UNIVERSIDAD METROPOLITANA
Escuela de Educación
Programa Doctoral

PERSPECTIVA INTERDISCIPLINARIA Y ALTERNATIVAS DE INTERVENCIÓN PARA EL MANEJO DEL ACOSO ESCOLAR ENTRE ESTUDIANTES DE ESCUELA ELEMENTAL K-6 DEL SISTEMA EDUCATIVO PÚBLICO DE PUERTO RICO: ACERCAMIENTO FENOMENOLÓGICO

Sometido como requisito final para el grado doctoral en

Educación con especialidad en Docencia

Yanitte Román Rivera

Mayo 2017

Sumario

El interés en desarrollar esta investigación surge debido a la situación existente de acoso escolar en las escuelas elementales del sistema público de Puerto Rico. Este tipo de fenómeno escolar tiene profundas consecuencias sociales y humanas. Dado a las implicaciones que tiene el fenómeno del acoso escolar en los niños, fue de interés conocer la perspectiva interdisciplinaria de los profesionales que manejan esta problemática y las alternativas de intervención en casos de acoso escolar. Este estudio tuvo dos objetivos principales: a) explorar, describir e interpretar la incidencia del acoso escolar entre estudiantes de escuelas elementales K-6 del Sistema de Educación Pública de Puerto Rico, a partir del significado que le atribuyen los profesionales que manejan e intervienen con este fenómeno, desde su propia experiencia y b) explorar, describir y entender las alternativas de intervención en casos de acoso escolar, entre estudiantes de escuelas elementales K-6 del Sistema de Educación Pública de Puerto Rico, desde la profesión en la cual se desempeñaron los diferentes profesionales que manejan e intervienen con esta problemática escolar (los directores de escuela, los trabajadores sociales, los docentes y los consejeros escolares). A partir de dichos objetivos, esta investigación se enmarcó en un paradigma cualitativo; se utilizó un diseño fenomenológico. La unidad de análisis como escenario para la investigación, fueron dos escuelas elementales K-6 del Distrito Escolar de Arecibo del Departamento de Educación de Puerto Rico que evidenciaron los mayores casos de agresiones simples. Los participantes fueron 11 profesionales de las escuelas bajo estudio (directores, maestros, consejeros escolares y trabajadores sociales). La técnica utilizada para recopilar los datos fue la entrevista profunda semiestructurada. Los datos se analizaron mediante el Modelo de Wolcott (1994); se incluyó la descripción, el análisis y la interpretación de los datos.

En cuanto a la descripción textual y estructuralmente del fenómeno del acoso escolar entre estudiantes y el ambiente en torno a este de un grupo de profesionales de escuela elemental K-6 del Sistema Público de Puerto Rico los hallazgos de estudio permitieron identificar diversas categorías relacionadas a las características de los estudiantes vinculados al acoso escolar, los factores, las dinámicas, contextos o las situaciones en el ambiente escolar entre estudiantes de su escuela elemental K-6 que inciden o pueden incidir en la manifestación del acoso escolar y los efectos del acoso escolar entre los estudiantes de su escuela elemental K-6.

En cuanto al significado que le atribuyó un grupo de profesionales a sus experiencias de intervención en casos de acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental (K-6) del Sistema Público de Puerto Rico, los hallazgos también permitieron identificar diversas categorías que reflejaron la descripción de los recursos internos y externos con los que contaban los participantes para intervenir en casos los acoso escolar entre estudiantes en la escuela elemental (K-6), las intervenciones en el manejo de las experiencias o situaciones de acoso escolar entre estudiantes en la Escuela Elemental K-6 desde la profesión en la cual se desempeñaban, y el resultado que han tenido las intervenciones de los participantes en escenarios o situaciones de acoso escolar en la escuela K-6 donde trabajaba, en adición a diversas recomendaciones para atender o mejorar los procesos de intervención en casos de acoso escolar de los diversos profesionales en las escuelas elementales K-6.

Finalmente, en cuanto a las alternativas de intervención más relevantes en el manejo del fenómeno del acoso escolar entre estudiantes desde la experiencia de un grupo de profesionales de Escuelas K-6 del Sistema Público de Puerto Rico los hallazgos de esta investigación también permitieron evidenciar diversas categorías relacionadas a la descripción del proceso y pertinencia del

protocolo para el manejo e intervención del acoso escolar en la escuela elemental K-6, las experiencias de intervención, para el manejo del acoso entre estudiantes de escuela elemental K-6 que han tenido que utilizarlos participantes y la descripción de las intervenciones interdisciplinarias de los profesionales. Un hallazgo significativo que se desprende de esta investigación lo es la necesidad de desarrollar programas de intervención y prevención efectivos y pertinentes contra el acoso escolar a las necesidades de las escuelas elementales k-6 de Puerto Rico.

A partir de los hallazgos de la presente investigación surgen varias recomendaciones dirigidas al Sistema de Educación de Puerto Rico para el manejo del acoso escolar. De igual forma, se presentan recomendaciones en el área de investigaciones académicas a los fines de hacer mayores aportaciones en el entendimiento sobre el acoso entre estudiantes en el escenario escolar.

Agradecimiento

Deseo expresar mi agradecimiento a varias personas. Primeramente, agradezco a Dios quien me ha sostenido y fortalecido en todo este largo y duro proceso; donde aun habiendo sufrido la pérdida de mi padre y mi hermano al final de esta etapa de estudios, Él me acompañó, me fortaleció y me sostuvo. Quien es fiel a sus promesas: "Cuando pases por las aguas, yo estaré contigo; y si por los ríos, no te anegarán. Cuando pases por el fuego, no te quemarás, ni la llama arderá en ti" (Isaías 43:2 Reina-Valera 1960 (RVR1960).

También Dios utilizó y tocó varias personas para abrirme caminos, a quienes también quiero agradecer. Agradezco a la Dra. Nellie Pagán Maldonado, por su dirección y apoyo en el proceso, quien estuvo mano a mano conmigo; por su ayuda de incalculable valor. Su compromiso conmigo sobrepasó todos los límites. También agradezco a la Dra. Mariwilda Padilla Díaz y la Dra. Judith A. González Rodríguez (Miembros del Comité de Disertación), a la Dra. Alicia M. González de la Cruz y la Dra. Licely E. Falcón Del Toro (Lectoras del Comité) por sus recomendaciones en todas las etapas de este proyecto. Pero muy en especial, quiero destacar a la Dra. Mariwilda Padilla Díaz, un instrumento de Dios muy especial.

Igualmente, a la Sra. Pura Reyes, por aceptar la edición de este trabajo en un tiempo bien comprometido. No puedo olvidar agradecer al personal de la Universidad Metropolitana que, de un modo u otro, han respaldado este esfuerzo; por su servicio, sus palabras y aún sus sonrisas me fueron de aliento, estas son: la Sra. Tania Morales Cruz, la Sra. Rebeca Navarro y la Sra. Carmen Iris de Jesús, entre otros. Agradezco a los participantes y a los responsables que permitieron el acceso al campo de investigación por su disposición y ayuda. Asimismo estoy muy agradecida de todas las personas que me mantuvieron en oración. Deseo culminar mi agradecimiento, a mi familia, por su apoyo incondicional a lo largo de este trayecto.

Dedicatoria

Esta disertación la dedico a quienes componen y llenan mi vida; Dios y mi amada familia. Dios quien ha sido mi fuerza, mi guardador, mi sustento.

A mi esposo Rafael, mi hija Yanairí (por su apoyo incondicional), mi madre Edelmira, Mi padre Cleofe (fallecido durante el proceso de disertación), mi hermano Cleofe (fallecido en el mes de mi defensa), mis hermanos Gabriel y Luis, a todos mis hermosos sobrinos: Jeriel (hijo de mi hermano fallecido), Luis, Gabriel y Giovanie. A todos ellos, quienes sufrieron mi ausencia. Todos ellos fueron y son mi fuente de inspiración mayor.

> "No temas, porque yo estoy contigo; no desmayes, porque yo soy tu Dios que te esfuerzo; siempre te ayudaré, siempre te sustentaré con la diestra de mi justicia".
>
> Isaías 41:10, Reina-Valera 1960 (RVR1960)

Tabla de Contenido

Página

Lista de Figuras xvi

Lista de Apéndices xvii

Sumario iv

Agradecimiento vii

Dedicatoria viii

Capítulo I - Introducción 1

Situación 1

Presentación del Problema 16

Propósito del Estudio 18

Objetivos del Estudio 19

Justificación del estudio 20

Preguntas de investigación 25

Aportación del estudio 26

Capítulo II – Revisión de Literatura 30

Marco conceptual 30

Tipos de acoso escolar. 32

Modelos y medidas de intervención para la violencia y el acoso escolar. 35

Modelo de prevención contra el acoso escolar de Dan Olweus (1993) 36

Modelo de Prevención e Intervención Contra el Acoso Escolar o Bullying de Sharp Y. Smith (1994) - Enfoque Escolar General 37

Modelo de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia Escolar (Preví) 40

Modelo de Intervención Escolar en Contra del Acoso Escolar Enfocado a la Educación moral (Avilés, Irurtia, García & Caballo, 2011) 41

Modelo de Intervención Contra el Acoso Escolar entre Pares de Alberto Traumann (2008) 43

Modelo de Intervención de Servicios Interdisciplinarios para la Convivencia Escolar (SICE) - Departamento de Educación de Puerto Rico 45

Modelo Centrado en la Comunidad Escolar para el Manejo del Acoso Escolar 48

Marco teórico 50

Teoría del Control o Arraigo Social 51

Teoría del Aprendizaje Social. 53

Teoría de la Perspectiva Ecológica de Belsky. 56

Teoría de la Perspectiva Ecológica de Bronfenbrenner 58

Marco histórico 60

Marco legal 63

Leyes escolares y órdenes ejecutivas de Puerto Rico. 64

Leyes escolares en Estados Unidos que impactan a Puerto Rico. 69

Safe School Improvement Act of 2015 70

Marco metodológico 71

Investigaciones cuantitativas. 71

Investigaciones de metodología mixta 90

Investigaciones cualitativas 92

Capítulo III – Procedimientos 97

Paradigma de la investigación cualitativa 98

Diseño fenomenológico. 100

Unidad de análisis y participantes del estudio 103

Unidad de análisis 104

Criterios de inclusión. 104

Criterios de exclusión. 104

Participantes 104
Criterios de inclusión. 105
Criterios de exclusión. 105
Recopilación de datos: la entrevista profunda semiestructurada 106
Análisis de datos 110
Codificación 111
Descripción 113
Análisis 114
Interpretación 115
Credibilidad 117
Validez interna 118
Triangulación 118
Corroboración entre los participantes. 121
Procedimiento 122
Consideraciones éticas 124
Participación libre y voluntaria 125
Beneficios de participación en el estudio 125
Riesgos de participación en el estudio 125
Confidencialidad y anonimato de las respuestas 126
Disposición de los documentos del estudio 126
Capítulo IV - Hallazgos 127
Descripción textual y estructural del fenómeno del acoso escolar entre estudiantes y el ambiente en torno a este de un grupo de profesionales de escuela elemental (K-6) del sistema público de Puerto Rico 128
Primera categoría: características de los estudiantes de la escuela elemental K-6 vinculadas al acoso escolar. 129
Primera subcategoría: privados social, económica y culturalmente 129

Segunda subcategoría: ambiente de crianza de pocos valores 130

Tercera subcategoría: mayor edad el acosador..... 131

Cuarta subcategoría: conductas agresivas y poca tolerancia..... 132

Quinta subcategoría: falta de compromiso estudiantil 134

Sexta subcategoría: provienen de hogares disfuncionales 134

Séptima subcategoría: problemas emocionales/diagnóstico de trastornos mentales/ discapacidad/necesidades especiales 134

Segunda categoría: descripción de los factores, las dinámicas, contextos y las situaciones en el ambiente escolar entre estudiantes de su escuela elemental K-6 que inciden en la manifestación del acoso escolar 137

Primera subcategoría: ambiente de crímenes/violencia en la comunidad..... 137

Segunda subcategoría: ambiente familiar inestable/problemático 138

Tercera subcategoría: ambiente escolar o en la sala de clases fuera de control..... 139

Tercera categoría: descripción de los efectos del acoso escolar entre los estudiantes de escuela elemental K-6..... 142

Primera subcategoría: mudanza de familias..... 142

Segunda subcategoría: problemas emocionales 143

Tercera subcategoría: bajo aprovechamiento académico..... 145

Cuarta subcategoría: ausentismo escolar/aislamiento 145

Significado que le atribuye un grupo de profesionales a sus experiencias de intervención en casos de acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental (K-6) del sistema público de Puerto Rico..... 147

Primera categoría: descripción de los recursos internos y externos con los que contaban los participantes para intervenir en los casos de acoso escolar entre estudiantes en la escuela elemental (K-6) donde trabajaba 148

Primera subcategoría: recursos internos/personal cualificado 148

Segunda subcategoría: recursos externos-agencias gubernamentales/ organizaciones/programas..... 150

Segunda categoría: experiencias de la intervención en el manejo de las experiencias o situaciones de acoso escolar entre estudiantes en su escuela elemental K-6 desde la profesión en la cual se desempeñan los profesionales..... 153

Primera subcategoría: figura del director escolar para asegurar el orden y la sana convivencia en el escenario escolar 154

Segunda subcategoría: profesionales asumen la responsabilidad de intervenir e investigar el acoso escolar 154

Tercera subcategoría: perspectivas éticas y de compromiso 156

Tercera categoría: resultados que han tenido las intervenciones en escenarios o situaciones de acoso escolar en la escuela K-6 donde trabaja 158

Primera subcategoría: efectividad de intervenciones mediante el diálogo con los estudiantes y con los padres/madres/encargados 158

Segunda subcategoría: efectividad de las intervenciones del trabajador social y el consejero 160

Tercera subcategoría: efectividad de las intervenciones del docente 160

Cuarta categoría: recomendaciones identificadas para atender o mejorar los procesos de intervención en casos de acoso escolar de los diversos profesionales en las escuelas elementales K-6. 162

Primera subcategoría: reclutar recursos profesionales adicionales (trabajador social, psicólogos y psiquiatras) 162

Segunda subcategoría: prevenir a través de la atención y monitoreo de estudiantes con conductas agresivas 163

Tercera subcategoría: involucrar y fijar responsabilidades a los padres 164

Cuarta subcategoría: brindar orientación del reglamento escolar 164

Quinta subcategoría: recibir apoyo de agencias del gobierno 164

Alternativas de intervención más relevantes en el manejo del fenómeno del acoso escolar entre estudiantes desde la experiencia de un grupo de profesionales de Escuelas K-6 del Sistema Público de Puerto Rico 166

Primera categoría: descripción del proceso y la pertinencia del protocolo para el manejo e intervención del acoso escolar en la escuela elemental K-6 166

Primera subcategoría: responsabilidad de proteger la confidencialidad de la identidad del acosador y al acosado 166

Segunda subcategoría: necesidad de la colaboración de autoridades o agencias fuera de la escuela para la prevención y el manejo del acoso escolar 167

Tercera subcategoría: burocracia para la implantación efectiva del protocolo 168

Cuarta subcategoría: acciones del comité de disciplina y coordinación con profesionales internos 168

Segunda categoría: experiencias de intervención, para el manejo del acoso entre estudiantes de escuela elemental K-6 172

Primera subcategoría: utilizar el manual de procedimientos (protocolo) del Departamento de Educación 172

Segunda subcategoría: trabajar individualmente la situación (caso a caso) 175

Tercera subcategoría: desarrollar actividades de prevención 176

Tercera categoría: descripción de las intervenciones interdisciplinarias de los diversos profesionales de las escuelas para el manejo del acoso escolar que atienden las escuelas elementales 177

Primera subcategoría: utilizar los recursos de apoyo de trabajo social y consejería 177

Segunda subcategoría: citar a los padres y las partes involucradas a través del maestro 179

Tercera subcategoría: desarrollar actividades para los estudiantes para sensibilizar sobre el tema de acoso escolar 179

Cuarta subcategoría: incorporar las recomendaciones del psicólogo para que los maestros la trabajen en la escuela 181

Quinta subcategoría: brindar orientación y prevención 181

Capítulo V - Discusión, Conclusiones y Recomendaciones 184

Descripción textual y estructuralmente del fenómeno del acoso escolar entre estudiantes y el ambiente en torno a este de un grupo de profesionales de escuela elemental K-6 del Sistema Público de Puerto Rico 185

Significado que le atribuye un grupo de profesionales a sus experiencias de intervención en casos de acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental (K-6) del sistema público de Puerto Rico 192

Alternativas de intervención más relevantes en el manejo del fenómeno del acoso escolar entre estudiantes desde la experiencia de un grupo de profesionales de Escuelas K-6 del Sistema Público de Puerto Rico 196

Literatura 199

Conclusiones e implicaciones 209

Recomendaciones 214

Sistema de Educación de Puerto Rico Área del Nivel Central 214

Maestros 214

Protocolo de intervención en el manejo del acoso escolar 216

Comunidad Escolar (Director, maestros, equipo interdisciplinario y familiares) 217

Área de investigaciones académicas 218

Referencias 220

Apéndices 233

Lista de Figuras

Figura Página

1 Triangulación de datos entre sujetos o participantes de la investigación 121

2 Categoría 1: Descripción de las características de los estudiantes vinculados al acoso escolar (elaboración propia) 136

3 Descripción de los factores, las dinámicas, contextos o las situaciones en el ambiente escolar entre estudiantes de su escuela elemental K-6 que inciden o pueden incidir en la manifestación del acoso escolar (elaboración propia)` 142

4 Descripción de los efectos del acoso escolar entre los estudiantes de la escuela elemental K-6 en la cual trabajaban los participantes (elaboración propia) 147

5 Descripción de los recursos internos y externos con los que contaban los participantes para intervenir en los casos de acoso escolar entre estudiantes en la escuela elemental (K-6) donde trabajaba (elaboración propia)..... 153

6 Experiencias de la intervención en el manejo de las experiencias o situaciones de acoso escolar entre estudiantes en su Escuela Elemental K-6 desde la profesión en la cual se desempeñan los profesionales (elaboración propia)..... 158

7 Resultados que han tenido las intervenciones en escenarios o situaciones de acoso escolar en la escuela K-6 donde trabaja (elaboración propia)..... 161

8 Recomendaciones surgidas para atender o mejorar los procesos de intervención en casos de acoso escolar de los diversos profesionales en las escuelas elementales K-6 (elaboración propia) 165

9 Experiencia del proceso y pertinencia del protocolo del acoso escolar (elaboración propia) 172

10 Experiencias de intervención, para el manejo del acoso entre estudiantes de escuela elemental K-6 que ha tenido que utilizar (elaboración propia)..... 177

11 Descripción de las intervenciones interdisciplinarias de los diversos profesionales de las escuelas para el manejo del acoso escolar que atienden las escuelas elementales (elaboración propia) 182

Lista de Apéndices

Apéndice Página

A Aprobación para llevar a cabo la investigación 233

B Protocolo y preguntas para entrevistas a los participantes 235

C Consentimiento Informado de los participantes 241

D Hojas de control de registro de los participantes 253

Capítulo I

Introducción

Situación

El fenómeno del acoso escolar comenzó a despertar interés en el ámbito educativo y en el social desde el año 1969 como consecuencia del alto número de intimidación entre estudiantes existente en las escuelas de Europa; específicamente en Suecia, Noruega y el Reino Unido (Olweus, 1993). En Puerto Rico, cada vez más, surgen manifestaciones preocupantes como consecuencia de la crisis social, cultural y familiar del diario vivir. Uno de esos problemas está relacionado con la violencia, a través de la manifestación del acoso escolar. Rivera (2011) postula que la crisis social de un pueblo se hace evidente cuando un problema se observa dentro de la sociedad, entre los cuales se encuentra el fenómeno del acoso escolar, debido a que se ha convertido en un problema de salud pública en el sistema escolar.

El acoso escolar es más notorio ya que afecta la educación directamente, así como los componentes del sistema educativo como son: la escuela, los padres, los maestros, los directores escolares, los estudiantes, y la sociedad en general; por lo que causa y promueve un desequilibrio de fuerzas (Olweus, 1993). Sobre el acoso escolar en Puerto Rico, en un estudio realizado se encontró que la mayoría de los estudiantes víctimas de acoso se encontraban entre tercer y sexto grado (Suarez, Gonzalez & Pedrosa, 2013). Posteriormente, Suárez y González (2016) documentaron que una gran parte de los estudiantes víctimas de acoso escolar se encuentra entre tercer y sexto grado. En su estudio encontraron que un 20 % de los niños de escuela elemental reportan ser víctima de acoso escolar y el 11 % de estudiantes en escuela intermedia manifestaron que lo son.

Este estudio permitió explorar, describir y entender en profundidad, el fenómeno del acoso escolar desde una perspectiva interdisciplinaria y las alternativas de la intervención para el manejo de este problema en escuelas elementales K-6 del sistema público de Puerto Rico a partir del significado que le otorgaron a las vivencias y las experiencias los actores que intervienen y manejan este tipo de problema en el escenario escolar. Trautmann (2008) propone que el acoso entre escolares se conoce mundialmente como *bullying*; también establece que es una de las formas de violencia que más repercusión tiene actualmente sobre las personas en edad escolar. De acuerdo a Olweus (1994) el acoso escolar es un tipo de violencia caracterizado por la desigualdad entre el acosador y la víctima, debido generalmente, a que el acosador suele estar apoyado por un grupo que le sigue en su conducta violenta. La víctima, por otro lado, está indefensa sin poder resolver por sí misma la situación de acoso que se repite y alarga con el riesgo de hacerse cada vez más grave. Cabe señalar que, en este contexto, no hay provocación previa por parte de la víctima; hay inacción o falta de solidaridad por la ignorancia o la pasividad de los alumnos que rodean a los agresores y a las víctimas, sin intervenir directamente. No obstante, el acoso escolar comprende diversos tipos de conductas, que se caracterizan generalmente por las agresiones de tipo social y verbal, posteriormente pueden surgir coacciones y agresiones físicas (Olweus, 1993).

Respecto al problema del acoso escolar como una manifestación de violencia, es importante destacar que esta se manifiesta de forma continua en diferentes partes del mundo, así como en las escuelas de Puerto Rico como se documenta en los medios noticiosos del país. A partir de la información disponible para este estudio, desde el 2006 la el problema del acoso escolar ha sido documentada, con mayor frecuencia, en los diversos rotativos de Puerto Rico mayormente por la divulgación de incidentes violentos en escenarios escolares. De hecho, entre

los años 2002-2003 el Departamento de Educación de los Estados Unidos a través de la ley *Unsafe School* informó que nueve escuelas de los distintos niveles no eran seguras según un estudio del gobierno federal publicado en el periódico *The New York Times*. De acuerdo con Negrón (2006), a principios del 2004 en una escuela del condado de Maíz en Pensilvania cinco estudiantes fueron asesinados dentro del plantel escolar motivado por incidentes de acoso escolar entre estudiantes. Otro evento ocurrido en Estados Unidos en Springfield Oregón en una escuela dejó un saldo de dos (2) estudiantes muertos a mano de otro estudiante, motivado dicho evento por el acoso escolar. Por su parte, Rivera (2006) señaló en uno de los rotativos principales del país, que la policía de Puerto Rico había intervenido en motines de estudiantes entre las edades de 15 a 17 años de edad que evidenciaban dicho problema en las escuelas públicas de Puerto Rico. También mencionó en aquel momento que, en otra escuela, fueron suspendidas las clases al suscitarse una serie incidentes de violencia escolar las cuales pueden vincularse al acoso escolar.

Un estudio realizado por Rivera (2011) titulado Las voces en la adolescencia sobre *bullying* desde el escenario escolar manifestó que las interacciones de los niños en los grupos es muy diferente a la del pasado debido a que no se informaban tantos casos de acoso y agresiones en las escuelas. Destacó que, en los Estados Unidos de Norteamérica, el porciento de casos de acoso fluctuaba entre un 12 a un 15 por ciento. También señaló que en Europa esta cifra se encontraba entre un 10 a un 12 por ciento. De acuerdo a la misma autora, un 20 por ciento de los estudiantes de nivel intermedio en la zona metropolitana de Puerto Rico se veía a sí mismo como un acosador escolar (bully), una cifra dramáticamente mayor que la reflejada en otros países del mundo. Un hallazgo relevante del estudio fue que el 20 por ciento de estudiantes afirmaron ser acosadores escolares.

Es importante mencionar que, en aquel entonces, Rivera (2011) mencionó que el problema de acoso escolar se agravaba aún más ya que esas cifras no incluían los porcientos de aquellos estudiantes que no querían señalar que también son agresores escolares. Otro hallazgo significativo fue que los escenarios más comunes para el acoso escolar en Puerto Rico fueron el patio, los salones de clases y ocurría hasta con maestros presentes. Señaló que, a más temprana edad los jóvenes y los niños observan en los medios televisivos actos de violencia por lo que están expuestos a situaciones de mucho peligro como la exposición a las sustancias controladas, las armas y el aumento en la conducta violenta.

Desde el año 2010 se han llevado a cabo diversos estudios sobre el acoso para conocer más a fondo este fenómeno, reconocer su magnitud y desarrollar iniciativas para la prevención e intervención del acoso escolar. La organización PR Stop Bullying Association, Inc. preparó un estudio con el propósito de conocer la naturaleza e incidencia del acoso escolar. Fueron cifras reveladoras las que se obtuvieron de dicho estudio, donde 716 estudiantes consultados, un 33.2 % reconoció haber sido víctima del acoso y un 19.7 % se identificó como agresor. Del mismo modo, el referido estudio encontró que las modalidades más comunes para cometer actos de acoso son; las burlas y ridiculización con un 69.9 %, los insultos y las amenazas verbales con un 49.9% y los maltratos físicos que se dan en 38.8 % de los casos. Asimismo, un 51.7 % entiende que el acoso ocurre mayormente en el patio o la cancha de la escuela, mientras que un 41.2 % entiende que el mismo ocurre en el salón de clases.

Posteriormente, la organización Parenting Resources realizó otros estudios al cual llamaron Puerto Rico Bullying Project y para el cual utilizaron 4,990 estudiantes, siendo este el estudio más abarcador realizado en la isla hasta estos momentos. Los resultados del estudio encontraron que un 14 % de los estudiantes informó haber sido víctima de actos de acoso de dos a

tres veces al mes, mientras el 6 % admitió haber acosado a otros de dos a tres veces por mes. Los resultados de la investigación demostraron además que un 34 % de los estudiantes de tercer grado, un 18 % de estudiantes de cuarto grado, un 15 % de estudiantes de quinto grado y un 16 % de estudiantes de sexto grado fueron víctimas de acoso en meses recientes. Los estudios concluyeron que los tipos de acoso más comunes son: el acoso verbal, los rumores y la exclusión tanto en varones como en féminas (Informe final Cámara de Representantes, de Puerto Rico, Proyecto de la Cámara 358, 2013).

López (2011) indicó en el artículo titulado Garras para combatir el acoso escolar, cuyo subtítulo noticioso hace referencia a Educación atacará el *bullying*, que el Departamento de Educación de Puerto Rico ha implantado con rigor nuevas medidas de intervención ante el acoso escolar en las escuelas. El señor Félix Avilés, subsecretario de Asuntos al Estudiante en aquel momento, indicó que la agencia reconocía la gravedad del problema del acoso, por lo que alrededor de 1,000 trabajadores sociales recibieron una serie de adiestramientos en verano de ese mismo año para aprender a manejar los casos de acoso, incluida su modalidad cibernética. Según señala el autor, en 177 escuelas catalogadas como de alto riesgo o no seguras se establecieron centros de mediación de conflictos para atender las situaciones de violencia y agresividad, entre las que destacó los casos de acoso escolar. Estos centros de mediación de conflictos se inician en los años 2001- 2004. El artículo señala que estas gestiones eran una iniciativa gubernamental para combatir el acoso escolar como parte del protocolo. La ex-primera dama de Puerto Rico de dicho año, la Sra. Luce Vela, reafirmó el establecimiento de una unidad Anti-Bullying en el Departamento de Educación de Puerto Rico con siete trabajadores sociales especializados en esta área que tendrían la responsabilidad de recibir la denuncia, atender el caso con visitas a las escuelas y ofrecer el seguimiento adecuado. La unidad *Antibullying* desarrolló

un protocolo de incidencias de *bullying* para los directores escolares y por medio de la Carta Circular 10-2015-2016 establece que los directores escolares tienen la responsabilidad de garantizar que toda la comunidad escolar haya recibido orientación acerca de los métodos de intervención en casos de acoso escolar.

López (2011) destacó, durante una conferencia de prensa de AT&T, el anuncio de la nueva campaña de responsabilidad social en contra del acoso escolar llamada: Date cuenta, Oriéntate, Detén el acoso. Planteó que los anuncios pretendían orientar sobre el daño que pueden causar las expresiones hostiles y que eran representados por niños y adolescentes amarrados con sogas y con cinta adhesiva sobre sus labios rodeados por palabras como tonto, gorda o niñita. También manifestó que la Sra. Vela expresó que la nueva campaña publicitaria de AT &T iría acompañada de otras iniciativas gubernamentales, entre ellas una línea telefónica manejada por el Departamento de la Familia en la que trabajadores sociales orientarían a las víctimas y a los agresores sobre las consecuencias del acoso escolar. Señaló también que la ex-primera dama indicó que es una práctica que en nuestros tiempos se veía, pero no se clasificaba como acoso". Expresó Vela que "Ahora, con todo lo que hemos visto, tenemos que orientar a nuestros niños y jóvenes sobre las consecuencias y ayudarles a salir de esto".

De igual manera, López (2011) sostuvo que el Director de la División de Crímenes Cibernéticos de la Policía, el sargento Miguel A. Candelaria, explicó que el Código Penal no clasifica el acoso escolar ni el acoso cibernético como delitos, por lo que los casos que atendían debían ser procesados como casos de acecho o una intromisión a la seguridad personal. No obstante, Candelaria indicó que reciben miles de querellas y que el acoso cibernético tampoco estaba tipificado como delito a nivel federal hasta el 2011. Según la autora, en un proyecto legislativo dirigido a combatir el *cyberbullying* está incluido la creación de un Código de

Crímenes Cibernéticos, medida aprobada en la Cámara de Representantes, pero que recibió un informe negativo de la Comisión de Asuntos Federales del Senado, debido a la ambigüedad de varios de sus artículos y la oposición de varias organizaciones. Esto da la iniciativa de un proyecto de ley.

Ante este problema que se plantea, el Departamento de Educación de Puerto Rico estableció que, a partir del mes de agosto del 2011, se iniciaría la recopilación de estadísticas sobre acoso; sin embargo, es importante destacar que el acoso es una conducta que al 2011 no estaba tipificada como delito en el Código Penal de Puerto Rico, por lo que el Departamento de Justicia no la contabilizaba. A pesar de dichos esfuerzos, un problema que se evidencia con relación a las estadísticas del acoso, es que en el Programa de Trabajo Social Escolar del Departamento de Educación de Puerto Rico se recibieron solo 113 referidos de casos de acoso hasta el 2014. Sin embargo, debido a que en Puerto Rico la conducta de acoso escolar no ha sido legislada o tipificada como una conducta penalizada o considerada como delito, no se registran de forma adecuada las estadísticas en el Departamento de Educación y otras Agencias Gubernamentales sobre esta conducta. De hecho, señala en su libro que el Departamento de Educación de Puerto Rico existe ambigüedad sobre la cantidad de conductas necesarias para que un caso pueda ser considerado como acoso, en sus modalidades de intimidación verbal, psicológica o agresión física (Rivera, 2011). Por tanto, la literatura refleja una situación preocupante en el sistema educativo puertorriqueño, al igual que el resto del mundo.

A pesar de que no existen estadísticas actualizadas relacionadas al acoso escolar, una fuente alterna que permite documentar incidencias de acoso escolar relacionadas a este problema social son las agresiones de estudiantes que registra la Policía de Puerto Rico de agresiones cometidas por los estudiantes ocurridos en los planteles escolares del sistema educativo de

Puerto Rico en el horario escolar informados por los directores de escuela durante los años del 2010 al 2015. Se reflejó que para el año 2010 ocurrieron 1,349 faltas en los planteles escolares de Puerto Rico y 1,970 faltas para el año 2012. En el año 2013 se informaron 1,364 faltas. Para el año 2014 se reflejaron 1,073 faltas. En el año 2015 hubo 1,086 y para los primeros meses de enero a mayo del año 2016 han surgido 556. Las regiones policiales que más ocurrieron faltas en las escuelas públicas fueron Bayamón y Arecibo. El total de las faltas por estos cinco años fue de 7,338 (Policía de Puerto Rico División de Estadísticas de la Criminalidad, 2015).

De acuerdo a las estadísticas reflejadas por la Policía de Puerto Rico y de la Oficina de Estadísticas del Crimen (2014) hubo un aumento de las faltas, tipificadas como agresiones, ocurridas en las escuelas de la región educativa de Arecibo. De hecho, es alarmante el número de amenazas, agresiones leves, asaltos agravados e incidentes en las escuelas ha aumentado en los últimos tres años en la región educativa de Arecibo. A partir de la información que se documenta en la Policía de Puerto Rico, la posibilidad de que muchas de esas faltas informadas estén vinculadas al acoso escolar es alta (Policía de Puerto Rico División de Estadísticas de la Criminalidad, 2015).

Sobre este particular, existen diversas estadísticas que sustentan que este tipo de delitos van en aumento en algunas regiones entre las que se destaca la de Arecibo. De hecho, la cifra de delitos de la Policía de Puerto Rico División de Estadísticas del Crimen, reflejó también que en las Escuelas Públicas de Arecibo, durante el horario de clases, ocurrieron en el año (2012), 397 delitos graves que incluyeron agresiones graves, asesinatos, robos y apropiaciones ilegales. En el año (2013) ocurrieron 39 delitos. En el año (2014), 220 delitos. Para el (2012), 340. En el año (2015), 79. Para el año (2014) aumentó a 596 delitos. Los datos informados sobre el Distrito de Arecibo reflejan que durante los años 2012 al 2015 ocurrieron 208 agresiones

agravadas y 2,931 agresiones simples. Esta alarmante estadística sugiere llevar a cabo este estudio ya que manifiesta la más alta incidencia de violencia entre estudiantes.

Por tanto, esta situación ha generado un interés en conocer el significado que tiene, para los diversos profesionales que intervienen en las escuelas, el acoso escolar en estudiantes de escuela elemental K-6 y las alternativas de intervención para estos casos. Estos eventos sugieren y promueven investigar la manera en que el personal cualificado y responsable en la escuela, de diversas disciplinas, maneja e interviene con las situaciones de acoso escolar. Como se ha mencionado, en Puerto Rico existen estadísticas limitadas sobre los casos de acoso escolar debido a que todavía las incidencias de este fenómeno en el Departamento de Educación de Puerto Rico no se han contabilizado como falta o delito; no obstante, se incorporó al nuevo Código Penal de Puerto como un delito el acoso cibernético que puede ser contabilizado oficialmente dentro de las estadísticas. Cabe señalar que los acosadores escolares suelen actuar por el deseo de poder, de intimidar, dominar, aunque en ocasiones reconocen estar motivados por simple diversión. En el mismo, la víctima está indefensa sin posibilidad de respuesta ni apoyos (Abramovay, 2005). A pesar de las limitaciones es necesario reconocer la diversidad de estrategias y programas que se han implantado para atender el fenómeno del acoso escolar.

En un intento para atender la problemática de acoso escolar, el Departamento de Educación de los Estados Unidos de Norteamérica y en Puerto Rico han desarrollado diversas políticas públicas sobre las normas y los procedimientos para la identificación de escuelas no seguras y la opción de seleccionar escuelas seguras conforme a los estatutos vigentes en Estados Unidos y la Carta Circular 10-2015-2016 que establece la Política Pública del Departamento de Educación de Puerto Rico referente al establecimiento para el procedimiento del protocolo de prevención, intervención y seguimiento de casos de acoso escolar (*bullying*), entre estudiantes en

las escuelas públicas de Puerto Rico. Una de las medidas establecidas para atender el problema de acoso escolar, exige que cada Agencia Educativa Estatal que recibe fondos bajo la ley Unsafe School tiene que establecer una política pública que requiera que los estudiantes que asisten a una escuela elemental o secundaria identificada como no segura, o estudiantes que hayan sido víctimas de una ofensa criminal violenta mientras están dentro o en los predios del plantel al que asiste, tengan la opción de seleccionar una escuela segura a los efectos de garantizar un escenario de aprendizaje idóneo para el desempeño adecuado del estudiante.

De igual manera, el Departamento de Educación de Puerto Rico a través del Comité Unsafe School Choice Option (USCO), con la representación de diferentes Secretarías, Programas, Oficinas y Divisiones que ofrecen servicios dirigidos a la prevención del uso de drogas, alcohol, armas y violencia, es responsable de identificar las escuelas no seguras utilizando los criterios contenidos en la siguiente definición: una escuela no segura es aquella en la que, durante el año en curso, ocurre una de las siguientes condiciones: en el interior o en los predios de la escuela se han cometido violaciones de leyes o reglamentos que involucran armas de fuego u ofensas criminales violentas cometidas por estudiantes, adultos relacionados a la comunidad escolar, o por personas ajenas al plantel. Cuando ocurren situaciones de incidencia de acoso escolar en el interior o en los predios de la escuela, que pone en riesgo la seguridad de algún miembro de la comunidad escolar, es necesario notificar las estadísticas confiables que se poseen sobre dichos incidentes. Para ello, el director de la escuela debe certificar en el informe mensual de incidencias y este debe ir acompañado con los informes de querellas sometidos a la Policía de Puerto Rico y/o al Departamento de Educación. Es importante mencionar que algunas situaciones de incidencia de violencia, según definidas por la leyes de Puerto Rico son: uso, posesión y/o portación de armas de fuego, uso, posesión y/o portación de armas blancas,

alteración a la paz, motines, apropiación ilegal, daños maliciosos, incendios, robos, agresión agravada, mutilación y uso de sustancias adictivas controladas. De acuerdo con la División de Estadísticas de la Policía de Puerto Rico (2015), estas conductas se relacionan con el acoso escolar.

Igualmente, la Carta Circular Número 5-2011-2012 del Departamento de Educación de Puerto Rico estableció las normas para la organización y el funcionamiento del programa de estrategias multidisciplinarias en prevención del acoso para el estudiante (PEMPE). La misma establece que deben existir escuelas libres de acoso escolar. La base legal de la Carta Circular también surge de la Ley 107-110, conocida como Ley ESSA (2015) re autorizó la Ley de Educación Elemental y Secundaria, incluyendo el Título IV, Parte A, de la Ley de Escuelas y Comunidades Libres de Drogas, promoviendo programas de prevención del uso de drogas y de violencia. La sección 4002 del Título IV-A establece la prevención de la violencia y prohíbe el uso ilegal de alcohol, tabaco y otras drogas dentro y en los alrededores de las escuelas. Además, establece la importancia de la participación activa de las madres, padres y encargados en la comunidad escolar como uno de los factores de prevención.

Por otro lado, el Programa de Estrategias Multidisciplinarias en Prevención para el Estudiante de escuela (PEMPE), es otro recurso utilizado para el manejo del acoso escolar en las escuelas. El enfoque principal de dicho programa es dar atención a un enfoque preventivo de la violencia a través de un equipo multidisciplinario. Este programa tiene la responsabilidad de atender las necesidades emocionales y de aprendizaje del estudiante de manera efectiva; así se fomentará actitudes y valores que promueva un clima de paz en el núcleo escolar. Entre los servicios que ofrecen se encuentran: alternativas de servicios sociales como Trabajo Social y Consejería Escolar y alternativas de servicios psicológicos para estudiantes que confronten

problemas de convivencia escolar. Es importante mencionar que en el escenario escolar, una de las principales funciones del Director Escolar es cultivar diversos factores claves para que la escuela trabaje de manera eficaz: el trabajo en equipo y la colaboración entre el personal. También es imprescindible la sensibilización hacia las preocupaciones y las aspiraciones, no sólo de los estudiantes sino también de sus padres, la planificación y la aplicación con visión de futuro de toda una serie de asuntos administrativos. Además, los orientadores, los maestros, los trabajadores sociales escolares y el resto de la comunidad escolar deben estar familiarizados y conocer los planes de prevención contra el acoso escolar desarrollados en las escuelas con el objetivo de llevarlos a cabo en casos de situaciones reales. Así mismo, existe la Carta Circular 12-2012-2013 del Departamento de Educación de Puerto Rico que establece la política pública de acoso escolar en las escuelas y ordena que se debe atender la organización de la escuela en general y toda situación que ocurra dentro del plantel escolar del sistema educativo de Puerto Rico (Organización Internacional del Trabajo, 2000).

La revisión de las políticas creadas con el propósito de prevenir el acoso en las escuelas de Puerto Rico ha permitido identificar que en el año 2016 el Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) adoptó una medida para reportar los casos de acoso escolar de manera específica. La misma se implantó ya que es a través del Sistema de Información Estudiantil (SIE) que se pueden informar estos casos de acoso escolar existentes en las escuelas (Rivera, 2012). Referente a la actual situación en la Isla, las nuevas medidas para el desarrollo de protocolos de intervención contra acoso escolar que entraron a ser vigentes en enero del año 2016, y continúan hasta el presente, se espera que el Departamento de Educación de Puerto Rico le brinde mayor atención al fenómeno de acoso escolar. De acuerdo a las normas establecidas en la medida antes mencionada, se le impone la responsabilidad al Departamento de Educación para

establecer la política pública de prohibir los actos de hostigamiento e intimidación (acoso), entre los estudiantes de escuelas públicas. Hasta el momento de aprobar políticas relacionadas al acoso escolar no existían medidas de intervención efectivas para los casos de acoso escolar en las escuelas públicas del país. No obstante, se han desarrollado durante los últimos tres años, medidas de intervención más claras. Entre las que entraron en vigencia se encuentra la Carta Circular Núm. 10-2014-2015 que promulga los servicios interdisciplinarios de convivencia escolar: Política para establecer el procedimiento para la implementación del protocolo de prevención, intervención y seguimiento de casos de acoso escolar entre estudiantes en las escuelas públicas de Puerto Rico.

Aunque en las escuelas de Puerto Rico se adoptaron medidas para la prevención del acoso escolar, las políticas de prevención contra el acoso escolar adolecen de herramientas efectivas para imponer penalidades por incumplimiento (Vacas, 2011). Por otro lado, indica que las penalidades deben ser de naturaleza educativa, razonable, proporcional al daño causado, fomentar la idea de que esta conducta no es aceptada, que se enfatice en la orientación y la información. Señala el autor la importancia del respaldo de todo el componente escolar, en especial de los padres y los educadores. No obstante, ya para los años posteriores del 2012 hasta el presente se han ido implementando y promulgando legislación y política pública referente al acoso escolar en las escuelas de Puerto Rico.

Vacas (2011) señaló que para un estudiante el acoso verbal podría traer las mismas consecuencias que la agresión física y que el Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) enmendó el reglamento general de estudiantes el cual entró en vigor el primer semestre de 2016 teniendo en cuenta las consecuencias del acoso escolar. De esta manera, el Departamento de Educación de Puerto Rico, incluyó un protocolo de pasos y sanciones que

deben tomar las Escuelas Públicas de Puerto Rico para atender el acoso escolar. El Secretario Auxiliar de Servicio al Estudiante de Educación de ese entonces, Félix Avilés, mencionó, en el Reglamento de Estudiantes, que el acoso escolar es uno de los asuntos concernientes a los estudiantes que requería mayor atención; así mismo señala que es la primera vez que el Departamento de Educación les da la autoridad a los maestros y al personal escolar para atender debidamente el problema de acoso escolar en las Escuelas Públicas de Puerto Rico (Reglamento de Estudiantes del Departamento de Educación de P.R., 2014).

López (2011) expone que el nuevo reglamento de estudiantes establecido por el Departamento de Educación trabaja con una nueva Reglamentación General de Estudiantes que derogaría la del año 2004. El nuevo documento incluirá una sección sobre hostigamiento, intimidación y maltrato (acoso escolar). De acuerdo con el reglamento se trabaja con el hostigamiento y la intimidación física, social y verbal. Así mismo, requerirá que todos los miembros de la comunidad escolar, incluidos los padres, informen al director los casos de acoso escolar. Por otra parte, López señala que el Comité de Seguridad de la escuela evaluará cada caso de acoso escolar y aplicará la sanción. Así mismo, las sanciones a los estudiantes agresores irán desde orientaciones, consejería, trabajo comunitario en la escuela como ofrecer charlas a sus compañeros en contra del acoso escolar y suspensiones de entre cinco y quince días, hasta suspensiones sumarias en casos extremos. Las nuevas medidas que ha de tomar el Departamento de Educación Pública de Puerto Rico sugieren la necesidad de una debida implantación y el seguimiento de todos los participantes en intervenciones de acoso escolar. Lo que requiere de disposición, seguimiento, firmeza y consistencia del fenómeno bajo estudio.

Posteriormente, en el 2013, se redactó la Carta Circular Número 20-2013-2014 del Departamento de Educación de Puerto Rico, que crea la organización y el funcionamiento del

programa de servicios interdisciplinarios para la convivencia escolar (SICE). Entre los aspectos más importantes se destaca la visión del programa que va dirigida a fortalecer los factores de riesgos de los estudiantes, con el fin de propiciar un clima escolar seguro, libre de violencia, condiciones mentales, acoso escolar, alcohol, tabaco y otras drogas en las escuelas. El programa ofrece servicios interdisciplinarios de prevención contra la violencia escolar y el acoso, Trabajo social y consejería y servicios psicológicos.

En el contexto expuesto anteriormente, este estudio se enfocará en el contexto de la Carta Circular 20-2013-2014 que establece la Organización y Funcionamiento del Programa de Servicios Interdisciplinarios para la Convivencia Escolar (SICE) y en aquellos aspectos relevantes del manejo de acoso escolar que pudiesen afectar de alguna manera la implantación y el manejo de estos nuevos programas dirigidos al acoso escolar a favor de las víctimas, ya sean niños de escuela elemental que requieren de ayuda para salir de esta problemática social que está afectando a los estudiantes puertorriqueños. El estudio se visualizó desde una perspectiva interdisciplinaria, dado que permitió tener un panorama amplio que incorpora la óptica de los diversos profesionales que intervenían en esta problemática y las alternativas de intervención para el manejo del acoso escolar desde un acercamiento fenomenológico. El enfoque fenomenológico tuvo como objetivo entender el significado que tienen los eventos, las experiencias y los actos para las personas que narran sus vivencias. También le permitió a la investigadora situarse en el marco de referencia interna del sujeto que vive y experimenta el fenómeno estudiado (Hernández, Fernández & Baptista, 2010). En el caso del presente estudio, la información que se recopiló permitió entender en profundidad ese significado que tiene para los profesionales de diversas disciplinas el acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental K-6 de la región bajo estudio; además de que permitió profundizar en las alternativas de

intervención desde la óptica de los diferentes profesionales que trabajaban e intervenían directamente con el fenómeno bajo estudio.

Presentación del problema

Esta investigación permitió explorar, describir y entender el fenómeno del acoso escolar entre estudiantes desde la perspectiva interdisciplinaria de un grupo de profesionales en el escenario escolar y las alternativas de intervención para su manejo en escuelas elementales K-6 de la Región de Arecibo a través de un acercamiento fenomenológico. Suárez González y Pedrosa (2013) señalaron que la mayoría de los estudiantes víctimas de acoso se encuentran entre tercero y sexto grado. El fenómeno de la violencia trasciende la simple conducta individual y se convierte en un proceso interpersonal porque afecta al menos a dos protagonistas: quien la ejerce y quien la padece. Como así también es posible distinguir un tercer componente: quien la contempla sin poder o querer evitarla (Nájera, 1999). La intimidación y la victimización constituyen procesos complejos que se producen en el marco de las relaciones interpersonales y con gran frecuencia en la comunidad escolar, obstaculizando la interacción entre los diferentes actores del sistema escolar, como así también perjudicando la convivencia y el clima escolar (Rozenblum, 2001).

Las implicaciones de la intimidación escolar en los niños y niñas son muchas. Para la víctima del acoso, se hacen notar en una evidente baja autoestima, actitudes pasivas, los trastornos emocionales, los problemas psicosomáticos, la depresión, la ansiedad y los pensamientos suicidas, entre otras más (Olweus, 1999). El autor señaló que el maltrato escolar entre pares muchas veces pasa inadvertido por los profesores o los inspectores escolares, permitiendo que el grupo de intimidadores actúe libremente en forma reiterada, provocando serias repercusiones en la conducta de la víctima, como la ansiedad, la baja autoestima y el bajo

rendimiento académico, perjudicando la calidad de sus relaciones interpersonales en el marco de la comunidad educativa en general. Por otro lado, entre las medidas de intervención efectivas, las escuelas deben desarrollar talleres y charlas dirigidas a estudiantes, padres y otro personal escolar acerca de la tolerancia y la mediación entre estudiantes y maestros con el objetivo de concienciar la paz y el ambiente positivo en el entorno escolar (Olweus, 1999).

Abramovay (2005) señaló que la violencia afecta de modo especial el ambiente escolar ya que el deterioro de las relaciones perjudica la calidad de las clases y el desempeño académico de los alumnos. Además, de tener efecto sobre la calidad de la enseñanza y sobre el desarrollo académico, la atmósfera violenta de la escuela afecta el ejercicio profesional del equipo técnico-pedagógico. Ese ambiente influye en la percepción que los alumnos tienen del espacio físico de la escuela, lo que modifica la idea que ellos se hacen de la administración escolar, y también en la de sus impresiones sobre los propios compañeros.

