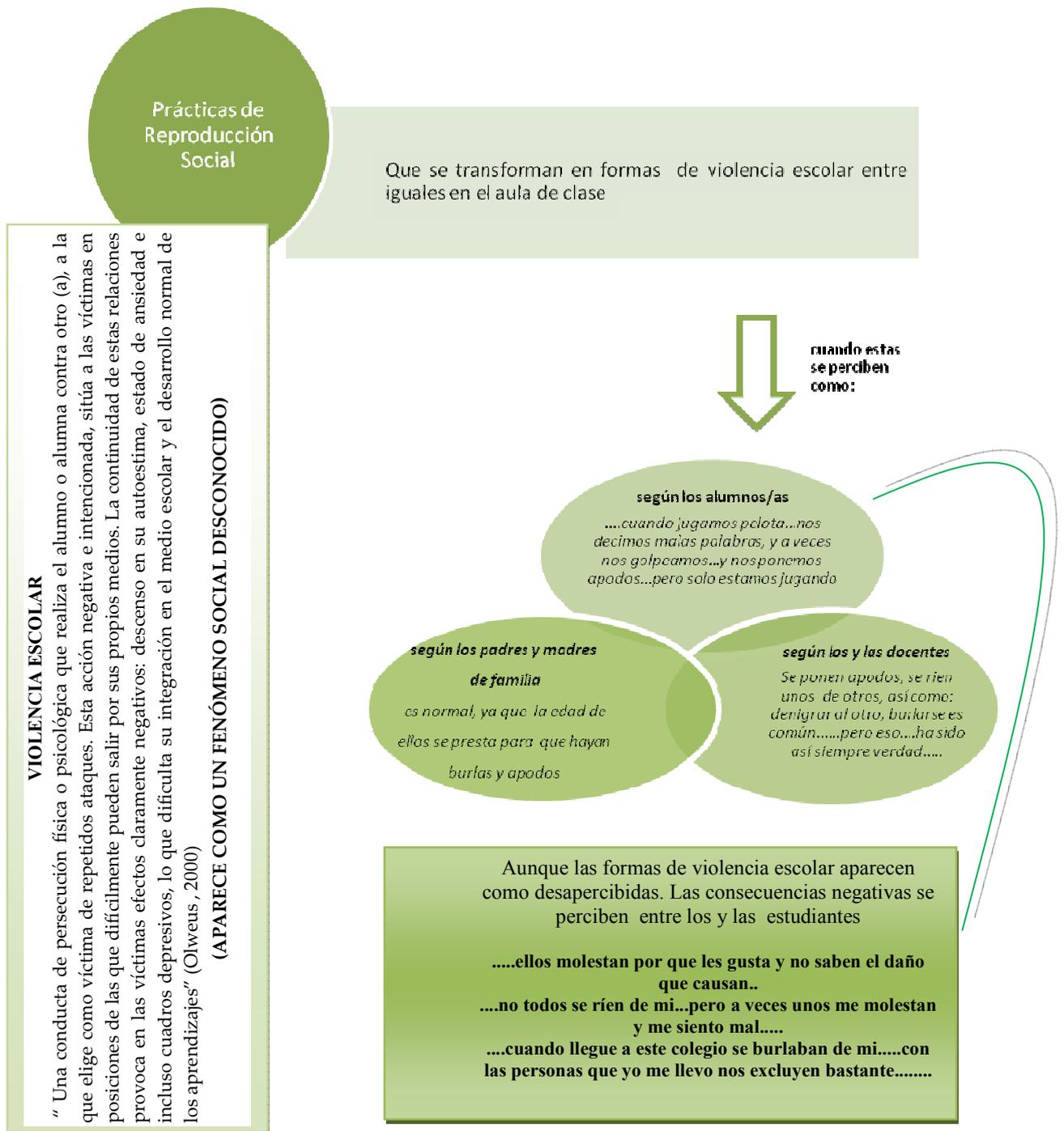


Figura 1- La Práctica de la Violencia Escolar.- como se configuran estas prácticas desde la opinión de los y las alumnas, los y las docentes, así como, las y los padres de familia.

## **5.2 SEGUNDA CATEGORÍA.- LA PARTICIPACIÓN (ESTRATEGIAS) DOCENTE ANTE LAS PRACTICAS DE VIOLENCIA ESCOLAR ENTRE IGUALES.**

Al consultar a los y las alumnas sobre las estrategias que los y las docentes ponen en práctica para resolver los episodios de violencia escolar entre iguales en el aula de clases ellos/as responden lo siguiente.

Los y las docentes deben dar más apertura a los estudiantes, deben escuchar ambas partes y no solo remitir a los estudiantes al Centro de Desarrollo Estudiantil para recibir un *castigo* (el centro de desarrollo estudiantil es el centro encargado, entre otras actividades de: registrar los reportes de docentes, dar atención a los alumnos y alumnas, padres y madres de familia, así como de llevar a cabo la labor de prevención, tratamiento y aplicación de sanciones según el reglamento del CIIE).

Los y las alumnas, también consideran, que el carácter del profesor no debe ser influyente, sino, todo lo contrario, deben aconsejar y llevar a la reflexión a sus estudiantes antes de exponerlo a una situación de burla y escándalo ante el resto del grupo. Lo anterior se sustenta en las respuestas de los y las alumnas que se presentan a continuación.

*“a veces los profesores se enojan, otras veces están calmados...otras veces solo llevan a los alumnos a desarrollo estudiantil a darle un castigo”* (Alumnos/as de 7mo. Grado. Grupos de Enfoque)

*“la actitud de los profesores solo es llevar a los alumnos al centro de desarrollo estudiantil” [los/as alumnas esperan algo más] (Alumnos/as de 8vo. Grado. Grupos de Enfoque).*

*“algunos ignoran la violencia de los alumnos porque solo les interesa impartir sus clases sin importarles el bienestar de los alumnos, otros profesores muestran interés, pero no siempre dan la razón a quien la tiene...la mayor parte de los alumnos resuelven sus problemas sin ayuda de un profesor..”. (alumnos/as de 9no grado. Grupos de enfoque)*

Las valoraciones anteriores son reiteradas por las respuestas ofrecidas por los y las docentes al momento de consultarles sobre las estrategias que ponen en práctica ante estos episodios de violencia escolar en el aula de clase, refiriendo que entre las más utilizadas están la de conversar con los alumnos/as en el momento que ocurre el episodio de violencia escolar, sin dar seguimiento alguno, resultando ser la estrategia más utilizada la de remitir al centro de desarrollo estudiantil a los y las alumnos que presentan conductas consideradas no *adecuadas*, y en algunos casos sin que haya algún tipo de intervención previa con el alumno/a. Lo anterior se evidencia con la muestra de algunas de las respuestas de los y las docentes.

*“...a veces se deja pasar la situación o los dos implicados se remiten a consejería [centro de desarrollo estudiantil] y a veces pienso que es necesario que el director o directora tomen cartas en el asunto...” (ED-5)*

*“...Bueno, yo los llamo, trato de preguntarles o investigar que paso y si no puedo resolver el problema lo paso a desarrollo estudiantil para que lo tomen en*

*cuenta....es muy difícil que el profesor de la clase pueda hacer mucho.... En verdad cuando se tienen tantos alumnos y tantas actividades....” (ED-7)*

*“...pues la verdad yo les hago un llamado de atención cuando el hecho sucede..luego algunas veces sigo llamando la atención, pero no puedo estar todo el tiempo llamándoles la atención, lo reporto a desarrollo estudiantil [enojada]. (ED-10)*

La tendencia entre los y las alumnas y del mismo cuerpo docente del (CIIE), apunta a que los y las docentes de este centro educativo no cuentan con estrategias adecuadas que les permitan hacer una labor de identificación, prevención y mediación ante este tipo de prácticas. Considerando, como ya lo hemos mencionado, el centro de desarrollo estudiantil, en la mayoría de los casos, como la única estrategia utilizada (Fig. 2)

En relación a lo anterior los y las alumnas, así como, los y las docentes, y reiterando lo planteado en el apartado sobre la situación problemática, necesitan, contar con un proyecto de centro que involucre la participación de las autoridades, cuerpo docente, alumnas y alumnos del CIIE, que garantice la capacitación de los mismos en materia de formación y educación en derechos humanos (propuesta de intervención) para la prevención de la violencia escolar entre iguales en el aula de clase, además, de contar, con el apoyo del centro de desarrollo estudiantil.

Lo anterior se fundamenta como ya lo hicieron estudios previos: Rojas (1995), Cerezo, Ortega Ruíz (1997), Olweus, Galtung, (1998), Almaraz (2003), Calderone

(2004), Serrano (2005), UNICEF, Pinheiro (2006), Fernández (2007), COIPRODEN, et. Al. En como las estrategias puestas en práctica por los y las docentes se ven limitadas por la falta de conocimiento de herramientas que les permitan identificar cuando se enfrentan ante un episodio de violencia entre iguales en los centros escolares.

En la siguiente figura se refleja cuales son las estrategias desde la opinión de los y las alumnas, los y las docentes, así como, las y los padres de familia, sobre, cuales son las estrategias que los y las docentes emplean para resolver las agresiones entre iguales en el aula de clase. (Figura 2).

### Las estrategias aplicadas por los y las docentes ante los episodios de violencia escolar en el aula

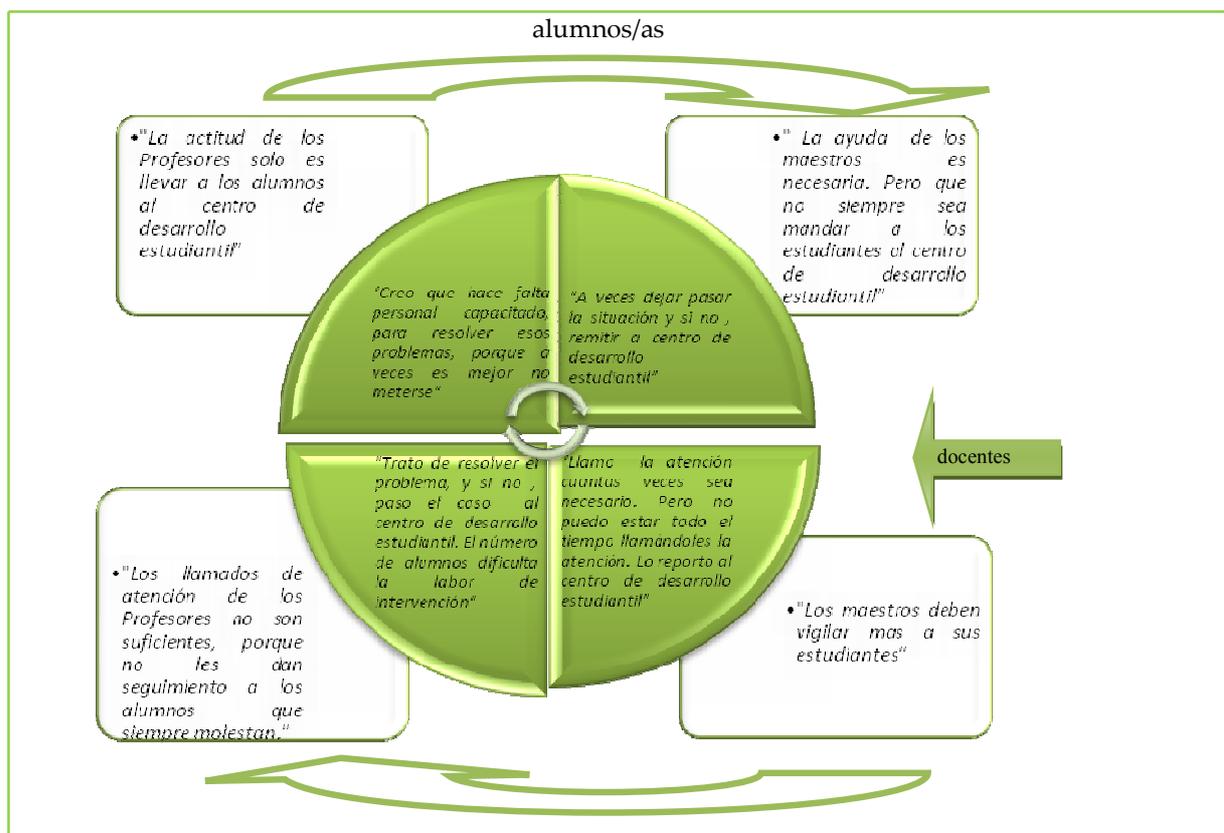


Figura 2 - La Participación Docente.- las estrategias que el docente emplea para resolver las agresiones entre iguales en el aula de clase y la opinión que de ello tienen los y las alumnas.

### 5.3 TERCERA CATEGORIA.- ROL DE LOS PADRES Y MADRES DE FAMILIA EN LA FORMACIÓN DE VALORES EN Y FUERA DEL HOGAR

Al realizar las respectivas consultas a los y las docentes, sus respuestas coinciden, en que el rol que cumplen los padres y madres de familia en la formación en valores en sus hijos/as, es insustituible, púes según sus respuestas los alumnos y alumnas, reflejan conductas que son aprendidas en el hogar. Los siguientes extractos muestran o dan evidencia sobre lo anterior.

*“.....pues mire el hogar es un factor muy importante, para mi es primordial, los niños...eh yo antes daba moral y cívica, y entonces se decía que el hogar es el lugar de entrenamiento para la vida, ellos vienen entrenados para la vida y aquí no nosotros los tenemos por espacios de tiempo cortos....”.* (ED-1)

*“.....lo primero que yo pienso es que se tiene que trabajar con ellos [se refiere a los/as alumnas) en el aula en base a orientarlos a trabajo en equipo, a la tolerancia, al respeto hacia los demás, y también se debe trabajar muy fuertemente con los padres de familia, porque muchas de esas cosas que ellos vienen a manifestar en el aula son del hogar, o de los padres hacia los mismos hijos “.* (ED-2).

En relación a lo anterior Bandura (1976) nos dice que la agresión se aprende a través de un proceso llamado de comportamiento. Él creía que las personas en realidad no heredan tendencias violentas. Sostuvo que los individuos, especialmente los niños aprenden la conducta agresiva a través de otros, ya sea personalmente o a través de los medios de comunicación y medio ambiente.

*.....Bueno es que esta situación es muy difícil [se refiere a la conducta de los/as alumnas] porque son conductas que se van alimentando desde el hogar.*

(ED-4)

*".....pienso que los papas tienen mucha responsabilidad, porque ellos reflejan lo que ven en el hogar.....".* (ED-5).

*....pienso que la responsabilidad es de los padres, porque allí es donde ellos aprenden, nosotros somos sus profesores y podemos contribuir, pero en realidad es de ellos....*(ED-7)

Tomando en cuenta estas valoraciones, el trabajo que se realiza con los/as niñas, tiene como objeto introducirlo a las formas, movimientos y maneras *correctas*, de comportarse, y se gesta en las prácticas heredadas por sus padres, en el seno del hogar.