Un ambiente escolar hostil perjudica las relaciones entre las personas que componen la escuela, tales como: los maestros y los alumnos, los maestros y la administración, entre alumnos y la administración. Cabe señalar que el acoso escolar es uno de los factores que más influye en la baja calidad de la enseñanza y partiendo de eso, todos son víctimas. De alguna manera, las vidas se ven alteradas por escuelas donde las circunstancias las han convertido, en verdaderos campos de batalla. Por lo antes expuesto, es necesario fijar la atención en las experiencias que tienen la capacidad de estimular la promoción de nuevas formas de cambio y de transformación global (Abramovay, 2005). Explorar describir y entender el problema del acoso escolar y aplicar nuevas medidas de intervención efectiva en escuelas de la región educativa de Arecibo y la forma en que la misma es manejada por los profesionales de la educación y la conducta humana desde la realidad presentada dentro de la escuela, tendría una relevancia social ya que se podrían

desarrollar nuevas medidas de intervención efectivas contra el acoso escolar. Por esta razón, es relevante comprender el problema directamente desde el ambiente en que se manifiesta el fenómeno y desde la perspectiva de los profesionales que tienen la responsabilidad de intervenir con estas situaciones, cuando se presentan en el escenario escolar.

Propósito del estudio

Este estudio permitió explorar, describir y entender en profundidad la perspectiva interdisciplinaria y las alternativas de la intervención para el manejo del acoso escolar en dos escuelas elementales K-6 del Sistema Público de Puerto Rico. El propósito principal de esta investigación fue entender en profundidad el acoso escolar a partir del significado que le otorgan a las vivencias y las experiencias los actores que intervienen y manejan este tipo de problemática en los escenarios escolares (los directores, los trabajadores sociales, los orientadores y los maestros). Por tal razón, esta investigación hizo posible entender el mundo complejo de la experiencia vivencial de la intervención y el manejo del acoso escolar desde la óptica de los profesionales en el escenario escolar. Esto conllevó comprender con profundidad sus diversas construcciones sociales en términos del significado, la estructura y la esencia de la experiencia vivida por los diferentes profesionales de diversas disciplinas que tienen la responsabilidad de manejar e intervenir con esta problemática escolar. A tales efectos, se utilizó un acercamiento fenomenológico.

En esta investigación se hizo énfasis en la exploración, descripción y entendimiento del significado que tuvo para los profesionales el manejo del acoso escolar entre estudiantes de dos escuelas elementales K-6 de la región de Arecibo en Puerto Rico y cuáles fueron las alternativas de intervención desde la óptica de los diversos profesionales que atendieron este problema escolar a través de las diferentes disciplinas de los planteles escolares. Para este estudio se

utilizó un diseño de investigación cualitativa con un enfoque fenomenológico desde la óptica de los participantes de dos planteles escolares de la Región de Arecibo. Como dato importante, los estudios cualitativos van dirigidos a la utilización de poblaciones y muestras más reducidas debido a la abundante información que recopilan; esto se puede evidenciar en la información que fue recopilada durante el proceso de transcripción de las entrevistas a los participantes.

Objetivos del estudio

A partir de los planteamientos expuestos anteriormente, este estudio permitió alcanzar dos objetivos principales:

1. Explorar, describir e interpretar la incidencia del acoso escolar entre estudiantes de escuelas elementales K-6 del Sistema de Educación Pública de Puerto Rico, a partir del significado que le atribuyen los profesionales que manejan e intervienen con este fenómeno, desde su propia experiencia.
2. Explorar, describir y entender las alternativas de intervención en casos de acoso escolar, entre estudiantes de escuelas elementales K-6 del sistema de educación pública de Puerto Rico, desde la profesión en la cual se desempeñaron los diferentes profesionales que manejan e intervienen con esta problemática escolar (los directores de escuela, los trabajadores sociales, los docentes y los consejeros escolares).

La investigación fue de carácter fenomenológico. De acuerdo a McMillan y Schumacher (2011), los estudios fenomenológicos se realizan cuando el objetivo es examinar un tema o problema poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes. Es decir, cuando la revisión de literatura revela que tan solo hay guías e ideas vagamente relacionadas con el problema bajo estudio, o bien, si se indaga sobre temas y áreas desde nuevas perspectivas en la investigación (McMillan & Schumacher, 2011). Por tanto, el problema del acoso escolar, en

escenarios académicos, requiere ser entendida en profundidad, desde la óptica de las personas que viven y manejan esta problemática (los profesionales) y los procesos de intervención que son necesarios para su manejo efectivo, en este caso en particular en escuelas elementales k-6 del sistema público de Puerto Rico del distrito de Arecibo. Es importante reiterar que esta problemática no es exclusiva del escenario escolar de Puerto Rico, también se fundamenta en la revisión de literatura que se discute en el próximo capítulo.

Finalmente, la investigadora entiende que la información que se recopiló en este estudio permite brindar información clave sobre el manejo y la intervención que llevan a cabo los profesionales de diversas disciplinas ante la manifestación del fenómeno del acoso escolar en escuelas elementales K-6 en un Distrito del Sistema de Educación Pública Puerto Rico. Por otro lado, la selección de estos profesionales respondió a la necesidad que se tenía de realizar estudios cuyos resultados aportaran al conocimiento de esta problemática mediante el entendimiento de la realidad que viven estos profesionales y las alternativas para prevenir e intervenir con este problema y que permitan evidenciar o documentar las estrategias apropiadas o efectivas que eventualmente puedan hacer viable su erradicación en el escenario escolar elemental K-6 del sistema de educación Pública de Puerto Rico. Se espera que esto sea, en última instancia, la mayor aportación de este estudio.

Justificación del estudio

López (2011) planteó que solo mediante la atención al problema del acoso escolar en Puerto Rico es que se estará en la ruta adecuada contra uno de los males más preocupantes que se manifiesta en el entorno escolar, para proteger a la niñez y a la juventud. A partir de este planteamiento, la situación presentada en los escenarios educativos de Puerto Rico y el mundo entero, sugiere la implantación y el seguimiento a los programas de manejo de acoso escolar.

Por ello, es necesario explorar en las escuelas del país el fenómeno del acoso escolar, desde la perspectiva de los profesionales que manejan e intervienen con este fenómeno.

Como se mencionó previamente, el problema del acoso escolar ha redundado en la implantación de múltiples medidas contra el acoso escolar y la incorporación de las enmiendas anti acoso al reglamento del Departamento de Educación de Puerto Rico expuestas en el siguiente párrafo. A pesar de ello, López (2011) señaló que es necesaria la adopción de nuevas medidas contra el acoso escolar y la incorporación de enmiendas en contra del acoso escolar, o el *antibullying* al Reglamento de Estudiantes del Departamento de Educación de Puerto Rico. El Reglamento de Estudiantes del Departamento de Educación de Puerto Rico establece que para que se configure la conducta de acoso escolar el mismo deberá ser continuo, sistemático y creciente. Igualmente, detalla que todo estudiante que intencionalmente, mediante cualquier gesto, ya sea verbal, escrito o físico, que tenga el efecto de atemorizar e intimidar a los estudiantes e interfiera con la educación de estos, sus oportunidades escolares, su aprovechamiento académico y su desempeño en el salón de clases, incurrirá en violación. A su vez, el documento indica que todo acto de hostigamiento e intimidación a estudiantes que ocurra dentro de la propiedad o predios de las escuelas o áreas circundantes a estos, en actividades auspiciadas por las escuelas y en la transportación escolar, está prohibido por el Departamento de Educación. El autor mencionó que la implantación de dicha iniciativa requería el involucramiento de todos los componentes de la comunidad escolar para una efectiva implantación de la medida. No obstante, señaló que para la efectividad contra el acoso escolar es necesario la participación decidida y activa de los padres o encargados de los estudiantes, tanto de los que son acosados como los acosadores. También destacó que todo comportamiento antisocial es más complejo y preocupante cuando se trata de estudiantes.

Vacas (2011) igualmente enfatiza las consecuencias fatales que puede tener el acoso escolar en Puerto Rico señalando un hecho ocurrido en marzo de 2010, donde en el Estado de Massachusetts una estudiante de 15 años de edad, se suicidó tras el patrón de acoso escolar al que fue sometida por un grupo de nueve adolescentes. Según el autor esta situación dejó al descubierto el hecho de que las autoridades escolares pasan por alto, muchas veces, las denuncias en torno a los ataques físicos y verbales que causan daño emocional y físico a los alumnos (Reglamento del Departamento de Educación de Puerto Rico, 2014), destacó que casos como el mencionado han permitido la adopción de leyes *antibullying* más estrictas en Massachusetts y en otros estados. Sobre este particular Puerto Rico no es la excepción. El Departamento de Educación de Puerto Rico presentó medidas preventivas como el desarrollo de un protocolo de intervención y adiestramientos al personal docente para intervenir con los casos de acoso escolar en las escuelas del país.

De acuerdo a la División de Estadísticas de la Policía de Puerto Rico, se reflejó que para el año 2009 ocurrieron 1,249 faltas en los planteles escolares de Puerto Rico y 1,960 faltas para el año 2010. En el año 2011 se reportaron 1,354 faltas. Para el año 2012 se reflejaron 1,063 faltas. En el año 2013 hubo 1,076 y para el año 2014 surgieron 536. Las regiones policiales que más ocurrieron faltas en las escuelas públicas fueron Bayamón y Arecibo. El total de las faltas por estos cinco años fue de 7,238.

Conforme a la revisión de literatura disponible para este estudio, aunque se evidencian estudios sobre el acoso escolar en Puerto Rico, no ha sido posible, identificar investigaciones que documenten la visión interdisciplinaria de este fenómeno y las alternativas de intervención en escenarios de educación elemental. Este estudio puede establecer una línea de investigación en el área de educación elemental en Puerto Rico ya que la información obtenida puede facilitar la

promoción de los programas preventivos y de intervención de acoso escolar, efectivo y pertinente al estudiantado puertorriqueño de escuela elemental. Este estudio fue necesario por la información que fue posible recopilar ya que puede servir como referencia útil para adaptar y modificar los programas de intervención existentes, de ser necesario, ya que permitió un mayor entendimiento sobre este problema, y aportó al bienestar social y la salud emocional de los estudiantes para mejorar la convivencia entre ellos. Es imprescindible fomentar la prevención del acoso escolar en las escuelas con el fin de crear un ambiente positivo en el entorno escolar. La identificación y la comprensión de los factores que incrementan el riesgo de la conducta del acoso escolar es el primer paso para el diseño de estrategias de prevención a base de estudios empíricos.

En este estudio se utilizó el enfoque fenomenológico. Lucca y Berríos (2010) plantearon que en esta metodología se encuentra una diversidad, variedad y complejidad de la información que puede ser generada de los diseños de investigación cualitativa. Plantearon que las personas, los escenarios, los grupos y los quehaceres humanos no son reducidos a variables, sino que son vistos como un todo, cuya riqueza y complejidad constituyen la esencia de lo que se investiga. Por lo que, la relevancia de la investigación cualitativa lleva a señalar la importancia que posee dicha investigación como herramienta para aumentar el cuerpo de conocimiento y de esta manera atender con efectividad los serios retos y dilemas que enfrenta la sociedad en esta primera década del nuevo milenio. Desde esta óptica, este diseño se utilizó en este estudio debido a que sirvió de marco de referencia para entender con profundidad las experiencias y las vivencias en el manejo del acoso escolar y las alternativas de intervención desde la perspectiva de los diversos profesionales que atienden esta problemática escolar. Los resultados obtenidos en la investigación son importantes por su relevancia social, en la medida que pueden beneficiar a la

comunidad escolar; al minimizar a su vez la probabilidad de generar situaciones que desencadenen en un bajo aprovechamiento académico. A su vez, el análisis de la información que se obtuvo en esta investigación permite brindar implicaciones prácticas para los diferentes grupos de profesionales en escenarios de escuela elemental K-6 de un Distrito del Sistema de Educación Pública de Puerto Rico en términos de información actualizada acerca de las estrategias de intervención que utilizan y la efectividad de las mismas.

Hernández y colegas (2010) proponen que el propósito de la fenomenología es describir el significado y la esencia de la experiencia desde la perspectiva de quienes la han vivido; por tanto, en el presente estudio fue viable entender la esencia de acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental K-6 de un distrito del sistema de educación pública de Puerto Rico, a partir del significado que le atribuyeron los diferentes profesionales que intervinieron y manejaron este fenómeno, desde su propia experiencia en el escenario escolar.

Finalmente, este estudio respondió a los conceptos focales de la Agenda de Investigación del Programa Doctoral de la Escuela de Educación de la Universidad Metropolitana. El tema de la presente investigación se ubicó bajo el eje ocho: Gestión, Organización y Política Educativa. Dicho eje incluyó la investigación de los esfuerzos, programas, currículos, modelos, estructuras administrativas y organismos reguladores que organizan y encausan la educación en todos sus niveles, así como las culturas y los climas organizacionales en los que se encuentran. Desde este enfoque, fue posible conocer la perspectiva de los profesionales de diversas disciplinas de escuelas elementales K-6 del Departamento de Educación Pública de Puerto Rico, cómo manejaron e intervinieron con el fenómeno bajo estudio; es decir, cómo lo experimentaron y fueron responsivos a las realidades del sistema educativo Público de nuestro país. Esto es, la manera en que los diversos profesionales entendieron el problema del acoso escolar y las

alternativas de intervención, para su manejo, entre estudiantes de escuelas elementales del sistema educativo Público de una región de Puerto Rico. Esta investigación identificó una problemática educativa y pretendió identificar alternativas para contribuir a través de la investigación al fenómeno del acoso escolar y las alternativas de intervención desde una perspectiva interdisciplinaria.

Preguntas de investigación

Las preguntas de investigación en este estudio establecieron la trayectoria para llevar a cabo el análisis del estudio. Las preguntas de investigación que se presentan a continuación enunciaron de forma precisa los objetivos del estudio. Además, establecieron la trayectoria para la presentación de los resultados finales. Estas fueron las siguientes:

1. ¿Cómo un grupo de profesionales de escuela elemental K-6 del sistema educativo público de Puerto Rico describe textual y estructuralmente el fenómeno del acoso escolar entre estudiantes y el ambiente en torno a éste?
2. ¿Cuál es el significado que le atribuye un grupo de profesionales a sus experiencias de intervención en casos de acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental K-6 del Sistema Público de Puerto Rico?
3. ¿Cuáles son algunas de las alternativas de intervención más relevantes en el manejo del fenómeno del acoso escolar entre estudiantes desde la experiencia de un grupo de profesionales de escuela elemental K-6 del sistema público de Puerto Rico?

Aportación del estudio

Como se ha evidenciado, el problema del acoso escolar entre estudiantes es real y continúa en aumento a nivel mundial, en los Estados Unidos de Norteamérica y más cercanamente en las Escuelas del Sistema de Educación Pública de Puerto Rico. Dicha

problemática incide adversamente en el aprendizaje y desarrollo socio-emocional de todos los estudiantes. En el caso de los estudiantes de temprana edad o de nivel elemental se entiende que son más vulnerables por la edad en la que se encuentran. Para responder a el problema del acoso escolar entre estudiantes, en sus modalidades de intimidación física, verbal, psicológica y de exclusión social en las escuelas, de todos los niveles, pero particularmente en el nivel elemental k-6 del Sistema de Educación Pública de Puerto Rico, es importante que los docentes, los directores, los consejeros, los trabajadores sociales y la comunidad escolar en general, puedan entender el acoso escolar e implantar las estrategias de prevención, manejo e intervención con el objetivo de lograr una sana convivencia entre estudiantes en el ambiente escolar.

Por tanto, entender el significado que le otorgan los diferentes profesionales al problema del acoso escolar desde una perspectiva interdisciplinaria y las alternativas de intervención, entre estudiantes de escuela elemental K-6 del sistema de educación pública de un distrito de una región de Puerto Rico a través de un acercamiento fenomenológico aporta al campo de conocimiento sobre esta problemática en escenarios de escuelas públicas elementales de Puerto Rico. A partir de lo expuesto, los hallazgos de la presente investigación permitieron conocer y entender el problema acoso escolar entre estudiantes y la manera en que los actores que intervienen con esta problemática lo viven y lo manejan, lo que fue fundamental para la producción de las herramientas de trabajo necesarias y esenciales en el diseño de mejores estrategias de parte de las autoridades educativas que administran el sistema educativo de Puerto Rico.

Es importante destacar que en Puerto Rico la seguridad en los planteles escolares se ha constituido en un problema que afecta el rendimiento académico de los estudiantes donde los

componentes de las escuelas han llegado a un grado de incertidumbre colectiva al encontrar cifras alarmantes en la incidencia de acoso escolar (Rivera, 2011).

Es evidente que el acoso escolar es un problema que afecta la sociedad en todos sus aspectos sociales y está atado a todas sus instituciones, pero en particular a la escuela. En Puerto Rico se hace imperante que las escuelas sean centros de sana convivencia y sean lugares donde los estudiantes desarrollen al máximo su nivel intelectual, cognitivo, mental, social, cultural y emocional. Algunos aspectos internos del acoso escolar puede ser la falta de comunicación entre los estudiantes que den origen al desarrollo del acoso escolar. Asimismo, los aspectos externos del desarrollo del acoso escolar pueden ser la falta de disciplina que presenten en el núcleo familiar. Aunque Rivera (2011) planteó que es necesario prestar atención a lo que piensan los docentes, los estudiantes, los padres, orientadores y trabajadores sociales referentes a la trasmisión de conocimientos de las situaciones que surgen relacionadas con el acoso escolar, este estudio hace énfasis en los profesionales de diversas disciplinas que manejan e intervienen, de forma inmediata, con el problema del acoso escolar en el escenario educativo. Esto responde a que conforme a la ley del Departamento de Educación de Puerto Rico se estipula claramente las funciones que debe desempeñar cada uno de estos profesionales en el manejo e intervención del acoso escolar. Por tanto, la investigadora entiende que esas primeras intervenciones de estos profesionales son esenciales para el manejo eficaz de esta problemática escolar y permiten tener un mayor foco en términos de la experiencia que viven a diario en el escenario escolar.

En este capítulo se explicó que el propósito principal de esta investigación es entender en profundidad el fenómeno del acoso escolar, desde la perspectiva de los profesionales que lo viven y lo manejan (el director, el trabajador social, el orientador y los maestros). Por tal razón, esta investigación estuvo dirigida a comprender el mundo complejo de la experiencia vivencial

desde la óptica de los profesionales que lo experimentan en términos de la manera en que lo conciben y manejan como profesionales en el contexto escolar. De igual forma, se pretendió comprender en profundidad sus diversas construcciones sociales en términos del significado, la estructura y la esencia de la experiencia vivida por los diversos profesionales, de escuela elemental K-6 de un distrito escolar, respecto al acoso escolar y las alternativas de intervención.

Por tanto, el problema del acoso escolar como una manifestación de violencia en escenarios académicos, requiere ser entendido en profundidad, desde la óptica de los diferentes profesionales que trabajan y manejan esta problemática en el Sistema de Educación Pública de Puerto Rico y los procesos de intervención que son necesarios para su manejo efectivo, en este caso en particular en escuelas elementales del sistema público de Puerto Rico. Como se ha mencionado, esta problemática es una de carácter mundial e incluye un escenario escolar en la sociedad puertorriqueña.

Por tanto, este estudio fue relevante para el entendimiento, por su carácter exploratorio, a la comunidad científica del país y de cualquier otro que se interese en realizar un estudio similar en la temática sobre el manejo e intervención del acoso escolar entre profesionales de diversas disciplinas en escenarios de escuela elemental K-6 del sistema de educación pública en Puerto Rico. Esto responde a que fue posible explorar, describir y entender el significado que le otorgaron los diferentes profesionales al manejo del problema del acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental K-6 de un distrito del sistema de educación pública de Puerto Rico desde una perspectiva interdisciplinaria y las alternativas de intervención, a través de un acercamiento fenomenológico.

Por tanto, los hallazgos de esta investigación tienen un valor teórico al ofrecer datos actualizados que contribuyen a la literatura y al desarrollo de nuevos paradigmas. Estos

resultados podrán ser utilizados por autoridades educativas universitarias para el diseño de currículos educativos para la capacitación de profesionales de las diversas disciplinas que se encuentran en escenarios escolares; así como otros funcionarios vinculados con esta temática para desarrollar orientaciones y adiestramientos que propendan a fortalecer las estrategias de prevención, manejo e intervención ante esta problemática escolar .A continuación, se presenta la revisión de la literatura que fundamenta esta investigación.

Capítulo II

Revisión de Literatura

En este capítulo se presentan el marco conceptual, el marco teórico, el marco histórico, el marco legal y el marco metodológico acerca del acoso escolar que fundamentaron el desarrollo de este estudio. Esta investigación tuvo el propósito de entender en profundidad el acoso escolar a partir del significado que le otorgan a las vivencias y a las experiencias los actores que intervinieron y manejaron este tipo de problemática en los escenarios escolares (los directores, los trabajadores sociales, los orientadores y los maestros). Por tal razón, esta investigación estuvo dirigida a entender el mundo complejo de la experiencia vivencial de la intervención y el manejo del acoso escolar desde la óptica de los profesionales en el escenario escolar. Esta revisión de literatura enmarcó la presente investigación en teorías sociales e históricas y conceptuales de manera que el estudio del acoso escolar fue fundamentado y sustentado con bases teóricas aplicables al tema. En esta revisión de literatura se incluyó información sobre diferentes fuentes de diferentes países del mundo que estuvieron disponibles para este estudio. Las investigaciones relacionadas al estudio ilustran temas tales como: la lucha contra la intimidación en instituciones escolares, las estrategias de los profesores para el manejo del acoso escolar y la percepción de los profesores sobre el acoso escolar.

Marco conceptual

El marco conceptual de esta investigación que se seleccionó fue el de Olweus (1993). Este enmarca e identifica el fenómeno del acoso escolar (*bullying*) y explica las medidas que se deben aplicar para la intervención de dicho fenómeno. Este marco conceptual es pertinente y relevante porque ha sido aplicado efectivamente en los sistemas educativos de Europa, Estados Unidos, América Latina y Puerto Rico, se ha demostrado su efectividad en los sistemas

educativos antes mencionados. Según Olweus (1993), para la prevención del acoso escolar se debe integrar el aprendizaje cooperativo, reuniones con los padres y los profesores, los juegos de simulación, la literatura y las actividades en clase para el modelaje de actitudes positivas. El marco conceptual ilustra el origen y desarrollo del acoso escolar desde un escenario parecido al sistema de educación pública de Puerto Rico ya que se enfoca en profesionales de diversas disciplinas como lo son: los maestros, los directores, los padres y los profesionales de la conducta que intervienen en las escuelas con este mal social, aunque también incluye a los estudiantes. Según ese autor, el acoso escolar es una forma específica de maltrato entre escolares y se caracteriza por ser intencionado y persistente por parte de un estudiante, o un grupo de ellos, hacia otro estudiante sin que medie provocación ni posibilidad de repuestas. Se refiere al maltrato físico, al hostigamiento y al acoso psicológico que sufren los estudiantes. Además, lo definen como un continuo y deliberado patrón de maltrato verbal y comportamientos agresivos que recibe la víctima por arte de otro estudiante y que ese comportamiento tiene el objetivo de asustarlo, amenazarlo y opacar la dignidad del estudiante en la escuela (Oñate & Pinuel, 2005). El acoso escolar se define como un patrón de acciones dirigidas a herir, humillar, amedrentar o amenazar, iniciadas por un estudiante o un joven hacia uno de sus pares (López, 2001).

En este estudio, es meritorio destacar la diferencia entre acoso escolar y una conducta agresiva. De acuerdo con Olweus (1999), la conducta agresiva se diferencia del acoso escolar por ser esta una acción que ocurre repetidamente. Asimismo, Criag (1998) señaló que normalmente hay una posición desequilibrada de poder. Por lo tanto, el término acoso escolar no es meramente una conducta agresiva. Para efectos del presente estudio es importante establecer la diferencia entre el término de acoso escolar entre un acto de violencia incidental. La conducta

de acoso escolar se da en la escuela entre estudiantes y es un patrón repetitivo de parte del acosador mientras que la conducta agresiva de estudiantes se da como un hecho aislado.

Olweus (1993) planteó que el acoso escolar es aquella conducta en la que los alumnos son agredidos o se convierten en víctimas cuando están expuestos de forma repetida y durante un tiempo a agresiones físicas y psicológicas. Un aspecto esencial del fenómeno es que debe existir un desequilibrio de fuerzas. A mediados de los años ochenta presentó la siguiente definición del acoso escolar: un alumno sufre acoso escolar cuando se encuentra expuesto, de forma repetida y prolongada en el tiempo, a acciones negativas por parte de uno o varios otros alumnos. Una acción negativa tiene lugar cuando alguien inflige o intenta infligir intencionadamente heridas o inquietud a otro; en definitiva, es lo que implica la definición de comportamiento agresivo (Olweus, 1973; Berkowitz, 1993). El acoso escolar puede realizarse por contacto físico, verbalmente o de otras maneras, como haciendo muecas u otros gestos o mediante la exclusión deliberada de un grupo. Para referirse a acoso escolar, tiene que haber además un desequilibrio de poder o fuerzas, una relación asimétrica, en la que el alumno que sufre tales acciones difícilmente puede defenderse por sí mismo. Las acciones negativas se pueden cometer de palabra, a través de amenazas, burlas o utilizando apodos. También comete una acción negativa quien pega, empuja, pellizca, da una patada o impide el paso a otro, mediante el contacto físico ocurrido dentro del plantel escolar. También es posible llevar a cabo acciones negativas sin el uso de la palabra y sin el contacto físico, mediante muecas, gestos obscenos o excluyendo de un grupo a otro de manera intencionada (Abramovay, 2005).

Tipos de acoso escolar. De acuerdo a Barrías, Mercado y Mora (2004), el acoso escolar puede tomar varias formas como, por ejemplo: el tipo de maltrato físico, como la agresión, los ataques a la propiedad, los abusos sexuales, las intimidaciones y las vejaciones, el maltrato

verbal, las peleas, los insultos, los comentarios racistas, el maltrato social, especialmente manifiesto en la propagación de rumores descalificadores y humillantes que pretenden la exclusión y aislamiento del grupo. Según Gunter (1998), estos tipos de acoso presentan una problemática debido a su ocurrencia. El abuso verbal y el acoso, los comentarios sobre la apariencia física, la agresión social, la agresión física y el daño real o la amenaza contra sus pertenencias señalan manifestaciones de acoso escolar.

Avilés (2002) afirmó que las principales modalidades de acoso escolar se clasifican como el tipo de acoso físico. Estos son los empujones, las patadas, los puñetazos y las agresiones con objetos. Este tipo de maltrato se da con más frecuencia en la escuela primaria que en la secundaria. El autor reconoce estas formas de acoso como las más habituales en sus investigaciones. Suelen tomar vigor en insultos y peleas principalmente. También son frecuentes los menosprecios en público o el estar resaltando y haciendo patente de forma constante un defecto físico o de movimiento. De acuerdo al autor, el maltrato psicológico comprende las acciones encaminadas a disminuir la autoestima del individuo y fomentar su sensación de inseguridad y temor. El componente psicológico está en todas las formas de maltrato. Por otra parte, explica que el desarrollo social pretende ubicar aisladamente a la víctima respecto del grupo y hacer partícipes de esta acción, en ocasiones a otros individuos. Estas acciones se consideran acoso indirecto. Por otro lado, otra modalidad surgida de acoso escolar va dirigida en contra de la orientación sexual. De acuerdo al Sondeo Nacional de Clima Escolar publicado por el Gay, Lesbian & Straight Education Network (GLSEN), casi tres (3) de cada cuatro (4), estudiantes LGBTT son acosados verbalmente en las escuelas por compañeros y compañeras de clases debido a su orientación sexual o identidad de género, casi nueve (9) de cada diez (10) escuchan comentarios homofóbicos con regularidad en los planteles escolares,

incluyendo comentarios de parte de personal docente y de administración escolar aunque estos números son a nivel de los Estados Unidos, y no existe un estudio similar sobre la situación en Puerto Rico, nuestras escuelas no son diferentes. Con regularidad los estudiantes LGBTT se exponen a insultos y comentarios que buscan degradar su persona por razón de a quién se sienten atraídos sexualmente en momentos en los que apenas comienzan a descubrir y entender su sexualidad.

Esto va más allá de ser un asunto de los derechos LGBBTT, se trata de un asunto de salud pública. De acuerdo a los estudios de Rivers y Idsoe (2009), las personas jóvenes que son víctimas por razón de su orientación sexual exhiben síntomas de desorden de estrés postraumático (PTSD), depresión, abuso de alcohol y drogas como manera de lidiar con las experiencias traumáticas de la juventud. Además del efecto a largo plazo, también el efecto preocupante e inmediato en estos jóvenes que son expuestos al acoso escolar y al discrimen se ve en la tasa de suicidios o intento de suicidios y en el hacerse daño (por ejemplo: cortarse) que es significativamente más alta en ellos que en sus pares heterosexuales. Sobre este particular en Puerto Rico el Departamento de Educación implementa la nueva Carta Circular Número 21-2013-2014 desarrollando una política pública del gobierno en contra del discrimen por orientación sexual o identidad de género en el empleo. De manera general la carta circular establece que no se podrá discriminar contra persona alguna que vaya a solicitar empleo por razones de edad, raza, color, sexo, nacimiento, condición de veterano, ideología política o religiosa, origen o condición social, orientación sexual o identidad de género, discapacidad impedimento físico o mental, ni por ser víctima de violencia doméstica y/o agresión sexual o asecho.

Planella (1998) señaló que el acoso escolar es aquella situación o situaciones en que dos o más individuos se encuentran en una confrontación en la cual una o más de una de las personas afectadas salen perjudicadas, siendo agredida física o psicológicamente constantemente. Ortega (1998), en un estudio sobre el maltrato e intimidación entre los alumnos en los centros escolares lo define como una situación en la cual uno o varios escolares toma como objeto de su actuación, injustamente agresiva, a otro compañero y lo someten, por tiempo prolongado a agresiones físicas, burlas, hostigamiento, amenazas, aislamiento, etc. Aprovechándose de su inseguridad, miedo y dificultades personales para pedir ayuda o defenderse.

Es importante destacar que una de las características del acoso escolar es la diferencia física o psicológica entre los agentes. Estas situaciones interpersonales perjudican a ambos, en el acosado produce humillación, miedo, ansiedad, depresión y baja autoestima. Perjudica también a los demás compañeros ya que altera el clima socio-emocional del aula y del centro y, en definitiva, al desarrollo personal y al rendimiento académico, y supone un comportamiento de prepotencia, abuso o agresión injustificada que unos chicos ejercen sobre otros el control de sus actividades en el plantel escolar (Ortega & Mora-Merchán, 1997). El acoso atenta, en definitiva, contra la dignidad del ser humano. Por tanto, existen diversos modelos de intervención que han sido diseñados con el objetivo de atender este fenómeno escolar. A continuación, se presentan diversos modelos de intervención para la violencia o el acoso escolar que a través de la revisión de literatura ha sido posible documentar sobre el tema.

Modelos y medidas de intervención para la violencia y el acoso escolar. A continuación se mencionan las acciones implantadas dirigidas a un acercamiento proactivo para controlar las manifestaciones de acoso escolar.

Modelo de prevención contra el acoso escolar de Dan Olweus (1993). El Modelo de Dan Olweus, llamado Modelo de Prevención contra el Acoso Escolar, consiste de cuatro etapas fundamentales:

1. Adultos cálidos: para el psicólogo noruego, uno de los elementos que permiten un ambiente de agresiones es la ausencia de adultos involucrados con niños. Se requiere, por tanto, crear un ambiente cálido en el hogar y en la escuela donde se destaquen y exista preocupación por los intereses de los niños. Cuando los niños se sienten valorados, se refuerza su autoestima y es menos probable que surja un perfil de ser un niño retraído, víctima fácil de potenciales burlas.
2. Límites: tanto profesores como estudiantes deben participar en la definición de conductas aceptables y aquellas que serán rechazadas por la comunidad escolar. La participación de los estudiantes es clave, ya que se sentirán más comprometidos con su propia escuela y compañeros, y harán respetar las normas que ellos mismos ayudaron a crear.
3. Sanciones inmediatas: las sanciones ante conductas agresivas deben ser estrictas, es decir, imponerse en cuanto ocurra un episodio. Pero estas sanciones no deben ser castigos físicos, ni restrictivos. La idea es usar el episodio para que los mismos niños del curso definan qué se hará para detener las agresiones, por ejemplo, pueden comprometerse a no decirse apodos ofensivos y generar una tarea para aquel que rompa la norma.
4. Roles positivos: se necesita que se defina en la escuela quiénes serán las autoridades que, en forma permanente, se vinculen con los estudiantes, actuando como árbitros y modelo para estudiantes. Cuando estos educadores se involucran en las dinámicas

habituales de los alumnos, jugando y conversando con ellos, pueden ofrecer orientación que será mejor recibida por los estudiantes.

El modelo de intervención contra el acoso escolar de Dan Olweus consiste en la incorporación de cursos de sana convivencia, derechos humanos, resolución y manejo de conflictos. Dentro del protocolo de intervención se debe identificar el problema de acoso, actuar inmediatamente en el problema, tomar las medidas necesarias para resolver el conflicto, informar la situación a la familia inmediata de la víctima y a la del agresor. Referir a los profesionales que intervienen en el problema del acoso escolar, recoger la información de las distintas fuentes, aplicar las medidas disciplinarias al alumno agresor, trasladar el informe realizado de lo ocurrido al Comité de Disciplina Escolar y elaborar un plan de acción en caso de ocurrir algún incidente de acoso escolar.

Modelo de Prevención e Intervención Contra el Acoso Escolar o Bullying de Sharp Y. Smith (1994) - Enfoque Escolar General. El modelo de intervención contra el acoso escolar de Sharp y Smith (1994), recibió la aprobación de una comisión de investigación de asuntos juveniles y educativos del Congreso de los Estados Unidos a finales de la década de los años 1990. El referido modelo está enfocado e implica varios procesos activos. Está basado en la acción y reflexiona, en cada una de las etapas, sobre lo que funciona y lo que no funciona para tenerlo en cuenta y crear así la mejor iniciativa posible. El Modelo de intervención se compone de seis etapas del enfoque escolar; las mismas se describen a continuación: a) Adquirir conocimientos y experiencias, b) Convencer a los grupos de que la iniciativa contra el acoso escolar es vital, c) Formar un grupo de planificación para desarrollar un enfoque escolar general genuino, d) Desarrollar un plan de acción, e) Implementación (Poner el plan en acción) y e) Evaluación. A continuación, se describe el modelo.

Conforme a Sharp y Smith (1994), la etapa de adquirir conocimientos y experiencias se fundamenta en la necesidad de leer la literatura disponible sobre el acoso escolar. También incluye familiarizarse con las definiciones aceptadas y los programas disponibles. La etapa de convencer a los grupos de que la iniciativa contra el acoso escolar es vital implica involucrar a diversos sectores que incluyen: los Directores, el Consejero escolar, el equipo de dirección de la escuela, el personal docente y los estudiantes. La tercera etapa requiere la formación de un grupo de planificación para desarrollar un enfoque escolar general genuino. Se recomienda que deba ser un grupo pequeño de 6-10 miembros y que debe tener influencia. En términos de los representantes se recomienda que deba tener un miembro del consejo escolar, un miembro de la dirección. Dicho grupo debe estar motivado y familiarizado con la gestión del cambio. La etapa de desarrollar el plan de acción implica que el grupo de planificación debe desarrollar el plan de acción para poder implementar el enfoque escolar general. La etapa de Implementación (Poner el plan en acción) implica diferentes actividades que incluyen: a) Investigar, realizar una investigación interna utilizando encuestas entre los estudiantes y observaciones; b) Concienciar, consultar, utilizar esta información para concienciar de la intimidación dentro de la comunidad escolar. Iniciar el proceso de consulta; c) Desarrollar una definición acordada del acoso escolar; d) Desarrollar una política institucional escolar; e) Intervenciones: aplicar un programa de intervención muy meditado, que incluya los procesos y las estrategias, contra el acoso escolar que servirán de apoyo a los objetivos de la política institucional escolar. La etapa de evaluación conlleva y permite valorar el éxito del programa y, si es necesario, reorientar la iniciativa del programa.

Sharp y Smith (1994) establecen que el programa enfatiza el desarrollo de una política institucional escolar que identifique el acoso escolar (*bullying*) y el sistema escolar. Proponen

que la política puede incluir: 1) una definición clara, 2) la manera en que el personal, los estudiantes y los padres deberían responder libremente o son conscientes de algún acto de acoso escolar, 3) estímulos a denunciar, con sugerencias sobre a quién hay que acudir cuando se produzca alguna intimidación escolar, 4) procedimientos para contactarse con los padres, 5) maneras para comprender que la política escolar funciona, 6) los posibles temas de estas políticas pueden ser la creencia de que el acoso escolar puede detenerse, 7) crear un entorno en el que el estudiante se sienta capaz de explicar que les están acosando, 8) comprensión de que todo el mundo debe asumir su parte de responsabilidad para ayudar a detener el comportamiento intimidatorio, 9) Afirmación de que el problema es el comportamiento acosador y no el comportamiento de la víctima,10) Avisos por correo electrónico o buzones de sugerencias anónimas, 11) Los estudiantes más antiguos que formarán parte del equipo y colaborarán en contra de la intimidación escolar a los de nuevo ingreso y 12) todo personal debe estar comprometido con respuestas comunes a la intimidación escolar cuando se produzca. Su intervención inmediata es crucial.

Sharp y Smith (1994) recomiendan que cuando se descubre un caso de acoso deberán utilizarse unos procedimientos claros. De igual manera recomiendan la necesidad de utilizar encuestas iniciales de las escuelas y otros métodos más subjetivos, para comprobar la efectividad del programa cada año. El mantenimiento anual de unos registros precisos también brinda la oportunidad de revisar los procedimientos y ayuda a detectar las zonas conflictivas de la escuela. La evaluación regular permite que el programa sea plenamente funcional y también elimina la necesidad de reiniciar el proceso al cabo de tres o cuatro años.

Modelo de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia Escolar (Preví). Mateo, Soriano, Godoy y Martínez (2007) afirman que el modelo de prevención contra el acoso escolar conocido como el Modelo de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia Escolar (Preví), ha sido integrado en los centros escolares de la comunidad valenciana en España. Está diseñado para atender las necesidades concretas de los sistemas educativos y a la población de estudiantes en riesgo de cometer actos de acoso escolar. También mencionan que dicho modelo se compone de diversos pasos dirigidos a los siguientes sectores: a) al sistema educativo, b) a la población en riesgo y c) a la sociedad en conjunto.

Mateo y colegas (2007) destacan que los pasos dirigidos al sistema educativo incluyen: 1) Protocolos de detección e intervención, 2) Registro central de incidencias, 3) Recomendaciones de los padres y madres, 4) Materiales y talleres, 5) Formación del profesorado, 6) Planes de convivencia, 7) Premios a la convivencia escolar, 8) Servicio de atención psicológica externa a miembros de la comunidad educativa y 9) Plan integral. Los pasos dirigidos a la Población en Riesgo están vinculados a: 1) Unidades de atención e intervención, 2) Acuerdo de colaboración con las oficinas de atención a víctimas de acoso escolar y 3) Protocolo de defensa jurídica a docentes y demás personal. Finalmente, los pasos dirigidos a la sociedad en conjunto abarcan lo siguiente: 1) Campaña de sensibilización, 2) Estudios de acoso escolar y 3) Talleres, materiales, recursos con los centros educativos, congresos y jornadas.

El protocolo de detección es un modelo de actuación en situaciones de posible acoso o intimidación entre iguales, que incluye como instrumentos una serie de plantillas, a cumplimentar por parte del profesorado, dirección, jefatura de estudios o departamento de orientación del centro, en el que sean conocedores de alguna situación. Consta de tres modelos para la recogida de información: (1) Modelo de recogida de información del

tutor/profesor/orientador; (2) Modelo de entrevista con víctimas del maltrato y (3) Modelo de entrevista a la familia. La finalidad de esta plantilla es proporcionar información respecto a que no es acoso escolar, registrar por escrito las actuaciones realizadas por el centro educativo e informar, cuando sea necesario, a la institución educativa. En la etapa de recogida de información el tutor, profesor u orientador recopila la información necesaria de los eventos o sucesos vividos de acoso escolar. En cuanto a la entrevista de las víctimas del maltrato, el personal adscrito al centro educativo tiene la responsabilidad de dirigir la entrevista de manera individualizada con la víctima para corroborar la información de los eventos. En la tercera etapa se lleva a cabo una reunión con la familia inmediata de la víctima para notificarles de lo ocurrido y explicar las estrategias de intervención a seguir. En síntesis, el referido modelo busca la implantación de las unidades de atención e intervención que se encuentran a la disposición de todos los centros educativos, así como de las familias y personal de la escuela para prevenir y tratar el fenómeno del acoso escolar.

Modelo de Intervención Escolar en Contra del Acoso Escolar Enfocado a la Educación moral (Avilés, Irurtia, García & Caballo, 2011). Este modelo de intervención está enfocado en la educación moral y se centra en los grupos sociales y las instituciones educativas y postula que los centros educativos deben ser ejemplo y constituirse como laboratorios de educación moral, como ensayo para la construcción de una sociedad democrática y plural. A continuación, se describen los aspectos más importantes y relevantes del referido modelo. La comunidad educativa es la que tiene la responsabilidad de la comunidad respecto a la prevención y/o intervención sobre el maltrato entre alumnos. Las administraciones públicas tienen una responsabilidad en mejorar la convivencia escolar en la erradicación del maltrato escolar entre iguales. El centro educativo debe poner en marcha campañas para combatir el maltrato entre los

estudiantes. Deben favorecer la elaboración de un marco normativo que oriente y regule el espacio de actuación y aporte una orientación educativa que sustente de las acciones que se usen para minimizar la violencia.

El modelo se fundamenta en los siguientes aspectos: sensibilización, capacitación de los sectores educativos, evaluación del fenómeno del acoso escolar y la puesta en marcha de los programas de intervención. Otras etapas van dirigidas a la creación de grupos de jóvenes inventores que realicen labores tutoriales y el seguimiento de otros alumnos, la construcción y dotación en los centros educativos de espacios seguros para prevenir el maltrato entre los alumnos. El establecimiento de convenios con los centros educativos para apoyar campañas de sensibilización ante la violencia escolar, la difusión de experiencias de resolución de conflictos o la promoción de ejemplo de convivencia saludable en los centros.

Otros aspectos importantes mencionados en el modelo de prevención del acoso escolar de Avilés y colegas (2011) destacan la elaboración de mapas de lugares donde existen riesgos dentro del centro escolar para que ocurra el fenómeno del acoso escolar con el objetivo de extender la supervisión a todos los espacios de convivencia. Asimismo, la puesta en marcha del programa de supervisión de recreos con la colaboración y protagonismo de figuras adultas y del alumno. La participación de otros sectores como padres y madres en el acompañamiento y supervisión de entradas y salidas, alrededor del itinerario del alumno a los centros educativos. Medidas de colaboración con las corporaciones locales y/o empresas el convenio de colaboración para la dotación de acompañantes de autobuses formación y capacitación de la convivencia escolar. Otra etapa mencionada en dicho modelo va dirigida a diseñar un protocolo propio establecido cuando ocurra el maltrato entre los estudiantes, que incluya los perfiles de los

participantes en el caso, el inicio de la intervención, la elaboración de un plan de actuación y la evaluación y seguimiento del caso.

Avilés y colegas (2011) también proponen insertar en el currículo el tratamiento de el problema del acoso escolar es decir, en el diario el profesorado debe abordar estas situaciones de forma natural y como parte de la gestión del grupo de forma tal que pueda propiciar una serie de acciones favorecedoras como son: a) Fomentar el trabajo en grupos cooperativos; b) Abordar el maltrato entre iguales en la acción educativa y en las tareas del área que son propias de los contenidos que su área puede utilizar para poder abordar el fenómeno del abuso de poder; destacan la necesidad de en la reflexión que efectúe pueda identificar su estilo docente; c) Facilitar las estrategias de comunicación del maltrato entre los estudiantes; d) La participación en programas de apoyo y ayuda a sus compañeros como los equipos de ayuda, el alumno acompañante, el alumno tutor, el alumno amigo y los mentores; e) La aportación de su visión práctica y real para resolver situaciones de acoso que vive el alumno y f) Supervisar eficazmente las medidas educativas que se pone en marcha para resolver los casos de acoso escolar entre las víctimas y los agresores.

Modelo de Intervención Contra el Acoso Escolar entre Pares de Alberto Traumann. De acuerdo con Traumann (2008). El modelo de acoso escolar entre pares consta de una serie de pasos que se describen a continuación: las intervenciones curriculares, que están diseñadas para promover una actitud anti acoso en la sala de clases y ayudar a los niños a desarrollar habilidades para resolver los conflictos. Incluyen vídeos, grupos de discusión semanas, y se incentiva la toma de conciencia del acoso entre los estudiantes y se promueve la adquisición de valores pro-sociales, con la tolerancia por la diferencia, cambio de actitud de los estudiantes, con cambios en las normas del grupo. Se promueve el asertividad para persuadir al agresor y la

actitud activa de los testigos o espectadores. Son intervenciones más atractivas, porque requieren menos recursos, personal y esfuerzo. Sin embargo, no ha mejorado el problema, y los que menos se han beneficiado son los estudiantes.

Traumann (2008) propone que el fracaso se explica porque el acoso escolar es un proceso sistemático y la teoría se fundamenta en que es un fenómeno sociocultural. Destaca que el acoso escolar en un proceso sistemático grupal que involucra a los agresores, las víctimas, los padres, los adultos, el ambiente escolar y el ambiente del hogar. También señala que es improbable que una intervención en un solo nivel tenga algún impacto significativo para el manejo efectivo del acoso escolar. Otra etapa del modelo descrito se conoce como las intervenciones individuales de entrenamiento de habilidades sociales. Destaca que las mismas están basadas en cambios de comportamiento. También menciona que los mejores resultados se han obtenido de los estudiantes más pequeños y más en las víctimas, pero no así en los agresores. De igual manera indica que, aunque el problema del acoso escolar no ha mejorado de forma significativa, existe una gran cantidad de intervenciones integrales de tipo multidisciplinario y que se realizan en distintos niveles de la organización escolar. Establece que este tipo de intervención asume el acoso escolar como un problema sistemático que reclama solución a distintos niveles y no sólo a una actividad en clase. De igual manera, busca influir e intervenir con distintas actividades en todo el ambiente escolar e involucrar a individuos, víctimas, agresores, grupos de pares, salas de clases, profesores, administración, familias en general y familias de víctimas y agresores.

Traumann (2008) menciona que el mayor éxito de este tipo de enfoque sugiere que hay factores externos al individuo y que tiene que ver con procesos de interacciones sociales. Sin embargo, indica que hay barreras que limitan su efectividad. También señala que la implementación puede variar de forma significativa. Por otra parte, menciona que el programa

integral de prevención de acoso escolar no es efectivo para todas las escuelas por igual. Establece que dicho programa puede tener éxito en algún centro escolar pero no sectariamente implica que funcione en otros centros educativos. Indica que el éxito dependería de la duración del programa, del compromiso entrenamiento de los profesores y las autoridades el colegio, de la replicación e instrucciones adecuadas en el detalle del fenómeno del acoso escolar.

Otra fase mencionada por Traumann (2008) va dirigida a la tutoría por un adulto o por pares, o la intervención sobre el testigo o espectador. Señala que estas intervenciones no deberían extenderse como acciones aisladas, sino como parte de las intervenciones multidisciplinarias. Destaca que los estudiantes tutores en los centros escolares tienen menos reportes de acoso escolar, peleas físicas y sentimientos de depresión. Otro aspecto importante del modelo descrito enfatiza la intervención del testigo o espectador dentro de los programas integrales y en la toma de conciencia ya que hace del colegio o centro educativo un lugar seguro. En síntesis, los aspectos más importantes del modelo se resumen de la siguiente manera: 1) Apoyo a la víctima en forma directa, 2) Ayuda a la víctima en forma indirecta, 3) atención a cuando el espectador o profesor ignora los episodios de acoso escolar y 4) apoyo al agresor.

Modelo de Intervención de Servicios Interdisciplinarios para la Convivencia Escolar (SICE) - Departamento de Educación de Puerto Rico. El Modelo del Programa de Servicios Interdisciplinarios para la Convivencia Escolar (SICE), adscrito a la Secretaría Auxiliar de Servicios de Ayuda al Estudiante (SASAE), tiene como prioridad ampliar la oferta de servicios dirigidos a la prevención, intervención, tratamiento y seguimiento para los estudiantes del sistema público del país, con el fin de lograr la permanencia de estos en la escuela, aumentando la retención escolar y procurando una sana convivencia. SICE tiene como objetivo primordial proveer estrategias de prevención, así como servicios de apoyo dirigidos al estudiante, a través

de un equipo de profesionales especializados en el área psicosocial y de salud mental, quienes trabajan de forma interdisciplinaria. Los servicios que ofrece el programa se brindan a través de dicho personal compuesto por trabajadores sociales, consejeros escolares y psicólogos clínicos o escolares y cada una de las regiones educativas.