Así mismo al consultar a las y las alumnas, sobre el rol de los padres y madres con sus hijos/as, estos/as consideran que el rol que deben cumplir los padres y madres de familia, es de formadores de sus hijos, sin olvidar que a el centro educativo, le corresponde la labor de promover las buenas prácticas que vienen del hogar.

*".....algunos papas vienen al colegio una vez por semana para conversar las actitudes de sus hijos y como pueden mejorar, pero otros, lo hacen solo cuando hay entrega de notas, en nuestros hogares sí, se practican valores, pero en ocasiones estos valores son violados, generalmente esto se da con la falta de respeto hacia los padres y hermanos ".* (alumnos/as de 9no grado. Grupo de enfoque).

*".....los papas deben estar más interesados en los aspectos académico-disciplinarios de sus hijos, es importante que los padres investiguen sobre la*

*disciplina de sus hijos, porque del control que tengan en la formación de sus hijos dependerá su actitud en el centro educativo..."* (alumnos/as de 8vo grado. Grupo de Enfoque).

*".....hay un dicho importante **de la casa viene todo** para que puedan expresar en la escuela todo lo que han aprendido en el hogar debe haber disciplina...la familia es el eje central en la formación del humano..."*. (alumnos/as de 7mo grado. Grupo de Enfoque).

Finalmente, al hacer las consultas sobre el tema de la formación en valores en sus hogares, los padres y madres de familia, afirman que en sus hogares se forma en valores tales como: valores de servicio, valores de respeto, valores de estudio, valores cívicos, lealtad, honradez, patriotismo, hermandad, humildad, ayuda al prójimo, respeto, responsabilidad, honestidad, puntualidad, caridad, son parte de la formación en sus hijos/as, manifiestos a través de sus respuestas.

*".....yo inculco a mi hijo valores de servicio, valores de respeto, valores de estudio, valores cívicos..."* (EPF-1).

*".....lealtad, honradez, patriotismo, hermandad, humildad, ayuda al prójimo, respeto...."* (EPF-3)

*"....respeto, responsabilidad, honestidad, puntualidad, caridad, uhhhhhh [trata de recordar] ..fidelidad, humildad...amor."*.(EPF- 5).

Así mismo, en cuanto a la responsabilidad que como estructura familiar les compete, ratifican, que es el hogar, el lugar en donde los alumnos/as, reciben la formación que ha de moldear su comportamiento, en todos los ámbitos en el que ello/as habrán de desenvolverse.

Lo anterior se fundamenta en el concepto del habitus, propuesto por Bourdieu, en donde el habitus es: “El sistema de disposiciones duraderas y transferibles (que funcionan) como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones [.....] sin ser producto de obediencia a reglas”. (Bourdieu, 1991).

Agrega además que: “El habitus es una capacidad infinita de engendrar en total libertad (controlada) productos – pensamientos, percepciones, expresiones, acciones – que tienen siempre como límites las condiciones de su producción, histórica y socialmente situadas”. (Bourdieu, 1991).

*“..... a veces una queja bien atendida llega al fondo del problema.. eso viene desde el hogar, lo padres de familia a veces, o siempre no ponemos atención a nuestros hijos”. (EPF-5).*

*“..... si ya que algunos padres de familia no inculcamos estos valores y creo que algunas estrategias podrían ser charlas, a los niños de preescolar y los demás niveles y pudiera ser que la dieran los mismos estudiantes o personas especialistas*

[se refiere a las estrategias de prevención de la violencia escolar]..". (EPF-7).

*".....realmente pienso que no [se refiere a la implementación de estrategias en la prevención de la violencia escolar- formación en valores] ..pues esa función la debe cumplir la familia..". (EPF-8).*

*".....desarrollar una campaña del fortalecimiento de los valores en el hogar y como segundo punto conocimiento de las leyes....". (EPF-12).*

Los datos obtenidos durante esta investigación, en relación a la reproducción de prácticas sociales confirman, según respuestas de las y alumnos, docentes y padres y madres de familia del (CIIE), que la educación primera o aprendizaje por familiarización, es una constante en las prácticas sociales reflejadas por los alumnos y alumnas en el centro educativo. (Fig. 3)

En relación a lo anterior, según Bourdieu, existen dos modos típicos de constitución de los "habitus", concepto de mucha importancia en su teoría: la educación primera o aprendizaje por familiarización (espontánea, implícita, infiltrada en todas las prácticas sociales en que participa el niño) y el trabajo pedagógico racional (la acción escolar). La educación primera reduce los principios, valores y representaciones que tienen un estatuto simbólico específico al estado de práctica pura, a conocimiento práctico-práctico. (Bourdieu y Passeron, 1972). Además el privilegio por excelencia está constituido por la "herencia cultural", que no puede ser compensado ni con becas ni por una mejor calidad de la enseñanza por parte de centros y profesores. (Bourdieu, 2002).

En la siguiente figura se refleja cuál es el rol que cumplen los padres y madres de familia dentro y fuera del hogar, como parte de la formación integral de sus hijas e hijas, desde la opinión de los y las alumnas, los y las docentes, así como, las y los padres de familia. Figura (3).