El modelo está basado en la teoría de Hawkins y Catalano (1992), la cual describe la prevención efectiva como una:1) dirigida a un acercamiento integrado con base comunitaria, 2) atiende los factores de riesgo y fortalece los de protección en los diversos sistemas que la componen y 3) está encaminada hacia el desarrollo pleno del individuo. Desde este modelo, el individuo; en su funcionamiento, es visualizado dentro de un contexto integral. La investigación señala que se debe trabajar con el individuo utilizando múltiples estrategias y múltiples sistemas. Esto es, desarrollar y utilizar un acercamiento coordinado de fases múltiples con la participación de la comunidad, la escuela, la familia y los pares. SICE presenta un enfoque dirigido a fortalecer los factores de protección y reducir los factores de riesgo mediante una acción concertada con otros programas del Departamento de Educación y otras agencias del gobierno. Este enfoque va dirigido a enriquecer la convivencia cívica y social entre los miembros de la comunidad escolar utilizando actividades de prevención y educación.

La misión es establecer en las siete regiones educativas un equipo interdisciplinario para ampliar la oferta de servicios dirigidos a la prevención, intervención, tratamiento y seguimiento para los estudiantes de alto riesgo del Sistema, a fin de que se logre la permanencia de estos en la escuela, teniendo como norte la retención escolar en un clima educativo de sana convivencia. La visión es proveer estrategias de prevención, dirigidas a fortalecer los factores de protección y a reducir los factores de riesgo de los estudiantes, con el fin de propiciar un clima escolar seguro, libre de violencia, condiciones mentales, acoso escolar, alcohol, tabaco y otras drogas en las

escuelas del Sistema, haciendo de estos seres fortalecidos para encarar las condiciones del ambiente que les rodea.

El referido modelo está integrado por tres componentes fundamentales, el primero de ellos se dirige a los servicios de prevención a nivel de escuela. Mediante este componente se apoya el desarrollo de proyectos escolares que estén dirigidos a la prevención y el uso de tabaco, alcohol y otras drogas, violencia acoso escolar, comportamientos suicidas, entre otros, que integren estrategias que impacten a la comunidad escolar. Como parte de este esfuerzo se colabora con las escuelas identificadas como de alto riesgo y no seguras en la preparación de un estudio de necesidades y en el seguimiento del plan de trabajo con sólo al mismo con el propósito de atender las necesidades particulares de dichas escuelas. El plan incluye las necesidades de orientación, talleres y adiestramientos para los estudiantes, el personal escolar, los padres y miembros de la comunidad, en las áreas de prevención de alcohol, el tabaco y otras drogas, la violencia, el acoso escolar, el manejo de conflictos y los comportamientos suicidas, entre otros.

El personal del programa colabora en la organización, desarrollo, supervisión y evaluación de actividades, coordinando esfuerzos con los recursos del sistema educativo en todos sus niveles otras agencias, ya sean gubernamentales, privadas y entidades con base comunitaria. También, se provee asistencia a las escuelas ante situaciones de crisis tales como: actos de violencia, muertes, asesinatos y suicidios, entre otros, con el fin de que la comunidad escolar regrese a la normalidad lo antes posible.

El segundo componente va dirigido a los servicios de trabajo social y consejería escolar. El personal de (SICE) en cada una de las regiones educativas como acción preventiva atendiendo estudiantes de la corriente regular que pueden ser identificados como de alto riesgo que

presenten alguna de las siguientes características: 1) problemas de conducta, 2) ausentismo crónico, 3) fracaso o posibilidad de fracaso escolar, 4) posible desertor escolar, 5) problemas con la justicia, 6) conductas asociadas al uso de drogas y alcohol, 7) problemas de disciplina, 8) tener una edad cronológica que lo sitúe cada año más bajo nivel de grado que debería cursar, 9) acoso escolar, 10) estudiantes embarazadas, 11) también se coordinan servicio de evaluación y consejería psicológica a posibles estudiantes dotados.

El tercero de ellos va dirigido a los servicios psicológicos. Como parte de los esfuerzos de prevención e intervención temprana se proveerá, en coordinación con la escuela, servicios y código de barras en consejería psicológica a aquellos estudiantes identificados como de alto riesgo. Este servicio se ofrece directamente en las escuelas, a fin de no afectar el tiempo lectivo del estudiante. Las intervenciones están dirigidas a fortalecer los factores de protección a estudiantes, fomentando una mejor autoestima, empatía y sentido de responsabilidad. Estos profesionales sirven además como consultores asesores de los maestros y el personal de apoyo en el establecimiento de estrategias para lidiar de forma más efectiva con los estudiantes. También incorpora a las madres, padres y encargados en el proceso de ayuda y coordina referidos a otras agencias de salud mental, de ser necesario. Los psicólogos en coordinación con el personal del programa también colaboran con la atención de situaciones de crisis que puedan surgir en las escuelas, proveyendo servicios de corta duración a los estudiantes que resulten más afectados por la situación.

Modelo Centrado en la Comunidad Escolar para el Manejo del Acoso Escolar. De acuerdo con Suárez y González (2015), el manejo adecuado de toda problemática social comprende tres etapas: la prevención, la intervención y el seguimiento. Por ejemplo, se toma en consideración diversas medidas de prevención como educación en técnicas de comunicación

afectiva; medidas de intervención en las que se define las consecuencias de las conductas inapropiadas y, finalmente, medidas de seguimiento tales como las referidas al personal de apoyo. El Modelo Centrado en la Comunidad Escolar, para el manejo del acoso escolar, tiene al estudiante como eje central tomando en consideración el bienestar del alumno como parte de la comunidad escolar.

A continuación se explica el modelo centrado en la comunidad escolar para el manejo del acoso escolar. Cabe señalar que el modelo centrado en la comunidad escolar es multidisciplinario por lo que contempla tres niveles de intervención: institucional, comunitario e individual en cada una de las fases propuestas por el modelo para lograr el éxito en su implementación. El nivel institucional comprende el procedimiento y proceso administrativo. El nivel comunitario se refiere a las conexiones emocionales y relaciones entre estudiantes, maestros y estudiantes y el personal de la comunidad educativa (el ambiente escolar). El nivel individual comprende las necesidades particulares de cada miembro de la comunidad escolar (Suárez & González, 2015).

De acuerdo con el modelo planteado y tomando en consideración la necesidad del estudiante, es necesario crear un plan de prevención, intervención y seguimiento a nivel institucional, comunitario e individual que sirva como agente protector, disminuya los factores de riesgo y aumente los factores protectores relacionados con el acoso escolar. La etapa de prevención contempla todo aquello que es necesario en el plantel educativo para evitar el riesgo de acoso escolar. A nivel institucional y de acuerdo con las mejores prácticas para el manejo de acoso escolar se sugiere que las instituciones establezcan un protocolo claro en cuanto a la responsabilidad de toda la comunidad escolar en prevenir, intervenir y reportar todo tipo de

acoso escolar o sospecha del mismo y brindar seguimiento a todo tipo de conducta que tenga el potencial de causar daño (Suárez & González, 2015).

A nivel comunitario necesario encontrar espacios educativos, ya sea tiempo de clase o integración curricular, donde intencionalmente se incluyan temas relacionados con el acoso escolar y su prevención. Aunque es de suma importancia dedicar tiempo de clase para hablar del acoso escolar, también como estrategia preventiva es necesario integrar temas de desarrollo socio emocional e integración comunitaria, tales como manejo del conflicto, autoestima, relación interpersonal saludables, responsabilidad y consecuencia de sus acciones, para lograr fortalecer las conexiones emocionales entre estudiantes y, como consecuencia, prevenir el abuso y el maltrato.

De esta forma se logrará que los estudiantes desarrollen pensamientos adaptativos y colocan conductas productivas y saludables (Suárez & González, 2015). A nivel individual se sugiere que los maestros muestren interés genuino en cada estudiante a nivel personal ya que se ha encontrado que la percepción de los estudiantes en cuanto a este apoyo influye positivamente en su desempeño académico y bienestar emocional. Esto se puede lograr tanto con un saludo individualizado por el maestro las mañanas, como en momentos de la clase en los que se discuten los temas socioemocionales.

En resumen, existen diversos modelos de intervención sobre el acoso escolar entre estudiantes o escenarios escolares a los efectos de manejar esta problemática. A continuación, se presenta el marco teórico en el cual se fundamenta la presente investigación.

Marco teórico

Los temas que sustentan el problema de investigación se enmarcan en las teorías mencionadas que explican e ilustran comportamientos agresivos en los estudiantes.

El marco teórico que a continuación se presenta busca exhibir las teorías existentes que pretenden explicar el problema: a) la Teoría del Control o Arraigo Social que produce comportamientos violentos en los adolescentes b) la Teoría de Aprendizaje social de Bandura que influye en comportamientos agresivos, c) la Teoría de la Perspectiva Ecológica de Belsky que postula el origen y las causas de comportamientos violentos y d) la Teoría de la Perspectiva Ecológica de Bronfenbrenner que explica el origen social de la agresividad. Estas teorías fueron seleccionadas para este estudio debido a que permiten explicar y entender con claridad los comportamientos del ser humano, internos y externos, que se adscriben a dinámicas sociales. A continuación, se presentan dichas teorías.

Teoría del Control o Arraigo Social. Los postulados principales de la Teoría del Control y Arraigo Social de Hirschi consisten en distinguir entre el control ejercido desde fuentes externas al individuo y el control ejercido por el propio individuo (Hirschi, 1989). Al primero se le denomina control social y al segundo autocontrol. La sociedad se esfuerza en presionar a sus miembros con modelos de conformidad. En principio, es el control social el que opera de freno para evitar la comisión de delitos. Las personas que carecen de vínculos sociales estarán más predispuestas a delinquir que aquellas que tienen fuertes vínculos con la sociedad. La delincuencia se produce cuando los vínculos que unen la sociedad se rompen o debilitan.

Para explicar la conducta conforme a las normas sociales o conformidad (Hirschi, 1989) hace un especial hincapié en cuatro variables de control representadas cada una de ellas por un fuerte vínculo social: afecto, compromiso, participación y creencia. A continuación, se exponen las cuatro variables postuladas por el teórico citado:

1) Afecto. Es el vínculo de carácter afectivo, desarrollándose mediante una interacción o relación íntima y continuada. Esta conexión se pondrá en evidencia según sea el cariño de los

padres hacia los hijos, la medida en que los padres o profesores supervisan su comportamiento, se comunican con ellos, el grado en que los adolescentes se sientan comprendidos, perfectamente bien ubicados en la escuela y se mostraran respetuosos respecto de las opiniones de sus padres y profesores. Este vínculo, en este sentido, se encuentra muy unido al concepto de la asociación diferencial postulado por Edwin Sutherland (1981) excepto que se enfatiza en la idea de que el vínculo de carácter afectivo es más importante que el contenido específico del aprendizaje al que pueda dar resultado. El enfoque tiene la ventaja de evitar el problema de explicar los cambios situados en la conciencia en el vínculo hacia los otros antes de que forme parte de su personalidad.

2) Compromiso. Es un vínculo de carácter utilitario que puede ser definido como el grado según el cual los propios intereses individuales han sido invertidos en un conjunto de actividades fijas o establecidas. De acuerdo a Hirschi (1989) este es el componente racional de la conformidad entendiendo como la manera racional de calcular el potencial de ganancias y pérdidas que los individuos contemplan al realizar una conducta desviada. Tienen que considerar los costos de su comportamiento desviado, el riesgo que corren de perder la inversión realizada mediante su comportamiento convencional.

El concepto de compromiso asume que la organización de la sociedad es tal que el interés de muchas personas puede ser puesto en peligro si se ven envueltos en actividades criminales. La mayoría de la gente, simplemente por el proceso de vivir en una sociedad organizada, adquiere una reputación y unas perspectivas que no quieren poner en peligro de perder. Estas ambiciones y aspiraciones juegan un importante papel para producir la conformidad.

3) Participación. Como factor de control social, Hirschi (1989) reconoce una antigua tesis al resaltar que indudablemente, muchas personas eligen una vida conforme a la ley por falta

de oportunidades de hacerlo de otra manera. El sentimiento común que sugiere que la delincuencia juvenil se puede prevenir ayudando a los jóvenes a estar ocupados y fuera de las calles, encuentra aquí un pequeño soporte doctrinal, al examinar como la participación, definida en términos de cantidad de tiempo y energía consagrado a realizar activamente algún tipo de actividad, representa un importante factor de control social.

4) Creencias. Representa un vínculo de carácter ideológico, que para Hirschi (1989) no equivale a profundas convicciones morales, sino que sugiere más bien que el sentimiento de que ciertos valores y normas cuentan con el respaldo de la aprobación social. Opina que las creencias personales no son interiorizadas profundamente, sino que están necesitadas de un esfuerzo social constante. Nos abstenemos de delinquir con respecto a la ley o porque sabemos que ese acto está mal. Referente a la conducta presentada por los niños y niñas de acoso escolar mediante procesos de aprendizaje, a continuación, se explica la Teoría Social del Aprendizaje de Albert Bandura.

Teoría del Aprendizaje Social. Bandura (1995) sostiene en la Teoría del Aprendizaje Social que en los procesos de aprendizaje el organismo no responde solamente a los estímulos de forma autónoma, sino que también reflexiona y responde de forma significativa. Postuló que en el proceso de aprendizaje hay que tener en cuenta las siguientes capacidades básicas: a) la capacidad simbólica, para ensayar simbólicamente soluciones, sin que sea necesario ejecutarlas y sufrir las consecuencias de sus errores, b) la capacidad de previsión, al proponerse metas se ensayan posibles acciones y consecuencias, que pueden convertirse en motivadores y reguladores de la conducta previsora y c) la capacidad vicaria, mediante la observación de modelos se puede aprender vicariamente de lo que otros hacen y las consecuencias de dichas acciones, sin necesidad de pasar por la ejecución de las mismas.

Así mismo, Bandura (1995) indica que los pensamientos y los comportamientos violentos individuales están influidos principalmente por procesos psicológicos básicos de origen social que estructuran el conocimiento de la realidad. Es decir, orientan el comportamiento para poder afrontar las situaciones de forma satisfactoria. También indica que la falta explícita de confianza del profesor en el alumno podría hacer que este, si cree que tiene capacidades (autoeficacia) para realizar aquello de lo que no se le cree capaz, experimente la situación como un desafío personal, aumente su interés, esfuerzo y persistencia, logrando así sus objetivos. De no haber sido por las expectativas manifestadas no se hubiera desarrollado el proceso.

De igual modo, la Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura (1995) señala que determinados modelajes del maestro en el salón de clases también desempeñan un papel significativo en el comportamiento de los estudiantes. Al respecto, varios autores sugieren teorías en las cuales la necesidad de control personal, así como de dirección interna y externa, median el comportamiento. Ahora bien, según el autor las características, conductas y resultados de los estudiantes influyen, por un lado, en la percepción de control y autoeficacia del profesor para enseñar y, por otro, en el nivel de logro general de la escuela a través de las creencias de eficacia colectiva de los maestros. Observa que las conductas de los niños de bajo estatus (tales como faltar a clase o su bajo rendimiento) generan baja autoeficacia colectiva en el profesorado. Así mismo, las creencias del profesor sobre su autoeficacia instruccional afectan al ambiente de aprendizaje que crea en el aula y al progreso académico de los alumnos.

Bandura (1986) señala que no basta el conocimiento de la materia y el dominio de una serie de destrezas docentes para garantizar una enseñanza eficaz. La acción docente eficaz también requiere un juicio personal acerca de la propia capacidad para emplear tales conocimientos y destrezas para enseñar bajo circunstancias impredecibles y, a la vez, muy

variadas. Concibe la autoeficacia, en último término, como la cognición mediadora entre el conocimiento y la acción docente. Por otro lado, Bandura (1997) sugiere en relación con la medida de la autoeficacia a los investigadores que dichas creencias debieran ser medidas en términos de juicios específicos de capacidad, sometidos a variaciones en función de la actividad, las exigencias de la tarea y otras múltiples circunstancias situacionales. Es preciso, por tanto, encontrar el nivel óptimo de especificidad de la medida, que esté en correspondencia con la tarea y con el ámbito objeto de evaluación.

Un dato relevante postulado en la Teoría de Bandura es que afirma que el aprendizaje por observación de modelos agresivos no se produce de forma automática, dado que algunas personas no centran su atención en los rasgos esenciales del modelo, o sencillamente olvidan observarlo. Para conseguir algún grado de recuerdo es imprescindible representar mediante palabras, imágenes, signos o símbolos, pero incluso, esto no es suficiente para comprometerse de forma agresiva, pudiéndose inferir la realización conductual cuando la persona no posee las capacidades físicas, cuando carece de medios necesarios para ejecutar la agresión, cuando la conducta está sancionada de forma negativa. Es decir, que, aun habiendo aprendido conductas agresivas, el medio socio-cultural jugará un papel determinante en su ejecución o no. Bandura reconoce tres principales influencias dentro del modelo del origen de la conducta agresiva en los estudiantes que son: las influencias familiares, las influencias sub-culturales y el modelaje simbólico.

Bandura (1994) plantea que, si la persona se siente capacitada para abordar con éxito las demandas situacionales, interpretará esas exigencias como desafío y medio de contribuir activamente a su desempeño, facilitará la previsión de las consecuencias sobre las propias acciones y desarrollará conductas que se orienten hacia una búsqueda más activa de información

sobre las alternativas a seguir. Bandura (1993) señala que sería excelente que todos los alumnos llegaran a la escuela con mucha motivación para aprender, pero no es así. De hecho, si tal fuera el caso, algunos alumnos aún podrían encontrar aburrida o irrelevante la actividad escolar. Así mismo, el docente en primera instancia debe considerar cómo lograr que los estudiantes participen de manera activa en el trabajo de la clase, es decir, que generen un estado de motivación para aprender; por otra parte pensar en cómo desarrollar en los alumnos la cualidad de estar motivados para aprender de modo que sean capaces de educarse a sí mismos a lo largo de su vida y finalmente que los alumnos participen cognoscitivamente, en otras palabras, que piensen a fondo acerca de qué quieren estudiar. Respecto a la influencia de la comunidad y el grupo familiar que interviene en la conducta de acoso escolar a continuación se presenta la Teoría de la Perspectiva Ecológica de Belsky.

Teoría de la Perspectiva Ecológica de Belsky. El Modelo Ecológico de Belsky (1980) retomó el modelo original de Bronfenbrenner (1987) y lo aplicó al abuso infantil. En la aplicación de Belsky, la familia representaba al microsistema; y el autor argumentaba que en este nivel más interno del modelo se localiza el entorno más inmediato y reducido al que tiene acceso el individuo. El microsistema refiere las relaciones más próximas de la persona y la familia, es el escenario que conforma este contexto inmediato. Este puede funcionar como un contexto efectivo y positivo de desarrollo humano o puede desempeñar un papel destructivo o des ruptor de este desarrollo (Bronfenbrenner, 1987). El mundo de trabajo, el vecindario, las relaciones sociales informales y los servicios constituirían al exosistema, y los valores culturales y los sistemas de creencias se incorporarían en el macro sistema.

Para Belsky (1980), el ecosistema es el segundo nivel y está compuesto por la comunidad más próxima después del grupo familiar. Esta incluye las instituciones mediadoras entre los

niveles de la cultura y el individual: la escuela, la iglesia, los medios de comunicación, las instituciones recreativas y los organismos de seguridad. La escuela constituye un lugar preponderante en el ambiente de los jóvenes; ellos permanecen una gran parte de su tiempo en este lugar, el que contribuye a su desarrollo intelectual, emocional y social. El macro sistema comprende el ambiente ecológico que abarca mucho más allá de la situación inmediata que afecta a la persona. Es el contexto más amplio y remite a las formas de organización social, los sistemas de creencias y los estilos de vida que prevalecen en una cultura o subcultura.

En el Modelo Nivel de Belkys se considera que la persona se ve afectada profundamente por hechos en los que la persona ni siquiera está presente (Belsky, 1980). La integración en la sociedad es parte de la aculturación de los individuos a las instituciones convencionales, las normas y las costumbres (Angenent & Man, 1996), Emery, Laumann, & Billings (1998) utilizaron el Modelo Ecológico para analizar las causas y las consecuencias de las relaciones familiares abusivas y establecieron a la familia como el contexto más inmediato. El contexto ecológico más amplio lo constituyeron las cualidades de la comunidad en las que está inmersa la familia, tales como la pobreza, la ausencia de servicios, la violencia, la desorganización social, la carencia de identidad dentro de sus miembros y la falta de cohesión en ella. Por su parte, el contexto sociocultural estuvo formado por los valores y las creencias culturales. Según, Belsky (1980) las relaciones dentro de la familia constituyen el vínculo más próximo y el sistema más inmediato en el que se desenvuelven los niños, al que denomina micro sistema. El barrio y la escuela son contextos importantes para los menores, pero constituyen otro nivel de interacción, al cual llama el eco sistema y, por último, Belsky considera que la cultura constituye el macro sistema. Cabe señalar que otro modelo teórico que puede ayudar al entendimiento del fenómeno

del acoso escolar puede ser la perspectiva ecológica de Bronfenbrenner. A continuación, se discute dicha teoría.

Teoría de la Perspectiva Ecológica de Bronfenbrenner. Por otro lado, la Teoría de la Perspectiva Ecológica de Bronfenbrenner (1987), propone una perspectiva ecológica del desarrollo de la conducta humana. Esta perspectiva concibe al ambiente ecológico como un conjunto de estructuras seriadas y estructuradas en diferentes niveles, en donde cada uno de esos niveles contiene al otro. Bronfenbrenner denomina a esos niveles como: el microsistema, el meso-sistema, el exosistema y el macro-sistema. El micro sistema constituye el nivel más inmediato en el que se desarrolla el individuo (usualmente la familia); el meso sistema comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente; al exosistema lo integran contextos más amplios que no incluyen a la persona como sujeto activo; finalmente, al macro sistema lo configuran la cultura y la subcultura en la que se desenvuelve la persona y todos los individuos de su sociedad.

Bronfenbrenner (1987), argumenta que la capacidad de formación de un sistema depende de la existencia de las interconexiones sociales entre ese sistema y otros. Todos los niveles del Modelo Sistémico Ecológico propuesto dependen unos de otros y, por lo tanto, se requiere de una participación conjunta de los diferentes contextos y de una comunicación entre ellos. Bronfenbrenner y Ceci (1994) han modificado su teoría original y plantean una nueva concepción del desarrollo humano en su Teoría Bio-Ecológica. Dentro de esta teoría, el desarrollo es concebido como un fenómeno de continuidad y cambio de las características bio-psicológicas de los seres humanos, tanto de los grupos como de los individuos. El elemento crítico de este modelo es la experiencia que incluye no sólo las propiedades objetivas sino también las que son subjetivamente experimentadas por las personas que viven en ese ambiente.

Bronfenbrenner y Ceci (1994) argumentan que, en el transcurso de la vida, el desarrollo toma lugar a través de procesos cada vez más complejos en un activo organismo bio-psicológico. Por lo tanto, el desarrollo es un proceso que deriva de las características de las personas (incluyendo las genéticas) y del ambiente, tanto el inmediato como el remoto y dentro de una continuidad de cambios que ocurren en éste a través del tiempo. El modelo teórico es referido como un Modelo Proceso-Persona-Contexto-Tiempo (PPCT).

Desde el paradigma sociocultural-holístico (Brofenbrenner, 1979) la violencia tiene un carácter social en cuanto afecta a las relaciones interpersonales. Se desarrolla a partir de los distintos contextos sociales en el que el individuo vive tales como: la familia, la escuela, los amigos, los medios televisivos, otras culturas y el contexto social entendido no solo como intercambio de experiencias, sino de sentimientos, emociones, valores, actitudes, etc. Es, por tanto, un proceso holístico socializador de la persona el que desarrolla patrones internos de comportamiento que generan violencia en la escuela elemental. En el entendimiento sobre el fenómeno del acoso escolar, es importante conocer su referente histórico.

En resumen, los enfoques teóricos que se presentan en esta investigación, permiten entender el acoso escolar entre estudiantes como parte de un sistema de aprendizaje social y de interrelaciones que se dan en diferentes escenarios sociales. Por un lado, se establece que las conductas agresivas pueden ser explicadas por el aprendizaje social y mediado a través de la observación de modelos agresivos, mientras que por otro lado se establece que el entendimiento de los sistemas sociales permite entender el comportamiento humano a través de la participación de los individuos en dichos sistemas.

A continuación, se presenta el marco histórico sobre el reconocimiento e interés en el tema como problemática social.

Marco histórico

La revisión de literatura que se incluye en esta sección abarca un grupo de fuentes de diferentes países a nivel mundial y Puerto Rico. La literatura fue seleccionada por su pertinencia al tema en la descripción del origen y desarrollo del fenómeno de acoso escolar. Olweus (1999) plantea que, aunque el acoso escolar es un fenómeno antiguo para muchos, este problema es reconocido solo hasta hace muy poco, a principios de la década de los años 1970, es cuando se ha investigado de forma sistemática. Señaló que el énfasis en el estudio sobre este tema surge al Norte de Europa en torno a 1973 con los trabajos de este autor, que hacen que el Ministerio de Educación Noruego implante una campaña de reflexión y prevención de estos hechos. Destacó que, durante varios años, la realización de estos estudios quedó delimitada en gran parte a Escandinavia. A finales de los ochenta, dicho autor desarrolló la siguiente definición de acoso escolar: un estudiante es acosado o victimizado cuando está expuesto de manera repetitiva a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes.

En la década de los años noventa, sin embargo, el acoso escolar atrajo la atención también de otros países como Japón, Gran Bretaña, los Países Bajos, Canadá, Estados Unidos y España (Olweus, 1993). De hecho, Morita, Junger-Tas, Olweus, Catalano y Slee (1999) establece que en los últimos 10 años aproximadamente este campo se ha desarrollado de forma espectacular, en cuanto a la investigación e intervención como en las políticas nacionales. En Estados Unidos, el interés se ha visto propiciado por los casos de tiroteos en los centros escolares, ampliamente difundidos por los medios, en los que los trágicos incidentes estaban relacionados, al menos en parte, con problemas entre acosadores y víctimas entre los alumnos implicados (Anderson, Kaufman, Simon, Barrios, Paulozzi, Ryan, Hamnond, Modzeleski, Feucht, Potter, & the School-Associated Violent Deaths Study Group, 2001).

Cabe señalar que, en países como Suecia, desde principio de los años setenta, se llevaron a cabo investigaciones nacionales sobre estudiantes de enseñanza media referidos a programas de consumo de sustancias y a situaciones de agresión. Igualmente, en Estados Unidos e Inglaterra avanzaron las investigaciones sobre las conductas agresivas en los ámbitos escolares como por ejemplo, con la Investigación Nacional para los Delitos de Victimización, en Estados Unidos. En Holanda (Mooij, 1997), Escocia (Mellor, 1990), Irlanda (O'Moore, Kirkham & Smith, 1997), parcialmente en Italia (Fonzi, 1999), España (Defensor del Pueblo, 1999), Suiza (Alsaker & Brunner, 1999), Japón (Mombuso, 1994), Australia (Rigby, 1997) se han elaborado estudios sobre violencia escolar en la enseñanza primaria y secundaria a nivel nacional. En otros países europeos eventualmente surgieron investigaciones que no siempre fueron específicas en el tema de acoso escolar y no siempre de ámbito nacional. Así ocurrió, en Alemania donde las principales investigaciones sobre el acoso escolar son de ámbito local o como mucho de ámbito de Länder (Estado). En Francia, se observa una clara tendencia a relacionar las conductas agresivas con aquellas que están tipificadas en el código penal, con lo que las investigaciones, en su mayoría incluyen conductas delictivas preferentemente. En España no fue posible identificar estudios estatales hasta el del Defensor del Pueblo (1999) y el problema había sido tratado hasta entonces en investigaciones locales (Viera, Fernández & Quevedo, 1989; Cerezo, 1992; Ortega, 1998) o autonómicas.

En Puerto Rico, Collazo (2008) investigó el conocimiento y la percepción del acoso escolar en las dimensiones física, verbal y psicológica que tenían los maestros y directores de los planteles escolares de los grados décimo, undécimo y duodécimo de la región educativa de Bayamón en los niveles leve, moderado, severo y profundo. El nivel de modalidad de la intimidación física, verbal y psicológica en los niveles leve, moderado, severo y profundo en el

comportamiento de los estudiantes de los grados décimo, undécimo y duodécimo de la región educativa de Bayamón. La presencia del comportamiento obvio de la intimidación escolar en las dimensiones física, verbal y psicológica en estudiantes de los grados ya mencionados de la región educativa de Bayamón. Las diferencias que existieron en los niveles de percepción y en los niveles de modalidad en cuanto a preparación académica y en género de los maestros y directores del comportamiento de intimidación física, verbal y psicológica en estudiantes de los grados señalados bajo estudio de la región educativa de Bayamón.

Por otro lado, Fuentes (2009) se interesó por conocer la violencia escolar y su relación con el aprovechamiento académico de los estudiantes de escuelas intermedias desde la perspectiva de los maestros, los bibliotecarios, los orientadores, los trabajadores sociales y los directores del distrito escolar de Río Grande. En adición, exploró las características que perfilaban la incidencia de la violencia escolar y los actos de violencia escolar que influían en determinar si existía relación entre la violencia escolar y el aprovechamiento académico de los participantes bajo estudio. Los hallazgos evidenciaron que la violencia escolar afectó el aprovechamiento escolar de los estudiantes que fueron víctimas de acoso.

En resumen, a partir de la información provista, y como plantea por Olweus (1999), el siglo XX será recordado como un siglo marcado por la violencia debido al alto porcentaje de acoso escolar reflejado en las escuelas. Dicho autor plantea que, con su legado de destrucción masiva, de violencia infligida a una escala nunca vista y nunca antes posible en la historia de la humanidad. Este legado, fruto de las nuevas tecnologías al servicio de ideologías de odio, no es el único que se ha soportado ni se ha de arrastrar. Menos visible, pero aún más difundido, es el legado del sufrimiento individual y cotidiano: el dolor de los jóvenes intimidados por otros jóvenes. Ese sufrimiento es un legado que se reprodujo así mismo a medida que las nuevas

generaciones aprenden de la violencia de las anteriores, las víctimas aprenden de sus agresores y se permite que perduren las condiciones sociales que favorecen la violencia (Mandela, 2002). La violencia es un mal que arropa a la sociedad actual. El ser humano es violento por naturaleza propia debido a su necesidad de protección y defensa. Cuando esta conducta está dirigida a hacer daño por pura satisfacción es un problema que afecta a toda la comunidad y la escuela no está exenta de sufrirla. La violencia se puede definir como el uso de la fuerza abierta u oculta con el fin de obtener de un individuo o grupo lo que no quieren libremente (De Jesús, 2006). La manifestación del acoso escolar requiere del desarrollo de legislaciones que prevengan este fenómeno. Respecto al marco legal que sustenta este estudio, a continuación, se presentan las leyes que permiten un mejor entendimiento de esta problemática social.

Marco legal

El marco legal seleccionado para este estudio se enmarca en Ley 149 del 15 de julio del año 1999 conocida como la Ley que Regula el Departamento de Educación que le da dirección a la investigación, y a su vez ayudarán a comprender la política pública existente en las escuelas del sistema público de Puerto Rico referentes al fenómeno del acoso escolar. Las leyes presentadas en este capítulo aportarán a este estudio las bases jurídicas necesarias para explorar alternativas viables en la creación de otras leyes que contribuyan de una manera significativa en la prevención y desarrollo del acoso escolar en las escuelas del sistema público de Puerto Rico. Además, darán dirección a los profesionales encargados de trabajar con el acoso escolar en los planteles escolares del sistema educativo de Puerto Rico con el fin de integrar el equipo de trabajo necesario para erradicar y prevenir el fenómeno del acoso escolar en Puerto Rico y en los Estados Unidos. A continuación se explican las leyes que sustentan el desarrollo del sistema educativo de Puerto Rico y la legislación que previene el acoso escolar en las escuelas.

Leyes escolares y órdenes ejecutivas de Puerto Rico. El 19 de junio de 2013 se aprobó el Proyecto del Senado 500 que da génesis a la Ley contra el hostigamiento e intimidación o *bullying* del Estado Libre Asociado de Pue Rico. La medida, de la autoría de la senadora Rossana López, busca ser una ley uniforme que atienda esta problemática que sucede en diversos foros, creando protocolos específicos para atenderlo y erradicarlo. La reglamentación abarca tanto el acoso, fenómeno que se da de forma personal, como el *cyberbullying*, que es el acoso que sucede por medio de comunicación electrónica. Además, será aplicable tanto a escuelas públicas como privadas y a toda institución de educación superior. Esta ley ordena que el Departamento de Educación diseñe un protocolo para el manejo de estos casos. El Consejo de Educación de Puerto Rico será la agencia encargada de velar por el cumplimiento de la ley. Asimismo, toda institución tanto pública como privada estará obligada a informar a las agencias concernidas sobre cualquier caso de *bullying*. Las sanciones y el procedimiento penal a menores que lleven a cabo acoso será el contenido en la Ley de Menores, mientras que a los adultos se les procesará por medio del Código Penal de Puerto Rico de 2012.

La ley 37 del 10 de abril de 2008, enmienda la Ley Núm. 149 del 15 de julio de 1999, Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico. Para efectos de esta ley, el hostigamiento e intimidación (acoso) entre estudiantes se referirá a la acción de violencia sistemática, sicológica, física o sexual por parte de un alumno o grupo de alumnos hacia uno o más compañeros de clase, que no están en posición de defenderse a sí mismos. La misma requiere a las escuelas privadas de nivel preescolar, elemental, secundario, vocacional, técnico y de altas destrezas evidenciar fehacientemente que cuentan e implantan políticas y protocolos definidos, concretos y ejecutables en contra del hostigamiento e intimidación (acoso) entre estudiantes. El nuevo requerimiento introducido en esta ley será de aplicación prospectiva. La

misma se requerirá a toda persona natural o jurídica que desee renovar u obtener una licencia para operar una escuela privada de nivel preescolar, elemental, secundario, vocacional, técnico y de altas destrezas trescientos sesenta (360) días a partir de la aprobación de esta Ley.

La Ley 256 del 15 de septiembre de 2012 enmienda la ley 149 del 15 de julio de 1999 Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico y el artículo 11 del Plan de Reorganización del Consejo de Educación de Puerto Rico con fines de incluir el Cyber *bullying* como parte de la política pública de prohibición y prevención de hostigamiento e intimidación de los estudiantes. La misma establece que el Secretario promulgará dentro del Reglamento de Estudiantes para el Sistema de Educación Pública, una política pública enérgica en torno a la prohibición y la prevención de actos de hostigamiento e intimidación a estudiantes (acoso), dentro de la propiedad o predios de las escuelas o áreas circundantes a estas, en actividades auspiciadas por las escuelas y en los autobuses escolares. Así mismo establece que el Reglamento de Estudiantes para el Sistema de Educación Pública incluirá dentro de su texto, la siguiente definición sobre el acto de hostigar e intimidar (acoso). Este acto será definido como cualquier acción realizada intencionalmente, mediante cualquier gesto, ya sea verbal, escrito o físico, que tenga el efecto de atemorizar a los estudiantes e interfiera con la educación de estos, sus oportunidades escolares y su desempeño en el salón de clases. El acto de hostigar e intimidar también tendrá lugar mediante comunicación electrónica (Cyber-*bullying*), que incluye, pero no se limita a mensajes de texto, correos electrónicos, fotos, imágenes y publicaciones en redes sociales mediante el uso de equipos electrónicos, tales como, teléfonos, teléfonos celulares, computadoras, tabletas y beepers.

El artículo 11 de la antes mencionada ley establece que toda Institución de educación básica pública vendrá obligada a evidenciar fehacientemente que cuenta e implanta políticas y

protocolos definidos y ejecutables en contra del hostigamiento e intimidación (acoso) entre estudiantes. El hostigamiento e intimidación (acoso) entre estudiantes se referirá a la acción de violencia sistemática, sicológica, física o sexual por parte de un alumno o grupo de estos hacia uno o más compañeros de clase, que no está en posición de defenderse a sí mismo. El artículo establece que esta acción violenta incluye las que se realizan mediante comunicación electrónica (*cyber-bullying*), incluyendo, pero no limitándose a mensajes de texto, correos electrónicos, fotos, imágenes, publicaciones en redes sociales mediante el uso de equipos electrónicos, tales como, pero no limitándose a, teléfonos, teléfonos celulares, computadoras, tabletas y "beepers. De acuerdo al artículo 3 de dicha ley, el Departamento de Educación y el Consejo de Educación de Puerto Rico adoptarán o enmendarán las normas, reglas y reglamentos que estimen necesarios para cumplir con el propósito de esta Ley, dentro de ciento ochenta (180) días de aprobada la misma.

En Puerto Rico, el sistema educativo comienza con el surgimiento de la Ley Escolar de Puerto Rico conocida como la ley que crea el Departamento de Instrucción Pública redactada el 12 de marzo de 1903. La referida ley establecía la política pública del funcionamiento de las escuelas para esa época. La Ley Número 185 de 11 de mayo de 1938 ya contenía directrices dirigidas a la asignación de fondos públicos para las escuelas del país. Otra de las primeras leyes que dan forma a la organización y dirección del Sistema Público Educativo de Puerto Rico fue la Ley Número 230 de 12 de mayo de 1942, dicha ley contenía las directrices y políticas dirigidas a las funciones y deberes de los directores escolares, maestros y los demás empleados adscritos a dicha agencia, también incorporaba la reglamentación existente de las normas de comportamiento de los estudiantes y el personal docente.

De igual manera, la ley que jugó un papel importante en el desarrollo del sistema educativo de Puerto Rico fue la Ley Número 25 de 3 de junio de 1960, la ley de referencia tenía como objetivo realizar cambios en la organización y dirección del sistema educativo con miras a mejorar la calidad de la enseñanza dentro de las escuelas del país. La Ley 68 de 28 de agosto de 1990 se creó para adoptar la Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico y re denominar con el nombre de Departamento de Educación de Puerto Rico al Departamento de Instrucción Pública nombre por el cual era conocido para ese año. La citada ley estableció políticas públicas del Estado Libre Asociado de Puerto Rico y estableció el Consejo General de Educación, el Centro de Investigaciones e Innovaciones Educativas, las Regiones Educativas, el Consejo de Educación y otros cambios de importancia en el Sistema de Educación de Puerto Rico (Lexjuris.com, 2013). Un dato pertinente a este estudio del acoso escolar ocurrido en las escuelas del país es que le va exigiendo el cumplimiento de los deberes de velar por la conducta de los hijos en las escuelas a los padres, tutores o encargados de los estudiantes con miras a velar su conducta en las escuelas a las que asistían a tomar clases.

La Ley 18 del 16 de junio de 1993, implantó y desarrolló la construcción de las Escuelas de la Comunidad, estableció el funcionamiento de los Consejos Escolares y creó la posición de facilitadores de las escuelas de la comunidad. También creo el Instituto de la Reforma Educativa y les fijó poderes y facultades a los miembros del Instituto con relación a la creación de nuevas políticas públicas en la educación. La citada ley derogó los Artículos 7.09, 7.10 y 7.11 de la Ley 68 de 28 de agosto de 1990, según enmendada, conocida como Ley Orgánica del Departamento de Educación del Estado Libre Asociado de Puerto Rico, y asignó fondos para la implantación de políticas públicas educativas.

La ley 18 del 16 de junio de 1993, plantea que el director escolar se enmarca en un proceso evolutivo en el cual se le añaden metas innovadoras, misiones y valores para atemperarse a nuestra sociedad moderna y es donde se fundamenta toda su importancia que tiene el Sistema de Educación de Puerto Rico. Ambas leyes, respectivamente, pretenden mejorar la calidad de la enseñanza y la seguridad en las escuelas confiriendo poderes distintos componentes del quehacer educativo (Quintero, 1996). El 15 de julio de 1999, surgió la Ley 149, que estableció la Ley Orgánica para el Departamento de Educación Pública de Puerto Rico. La ley estableció la política pública de Puerto Rico en el área educativa, crea un Sistema de Educación Pública basado en escuelas de la comunidad con autonomía académica, fiscal y administrativa, dispuso sobre cómo se gobernarán las escuelas y cómo será su integración dentro del sistema educativo, establece los derechos y obligaciones de los estudiantes y el personal docente y no docente en las escuelas, define las funciones del Secretario de Educación, las del Director y las del Facilitador, autoriza al Secretario de Educación a implantar reglamentos para el gobierno del sistema educativo Público y a su vez exime al Departamento de Educación y a las escuelas de ciertas leyes. Además, derogó las Leyes la Ley 18 de 16 de junio de 1993, conocida como Ley para el Desarrollo de las Escuelas de la Comunidad.

En Puerto Rico la ha sido aplicada la Ley de Educación Primaria y Secundaria (ESSA) *Every Students Succeeds Act* del 10 de diciembre del (2015) a nuestro sistema de público de enseñanza ya que el sistema educativo de Puerto Rico recibe fondos federales dirigidos al mejoramiento escolar de los estudiantes (Lexjuris.com, 2016). A continuación, se presenta y explican los conceptos de dicha ley. Otra legislación es la Orden Ejecutiva número OE-2015-012, que adopta la reglamentación necesaria para garantizar que el sistema público de enseñanza

esté libre de actos de hostigamiento e intimidación (*bullying*) contra estudiantes por motivo de su orientación sexual o identidad de género.

Leyes escolares en Estados Unidos que impactan a Puerto Rico. Otra ley de importancia relativa a este estudio es la ley de educación primaria y secundaria (ESSA) *Every Students Succeeds Act* del 10 de diciembre del 2015. La referida ley marcó un hito en la Reforma Educativa en Puerto Rico ya que uno de sus objetivos es la prevención del acoso escolar y la violencia existente en las escuelas, enfocada principalmente en el rendimiento académico de los alumnos cambiando así la cultura de las escuelas. En dicha ley se atiende el asunto de la violencia y el acoso escolar en los planteles escolares. De igual forma, la Ley Número 37 del 10 de abril del 2008, se creó para enmendar los incisos (2) y (3), añadir un nuevo inciso número (4), y re-designar el actual inciso (4) como inciso (5) en el Artículo 16 de la Ley Número 148 del 1999 conocida como la Ley del Consejo General de Educación de Puerto Rico. Se resalta entre las leyes citadas la Ley Número 49 del 29 de abril 2008, que se crea para enmendar el Artículo 3.08 y adicionar los Artículos 3.08-a., 3.08-b., 3.08-c., 3.08-d y otros al Capítulo III de la Ley Número 149 de 1999 que re-estructura el Departamento de Educación de Puerto Rico y establece como política pública la prohibición de actos de hostigamiento e intimidación (acoso) entre estudiantes de las escuelas públicas. También dispone para un código de conducta de los estudiantes; la presentación de informes sobre los incidentes de hostigamiento e intimidación escolar; el originar programas y talleres de capacitación sobre el hostigamiento e intimidación; y la remisión anual al Departamento de Educación de Puerto Rico de un informe de incidentes de hostigamiento e intimidación escolar. La aplicación e integración de estos estatutos escolares contribuirán al mejoramiento y desarrollo del sistema educativo puertorriqueño y a la prevención del fenómeno de acoso escolar. El marco metodológico que se presenta en la siguiente sección

ilustra más claramente la magnitud del fenómeno del acoso escolar en Puerto Rico y el resto del mundo.

Leyes escolares en Estados Unidos que impactan a Puerto Rico. Otra ley de importancia relativa a este estudio es la ley de educación primaria y secundaria (ESSA) *Every Students Succeeds Act* del 10 de diciembre del 2015. La referida ley marcó un hito en la Reforma Educativa en Puerto Rico ya que uno de sus objetivos es la prevención del acoso escolar y la violencia existente en las escuelas, enfocada principalmente en el rendimiento académico de los alumnos cambiando así la cultura de las escuelas. En dicha ley se atiende el asunto de la violencia y el acoso escolar en los planteles escolares. De igual forma, la Ley Número 37 del 10 de abril del 2008, se creó para enmendar los incisos (2) y (3), añadir un nuevo inciso número (4), y re-designar el actual inciso (4) como inciso (5) en el Artículo 16 de la Ley Número 148 del 1999 conocida como la Ley del Consejo General de Educación de Puerto Rico. Se resalta entre las leyes citadas la Ley Número 49 del 29 de abril 2008, que se crea para enmendar el Artículo 3.08 y adicionar los Artículos 3.08-a., 3.08-b., 3.08-c., 3.08-d y otros al Capítulo III de la Ley Número 149 de 1999 que re-estructura el Departamento de Educación de Puerto Rico y establece como política pública la prohibición de actos de hostigamiento e intimidación (acoso) entre estudiantes de las escuelas públicas. También dispone para un código de conducta de los estudiantes; la presentación de informes sobre los incidentes de hostigamiento e intimidación escolar; el originar programas y talleres de capacitación sobre el hostigamiento e intimidación; y la remisión anual al Departamento de Educación de Puerto Rico de un informe de incidentes de hostigamiento e intimidación escolar. La aplicación e integración de estos estatutos escolares contribuirán al mejoramiento y desarrollo del sistema educativo puertorriqueño y a la prevención del fenómeno de acoso escolar. El marco metodológico que se

presenta en la siguiente sección ilustra más claramente la magnitud del fenómeno del acoso escolar en Puerto Rico y el resto del mundo.

Safe School Improvement Act of 2015. En el 2015, el Senado de los Estados Unidos estableció, mediante una enmienda a la ley del 1965 de Educación Elemental y Secundaria todas las agencias locales de educación para llevar a cabo lo siguiente: (1) Establecer las políticas para prevenir y prohibir la conducta, incluyendo la intimidación y el acoso, que es suficientemente severo, persistente o propagada que incluyeran limitar la capacidad del estudiante para participar en, o beneficiarse de un programa o actividad de una escuela pública o agencia local de educación; o para crear un ambiente educativo hostil o abusiva, que afecta negativamente a la educación del estudiante, en un programa o actividad de una escuela pública o agencia local de educación, incluidos los actos de agresión o intimidación verbal, no verbal o física. De igual manera, se estableció que era indispensable crear políticas que incluyeran una prohibición de intimidación o acoso dirigida a los estudiantes basado en los siguientes elementos: la raza real o percibida , color, origen nacional, sexo, discapacidad, orientación sexual, identidad de género o la religión de un estudiante; la raza real o percibida, color, origen nacional, sexo, discapacidad, orientación sexual, identidad de género, o la religión de una persona con la que un estudiante se ha asociado; o cualesquiera otras características distintivas que pudieran ser definidas por la agencia educativa estatal o local. De igual manera, dicha ley estableció como requisito la notificación anual a los estudiantes, padres y profesionales de la educación la descripción de la gama de conductas prohibidas contenida en tales normas de disciplina de la agencia local de educación; y) los procedimientos de queja para los estudiantes o los padres para registrar quejas con respecto a la conducta prohibida contenidas en tales normas de disciplina de la dependencia o agencia local educación, incluyendo- el nombre de los funcionarios de las agencias locales de

educación que han sido designados a cargo de la recepción de quejas; y las líneas de tiempo que la agencia local de educación establecerá en la resolución de este tipo de quejas. Dicha ley se estableció a con el propósito de atender el problema del maltrato y las conductas de acoso escolar entre estudiantes de escuelas públicas de nivel elemental y secundaria

Marco metodológico

El marco metodológico dirige los pasos, las técnicas, los procedimientos y la reconstrucción en forma lógica que se ha de seguir respecto a la idea clara de los objetivos que se pretenden conseguir. Además, es una secuencia lógica y ordena los pasos de la investigación (Hernández, Fernández y Batista, 2010). En este estudio se presenta una diversidad de metodologías, que ha sido posible identificar en la revisión de literatura, de investigaciones realizadas con enfoques experimentales, cuantitativos, cualitativos o de metodología mixta. Dichas investigaciones han sido llevadas a cabo en países de diversos continentes, como, por ejemplo: Europa (España, Alemania), Centro América (Perú, Colombia), Estados Unidos y Puerto Rico han abordado temas sobre el fenómeno del acoso escolar en los sistemas educativos.

Investigaciones Cuantitativas. Stevens, De Bourdeaudhuij y Van Oost (2000) realizaron un estudio experimental en España, titulado *Bullying in Flemish Schools: An Evaluation of AntiBullying Intervention in Primary and Secondary Schools*, con el propósito de evaluar la eficacia del comportamiento de una escuela en cuanto al enfoque de lucha contra la intimidación en las escuelas flamencas en España. Además, se prestó especial atención a la relación entre los hallazgos de los resultados y el apoyo externo. El objetivo del estudio fue evaluar los métodos de intervención contra el acoso escolar utilizado por los maestros del plantel escolar. Un total de 18 escuelas, que incluyeron 1,104 alumnos de primaria y secundaria fueron seleccionadas para este estudio. Las edades de los estudiantes fluctuaron entre 10 a 16 años.

Para este estudio, se utilizó un instrumento diseñado de tipo experimental cuantitativo y luego se suministró la pre prueba y la post prueba que incluyó tres grupos de control validadas por un grupo de expertos. El primer grupo al que se le suministró la prueba consistió de los estudiantes de las escuelas que participaron de la implementación de un programa escolar contra la intimidación y de intervención con el apoyo adicional del grupo de investigación. El segundo grupo que participó fue formado por estudiantes de las escuelas que habían implementado un programa de intervención contra el acoso escolar. El tercer grupo en participar estuvo compuesto por los estudiantes de las escuelas que no implementaron el programa contra el acoso escolar que sirvió como una condición de grupo control. Se llevaron a cabo medidas repetidas de análisis de varianza.