### ROL DE LOS PADRES Y MADRES DE FAMILIA EN LA FORMACIÓN DE VALORES EN Y FUERA DEL HOGAR

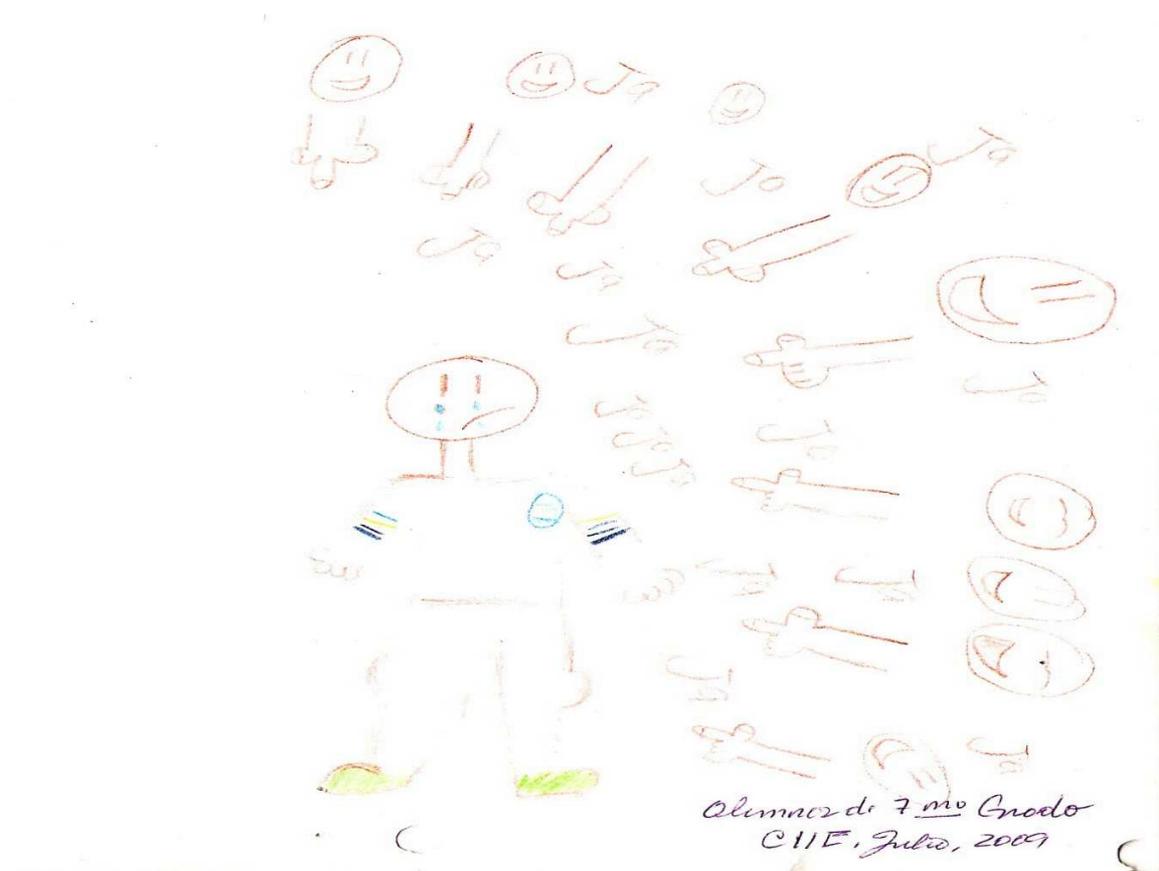


Figura 3 -Rol de los padres y madres de familia en la formación de valores en y fuera del hogar, desde la opinión los y las docentes, de los y las alumnas, así como, las y los padres de familia.

# CAPITULO 6 PROPUESTA

## La Educación en Derechos Humanos Una Estrategia de Intervención ante las Prácticas de Violencia Escolar Entre Iguales

---



*"Antes a cada rato, me molestaban, ahora creo que han parado. Han mejorado bastante. Bueno de vez en cuando, es que tal vez lo hacen bromeando".*

(Entrevista realizada a una estudiante de 8vo grado, julio, 2009 –CIIE-UPNFM)

El capítulo 6, recoge las respuestas, a la pregunta No. 4 de esta investigación, ¿Cuál es la importancia de la educación en derechos humanos como estrategia de prevención ante las prácticas de violencia escolar?

Lo anterior nos lleva entonces a concretar el tercer objetivo propuesto en este trabajo de investigación, el cual se centra, en la propuesta de una estrategia de apoyo que fortalezca la formación de actitudes positivas en los/as alumnas hacia la convivencia escolar. Es así, y en base a los resultados obtenidos que se plantea lo siguiente:

Ante la problemática de las prácticas de violencia escolar entre iguales en el contexto del aula de clase, que están enfrentando nuestros/as jóvenes estudiantes, así como, la ausencia de estrategias de prevención e intervención de los y las docentes ante la misma y considerando además, como punto de referencia los datos obtenidos como parte de esta investigación, que se propone la educación en derechos humanos para los alumnos y alumnas del Centro de Investigación e Innovación Educativas CIIE), como estrategia de intervención ante las prácticas de violencia escolar en el aula de clase.

Considerando oportuno mencionar que por la importancia que la educación en derechos humanos en el marco de la formación en valores para nuestros y nuestras estudiantes encierra, es preciso determinar, que la propuesta que se presenta a continuación nace como producto de esta investigación y que la misma requiere de un proceso de sistematización mismo que se propone como objeto para una investigación posterior.

Lo anterior se sustenta con la evidencia obtenida a través de los resultados reflejados en las respuestas y discusiones que se llevaron a cabo entre los y las alumnas, los y las docentes, así como, padres y madres de familia, durante el proceso de recolección de información, sobre el tema de la formación en valores dentro y fuera del núcleo familiar y su relación con la educación en derechos humanos como estrategia de prevención ante las prácticas de violencia escolar en el centro educativo.

Según la opinión de los y las docentes la educación en derechos humanos es una importante estrategia de prevención y mediación ante el fenómeno social de las prácticas de violencia escolar entre iguales en el aula de clase. Los siguientes extractos muestran o dan evidencia sobre lo anterior.

*“..Si debe enseñarse derechos humanos desde que los niños están en kínder, porque, desde kínder, puede verse como los niños se violentan, pues ellos son reproductores de conductas”. (ED-4).*

*“...bueno los valores son los que establecen los derechos humanos y como seres humanos tenemos que inculcar y respetar los derechos humanos...” (ED-5).*

*“...me gusta fijese [asienta con un gesto de satisfacción] ese tema y ojala que usted con su maestría ayude a los estudiantes del CIIE, y a los profesores en el manejo de estos temas.”. (ED-6).*

*“...sí, la enseñanza en derechos humanos, sería una buena forma, creo que a ellos [se refiere a los estudiantes] les gustaría aprender de forma dinámica, reflexiva, podría incluso considerarse, en la clase de orientación, también se podría incluir*

*como una clase coprogramática, se podrían hacer talleres, no sé, algo dinámico para ellos...” (ED-8).*

*“sí, yo pienso, que si, por lo que le decía anteriormente, si nuestros niños conocen los valores y los ponen en práctica, sí estaría muy bien como estrategia...” (ED-9)*

Lo anterior se fundamenta según Rodino (2003) en que los derechos humanos enseñan la importancia de conocer, valorar y respetar los derechos de las personas, como exigencia de condición de seres humanos y como pautas de convivencia social inclusiva, justa, pacífica y solidaria. Implica que todas las personas tengan posibilidad real de recibir educación sistemática, amplia y de buena calidad de tal manera que les permita:

- Comprender sus derechos humanos y sus respectivas responsabilidades;
- Respetar y proteger los derechos humanos de otras personas;
- Entender la interrelación entre derechos humanos, estado de derechos y gobierno democrático;
- Ejercitar en su interacción diaria valores, actitudes y conductas consecuentes con los derechos humanos y los principios democráticos (p.42).

Así, entendida como estrategia para prevenir la violencia escolar entre iguales y fortalecer la convivencia escolar. La educación en derechos humanos, “busca promover en los sujetos: i) conciencia y comprensión; ii) internalización de valores y formación de actitudes; y iii) competencia en las prácticas necesarias”. (Manual de Derechos Humanos Para Docentes UPNFM, 2009 p 42).

La educación en derechos humanos, se convierte, entonces, en un medio para que los y las alumnas en los centros educativos conozcan sus deberes y derechos, cuando los mismos asumen la responsabilidad de fomentar en los/as alumnos la internalización de valores y formación de actitudes.

Los estudiantes por su parte refieren ante la interrogante sobre la educación en derechos humanos como una estrategia de prevención e intervención ante el fenómeno social de violencia escolar, aún cuando no manejan con propiedad el tema de derechos humanos, que la educación en derechos humanos puede servir de ayuda ante la situación de violencia escolar y muestran aceptación a esta nueva forma de educación, subrayando, además que esta debe ser una educación vivencial. Expresado según algunos fragmentos de sus respuestas:

*“sí me gustaría para saber las normas de la humanidad, para no faltar una norma a los demás”.* (EE-2)

*“..si creo, que desde mi punto de vista si, por que si tienen conocimiento de los derechos humanos, la violencia es menos...me gustaría que no fuera como una clase mas...sino....como talleres...no se algo así...”*(EE-5)

*“...si me gustaría, pero que fuera como dinámica, que no fueran cosas, así, pura teoría, sino que juegos...”* (EE-8).

*“... si me gustaría que enseñaran derechos humanos, porque nos ayudaría a entender cuanto dañamos a las personas al tratarlas así. [manifiesta un gesto como de culpa].* (EE-11).