Para el análisis de los datos se utilizaron estadísticas descriptivas, frecuencias y porcientos y análisis de varianzas (De Bourdeaudhuij & Van Oost, 2000). Los hallazgos sobre los efectos del programa de intervención contra el acoso escolar en la escuela, mostraron un patrón mixto de cambios positivos en las escuelas primarias y los resultados positivos en las escuelas secundarias. Otros hallazgos sobre los efectos de la ayuda externa a los estudiantes revelaron que era limitada. Los resultados del estudio confirman que desarrollar estrategias de intervención efectivas para los profesores contra el acoso escolar puede ser eficaz en la reducción de los problemas de la intimidación escolar, especialmente en las escuelas primarias. El estudio de la temática sobre el acoso escolar también ha incluido investigaciones de carácter cuantitativo. A continuación se incluye un resumen de las que han sido posible documentar a través de la revisión de literatura.

Por otro lado, Orte (2007), en el estudio cuantitativo titulado Los problemas de convivencia en los salones de clases: análisis de la intimidación en las escuelas, investigó la

frecuencia de intimidación escolar en las modalidades de intimidación física, verbal y psicológica ocurridas en las escuelas de las islas de Baleares, España. Se utilizó una muestra de 3,033 estudiantes entre las edades de 9 a 17 años. El instrumento utilizado fue un cuestionario que midió la frecuencia y la clasificación de las modalidades de la intimidación física, verbal y psicológica. También, el estudio incluyó la exclusión social como una variable. Se encontró que el porciento de adolescentes que fueron víctimas de intimidación era menor al porciento de adolescentes que utilizaban la intimidación física, verbal y psicológica en contra de sus compañeros. Orte (2007) concluyó que las modalidades de intimidación escolar que se cometieron más eran: la intimidación verbal, la exclusión social, la agresión física indirecta y en un porcentaje menor, el acoso sexual y las amenazas con armas de fuego.

En Alemania, Funk (1997) llevó a cabo una investigación cuantitativa, titulada Violencia Escolar en Alemania. En dicho estudio se utilizó una muestra de 250 estudiantes. Su objetivo fue medir la frecuencia en que intervenían los profesores de la escuela bajo estudio con el problema de acoso escolar. El instrumento utilizado fue un cuestionario; reflejó que dos terceras partes de los estudiantes participantes del estudio opinaron que los profesores intervenían a menudo o muy a menudo, en cambio la tercera parte restante piensa que los profesores no intervenían ante los casos de acoso escolar. Los mismos profesores afirmaron en un 95 por ciento de los casos que intervendrían en una situación de esas características. Se concluyó que debían ofrecerse más adiestramientos para intervenir con el problema de acoso escolar a los profesores que pertenecían al plantel escolar.

Fernández, García y Benítez (2006) realizaron un estudio en España, titulado Study of the Perception of School Teachers about Buylling in School, con el propósito de estudiar la percepción y el conocimiento que tenían 95 profesores que presentaban el problema del acoso

escolar entre estudiantes, del mismo modo, se analizó la relación con la experiencia docente. En la recolección de los datos se utilizó, el cuestionario sobre el maltrato entre estudiantes en la escuela, traducido y adaptado por Nicolaides, Toda y Smith (2002). Los resultados mostraron similitudes con otros estudios de acoso escolar, y reflejaron datos interesantes para una mejora de la formación del profesorado. En la relación con el ciclo educativo y la experiencia docente, debe destacarse que el conocimiento de los docentes suele estar ligado a las características del maltrato en el ciclo educativo al que pertenecen, y que la escasa experiencia se relaciona con una sobre estimación del grado de incidencia del fenómeno. El método utilizado fue cuantitativo en el diseño del estudio se utilizaron estadísticas descriptivas. El estudio reflejó que hubo diferencias en cuanto a la percepción que tiene el profesorado de escuela primaria y el profesorado de escuela secundaria sobre el acoso escolar, teniendo un mayor conocimiento del mismo el profesorado de secundaria. En cambio, el profesorado de primaria e infantil entendía que contaba con una mayor competencia que los de secundaria para detectar los malos tratos entre iguales. De acuerdo a los resultados de ese estudio, la necesidad de los docentes para descubrir la existencia de acoso escolar demostró ser significativamente diferente según el ciclo en que se encontraba; dicha diferencia apuntaba a que los docentes de primaria e infantil valoraban más la competencia para descubrir los malos tratos que los docentes de secundaria.

Cerezo (2006) presentó en el informe del defensor del pueblo en España, un estudio titulado Violencia y victimización entre escolares: el *bullying*: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test Bull-S. La investigación realizada evidenció que en la mayoría de los centros educativos participantes del estudio surgen situaciones de abuso y violencia entre los escolares. El instrumento utilizado fue el Bull-S Test, que evaluó la agresividad entre los escolares. Se perseguían tres objetivos fundamentales que eran: 1. facilitar

el análisis de las características socio-afectivas del grupo entre escolares, 2. ayudar al profesorado en la detección de situaciones de abuso entre escolares, 3. a través de los resultados, avanzar en la elaboración de propuestas de intervención. El instrumento descrito, además, tenía el objetivo de buscar técnicas que permitieran la detección temprana del *bullying*, y que a su vez sirviera de base para elaborar programas de intervención. La muestra utilizada fue seleccionada al azar y se seleccionaron varias escuelas primarias y secundarias del sistema educativo Público de diferentes regiones de España.

El instrumento aplicado fue dirigido por el diseño metodológico de la sociometría y a través de la técnica de peer nomination, que analizó la estructura interna del aula definida bajo los criterios de: aceptación, agresividad, victimización y la apreciación de determinadas características personales que se podían asociar a los alumnos directamente implicados. Otros hallazgos pertinentes al estudio evidenciaron que existen distintas modalidades del acoso escolar entre las que se destacaron las modalidades de exclusión social, burlas, mofas, intimidación psicológica, intimidación verbal y la intimidación física. Un dato relevante fue que las féminas utilizaron más las modalidades de acoso escolar relacionadas a las burlas y a las mofas, así como la de exclusión social que los varones. También se destacó más la modalidad de la intimidación física en varones que las demás. Además, se reflejó que existen otros medios que utilizaron los participantes dentro de la modalidad de agresión física entre los que se destacan: puños, patadas, mordidas, bofetadas, arañazos y la producción de hematomas producto de agresión mediante la utilización de algún objeto contundente.

En España, la intimidación escolar predomina en las escuelas públicas y privadas, este fenómeno puede observarse en los medios de comunicación, las normas culturales y sociales que configuran el entorno de los estudiantes (Avilés, 2002). Orte (2007), en el estudio Los

problemas de convivencia en el salón de clase análisis de la intimidación en las escuelas, investigó la frecuencia y la cantidad de intimidación escolar en las modalidades de acoso escolar físico, verbal y psicológico ocurridos en las Escuelas Superiores de las Islas Baleares en España. Se utilizó una muestra de 3,033 estudiantes entre las edades de nueve a diecisiete años. El método empleado fue de cuantitativo y descriptivo. El instrumento utilizado fue un cuestionario que midió la frecuencia y clasificación de las modalidades del acoso escolar en las dimensiones física, verbal y psicológica. Para analizar los datos recopilados en la investigación se utilizó la estadística descriptiva. También, el estudio incluyó la variable de exclusión social del estudiante en la escuela. Los hallazgos reflejaron que el porciento de adolescentes que fueron víctimas del acoso escolar en las dimensiones físicas, verbal y psicológica era menor en comparación con la modalidad de exclusión social de los estudiantes víctimas del acoso escolar. Además, se concluyó que las modalidades de acoso escolar que más fueron víctimas los participantes del estudio en orden de importancia fueron, la exclusión social, intimidación física, intimidación verbal, la intimidación psicológica y el acoso sexual entre estudiantes.

Por su parte, Oliveros, Figueroa, Mayorga, Cano, Quispe y Barrientos (2008) en Perú, en un estudio titulado Violencia escolar: *bullying* en colegios nacionales, estatales de primaria en el Perú, tenían el objetivo de conocer las respuestas de incidencia del acoso escolar en los centros de aprendizaje seleccionados. Los participantes fueron: los estudiantes, los padres, los maestros y los amigos también deseaban conocer acerca de la agresión entre estudiantes. Se utilizó una muestra de 916 estudiantes, con un diseño de método de estudio transversal. El instrumento para la recopilación de datos fue un cuestionario validado por un panel de expertos en acoso escolar que incluyó 30 reactivos que midieron el acoso escolar en dichos centros. Se aplicó un análisis estadístico bivariado y de regresión logística. Los resultados presentados por los investigadores

permitieron evidenciar que la incidencia de *bullying* fue de un 47 por ciento en los colegios participantes del estudio. El 34 por ciento de los estudiantes agredidos no comunicaron a nadie que fueron víctimas de agresión en los colegios. Un 65 por ciento de los estudiantes que eran compañeros de las víctimas no les interesó defender al estudiante acosado. Alrededor de 25 por ciento de los maestros y los padres de familia no reaccionaron ni protegieron a las víctimas de acoso escolar permitiendo que este proceso continúe repitiéndose en los centros de enseñanza. Oliveros, et. al., (2008) concluyeron que se debe recomendar el diseño de más instrumentos para estudios de profundidad referentes al acoso escolar y favorecer la comunicación de las víctimas para romper la ley del silencio.

Castrillón y Vieco (2006), en Colombia, en el estudio Actitudes justificadas del comportamiento agresivo y violento en los estudiantes de los grados décimo, undécimo y duodécimo de las escuelas de Medellín, Colombia, investigaron la frecuencia en que ocurrían los actos de intimidación escolar en las dimensiones física, verbal y psicológica por género, ocurridas en las escuelas bajo estudio. El objetivo de la investigación se dirigió a explorar si existía algún tipo de actitud que predispusiere al estudiante acosador Se seleccionó una muestra al azar de 500 estudiantes de escuela superior de tres escuelas superiores del sur de Colombia. El diseño fue uno descriptivo y comparativo. Los datos se recopilaron a través de tres instrumentos: el Cuestionario de Expresión de la Agresividad (CEA), la Escala de Agresión Directa e Indirecta (EADI) y el Cuestionario de Agresión (CA). Para analizar los datos se utilizó la estadística descriptiva básica consistente en el análisis de frecuencias y porcientos Los investigadores concluyeron que los varones utilizan más la intimidación verbal e indirecta que las féminas y que estas utilizaban más la intimidación psicológica mediante la propagación de rumores infundados hacia la víctima. Otro hallazgo relevante fue que las dimensiones de acoso escolar físico, verbal,

psicológico y de exclusión social se daban en todos los grados de nivel superior que cursaban los estudiantes participantes del estudio.

En los Estados Unidos de Norteamérica, Natving, Albreskta y Qvarsonstrom (2006) realizaron el estudio School Related Stresses Experiencies as Risk Factor for Bullying Behavior. Estos investigaron la relación entre la intimidación física, verbal y psicológica en las escuelas y el estrés que presentan los estudiantes de escuelas elementales k-6. El diseño fue cuantitativo con un enfoque exploratorio, se seleccionó una muestra de 885 adolescentes al azar. El instrumento utilizado fue un cuestionario que medía los factores de riesgo que enfrentaban los adolescentes hacia el acoso escolar y los efectos que tenía en las víctimas que habían sido acosadas en la escuela. Los investigadores encontraron que la cantidad de factores de riesgo hacia la intimidación, tenía una relación con la predisposición hacia la intimidación escolar. Además, concluyeron que los estudiantes que más fueron intimidados cursaban los grados primarios y que existía una tendencia a bajar la incidencia de intimidación física, verbal y psicológica en los grados intermedios.

Por su parte, Waasdorp, Pas, Brennan, y Brasdshaw (2009) posteriormente también realizaron un estudio en Estados Unidos de Norteamérica, titulado School Staff and Parents. El objetivo del estudio era examinar los indicadores de acoso escolar existente en el plantel escolar bajo estudio. El referido estudio utilizó datos de varios niveles de los grados escolares que fluctuaban del grado primero al duodécimo. La muestra fue de 11, 674 estudiantes, 960 padres de familia y 1, 027 empleados de 44 escuelas para examinar la asociación entre los indicadores del nivel de desorden, las normas sobre acoso o *bullying*, la participación de los estudiantes, los padres y las percepciones del personal de seguridad testigos de la intimidación. El método utilizado en el estudio fue cuantitativo para examinar y comparar los datos obtenidos del estudio

con el fin de observar las diferencias de percepción con respecto a la victimización entre compañeros de escuela y el clima más amplio de acoso escolar entre el personal escolar, los padres de familia y los estudiantes. Los resultados del estudio reflejaron varias diferencias importantes entre los adultos y jóvenes con respecto a sus percepciones acerca del acoso escolar. Otro resultado del estudio destacó la importancia de las creencias normativas acerca de los acosadores escolares, la venganza y la influencia de factores contextuales en la escuela respecto a los estudiantes en riesgo de exposición a la intimidación.

Reyes (2003) mencionó que se ha evidenciado que la violencia escolar aumenta dramáticamente durante el periodo de la adolescencia para luego reducirse en la etapa de la adultez temprana. Khosropour y Walch (2006) en el estudio *The Effectiveneness of Violence Prevention Program: Did It Influence How Children Conceptualize Bullying?* Investigaron la efectividad de los programas de prevención contra el problema de la intimidación escolar en las dimensiones física, verbal y psicológica en escuelas elementales, intermedias y superiores del sur de los Estados Unidos. En la recopilación de datos se utilizó como instrumento el Cuestionario Expect Respect to Intimidation, el cual midió las expectativas y la instrucción que poseían los maestros respecto a las conductas de acoso escolar en los salones de clases. Se seleccionó una muestra de 40 maestros que tomaron el adiestramiento respecto a cómo trabajar con el acoso escolar dentro del salón de clases. Los investigadores del estudio encontraron que se redujo el acoso escolar en los salones de clases en aquellos maestros que asistieron al adiestramiento de acoso escolar y la solución de problemas, y también estos últimos mostraron una mayor capacidad de poder resolver los problemas de acoso en los salones de clase y en las escuelas en general que fueron participantes del estudio.

Waasdorp, Pas, Brennan y Bradshaw (2011) posteriormente investigaron en el estudio titulado A Multilevel Perspective on the Climate of Bullying: Discrepancies among Students, School, Staff, and Parents, la percepción que tenían los padres y el personal que laboraba en las escuelas acerca de la victimización que sufrían los estudiantes de las escuelas bajo estudio. El objetivo del estudio fue medir y conocer la percepción que presentaban los estudiantes, los padres, los maestros y los empleados que prestaban servicios de seguridad en las escuelas. Se seleccionó una muestra de 11,674 estudiantes y 960 padres de los estudiantes, también se seleccionaron 1,027 empleados de las escuelas bajo estudio en 44 escuelas. Se utilizó un cuestionario que midió la percepción de los participantes acerca del conocimiento de los indicadores que presentaban los estudiantes que fueron víctimas del acoso escolar. El método aplicado fue cuantitativo y se utilizó para el análisis de los resultados la estadística descriptiva básica de frecuencias y por cientos. Se reflejó que hubo varias diferencias importantes en cuanto a la percepción que tuvieron los estudiantes, los maestros, los empleados escolares y los que laboraban en áreas de seguridad ya que cada grupo presentó variaciones diferentes en cuanto al conocimiento de las normas y estrategias que se deben aplicar en el manejo del acoso escolar en las escuelas.

Russel, Kraus, y Ceccherini (2010) también llevaron a cabo un estudio en Estados Unidos de América conocido por *Student Perception of Aggresive Behaviors and Predictive Patterns of Perpetration and Victimization: The Role of Age And Sex*, investigaron las percepciones que tenían los niños acerca del acoso escolar. El objetivo de la investigación era examinar si antes de ocurrir una intimidación física en la escuela esa conducta se podía prever de antemano. La muestra seleccionada fue de 205 niños de las escuelas rurales de California. El método aplicado fue cuantitativo y se utilizó la estadística descriptiva básica y el método estadístico conocido por

MANOVA. El instrumento suministrado consistió de un cuestionario que midió la percepción de los participantes respecto a la modalidad intimidación física en el entorno escolar. Los resultados reflejaron que los estudiantes tenían más probabilidades de ser agredidos físicamente en la escuela cuando no percibían racionalmente que iban a ser agredidos y que los que los que sabían y entendían lo que significaba el acoso escolar percibieron y evitaron racionalmente ser víctimas de alguna agresión física en la escuela que asistía para tomar sus clases.

Gendron, Williams y Guerra (2011), a su vez, realizaron un estudio de carácter longitudinal en Estados Unidos titulado *An Analysis of Bullying among Students within Schools: Estimating the Effects of Individual Normative Beliefs, Self-Esteem, and School Climate*, acerca de las relaciones existentes entre las creencias de la autoestima que tenían los estudiantes que eran víctimas de acoso escolar y la aprobación de las normas escolares referente al problema de intimidación escolar existente en las escuelas bajo estudio. El método empleado en la investigación fue cuantitativo longitudinal y como instrumento de medición se utilizó la encuesta suministrada a niños de escuela elemental e intermedia en el transcurso de su primer año de estudios. La muestra utilizada fue de 7,299 estudiantes de los grados mencionados de diversas etnias del sistema educativo de Colorado. El 48.7 por ciento eran varones y el 52.2 por ciento mujeres y pertenecían a 78 escuelas del distrito escolar citado. El estudio reflejó que, durante el primer año de estudio se observó una mejor autoestima y un mejor clima en las escuelas entre los participantes del estudio debido a la aprobación de normas en las escuelas referentes al manejo del acoso escolar en las escuelas. Además, la percepción negativa que existía entre los participantes, acerca del acoso escolar, cambió a una percepción positiva cuando se discutieron asuntos y términos de la necesidad de considerar los factores individuales y contextuales como lo

fue comprender y prevenir el acoso escolar entre los estudiantes de las escuelas del Distrito Escolar de Colorado.

En Puerto Rico, Fuentes (2009) llevó a cabo la disertación doctoral titulada La violencia escolar y su relación con el aprovechamiento académico de los estudiantes de escuelas intermedias desde la perspectiva de los maestros, los bibliotecarios, los orientadores, los trabajadores sociales y los directores del distrito escolar de Río Grande, investigó las características que perfilan la incidencia de violencia escolar. Entre los objetivos del estudio se encontraban: 1) conocer las características que perfilaban la incidencia de la violencia escolar, y 2) identificar actos de violencia escolar que influían en determinar si existía relación entre la violencia escolar y el aprovechamiento académico de los participantes bajo estudio. El marco teórico utilizado fue la Teoría Cognitivista postulada por Albert Bandura y Julián Rotter. Se utilizó una muestra de 141 participantes distribuidos de la siguiente manera: 104 maestros y 16 empleados de la fase administrativa y 21 de otras funciones no docentes entre los que se encontraban los directores escolares, los trabajadores sociales, los orientadores. Se seleccionaron cuatro escuelas del nivel intermedio de la región educativa de Río Grande. El diseño y método que se utilizó fue descriptivo, exploratorio tipo correlacional con un enfoque cuantitativo. El instrumento suministrado era un cuestionario validado por un panel de expertos a través de una prueba piloto del cual fue objeto el instrumento. El cuestionario estaba compuesto de tres secciones con el objetivo de recoger los datos. La primera sección describió los datos sociodemográficos de los participantes, la segunda sección se dirigió a describir y medir la opinión que tenían los participantes bajo estudio respecto al acoso e intimidación escolar. La tercera sección se enfocó en reportar cuáles modalidades del acoso escolar eran las más percibida por los participantes; entre ellas se encontraban la agresión física, verbal y la psicológica. Para el

análisis estadístico de los datos encontrados en la investigación se utilizó el método de Alfa de Cronbach, ANOVA y la Correlación de Pearson. Se encontró que el escenario escolar de nivel intermedio del distrito escolar de Río Grande, percibido por los maestros, los orientadores, los directores y los trabajadores sociales como un escenario donde se observó actos de acoso y agresión de distintas naturalezas y modalidades entre las que están: agresiones físicas de distintos tipos, palabras soeces, insultos, empujones, exclusión social, burlas y manipulación.

Los actos de violencia escolar influyeron en el aprovechamiento académico del estudiante. Los comportamientos descritos fueron observados con más frecuencia y demostraron acciones en las cuales se transgreden las normas que implanta las escuelas. Se observó que existía una falta de respeto de los estudiantes hacia los profesionales de la educación. Otro hallazgo pertinente al estudio es que los participantes de la referida investigación coinciden en opinar mayoritariamente en cuanto a la frecuencia de actos de violencia entre compañeros pares, lo cual sugirió la necesidad de desarrollar experiencias de socialización saludables a través del uso del diálogo como mecanismo de comunicación y el desarrollo de otras destrezas que previniera el acoso escolar. También, se evidenció que algunos estudiantes mostraban actitudes desafiantes y los empleados del sistema educativo optaban por ignorarlos. Un hallazgo de importancia fue que se evidenció que una relación lineal entre los actos de violencia escolar y las situaciones aisladas con el aprovechamiento académico afectaban el aprendizaje en los estudiantes participantes, por lo tanto, si se disminuía la incidencia de actos o episodios de acoso escolar, mayor sería el aprovechamiento académico y se impactaba más el aprendizaje en las escuelas. Las manifestaciones relacionadas con la violencia escolar eran: el insulto, indisciplina, agresiones, peleas, ausencias excesivas, cortes de clases y el desafío a las normas de disciplina impuestas en las escuelas que fueron objeto de investigación.

Rivera (2011), en la disertación doctoral titulada Las voces en la adolescencia sobre *bullying* desde el escenario escolar, investigó las características, actitudes, acciones y formas de convivencia de los estudiantes en el escenario escolar. El objetivo del estudio fue conocer la naturaleza e incidencia del fenómeno del maltrato entre estudiantes *bullying*, en sus formas más recurrentes, los sentimientos suscitados entre estudiantes y las estrategias utilizadas para manejar el *bullying* en el escenario escolar. El instrumento utilizado fue un cuestionario, que incluyó 19 reactivos con preguntas cerradas y una pregunta abierta, para un total de 20. Esta última pregunta abierta se presentó con el propósito de indagar qué harían los estudiantes si la solución del problema estuviera en sus manos. La muestra del estudio fue de 716 de estudiantes de nivel intermedio de los grados séptimo a noveno del sistema público del Departamento de Educación de Puerto Rico, de los pueblos de San Juan, Carolina y Trujillo Alto. El estudio se estructuró en dos etapas: la primera etapa consistió en validar y administrar el cuestionario al grupo piloto, el cual contó con la participación de 10 estudiantes. El propósito de la primera etapa era corregir las inconsistencias encontradas, si alguna, y validar el cuestionario para proseguir con la segunda etapa del estudio. La segunda etapa consistió en administrar, recopilar datos, clasificar, analizar e interpretar los resultados de la muestra. El desarrollo de la segunda etapa se construyó a partir de la administración del cuestionario a 716 estudiantes. La administración en esta etapa fue una réplica del proceso seguido con el grupo piloto, por lo que los resultados coincidieron con los reflejados en la primera etapa (Rivera, 2011).

Los datos sociodemográficos de los estudiantes participantes reflejaron que en su mayoría tenían 14 años de edad para un 32 por ciento de la muestra total. El núcleo familiar estaba compuesto por tres o más hermanos para un 49.6 por ciento de la muestra. Un 52.1 por ciento y otro 47.9 por ciento vivían sin la supervisión de la madre. El método utilizado en el

estudio fue cu*anti*tativo, se utilizaron estadísticas descriptivas, en adición a distribuciones de frecuencias y por cientos para el análisis de los datos. Los datos del estudio reflejaron que el 65 por ciento de los estudiantes encuestados no habían sido víctimas de maltrato en la escuela. Sin embargo, se observó que relacionado a la incidencia de maltrato, un 26 por ciento manifestó haber sido maltratados pocas veces. El 4.7 por ciento manifestó haber sido maltratado bastantes veces y el 2.5 por ciento indicó que habían sido maltratados casi siempre. En resumen, el 33.2 por ciento de la muestra afirmó que algún compañero lo había maltratado en la escuela entre pocas veces, bastantes veces y casi siempre, reconociendo así la existencia de *bullying* en el escenario escolar. En cuanto a los sentimientos suscitados luego de un episodio de maltrato, generó una diversidad de reacciones. Las respuestas de mayor influencia fueron que un 38.6 por ciento de los estudiantes manifestó que no tenían derecho a que se cometiera el acoso escolar en contra de ellos. Un 20 por ciento de los estudiantes manifestó que se sentían solos y que se sentían mal. Otro 9.6 por ciento manifestaron que pasaban el momento como ellos podían (Rivera, 2011).

Por otro lado, un 4.7 por ciento de la muestra de estudiantes participantes manifestaron que tenían sentimientos de culpabilidad evidenciando que la dificultad que experimenta la víctima del acoso escolar para resolver su problema, que en muchas ocasiones termina de confirmar su propio convencimiento de ser incapaz de salir de esa situación de acoso escolar, es más que suficiente para incorporar estrategias nuevas efectivas y desarrollar grupos de apoyo que eviten el acoso escolar, miedo y fobia a asistir a la escuela, inseguridad, ansiedad anticipada y estrés. Un 2.5 por ciento de los estudiantes participantes del estudio indicaron que su familia no debía saber que ellos estaban siendo victimizados por sus agresores (Rivera, 2011).

La percepción de la víctima con respecto a las causas del maltrato escolar fue diversa. Se reflejó significativamente que el 35.5 por ciento de los estudiantes que participaron de la investigación informaron desconocer por qué los maltrataban y no sabían lo que les estaba ocurriendo. El 27 por ciento indicó que eran víctimas del acoso escolar porque a sus agresores les gustaba molestarlos. Respecto a la provocación de los estudiantes integrantes de la muestra se reflejó que un 9.9 por ciento fue víctima de esta modalidad de intimidación escolar en sus escuelas. También, el 51 por ciento de la muestra señalada informó que entendían que los agresores eran compañeros del mismo grado al que ellos como víctimas pertenecían. Otro 39 por ciento de los estudiantes objeto de estudio indicaron que los agresores escolares eran de otros grados. El 15.9 por ciento informó que los agresores escolares provenían de otras escuelas. Otros datos de relevancia fueron que un 51.4 por ciento de los estudiantes agresores participantes del estudio manifestaron que maltrataban a otros estudiantes por bromear. Otro 22.8 por ciento de los estudiantes bajo estudio indicaron que fueron agresores porque habían sido provocados por la víctima (Rivera, 2011).

García (2008) realizó la investigación titulada Conocimiento que tienen los maestros del nivel elemental sobre el *bullying* o acoso escolar y sus consecuencias en el rendimiento académico de los estudiantes. El propósito de la investigación fue estudiar el conocimiento de los maestros del nivel elemental sobre el acoso escolar y sus consecuencias en el rendimiento académico de los estudiantes y recopilar las sugerencias de los maestros sobre las estrategias sugeridas para combatir el acoso escolar en las escuelas. A dicho investigador le interesó conocer: 1) el conocimiento que tenían los maestros de dos escuelas del distrito escolar de Hatillo del Departamento de Educación de Puerto Rico acerca del acoso escolar, 2) la preparación que tenían los maestros para enfrentar el problema de acoso escolar en los planteles

escolares en que trabajaban, 3) el entendimiento de los maestros que el acoso escolar afectaba el rendimiento académico de acuerdo a la perspectiva que ellos tenían acerca del acoso escolar y 4) la regularidad con la que ocurría el fenómeno del acoso escolar en las escuelas participantes del estudio. La muestra utilizada en el estudio fue de 50 maestros. El instrumento con una escala Likert, utilizado para la investigación, fue diseñado y creado por la investigadora y se validó mediante una prueba piloto suministrada a un grupo diferente al que se utilizó en el estudio con las mismas características y perfiles de los participantes y se validó también por un panel de expertos en el área de acoso escolar. El mencionado instrumento estuvo compuesto de tres partes. La parte I, se componía de preguntas dirigidas a obtener datos sociodemográficos y académicos de los participantes. La parte II, estaba compuesta de una Escala Likert (de niveles de acuerdo o desacuerdo) con 22 reactivos para auscultar el conocimiento que poseían los maestros acerca del acoso escolar. La parte III, proveyó una pregunta abierta dirigida a investigar las estrategias que los participantes proponían para disminuir o eliminar la incidencia de acoso escolar en los planteles escolares que ellos laboraban como maestros. El propósito de la pregunta se dirigía a que los participantes presentaran ideas para la elaboración de estrategias con el fin de disminuir o eliminar la incidencia de acoso escolar. Para analizar los datos se utilizó la estadística descriptiva consistente en la aplicación de frecuencias y por cientos. El diseño utilizado fue de tipo cuantitativo exploratorio descriptivo.

García (2008) señaló que en general los resultados de su estudio fueron los siguientes: un 92 por ciento de los participantes señalaron no haber recibido ninguna información del acoso escolar durante su preparación como maestros; 66 por ciento estuvo de acuerdo en haber recibido información sobre el acoso escolar a lo largo de su práctica docente en las escuelas que trabajaron; el 100 por ciento de los encuestados manifestó estar de acuerdo en que el acoso

escolar afectaba el rendimiento académico; un 44 por ciento de los maestros informó estar en desacuerdo o totalmente en desacuerdo que el acoso escolar estuviera presente en las escuelas que ellos prestaban servicios; el 26 por ciento se mantuvo al margen o se inhibieron de responder la pregunta antes mencionada. Un 60 por ciento de los maestros estaban de acuerdo totalmente o de acuerdo que el problema del acoso escolar era uno importante; un 92 por ciento de los participantes señaló no haber tenido información del acoso escolar durante su carrera profesional; el 64 por ciento no recibió ningún tipo de información durante su formación académica, mientras que el 22 por ciento recibió algún tipo de información; el 50 por ciento señaló que la información recibida le había sido de utilidad; el 34 por ciento de los maestros consideraba que los estudiantes respetaban las normas de la escuela, mientras que el 16 por ciento estaban de acuerdo que los estudiantes respetaban las normas de la escuela y el 8 por ciento manifestó estar en desacuerdo. Un 92 por ciento de los maestros estaba de acuerdo con que los maestros desde el principio escolar se aseguraban que las normas de la escuela quedasen claras. El 32 por ciento de los participantes consideraba que no existía acoso escolar en la escuela. El 18 por ciento estaba de acuerdo y el 12 por ciento estaba totalmente de acuerdo en que sí existía acoso escolar en los planteles donde laboraban. Un 80 por ciento estaba totalmente de acuerdo en que la vigilancia de un adulto en el horario de almuerzo podía reducir el acoso escolar entre los estudiantes. Otro 83 por ciento estaba totalmente de acuerdo en que el acoso escolar afectaba el rendimiento académico mientras que el 16 por ciento estaba de acuerdo y el 2 por ciento estaba en desacuerdo que afectaba el rendimiento escolar (García, 2008).

El 28 por ciento estuvo de acuerdo y el 4 por ciento en desacuerdo que el niño que sufre de acoso escolar le informa de la situación a algún miembro del personal de la escuela. El 88 por ciento estaba de acuerdo que existen diferentes tipos de acoso escolar en las escuelas. Un 66 por

ciento estuvo totalmente de acuerdo en que la agresión verbal era un tipo de acoso escolar, mientras que el 2 % opinó lo contrario. Un 64 por ciento señaló que la agresión psicológica era un tipo de acoso escolar y otro 2 por ciento manifestó estar en desacuerdo. El 68 por ciento indicó estar totalmente de acuerdo en que es necesario que el equipo docente completo tome conciencia y acción sobre el particular. El 34 por ciento manifestó estar de acuerdo y el 26 por ciento estuvo totalmente de acuerdo en que la carga lectiva actuaba como una exigencia que impedía dedicarse a asuntos como los problemas de acoso escolar (García, 2008).

En resumen, la gran mayoría de ellos tienen algún conocimiento del tema, aunque no se sienten preparados para enfrentar el problema del acoso escolar en las escuelas. Indicaron también no haber recibido ningún tipo de información del tema del acoso escolar como estudiantes a lo largo de su carrera profesional y que conocieron el tema del acoso escolar por sus experiencias como docentes. Expresaron tener dudas en cuanto a la Ley 49 del 29 de abril 2008, que se dirige a la prevención del acoso escolar dejando saber además que necesitan ser orientados referente a dicho estatuto. Por otro lado señalaron estar totalmente de acuerdo que un niño víctima de acoso escolar no rinde su trabajo adecuadamente debido a sus temores y necesidades que le impiden concentrarse en los aspectos académicos (García, 2008).

El estudio recomienda que los programas de educación de cada universidad deban hacer una revisión curricular para atender el tema del acoso escolar. En adición recomienda que el Departamento de Educación debe desarrollar un modelo escalonado de orientación y preparar videoconferencias para orientar y poner en práctica verdaderamente lo establecido en la Ley 49 de Prevención del Acoso Escolar en las escuelas del Departamento de Educación de Puerto Rico con el fin de preparar adecuadamente a los maestros para que puedan prevenir tratar y desenvolverse eficazmente con el problema del acoso escolar. Reseña, además, que este tipo de

estudio debe hacerse y ampliarse a otros niveles y regiones incluyendo a escuelas privadas que puedan presentar este problema del acoso escolar.

Por lo tanto, luego de la literatura antes revisada, es necesario explorar, describir y entender el fenómeno del acoso escolar existente en el sistema educativo de Puerto Rico, partiendo así del análisis del problema del acoso escolar para lograr una investigación que permita a los docentes prevenir e intervenir con el fenómeno de manera más efectiva y pertinente. La problemática de acoso escolar existente en los diferentes países de acuerdo a la literatura revisada, representa un problema social que amerita una atención y un debido manejo, dado a las consecuencias que tiene el acoso escolar en la vida de un ser humano. La revisión de literatura expuesta justifica la necesidad de un estudio centrado al análisis del conocimiento del personal escolar sobre el manejo de acoso escolar en las escuelas elementales de Puerto Rico. En la siguiente sección se presentan otras investigaciones que ponen en perspectiva el problema del acoso escolar desde una perspectiva de investigación mediante la metodología mixta.

Investigaciones de metodología mixta. Collazo (2008) realizó en Puerto Rico una disertación doctoral titulada Estudio descriptivo del conocimiento, modalidad y presencia del comportamiento de intimidación física, verbal y psicológica de estudiantes de los grados décimo, undécimo y duodécimo de la región educativa de Bayamón desde la percepción de maestros y directores escolares. El objetivo del mismo era investigar si existían diferencias en la percepción que tenían los maestros y los directores participantes del estudio respecto a la modalidad de intimidación escolar y describir cuál era el conocimiento y el nivel de presencia del fenómeno de intimidación escolar. La muestra utilizada fue de 20 escuelas de nivel superior de la región educativa de Bayamón. Diecisiete de ellas ubicadas en la zona urbana y tres en la zona rural. Se seleccionaron 871 maestros de los grados décimos al duodécimo, 282 del grado décimo, 292 del

undécimo grado, 297 del duodécimo grado y la muestra se escogió por disponibilidad. Además, se seleccionaron 20 directores de escuelas que estaban adscritos a cada una de las escuelas bajo estudio.

El instrumento utilizado fue el Cuestionario (CPMCI) para medir y describir el conocimiento, la percepción, la modalidad y la presencia de la intimidación escolar en las dimensiones física, verbal y psicológica en los niveles leve, moderado, severo y profundo para maestros y directores de escuela. El mismo fue validado por un panel de expertos en acoso escolar, *bullying*, y se aplicó la Escala de Thurstone. El mencionado instrumento estuvo compuesto de cinco partes o secciones; la sección I, de información sociodemográfica, la sección II, de tres preguntas abiertas que le piden contestar al participante si recibió adiestramientos en los últimos 12 meses acerca del acoso escolar, porque consideraba que la intimidación escolar era un problema para el estudiante y si se había discutido en las reuniones de la facultad acerca del problema del acoso escolar en sus escuelas. La parte III, consistió en 21 reactivos acerca de la intimidación física. La parte IV, exploró el ámbito del conocimiento y percepción de la intimidación verbal y la parte V, se dirigió a medir y describir el conocimiento que tenían acerca de la intimidación psicológica. Para el análisis de los datos se utilizó la estadística descriptiva, ANOVA y la Regresión de Pearson. Conforme plantearon los autores, el diseño del estudio fue de tipo cuantitativo-cualitativo (aunque no proveyeron la información cualitativa). El marco teórico aplicado fue el Desarrollo Moral del Adolescente de Lawrence Kohlberg (1976), que postula los tres niveles y seis etapas o estadios que están relacionados con el desarrollo del adolescente en su comportamiento social.

Se observó una diferencia significativa en la puntuación promedio obtenida para la escala de percepción de la intimidación escolar en cuanto a la preparación académica de los

participantes que tenían maestría frente a los que tenían bachillerato (F ANOVA = 6.427, p = 0.001). Los maestros de bachillerato tenían un promedio = 4.10 puntos y los de maestría un promedio = 3.32 puntos. Se observó una diferencia significativa en la puntuación total promedio de la escala de percepción de la intimidación escolar en cuanto a la preparación académica de los participantes con maestría frente a los que tenían bachillerato (F = Anova = 4.897.p = 0.028). Las mujeres tuvieron un promedio = 4.28 puntos, una puntuación mayor comparado con los hombres que tuvieron un promedio = 3.70 puntos. Hubo una diferencia significativa en la puntuación total para la escala de modalidad de intimidación más usada y el género (F = Anova = 9.802, p = 0.002). Las mujeres obtuvieron un promedio = 15.32 puntos, una puntuación mayor comparada con los varones que tuvieron un promedio de 13.71 puntos. En resumen, los hallazgos evidencian que la percepción sobre el acoso escolar reflejó diferencias significativas por nivel de preparación académica y por género. Finalmente, la revisión de literatura en el área del acoso escolar también incluye estudios con metodología cualitativa.

Investigaciones cualitativas. Tamar (2005) llevó a cabo una investigación cualitativa titulada *Maltrato entre escolares (Bullying): Estrategias de Manejo que implementan los profesores en el interior del establecimiento escolar*. El objetivo del investigador era conocer el conocimiento que poseían los maestros y los estudiantes acerca del acoso escolar donde se seleccionó una muestra de 34 maestros y 35 estudiantes de escuela primaria. La técnica de recopilación de datos en el estudio fue la entrevista a participantes de cuatro grupos focales. El investigador concluyó que los maestros y alumnos no aplicaban las estrategias de prevención e intervención contra el acoso escolar para evitar la ocurrencia del problema en el plantel escolar ya que poseían poco conocimiento.

Por su parte, García (2006) investigó en España la razón y el motivo por el cual el estudiante intimidador incurre en la conducta de acoso escolar y si ese comportamiento era algo coherente o razonable para ellos en el estudio titulado La conducta de acoso escolar y su Motivación. Se utilizó una muestra de 64 estudiantes que fueron identificados por sus maestros como intimidadores: 12 mujeres y 52 varones de las edades de 14 a 20 años. El instrumento utilizado fue la entrevista a participantes de grupos focales. El diseño del estudio fue de tipo exploratorio. En general, los hallazgos reflejaron que el estudiante tiene necesidades de ocupar un lugar o posición importante del grupo para lograr un estatus que lo haga sentirse satisfecho delante de los otros miembros del grupo de estudiantes que interactúan en el salón de clases y en la escuela.

Posteriormente, Tamar (2005) realizó un estudio en Chile titulado *Maltrato entre escolares: estrategias de manejo que implementan los profesores en el interior del establecimiento escolar,* con el objetivo de conocer e identificar las estrategias que los profesores de enseñanza básica, que se desempeñan en 6º, 7º y 8º grado, implementan para el manejo de situaciones de maltrato escolar entre pares. Los colegios seleccionados pertenecen a la comuna de Santiago, centro en Chile. El estudio se realizó por medio de un diseño cualitativo de investigación, aplicando el enfoque de la Teoría de Bandura Fundamentada en el Aprendizaje Condicionado. Como técnicas de recolección de datos se utilizaron grupos focales y entrevistas individuales semiestructuradas, tanto a los profesores como a los alumnos. La muestra quedó conformada por un total de 34 participantes. En el análisis de los datos se utilizó la triangulación de las entrevistas a los grupos focales. Los resultados principales permitieron describir e identificar que las estrategias de resolución de problemas con características educativas inciden directamente en la promoción de climas escolares positivos y constructivos.

En Chile también, Trautmann (2008) realizó el estudio titulado *Maltrato entre pares o bullying: una visión actual*. El método utilizado fue de índole cualitativo donde se revisaron algunas intervenciones realizadas en colegios primarios de provincias seleccionadas al azar del sistema educativo Chileno. En el método se aplicó la entrevista a los estudiantes participantes del estudio. Como marco referencial se utilizó los postulados de la Teoría de Dan Olweus que explicaban y sostenían el origen del acoso escolar entre los estudiantes que asisten a las escuelas. La investigación explica e ilustra el significado del acoso escolar en las dimensiones verbal, física y psicológica, el rol y las características que exhiben los actores que son acosadores escolares, así como las consecuencias de este fenómeno social, se menciona la patología existente y cómo se considera una epidemia social, las intervenciones de los profesionales de la educación y de la salud en adición a los indicadores de la consejería familiar. El investigador encontró que se le debe dar énfasis y atención al rol del testigo que observa el acoso escolar (*bystander*) o espectador, como foco de atención en las consultas que se hacen a los profesionales de la educación y la salud ya que juegan un papel de importancia en la prevención del acoso escolar en los centros de aprendizaje debido a que aportan significativamente en el desarrollo de estrategias para minimizar o erradicar el problema del acoso escolar.

El estudio titulado *Bullying in Middle Schools: Teacher's Reports on the Operations Respect Anti-Bullying*, realizado por Beckford (2011) en la Universidad de Hartford, tuvo como primer objetivo obtener descripciones de los participantes de cómo se implementó y operó el programa *anti-bullying*. Como segundo objetivo; el referido estudio se dirigió a revelar las percepciones de los participantes, como el de acción o estrategias que utilizaron y su efectividad en la ejecución de las funciones del programa. Otro objetivo de la investigación fue explorar si cuando los maestros reportaban el acoso escolar esto contribuía a que se redujese la incidencia de

acoso escolar en las escuelas participantes. La muestra estuvo constituida por 12 maestros de escuelas intermedias que participaron de manera voluntaria. La metodología utilizada se centró en un análisis cualitativo a través de entrevistas semiestructuradas y observaciones. Como marco conceptual se utilizó un estudio realizado por Eslea & Smith (1998) sobre el proyecto Sheffield *Anti-Bullying*, que explicaba las causas psicológicas y sociológicas del comportamiento del acoso escolar y los postulados teóricos de las investigaciones realizadas por Dan Olweus referentes al acoso escolar. Para analizar los datos se utilizó la observación directa de los participantes en los salones de clases. Los resultados arrojados de la investigación que se efectuó a los maestros del noreste de Connecticut dicen que los docentes percibieron el programa *anti-bullying* como uno eficaz que disminuye la incidencia de acoso escolar en los salones de clase cuando ocurren las siguientes situaciones: (1) cuando se practica la intervención directa con los alumnos identificados como agresores y víctimas, (2) cuando los estudiantes participan en la dramatización de intimidación y las discusiones haciendo el papel del *bullying* y la víctima en formatos artísticos con guion y sin guion, y (3) cuando los maestros reportan las incidencias de acoso escolar a sus superiores inmediatos.

Anteriormente se presentaron el marco conceptual, el marco teórico, el marco histórico, el marco legal, y el marco metodológico acerca del acoso escolar que fundamenta el desarrollo de este estudio y en donde se enmarca la presente investigación en teorías sociales e históricas y conceptuales de manera que el estudio del acoso escolar sea fundamentado y sustentado con bases teóricas aplicables al tema. Dentro de la misma, se incluye información sobre varias fuentes de diferentes países del mundo que estuvieron disponibles para este estudio. Las investigaciones relacionadas al estudio ilustran temas tales como: la lucha contra la intimidación

en instituciones escolares, las estrategias de los profesores para el manejo del acoso escolar y la percepción de los profesores sobre el acoso escolar.

A continuación se explica los procedimientos que se llevados a cabo para el presente estudio, los mismos son: el diseño fenomenológico, participantes del estudio, unidad de análisis, recopilación de datos, entrevista profunda y semiestructurada, análisis de datos, codificación, descripción, interpretación y credibilidad, triangulación, corroboración entre los participantes, consideraciones éticas, participación libre y voluntaria de los participantes, notificación de riesgos, confidencialidad y anonimato de los participantes, disposición de los documentos y beneficios de los participantes en la investigación.

Capítulo III

Procedimientos

Esta investigación tuvo el propósito de explorar, describir y entender en profundidad, la perspectiva interdisciplinaria y las alternativas de la intervención para el manejo del acoso escolar en dos escuelas elementales k-6 del sistema público de Puerto Rico. Con este fin, se utilizó una metodología cualitativa, mediante un diseño fenomenológico, para contestar las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Cómo un grupo de profesionales de una escuela elemental K-6 del Sistema Público de Puerto Rico describe textual y estructuralmente el fenómeno del acoso escolar entre estudiantes y el ambiente en torno a este?
2. ¿Cuáles son algunas de las alternativas de intervención más relevantes en el manejo del fenómeno del acoso escolar entre estudiantes desde la experiencia de un grupo de profesionales de una Escuela Elemental K-6 del Sistema Público de Puerto Rico?
3. ¿Cuál es el significado que le atribuye un grupo de profesionales a sus experiencias de intervención en casos de acoso escolar entre estudiantes de una escuela elemental K-6 el Sistema Público de Puerto Rico?

Para facilitar la lectura, en este capítulo se describen en detalle los siguientes elementos indispensables de la presente investigación: a) el paradigma de investigación cualitativa, b) el diseño fenomenológico, b) la unidad de análisis y los participantes del estudio, c) la técnica de recopilación de datos d) el proceso de análisis de datos y, e) la credibilidad y la validez interna.

Paradigma de la investigación cualitativa

El diseño que se utilizó en esta investigación fue el fenomenológico. El mismo se enmarca dentro de los diseños de investigación cualitativa. Previo a describir el diseño, es meritorio describir el enfoque cualitativo y posteriormente el diseño que se utilizó en el presente estudio. Denzin y Lincoln (2010) proponen que cualquier definición de lo que es investigación cualitativa debe tomar en cuenta su complejo pasado histórico en cuanto a las disciplinas que cruza, supuestos, términos y conceptos que utiliza. De igual manera, es necesario tomar en cuenta tradiciones asociadas al fundamentalismo, positivismo, post-fundamentalismo, pos-positivismo, post estructuralismo, postmodernismo, post-humanismo y otro grupo de perspectivas y métodos conectados a los estudios culturales e interpretativos. Señalan también que los estudios cualitativos permiten explorar, describir y entender los aspectos multifacéticos y la complejidad de la experiencia humana desde la perspectiva de los participantes porque quieren conocer la formación y cambios de sus respectivas experiencias. En el caso del presente estudio el enfoque cualitativo permitirá explorar y conocer a profundidad la experiencia de los profesionales de diferentes disciplinas con el manejo y la intervención del acoso escolar en escuelas elementales K-6 del Sistema Público de Puerto Rico.

Asimismo, proponen que este tipo de investigación posiciona al investigador en el mundo otorgándole capacidad interpretativa sobre los fenómenos que le son de interés. Denzil y Lincoln (2010) proponen que el paradigma de la investigación cualitativa se fundamenta en que la realidad es construida socialmente mediante definiciones individuales o colectivas por el participante. Dale y Volpe (2008) concurren con dichos autores al destacar que la investigación cualitativa se ocupa de la exploración y la descripción del objeto del estudio. Fernández y Pértegas (2002) destacan por otro lado que la investigación cualitativa evita la cuantificación y

que los investigadores cualitativos hacen registros narrativos de los fenómenos que son estudiados mediante técnicas como la observación del participante y las entrevistas no estructuradas.

En la presente investigación se partió de la premisa de que es necesario estudiar el fenómeno del acoso escolar mediante definiciones individuales y colectivas de los profesionales que manejan e intervienen en el escenario escolar, desde su profesión y las funciones que desempeñan. Dado la complejidad del fenómeno del acoso escolar y del enfoque de esta investigación, el paradigma de investigación cualitativo resultó ser el más idóneo al desarrollar este estudio.

Por su parte, Lucca y Berríos (2010) añaden que en la investigación cualitativa se utiliza el método inductivo con el propósito de ofrecer nuevas formas de explicar los fenómenos. Señalan que el investigador cualitativo profundiza en la comprensión de los fenómenos observándolos desde la perspectiva de los participantes. Desde este enfoque, la investigación cualitativa coloca el foco de los participantes en el centro de investigación y responde a la perspectiva del constructivismo social. Además, se basa en el supuesto de que la realidad es una construcción personal y social. Por lo tanto, es distinta para cada individuo, grupo de personas y contexto en el que viven o trabajan. En el caso del presente estudio, el significado que le han adscrito los profesionales responsables de manejar e intervenir con los casos de acoso escolar de escuela elemental K-6 del sistema de educación pública de Puerto Rico.

De igual manera, la investigación cualitativa aborda la importancia del valor que otorgan los participantes a la experiencia y de las relaciones que se desarrollan entre los individuos durante esta construcción de la realidad en un contexto específico de las experiencias vividas (Dale & Volpe, 2008). Merriam (2002) asimismo menciona que, si un investigador interesa

conocer un fenómeno, descubrir el significado de una situación entre aquellos involucrados o delinear un proceso (como ocurren las cosas) el diseño cualitativo es el más apropiado. Por tanto, la presente investigación se ha enmarcado dentro del paradigma cualitativo; los objetivos principales de la misma incluyen: a) explorar, describir e interpretar la esencia del acoso escolar entre estudiantes de escuelas elementales K-6 del sistema de educación pública de Puerto Rico, a partir del significado que le atribuyen los profesionales que manejan e intervienen con este fenómeno, desde su propia experiencia y b) explorar, describir y entender las alternativas de intervención en casos de acoso escolar, entre estudiantes de escuelas elementales K-6 del sistema de educación pública de Puerto Rico, desde la profesión en la cual se desempeñan los diferentes profesionales que manejan e intervienen con este problema escolar (los directores de escuela, los trabajadores sociales, los docentes y los consejeros escolares).

Cabe señalar que bajo el paradigma cualitativo, existen diversos diseños que permiten investigar la experiencia humana. Según Ponce (2014) la investigación fenomenológica estudia los fenómenos sociales de la educación a través de las experiencias de aquellos que las viven y las experimentan.; en este estudio se ha utilizado el diseño fenomenológico. A continuación, se describe el diseño utilizado en esta investigación.

Diseño fenomenológico

Como se ha establecido, esta investigación ha utilizado un diseño fenomenológico. Smith (2008) propone que la fenomenología es una filosofía iniciada por Edmund Husserl en los inicios del Siglo XX. Merriam (2002) destaca que este tipo de diseño pretende dar cuenta sobre la complejidad de los significados que se construyen de unidades simples de la experiencia directa. Menciona también que esta forma de investigación es un intento de manejar y entender

la experiencia interna que no se ha probado en el diario vivir. Por ello el individuo y las circunstancias dependen el uno del otro.

Cónsono con ese planteamiento, Dale y Volpe (2008) proponen que el propósito de la investigación fenomenológica es investigar el significado de la experiencia vivida de las personas para identificar la esencia fundamental de la experiencia como es descrita por los participantes del estudio. Este tipo de investigación conlleva el estudio de un pequeño número de participantes a través de un contacto prolongado para desarrollar patrones y relaciones de significado. De hecho, plantea que en este tipo de estudio el investigador debe distanciarse de su propia experiencia para entender la experiencia de los participantes. En el caso particular del presente estudio, el diseño fenomenológico ha sido importante porque toma en cuenta la subjetividad de las experiencias de los profesionales para manejar e intervenir con el fenómeno del acoso entre estudiantes en el escenario escolar. Este tipo de diseño nos ha permitido investigar el significado de la experiencia vivida de los profesionales en el proceso de manejo e intervención con el acoso escolar e identificar la esencia fundamental de esa experiencia como es descrita por ellos mismos.

Lucca y Berríos (2010) destacaron que, bajo este diseño, el punto de partida son las vivencias de las personas, se enfoca en cómo explorar, describir y entender los fenómenos sociales y cómo son percibidos, aprendidos, concebidos o experimentados desde la óptica de los participantes del estudio. Proponen que el diseño fenomenológico permite conocer las perspectivas de los participantes de la investigación, así como sus propias experiencias, en relación con el fenómeno en estudio. De esta manera se pretende tener acceso a la experiencia original. También mencionan que el enfoque fenomenológico es descriptivo en el sentido de que

el resultado del proceso analítico es una descripción de la estructura de la experiencia que provee el participante.

De igual manera, Ponce (2011) destacó que la investigación cualitativa fenomenológica parte del supuesto que la conducta humana es producto de la interpretación que la gente otorga a su realidad de vida. Menciona que los estudios cualitativos fenomenológicos se enfocan en estudiar fenómenos humanos a través de las experiencias de aquellos que las viven o experimentan. También plantea que la investigación fenomenológica ha sido extensamente utilizada por educadores y científicos sociales por su flexibilidad para estudiar fenómenos relacionados con conducta humana y de naturaleza abstracta y subjetiva. Sobre este particular, esta investigación pretende explorar y entender la interpretación que los profesionales responsables de intervenir con el problema acoso escolar le otorgan a su realidad de vida en el manejo e intervención de dicha problemática escolar.

Conforme a los planteamientos de Lucca y Berríos (2010) y de Ponce (2011), el método fenomenológico hace referencia a cuatro elementos que son imprescindibles para el análisis cuando se trabaja con la fenomenología: a) retornar a las tareas tradicionales de la filosofía; esto es, volver a la concepción griega de la filosofía como la búsqueda de la sabiduría, en vez de limitarse a explorar el mundo mediante la cuantificación; b) una filosofía sin suposiciones en el que el acercamiento filosófico es suspender todos los vicios acerca de lo que es real, lo que se conoce como actitudes naturales, hasta que se fundamenta en bases sólidas; c) la intencionalidad de la conciencia, concepto según el cual la conciencia siempre está dividida hacia un objeto de que la realidad del objeto está inexorablemente relacionada con la conciencia que se tenga de él. d) rechaza la dicotomía objeto sujeto, la cual surge naturalmente la interacción de la conciencia;

la realidad solamente se percibe dentro del significado de la experiencia de la persona, de una manera holística (Creswell, 2010).

Por tanto, a partir de estos planteamientos, la presente investigación utilizó un diseño cualitativo fenomenológico; este tipo de diseño permitió explorar, describir y entender en profundidad nuevos elementos o interacciones surgidos en el escenario de una escuela pública puertorriqueña desde el significado de las experiencias de los profesionales que tienen la responsabilidad de intervenir en situaciones relacionadas con el problema del acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental K-6 y las alternativas de intervención desde una perspectiva interdisciplinaria. Esto es, comprender la perspectiva de los participantes acerca del fenómeno del acoso escolar desde una perspectiva interdisciplinaria para profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados. Esto necesariamente implica, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad en cuanto al fenómeno del acoso escolar en dos escuelas elementales k-6 y las alternativas de intervención.

Unidad de análisis y participantes del estudio

Bauzá (2013) señala que la violencia generalizada en el país parece repercutir en los casos del llamado acoso escolar. Conforme a las estadísticas de Tendencias (2015), y de la Oficina de Estadísticas del Departamento de Educación de Puerto Rico en el Distrito Escolar de la Región de Arecibo en Puerto Rico se evidenció la mayor cantidad de casos de agresiones simples contabilizadas como faltas entre los estudiantes de escuela elemental con un total de 401. A partir de lo que plantea Olweus (1994) relacionado a que el acoso escolar es caracterizado por la desigualdad entre el acosador y la víctima, se entiende que el distrito que manifiesta la mayor cantidad de agresiones simples es el distrito más idóneo para explorar el fenómeno bajo estudio.

Unidad de análisis. Para efectos de este estudio fenomenológico la unidad de análisis, fueron dos escuelas elementales K-6 del Distrito de Arecibo como escenario para la investigación. Este estudio se desarrolló en dos escuelas elementales K-6 del distrito escolar de Arecibo del Departamento de Educación de Puerto Rico que evidencia los mayores casos de agresión simple. En términos procesales, se invitó a seis escuelas elementales del distrito de Arecibo que han sido identificadas como del Nivel K-6. Las primeras dos escuelas que respondan a la invitación, libre y voluntariamente, serán reclutadas para llevar a cabo este estudio.

***Criterios de inclusión*.** Los criterios de inclusión fueron necesarios a los efectos de establecer todos los indicadores relevantes para la selección de la unidad de análisis. En este estudio los criterios de inclusión para la unidad de análisis fueron los siguientes: a) pertenecer al distrito de Arecibo, b) ser del nivel elemental K-6.

***Criterios de exclusión*.** Los criterios de exclusión fueron necesarios a los efectos de establecer todos los indicadores que no son relevantes para la selección de la unidad análisis. En este estudio los criterios de exclusión para la unidad análisis fueron los siguientes: a) Pertenecer a otro distrito regional, b) Ser de otro nivel escolar que no sea K-6.

Participantes. McMillan y Schumacher (2005) destacaron que para seleccionar los participantes en un estudio cualitativo es idóneo utilizar grupos pequeños que compartan características específicas que sean de valor para el estudio, en un ambiente donde se interactúa de forma natural. Este tipo de muestra es considerada una muestra de criterio. Creswell (2013) propone que en la investigación fenomenológica se recomienda incluir de 3 a 12 participantes. El personal participante en la investigación será aquel que interviene directa o indirectamente con los casos de acoso escolar en la escuela elemental k-6. En la presente investigación se

contempla que los posibles participantes sean el personal que interviene con las situaciones de acoso escolar dentro de la escuela seleccionada entre los que se encuentran los siguientes: dos directores de escuela, dos trabajadores sociales y seis maestros (tres de cada escuela) y dos consejeros escolares (uno de cada escuela si existe la plaza). En el caso específico de los maestros, se invitarán a todos aquellos que pertenecen a la corriente regular y los de educación especial. Los primeros seis maestros que respondan libre y voluntariamente a la convocatoria de invitación serán considerados para participar de este estudio. La información que provea este grupo de profesionales de las diferentes disciplinas permitirá tener un entendimiento amplio y profundo de las experiencias y el significado que le adjudican a el problema del acoso escolar y a las alternativas de intervención para su manejo dentro del escenario escolar.

Criterios de inclusión. Los criterios para que los participantes sean parte del estudio deben ser los siguientes: a) Maestros - más de un año de experiencia en el sistema público de educación y que pertenezcan a las escuelas seleccionadas para el estudio (incluyendo maestros de educación especial); b) directores/as - más de un año de experiencia administrativa como director en el sistema de educación pública; c) trabajadores sociales - más de un año de experiencia en el sistema de educación pública; d) consejeros escolares - más de un año de experiencia en el sistema de educación pública, e) todos los participantes deben pertenecer a una escuela elemental K-6 de las escuelas identificadas en este nivel y pertenecer al distrito de Arecibo.

Criterios de exclusión. Los criterios de exclusión para los participantes fueron los siguientes: a) ser personal administrativo (secretarias, auxiliar administrativo, conserje, trabajadores I, empleadas de comedor, b) que pertenecieran a otro distrito de las escuelas

invitadas a participar y c) otras escuelas de otros niveles académicos que no pertenezcan al nivel K-6.

Recopilación de datos: la entrevista profunda semiestructurada

Con el propósito de recopilar la información entre los participantes sobre las experiencias con el fenómeno y los significados de las mismas, se utilizó para la recopilación de datos la técnica de entrevista. Creswell (2013) mencionó que es una de las técnicas cualitativas para recoger los datos, más usadas y discutidas que facilitan la exploración del significado y los diversos sentidos que otorgan los participantes a sus experiencias. Por su parte, Lucca y Berríos (2010) señalan que la entrevista, como estrategia dentro de la metodología cualitativa, permite la recolección de información detallada donde la persona que informa se expresa o comparte oralmente con el investigador todo aquello concerniente a un tema específico o evento acaecido en la vida de esta. Señalan que entre la información que se recopila, que es pertinente para conocer más a fondo a la persona que actúa como participante, se encuentran los sentimientos, las creencias, las opiniones y las actitudes. La entrevista es el medio de investigación a profundidad que es más confiable en contraposición con el método de encuesta. De igual manera, proponen que el rol del investigador es involucrarse en la conversación con el fin de entender las experiencias de los participantes. También indican que la entrevista es una conversación donde los entrevistados participantes explican detalles de experiencias vividas relacionadas al fenómeno bajo estudio. De hecho, Rivero (2009) destaca que las mejores entrevistas son aquellas que se asemejan más a una conversación natural entre dos personas. Sobre este particular, Hernández, Fernández y Baptista (2010) la describen como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra persona (el entrevistado). De igual forma, mencionan que existen diversos tipos de entrevista: estructuradas,

semiestructuradas y no estructuradas. No obstante, en la presente investigación se utilizó la entrevista profunda/semiestructurada por ser la más idónea para este tipo de diseño fenomenológico. A continuación, se describe dicha técnica.

En este estudio se utilizó la entrevista semiestructurada en profundidad. Lucca y Berríos (2010) la definen como un mecanismo de aproximación que permite profundizar el conocimiento sobre un determinado proceso, grupo, situación o vivencia que involucra a los participantes. Brott (2002) establece que este tipo de acercamiento fenomenológico enfatiza la importancia de proveer una estructura para los participantes para comunicar su propio entendimiento, perspectivas y significado atribuido. Rubin y Rubin (2012) mencionaron que la entrevista cualitativa ayuda a reconstruir los eventos que el investigador necesariamente no ha experimentado. De hecho, plantea que mediante la integración de las descripciones de diferentes participantes los investigadores pueden crear un retrato del fenómeno bajo estudio. Plantearon que, a través de ese proceso de entrevista, los investigadores pueden explorar las experiencias, las motivaciones y las opiniones de otros y ver el mundo a través de la experiencia de los actores que viven esa experiencia en lugar de la propia. Por tanto, en la presente investigación se explorará la perspectiva interdisciplinaria sobre el acoso escolar y las alternativas de intervención para el acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental K-6 del sistema educativo Público de Puerto Rico desde la perspectiva de los directores, los maestros, trabajadores sociales y consejeros escolares.

Rubin y Rubin (2012) destacaron que este tipo de entrevista ayuda a tener un retrato continuo de un proceso social, elemento de particular importancia en la investigación cualitativa. En este contexto, Vann Manen (1990) señaló que para evitar generalizaciones es necesario solicitarles a los participantes que ofrezcan ejemplos concretos y así mantener la conversación a

nivel de experiencias concretas. Otras características que se distinguen en las entrevistas semi-estructurado es el discurso cuyo orden puede resultar más o menos determinado según sea la reactividad del entrevistado y el flujo de un tema a otro. También, en las entrevistas semiestructuradas se profundiza en el conocimiento de ciertos temas que son objeto de estudio. Más aun, Creswell (2013) explica que las preguntas de la entrevista pueden ser las preguntas secundarias de la investigación parafraseadas de manera que el entrevistado pueda entenderlas.

Según Rivero (2009), existen diversos tipos de preguntas. Entre los tipos de preguntas que ha sido posible identificar se encuentran: a) cerradas, b) abiertas, c) directas e indirectas, d) sin enfoque específico, e) moderadamente enfocadas f) directamente enfocadas, g) circulares, h) reflexivas y estratégicas. Conforme a esta autora, la pregunta abierta está dirigida a auscultar las opiniones, las percepciones y los sentimientos del cliente. Este tipo de pregunta invita a ampliar el campo perceptual del participante a la vez que provee la estructura necesaria para la entrevista. La pregunta directa es aquella que ausculta de forma precisa lo que se pretende investigar. Respecto al formato de las preguntas, Rubin y Rubin (2012) plantearon que es recomendable desarrollar preguntas abarcadoras para profundizar en la respuesta de los participantes.

Por su parte, Lucca y Berríos (2010) proponen que en la entrevista semiestructurada es posible emplear la pregunta directa o se puede enmarcar la pregunta en un preámbulo en que se haga alusión al tema que se investiga. Además, de acuerdo al tema es posible solicitarle al participante que se cuenta la historia o comenzar con preguntas amplias y terminar con preguntas más específicas. Señalan que la entrevista semiestructurada, dentro de la investigación cualitativa, se desarrolla partiendo de preguntas guías las cuales deben ser elaboradas de acuerdo a los objetivos de la investigación. De acuerdo a Van Manen (1990), siempre que las preguntas sean construidas, alrededor de las preguntas de investigación, no es necesario formular gran

cantidad de preguntas. Sin embargo, Rubin y Rubin (2012) plantean que el formato de las entrevistas incluye a) las preguntas principales (responden las preguntas de investigación), b) las preguntas de seguimiento (para adquirir más detalles, explorar eventos relevantes, entre otros) y c) de prueba (para manejar la información, solicitar elaboración o detalles, mantener la entrevista enfocada en la meta, para obtener detalles o clarificar, entre otros). De igual manera, Jacob y Furgerson (2012) proponen que la entrevista debe incluir un guion desde el inicio hasta finalizar la entrevista para guiar el proceso (protocolo). Añaden que, en cuanto al desarrollo de la entrevista, los pasos recomendados son los siguientes: a) primero, hacer las preguntas básicas, b) segundo, continuar con las preguntas fáciles y c) tercero, continuar con las preguntas más complejas o controversiales.

En cuanto a las fortalezas y debilidades, Luca y Berríos (2010) y Smith (2008) mencionaron las fortalezas y debilidades de la entrevista semiestructurada como estrategia de recopilación de datos. Plantean que esta estrategia facilita la comodidad y la apertura a la intimidad de las personas que son entrevistadas. Además, provee un ambiente de interacción directo, personalizado, flexible y espontáneo; además que facilita al investigador la posibilidad de clarificar y dar seguimiento a preguntas y respuestas. En cuanto a las debilidades estas técnicas también concurren en que la entrevista, como estrategia de recopilación de datos, es idónea en investigaciones de esta naturaleza, no obstante, de igual manera coinciden en la necesidad de reconocer que su implementación puede ser muy extensa o se invierte mucho tiempo (Lucca y Berríos, 2010; Smith, 2008). De hecho, Smith (2008) admite que el análisis de la información, que se obtiene a través de esta estrategia, es más complejo.

A pesar de esta debilidad, en esta investigación, la entrevista semiestructurada de tipo fenomenológico se desarrollará mediante preguntas directas y abiertas, que es una de las técnicas

más utilizadas en este tipo de entrevista ya que se buscan respuestas sobre las experiencias, las percepciones, las opiniones, los conocimientos, entre otros, de las personas. Esto es así porque se busca estudiar las experiencias y las distintas maneras sobre cómo las personas desarrollan la noción de todo aquello que les rodea. Cabe señalar que los datos del estudio se incluyen citas textuales interpretables por el investigador. Igualmente, el investigador debe utilizar un guion con los temas o líneas generales que deberán ser tratados en la entrevista, controlando más directamente el proceso de obtención de información (Lucca y Berríos, 2010). A modo de recapitulación, este tipo de entrevista facilita lo siguiente: establecimiento del rapport y la empatía, permite una mayor flexibilidad de lo que se va a cubrir o en lo que se va a profundizar, facilita llegar a áreas noveles o no exploradas y permite recopilar información más rica. En el Apéndice A se incluye el formato de entrevista estructurado que se utilizó en este estudio. El formato de entrevista incluyó 10 preguntas estrechamente vinculadas a las experiencias y vivencias de los participantes profesionales que manejan e intervienen con esta problemática escolar (los directores de escuela, los trabajadores sociales, los docentes y los consejeros escolares).

Análisis de datos

Cuando se realizan las lecturas varias veces, de manera cautelosa, se procede con el análisis de los datos. La finalidad del análisis es ordenar los datos y estructurar la información en categorías, con el propósito de que se ofrezca sentido a la narrativa y poder comprender la manera en que interactúan para producir un fenómeno.

Holstein (2004) propuso que para cambiar en categorías el lenguaje y el apalabrar la información provista por los entrevistados, es necesario llevar a cabo una técnica que simplificará examinar e integrar lo expuesto de forma ordenada, de forma tal que sea posible

ofrecer un acercamiento a la luz de los participantes. Para la organización de los datos, examinar las entrevistas, las citas, los textos primarios, los temas, los conceptos y las relaciones de los conceptos entre los participantes, se utiliza el principio de codificación como técnica para crear las categorías.

Saldaña (2009) estableció que, en investigación cualitativa, un código frecuentemente es una palabra o frase breve que simbólicamente asigna, de forma sumativa, una esencia capturada o atributo evocador para una porción del lenguaje o dato visual. Conforme a este autor, una manera de codificar es buscar patrones o variaciones entre las respuestas que se obtienen de los participantes. A partir de estos planteamientos, los datos se analizaran mediante la utilización del Modelo de Wolcott (1994). Dicho autor propone que los estudios cualitativos cuentan con tres grandes dimensiones para trabajar la información recopilada: la descripción, el análisis y la interpretación. A continuación, se describe el proceso inicial de codificación.

Codificación. El análisis de los datos se efectuó según el Modelo de Codificación de Análisis Cualitativo de Wolcott (1994). Dicho autor estableció que en la descripción se trabaja con un componente más bien concreto en donde se ve manifestando un relato conciso de qué ocurre en el fenómeno que se investiga. El Modelo de Codificación de Wolcott (1994) fue seleccionado para este estudio ya que permitió identificar las experiencias significativas y que los participantes narren sus experiencias de una manera profunda. El procedimiento de codificación sugirió categorizar los datos. Primeramente, se llevaron a cabo las trascripciones de las entrevistas, textualmente, para obtener la información tal cual es, ad verbatim. Para poder entender esas vivencias, se trascribieron de forma fiel y exacta mediante la utilización de sus propios conceptos. De esta manera se pretendió obtener una perspectiva interdisciplinaria sobre

el fenómeno del acoso escolar y las alternativas de intervención para estudiantes de escuela elemental k-6 del sistema educativo Público de Puerto Rico.

Por ello, el método de codificación sugerido por Wolcott (1994), que se utilizó en la investigación, es el siguiente: a) Se realizó una primera lectura de las expresiones expuestas por los participantes con el propósito de obtener una visión concreta y descriptiva de las explicaciones y dar sentido completo de las mismas, b) Se llevó cabo una segunda lectura para iniciar y marcar aquellos aspectos del texto que resultaron importantes y se procederá a esclarecer la información manifestada, c) Para la organización se utilizaron números y letras que se ubicaron al lado del texto, d) La codificación se ubicó al margen del texto; para esta investigación se señalaron aquellos aspectos que fueron relevantes al concepto que se pretendió investigar, e) Una vez se identificaron esos pedazos del texto que fueron relevantes, se procedió a eliminar repeticiones y redundancias, para con los sobrantes crear las categorías, f) Con las categorías ya creadas se realizó una depuración de las mismas, se hizo una re evaluación y se determinó si dichas categorías resultaron ser las más adecuadas, si se debieron sustituir unas por otras en términos de temas y organización, o si se debieron crear nuevas categorías, f) Luego de depuradas las categorías, las mismas se definieron mediante las expresiones de los participantes. Cuando se agruparon las categorías por temas y sub-temas se inició la fase de descripción, análisis e interpretación.

Se analizaron y se presentaron los datos de las respuestas a las preguntas semi-abiertas que permitieron ofrecer un acercamiento al fenómeno bajo estudio y cómo lo visualizaron los participantes. Se escucharon las grabaciones de la entrevista y se leyeron las trascripciones cuidadosamente con la finalidad de construir las categorías e identificar las que emergieron de estas. Cabe señalar Holstein (2004) mencionó que resulta de gran beneficio leer cada

trascripción varias veces. Con esto se logró obtener cierto entendimiento, estudiando los significados presentes en las expresiones de los participantes. Por tanto, una segunda lectura pudo ayudar a crear ciertos cambios de temas y sub-temas como también pudieron surgir otras categorías. El modelo de Wolcott plantea que los ingredientes principales de la investigación cualitativa son: la descripción, el análisis y la interpretación. A continuación, se describen cada una de estas fases.

Descripción. Wolcott (1994) sugirió que los investigadores, que se inician en la investigación cualitativa, utilicen la estrategia de descripción en mayor medida. También menciona que los investigadores cualitativos necesitan saber contar la historia. El investigador debe utilizar la descripción como medio para contar un relato de los hechos observados, los personajes de la historia, sus atributos y sus comportamientos. De igual manera, el investigador necesita que el lector se interese y se involucre con esa historia. Durante la descripción, el investigador debe mantenerse lo más cercano posible a los datos; aunque dejando que los datos hablen por sí mismos (Coffey & Atkinson, 2004). Por tanto, en la presente investigación se procedió a relatar los datos, recopilados de la entrevista, de forma tal que permita en todo momento que estos ofrezcan la información precisa. De acuerdo a Wolcott (194) la descripción es la base de la indagación cualitativa.

Mediante la descripción el investigador informa sobre el escenario y los eventos de la investigación, sin realizar ningún tipo de análisis o interpretación. Tesch (1990) provee ocho pasos necesarios para conformar las respuestas que provienen de los informantes. Basado en esos pasos, para encontrar el sentido de la totalidad de las respuestas, se leerán todas las transcripciones cuidadosamente para buscar si apuntan a una idea. A partir de sus planteamientos y recomendaciones en el tratamiento y transformación de los datos, en términos

generales se desarrolló lo siguiente: a) se buscó el centro de cada entrevista, b) se realizaron notas al margen, c) se realizó una lista de todos los temas que emergen, d) se clasificaron los mismos por temas similares (patrones), e) se analizaron todas las categorías en orden alfabético y f) luego de reducir las categorías se tomaron las decisiones finales para reportar los hallazgos que contestaron las preguntas de investigación.

Análisis. Wolcott (1994) mencionó que es necesario transformar la información recopilada; el análisis es la transformación de esa información expresada, en otros términos. De manera similar, el autor propone que en el proceso de análisis se examina la información de manera sistemática. Se relacionarán las partes y los elementos constitutivos y se articularán los vínculos y las conexiones que se dan entre estos para el análisis. Menciona que se hace énfasis en las ideas trascendentales que surgen de los datos. Como resultado del análisis, se establecen relaciones lógicas entre los elementos, para explicar el problema de forma coherente. El foco del análisis será responder a las preguntas de investigación. Destaca que el análisis es como una energía que atrae hacia el centro. Por tanto, este estudio se centralizará en encontrar las respuestas a las preguntas de investigación sin apartarse de ellas.

Para llevar a cabo esta fase, es imprescindible considerar tres procesos a) *epoche* o *bracketing*, b) la horizontalización, y c) la reducción fenomenológica. El primer paso en la reducción fenomenológica el *epoche* o *bracketing*. Este paso es el proceso de análisis de datos en el cual el investigador separa, en la medida en que es humanamente posible, todas las experiencias preconcebidas para el mejor entendimiento de las experiencias de los participantes en el estudio. Por otro lado, Creswell (2013) destacó que en la investigación fenomenológica las descripciones deben considerar el proceso de horizontalización. Este proceso incluye la identificación de secciones de los datos que permiten comprender las experiencias de los

participantes con el fenómeno mediante la otorgación del mismo valor a cada una de ellas. Finalmente, es necesario tomar en cuenta la reducción fenomenológica; se eliminarán los segmentos repetitivos o que no son pertinentes, lo que permitirá trabajar con aquellos más significativos que permiten contestar las preguntas de investigación.

El análisis de los datos implica examinar los datos obtenidos a base a las preguntas de investigación formuladas en el primer capítulo de la presente disertación. A base de las entrevistas, las transcripciones, la categorización y las observaciones relacionadas a las categorías se realizarán el análisis de contenido. Según Miles y Huberman (1994), una forma de analizar los datos es por medio de las transcripciones de las entrevistas. Se analizarán los datos basados en las categorías, la teoría y las experiencias. Para el análisis de contenido se buscarán ejemplos en las entrevistas y de las observaciones durante dicho proceso, relacionadas con las categorías, que se encuentren en todo el material recopilado.

Cabe señalar que en la fase de análisis las descripciones serán utilizadas para la identificación de unidades de significado en las que es posible agrupar las experiencias con significados comunes entre los participantes que permiten formular las categorías. Creswell (2013), propone que el desarrollo de las unidades de significado, es un paso esencial en el análisis de los datos fenomenológicos en el cual el investigador agrupa las aseveraciones en temas o unidades de significado, removiendo traslapo y aseveraciones repetitivas. En esta investigación se identificaron las unidades de significado vinculadas al acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental k-6 del sistema educativo Público de Puerto Rico desde una perspectiva interdisciplinaria y las alternativas de intervención para el manejo del mismo.

Interpretación. La interpretación es la fase donde el investigador ofrece su propia interpretación del asunto o problema bajo estudio. Wolcott (1994) concibe la interpretación

como el proceso “en el cual el investigador trasciende los datos y el análisis cuidadoso, y comienza a explorar lo que se puede hacer a partir de ellos. Es por ello que, a partir del análisis profundo de datos, se procederá a la interpretación de datos. La interpretación se fundamentará en la descripción y el análisis de los datos. Lucca y Berríos (2003) proponen que la mesura y la prudencia siempre deben estar presentes en este proceso. Destacan que ambas son necesarias para asegurar que las especulaciones que hace el investigador estén fundamentadas en los hallazgos. De igual manera señalan que “la interpretación es el espacio que tiene el investigador para crear conocimiento nuevo, para generar nuevas explicaciones y para iniciar nuevas teorías” (Lucca & Berríos, 2003, p. 449). El presente estudio pretendió crear conocimiento nuevo y generar nuevas explicaciones sobre el acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental k-6 del sistema educativo Público de Puerto Rico desde una perspectiva interdisciplinaria y conocer las alternativas de intervención para el manejo del mismo.

Esta fase de interpretación estuvo dirigida a contestar las preguntas de investigación. En esta fase se integraron las categorías que emerjan con el fin de elaborar una descripción textual de las experiencias de los participantes de esta investigación. Creswell (2013) plantea que en esta fase se presenta una explicación de lo que experimentaron los participantes. En la descripción textual, el investigador escribe acerca sobre qué se experimentó; una descripción del significado de lo que los individuos, participantes del estudio, en este estudio representa lo que han experimentado los participantes sobre el acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental k-6 del sistema educativo Público de Puerto Rico desde una perspectiva interdisciplinaria y conocer las alternativas de intervención para el manejo del mismo.

Creswell (2013) también propone que en esta fase se construye una descripción estructural en la que se comparan y sintetizan las categorías que emergen de los diferentes

grupos de participantes en este caso: directores escolares, maestros y trabajadores sociales. La descripción estructural del análisis de los datos fenomenológico incluye una descripción de cómo el fenómeno fue experimentado por los participantes del estudio. En este estudio es como han experimentado los participantes el acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental k-6 del sistema educativo Público de Puerto Rico desde una perspectiva interdisciplinaria y conocer cómo han sido las alternativas de intervención para el manejo del mismo.

Creswell (2013) señala que descubrir la esencia (estructura esencial o invariante) del fenómeno bajo estudio es la meta del investigador; conlleva reducir los significados textuales y estructurales de las experiencias a una breve descripción que tipifica las experiencias de todos los participantes en el estudio. Esto implica que todos los individuos la experimentan, sin embargo, es invariante y es una reducción a lo esencial de esas experiencias. Por tanto, el objetivo final de esta investigación fue entrelazar la descripción textual y la descripción estructural para construir una explicación coherente de la esencia del fenómeno sobre la perspectiva interdisciplinaria y alternativas de intervención para el manejo del acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental k-6 del sistema educativo Público de Puerto Rico.

Credibilidad

Ponce (2011) señaló que en la investigación cualitativa la credibilidad se alcanza en el proceso de desarrollar un estudio y el análisis de datos. Propone que a mayor compatibilidad entre lo observado y lo descrito mayor credibilidad existe entre lo observado y lo escrito mayor credibilidad tienen los datos. Una de las estrategias para atender este elemento es mediante los memos analíticos. Merriam y Asociados (2002) lo denominan como un audit trail, incluye reflexiones, preguntas y decisiones que toma el investigador a través del proceso de recopilación de datos. Es una bitácora del investigador que incluye el registro e interacción con los datos;

incluye también las interpretaciones del investigador. Estas observaciones se incluyeron en el formato de entrevista con el propósito de documentar el proceso que se llevó a cabo.

Validez interna

Merriam y colegas (2002) proponen que uno de los supuestos más importantes dentro del paradigma de investigación cualitativa es que existen múltiples y cambiantes realidades; los individuos tienen su propia y única construcción de la realidad. Destacan que dentro del paradigma de investigación cualitativa el entendimiento de la realidad es realmente la interpretación del investigador de la interpretación o entendimiento de los participantes del fenómeno de interés. Según estos autores, debido a que los investigadores cualitativos son el instrumento principal para la recolección y el análisis de los datos, las interpretaciones de la realidad se obtienen directamente a través de las observaciones y las entrevistas, como es el caso de la presente investigación. Menciona que cuando la realidad se entiende todo el tiempo a través de las interpretaciones, la validez interna es considerada una fortaleza de la investigación cualitativa. No obstante, señala que existen diversas estrategias para atender la validez interna de una investigación cualitativa. Entre las técnicas que menciona se encuentran: a) la triangulación, b) la corroboración de los participantes y c) la revisión entre pares. En esta investigación se utilizarán las que siguen.

Triangulación. Smith (2008) propone que el concepto de triangulación proviene originalmente de la navegación; se refería a la práctica de calcular el lugar donde se estaba ubicado a partir de tres puntos de referencias. Desde esta perspectiva, la triangulación se entendía como una forma de corroborar la información de una persona utilizando la información de otra. No obstante, esta visión no es cónsona con la perspectiva cualitativa; las personas pueden tener perspectivas diferentes pero cada una es igualmente válida. La triangulación es la

combinación de dos o más teorías, fuentes de datos y métodos de investigación del fenómeno estudiado (Denzin, 2010; Smith, 2008).

Dale y Volpe (2008) lo describen como un proceso que permite utilizar múltiples percepciones para clarificar un significado. Conforme a Denzin (2010), es la confrontación de diferentes fuentes de datos en los estudios y se produce cuando existe concordancia o discrepancia entre los investigadores la que se origina en equipos interdisciplinarios y la combinación de múltiples métodos en un estudio del mismo objeto o evento para abordar mejor el fenómeno que se investiga. En esa línea de pensamiento, Jick (1979) señala que esta técnica permite capturar una representación contextual más completa e integral de la unidad o fenómeno bajo estudio. Añade que en ese sentido, la triangulación puede ser utilizada para examinar el mismo fenómeno desde múltiples perspectivas y enriquecer nuestra comprensión al permitir dimensiones nuevas o más profundas que emerjan.

La revisión de literatura permite identificar diferentes formas de triangulación. Araneda (2006) menciona que en la literatura científica es posible identificar diversos tipos de fuentes de triangulación. Menciona la tipología desarrollada por Denzin (como se citó en Araneda, 2006) quien considera los siguientes cuatro tipos: a) de datos: utilizar en el estudio los datos recogidos por diversas fuentes, b) de investigadores: uso de múltiples investigadores para abordar un mismo fenómeno en estudio, c) teórica: desde la perspectiva de la teoría, un fenómeno se pone frente a múltiples perspectivas que buscan comprender el mismo problema y d) de metodologías: que consiste en la triangulación dentro de un método o la triangulación entre métodos diferentes. Por otro lado, Miranda, Leyva y Frock (2011) mencionan que entre las diferentes fuentes de triangulación de datos es posible identificar las siguientes: a) de tiempo, b) de espacio, c) de teorías, d) de investigadores, e) de métodos, f) de sujetos o participantes, g) múltiples, h) de

material de referencia y i) la cuadrangulación. A partir de lo expuesto, es posible plantear que existe una diversidad de métodos para triangular datos en la investigación cualitativa. Sin embargo, la selección de uno u otro depende en gran medida de los objetivos de la investigación.

Vallejo y Finol (2009) presentaron las ventajas y los riesgos del proceso de triangulación en el desarrollo de investigaciones. Entre las ventajas mencionan: a) mayor validez de resultados, b) creatividad, c) flexibilidad, d) productividad en el análisis y recolección de datos, e) sensibilidad a los grados de variación no perceptibles con un solo método, f) descubrimiento de fenómenos atípicos, g) innovación en los marcos conceptuales, h) síntesis de teorías, i) cercanía del investigador al objeto de estudio, j) enfoque holístico y k) multidisciplinariedad. Entre los riesgos destacan los siguientes: a) acumulación de una gran cantidad de datos sin análisis exhaustivo, b) dificultad de organización de los materiales en un marco coherente, c) no existen aplicaciones claras de la utilización de la técnica, d) control de los sesgos, e) complejidad derivada de la multidimensionalidad de las unidades observadas, f) ausencia de directrices para determinar la convergencia de los resultados, g) costos, h) dificultad de réplica y i) el enfoque global orienta los resultados a la teorización.

A partir de las ventajas que presenta el proceso de triangulación, en la presente investigación se aplicó la técnica de triangulación de sujetos o participantes. Este tipo de triangulación permitió enriquecer el entendimiento del fenómeno bajo estudio recopilando información de diferentes grupos de participantes o personas (Smith, 2008). En este estudio, la investigadora combinó las distintas informaciones provistas por los participantes para abordar con más claridad el fenómeno del acoso escolar. La triangulación permitió estudiar e integrar las diferentes experiencias vividas por los participantes referentes a explorar, describir y entender el problema del acoso escolar entre estudiantes en escenarios desde una perspectiva

interdisciplinaria y las alternativas de intervención para el manejo del acoso escolar entre un grupo de estudiantes de escuela elemental K-6 desde sus diferentes perspectivas: los maestros, el orientador, el director y el trabajador social. La figura 1 describe el método de triangulación que se llevó a cabo para el análisis de los datos:

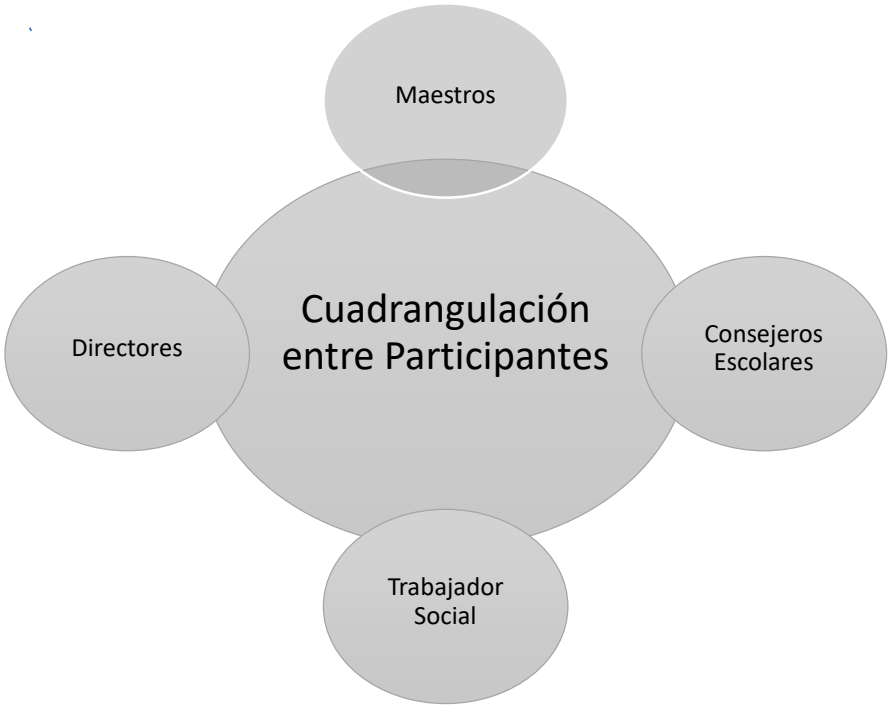

Figura 1. Cuadrangulación de datos entre sujetos o participantes de la investigación

Corroboración entre los participantes. Según Merriam (2002), la estrategia de triangulación, permite que los participantes verifiquen las transcripciones impresas de las entrevistas y ratifiquen lo que expresaron en el proceso de recopilación de datos. De igual manera, el investigador le solicitó a los participantes comentarios a sus interpretaciones de los datos recopilados. Esta estrategia de corroboración se utilizó en esta investigación con el propósito de capturar las diferentes experiencias vividas por diferentes profesionales que trabajaban e intervenían con el problema del acoso escolar desde una perspectiva

interdisciplinaria y las alternativas de intervención para el manejo del acoso escolar entre un grupo de estudiantes de escuela elemental K-6 desde sus diferentes perspectivas.

Procedimiento

Para garantizar el debido proceso de reclutamiento de los participantes, imprescindible en toda investigación científica en escenarios educativos, se envió una comunicación a la Oficina Regional de Arecibo, del Departamento de Educación, en la cual se solicitó autorización para llevar a cabo la investigación (Apéndice B). Una vez se obtuvo dicha autorización, se les envió a los Directores de las siete escuelas elementales K-6, una solicitud de autorización para llevar a cabo la presente investigación (Apéndice, C). Las primeras dos escuelas que autorizaron llevar a cabo el estudio fueron consideradas como el escenario para la investigación. Una vez se obtuvo la autorización de las primeras dos escuelas elementales, se sometió la propuesta de disertación, a la Junta para la Protección de Sujetos Humanos en la Investigación, del Sistema Universitario Ana G. Méndez, para llevar a cabo el estudio. Una vez se obtuvo la autorización de dicha Junta (Apéndice D), para llevar a cabo el estudio, se contactaron por teléfono a los Directores y se coordinó una reunión para explicarles los detalles de la investigación que se aplicó a todos los participantes: a) Descripción del estudio y su participación en el mismo, b) Riesgos e Incomodidad, c) Posibles Beneficios, d) Protección de la Privacidad y Confidencialidad, e) Decisión sobre su participación en este estudio y f) Información contacto. De igual manera, se coordinó con el Director de la escuela elemental K-6 y a los demás posibles participantes del estudio, la visita a la escuela, en tiempo no lectivo (que no estén impactando grupos de estudiantes), En dicha orientación la investigadora le entregó y leyó en voz alta una Hoja de Consentimiento que detalló también lo siguiente: a) descripción del estudio y su participación en el mismo, b) riesgos e incomodidad, c) posibles beneficios, d) protección de la privacidad y

confidencialidad, e) decisión sobre su participación en este estudio y f) información contacto. (Apéndice, C). Se le entregó copia de autorización para grabar la entrevista (Apéndice D).

Si la persona accedió libre y voluntariamente a participar en el estudio, la investigadora corroboró que el participante entendió el propósito del estudio y su participación voluntaria mediante la formulación de las siguientes preguntas: ¿Entendió el propósito del estudio? ¿Tuvieron conocimiento que su participación es completamente libre y voluntaria?, ¿Tuvo alguna duda sobre el estudio? ¿Estuvo de acuerdo con que la entrevista sea grabada? Luego de aclarar todas las preguntas la investigadora exhortó a los posibles participantes a firmar la hoja de consentimiento y coordinó con el posible participante su disponibilidad para la fecha de la entrevista. Con el objetivo de que los participantes tuvieran conocimiento del contenido de la entrevista, se les dejó copia del formato de la misma (Apéndice A). El día de la entrevista, la investigadora visitó al participante en el lugar previamente acordado. La entrevista se llevó a cabo con una duración aproximada de 60 minutos. Una vez establecido los acuerdos, se realizó una segunda o tercera entrevista para la corroboración de los datos que provean los participantes, según sea necesario. La entrevista se inició con breves datos sociodemográficos y luego con las preguntas relacionadas a la temática del acoso escolar. Las entrevistas se llevaron a cabo en el periodo de capacitación, en el caso de los maestros, sin afectar el tiempo lectivo de los estudiantes. En el caso de los demás participantes, la entrevista se llevó a cabo en un horario que no se vieron afectados los servicios a los estudiantes. Una vez finalizada la entrevista se

coordinó con los participantes una segunda reunión para la corroboración de los datos. De haber sido necesaria una reunión adicional, se coordinó una fecha alterna.

Consideraciones éticas

Merriam (2002) señala que una buena investigación es aquella que se lleva a cabo de manera ética. No obstante, Shadish, Cook y Campell (2002) señalan que, a través de la historia, en el nombre de la experimentación científica se han llevado a cabo muchas atrocidades. De igual manera, destacan que para contrarrestar esos problemas los investigadores cuentan con una serie de fuentes de apoyo que incluyen los códigos de ética, el consentimiento informado y las Juntas de Revisión Institucional. Estos autores indican también, que en toda investigación con sujetos humanos subyacen tres principios éticos que requieren que se salvaguarden: a) el respeto a las personas, b) la beneficencia y c) la justicia.

Shadish, Cook y Campell (2002) plantearon que el respeto a las personas implica que los sujetos ejerzan su derecho pleno y autonomía a decidir en participar o no en una investigación. Por tanto, se requiere el consentimiento informado para participar en cualquier estudio. También, señalaron que el principio de beneficencia establece que los investigadores deben maximizar los beneficios y minimizar los posibles daños a los participantes. Por consiguiente, todo investigador debe revelar a los participantes los posibles riesgos y beneficios de participar en un estudio. Finalmente, mencionaron que el principio justicia establece que los beneficios y riesgos de participar en un estudio están justamente distribuidos, de aquí la necesidad de reclutar los participantes de forma equitativa y que las personas no sean desfavorecidas por la efectividad de la intervención que se lleve a cabo. A partir de lo expuesto, se describen las áreas para el cumplimiento con los principios éticos en la investigación con sujetos humanos.

Participación libre y voluntaria

Ponce (2011) señala que todo participante debe consentir en ser sujeto de un estudio antes de que el investigador comience a recopilar datos. También, menciona que el investigador tiene que respetar el derecho de un participante a rehusar o abandonar el estudio en cualquier momento. En la presente investigación, la participación fue completamente libre y voluntaria. Para garantizar este derecho, aún después de haber accedido a participar en el estudio, todo participante podía retirarse en cualquier momento sin penalidad alguna. En este estudio, ningún participante se retiró del proceso de entrevista.

Beneficios de participación en el estudio

Los beneficios para los participantes de esta investigación incluyeron la reflexión sobre las diferentes experiencias vividas por los participantes sobre el problema del acoso escolar desde una perspectiva interdisciplinaria y las alternativas de intervención para el manejo del acoso escolar entre un grupo de estudiantes de escuela elemental K-6 desde sus diferentes perspectivas. Los participantes estuvieron aportando al entendimiento profundo sobre la situación real vivida del manejo e intervención de acoso escolar en dos escuelas públicas elementales de Puerto Rico.

Riesgos de participación en el estudio

A todos los participantes se les notificó que los procedimientos en la investigación conllevaban riesgos mínimos. Esto incluyó aburrimiento, pesadez, tedio o cansancio. Se les notificó que, para aminorar estos posibles riesgos, el participante podía abstenerse de contestar cualquier pregunta que no interesaba contestar o retirarse del estudio en cualquier momento, sin penalidad alguna. Toda participación fue completamente libre y voluntaria, cumpliendo así con las consideraciones éticas para los participantes de investigaciones con sujetos humanos.

Confidencialidad y anonimato de las respuestas

Ponce (2011) señala que la información que recoge el investigador sobre una persona es confidencial. Propone que, al utilizar los datos, el investigador debe asegurarse de que nadie identifique o relacione la información con el participante. Por tanto, la prioridad de este estudio será la privacidad de las respuestas de los participantes y la confidencialidad de los datos. Para salvaguardar la confidencialidad de la información que se recopile, las entrevistas se llevarán a cabo de forma individual, en un lugar privado y libre de interrupciones, a discreción del posible participante en las facilidades de la escuela. De igual manera, para salvaguardar el anonimato de las respuestas de los participantes en la entrevista a cada uno de ellos se le asignó un número alfanumérico. Esto es, al participante uno se le asignó el número P01, el participante dos será el P02, el participante tres será el P03 y así sucesivamente. Por tanto, bajo ninguna circunstancia se utilizarán los nombres de los participantes. Las trascripciones de las entrevistas a los participantes y las anotaciones producto de las mismas son conservadas en la residencia de la investigadora en un archivo bajo llave. Sólo la investigadora y la mentora de disertación tendrán acceso a los documentos producto de la investigación. No se publicará dato alguno que pueda identificar los participantes.

Disposición de los documentos del estudio

Transcurrido el periodo de cinco años, conforme establece la Junta para la Protección de los Sujetos Humanos (IRB) del Sistema Universitario Ana G. Méndez, todos los documentos impresos producto de la investigación serán destruidos mediante una trituradora de papel. Las audio grabaciones digitales de las entrevistas, archivadas de manera digital, serán borradas de la memoria externa apretando la tecla *delete* de la computadora.

Capítulo IV

Hallazgos

En este capítulo se presentan los datos sociodemográficos y los hallazgos de la presente investigación. Los hallazgos dan respuestas a las tres preguntas de investigación que guiaron el estudio. El propósito del estudio consistió en explorar, describir y entender en profundidad, la manera en que los diversos profesionales, que intervienen en los casos de acoso escolar, perciben este fenómeno entre estudiantes de Escuela Elemental del Sistema Público de Puerto Rico del Departamento de Educación de Puerto Rico. Para recopilar la información provista por los participantes se utilizó un protocolo y guía de entrevistas semiestructurada con preguntas para profundizar en el fenómeno bajo estudio objeto de esta investigación; en este caso la perspectiva interdisciplinaria y alternativas de intervención para el manejo del acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental k-6 del sistema educativo público de Puerto Rico a través de un acercamiento fenomenológico.

Para el análisis de los datos se utilizó el Modelo de Descripción, Análisis e Interpretación de Harry F. Wolcott (1994). El modelo consiste de tres componentes principales: la descripción que se refiere al relato de lo que ocurrió y se observó. El análisis, que se refiere a las interrelaciones que el investigador establece entre los diferentes componentes de la situación estudiada y la interpretación que responde a la pregunta ¿Cuál es el significado de esto y para qué sirve? El significado y el contexto están íntimamente unidos en el proceso de interpretar, de manera que los significados no se interpreten en el vacío (Lucca & Berríos, 2010). Como se estableció previamente, estos elementos guiaron el análisis de los datos vinculados a los hallazgos de las preguntas de investigación sobre la perspectiva interdisciplinaria acerca del fenómeno del acoso y las alternativas de intervención en escuelas públicas elementales K-6.

Los datos sociodemográficos

Los resultados de los datos sociodemográficos de la primera escuela seleccionada para el estudio permitieron evidenciar que dos participantes eran del género masculino y cuatro del género femenino para un total de seis. Un participante era director escolar, uno era trabajador social, uno era consejero escolar y tres eran maestros (as). Dos participantes tenían la edad en años entre 30 a 40 años. Tres participantes tenían entre 40 a 50 años de edad y uno tenía de 20 a 30 años de edad. En cuanto a los años de servicio laborando como profesionales en la escuela se reflejó que uno llevaba de 1 a 10, tres llevaban de 20 a 30 años de servicio y dos llevaban de 10 a 20 años.