En relación a lo anterior Bello (2006) nos dice que todo proceso de educación en derechos humanos ha de pretender:

- a) La formación de sujetos de derechos: hombres y mujeres autónomas, conscientes de su propia valía, que hayan incorporado a su vida los valores que están en la base de la concepción de los derechos humanos y la vida en democracia.
- b) La formación de sujetos críticos y creativos, capaces de cuestionar, a partir de los parámetros establecidos por los derechos humanos, situaciones, estructuras y propuestas que pareciendo obvias ocultan la conclusión de la dignidad propia o ajena.
- c) Personas participativas, capaces de intervenir en la constitución del sistema de normas que orientarán la convivencia, promoviendo así las garantías necesarias para el resguardo de los derechos humanos, personas conscientes de su propio poder y animadores del empoderamiento de otras y otros, promoviendo la toma de conciencia de sus deberes y derechos. (p. 22).

Así mismo, Mujica (2002) en el apartado sobre la centralidad de la persona y aprendizaje significativo en su documento; la metodología de la educación en derechos humanos, refiere que ésta:

Busca construir aprendizajes significativos. El aprendizaje es significativo, cuando la persona construye un significado propio o personal para un objeto

de la realidad o contenido que pretender aprender. El aprendizaje de un nuevo contenido es, en último término, el producto de una actividad constructiva mediante la cual, la persona incorpora a su experiencia, los significados y representaciones referidos a un nuevo conocimiento. Para esto, debemos aceptar que el sujeto es el principal constructor del conocimiento y que construye significados cuando hace uso de experiencias y conocimientos previos, cuando tiene interés y disponibilidad y cuando recibe la orientación oportuna y efectiva del educador en el marco de una situación interactiva, situación que nos toca crear y promover. (p. 6)

En relación a la opinión de los padres y madres de familia hay consenso absoluto en correspondencia a la opinión de los/as docentes, así como, a la de los y las alumnas, en cuanto a la aceptación de la educación en derechos humanos como una estrategia en la prevención de las practicas de violencia escolar en el centro educativo. Manifiesto en algunas de sus respuestas:

*“... creo que si porque los derechos humanos son muy importantes para fomentar la paz entre las personas...” (EPF- 3).*

*“...sí se debe dar, ya que muchos niños y jóvenes no reconocen sus derechos, y por eso se dejan maltratar, y también los que agreden, se deben dar cuenta del daño que le hacen a los demás...” (EPF-5).*

*“... sí creo que enseñar los derechos humanos es importante, antes yo lleve una clase de cívica y allí me enseñaban muchos valores”... (EPF-6).*

*“...sí, y además de esta forma, también nosotros como padres debemos enseñar buenas costumbres y enseñar los valores de cada persona...” (EPF-9).*

Por todo lo anterior se puede afirmar que existe una opinión generalizada entre los y las docentes, alumnos y alumnas, padres y madres de familia al considerar que, la educación en derechos humanos es una estrategia adecuada en la prevención e intervención ante las prácticas de violencia escolar entre iguales en este centro educativo. (Fig. 4)

Lo anterior se sustenta, asimismo, en la propuesta de la UNESCO Educación para los Derechos Humanos (1995-2004):

El propio entorno escolar debe respetar y fomentar los derechos humanos y las libertades fundamentales, la comprensión, la tolerancia, la igualdad y la amistad entre todas las personas. La educación debe impartirse de manera que respete la dignidad inherente al niño y le permita expresar sus opiniones con libertad y participar plenamente en la vida escolar (por ejemplo, una escuela que permita la intimidación de los más débiles u otras prácticas está violando los derechos humanos). Este enfoque puede adoptar múltiples formas prácticas, desde el fomento de la participación de los niños en la vida escolar a la creación de consejos de estudiantes y comunidades escolares y la mayor intervención de los niños en los procesos democráticos de adopción de decisiones y la solución no violenta de conflictos. (p. 5-6)

Por ello, con la propuesta de la educación en derechos humanos para los alumnos/as del Centro de Investigación e Innovación Educativas (CIIE), mismo que se contempla también, como proyecto de extensión a otros centros educativos; se considera esta investigación, que además nace como producto de la Maestría en Educación en Derechos Humanos, de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, de Honduras, y en el marco del Proyecto de Convivencia Escolar del Centro de Investigación e Innovación Educativas CIIE, como un aporte teórico al compromiso asumido por nuestro país ante uno de los proyectos regionales y nacionales propuestos por la UNESCO, sobre la educación en derechos humanos y de la democracia en el istmo de Centroamérica (1995-2004):

El proyecto la educación para los derechos humanos y la democracia en el istmo de Centroamérica se ejecuta en cinco países: Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Nicaragua y Honduras. Su objetivo es incorporar la educación para los derechos humanos y la democracia en los programas de educación formal e informal y reforzarla mediante la formación de educadores y otro tipo de personal clave, la preparación de material didáctico sobre los derechos humanos y la democracia, la elaboración de metodologías innovadoras y diversificados de aprendizaje, y el establecimiento de redes subregionales. (p. 15).

En la siguiente figura se refleja el grado de aceptación que alcanza la propuesta de educación en derechos humanos, como estrategia de prevención e intervención ante las prácticas de violencia escolar entre iguales en el aula de clase y cual sería la mejor forma de ofrecerla. Figura (4).

### LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS

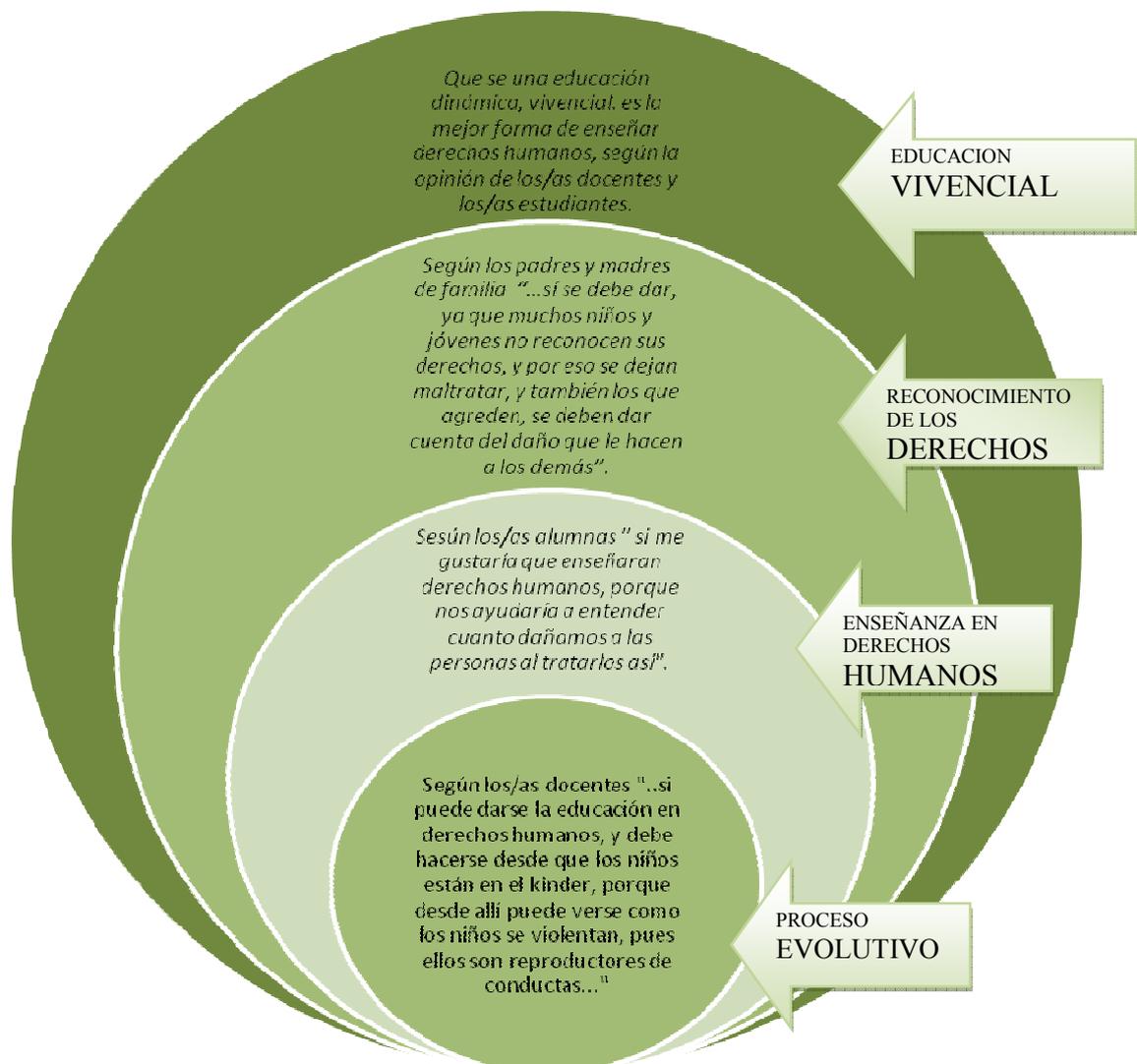


Figura 4 - La educación en Derechos Humanos – como estrategia de intervención

## CONCLUSIONES

La reproducción de las prácticas de violencia escolar entre iguales son una constante en todos los niveles en los centros educativos, la necesidad de seguir una línea de investigación que nos conduzca a resultados positivos enfocados en la prevención y atención a los y las estudiantes también deben ser una constante. Las conclusiones que plantea este informe presentan evidencias sobre la relevancia de este trabajo de investigación en atención a esta problemática, y con el cual se pretende además crear nuevos espacios a procesos investigativos posteriores.

Los datos presentados anteriormente permiten concluir lo siguiente:

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos de las entrevistas aplicadas a las y los participantes, las y los docentes, padres y madres de familia, del Centro de Investigación e Innovación Educativas (CIIE), así como, la ejecución de grupos de enfoque, y observaciones cualitativas, es indiscutible, que entre esta población educativa hay un consenso general en cuanto al reconocimiento de las prácticas de violencia escolar, aunque en realidad no se perciban bajo esta dimensión, sino simplemente como prácticas violentas *normales*. Las prácticas de violencia escolar entre iguales se legitiman entre los/as estudiantes día a día, manifiestas a través de burlas, apodos, discriminación, exclusión, empujones, e insultos entre otros. Las prácticas de violencia escolar entre iguales, tienen mayor recurrencia en los grados inferiores (primer y segundo nivel de ciclo básico), sin embargo, aunque en el tercer nivel del ciclo básico estas prácticas presenta un descenso gradual, aumenta su nivel de intensidad (las manifestaciones violentas son más significativas).

Las practicas de violencia escolar entre iguales, se conciben por los/as alumnas, docentes, padres y madres de familia, del (CIIE), como algo “normal”, algo, que siempre ha sucedido, sucede y seguirá sucediendo en los centros educativos. Lo que no se logra percibir, es el sentimiento de desolación y abandono, en el que constantemente están sumergidas las víctimas de estas manifestaciones reiteradas de violencia, que menoscaban su dignidad de ser humano y que se escudan bajo la apariencia del/a alumna “tranquila”, el/la “que nunca se mete con nadie” porque la realidad es que es más fácil identificar al agresor para reportarlo, que a la víctima para brindarle ayuda, lo que les conduce inevitablemente a la exclusión social.

Las practicas de violencia escolar entre iguales se consideran entre los/as docentes, alumnos/as, padres y madres de familia, como un patrón cultural, que refleja en los centros educativos, las prácticas sociales heredadas por los alumnos y alumnas al interior del seno familiar. Se considera el hogar el eje central de la formación del ser humano.

Las practicas de violencia escolar entre iguales, no pueden ser identificadas por los/as docentes en el contexto del aula de clase. Hace falta, que los/as docentes cuenten con las herramientas adecuadas que les permitan contar con la habilidad de poder, en primera instancia identificar un episodio de violencia escolar entre iguales, y en segunda instancia, saber cómo intervenir, y así construir un ambiente libre de violencia que apunte hacia la convivencia escolar entre los/as alumnos en el centro educativo. Es imprescindible que en el Centro de Investigación e Innovación Educativas (CIIE), se ponga en marcha una estrategia de prevención y medicación enfocada a la formación en valores de los/as estudiantes que visibilicen estas prácticas de violencia escolar y así construir nuevos significados encaminados a la promoción de la puesta en práctica de la no violencia en el centro escolar.

El rol que deben cumplir los padres y madres de familia como eje central en la formación de sus hijos/as es insustituible, pues es el hogar en donde se gestan y se heredan formas de comportamiento. El hogar, es el lugar en donde los alumnos y alumnas reciben la formación que ha de moldear su comportamiento, en todos los ámbitos en el que ellos y ellas habrán de desenvolverse. Es evidente que a pesar de que los padres y madres mencionan que en su casa se forma y se practican valores, hace falta aún, fortalecer esa estructura familiar que es la encargada de moldear los comportamientos de cada uno de los y las jóvenes estudiantes, tanto para su vida escolar como personal.

Los/as alumnas, las/os docentes, padres y madres de familia, no saben cómo identificar las prácticas de violencia escolar, lo que permite que estas se vayan legitimando bajo la concepción, de que eso es característico en los centros educativos y además es propio de la edad de los estudiantes. Hay cierto conformismo, la idea generalizada es que todas las personas durante su época de estudiantes han sido objeto en muchas ocasiones de “burlas, apodos, empujones” y ese tipo de prácticas se han dado durante muchas generaciones.

De todo ello y a modo de reflexión final apuntamos que son muchas las investigaciones que en América Latina se han hecho sobre el problema de la violencia escolar, sin embargo, en Honduras, las investigaciones sobre este tema están aún en sus inicios, lo que nos compromete, a cambiar el destino de los y las alumnas de aquellas instituciones educativas en donde aún, no se está reconociendo este tipo de prácticas violentas entre iguales, donde aún, este no es un tema importante de reflexión y donde aún, en algunas ocasiones se niega su existencia.

Por otro parte, es muy importante reconocer que con el actual trabajo de investigación se deja al descubierto las necesidades que como centros educativos enfrentamos ante las prácticas de violencia escolar entre iguales. Es imperativo concienciar a nuestros alumnos y alumnas, docentes, madres y padres de familia sobre el impacto negativo de estas prácticas violentas, que se están legitimando cada vez más cuando las colocamos en la categoría de lo “normal”.

Por lo anterior se propone como estrategia de prevención y mediación la educación en derechos humanos, para nuestros alumnos y alumnas, docentes, padres y madres de familia, como respuesta a la necesidad de enfrentar la problemática social de las prácticas de violencia escolar, ya que, la educación en derechos humanos tiene como fin el pleno desarrollo de la personalidad humana, la responsabilidad en la generación de actitudes y significación de los valores, lo que se pretende lograr, cuando se plantea la institución escolar en el panorama de la paz, y la construcción de una educación en derechos humanos para la convivencia escolar.