En cuanto a los participantes de la segunda escuela elemental, se evidenció que uno de los participantes era del género masculino y cuatro del género femenino para un total de cinco. Un participante era director escolar, uno era trabajador social y tres eran maestros (as) para un total cinco participantes. Cuatro participantes tenían la edad en años entre 30 a 40 años y uno de los participantes tenía entre 40 a 50 años de edad para un total de cinco participantes. En cuanto a los años de servicio laborando como profesionales en la escuela se reflejó que de los cinco participantes, cuatro llevaban de 10 a 20, años y uno llevaba de 20 a 30 años de servicio.

Descripción textual y estructural del fenómeno del acoso escolar entre estudiantes y el ambiente en torno a este de un grupo de profesionales de escuela elemental (K-6) del sistema público de Puerto Rico.

Los hallazgos a la primera pregunta de investigación se fundamentaron y están alineados a los datos obtenidos a las preguntas 1, 2 y 3 del protocolo y guía de entrevista profunda semiestructurada que fue utilizada como técnica de recopilación de datos para obtener la información de los 11 participantes provenientes de las dos escuelas elementales (K-6) que

participaron en este estudio. Para propósitos de guiar al lector, las categorías que se presentan en este estudio son las preguntas utilizadas en la guía de preguntas: a) características de los estudiantes vinculados al acoso escolar, b) los factores, las dinámicas, contextos o las situaciones en el ambiente escolar entre estudiantes de su escuela elemental K-6 que inciden o pueden incidir en la manifestación del acoso escolar y, c) los efectos del acoso escolar entre los estudiantes de su escuela elemental K-6 en la cual trabaja.

Primera categoría: características de los estudiantes de la escuela elemental K-6 vinculadas al acoso escolar. A partir de las respuestas de los participantes, las características que le adscriben a los estudiantes vinculados al acoso escolar se ubican o clasifican en ocho subcategorías: a) privados social y culturalmente, b) ambiente de crianza de pocos valores, c) el acosador es de mayor edad que la víctima , d) conductas agresivas/poca tolerancia, e) la falta de compromiso estudiantil, f) e) provienen de hogares disfuncionales y g) problemas emocionales/ diagnóstico de trastornos mentales/discapacidad/necesidades especiales.

Primera subcategoría: de privación social, económica y cultural. Conforme a las narrativas de siete de los participantes (director, trabajador social y maestros), los estudiantes provienen de escenarios caracterizados por privación social, económica y cultural. Esta subcategoría refleja que no existen muchas oportunidades de desarrollo y progreso. Mencionaron que provienen en gran parte de residenciales o de escenarios de bajos recursos, caracterizados por ambientes difíciles y de extrema pobreza; aunque reconocen también que tienen estudiantes de clase media y trabajadora. De igual manera mencionan que en este tipo de ambiente se observan cotidianamente situaciones negativas. Respecto a esta subcategoría, siete de los 11 participantes (directores, maestros y trabajador social), coincidieron en que entre las

características vinculadas al acoso escolar se evidencia que provienen de ambiente privados social y culturalmente. Entre las narrativas de los participantes se destaca lo siguiente:

"… Son unos estudiantes que en su gran mayoría están privados a nivel social y culturalmente…no tienen oportunidades" (PE1D1).

"En su mayoría son niños que provienen de un residencial público… y también con bajo aprovechamiento…" (PE1TS1).

"Hay diferencias sociales también y hay diferencias económicas" (PE2M4)

"… Nuestros estudiantes proceden de caseríos y barriadas en su mayoría… Entonces son ambientes difíciles donde se pueden ver tantas cosas negativas que no quiero generalizar, pero la realidad es esa…Ese es el ambiente que nosotros atendemos aquí" (PE2M5).

> … Aquí en esta escuela nosotros tenemos 255 estudiantes de los cuales el 90% pertenecen a un bajo nivel de pobreza… Tenemos estudiantes que pertenecen al caserío, se le llama así. También tenemos estudiantes que pertenecen a clase media que son gente trabajadora. Al nosotros estar ubicados en un centro urbano tenemos una comunidad que es bastante variada en ese sentido. (PE2D2)

"…de bajos recursos" (PE2M6).

"Vemos muchos de un nivel de pobreza, de privación cultural…" (PE1M2).

Cabe señalar que a partir de las narrativas de los participantes, la categoría de privación social y cultural es una de las subcategorías que más sobresale, en términos de las características de los estudiantes de la escuela elemental K-6 vinculadas al acoso escolar entre estudiantes.

Segunda subcategoría: ambiente de crianza de pocos valores. Una subcategoría que emergió, a partir de las narrativas de cuatro de los participantes (consejero y maestros), fue los ambientes de crianza de pocos valores o donde la familia no aporta en la enseñanza de valores y

se le asigna a la escuela esa responsabilidad. De igual manera, destacan que si en la familia los valores no se fomentan es muy difícil trabajar con este sector poblacional. Respecto a esta subcategoría, los participantes coincidieron en que entre las características es posible identificar un ambiente/crianza pocos valores en el hogar y donde se pretende que la escuela sea la que los inculque, lo que hace más difícil trabajarlo en el escenario escolar. Señalaron por ejemplo:

"Tienen unas características de pocos valores" (PE1CP1).

"… Los valores se les han dejado para que los maestros los inculquen y no son inculcados en el hogar, y cuando el valor no se inculca en el hogar es más difícil poder trabajar con esta población" (PE1M1).

"…los niños de aquí son retantes son niños que han pasado por situaciones difíciles, desintegración familiar,…Ellos tienen los conceptos errados de que el policía es quien lleva la pistola y mata a los demás" (PE1M2).

"… muchos de ellos viven con abuelos o padres muy consentidores a tales extremos" (PE2M6).

Tercera subcategoría: mayor edad el acosador. Otra característica vinculada al acoso escolar tiene que ver con que el acosador usualmente es de mayor edad que la víctima. Esta subcategoría surgió a partir de las narrativas de tres de los 11 participantes (trabajador social y maestros). Destacaron que en ocasiones los estudiantes acosadores están sobre la edad al grado en que deben pertenecer o que lo estudiantes de grados más avanzados acosan a estudiantes de grados inferiores; indicaron que los acosadores son mayores que los acosados. Conforme a esa diferencia de edad, esto repercute en que los mayores incurran en conductas de acoso escolar. Como por ejemplo:

"están sobre la edad para el grado… (PE1TS1).

"Los estudiantes del cuarto a sexto que se vinculan con el acoso escolar mayormente son estudiantes que están sobre la edad en el grado…Entonces la diferencia de edad hace que los más grandes quieran ir sobre los más pequeños" (PE2M4).

"Básicamente uno de los mayores factores que contribuye a que el acoso escolar surja es la diferencia de edad (PE3M4).

Cuarta subcategoría: conductas agresivas y poca tolerancia. Esta subcategoría emergió de las respuestas provistas por siete de los 11 participantes (trabajadores sociales y maestros). Las conductas agresivas (incluyendo acciones homicidas) fueron vinculadas al acoso escolar. Esas características incluyen incapacidad para manejar conflictos, irritabilidad, posiciones desafiantes, violencia física, hostilidad, falta de compasión y problemas para comunicarse de manera efectiva. Como dato importante fue mencionado que la violencia es lo que ven cotidianamente en su hogar y en la comunidad. Dicha categoría especifica la manifestación de conductas agresivas (en ocasiones homicidas) y donde los niveles de tolerancia son muy bajos. También destacan que la forma de violencia más común es la violencia física. De igual manera, se evidencia la dificultad en el manejo de conflictos de manera pacífica. Por ejemplo, indicaron que son:

"conductas violentas y tienen acciones homicidas…" (PE1TS1).

"... la forma de comportarse y dirigirse en la escuela, mayormente es a través de la violencia…" (PE1CP1).

"… estudiantes que entienden que la violencia es el único medio para sobrevivir, porque eso es lo que continuamente están viendo continuamente todos los días violencia en el hogar y violencia en la comunidad" (PE1M2).

“Problemas de relaciones interpersonales con compañeros…y que vienen ya con unas conductas en algunos momentos irritables, también con la comunidad” (PE1TS1).

“Las características de estos estudiantes dependen de su nivel de tolerancia porque algunos de ellos traen unos problemas con ellos mismos… con posiciones desafiantes y son los que tienden a hacer poco tolerantes.” (PE1M3)

> ... Pues las características de los estudiantes de esta escuela elemental de kínder a sexto que se puedan vincular con el acoso escolar pues una de las que yo podría mencionar sería que los estudiantes presentan dificultades para manejar los conflictos entre ellos… Una de las partes que nosotros buscamos trabajar es cuando ocurre una situación que pueda vincularse con el acoso escolar es que primero tienen que tener unos elementos para poder categorizarla como acoso escolar… Los estudiantes tienen mucha dificultad para utilizar la comunicación y utilizan muchas veces la violencia física que la herramienta como tal correcta que sería la comunicación de expresar lo que les está pasando. (PE2TS2).

“Son niños que siempre están a la defensiva, son hostiles no todos, pero la mayoría siempre están a la defensiva y es por el mismo ambiente en que viven…Tenemos mucha carga de niños que no tienen tolerancia y cero compasiones…” (PE1M1).

Como hallazgo relevante, las conductas agresivas y poca tolerancia es la segunda categoría que más sobresale (al igual que la de privación social y cultural), a partir de las narrativas de los participantes, en términos de las características en los estudiantes de la escuela elemental K-6 vinculadas al acoso escolar. De igual manera, como hallazgo relevante esta categoría surgió fundamentalmente de las experiencias compartidas por los maestros, trabajadores sociales y el consejero; estos son los profesionales de diversas disciplinas que se

entiende que interactúan de manera más cercana a la población estudiantil por las funciones que desempeñan en el escenario escolar.

Quinta subcategoría: falta de compromiso estudiantil. La falta de compromiso estudiantil también fue vinculada al acoso escolar surgió de las respuestas provistas por dos de los 11 participantes (trabajador social y consejero). Esta falta de compromiso se evidencia en conductas observables como por ejemplo la tardanza o los cortes de clase, el ausentismo escolar y falta de responsabilidad académica. Esta subcategoría está vinculada a lo que se espera del estudiante en la escuela para lograr su aprendizaje. Señalaron por ejemplo que:

"… tienen tardanzas, tienen cortes de clases y ausentismo" (PE1TS1)

"… poco sentido de responsabilidad" (PE1CP1).

Sexta subcategoría: provienen de hogares disfuncionales. La característica de que los estudiantes que son acosadores provienen de hogares disfuncionales surgió de las respuestas provistas por tres de los 11 participantes (consejero, maestro y director). A partir de las narrativas de los participantes, esta subcategoría en esencia lo que refleja es que los estudiantes provienen de hogares disfuncionales. En este aspecto, los participantes manifestaron que:

"… vienen de familias disfuncionales…" (PE1CE1).

"Que los estudiantes de mi escuela vienen de hogares disfuncionales en su mayoría" (PE2M6).

"…los estudiantes de mi escuela vienen de hogares disfuncionales en su mayoría…" (PDE2).

Séptima subcategoría: problemas emocionales/diagnóstico de trastornos mentales/ discapacidad/necesidades especiales. A partir de las respuestas provistas por tres de los participantes (consejero, trabajador social y maestro) entre las características vinculadas a las

conductas de acoso escolar se encuentra la manifestación de conductas que reflejan problemas emocionales o el diagnóstico de trastornos mentales, problemas de salud o estudiantes discapacidad o necesidades especiales. Bajo esta subcategoría, las conductas o condiciones que fueron mencionadas para describir estas manifestaciones incluyeron la mención de trastornos mentales, necesidades especiales hasta comportamientos o conductas inadecuadas que necesitan atención inmediata. Entre las que mencionaron se incluyen las siguientes: trastorno posicional desafiante, hiperactividad con impulsividad, hasta tristeza e intranquilidad. Señalaron por ejemplo que:

"Tengo estudiantes que tienen dificultades diagnosticadas ya de problemas emocionales que van desde el trastorno posicional desafiante, hiperactividad con impulsividad … tristezas e intranquilidad … algunos de ellos tienen problemas de salud" (PE1TS1).

"… y existe una alta incidencia de estudiantes de educación especial de diversos impedimentos" (PE1CP1).

"… Tenemos niños que son retantes porque hay unos niños que están diagnosticados" (PE1M3).

A partir de las voces de los participantes de este estudio, las características que más se vinculan con el acoso escolar, conforme a las experiencias de los participantes fueron: a) provienen de escenarios privados social, económica y culturalmente y b) las conductas agresivas y de poca tolerancia. Se infiere que el ambiente de privación social, económica y culturalmente que rodea a los estudiantes de alguna u otra manera incide en la manifestación del acoso escolar y que la violencia es la forma para manejar conflictos dentro de estos contextos ambientales y de la comunidad. De igual manera, la falta de tolerancia aparenta ser una manifestación común en ese escenario. En segundo lugar fue el ambiente/crianza de pocos valores. Cuando los valores no

se enseñan en el hogar, a los profesionales, particularmente a los docentes, se le hace difícil manejar estos grupos de estudiantes. En tercer lugar se evidenciaron las categorías: c) el acosador es mayor que la víctima, d) provienen de hogares disfuncionales y e) se manifiestan problemas de salud, emocionales o diagnóstico de trastornos mentales o discapacidad/ necesidades especiales. Estas categorías evidencian una amplia variedad de elementos sociales (familia y comunidad) e individuales que pueden estar vinculados a este fenómeno social en el escenario escolar. En último lugar se identificó la falta de compromiso estudiantil que aunque es una característica identificada en el estudiante puede estar vinculado al ambiente familiar. A manera de resumen, la Figura 2 incluye las características de los estudiantes, vinculadas al acoso escolar, mayormente mencionadas por los participantes.

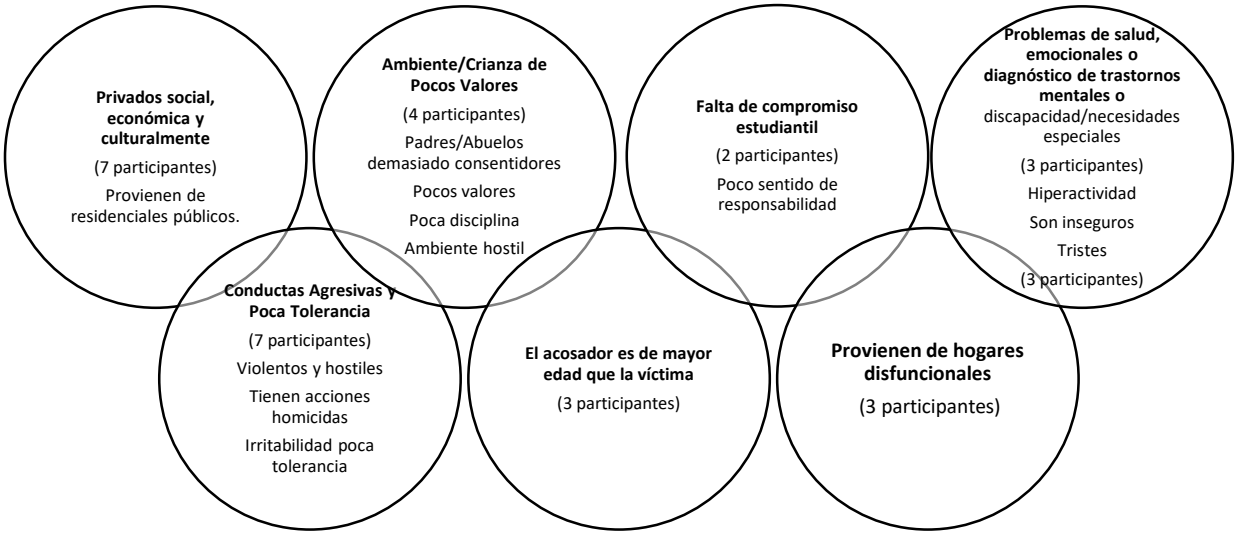

Figura 2. Categoría 1: descripción de las características de los estudiantes vinculados al acoso escolar (elaboración propia)

Segunda categoría: **descripción de los factores, las dinámicas, contextos y las situaciones en el ambiente escolar entre estudiantes de su escuela elemental K-6 que inciden en la manifestación del acoso escolar.** A partir de las respuestas de los participantes, fue posible identificar que los factores, las dinámicas, contextos y las situaciones en el ambiente escolar entre estudiantes de su escuela elemental K-6 que inciden en la manifestación del acoso escolar pueden ubicarse en los siguientes tipos de ambientes: a) ambiente de crímenes/violencia en la comunidad, b) ambiente familiar inestable/problemático y, c) ambiente escolar o en la sala de clases fuera de control.

Primera subcategoría: ambiente de crímenes/violencia en la comunidad. Esta subcategoría emergió a partir de las respuestas provistas por cinco de los 11 participantes (trabajador social, director y maestros). Conforme a las narrativas de los participantes, los ambientes caracterizados por la manifestación de crímenes, violencia, alta incidencia de drogas e intervenciones policiacas inciden en la manifestación de acoso escolar. Desde su perspectiva, el ambiente en la comunidad refleja unas características muy particulares vinculadas al acoso escolar, entre las que se puede identificar: trasiego y alta incidencia de drogas, prostitución, ambientes rodeados de violencia, ambientes hostiles y existe maltrato de niños. Entre las narrativas de los participantes se distingue lo siguiente:

> “La comunidad es víctima de trasiego de drogas y la prostitución, maltrato de niños en las diferentes modalidades y ese ambiente de incertidumbre y de violencia”. (PE1D1)

> …Los factores que pueden provocar que estos niños repercutan en términos de lo que es el *bullying*, unos son las situaciones que se dan dentro de su comunidad, como por ejemplo… una intervención policiaca en la comunidad donde eso afecta la estabilidad del hogar. (PE1TS1)

> Por lo menos en nuestra matrícula escolar y las diferencias sociales. Cuando digo las diferencias sociales es que tenemos estudiantes de distintos sectores de la región de Arecibo. Pues eso incide en que tienen culturas diferentes y eso incide en que pueda ocurrir acoso. (PE3M4).
>
> Bueno lo que te puedo decir es que nuestros estudiantes proceden de caseríos y barriadas en su mayoría. Entonces son ambientes difíciles donde se pueden ver tantas cosas negativas que no quiero generalizar, pero la realidad es esa. Ese es el ambiente que nosotros atendemos aquí. (PE2M5).

"Son muchos los factores, pero el factor mayor es el ambiente donde viven, ese ambiente es hostil, muy cargado, tiene mucha criminalidad, alta incidencia de drogas, tiene muchos puntos de drogas" (PE1M1).

Segunda subcategoría: ambiente familiar inestable/problemático. Esta subcategoría emergió de las respuestas provistas por cinco de los 11 participantes (consejero, maestro, director y trabajador social) en las cuales destacan que el ambiente familiar incide o puede incidir en la manifestación del acoso escolar. Esta subcategoría incluye, conforme a la perspectiva de los participantes, refleja inestabilidad/desintegración familiar o núcleos familiares caracterizados particularmente un solo padre/madre o que están siendo criados por los abuelos con. También incluye ambientes familiares donde es común la manifestación de la violencia o se fomenta la misma por parte de los familiares (ej. padres, tíos, vecinos, etc.) o se utiliza como medio de autodefensa. Por otro lado, también puede ser objeto de abuso/violencia en el hogar; esto implica que aprende y manifiesta ese comportamiento de violencia en la escuela. Esta conducta es aprendida como una forma para manejar situaciones en la escuela lo que puede repercutir en actos de acoso escolar. Los participantes afirmaron que:

> Dentro de los factores entendemos que mucha de la población, solamente tienen un padre o un encargado o viven con la abuela. Muchos de estos estudiantes sus papás posiblemente son usuarios de drogas. "Hay muchos problemas en el hogar porque son personas que cambian mucho de parejas y cuando vemos estos factores donde encontramos que el núcleo de la familia está desintegrado, pues esos factores determinan mucho la conducta que el estudiante va a ejercer en la escuela y precipita la conducta violenta y, por ende, puede precipitar actos de *bullying* en cualquier momento. (PE1CE1)

"Lo que puede causar esto son los problemas en el hogar que por ejemplo muchas veces niños que son maltratados en el hogar según ellos lo exponen tienden a repetir esa conducta con otros niños en la escuela" (PE1M3).

"Niños que vienen copiando conductas de mayores, de padres, de tíos, de vecinos y a veces tú puedes encontrar niños de padres que son bien tranquilos y el niño es acosador" (PE1M3).

> Quizás eso mismo que te dije de la violencia. Muchas veces los papás les dicen a los niños "si te dan tú dale; no te dejes dado tú das duro. Quizás el niño tiene miedo de que si no le da al otro en la casa le den**.** Yo entiendo que los padres fomentan la violencia en ese sentido. Se da menos, pero se da" (PEDE2).

> En muchas ocasiones los factores que pueden incidir muchas veces, por lo menos en la experiencia en esta escuela es el ambiente familiar. El aprendizaje viene desde la casa y ellos vienen ya formados con unas ideologías de cómo yo resuelvo las situaciones, de qué es lo que yo debo hacer, qué es lo que me dice mami y papi ante una situación de cómo yo debo reaccionar (PE2TS2).

Tercera subcategoría: ambiente escolar o en la sala de clases fuera de control. Esta subcategoría incorpora acciones vinculadas a la falta de control de grupo dentro o fuera de la

sala de clases y surge a partir de las respuestas provistas por cuatro de los 11 participantes (maestros). Incluye el que no se atienden las manifestaciones de acoso escolar que pueden ser copiadas, por los estudiantes, de sus familiares o conocidos. Algunas pueden estar vinculadas a juegos agresivos o violentos que no son monitoreados por el personal pertinente. Desde su perspectiva, el ambiente escolar o en la sala de clase es un factor importante que incide o pueden incidir en la manifestación del acoso escolar. Por ejemplo: un participante manifestó que:

> En este caso pues no está en el hogar, pero si en el ambiente que los rodea. Se citaron a los padres, al principio los pares no querían porque ellos son bien religiosos bien cristianos pero los niños confesaron y si es verdad porque no me cae bien. No nos cae bien porque él no dice las malas palabras que decimos nosotros. Porque cuando planificamos cosas que son el nene no quiere. Mientras que "Ellos lo aislaron y lo acosaron por ser distinto, o sea lo discriminaron por ser distinto (PE1M2).

"Tiende a ocurrir mucho en maestro que no tenga control de grupo. El maestro que no tenga control de grupo se va a dar mucho en ese grupo" (PE1M3).

> Lo vemos en todas las áreas que puede pasar. Pasa en el patio, en el salón, en un momento que te pida permiso para ir al baño, lo que pasa es que el acosado tiende a no decirlo rápido, pero el maestro tiene que tener todo el tiempo ojo visor" (PE1M3).

> Algunos de los factores que considero podrían incidir es en las mismas facilidades del plantel porque los lleva a tener algunos juegos que ellos no saben manejar. Otra cosa es que tienden a traer muchos juegos que inciden en violencias y las personas que están a cargo en manejar la situación lo ven como tolerante. Eso va incrementando cada vez un poquito. Son juegos agresivos. Muchos de ellos buscan a aquel compañerito que pueden manejarlo físicamente. "Entonces, siempre tienden a decir, no, estoy jugando con él,

> pero si uno indaga realmente no está jugando con él. Lo que está buscando a alguien que sea un poco más débil para agredirlo. Ahí es que viene el manejo de nosotros (PE2M6).

En resumen, las respuestas provistas por los participantes del presente estudio, actores que intervienen y manejan este tipo de problemática en el escenario escolar, permitieron identificar, describir y entender los factores, las dinámicas, contextos o las situaciones en el ambiente escolar entre estudiantes de su escuela elemental K-6 que inciden o pueden incidir en la manifestación del acoso escolar. A partir de sus narrativas, se infiere que el acoso escolar está vinculado a ambientes familiares donde se manifiesta de manera cotidiana la inestabilidad/desintegración familiar o núcleos familiares caracterizados particularmente un solo padre/madre o que están siendo criados por los abuelos, donde se fomenta la violencia para el manejo de conflictos. En el contexto de la comunidad impera el crimen de manera cotidiana, el abuso y violencia para manejar conflicto es un comportamiento aceptable. Finalmente, si en el contexto escolar no se atiende de forma inmediata las conductas violentas entre los estudiantes en escenarios escolares, esto incide en la manifestación de acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental K-6 (Ver figura 3).

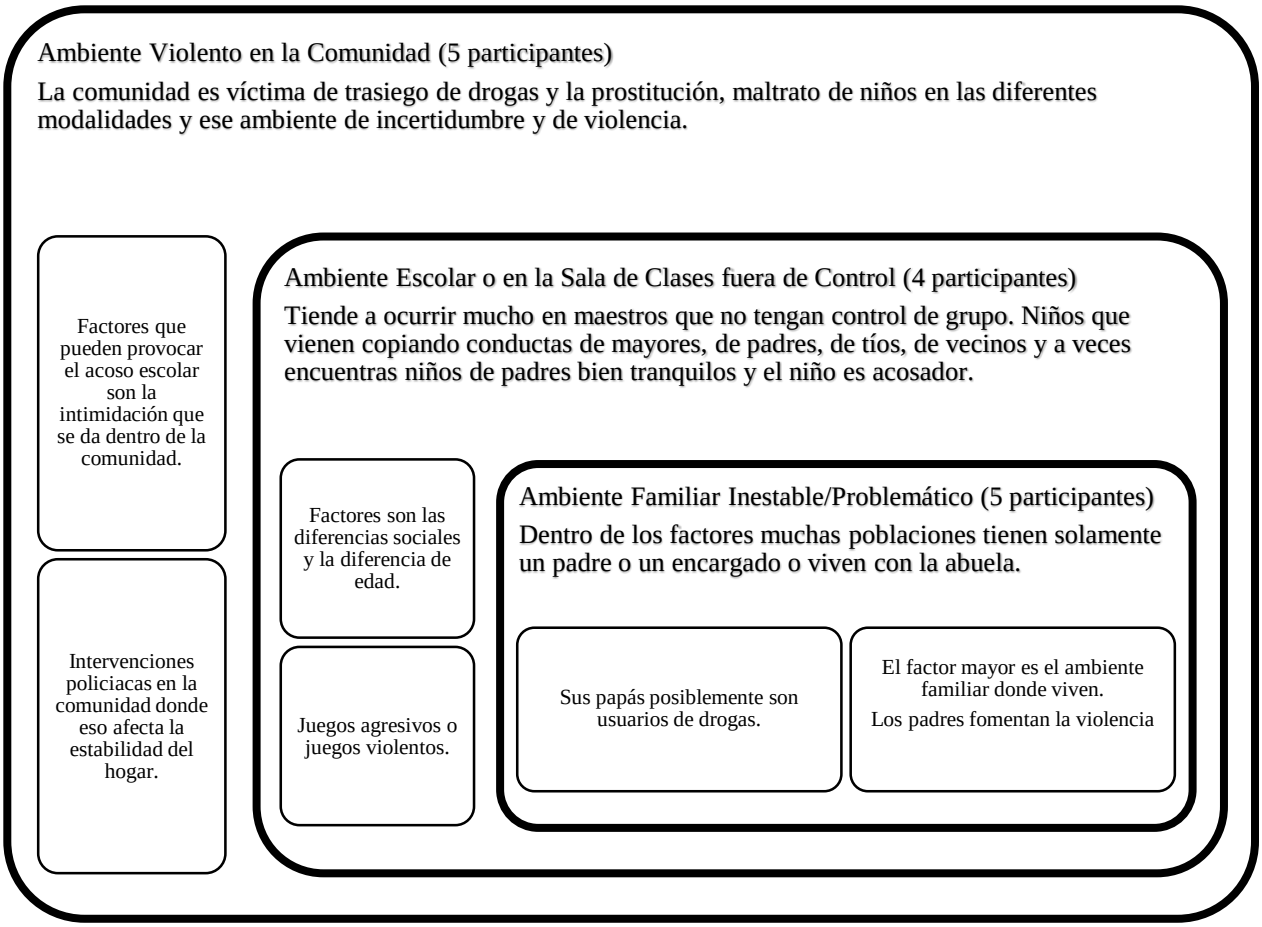

Figura 3. Descripción de los factores, las dinámicas, contextos o las situaciones en el ambiente escolar entre estudiantes de su escuela elemental K-6 que inciden o pueden incidir en la manifestación del acoso escolar (elaboración propia)

Tercera categoría: descripción de los efectos del acoso escolar entre los estudiantes de escuela elemental K-6. A partir de las narrativas de los participantes, los efectos del acoso escolar entre los estudiantes de la escuela elemental K-6 en la cual trabajaban los participantes incluyeron: a) mudanza de familias, b) problemas emocionales, c) bajo aprovechamiento académico, d) ambiente de aislamiento, llanto, tristeza y miedo y e) ausentismo escolar.

Primera subcategoría: mudanza de familias. El acoso escolar puede impactar de tal manera al estudiante y a su familia que provoca la mudanza del hogar/residencia en el que viven y por ende cambiar de escuela. Esta categoría surge a partir de la respuesta de uno de los 11

participantes (director). Manifestó que: “algunas de las familias se han tenido que mudar de lugar” (P1E1D1). Aunque esta subcategoría surge a partir de la respuesta provista por un solo participante, es importante destacar que este efecto es significativo dado que resulta un cambio de escenarios y ambientes que pueden producir estresores adicionales en la familia como parte de un proceso de ajuste a un nuevo hogar o de escuela.

Segunda subcategoría: problemas emocionales. Esta subcategoría surge de las respuestas ocho de los 11 participantes (directores, trabajador social, consejero y maestros) incorpora los diferentes tipos de comportamientos que se manifiestan en el estudiante víctima del acoso escolar. Dichos comportamientos pueden fluctuar desde depresiones, miedo, retraimiento, inseguridades, baja autoestima; en manifestaciones extremas puede llegar hasta el punto de pensar en el suicidio. De igual manera, los efectos pueden incluir resignación o quedarse callado y aceptarlo como parte su diario vivir. También, pueden asumir una actitud de irritabilidad o actuar agresivamente como un comportamiento defensivo. Los comentarios incluyeron:

> … niños que han tenido depresiones, miedo, inseguridades por llegar a la escuela… Inclusive he tenido niños que han expresado que por ser acosado y abusado han querido atentar contra su seguridad y contra su vida, expresando que ellos mejor estarían suicidándose para o seguir siendo víctimas del acoso escolar… y adicional están los niños que se callan el acoso o guardan silencio; lo aceptan como algo que es parte de lo que es su diario vivir (P1E1D1).

> … pero también tengo otros que han aprendido de manera negativa a defenderse que de ser niños pasivos a los que molestan se vuelven unos niños bien irritables que no se quedan callados a cualquier cosa que les suceda y entonces comienzan a ser ofensivos.

Esa dinámica se da mucho aquí. Esa es una de las partes que he visto, además de que bajan la autoestima (PE1TS1).

"Un niño acosado tiende a tener miedo,…, tiende a dormir,…el niño se siente pegado a la maestra, no quiere ir al baño…" (PE1M3).

"…la autoestima del estudiante la afectan grandemente, pues afectan también el desarrollo emocional, físico de ese estudiante que pudiera estar afectado por un acto de *bullying*" (PE1CE1).

Las características de los niños de esta comunidad son unos niños que siempre están a la defensiva, son hostiles no todos, pero la mayoría. Siempre están a la defensiva y es por el mismo ambiente en que viven. Tenemos mucha carga de niños que no tienen tolerancia, compasión cero (PE1M1).

… Nosotros aquí en la escuela elemental no hemos tenido casos que podamos probar como acoso, pero si podemos decir que casi siempre estos estudiantes que han sido acosados son niños retraídos. Quizás no se atreven a decirlo. Nos cuesta trabajo porque no hablan y cuando vienen a hablar es como el vaso que da la gota, la gota, la gota que explota, ahí es cuando nosotros nos damos cuenta que algo extraño está pasando. Casi siempre es un estudiante que dice que no le pregunte a los demás porque los demás mienten. Entonces a veces el niño que se queja que es acosado hemos visto que molesta a los demás (PE2D2).

Lógicamente los efectos más inmediatos es que se ponen agresivos muchos otros se intimidan. Porque para haber acoso tiene que haber dos (2), el agresor y la víctima. La víctima en este caso lo dice, en otras ocasiones lo calla. Le sigue el jueguito al otro y entonces es lo que le mencioné anteriormente el que asume el papel de acosador cuando

uno lo enfrenta frente a uno es, yo no rompo ni un plato, eso no es cierto, él está difamando. Luego cuando uno indaga se da cuenta de que sí. (PE2M4)

"Ellos entran en un ambiente de aislamiento, de llanto, de tristeza, de apocamiento si se puede decir… Esos son los efectos" (PE2M5).

Tercera subcategoría: bajo aprovechamiento académico. Las narrativas de tres de los 11 participantes (consejero y maestros) permitieron identificar esta subcategoría. Desde la perspectiva de los participantes, otro de los efectos vinculados al acoso escolar es un bajo aprovechamiento académico por parte del estudiante objeto de este tipo de fenómeno social en escenarios escolares. Entre las características que más se observan es el que no quieran hacer las tareas asignadas. Las narrativas de los participantes incluyeron lo siguiente:

"Bueno dentro de los casos que se pudieran haber reflejado los efectos casi siempre afectan el aprovechamiento académico…" (PE1CE1).

"No quiere hacer las tareas" (PE1M3).

"De bajo aprovechamiento académico. Esos son los efectos" (PE2M5).

Cuarta subcategoría: ausentismo escolar/aislamiento. El acoso escolar puede provocar diferentes comportamientos que incluyen ausentismo o aislamiento escolar. Esta subcategoría emergió de las respuestas provistas por cuatro de los 11 participantes (trabajadores sociales y maestros). Esto implica por un lado que el estudiante se ausenta a la escuela ya sea por miedo o temor de ser objeto de acoso escolar; por otro lado puede mostrar un comportamiento de no querer interactuar con sus compañeros dentro o fuera de la sala de clases (patio o áreas) donde usualmente solía jugar. Los estudiantes no se sienten cómodos ya sea dentro o fuera de la sala de clases. Las narrativas expresadas por los participantes incluyeron lo siguiente:

El efecto principal que yo he visto por lo menos y se ha observado en esta escuela es que no quieren venir a la escuela es como miedo. El miedo a yo enfrentarme a la situación porque ya el acoso es seguido y ya pues me siento mal no me siento cómodo en el salón de clases ni en el patio porque temo que esa persona me cause algún daño o muchas veces no tiene que ser violencia física, si verbal que es el que más se da (PE2TS2).

El estudiante se siente triste…Por ejemplo, en el grado que estoy a veces los papás del estudiante que agrede hablan con los mismos niños y le dicen mira pídele disculpas, pues como son niños le pidió disculpas y siguió. Pero al otro día lo agredió, pero fue jugando; entonces tienden a justificar mucho las acciones de los niños. Así el niño no que se cohíbe, pero se retrae un poco. Por lo regular, he percibido que algunos estudiantes que, por ejemplo, jugaban en un área y cambian a otra área, buscan otros amiguitos más pequeños. Lo he visto un poquito (PE2M6).

"No querer venir a la escuela, a ausentarse… nunca está con grupos, está solo (PE1M3)".

"No quieren relacionarse con otros" (PE1TS1).

En resumen, las respuestas provistas por los participantes evidencian que los efectos del acoso escolar entre los estudiantes de la escuela elemental K-6 en la cual trabajaban los participantes son los siguientes: a) mudanza de familias, b) problemas emocionales, c) bajo aprovechamiento académico de los estudiantes, y d) aislamiento y ausentismo escolar. De estos, se infiere que el efecto de este fenómeno es uno muy complejo en los estudiantes que son víctimas de acoso escolar. El mayor efecto negativo se refleja en el desarrollo de problemas emocionales que afectan directamente a la víctima de acoso escolar. El fenómeno del acoso escolar puede producir desde problemas psicológicos como la depresión hasta que el estudiante pueda atentar contra su propia vida. Por otra lado, también puede repercutir en el desarrollo de

conductas agresivas/irritabilidad por parte del niño acosado o manifestar sentirse intimidado ante la situación. Conforme a las respuestas obtenidas por parte de los participantes, el mayor efecto se traducía en problemas emocionales y en segundo lugar, el ausentismo escolar por parte de los estudiantes. La mudanza de familias de los estudiantes víctimas de acoso reflejo la menor incidencia conforme a las narrativas de los participantes. La figura 4 resume las subcategorías, que surgieron de las respuestas de los participantes, sobre los efectos del acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental (K-6) del Sistema Público de Puerto Rico.

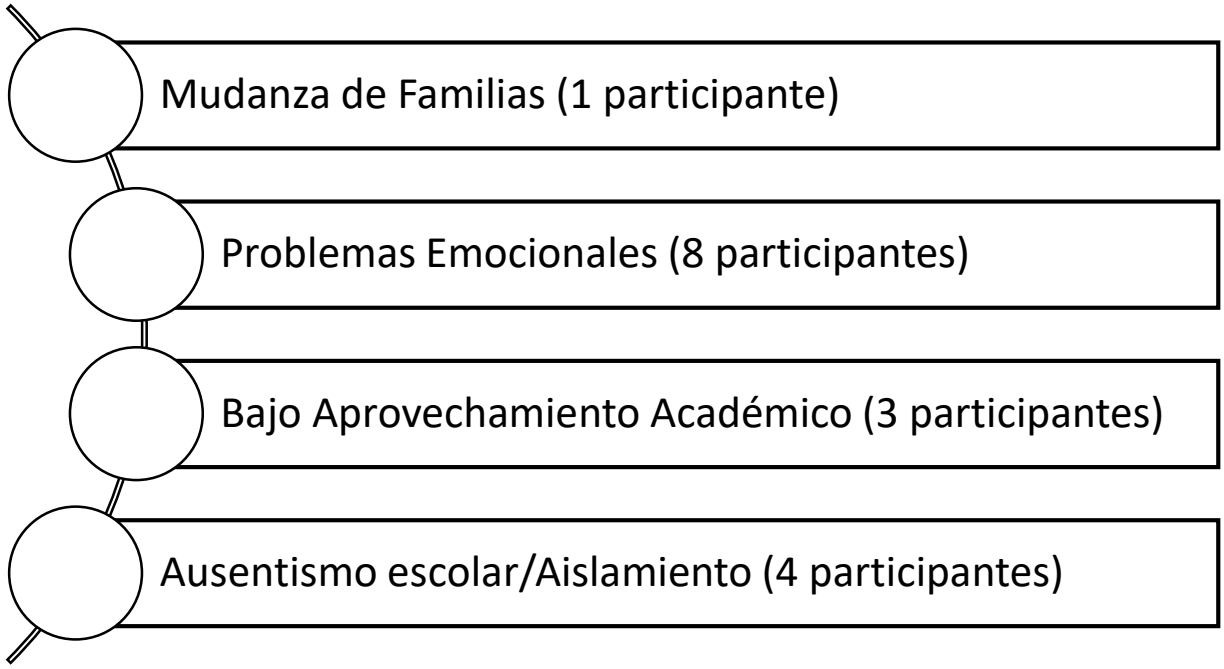

Figura 4. Descripción de los efectos del acoso escolar entre los estudiantes de la escuela elemental K-6 en la cual trabajaban los participantes (elaboración propia)

Significado que le atribuye un grupo de profesionales a sus experiencias de intervención en casos de acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental (K-6) del Sistema Público de Puerto Rico.

La segunda pregunta de investigación está alineada con las preguntas 7, 8, 9 y 10 del protocolo y guía de entrevista profunda semiestructurada. A continuación, se presentan las

categorías vinculadas a las preguntas de la entrevista y las subcategorías que surgen de las narrativas provistas por los participantes: a) descripción de los recursos internos y externos con los que contaban los participantes para intervenir en casos los acoso escolar entre estudiantes en la escuela elemental (K-6) donde trabajaba, b) intervención en el manejo de las experiencias o situaciones de acoso escolar entre estudiantes en su Escuela Elemental K-6 desde la profesión en la cual se desempeña, c) resultado que han tenido las intervenciones de los participantes en escenarios o situaciones de acoso escolar en la escuela K-6 donde trabajaba y recomendaciones para atender o mejorar los procesos de intervención en casos de acoso escolar de los diversos profesionales en las escuelas elementales K-6. Por tanto, las categorías que se presentan están vinculadas a las preguntas de la entrevista y las subcategorías que se presentan surgen de las respuestas provistas por los participantes.

Primera categoría: descripción de los recursos internos y externos con los que contaban los participantes para intervenir en los casos de acoso escolar entre estudiantes en la escuela elemental (K-6) donde trabajaba. Esta categoría pretendía identificar los recursos internos y externos en el escenario del ambiente escolar para intervenir en los casos de acoso escolar entre estudiantes en la escuela elemental (K-6) donde trabajaban los participantes. Esta categoría incorpora las siguientes subcategorías como elementos esenciales para intervenir en los casos de acoso escolar: a) recursos internos/personal cualificado y b**)** recursos externos - agencias gubernamentales/ organizaciones/programas. Estas subcategorías incluyen una serie de elementos que se describen en detalle.

Primera subcategoría: recursos internos/personal cualificado. Bajo esta subcategoría se incluyen los recursos internos (ya fuera de los mismos profesionales o dentro del escenario escolar) que tienen o activan los participantes para el manejo del acoso escolar. Seis de los 11

participantes (directores y maestros), se auto identificaron o identificaron a sus colegas como los recursos internos con los que cuentan y como profesionales cualificados para el manejo de esta problemática escolar. De igual manera, destacaron el apoyo de la administración para la intervención efectiva en casos de acoso escolar. Destacaron que los maestros han sido adiestrados en diversas temáticas relacionadas al acoso escolar. De igual manera mencionaron la importancia que el personal este consiente de este problema y que todos pueden atender esta problemáticas, pero es necesario estar comprometido a brindar la voz de alerta. Destacaron la figura del Director como apoyo esencial en el manejo de este problema. Además, mencionaron el Comité de Disciplina. En resumen, manifestaron que el personal cualificado incluye los propios maestros, el director, el consejero escolar, el trabajador social, así también el Comité de disciplina. Manifestaron que:

"Los recursos internos que tenemos son primeramente que se cuentan con los maestros que son altamente calificados, adiestrados en temas sobre el problema de manejo de conflictos y de conducta desafiante" (PE1D1).

> … Entre los recursos internos tenemos que entender que, dentro de la escuela, cualquier persona que trabaje en la escuela que tenga conciencia o haya visto que está ocurriendo un acto de violencia contra un estudiante, cualquiera tiene que dar la voz de alerta. Dentro de las personas que pueden trabajar todos estos casos tenemos la trabajadora social que atiende los casos, el director escolar, el consejero y los maestros (PE2D1).

"Aquí nosotros recibimos apoyo de parte del Director, del Comité de Disciplina. Este cuando los casos se dan muy grandes se reúnen el Comité de Disciplina y ahí se toman medidas disciplinarias aún más fuertes." (PE1M1)

"…Entre los recursos internos tenemos Trabajador Social y tenemos el Consejero Escolar, también tenemos el Comité de Disciplina" (PE1M2).

"… Entiendo que son bastante efectivos. Siempre han estado disponibles en el momento que se le ha solicitado su intervención" (PE2M4).

"… Dentro de los recursos internos está el apoyo de la administración…" (PE2M6).

A partir de las respuestas obtenidas, se infiere que los participantes destacan como apoyo interno, para el manejo del acoso escolar, los mismos maestros, el director, el consejero escolar, el trabajador social y el comité de disciplina. Aunque, solo uno de los participantes manifestó directamente la efectividad de las intervenciones en el manejo de esta problemática escolar a partir de las narrativas se identifican a sí mismos como recursos que apoyan e intervienen efectivamente con este problema escolar. Es importante destacar que unos de los elementos más importantes es el nivel de conciencia que tienen sobre este problema y la acción inmediata que reconocen que hay que llevar a cabo para atender este problema. De igual manera, se destaca la importancia del apoyo de la administración (Director) para manejar este problema.

Segunda subcategoría: recursos externos-agencias gubernamentales/ organizaciones/programas. Bajo esta categoría se incluyen los recursos externos (fuera del escenario escolar) que tienen y utilizan los participantes para el manejo del acoso escolar. Entre los recursos principales se incluyen el Departamento de la Policía de Puerto Rico (sólo para orientaciones; para otros procesos es bien difícil), el Departamento de la Familia (se activa el protocolo del Departamento cuando hay abuso en el hogar), el Programa Brazos Abiertos y la División de Ayuda Juvenil; también para brindar talleres y orientaciones. Otros destacaron los psicólogos escolares (cuando están disponibles porque son privados). Sobre este particular, las

narrativas de seis de los 11 participantes (trabajadores sociales, maestros, director) sobre los recursos externos utilizados para intervenir con el acoso escolar incluyeron lo siguiente:

> La policía para intervenir con menores es bien difícil, bien difícil. Lo más que he logrado de ellos son las orientaciones. Otro de los recursos que yo utilizo aquí en la escuela es que nosotros damos talleres de prevención de acoso constantemente (PE1TS1).
>
> ...Yo entiendo que sí se hace como se tiene que hacer; el protocolo que la maestra hace referido, hace todo…El Departamento de la Familia nosotros lo activamos, pero es cuando vemos que el niño nos informa que hay una situación en la casa, que el niño está siendo maltratado o algo, activamos el protocolo del Departamento de la Familia (PE1M3).
>
> Los recursos internos con que contamos sería la directora que siempre está ahí al pie del cañón con nosotras. La trabajadora social, el psicólogo escolar; cuando lo tenemos que ahora no lo tenemos, la policía de Puerto Rico que recientemente tuvimos un casito que ellos fueron los que bregaron con esta situación y con el Departamento de la Familia (PE2M5).

"Hemos tenidos recursos hay diversos programas que colaboran con las escuelas dando orientaciones y trabajando con eso. Por ejemplo, he tenido la experiencia de trabajar con el Programa Brazos Abiertos" (PE2TS2).

> Aquí tenemos nuestra Trabajador Social. Además de eso, el Departamento de Educación tiene un protocolo donde llamamos al Departamento de la Familia que investiga. Además, tenemos Ayuda Juvenil porque hemos tenido situaciones que no podemos decir que sea acoso escolar (PE2D2).

"Con relación a los externos, te puedo mencionar ese programa que nos ha ayudado un poco. Con relación a psicólogos o psicólogas es mucho más difícil porque a veces son privados" (PE2M6).

A partir de los hallazgos se infiere que los recursos internos y externos para el manejo del acoso escolar incluyen una variedad de elementos en diversas áreas. Entre los elementos que se destacan en los recursos internos se encuentran la conceptualización de que se consideran personal cualificado para atender este fenómeno escolar: los maestros, el trabajador social, el director y el consejero escolar. De igual manera, que consideran ser efectivos en sus gestiones para intervenir con este problema porque lo hacen de manera inmediata a través de la activación del protocolo y que llevan a cabo talleres de prevención y orientación para los estudiantes. En cuanto a los recursos externos es posible identificar profesionales adiestrados: estos son los policías, los talleristas y los conferenciantes qué provienen de otras agencias o programas o alianzas con otras organizaciones. De igual manera, cuentan con otros programas de agencias (Departamento de la Policía y Departamento de la Familia) y otras organizaciones que les brindan apoyo. La figura 4 ilustra los recursos internos y externos con los que se cuenta para intervenir en casos de acoso escolar.

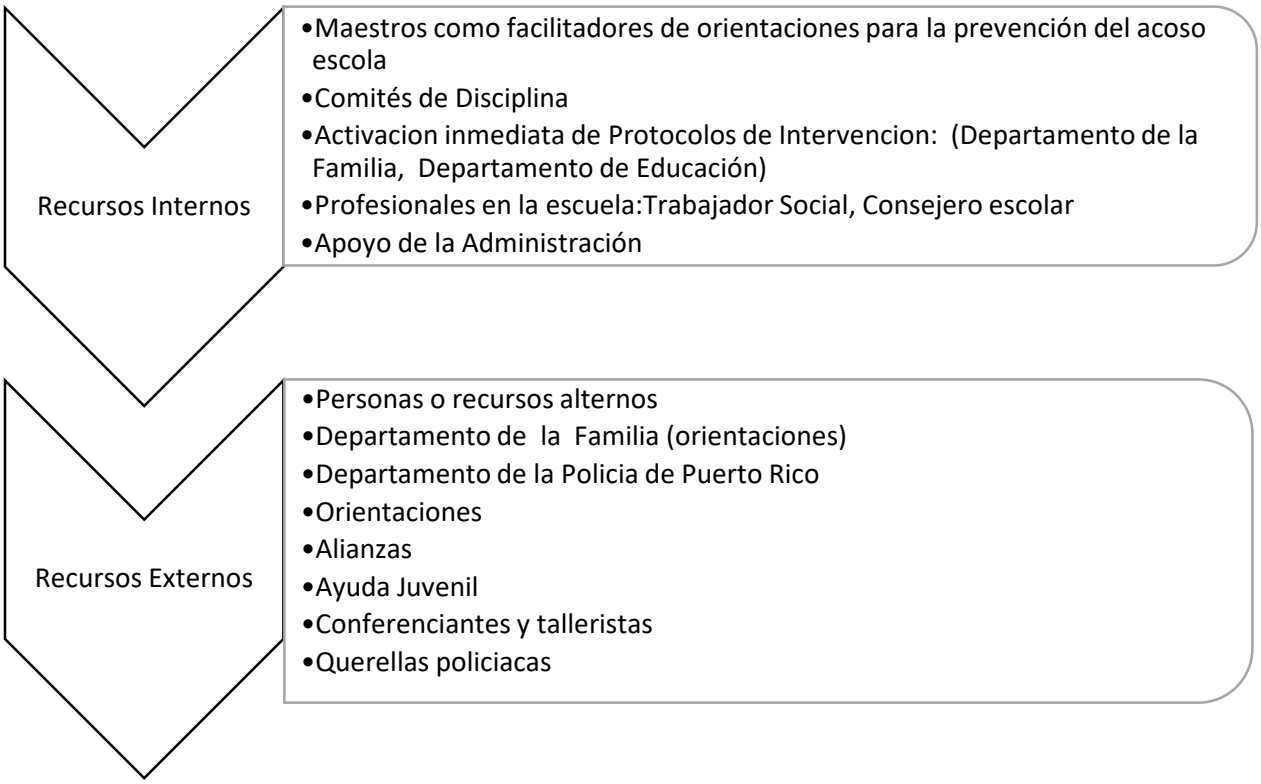

Figura 5. Descripción de los recursos internos y externos con los que contaban los participantes para intervenir en los casos de acoso escolar entre estudiantes en la escuela elemental (K-6) donde trabajaba (elaboración propia)

Segunda categoría: experiencias de la intervención en el manejo de las experiencias o situaciones de acoso escolar entre estudiantes en su escuela elemental K-6 desde la profesión en la cual se desempeñan los profesionales. Esta categoría presenta el significado de las experiencias de intervención de los participantes desde la profesión en la cual trabajan los actores que intervienen en este tipo de problemática escolar y las intervenciones (acciones) que llevan a cabo para el manejo del acoso escolar. Entre estas destacan con particular importancia: a) figura del director escolar para asegurar el orden y la sana convivencia en el escenario escolar, b) profesionales asumen la responsabilidad de intervenir e investigar el acoso escolar y c) perspectivas éticas y de compromiso.

Primera subcategoría: figura del director escolar para asegurar el orden y la sana convivencia en el escenario escolar. Desde la perspectiva de dos de los 11 participantes (director y maestro), la figura del director se entiende que es esencial para el cumplimiento de las leyes y la sana convivencia. Por tanto, tiene la responsabilidad de dejarles saber a los implicados en los casos de acoso escolar, sobre la política pública y su compromiso de hacer valer las leyes y reglamentos estipulados. Argumentaron que la acción de este profesional corresponde a su compromiso en cumplir las leyes y reglamentos escolares. Estos manifestaron:

"Como Director de escuela le tengo que dejar claro a las partes que yo estoy aquí como parte de la Política Pública y que yo tengo que hacer valer las leyes y reglamentos que ha estipulado la escuela " (PE1D1).

"Aquí nosotros recibimos apoyo de parte del Director…" (PE1M1).

Segunda subcategoría: profesionales asumen la responsabilidad de intervenir e investigar el acoso escolar. Esta categoría presenta la acción afirmativa de los profesionales para intervenir de forma inmediata con los casos de acoso escolar y las opciones de intervención interdisciplinaria. Desde la perspectiva de las narrativas de cinco de los 11 participantes (maestros, director y trabajador social), es importante la acción inmediata de los diferentes profesionales (diálogo con los estudiantes como primer paso), la observación y luego el referido a los diferentes profesionales como el trabajador social o consejero escolar. De ser necesario, se refiere al Director de la Escuela. Los maestros también refieren los casos al psicólogo (cuando está disponible). La entrevista que lleva a cabo el trabajador social es muy útil porque mediante la indagación se pueden identificar si es un caso o no de acoso escolar. Resalta de particular importancia el trabajo en equipo como estrategia efectiva para el manejo del acoso escolar y la comunicación con los padres. La intervención incluye el diálogo y referido entre los diferentes

profesionales de la escuela, los estudiantes y los padres. Las expresiones que sustentan esta subcategoría se fundamentan en lo siguiente:

"Pero como quiera hay que mantenerlo en observación porque puede ser un patrón que ya la otra niña ya esté cansada y en esa situación haya sido así. Ahora esto entra en observación" (PE2M3).

"…Mi intervención es que yo dialogo primero con los estudiantes. Trato de resolver la situación" (PE2M4).

> … Mi intervención siempre ha sido actuar de forma inmediata. Hablo con ambas partes, se refiere el caso al trabajador social y si lo ameritaba el director tomaba decisiones finales. Cuando había psicólogo le llevaba el casito se atendía el estudiante para que dentro de la terapia que le diera trabajara ese manejo de esa situación pertinente de ese momento (PE2M5).
>
> … Nosotros trabajamos en equipo. Para mí trabajar a solas no es bueno. Yo entiendo que el mano a mano con el trabajador social y los padres es bien importante y bien vital. Y pues dialogando, buscando un consenso, trabajando hacia un mismo fin se logran unos cambios positivos en los nenes que es lo que nosotros queremos" (PE2D2).
>
> Dentro de estas intervenciones uno va a indagar en la situación, va a descalificar lo que no sea acoso. Mediante esa entrevista que sea exhaustiva que investigue más allá que uno pueda ver cuáles son los elementos si hay si no los hay (PE2TS2).

A partir de los hallazgos, se infiere que para estos profesionales es importante asumir la responsabilidad de intervenir efectivamente en el manejo de esta problemática y actúan de forman inmediata (llevando a cabo los referidos pertinentes y las acciones necesarias). De igual manera, todos llevan a cabo la acción que les corresponde tomar desde la profesión en la que se

desempeñan (director, trabajador social, consejero y docente) o referir al psicólogo cuando ha estado disponible. Las intervenciones también incluyen dialogar con las partes (estudiantes) y realizar los referidos correspondientes. También, involucran a los padres en este proceso.

***Tercera subcategoría: perspectivas éticas y de compromiso*.** Esta subcategoría se fundamenta en la visión de cinco de los 11 participantes, estos manifestaron la visión de la responsabilidad que tienen los diversos profesionales de educar y mejorar la calidad de vida los estudiantes. Trabajan con la autoestima, las relaciones interpersonales, la toma de decisiones, entre otras temáticas. Buscan enriquecer y apoyar el crecimiento de los estudiantes. También, reforzar lo positivo de ellos, trabajar con valores y promover la sana convivencia. De igual manera, tomar acción inmediata para manejar efectivamente esta problemática escolar. Las expresiones vertidas por los participantes incluyeron lo siguiente:

> Desde la posición del Consejero, pues una de las cosas importantes es educar al estudiante en muchas áreas. Nosotros aquí trabajamos lo que es autoestima, las relaciones interpersonales, la toma de decisiones; todo lo que es personal lo trabajamos que pueda ayudar al estudiante a enriquecerse y a crecer como individuo. Trabajamos los valores, o sea que nosotros todo el tiempo estamos dándoles orientaciones a ellos sobre todas las áreas, hasta de maltratado de menores, todo se lo estamos trabajando en el transcurso del año (PEICE1).
>
> …dentro del trabajo social la entrevista es una herramienta bien importante. Por ejemplo, ellos argumentaron… A tratar de solucionar el problema y reforzar lo positivo del estudiante desde una perspectiva de fortalezas, de que la sana convivencia es la mejor (PEITS1).

> …Yo como maestra, mi experiencia como maestra es no juzgarlos. No los juzgo, trato de escucharlos y le hablo en general para que ellos no se sientan como que aludidos no se sientan mal entonces la razón sea peor en el caso del acosador. Pero mientras más pequeños más uno puede tener un buen *feedback*, mientras más pequeños ellos son (PE1M1).

"…Porque está el *cyberbullying*, no solamente el físico, que a través de mí que soy el punto clave" (PE1M2).

> ...El niño me lo comentó después de la hora de inglés, ya después de eso se iban, pues yo pensé que era algo aislado, pero hoy lo agredió. El maestro de Educación Física me lo llevó, pero ese caso es bien particular porque se lo dije a la trabajadora social, pero no tengo mecanismos porque no lo puedo dejar conmigo al medio día en el salón, no se le puede quitar patio. A menos que hable con abuela y decirle que se quede con él al medio día (PEM6).

En resumen, se infiere la importancia que los participantes le brindan al director para asegurar ambientes de sana convivencia. El que los docentes brinden actividades para el mejoramiento y desarrollo de cada estudiante y el desarrollo de destrezas de sana convivencia y la promoción de valores mediante orientaciones y talleres. También se evidencia la importancia de destacar las fortalezas del estudiante con respecto a la sana convivencia; esta se vislumbra como la mejor forma de lograr este objetivo. De igual manera, se destaca la necesidad de no juzgar a priori sin tener la evidencia e implantar estrategias de observación para identificar patrones de conducta. La figura 6 ilustra las experiencias o situaciones contra el acoso escolar entre estudiantes en las escuelas seleccionadas para el estudio.

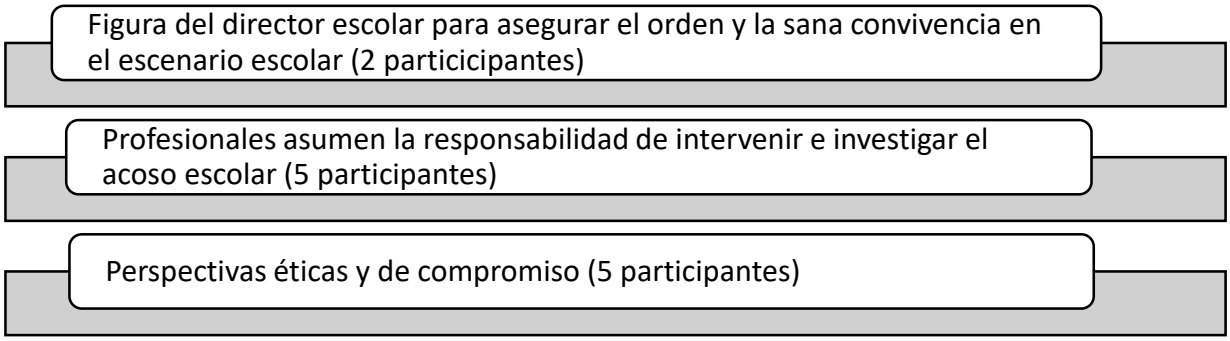

Figura 6. Experiencias de la intervención en el manejo de las experiencias o situaciones de acoso escolar entre estudiantes en su Escuela Elemental K-6 desde la profesión en la cual se desempeñan los profesionales (elaboración propia)

Tercera categoría: resultados que han tenido las intervenciones en escenarios o situaciones de acoso escolar en la escuela K-6 donde trabaja. Esta categoría hace referencia a la perspectiva de los participantes respecto a las intervenciones que han llevado a cabo desde la profesión en la que se desempeñan. Las respuestas de los participante reflejaron lo siguiente: a) efectividad de las intervenciones mediante el dialogo con los estudiantes y con los padres/madres/encargados, b) Efectividad de las intervenciones con el trabajador social y el consejero escolar y c) Efectividad de las Intervenciones del Docente.

***Primera subcategoría: efectividad de intervenciones mediante el diálogo con los estudiantes y con los padres/madres/encargados*.** Esta categoría hace referencia a la utilidad del diálogo con los padres/madres o encargados como herramienta para la solución de problemas de acoso escolar que se fundamentan en las narrativas de siete de los 11 participantes (director, trabajador social y maestros). Se identifica y favorece el diálogo como una herramienta que ha sido positiva para la solución de este problema. Aunque han experimentado que en ocasiones algunas familias no demuestran conformidad con las determinaciones que se llevan a cabo, manifestaron que era favorable y efectivo dialogar con los estudiantes y con los padres de los

estudiantes. Se infiere que el protocolo establecido también les has permitido ser efectivos en sus intervenciones. Por ejemplo,

"… Yo he tenido resultados que algunos han sido favorables donde las partes, en este caso los padres del niño o niña acosador o acosadora han entendido la importancia de que su hijo deje de mostrar esa conducta" (PE1D1).

"… En la mayoría de las intervenciones este ha sido positivas. Se han observado cambios, se toman alternativas viables para que no se vuelvan a repetir, pero en otras situaciones las familias no están conformes" (PE1TS1).

"…Hemos tenido muy buenos resultados hay niños que han sobresalido, que han salido hacia adelante, que han tomado la decisión de hacer cambios en su vida" (PE1M1).

"Ha sido fundamental porque en mis intervenciones de estos casos la mayoría se han resueltos porque se han buscado varias herramientas para que los niños no sigan con estos patrones de acoso" (PE1M2).

"... Lograr parar el acoso y que el estudiante entienda los daños que ocasiona el acosar a otro niño porque ellos piensas que es normal, pero el daño que puede crear en otro niño puede ser tan grande que hay que hacer que el niño que estaba acosando vea la magnitud de lo que estaba haciendo" (PE1M3).

"Podemos resumir que han sido positivas en términos de que han sido tomadas en cuenta las intervenciones y los chicos por lo general caen en tiempo" (PE2M4).

"Los logros han sido minimizar la actitud desafiante del agresor, brindar protección, seguridad y confianza en la víctima. No es terminarlo, pero si es minimizar esa actitud desafiante y agresiva" (PE2M5).

Segunda subcategoría: efectividad de las intervenciones del trabajador social y el consejero. Esta categoría hacer referencia al rol de las intervenciones con el trabajador social y el consejero y que se fundamenta en las narrativas de dos de los participantes (consejero y trabajador social). Aunque hubo mención de la efectividad de las intervenciones de los profesionales para el manejo de este fenómeno escolar, uno de los participantes no conoce el resultado de las intervenciones de las intervenciones realizadas por el trabajador social. Mencionaron por ejemplo:

> A pesar de todo, aquí se han dado casos, ya que hay dos oficinas: la de Trabajo Social y la de Consejería, yo entiendo que la de Trabajo Social los demás casos han sido reportados y ella te puede abundar más sobre eso (PE1CE1).

"... Los resultados casi siempre han sido favorables. No hemos tenido que llegar a una situación y decir: mira se ha hecho todo el protocolo no se ha logrado nada con el niño, persiste todavía en la conducta" (PE2TS2).

Tercera subcategoría: efectividad de las intervenciones del docente. Esta categoría recoge la perspectiva docente en cuanto a la efectividad de sus intervenciones a partir de las narrativas de cuatro de los participantes (director, trabajador social y maestros). En general los participantes docentes entienden que sus intervenciones han permitido identificar conductas de acoso escolar y se han resuelto de forma efectiva. Sin embargo, algunos destacan que todavía quedan casos por resolver. Destacaron que los resultados de intervención eran paulatino y que dependía del monitoreo al estudiante:

> Este resultado no es rápido. Es un resultado paulatino que el niño va cayendo en cuenta y tiene altas y bajas porque hay estudiantes que realmente son los que molestan a otros que van arriba y abajo y yo entiendo que el factor hogar es vital (PE2DE2).

"... Los resultados en cuanto a las intervenciones han sido favorables porque se ha logrado ver lo que es el acoso escolar" (PE2T2).

"...en mis intervenciones en estos casos la mayoría se han resuelto porque se ha buscado varias herramientas para que los niños no sigan con esos patrones de acoso. El maestro es fundamental" (PE1M2).

"… Uno de los chicos no puedo decir que se ha dado de alta, que fue el que agredió primero al chico, está monitoreado, está referido" (PE2M6).

En la figura 7 se ilustran los resultados que han tenido las intervenciones en escenarios o situaciones del acoso escolar en las escuelas seleccionadas.

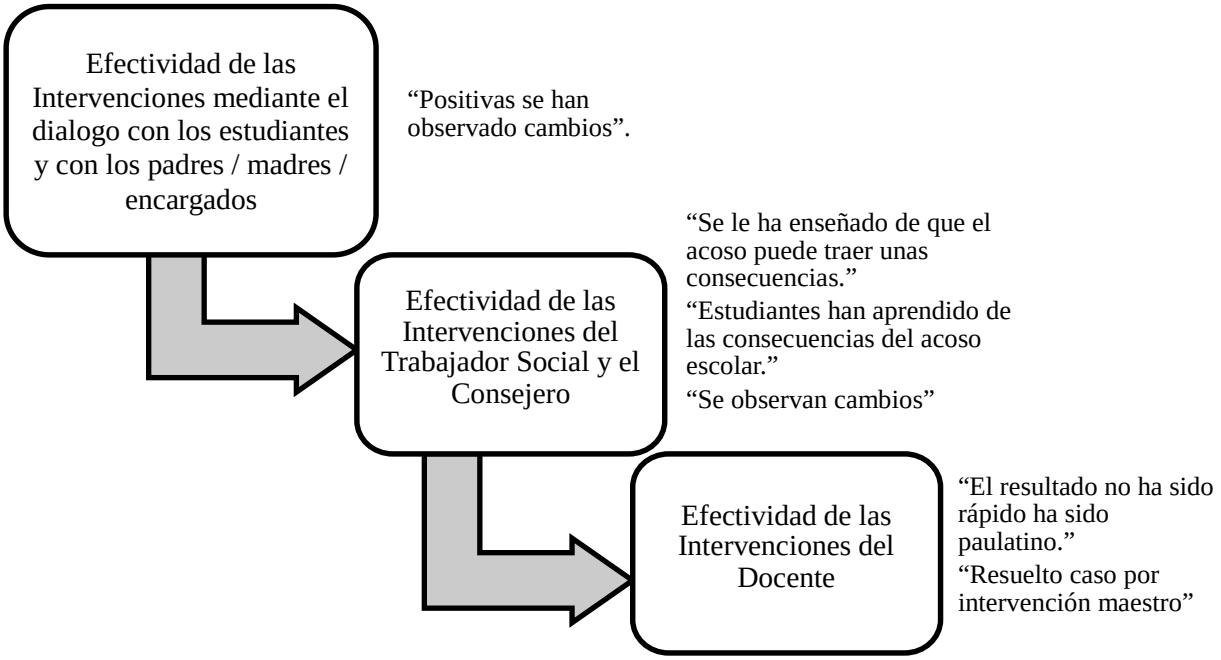

Figura 7. Resultados que han tenido las intervenciones en escenarios o situaciones de acoso escolar en la escuela K-6 donde trabaja (elaboración propia)

Cuarta categoría: recomendaciones identificadas para atender o mejorar los procesos de intervención en casos de acoso escolar de los diversos profesionales en las escuelas elementales K-6. Esta categoría recoge las recomendaciones de los diferentes profesionales para el manejo de esta problemática escolar: a) reclutar recursos profesionales adicionales en las escuelas, b) prevenir a través de la atención y monitoreo de estudiantes con conductas agresivas., c) involucrar y fijar responsabilidad a los padres, d) orientación del reglamento escolar y e) apoyo de agencias del gobierno.

Primera subcategoría: reclutar recursos profesionales adicionales (trabajador social, psicólogos y psiquiatras). Cuatro de los 11 participantes (director, trabajador social y maestros) destacaron la necesidad psicólogos o psicólogos escolares para terapia psicológica, consejeros escolares en las escuelas donde no lo hay, un trabajador social adicional. Mencionaron lo siguiente:

> Como recomendaciones en el caso de la escuela que estamos atendiendo ahora, que se nos asigne un Trabajador Social adicional al que está con nosotros, aun cuando la escuela cuenta con Consejero Escolar porque el trabajo del Consejero no es el mismo del Trabajador Social (PE1D1).

"... Yo considero que dentro del equipo multidisciplinario de la escuela debe haber por lo menos un psicólogo. Aquí hace muchos años tuvimos una psicóloga social que venía a la escuela dos (2) veces por semana" (PE1TS1].

"Mi recomendación es que en la escuela debe haber un psicólogo para los niños que solamente reciben terapia psicológica (PE1M1).

"La ayuda de psicólogos escolares que ahora cómo te explique no tenemos, psiquiatras" (PE2M5).

Se infiere que aunque los profesionales entienden que son efectivos, en el manejo de este problema escolar, una mayor asignación de recursos humanos profesionales de la conducta humana puede mejorar la efectividad en las intervenciones que realizan.

***Segunda subcategoría: prevenir a través de la atención y monitoreo de estudiantes con conductas agresivas*.** Cinco de los 11 participantes (consejero, maestros y director escolar) mencionaron que se observan conductas agresivas que pueden ser indicadores de acoso escolar. Por lo tanto, la prevención se inicia con la atención y el monitoreo de conductas agresivas. Esto sirve de seguimiento y prevención del acoso escolar, manifestaron que:

> Yo entiendo que algo que sería muy bueno sería que trataran los maestros de hacer como un *screening* de aquellos estudiantes que tienen como una personalidad más impulsiva que en cualquier situación pueden crear un acto de violencia y tratar de tener como un base o lista de esos estudiantes con ese perfil para entonces estar encima de ellos y darles seguimiento e identificarlos (PE1CE1).

"Sugiero que los maestros tienen que tener mayor observación en los estudiantes" (PE1M3).

"… Yo creo que la monitoria constante de las situaciones" (PE2M6).

"Un equipo que esté bien preparado para detectar este tipo de cosas. Quizás no para resolver sino para prevención" (PE2DE2).

"Una de mis recomendaciones sería la prevención es bien importante. La prevención no solamente a los estudiantes como establece el protocolo, sino a los padres" (PE2TS2).

A partir de las experiencias de los participantes, se infiere la necesidad de contar con más recursos/actividades para la prevención del acoso escolar. Las narrativas de los participantes

permiten entender que la mayor cantidad de esfuerzos va dirigida a la intervención cuando se manifiestan conductas de acoso escolar entre los estudiantes de escuela elemental K-6.

Tercera subcategoría: involucrar y fijar responsabilidades a los padres. Uno de los 11 participantes (maestro) manifestó que se les fije más responsabilidades a los padres. Esto conlleva la asignación de responsabilidades a los padres con el propósito de integrarlos y formar parte activa en la solución del problema del acoso escolar entre los estudiantes que lo manifiestan o son responsables de este tipo de conducta. Por ejemplo**,** expresó:

"Necesitamos más la integración de los padres en este proceso. Incluso, fijarles más responsabilidades a los padres" (PE1M2].

Cuarta subcategoría: brindar orientación del reglamento escolar. Uno de los participantes mencionó la importancia de brindar orientación a los estudiantes respecto al reglamento escolar y modelar las reglas y las normas que están establecidas dentro y fuera de la sala de clases. Destacó lo siguiente:

> Orientarlos con relación a las normas y reglas que se establecen tanto en la escuela como en el salón de clases. Ser consistentes en esas reglas y en esas normas. Modelar las reglas y las normas porque no es yo decirlas y establecerlas y yo pues presentar una cosa, como dice el refrán: "pregonar lo que uno dice", verdad o actuarlo (PE2M4).

***Quinta subcategoría: recibir apoyo de agencias del gobierno*.** Uno de los participantes manifestó que era favorable el apoyo de otras agencias de gobierno era importante para manejar el acoso escolar y eliminar la burocracia gubernamental que impera en estos momentos. Esto conlleva la participación del Departamento de la Familia y de mismos profesionales al señalar lo siguiente:

"Yo pienso que haya más apoyo de las distintas agencias, como el Departamento de la Familia porque a veces se torna muy burocrático… la policía de Puerto Rico".

Desde esta perspectiva, nuevamente surge la necesidad de contar con más recursos profesionales y de apoyo externo para el manejo más efectivo de este fenómeno acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental. La figura 8 ilustra un resumen sobre las recomendaciones de los participantes para atender o mejorar los procesos de intervención en el acoso escolar.

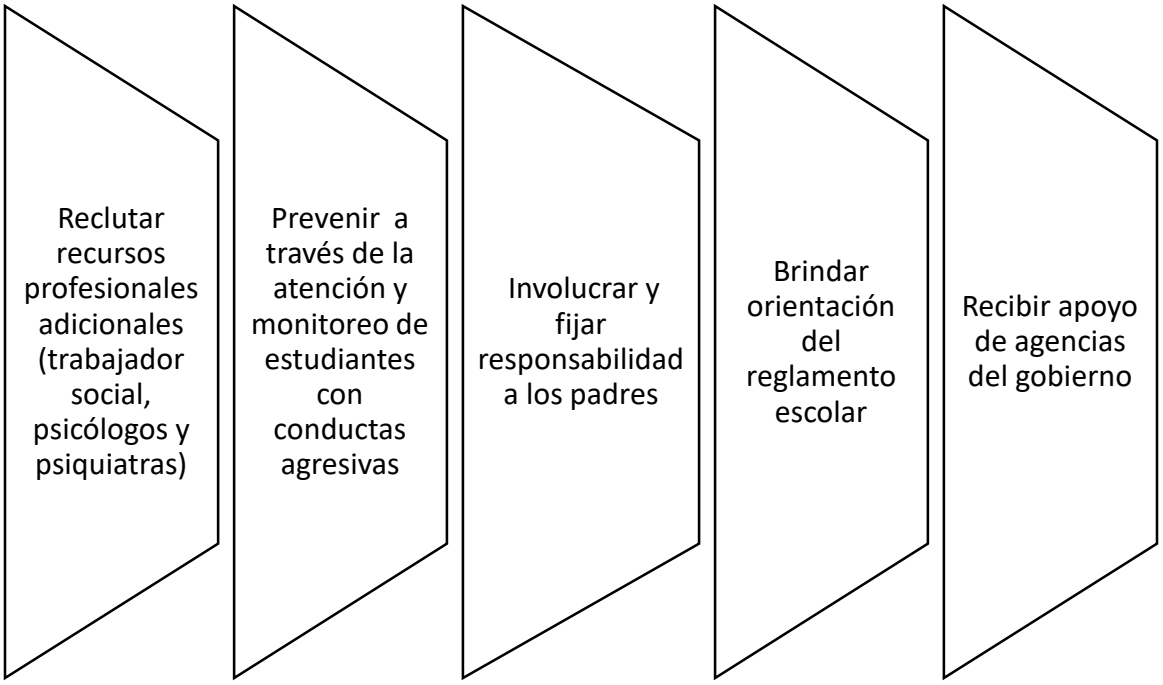

Figura 8. Recomendaciones surgidas para atender o mejorar los procesos de intervención en casos de acoso escolar de los diversos profesionales en las escuelas elementales K-6 (elaboración propia)

Alternativas de intervención más relevantes en el manejo del fenómeno del acoso escolar entre estudiantes desde la experiencia de un grupo de profesionales de Escuelas K-6 del Sistema Público de Puerto Rico

La tercera pregunta de investigación está alineada con las preguntas 4, 5 y 6 del protocolo y guía de entrevista profunda semiestructurada utilizada para obtener la información de los participantes. A continuación, los hallazgos relacionados a las categorías que auscultaban las preguntas de la guía de entrevista: a) descripción del proceso y pertinencia del protocolo para el manejo e intervención del acoso escolar en la escuela elemental K-6, b) experiencias de intervención, para el manejo del acoso entre estudiantes de escuela elemental K-6 que ha tenido que utilizar y, c) descripción de las intervenciones interdisciplinarias de los profesionales.

Primera categoría: descripción del proceso y la pertinencia del protocolo para el manejo e intervención del acoso escolar en la escuela elemental K-6. Esta categoría permitió explorar y describir la manera en que los participantes llevaron a cabo el proceso de manejo e intervención con el acoso escolar y la pertinencia del protocolo para el manejo y la intervención del acoso escolar en las escuelas en que laboraban desde la profesión en que se desempeñan. De esta manera, era posible identificar y entender sus vivencias en el proceso en adición a identificar nuevas formas de intervenir de manera efectiva y eficiente.

Primera subcategoría: responsabilidad de proteger la confidencialidad de la identidad del acosador y al acosado. Esta subcategoría emergió de la respuesta provista por uno de los 11 participantes en las cuales destacó que hay que proteger la confidencialidad de los menores y salvaguardar sus derechos bajo la Constitución. El protocolo establece la responsabilidad de proteger la confidencialidad del acosador y el acosado. En esta categoría sobresale la importancia de la confidencialidad. La protección de la confidencialidad es un derecho de las

partes implicadas y es un deber cumplir con ello. De igual manera, no proteger la dignidad e integridad de una persona es un delito establecido por la Constitución de Puerto Rico. Por ejemplo, informó que:

> Para el manejo de estos casos, número uno se tiene que salvaguardar la confidencialidad para proteger al acosador, como al acosado. Porque ambos tienen derechos, aun cuando el acosador está cometiendo una falta, en cuanto a menores es falta, pero es similar a un delito porque tenemos que mantener la dignidad y la integridad de una persona cobijada por nuestra constitución (PE1D1).

Segunda subcategoría: necesidad de la colaboración de autoridades o agencias fuera de la escuela para la prevención y el manejo del acoso escolar. En esta subcategoría emergió de las respuestas provistas por dos de los 11 participantes (trabajador social y maestro). Estos mencionaron y describieron sus experiencias con las diferentes autoridades o agencias externas a la escuela que han intervenido en los casos de acoso escolar. Surge la observación de que aunque entienden que el protocolo es adecuado, las escuelas se encuentran limitadas y que siempre dependen de otras agencias externas; no tienen muchas herramientas o recursos internos. Los profesionales escolares internos se han visto en la obligación de recurrir a otras agencias para la intervención y prevención en los casos de acoso escolar lo que refleja su disposición para actuar y atender de forma inmediata estas situaciones. También, los profesionales escolares se han movido a visitar hogares o recurrir a la llamada de emergencia al 911. Sin embargo, destacan lo limitado que están los diferentes funcionarios escolares para las intervenciones con mayor prontitud y efectividad. Por lo que surge la necesidad de mejorar el proceso para su efectividad en las cuales destacan que dependen de otras agencias para que los ayuden. Por ejemplo:

Yo entiendo que el protocolo es adecuado, pero no tenemos muchas garras para trabajarlo todo en el ambiente de la escuela. Porque siempre de una u otra forma vamos a depender de las autoridades fuera de la escuela como lo es, por ejemplo, Ayuda Juvenil, la policía, el mismo Departamento de la Familia (PE1TS1).

... Pero aquí hay muchas alternativas trabajamos con Vivienda, con Boys and Girls Scouts porque vamos más allá de solamente lo que pasa en la escuela porque tenemos que buscar y nos movemos. Si el trabajador social tiene que visitar un hogar, el orientador, el director nos movemos llamamos al 911 si hay una crisis. De verdad que el protocolo es funcional (PE1M1).

Tercera subcategoría: burocracia para la implantación efectiva del protocolo. Esta subcategoría emergió de las respuestas provistas por uno de los 11 participantes (maestro). Se destaca a su vez la burocracia en la implantación del protocolo de intervención contra el acoso escolar y lo lento del proceso por parte de las agencias. Ese participante destacó que se ven desarmados ante tanta burocracia. Aseveró que:

"Hay en ocasiones, yo lo considero defectuoso, lento, burocrático. En realidad, en ocasiones nos vemos desarmados ante tanta burocracia y poca o lenta acción de parte de las agencias pertinentes a atender estos casitos" (PE2M5).

Cuarta subcategoría: acciones del comité de disciplina y coordinación con profesionales internos. Esta subcategoría emergió de las respuestas provistas por siete de los 11 participantes (trabajador social, maestros, director y consejero) en las cuales destacaron que su experiencia acerca del comité de disciplina fue variada. Destacaron que una vez se implanta el protocolo si la trabajadora social lo determina, interviene el Comité de Disciplina y la coordinación con los recursos internos dentro de la escuela. De acuerdo a los señalamientos de

los participantes, luego de haber llevado y cumplido con todo el protocolo de intervención el Comité de disciplina determina si se procesa de acuerdo al reglamento escolar. Luego el comité de mediación ofrece talleres como manera de intervención. A su vez, los maestros y todo profesional escolar puede intervenir en los casos de acoso escolar cuando se les notifica y se les refieren los estudiantes para su intervención. De esta manera luego del maestro hacer el debido referido, la directora y el trabajador social realizan el trabajo en equipo para llegas a determinaciones sobre las intervenciones aplicables. Señalan la importancia de la entrevista para descubrir la verdad de la situación que a veces no es la que se ve por la primera impresión. Sobre el protocolo un participante señala que es pertinente ya que provee elementos para categorizar los casos de acoso escolar ya que muchas veces los padres confunden las agresiones con acoso escolar. Sin embargo, otro señalamiento relevante lo es que han surgido ocasiones en que a estas agresiones no se le brinda la importancia que amerita y son señaladas como cosas de niños, de manera no invasiva. Ello repercute en que los casos no han sido atendidos y llegan a mayores consecuencias. Las narrativas de los participantes destacaron lo siguiente:

"… Si después de todo ese protocolo determinamos con el trabajador social, el director y el comité de disciplina que realmente rinden con los requisitos, se pasa a procesar de acuerdo al reglamento escolar" (PE1CE1).

> … Se busca un Comité de Mediación que hay un grupo de mediación de estudiantes para que lleguen a unos acuerdos, si después del Comité de Mediación si se sigue ese patrón la trabajadora social u orientador cita a los padres. El estudiante recibe una serie de talleres y se le puede impactar sin ir indicando quienes son, orientaciones, temas, qué es el acoso, cómo te puedes defender, porqué los agresores siguen acosando a los demás, cómo pueden los niños protegerse desde decir no (PE1M2).

"…Con carácter de emergencia. Aquí cualquier maestro puede intervenir con cualquier niño, el trabajador social y el orientador también puede intervenir. Cualquiera que se dé cuenta que un niño está siendo acosado tiene que reportarlo a la oficina" (PEM3).

> … El proceso es bastante satisfactorio. Una vez como maestras nos enteramos que eso está ocurriendo referimos al trabajador social. El trabajador social entrevista a las partes, si entiende que es pertinente citar a padres, lo hace y el día que está citado el padre por lo general, está ella trabajadora social, los padres y directora. Si necesita mi intervención pues nos manda a buscar (PEM4).
>
> … Cuando ocurren estas situaciones nosotros lo que hacemos es que se entrevistan todas las partes. Se entrevistan los niños individuales y conjuntos, se analiza la situación entonces entrevistamos a sus pares que opinan de la situación y ellos nos dicen si es o no es. Casi siempre, como ya te dije antes, el que se queja es el que molesta (PE2D2).
>
> …El proceso y la pertinencia de este protocolo es que este protocolo es pertinente porque nos ayuda a canalizar las situaciones. Una de las cosas importantes dentro del protocolo es que establece unos elementos necesarios para poder categorizarlos como acoso escolar porque muchas veces los papás confunden lo que es el acoso escolar con situaciones o diferencias entre los padres y a veces vienen todo es acoso escolar toda la situación que ocurre que este empujó al nene es acoso escolar. Muchas veces no lo es, así que el protocolo es pertinente porque establece unos elementos indispensables para categorizar lo que es el acoso escolar. Lo que yo entiendo es que hay falta de prevención. Los papás no saben lo que es el acoso escolar. No saben que hay unos elementos no saben el protocolo y el proceso que se lleva a cabo (PE2TS2).

> …De acuerdo a mi experiencia, yo llevo un tiempito en la escuela y, por ejemplo, el año pasado era una dinámica bien complicada. En años anteriores no era tan complicado, este año es un intermedio. La dinámica por lo regular, en años anteriores cuando pasaban las situaciones, pues se tendía a pasar más la mano, a buscar alternativas que se entiendan que no quieran que sean invasivas con el estudiante, no suspensiones, se evitan. Mucho de los incidentes se toman como cosas de muchachos, hablando coloquialmente. Eso me preocupa porque ahí es que vienen las consecuencias. Porque yo los tengo más pequeños, pero según van subiendo vemos situaciones de agresiones un poquito más fuertes. Mi escuela no tiende a hacerlo. A veces, le pasa por el lado y le mete el pie y siguen con discusiones (PE2M6).

A partir de estos hallazgos, se infiere que los profesionales intervienen efectivamente en proveer estrategias de prevención, así como servicios de apoyo dirigidos al estudiante, a través de un equipo de profesionales especializados en el área psicosocial y de salud mental, quienes trabajan de forma interdisciplinaria. Los profesionales conocen sus responsabilidades y las llevan a cabo. El protocolo los guía efectivamente para atender las situaciones de acoso escolar y las acciones que deben desarrollar estableciendo los pasos y los referidos pertinentes para el manejo efectivo de este problema escolar. La figura 9 ilustra la cuarta categoría que emergió de los participantes, entre las respuestas describieron la experiencia del proceso y la pertinencia del protocolo para manejar e intervenir con el acoso escolar.

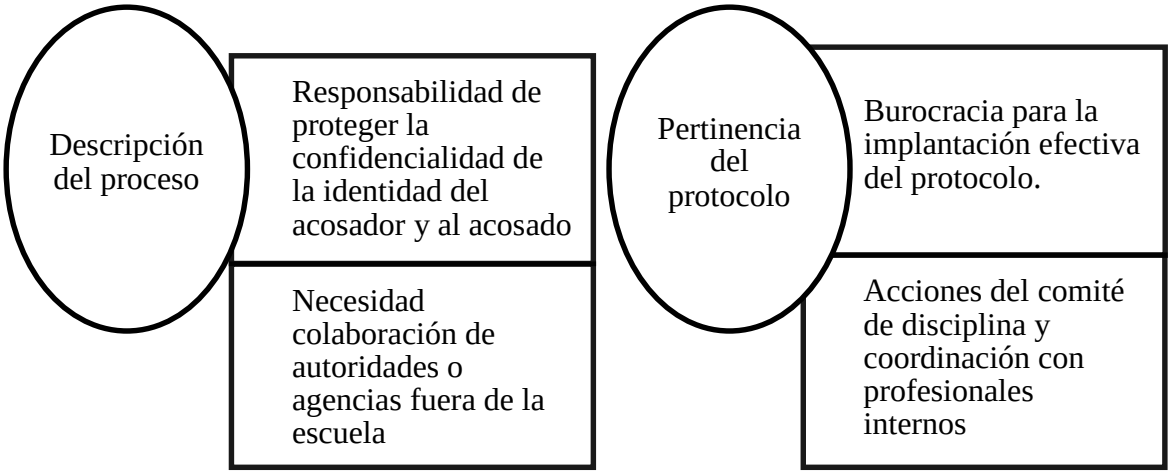

Figura 9. Experiencia del proceso y pertinencia del protocolo del acoso escolar (elaboración propia)

Segunda categoría: experiencias de intervención, para el manejo del acoso entre estudiantes de escuela elemental K-6. En esta categoría los participantes describieron y explicaron las experiencias de intervención que utilizaron para el manejo del acoso escolar. Esta categoría incluye la descripción del procedimiento de intervención para el manejo del acoso escolar y la manera en que lo manejaron los diferentes profesionales en el escenario escolar. En esencia incluye lo siguiente: a) utilizar el Manual de Procedimientos del Departamento de Educación (Protocolo), b) trabajar individualmente la situación (caso a caso) y c) desarrollar actividades de prevención.

Primera subcategoría: utilizar el manual de procedimientos (protocolo) del Departamento de Educación. Ocho de 11 participantes (directo, maestros y trabajador social) señalaron haber utilizado el Manual de Procedimientos (protocolo). Con respecto a ello los participantes describieron sus experiencias.

Dentro de los señalamientos los participantes primero orientan a los implicados antes de iniciar el protocolo. Por medio de la entrevista a profundidad y determinan y ofrecen charlas de intervención. Para estas charlas se han utilizado agentes externos. Los video de acoso escolar y

dramas son otras alternativas llevadas a cabo que cumplen con el protocolo. Dentro del proceso el maestro refiere al trabajador social quien determina si es necesario la intervención del comité de disciplina. Un señalamiento importante es que el Departamento de la Familia exige que se hayan agotado todos los recursos de intervención como requisito para atender el caso. Así mismo se señala que la mayor carga recae en la escuela con un protocolo extenso. Plantearon que utilizaban entrevistas, actividades, charlas, orientaciones ofrecidas por otras agencias. No obstante, el apoyo del Departamento de la Familia y el Departamento de la Policía no ha sido tan efectivo. Las narrativas de los participantes presentaron lo siguiente:

> Un participante manifestó… Como experiencias de intervención hemos tenido que utilizar el Manual de Procedimientos que utiliza el Departamento de Educación. Si es un caso que es por primera vez, pues se orienta a la familia del niño acosador, se le hace las diferentes advertencias (PE1D1).
>
> ... Lo que uno hace es entrevistar, se le traen ejemplos, se le traen charlas, se habla mucho y se recalcan muchos los valores. Aquí se hacen actividades para la paz, aquí se hacen marchas del cáncer y todo eso para que ellos se humanicen. Se les traen muchas charlas de afuera y dentro de la escuela. Pero lo más que se utiliza con ellos es el diálogo, hablamos, se les entrevista que ellos digan cómo se sienten y ¿por qué tú crees que están haciendo algo?, ¿cómo se sienten? Lo más que utilizamos es la entrevista con maestros, trabajador social, orientador y se le da oportunidad. No se toma una determinación al momento, sino que se le da oportunidad (PE1M1).
>
> … Con mayor frecuencia yo siempre les estoy dando a los estudiantes en el tiempo de reflexión que tenemos los maestros, que es de 10 minutos, le presento diferentes videos sobre el *bullying*, qué es el *bullying*, desde utilizar animalitos para que veamos como es el

bullying hasta docudrama donde se ve como el estudiante puede hablar sobre esa situación. No quedarse callado es la alternativa (PE1M2).

Nosotros rapidito que nos damos cuenta referimos porque el maestro tiene que referir. Cualquier maestro que está aquí está viendo que el niño está acosando a otro niño da los nombres, los escribe. Están las observaciones, nos reunimos de emergencia sacamos a los niños del salón, se llevan con la trabajadora social; ahí la trabajadora social determina si es más grave, nos reunimos el comité de disciplina, tomamos acción, los niños se refieren a tratamiento psicológico (PE1M3).

...Una vez me entero de lo que haya sucedido se dialoga con ambos estudiantes. Trato de ser mediadora y de solucionarlo, pero si es algo que está más allá de lo que yo pueda hacer. Lógicamente se refiere al trabajador social y todo el proceso que le mencioné anteriormente. Es bastante efectivo hasta el sol de hoy, verdad gracias al Señor no ha pasado a mayores (PE2M4).

He referido por situaciones este año en dos (2) ocasiones, por ejemplo, una de las estudiantes pues dialogué con la abuela. La mamá la busca a veces, pero ella vive con la abuela. Esa chica no fue tan difícil porque realmente yo hablé con la abuela, la abuela habló con ella. Yo hablé con la niña y esa niña lo hacía cuando iba al baño. Lo que hice fue que las enviaba al baño primero a las niñas y después la enviaba a ella. Ahora ella va normal con las niñas y ceso la conducta (PE2M6)".

"Otro aspecto que también nos afecta es que el Departamento de la Familia lo primero que me dice a mí como Trabajadora Social es que yo tengo que agotar todos los recursos que tengo antes de referírselos a ellos" (PE1TS1).

> …No funcionan. La intervención que hacen las otras agencias como la policía, el Departamento de la Familia es bien pobre. La mayor parte de la carga la tenemos nosotros en la misma escuela y tenemos nosotros que utilizar el protocolo que hay dentro de la escuela y el Manual de Procedimientos que tiene nuestra agencia el Departamento de Educación para trabajar con estas situaciones (PE1TS1).

***Segunda subcategoría: trabajar individualmente la situación (caso a caso)*.** Tres de los 11 participantes (consejero, maestro y trabajador social), trabajaron la situación de manera individual. La prevención mediante la divulgación y orientación son intervenciones aplicadas. Cada profesional que interviene lo hace de forma particular determinando lo que consideran más funcional de acuerdo a la particularidad de cada caso. Entre las actividades efectivas llevadas a cabo están los adiestramientos por parte de recursos externos a la escuela y orientar estudiantes para crear conciencia sobre el problema. Por ejemplo destacaron:

> Ahora mismo el proceso de intervención más bien ha sido empezando el año escolar de prevención. Todos los estudiantes de todos los niveles yo los orienté en base a la Ley 49 de Acoso Escolar y le hablé y le expliqué a la saciedad cuáles son todos los tipos de acoso que puede tener un estudiante en la escuela (PE1CE1).

"… Las de mayor frecuencia son orientaciones por parte de varias agencias, como te expliqué psicólogos, la policía de Puerto Rico, entre otras que estamos aquí cerca del cuartel y ellos rapidito vienen y toman acción" (PE2M5).

> … Una de las experiencias y que he utilizado casi siempre es de orientar a todos los estudiantes. El protocolo establece que se oriente al 100% de la población. Los nenes hacen cosas y no saben que tal vez eso está penalizado y con el proceso de orientación ellos van creando conciencia de lo que es el acoso, de que eso yo no lo puedo hacer

> porque tiene unas repercusiones en las víctimas de que le da miedo no quieren venir (PE2TS2).

Tercera subcategoría: desarrollar actividades de prevención. En esta subcategoría dos de los 11 participantes describieron puntos relevantes del proceso de intervención por medio de la prevención. Los participantes manifestaron como manera preventiva haber establecido el dialogo y la comunicación. También como manera preventiva han orientado al estudiante de manera individual así como a las familias. Otras medidas de prevención aplicadas son trabajar la perspectiva de fortalezas aplicando teorías que tengan que ver con el ambiente social. El diálogo con los estudiantes y los padres es una acción preventiva muy aplicada. Destacaron por ejemplo:

> Las mencioné anteriormente, en la mayoría de las ocasiones yo trabajo la situación de manera individual, tanto con el agresor como con el agredido y me comunico con las familias. Trabajo con ellos desde la perspectiva de fortalezas, también utilizo con ellos parte de lo que es las teorías que tienen que ver con ambiente social donde ellos sepan que tenemos que tener tolerancia, respeto que la solidaridad existe que todos tenemos unas diferencias y que cada uno de nosotros amerita ponernos desde la perspectiva de respeto (PE1TS1).

"… El diálogo con ambas partes y luego citamos a los padres y nos reunimos con ellos sobre la situación y los niños se piden disculpas y hacemos paz mundial. Velamos que no vuelva a ocurrir" (PE2D2).

La figura 10 ilustra la categoría y las subcategorías que surgen de las respuestas de los participantes referentes a las experiencias de intervención para el manejo escolar.

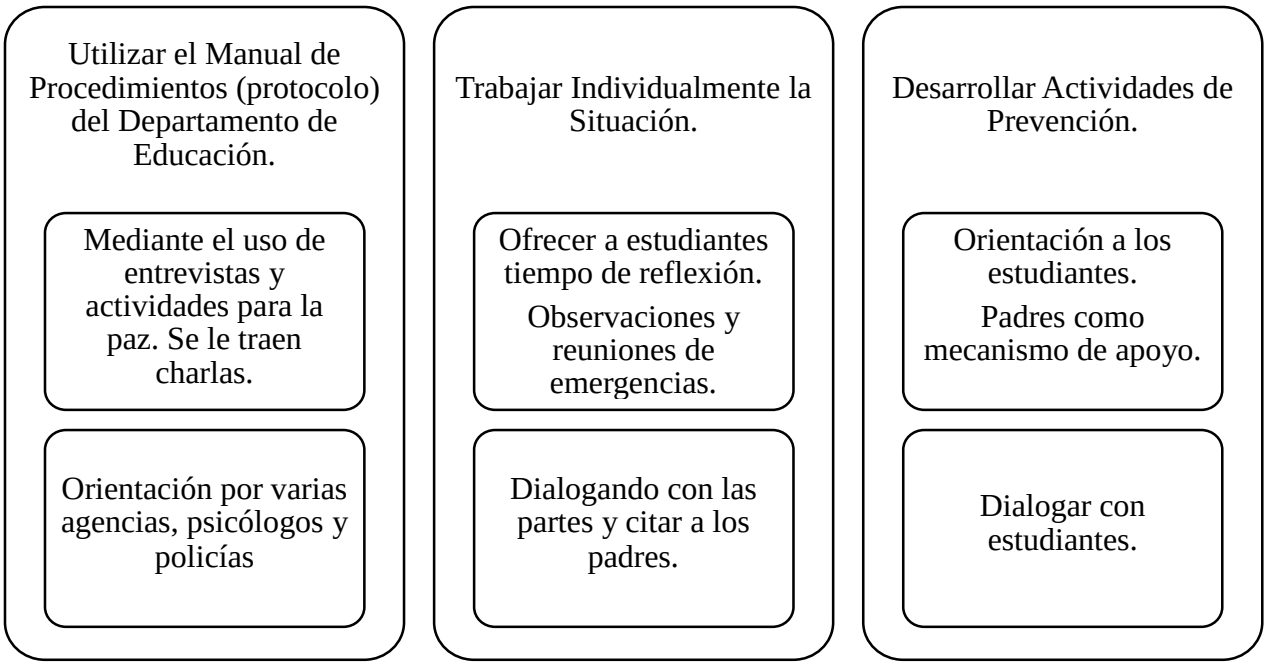

Figura 10. Experiencias de intervención, para el manejo del acoso entre estudiantes de escuela elemental K-6 que ha tenido que utilizar (elaboración propia)

Tercera categoría: descripción de las intervenciones interdisciplinarias de los diversos profesionales de las escuelas para el manejo del acoso escolar que atienden las escuelas elementales. En esta esta categoría los participantes describieron, de acuerdo a su experiencia profesional, la intervención interdisciplinaria en los casos de acoso escolar de los diversos profesionales. Desde esta perspectiva las siguientes se destacaron: a) utilización de los recursos de apoyo de trabajo social y consejería, b) citar a los padres y las partes involucradas, c) maestros traen charlas, películas, juegos y talleres a los niños, d) recomendaciones del psicólogo para que los maestros la trabajen en la escuela y e) orientación y prevención.