## **Aportes de la investigación**

Es evidente que nuestros centros educativos están enfrentando cada vez y con mayor incidencia episodios de violencia escolar entre iguales. Ante tal amenaza, esta investigación ofrece como un aporte significativo lo siguiente:

Evidenciar a través de la investigación realizada las diferentes formas que adoptan las prácticas de violencia escolar entre iguales en el contexto del aula de clase, (exclusión, agresiones verbales, agresiones físicas directas e indirectas, intimidaciones, chantaje, amenaza, acoso o abuso sexual), gestadas desde el comportamiento de los propios actores alumnos y alumnas.

Demostrar que las prácticas de violencia escolar entre iguales en el aula de clase, se perciben entre los miembros de la comunidad educativa del CIIE (alumnos/as, los y las docentes, padres y madres de familia), como algo normal, prácticas que siempre han existido, existen y seguirán existiendo.

Comprobar que los y las docentes del centro educativo no cuentan con las estrategias adecuadas para identificar, intervenir y dar solución a las prácticas violentas entre iguales en el aula de clase.

Afirmar que este tipo de prácticas violentas entre los y las alumnas del CIIE, están menoscabando la dignidad humana de todos los actores involucrados (victimarios, víctimas y espectadores), pero sobre todo el caso de los y las alumnas víctimas.

Comprobar que la educación en derechos humanos se considera entre la comunidad educativa, como una estrategia significativa en la prevención de la violencia escolar entre iguales en el aula de clase y el contexto escolar y que la misma debe pensarse como un proceso evolutivo (desde el primer nivel), y además, enmarcada en una línea de acción vivencial.

Crear la base para una línea de investigación centrada en y para los y las alumnas en los centros educativos del país en materia de educación en derechos humanos, orientada a la construcción de centros escolares libres de violencia.

### **Limitaciones en la investigación**

Debido a que en nuestro país las investigaciones sobre la temática de violencia escolar entre iguales son muy escasas, fue difícil poder contar con información que reflejará la situación de Honduras, ante este fenómeno social.

El acceso a la bibliografía sobre el tema de violencia escolar entre iguales en Honduras. Incluso después de reiteradas visitas realizadas a la Secretaría de Educación, al Departamento de Programas Especiales, (cinco visitas durante los meses de Abril y Mayo del 2009), no fue posible obtener información sobre algún programa que esté relacionado con la prevención o atención de la problemática de violencia escolar. Así mismo el Departamento de Documentación, e incluso la Unidad asignada a la oficina de la UNESCO, refirieron no contar con esa información. En nuestro país no se cuenta con un banco de datos accesible, que contenga información sobre este fenómeno social escolar.

Esta investigación tiene su eje central en el tema de violencia escolar entre iguales. Considero que investigaciones futuras en esta misma línea, pueden enfatizar aún más en el tema del rol que cumple el y la docente en relación con sus estudiantes dentro y fuera del aula, ya que la violencia escolar también se manifiesta entre estos actores. Así mismo, profundizar en la construcción y puesta en marcha de estrategias para la educación en derechos humanos como estrategia de prevención ante el fenómeno social de violencia escolar.

Al decidirse por un enfoque metodológico y teórico, se explora desde una perspectiva el problema. Debe desarrollarse investigación desde otros enfoques y perspectivas metodológicas que ofrezcan otras miradas sobre la problemática de la violencia entre iguales y del papel que juegan los actores involucrados.

Al centrarse en el CIIE, institución que tiene características particulares, se debe ampliar este tipo de estudios a otros centros educativos, para conocer las diferentes formas que adoptan las prácticas de violencia entre pares, en contextos escolares que enfrentan diferentes desafíos en relación a la convivencia escolar.

## SIGLAS

(ASDI)	Agencia Sueca para el Desarrollo Internacional
(CIIE)	Centro de Investigación e Innovación Educativas
(CNB)	Currículo Nacional Básico
(DNI)	Defensa de Niños y Niñas Internacional
(DGIC)	Dirección General de Investigación Criminal
(FASIC)	Fundación de Ayuda Social de las Iglesias
(IHNFA)	Instituto Hondureño de la Niñez y la Familia
(MASC)	Métodos Alternos de Solución de Conflictos
(OPS)	Organización Panamericana de la Salud
(PNUD)	Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo
(PREAL)	Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe
(UNAH)	Universidad Nacional Autónoma de Honduras

(UPNFM) Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

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

(UNICEF) Fondo de Naciones Unidas para la Infancia

## Referencias

- Aguiquera, A. Muñoz, G. y Orozco A (2007). Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en primarias y secundarias. México. México Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Binaburo Iturbide, J.A. y Muñoz Maya B. Educación Desde El Conflicto. España. Ediciones Ceac, 2007
- Bandura, A., & Walters, R. (1963). Social learning and personality development. [ El aprendizaje y el desarrollo de la personalidad] New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- Bandura, A. & Ribes-Iñesta, E. (1976). Analysis of Delinquency and Aggression. (1976). [Análisis de la delincuencia y la agresión]. Lawrence
- Bourdieu, P. (2000) Sobre el Poder Simbólico. Traducción de Alicia Gutiérrez. Buenos Aires, UBA/Eudeba, pp. 65-73
- Bourdieu, P. (1991) El sentido práctico. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. (1997). La Reproducción. Elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza. Laia, Barcelona.

- Bourdieu, P. (1982): Lección Sobre Lección. Barcelona. Anagrama, 2002
- Bourdieu, Foucault y el Poder. (2006). **Recuperado el 17 de Enero del 2010 de la base de datos IBERO F. RUM**  
<http://www.iaa.mx/actividades/publicaciones>.
- Cerezo, F. (1997). Conductas Agresivas en la Edad Escolar. Madrid. Pirámide
- COIPRODEN (2005). Informe de la Situación Actual de la Niñez Hondureña. Informe de la Red de Instituciones Por Los Derechos de la Niñez.
- Comisionado Nacional de los Derechos Humanos, (2008). Saldos – 2008 En Niñez y Adolescencia Informe Especial. Informe del Programa Especial de Derechos Humanos de Niñez, Adolescencia y Discapacidad. Honduras
- Convención sobre los Derechos del Niño. Decreto No. 75-90. La Gaceta 26259 del 10 de octubre de 1990. Honduras.
- Código de la Niñez y la Adolescencia. Decreto No. 73-96. Honduras.
- Convención Americana de Derechos Humanos. Decreto No. 523 del 1 de septiembre de 1977.
- Citado en J.M. Tortosa (1994) Violencia y Pobreza: Una Relación Estrecha, en Papeles, no. 50

- Diseños Cualitativos de Investigación **Recuperado el 27 de Enero, 2010.**  
<http://www.slideshare.net/guest8937b2/diseos>
- Espinoza E. (2006). Impacto del Maltrato en el Rendimiento Académico. (Departamento de Sociología, Universidad del Valle de Guatemala). Guatemala.
- Erlbaum Associates, INC: New Jersey Lawrence Erlbaum Associates, Inc: New Jersey.
- Fundación Alternativa Social y Educativa (2006-2007) Programa de Prevención de Violencia a través de Proyectos de Resolución de Conflictos y Mediación de Pares en Escuelas con Niños y Jóvenes en Riesgo y en Grupos de Educación No Formal. **Recuperado el 10 Diciembre, 2009.**
- Foucault, M. (1991) Microfísica del Poder. 3ra Edición. Ediciones de La Piqueta. España
- Fernández García, I. Hernández Sandoica, I. (2005) El Maltrato Escolar. Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid. Editor
- Freud, S. (1920). Más Allá del Principio del Placer. Obras Comp. Madrid: Biblioteca Nueva
- Garces M. Nicholls N. (2006). Para Una Historia de los Derechos Humanos en Chile. Recuperado el 17 de Enero, 2010.

- Gonzales, E. (2009). Estudiantes forman pandillas que atemorizan en el Central. *Diario TIEMPO*, 14 de Mayo, 2009.
- Hernández, R. (2006) Metodología de la Investigación. Editorial: Mcgraw-hill. 4ª edición.
- IUDPAS – UNAH (2009). Muertes Violentas y No Intencionales Enero-Diciembre de 2008. *Observatorio de la Violencia- Mortalidad y Otros*. Edición No. 13, Enero, 2009
- Inspección Educativa (2007) Guía de actuación en los centros educativos ante el maltrato entre iguales. – 1 ed. – Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Informe Mundial Sobre la Violencia y la Salud. Recuperado el 20 de Marzo, de 2009. <http://www.paho.org/Spanish/AM/PUB/Co>
- Instituto Interamericano del Niño. Análisis de Información. Taller de Capacitación. México, 2002. Monografía de Internet. Recuperado el 1º de Mayo, 2010. <http://www.iin.oea.org/Procesos%20de%descripcion.pdf>
- J. Galtung (1990) Cultural Violence, en *Journal of Peace Research*. Vol. 27, No. 3, pp. 291-305.

- J. Galtung (1998). Tras la violencia 3R: Reconstrucción, Reconciliación, Resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia. Bilbao: bakeaz, gernika gogoratzuz.
- J. Galtung (1985). Sobre la Paz. Barcelona. Fontamara.
- J.M. Tortosa (2002). “Recomendaciones para el estudio de las violencias”, en Alternativas, No. 10, pp.19-36. P. 27
- John J. Macionis, Ken Plummer. (2007) Sociología. 3era edición. Pearson Educación, S.A. Madrid.
- Krippendorff, K. (1990). Metodología del Análisis de Contenido. Teoría y Práctica. Barcelona. Paidós Ibérica, S.A.
- L. Rojas. (1995). Las Semillas de la Violencia. Madrid.España-Calpe.Pág.11
- Monclus E. Antonio (2005). La Violencia Escolar: Perspectivas Desde Las Naciones Unidas. **Documento Recuperado el día jueves 14 de Enero, 2010.**  
<http://www.rieoei.org/rie38a01.pdf>
- Morse, JM y Chung, SE (2003): Hacia Holismo: La importancia del pluralismo metodológico. Revista Internacional de Métodos cualitativos. Vol. 2. N. 3. El artículo 2. Pp. 12.
- Muñoz Abundez, G. (2008), Violencia Escolar en México y otros Países. Comparaciones a Partir de los Resultados del Instituto Nacional para la

Evaluación de la Educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, octubre. diciembre, año/vol.13, número 039.

- Mujica R. M. (2002). La Metodología de la Educación en Derechos Humanos. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. San José Costa Rica.
- Organización Panamericana de la Salud (2002). Informe Mundial Sobre la Violencia y la Salud. Washington, D.C.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura. Concepto de Violencia Recursos Efectivos en Salud Escolar. FRESH. 1995-2007.
- Ortega Goodspeed, T. (2006). Promoviendo Mejores Políticas Educaciones en América Latina. *Informes de Progreso Educativo de PREAL*.
- Ortega, R. (2005). Violencia Escolar en Nicaragua. Un Estudio Descriptivo en Escuelas de Primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, julio-septiembre, año/vol.10,número026
- Olweus, D. (1998). Conductas de Acoso y Amenaza entre Escolares. Madrid: Morata.
- Olweus, D. (2000). Defensor del pueblo: Informe del Defensor del Pueblo Sobre Violencia Escolar. Documento recuperado el 28 de Enero, 2010 en la Word Wide Web: [www.defensordelpueblo.es/info/estudios\\_y\\_documentos.htm](http://www.defensordelpueblo.es/info/estudios_y_documentos.htm)

- Ortega Ruíz, R. (1997) La Convivencia Escolar Qué es y Cómo Abordarla. Programa Preventivo de Prevención de Maltrato entre Compañeros y Compañeras. Madrid.
- Organización de las Naciones Unidas (1989), Convención sobre los Derechos del Niño, Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos (ONU).
- Ortega Ruíz, R. (1997) La Convivencia Escolar Qué es y Cómo Abordarla. Programa Preventivo de Prevención de Maltrato entre Compañeros y Compañeras. Madrid.
- Pinheiro, P. (2006). La Violencia Contra Niños, Niñas y Adolescentes. (Informe de América Latina en el Marco del Estudio Mundial de las Naciones Unidas).
- Propuesta Sistema de Convivencia, 2001, Centro de Investigación e Innovación Educativas, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.
- Proyecto de Convivencia en el CIIE, 2003, Centro de Investigación Educativas, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.
- Referencia Electrónica. Plan (2008) Aprender Sin Miedo: La Campaña Mundial para Terminar con la Violencia en las Escuelas. Working: Plan. <http://www.iin.oea.org/iin/newsletter/bole>
- PANI-UNICEF, (2009) Política Nacional Para La Niñez y La Adolescencia Costa Rica 2009-2021. Costa Rica: Editorial.

- Programa para la Gestión del Conflicto Escolar Hermes Cámara de Comercio de Bogotá, Colombia. 2007-2008.
- Referencia Electrónica Eurosocial Prevención de la Violencia Escolar. (2008 11 de Junio). **Recuperado el 20 de Enero, 2010 de la base de datos Eurosocial.** <http://www.eurosocialeducación.eu.index>
- Referencia electrónica Defensa de Niñas y Niños Internacional, Costa Rica, (2006, 3 de Marzo). **Recuperado el 21 de Enero, 2010 de la base de datos dnicostarica.** <http://dnicostarica.org/>
- Referencia electrónica La Mirada de Jokin Bulling – Problemática Adolescente. (2007, 21 de Mayo). **Recuperado el 24 de Enero, 2010, de la base de datos.** [http:// argijokin.blogcindario.com](http://argijokin.blogcindario.com)
- Resolución No. 61 (2009). Conflictos y Violencia en las Escuelas – La decadencia de la Autoridad -. **Documento Recuperado el día lunes 25 de Enero, 2010.** <http://www.escuelayviolencia.com.ar/>
- Reglamento General de Educación Media. Leyes Educativas de Honduras. Tomo I. Graficentro Editores. Tegucigalpa. 2003.
- Rodino A.M. Educación Para la Vida en Democracia. Contenidos y Orientaciones Metodológicas. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. 2003

- Sanmartín, J. (2002). La Mente de los Violentos. Barcelona: Ariel.
- Serrano A. Iborra I. (2005) Violencia Entre Compañeros en la Escuela. Valencia, Serie Documentos, No. 9.
- Secretaría de Educación. Currículo Nacional Básico. República de Honduras. 2005.
- Serrano A. Iborra I. (2005) Violencia Entre Compañeros en la Escuela. Valencia, Serie Documentos, No. 9, Pág. 8
- Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Centro de Investigación e Innovación Educativas (CIIE). Libro de Matrícula Jornada Matutina Ciclo Básico Técnico Bachillerato en Ciencias Técnicas. Honduras Secretaría Académica. 2010.
- Varela T. J. Tijmes I. C. Sprague, J. (2009). Paz Educa Programa de la Prevención Escolar. Chile: Edición: Francisca Wert-Marcella Doll
- Vizcarra, F. (2002). Premisas y Conceptos Básicos en la Sociología de Pierre Bourdieu: Estudios sobre las Culturas Contemporáneas. Año/vol. VIII, no. 016

# Anexos