Primera subcategoría: utilizar los recursos de apoyo de trabajo social y consejería. Los participantes señalaron la intervención del trabajador social y consejería escolar. Describen que es esencial la educación de la familia y el acosador. Siendo esta última, una de las funciones correspondiente dichos profesionales. El trabajador social señaló hacer el máximo por

minimizar las situaciones de acoso escolar. Los profesionales señalaron haber recurrido al trabajador social para la intervención de los casos de acoso escolar. Dentro de las expresiones se destacó que la labor del Trabajador Social es incansable y directa a los padres y estudiantes y pro estudiante. Cabe enfatizar la importancia de la entrevista dado al señalamiento de que muchas veces el acosador se identifica como víctima. Un señalamiento relevante es que el Trabajador Social tiene que aplicar un protocolo que hace un proceso muy arduo. Estas fueron las manifestaciones de cinco participantes de un total de 11.

> Pues como intervenciones utilizando los recursos de apoyo de trabajo social y consejería, yo creo que lo esencial es la educación a la familia y al niño que está cometiendo actos de acoso y abuso contra otros niños. Inclusive contra personal de la escuela porque hoy en día tenemos estudiantes que van en contra de sus amiguitos y van en contra de la autoridad en el salón de clases al maestro (PE1D1).

"…Aquí la intervención de los maestros como del consejero y de esta servidora y de los estudiantes de práctica que tenemos aquí de trabajo social son bien adecuadas. Nosotros hacemos el máximo por minimizar las situaciones entre los estudiantes" (PE1TS1).

"El trabajo social es incansable directo con el estudiante, con los padres o encargados. Siempre procurando trabajar en pro del estudiante. De ambos casos tanto de la víctima como del acosador" (PE2M5).

> … Como te digo el que se queja casi siempre es el que acosa a los demás y los demás lo que hacen en defenderse de ese que se queja. Entonces eso es lo que hace el trabajador social que se reúne con ese estudiante, lo orienta y muchas veces tiene que ayudarlo a manejar con su autoestima porque son niños con pobre autoestima donde piensan que los demás mienten que los demás son los que los molestan cuando realmente es él el que está

haciendo y por eso es que los demás no lo quieren porque él es el que empuja, él es el que quita el que rompe (PE2D2).

"… El trabajador social tiene que entrevistar, tiene que hacer todo el protocolo, indagar en todos los estudiantes; que es un proceso bastante arduo" (PE2TS2).

Segunda subcategoría: citar a los padres y las partes involucradas a través del maestro. Dentro de las diferentes intervenciones interdisciplinarias se encontró el citar a los padres y partes involucradas. Lo que conlleva la acción de los diferentes profesionales evitando así las consecuencias de una inacción. Dentro de la narrativa encontramos que una acción primaria debe ser por parte del maestro quien debe entrevistar a los padres o encargados y de esta manera trabajar para identificar si es inicial y el tipo de caso. La intervención más inmediata es la citación de los padres y las partes involucradas con el objetivo de llegar a acuerdos. Cabe destacar que es debatible entre los profesionales a quien corresponde las citaciones al respecto ya que los diferentes profesionales en las escuelas suelen estas sobrecargados por el proceso burocrático antes mencionado. Estas fueron las observaciones de dos del total de 11 participantes:

"el maestro dentro del proceso tiene que primero llamar al padre, entrevistar al padre y dialogar sobre la situación. Si es algo que está comenzando pues se trabaja hasta ese punto" (PE1CE1).

"… Las intervenciones más inmediatas como le mencioné es la citación de padres y las partes y llegar a acuerdos" (PE2M4).

Tercera subcategoría: desarrollar actividades para los estudiantes para sensibilizar sobre el tema de acoso escolar. En esta categoría se presentan las acciones tomadas por los participantes con respecto a las charlas, juegos y películas como medio de intervención de

acuerdo a sus experiencias. De acuerdo a los participantes las charlas permiten que los estudiantes se identifiquen con otros niños que han pasado por eso y de esta manera entienden la realidad. Cuando las charlas son ofrecidas por personas de acuerdo a sus experiencias suelen ser más efectivas ya que los niños lo entienden como una realidad. Sin embargo, se señala la necesidad de traer charlas a los maestros sobre el acoso escolar. También son utilizados como herramientas de intervención las películas y juegos sobre el acoso escolar. Se señala que el ajoro que lleva el maestro no le permite percatarse de lo que le sucede al estudiante. De acuerdo a los participantes, aunque antes se utilizaban otras acciones como medio de disciplina, debido a que ahora son consideradas como maltrato no es posible utilizarlas. Cuatro de los 11 participantes (maestros) indicaron que utilizaban charlas, películas, juegos y talleres. Por ejemplo:

> Cuando tu traes charlas donde ellos están viendo niños que están pasando por eso. Cuando ellos ven ahí la cruda realidad de lo que realmente le puede pasar a un niño. Cuando tú le traes ese tipo de charla a ellos ahí que es de experiencias vividas o traes a personas que le cuentan una experiencia es cuando más ellos, porque abren su mente de que es verdad eso si está pasando (PE1M1).
>
> … Y lo sé por experiencia, pero quizás el maestro que es nuevo no se percata. O sea, hacen falta más talleres que le expliquen al maestro qué es el *bullying*, cómo se puede observar. En mi caso debido al grado nosotros usamos mucho el juego usamos muchas películas de *bullying*, pero hay maestros que quizás por el ajoro del material y por el poco contacto que tienen con el estudiante pues no se percatan de lo que le está pasando a ese estudiante (PE1M2).
>
> … Una cosa bien interesante, y es totalmente mi opinión. Realmente se le quitan las herramientas a la escuela. Por ejemplo, un estudiante de primero a cuarto, quinto grado

que toma una acción agresiva contra otro compañero pues en algún momento el estudiante almorzaba y se quedaba con el maestro o ayudaba en algún área o hacía otras cosas. Pero ahora todo eso es maltrato. Realmente la escuela no tiene muchas herramientas (PE2M6).

"… Realmente la escuela no tiene muchas herramientas" (PE2M5).

Cuarta subcategoría: incorporar las recomendaciones del psicólogo para que los maestros la trabajen en la escuela. Una perspectiva muy importante para la intervención y manejo de los casos de acoso escolar en las escuelas lo fue que los maestros incorporan las recomendaciones de psicólogo como manera de intervención interdisciplinaria. Un señalamiento relevante es la expresión del profesional escolar sobre lo limitado que puede estar con respecto a la intervención, por lo que corresponde y es necesario el seguimiento de otro profesional como lo es el psicólogo. Uno de los 11 participantes manifestó que trabajaba las recomendaciones del psicólogo:

"… Nosotros llegamos hasta cierto punto, de ahí en adelante tiene que intervenir el psicólogo. Entonces el psicólogo nos manda recomendaciones y nosotros en la escuela se la hacemos llegar al maestro para que sigan trabajándola" (PE1M3).

Quinta subcategoría: brindar orientación y prevención. En esta categoría un participante (trabajador social) señaló la efectividad de la orientación para la prevención e intervención en los casos de acoso escolar. Así mismo se destaca que la intervención temprana y preventiva conlleva a que haya menos problemas dentro de los planteles escolares. Esta categoría se fundamentó en lo siguiente:

“Pienso que lo más efectivo ha sido la orientación eso es parte de la prevención porque si nosotros atacamos primeramente antes de que suceda el hecho serían menos problemas” (PE2TS2).

La figura 11 ilustra la sexta categoría y subcategorías que emergieron de los participantes del estudio referente a la descripción de las intervenciones interdisciplinarias de los diversos profesionales de su escuela para el manejo del acoso escolar.

Utilizar los recursos de apoyo de trabajo social y consejería.

Citar a los padres y las partes involucradas a través del maestro.

Desarrollar actividades para los estudiantes para sensibilizar sobre el tema de acoso escolar.

Incorporar las recomendaciones del psicólogo para que los maestros la trabajen en la escuela.

Brindar orientación y prevención

Figura 11. Descripción de las intervenciones interdisciplinarias de los diversos profesionales de las escuelas para el manejo del acoso escolar que atienden las escuelas elementales (elaboración propia)

En resumen, en este capítulo se presentaron los hallazgos del estudio que permitieron entender en profundidad el acoso escolar a partir del significado que le otorgaron a las vivencias y las experiencias los actores que intervienen y manejan este tipo de problemática en los escenarios escolares (los directores, los trabajadores sociales, los orientadores y los maestros). La investigadora plasmó los contextos y las narrativas desde las voces de los actores, a través de una

perspectiva interdisciplinaria, que permitieron entender el mundo complejo de la experiencia vivencial de la intervención y el manejo del acoso escolar desde la óptica de los profesionales en el escenario escolar. Esto conllevó comprender con profundidad sus diversas construcciones sociales en términos del significado, la estructura y la esencia de la experiencia vivida por los diferentes profesionales de diversas disciplinas que tienen la responsabilidad de manejar e intervenir con esta problemática escolar a través de un acercamiento fenomenológico.

En el próximo capítulo se discuten los hallazgos de este estudio con la literatura relevante para su discusión. De igual manera, se presentan las implicaciones y las recomendaciones que la investigadora propone, para mejorar la prevención y efectividad de las intervenciones interdisciplinarias, a partir de los hallazgos de esta investigación.

Capítulo V

Discusión, Conclusiones y Recomendaciones

El propósito principal de este estudio fue explorar, describir y entender en profundidad, la perspectiva interdisciplinaria y las alternativas de la intervención para el manejo del acoso escolar en dos escuelas elementales del K-6 del Sistema Público de Puerto Rico. Para cumplir con dicho propósito se alcanzaron los siguientes objetivos: 1) explorar, describir e interpretar la incidencia del acoso escolar entre estudiantes de escuelas elementales del K-6 del Sistema de Educación Público de Puerto Rico, a partir del significado que le atribuyeron los profesionales que manejaron e intervinieron con este fenómeno, desde su propia experiencia. 2) explorar, describir, y entender, las alternativas de intervención en casos de acoso escolar, entre estudiantes de escuelas elementales del K-6 del Sistema de Educación Público de Puerto Rico, desde la profesión en la cual se desempeñaron los diferentes profesionales que manejaron e intervinieron con esta problemática escolar (los directores de escuela, los trabajadores sociales, los docentes y los consejeros escolares). Los hallazgos de este estudio proveen información útil que contribuyen a la construcción de una visión más amplia en el tema del manejo del acoso escolar en escuelas elementales del K-6 del Sistema de Educación Público de Puerto Rico

La discusión del análisis de los hallazgos se presenta alineada a la literatura relacionada con este estudio y de acuerdo a las preguntas de investigación. Del mismo modo, está enmarcada en el problema y propósito de este estudio, por lo que la exposición de la discusión se presenta con una estructura similar a los hallazgos presentados en el capítulo anterior. La discusión está centrada en los aspectos que caracterizan el fenómeno del acoso escolar en dos escuelas elementales del K-6 del Sistema de Educación Público de Puerto Rico. Es importante destacar que este estudio se visualizó desde una perspectiva interdisciplinaria, dado que permitió

tener un panorama amplio de la óptica de los diversos profesionales que intervenían en esta problemática y las alternativas de intervención para el manejo del acoso escolar desde un acercamiento fenomenológico. La relevancia de este tipo de diseño radica en el entendimiento de que permitió conocer la perspectiva de los profesionales de diversas disciplinas de dos escuelas elementales K-6 del Departamento de Educación Pública de Puerto Rico, como manejaron e intervinieron con el fenómeno bajo estudio, esto es cómo lo experimentaron y fueron responsivos a las realidades del sistema educativo Público de nuestro país. Esto es, la manera en que los diversos profesionales entendieron el problema del acoso escolar y las alternativas de intervención, para su manejo, entre estudiantes de escuelas elementales del sistema educativo Público de una región de Puerto Rico. El capítulo consiste fundamentalmente de tres secciones que se describen a continuación: discusión de los hallazgos por pregunta de investigación, las implicaciones y las recomendaciones. A continuación se discuten los hallazgos de esta la investigación.

Descripción textual y estructuralmente del fenómeno del acoso escolar entre estudiantes y el ambiente en torno a este de un grupo de profesionales de escuela elemental K-6 del Sistema Público de Puerto Rico.

La primera pregunta de investigación auscultó cómo un grupo de profesionales de escuela elemental K-6 del sistema educativo Público de Puerto Rico describe textual y estructuralmente el fenómeno del acoso escolar entre estudiantes y el ambiente en torno a éste. En primera instancia, en el presente estudio fue posible evidenciar, conforme a las respuestas de los participantes, que existen manifestaciones de acoso escolar en escenarios de escuela elemental K-6. Este hallazgo concuerda con los hallazgos de Suárez y González (2016) al documentar que una gran parte de los estudiantes víctimas de acoso escolar se encuentra entre tercer y sexto

grado. Conforme a los planteamientos de Suárez González y Pedrosa (2013) la mayoría de los estudiantes víctimas de acoso se encuentran entre tercero y sexto grado. Estas autoras plantearon que el fenómeno de la violencia trasciende la simple conducta individual y se convierte en un proceso interpersonal porque afecta al menos a dos protagonistas: quien la ejerce y quien la padece.

Conforme a la perspectiva de los participantes los hallazgos del presente estudio permitieron evidenciar, las características de los estudiantes vinculadas al acoso escolar, son las siguientes: a) provienen de hogares privados social, económica y culturalmente (ambientes de extrema pobreza, no existen oportunidades de desarrollo, etc.), b) donde se evidencian de forma continua conductas agresivas y de poca tolerancia hacia los demás (violencia física, poca tolerancia, irritabilidad, etc.), c) caracterizados por un ambiente de crianza de pocos valores (no se inculcan en la familia o se le asigna a la escuela el rol de hacerlo), d) donde el acosador es de mayor edad que la víctima (o está en un grado menor al que le corresponde o es de un grado superior), e) provienen de hogares disfuncionales (existe ruptura familiar, criados por abuelos, etc.), f) manifiestan problemas de salud, emocionales o diagnóstico de trastornos mentales o discapacidad/ necesidades especiales (depresión, baja autoestima, ideación suicida, déficit de atención/ hiperactividad, trastorno oposicional desafiante, etc., g) existe la falta de compromiso estudiantil (tardanzas, ausencias, cortes de clase, poco sentido de responsabilidad, etc.). Esos hallazgos concurren con los planteamientos. En comparación con los hallazgos de la revisión de literatura, Olweus (1994) destaca que el acoso escolar es un tipo de violencia caracterizado por la desigualdad entre el acosador y la víctima, debido generalmente, a que el acosador suele estar apoyado por un grupo que le sigue en su conducta violenta. De igual manera, los hallazgos son cónsonos con lo planteado por Avilés (2002) al afirmar que las principales modalidades de acoso

escolar se clasifican son de tipo de acoso físico, estos son los empujones, las patadas, los puñetazos y las agresiones con objetos y que este tipo de maltrato se da con más frecuencia en la escuela primaria que en la secundaria. De igual manera, se observan manifestaciones del maltrato psicológico y comprenden las acciones encaminadas a disminuir la autoestima del individuo y fomentar su sensación de inseguridad y temor. Cabe señalar que las narraciones de los participantes que describieron las características del acoso escolar en los estudiantes como que estaban privados socialmente, mostraban conductas agresivas, provenían de ambientes inadecuados y que presentaban problemas emocionales entre otros Esto se hace evidente en lo afirmado por Barrías, Mercado y Mora (2004); estos investigadores concluyeron que el acoso escolar puede tomar varias formas como, por ejemplo: el tipo de maltrato físico, como la agresión, los ataques a la propiedad, los abusos sexuales, las intimidaciones y las vejaciones, el maltrato verbal, las peleas, los insultos, los comentarios racistas, el maltrato social, especialmente manifiesto en la propagación de rumores descalificadores y humillantes que pretenden la exclusión y aislamiento del grupo.

Los factores, las dinámicas, los contextos y las situaciones en el ambiente escolar entre estudiantes de la escuela elemental K-6, conforme a las respuestas de los participantes del presente estudio, que incidieron o vincularon los participantes, en la manifestación del acoso escolar pueden ubicarse en los siguientes tipos de ambientes: a) ambiente de crímenes/violencia en la comunidad (la manifestación de crímenes, violencia, alta incidencia de drogas e intervenciones policiacas), b) ambiente familiar inestable/problemático (es común la manifestación de la violencia o se fomenta la misma por parte de los familiares como medio de autodefensa, esta conducta es aprendida como una forma para manejar situaciones en la escuela lo que puede repercutir en actos de acoso escolar) y c) ambiente escolar o en la sala de clases

fuera de control (que no se atienden las manifestaciones de acoso escolar que pueden ser copiadas, por los estudiantes, de sus familiares o conocidos; no se intervienen con conductas que pueden ser agresivas). Estos hallazgos pueden ser explicados desde las perspectivas teóricas planteadas en la presente investigación.

En primer lugar, desde el ámbito de la teoría del control o arraigo social de Hirschi (1989), las personas que carecen de vínculos sociales estarán más predispuestas a delinquir que aquellas que tienen fuertes vínculos con la sociedad. La delincuencia se produce cuando los vínculos que los unen a la sociedad en general se rompen o debilitan. Postula que la manifestación de violencia En el caso en particular del acoso escolar, es posible esta conducta podría explicarse como el resultado de un desarraigo en los vínculos sociales tomando en cuenta los contextos relacionados al ambiente familiar, escenario escolar y de la comunidad. Si estos contextos se caracterizan por ambientes violentos en la comunidad, ambientes familiares inestables problemáticos donde se fomenta la violencia y donde el ambiente escolar en la sala de clases esta fuera de control, estas conductas pueden ser internalizadas como comportamientos, valores y normas que cuentan con el respaldo de la aprobación social de estos respectivos escenarios.

Un hallazgo relevante en este estudio fue que desde la perspectiva de los participantes las conductas de violencia son manifestaciones cotidianas en los escenarios de la comunidad y familiar; se fomenta la misma entre los estudiantes desde el contexto familiar. A partir de estas manifestaciones los participantes manifestaron que la violencia está vinculada al acoso escolar como parte de las conductas que se aprende en esos escenarios familiares y de la comunidad. Este hallazgo puede ser explicado desde la perspectiva de aprendizaje social formulada por Bandura (1997). Dicho teórico reconoce tres principales influencias dentro del modelo del

origen de la conducta agresiva en los estudiantes que son: las influencias familiares, las influencias sub-culturales y el modelaje simbólico. Bandura (1995) indica que los pensamientos y los comportamientos violentos individuales están influidos principalmente por procesos psicológicos básicos de origen social que estructuran el conocimiento de la realidad, por tanto la exposición a conductas agresivas y el resultado satisfactorio obtenido puede producir la replicación de las mismas en un momento dado. Desde esta perspectiva teórica, las conductas de acoso escolar pueden ser explicadas como conductas socialmente aprendidas dentro del contexto de los escenarios familiares y de la comunidad y cuya manifestación se puede reproducir por las consecuencias de dichas acciones. De hecho, entre las respuestas de los participantes se destacó que la violencia es una forma común de manifestación social.

Finalmente, los hallazgos de este estudio evidencian que incidencia del acoso escolar entre estudiantes de escuelas elementales del K-6 del Sistema de Educación Pública de Puerto Rico puede explicarse a partir del modelo ecológico propuesto por Belsky (1980), fundamentado en el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1987). En este estudio los comportamientos las conductas violentas, poca tolerancia y de acoso escolar fueron observados con frecuencia y demostraron acciones en las cuales se transgreden las normas que se implanta en las escuelas. Algunos profesionales manifestaron que existía una falta de respeto de los estudiantes hacia los profesionales de la educación tomando en cuenta el escenario familiar, escolar y de la comunidad en que se encontraban localizadas las escuelas. A partir del modelo, el microsistema (la familia) y el ecosistema (la comunidad más próxima después del grupo familiar) se caracteriza por la pobreza, la ausencia de servicios, la violencia, la desorganización social, la carencia de identidad dentro de sus miembros y la falta de cohesión en ella, provoca que estos elementos inciden en la manifestación de violencia; lo que puede redundar en acoso escolar. De igual manera, desde el

modelo teórico de Bronfenbrenner (1979) los niveles como en los que se manifiesta o desarrolla la conducta humana se ubican en los siguientes niveles: el microsistema, el meso-sistema, el exosistema y el macro-sistema. El micro sistema constituye el nivel más inmediato en el que se desarrolla el individuo (usualmente la familia); el meso sistema comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente; al exosistema lo integran contextos más amplios que no incluyen a la persona como sujeto activo; finalmente, al macro sistema lo configuran la cultura y la subcultura en la que se desenvuelve la persona y todos los individuos de su sociedad. A partir de los hallazgos de esta investigación cada uno de los sistemas se caracteriza por un sistema de valores, comportamientos, dinámicas y contextos sociales que promueven la violencia y por ende inciden en la manifestación del acoso escolar entre estudiantes. Por lo tanto, la manifestación de conducta agresiva tiene que ser entendida desde su componente histórico, cuyo origen es la familia, como referente en la cual se desarrolla y manifiesta eventualmente en contextos más amplios como en el escenario escolar. De hecho, en este estudio los participantes coincidieron en el planteamiento mayoritariamente en cuanto a la frecuencia de actos de violencia entre compañeros pares.

En cuanto a las implicaciones de acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental K-6, en las dos escuelas del sistema educativo público, los hallazgos reflejaron diversas características. Desde la perspectiva de los profesionales que participaron en este estudio, los efectos del acoso escolar entre los estudiantes de la escuela elemental K-6 en la cual trabajaban los participantes evidenciaron lo siguiente a) mudanza de familias, b) los problemas emocionales (fluctúa desde depresiones, miedo, inseguridades, baja autoestima, retraimiento; en manifestaciones extremas puede llegar hasta el punto de pensar en el suicidio, resignación o quedarse callado y aceptarlo como parte su diario vivir o asumir una actitud de irritabilidad o

actuar agresivamente como un comportamiento defensivo), c) bajo aprovechamiento académico y d) ausentismo escolar/aislamiento (el estudiante se ausenta a la escuela ya sea por miedo o temor de ser objeto de acoso escolar o por otro lado que deja de interactuar con sus compañeros de clase dentro o fuera de la sala de clases [patio o áreas] donde usualmente solía jugar). Estos hallazgos coinciden con lo que manifestó Olweus (1999) en términos de que las implicaciones de la intimidación escolar en los niños y niñas son muchas. Este autor destaca que para la víctima del acoso, se hace notar en una evidente baja autoestima, actitudes pasivas, los trastornos emocionales, los problemas psicosomáticos, la depresión, la ansiedad y los pensamientos suicidas, entre otras más.

Olweus (199) también señaló que el maltrato escolar entre pares muchas veces pasa inadvertido por los profesores o los inspectores escolares, permitiendo que el grupo de intimidadores actúe libremente en forma reiterada, provocando serias repercusiones en la conducta de la víctima, como la ansiedad, la baja autoestima y el bajo rendimiento académico, perjudicando la calidad de sus relaciones interpersonales en el marco de la comunidad educativa en general. Los hallazgos de la presente investigación también sustentan lo planteado por Ortega y Mora-Merchan (1997) en términos de que estas situaciones interpersonales perjudican a ambos, en el acosado produce humillación, miedo, ansiedad, depresión y baja autoestima. De igual manera, perjudica también a los demás compañeros ya que altera el clima socio-emocional del aula y del centro y, en definitiva, al desarrollo personal y al rendimiento académico, y supone un comportamiento de prepotencia, abuso o agresión injustificada que unos estudiantes ejercen sobre otros el control de sus actividades en el plantel escolar.

Cabe señalar que las argumentaciones que presenta la literatura y que están relacionadas con los hallazgos de Fuentes (2009), evidenciaron que los actos de violencia escolar influyeron

significativamente en el aprovechamiento académico del estudiante. En relación a este hallazgo la investigadora considera pertinente que los maestros (as) y directores de escuelas presten mayor atención a los problemas del bajo aprovechamiento académico que presentan los estudiantes. El conocer los problemas del bajo aprovechamiento académico del estudiante contribuirá a la identificación del fenómeno del acoso escolar y si ese bajo aprovechamiento académico puede ser parte directa de fenómeno del acoso escolar.

Significado que le atribuye un grupo de profesionales a sus experiencias de intervención en casos de acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental (K-6) del sistema público de Puerto Rico.

La segunda pregunta de investigación exploraba cuál era el significado que le atribuían un grupo de profesionales a sus experiencias de intervención en casos de acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental K-6 del Sistema Público de Puerto Rico. En esta investigación fue posible documentar en primera instancia que los diferentes profesionales se identificaron a sí mismos como los recursos internos o el personal cualificado (docentes, el trabajador social, el consejero escolar y el Director). Destacaron que han sido adiestrados sobre temáticas relacionadas al acoso escolar y que cuentan con las cualificaciones para su manejo efectivo. Por otra parte, puntualizaron la figura del director como apoyo fundamental en el manejo de este problema. De igual manera hicieron referencia al Comité de Disciplina para el manejo de esta problemática escolar. En términos de los recursos externos, identificaron a las diferentes agencias gubernamentales/Organizaciones/ Programas. Entre las mismas incluyeron el Departamento de la Policía de Puerto Rico (sólo para orientaciones; para otros procesos es bien difícil), el Departamento de la Familia (se activa el protocolo del Departamento cuando hay abuso en el hogar), el Programa Brazos Abiertos y la División de Ayuda Juvenil; también para

brindar talleres y orientaciones. Otros destacaron los psicólogos escolares (cuando están disponibles porque son privados).

La revisión de literatura ha permitido documentar que existen diversos modelos de intervención que han sido diseñados con el objetivo de atender el acoso escolar entre estudiantes y que las alternativas y estrategias de intervención son variadas pero cuyo fin último es prevenir o erradicar este problema en contextos de la comunidad escolar. De igual manera, el Departamento de Educación de Puerto Rico ha establecido el Modelo de Intervención de Servicios Interdisciplinarios para la Convivencia Escolar (SICE), que como se ha mencionado previamente tiene la prioridad de ampliar la oferta de servicios dirigidos a la prevención, intervención, tratamiento y seguimiento para los estudiantes del sistema público del país, con el fin de lograr la permanencia de estos en la escuela, aumentando la retención escolar y procurando una sana convivencia. SICE tiene como objetivo primordial proveer estrategias de prevención, así como servicios de apoyo dirigidos al estudiante, a través de un equipo de profesionales especializados en el área psicosocial y de salud mental, quienes trabajan de forma interdisciplinaria. A partir de lo previamente expuesto, se presentan los hallazgos en el contexto de los elementos esenciales que proponen los modelos de intervención.

Los hallazgos de la presente investigación son cónsonos con lo que establece el modelo de intervención del Departamento de Educación de Puerto Rico, establecido por el programa CISE, particularmente en la fase de intervención. Ese programa tiene un enfoque dirigido a fortalecer los factores de protección y reducir los factores de riesgo mediante una acción concertada con otros programas del Departamento de Educación y otras agencias del gobierno. También, va dirigido a enriquecer la convivencia cívica y social entre los miembros de la comunidad escolar utilizando actividades de prevención y educación. Los servicios que ofrece el

programa se brindan a través del personal compuesto por trabajadores sociales, consejeros escolares y psicólogos clínicos o escolares y cada una de las regiones educativas. Esto incluye colaborar en la organización, desarrollo, supervisión y evaluación de actividades, coordinando esfuerzos con los recursos del sistema educativo en todos sus niveles otras agencias, ya sean gubernamentales, privadas y entidades con base comunitaria. No obstante, ambas escuelas evidencian no contar con todos los recursos necesarios para atender esta problemática escolar ya sea por la carencia de profesionales o se encuentran limitados por la burocracia de la coordinación de los servicios gubernamentales. Sin embargo, destacan la colaboración de otras organizaciones o programas que han sido útiles en brindar el apoyo necesario.

En cuanto al significado de las experiencias de intervención de los participantes desde la profesión en la cual trabajan y las acciones que llevan a cabo para el manejo del acoso escolar se destacan con particular importancia: a) surge la figura del director escolar para asegurar el orden y la sana convivencia en el escenario escolar; desde esta perspectiva los participantes destacan el apoyo que han recibido de este profesional para manejar efectivamente esta problemática escolar, b) los profesionales asumen la responsabilidad de intervenir e investigar el acoso escolar; entienden que tienen las competencias y la responsabilidad de actuar y c) las perspectivas éticas y de compromiso; desarrollan actividades para promover la sana convivencia. Los hallazgos de este estudio coinciden con la propuesta de intervención de Olweus (1993) existe la necesidad de desarrollar y promover roles positivos; se necesita que se defina en la escuela quienes serán las autoridades que, en forma permanente, se vinculen con los estudiantes, actuando como árbitros y modelo para estudiantes. Cuando estos educadores se involucran en las dinámicas habituales de los alumnos, jugando y conversando con ellos, pueden entregar orientación que será mejor recibida por los estudiantes. De hecho, propone que existe la

necesidad de incorporar cursos de sana convivencia, derechos humanos, resolución y manejo de conflictos.

La perspectiva de los participantes respecto a las intervenciones que han llevado desde la profesión en la que se desempeñan y los resultados que han obtenido por las intervenciones en situaciones de acoso escolar destacaron lo siguiente: a) las intervenciones han sido favorables mediante el diálogo con los estudiantes y con los padres/madres/ encargados, b) se ha evidenciado efectividad de las intervenciones con el trabajador social y el consejero escolar y c) efectividad de las intervenciones del docente. Desde esta perspectiva, esta intervención es muy similar en esencia al Modelo de Olweus (1993); dicho autor propone que dentro del protocolo de intervención se debe identificar el problema de acoso, actuar inmediatamente en el problema, tomar las medidas necesarias para resolver el conflicto, informar la situación a la familia inmediata de la víctima y a la del agresor. Referir a los profesionales que intervienen en el problema del acoso escolar, recoger la información de las distintas fuentes, aplicar las medidas disciplinarias al alumno agresor, trasladar el informe realizado de lo ocurrido al Comité de Disciplina y demuestra la efectividad de las medidas tomadas.

Entre las recomendaciones surgidas para atender o mejorar los procesos de intervención en casos de acoso escolar de los diversos profesionales en las escuelas elementales K-6 fue posible evidenciar lo siguiente: a) asignar recursos profesionales adicionales (un trabajador social adicional, hayan psicólogos y psiquiatras) en las escuelas, b) prevención a través de la atención y monitoreo continuo de los estudiantes con conductas agresivas., c) involucrar y fijar responsabilidad a los padres, d) orientación del reglamento escolar para clarificar y e) apoyo de agencias del gobierno (para la coordinación de esfuerzos en atender esta problemática escolar). En relación a estas recomendaciones, las narraciones de tres participantes acerca del éxito en las

estrategias de intervención en contra del acoso escolar pueden tener explicación en lo encontrado por Stevens, De Bourdeaudhuij y Van Oost (2000); los mencionados investigadores concluyeron y confirmaron que desarrollar estrategias de intervención efectivas para los profesores contra el acoso escolar puede ser eficaz en la reducción de los problemas de la intimidación escolar, especialmente en las escuelas primarias. Los hallazgos de la presente investigación corroboran y sostienen que aunque los participantes manifestaron que han sido efectivos en el manejo del acoso escolar, es necesario desarrollar estrategias de intervención adicionales para una mayor efectividad y eficacia en la prevención del fenómeno del acoso escolar. La investigadora considera que para que existan estrategias de intervención efectivas se hace necesario involucrar en el equipo interdisciplinario: los padres, la familia, la comunidad, las instituciones sociales, los maestros, los directores, los trabajadores sociales, los orientadores o consejeros escolares y toda la comunidad educativa en general. Por último, en el presente estudio se evidenció que los equipos interdisciplinarios con verdadero compromiso social, como los que participaron en este estudio, demostraron ser efectivos en su gestión para el manejo de este fenómeno escolar.

Alternativas de intervención más relevantes en el manejo del fenómeno del acoso escolar entre estudiantes desde la experiencia de un grupo de profesionales de Escuelas K-6 del Sistema Público de Puerto Rico

La tercera pregunta de investigación exploraba entre los participantes las alternativas de intervención más relevantes en el manejo del fenómeno del acoso escolar entre estudiantes desde la experiencia de un grupo de profesionales de escuela elemental K-6 del Sistema Público de Puerto Rico. En dicha área se auscultó información sobre el protocolo de intervención para el manejo del acoso escolar, las experiencias como profesionales de las diversas disciplinas y las intervenciones interdisciplinarias. Desde estas perspectivas se auscultó lo siguiente: a)

descripción del proceso y pertinencia del protocolo para el manejo e intervención del acoso escolar en la escuela elemental K-6, b) experiencias de intervención, para el manejo del acoso entre estudiantes de escuela elemental K-6 que ha tenido que utilizar y, c) descripción de las intervenciones interdisciplinarias de los profesionales.

En cuanto a la descripción del proceso y la pertinencia del protocolo para el manejo e intervención del acoso escolar en la escuela elemental K-6, surgió de manera importante la responsabilidad de proteger la confidencialidad para proteger la identidad del acosador y al acosado. La Constitución de Puerto Rico establece en el artículo 2, Sección 1, que la dignidad e igualdad del ser humano es inviolable. De igual manera, la Sección cinco, referente a la instrucción pública establece toda persona tiene derecho a una educación que propenda al pleno desarrollo de su personalidad y al fortalecimiento del respeto de los derechos del hombre y de las libertades fundamentales. Asimismo, la Sección 8, establece la protección contra ataques a la honra, a la reputación y a la vida privada. Indica que toda persona tiene derecho a la protección de ley contra ataques abusivos a su honra, a su reputación y a su vida privada o familiar. Por tanto, mantener la confidencialidad del acosador y la victima del acosado está amparado en las provisiones que establece la Constitución de Puerto Rico para garantizar estos derechos. Por otra parte, Ley 246-2011, según enmendada, conocida como Ley para la Seguridad, Bienestar y Protección de Menores establece que todas las agencias de gobierno, incluyendo el Departamento de Educación, son responsables de proteger los derechos civiles de los menores, su intimidad e integridad. Finalmente, la Carta Circular Núm. 10-2015-2016, que establece la *Política pública para establecer el procedimiento para la implementación del protocolo de prevención, intervención y seguimiento de casos de acoso escolar (bullying) entre estudiantes en las escuelas públicas de Puerto Rico*, establece que el Comité de Convivencia Escolar (COCE) estará compuesto por el

trabajador social, el consejero profesional, un maestro regular y uno de Educación Especial, de ser necesario. A partir del rol que desempeña este personal en el escenario escolar y en este comité es su responsabilidad asegurar la confidencialidad del acosador y el acosado.

Los hallazgos de esta investigación también evidenciaron la necesidad de colaboración de autoridades o agencias fuera de la escuela para la prevención y el manejo del acoso escolar. Aunque el protocolo de prevención, intervención y seguimiento de casos de acoso escolar (*bullying*) entre estudiantes en las escuelas públicas de Puerto Rico no indica claramente las agencias con las que se establecen las coordinaciones para el manejo de esta problemática, la Ley contra el Hostigamiento e Intimidación o *bullying* del Estado Libre Asociado de Puerto Rico, Ley Num. 104 de 1 de agosto de 2016 o "Ley Alexander Santiago Martínez", dispone que el Departamento de Educación, la Asociación de Escuelas Privadas, el Departamento de la Familia, el Departamento de Salud, el Departamento de Justicia, la Policía de Puerto Rico y la Asociación de Psicología Escolar de Puerto Rico tendrán oficiales de enlace que estarán encargados del manejo de casos de hostigamiento para trabajar los casos provenientes tanto de escuelas públicas como de instituciones privadas. En cuanto a esta disposición, los participantes manifestaron que existe la necesidad de establecer mejores coordinaciones con dichas agencias dado que en ocasiones carecen de apoyo suficiente para una intervención más efectiva. En cuanto a los hallazgos relacionados con la pertinencia del protocolo, los participantes señalaron la burocracia para el manejo de los casos de acoso escolar. De hecho, mencionaron que en ocasiones las agencias que no se involucran aduciendo que hasta que no se siga en su totalidad el protocolo, estos no intervienen. Desde la perspectiva de los participantes, esto limita la efectividad de sus acciones considerándolo como un proceso "burocrático".

Los hallazgos de este estudio, conforme a la perspectiva de los participantes, destacaron las acciones efectivas del Comité de Disciplina y de la coordinación con profesionales internos para el manejo de los casos de acoso escolar entre estudiantes. Como se estableció previamente, el Comité de Convivencia Escolar (COCE) estará compuesto por el trabajador social, el consejero profesional, un maestro regular y uno de Educación Especial, de ser necesario. En este sentido, los participantes destacaron que los profesionales de sus respectivas escuelas han respondido efectivamente en el manejo de esta problemática.

Literatura

Respecto a las experiencias de intervención, para el manejo del acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental K-6 los hallazgos de esta investigación evidenciaron, que los participantes manifestaron utilizar diversas estrategias. Sin embargo, en su mayoría, estos destacaron la utilización del protocolo de intervención que responde a la Carta Circular 11 2015-2016, Política pública para establecer el procedimiento para la implementación del protocolo de prevención, intervención y seguimiento de casos de acoso escolar (*bullying*) entre estudiantes en las escuelas públicas de Puerto Rico. Dicho protocolo es la guía de intervención aplicada por los participantes. El protocolo de intervención es una herramienta indispensable para el manejo de los casos de acoso escolar en el sistema educativo público de Puerto Rico. De hecho, las directrices especificadas en el mismo, son las alternativas de intervención que utilizaron los participantes en este estudio. A partir de estos hallazgos, se infiere que las escuelas se rigen rigurosamente por lo que establece dicho protocolo. Sin embargo, aunque el protocolo establece la intervención interdisciplinaria, un solo participante mencionó que su intervención individual e inmediata fue efectiva; aunque es meritorio reconocer que fue un caso aislado de las intervenciones de los participantes. Sobre este particular, es necesario mencionar que no todos

los programas de intervención reflejan el mismo nivel de efectividad en todas las escuelas. De hecho, respecto a los programas de prevención e intervención, Trautmann (2008) menciona que su programa integral de prevención de acoso escolar no es efectivo para todas las escuelas por igual. Establece que dicho programa puede tener éxito en algún centro escolar pero no necesariamente implica que funcione en otros centros educativos. A partir de lo expuesto se evidencia la necesidad de evaluar la efectividad de la implantación del procedimiento para la implementación del protocolo de prevención, intervención y seguimiento de casos de acoso escolar (*bullying*) entre estudiantes en las escuelas públicas de Puerto Rico.

Los hallazgos de esta investigación también evidenciaron que los participantes desarrollaron diferentes actividades de prevención del acoso escolar, correspondiendo estas al cumplimiento del protocolo establecido. Algunas de estas actividades de prevención lo fueron la orientaciones a los estudiante y a la familia, siendo el dialogo con estudiantes y padres la acción preventiva más aplicada. Una importante actividad de prevención aplicada por uno de los participantes es trabajar la perspectiva de fortaleza aplicando teorías de ambiente social. De acuerdo a un participante (trabajadora social) es necesario trabajar la aplicación de las teorías desde la perspectiva de ambiente social; estas suelen ser una alternativa de prevención efectiva cónsono con los diferentes teóricos. Un ejemplo de ello es, la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1995). Dicha teoría sostiene que los pensamientos y los comportamientos violentos individuales están influidos principalmente por procesos psicológicos básicos de origen social que estructuran el conocimiento de la realidad. Es decir, orientan el comportamiento para poder afrontar las situaciones de forma satisfactoria.

Respecto a la descripción de las intervenciones interdisciplinarias de los diversos profesionales de las escuelas para el manejo del acoso escolar que atienden las escuelas

elementales, los participantes destacaron la utilización de los recursos de apoyo de trabajo social y consejería (en la escuela que tiene estos recursos). De hecho, la utilización de los recursos del trabajador social y el consejero escolar para la intervención de los casos de acoso escolar es sugerida por diferentes modelos de intervención contra el acoso escolar. Este hallazgo es cónsono con el Modelo de prevención contra el acoso escolar de Dan Olweus (1993); sugiere referir a los profesionales que intervienen en el problema del acoso escolar, recoger la información de las distintas fuentes, aplicar las medidas disciplinarias al alumno agresor, trasladar el informe realizado de lo ocurrido al Comité de Disciplina Escolar y elaborar un plan de acción en caso de ocurrir algún incidente de acoso escolar. Así mismo el modelo de Sharp y Smith (1994), en la etapa de convencer a los grupos de que la iniciativa contra el acoso escolar es vital implica involucrar a diversos sectores que incluyen: los directores, el consejero escolar, el equipo de dirección de la escuela, el personal docente y los estudiantes. La intervención de los recursos escolares antes mencionados, es requerida por el protocolo de intervención contra el acoso escolar establecido Departamento de Educación de Puerto Rico. El Programa de Estrategias Multidisciplinarias en Prevención para el Estudiante de Escuela (PEMPE), entre los servicios que ofrecen se encuentra: alternativas de servicios sociales como Trabajo Social y Consejería Escolar y alternativas de servicios psicológicos para estudiantes que confronten problemas de convivencia escolar. Es importante mencionar que en el escenario escolar, una de las principales funciones del Director Escolar es cultivar diversos factores claves para que la escuela trabaje de manera eficaz: el trabajo en equipo y la colaboración entre el personal. También es imprescindible la sensibilización hacia las preocupaciones y las aspiraciones, no sólo de los estudiantes sino también de sus padres, la planificación y la aplicación con visión de futuro de toda una serie de asuntos administrativos.

En este estudio, otro hallazgo relacionado a las intervenciones interdisciplinarias de los diversos profesionales de las escuelas, para el manejo del acoso escolar, fue que los varios participantes como medida de intervención citaron a los padres. De acuerdo a varios modelos de intervención y prevención, el citar los padres es parte de las acciones escolares para intervenir efectivamente contra los casos de acoso escolar. Por ejemplo, el modelo de prevención contra el acoso escolar de Oweus (1993) sugiere informar la situación a la familia inmediata de la víctima y a la del agresor. Por otra parte, también es requerido en el protocolo actual del Departamento de Educación de Puerto Rico. Sharp y Smith (1994) enfatizan el desarrollo de una política institucional escolar debe incluir la manera en que los padres deberían responder o son conscientes de algún acto de acoso escolar.

De igual manera, respecto a las intervenciones interdisciplinarias de los diversos profesionales de las escuelas elementales para el manejo del acoso escolar, otro hallazgo fue que diferentes profesionales ofrecen charlas a los estudiantes como estrategia de intervención; estos señalaron que las mismas suelen ser productivas. De acuerdo al modelo de prevención contra el acoso escolar de Olweus (1993), cuando estos educadores se involucran en las dinámicas habituales de los alumnos, jugando y conversando con ellos, pueden entregar orientación que será mejor recibida por los estudiantes. Cabe destacar que el protocolo actual establece que el 100% de la población sea orientada. Asimismo, se encontró uno de profesionales adapta las recomendaciones del psicólogo como una de las intervenciones aplicadas, el psicólogo envía las recomendaciones y la escuela hace la parte que le corresponde para atender este problema.

La orientación y prevención fue un hallazgo relacionado a las intervenciones interdisciplinarias de los diversos profesionales de las escuelas, para el manejo del acoso escolar. Con respecto a este hallazgo uno de los participantes destacó que lo más efectivo ha sido la

orientación. Un participante mencionó como una de las características del acoso escolar, la agresividad en los estudiantes y las cosas negativas en el ambiente escolar. Este hallazgo es consonó con lo expuesto por Abramovay (2005), el referido investigador encontró que las acciones negativas se pueden cometer de palabra, a través de amenazas, burlas o utilizando apodos. También comete una acción negativa quien pega, empuja, pellizca, da una patada o impide el paso a otro, mediante el contacto físico ocurrido dentro del plantel escolar. También es posible llevar a cabo acciones negativas sin el uso de la palabra y sin el contacto físico, mediante muecas, gestos obscenos o excluyendo de un grupo a otro de manera intencionada. Esto sugiere que los directores escolares, orientadores escolares, trabajadores sociales, maestros y otros profesionales que trabajan en la comunidad escolar además de conocer su rol como educadores o administradores desarrollen un clima social para reducir el acoso escolar y crear ambientes positivos donde los jóvenes se sientan seguros y conectados al ambiente escolar. Por lo que es de suma importancia centrarse en el clima social de la escuela.

Estos hallazgos están alineados con las argumentaciones que presenta la literatura y que está relacionada a los hallazgos de Reyes (2003), quien encontró que los maestros, que asistieron a talleres y adiestramientos de acoso escolar redujeron o tuvieron menos incidencia de acoso escolar en los salones de clases. También, es consonó con las expresiones hechas por dos de los participantes quienes indicaron que luego de conocer las políticas y los protocolos en contra del acoso escolar diseñadas por el Departamento de Educación de Puerto Rico pudieron manejar mejor el acoso escolar en su lugar de trabajo. Otro hallazgo reportado por Reyes (2003), estableció que los maestros (as) que tomaron talleres y adiestramientos mostraron una mayor capacidad para resolver los problemas de acoso en los salones de clases y en las escuelas en general.

Los hallazgos de la presente investigación contrastan con las argumentaciones que presenta la literatura y que está relacionada a las leyes promulgadas por el Departamento de Educación de Puerto Rico que prohíben los actos de acoso escolar en las escuelas. Fue posible establecer que los participantes del estudio expresaron que el recurso principal para trabajar con el acoso escolar es la Ley 149 de 15 de julio de 1999, que incorporó la política pública para el tratamiento en contra del acoso escolar. Se destacó el artículo 11 que establece que toda institución de educación básica pública vendrá obligada fehacientemente a informar que cuenta e implanta políticas y protocolos definidos y ejecutables en contra del acoso escolar.

La investigadora entiende que cada profesional debe conocer las políticas públicas y protocolos relacionados a los métodos y estrategias de intervención. Sobre este particular, Olweus (1993) afirmo que dentro del protocolo de intervención se debe identificar el problema de acoso, actuar inmediatamente en el problema, tomar las medidas necesarias para resolver el conflicto, informar la situación a la familia inmediata de la víctima y a la del agresor. Referir a los profesionales que intervienen en el problema del acoso escolar, recoger la información de las distintas fuentes, aplicar las medidas disciplinarias al alumno agresor, trasladar el informe realizado de lo ocurrido al Comité de Disciplina Escolar y elaborar un plan de acción en caso de ocurrir algún incidente de acoso escolar.

Además, la investigadora entiende que no basta solo con conocer y aplicar las leyes y protocolos relacionados con la prevención del acoso escolar en las escuelas. Sino que los profesionales que trabajan con el acoso escolar deben crear un entorno en el que el estudiante se sienta capaz de explicar que le están acosando. Esta aseveración está acorde con lo argumentado por Sharp y Smith (1994). Los referidos investigadores argumentaron que el modelo de prevención de acoso escolar general enfatiza el desarrollo de una política institucional escolar

que identifique el acoso escolar (*bullying*) en el sistema escolar. Proponen que la política puede incluir: 1) una definición clara, 2) la manera en que el personal, los estudiantes y los padres deberían responder libre o son conscientes de algún acto de acoso escolar, 3) estímulos a denunciar, con sugerencias sobre a quién hay que acudir cuando se produzca alguna intimidación escolar, 4) procedimientos para contactarse con los padres, 5) maneras para comprender que la política escolar funciona, 6) los posibles temas de estas políticas pueden ser la creencia de que el acoso escolar puede detenerse, 7) crear un entorno en el que el estudiante se sienta capaz de explicar que les están acosando, 8) comprensión de que todo el mundo debe asumir su parte de responsabilidad para ayudar a detener el comportamiento intimidatorio, 9) Afirmación de que el problema es el comportamiento acosador y no el comportamiento de la víctima,10) Avisos por correo electrónico o buzones de sugerencias anónimas, 11) Los estudiantes más antiguos que formarán parte del equipo y colaborarán en contra de la intimidación escolar a los de nuevo ingreso y 12) todo personal debe estar comprometido con respuestas comunes a la intimidación escolar cuando se produzca. Su intervención inmediata es crucial.

En síntesis, el referido modelo de Sharp y Smith (1993), se visualiza como un modelo integral que va dirigido a la integración del sistema escolar completo. Por lo que la investigadora concluye que no basta solo con tener y poseer leyes o reglamentos que trabajen en contra del acoso escolar, sino que todos los componentes del sistema educativo deben ser alineados a las necesidades que presentan las escuelas. De otra parte, se hace imperante continuar con el proceso de orientación a los estudiantes sobre la utilización del diálogo como medio de mediación en los problemas cotidianos, pero más nada el respeto y la tolerancia a la diversidad.

A manera de recapitulación, lo antes descrito hace imperante que al momento de desarrollar protocolos de intervención contra el acoso escolar en las escuelas los directivos que desarrollen los mismos tengan en cuenta las instituciones y las poblaciones que pueden verse afectadas. Entre estas variantes deben considerar los lugares de mayor ocurrencia en los alrededores de la escuela. Las edades de los estudiantes que son más vulnerables y cómo el fenómeno del acoso escolar existente en el Sistema de Educación Pública afecta la sociedad entera. La investigadora ha podido validar, a partir de las respuestas de los participantes de esta investigación, que una parte esencial de la prevención del acoso escolar en las escuelas y el desarrollo de protocolos de prevención es la identificación de lugares dentro del plantel escolar donde se hayan identificado situaciones y eventos de acoso escolar. Sobre este particular, lo evidencia el Modelo de Intervención Escolar en contra del acoso escolar enfocado a la educación recomendado por Moral, Avilés, Irutia, García y Caballo (2011). Otros aspectos importantes mencionados en el Modelo de Prevención del Acoso Escolar de Avilés y colegas destacan la elaboración de mapas de lugares donde existen riesgos dentro del centro escolar para que ocurra el fenómeno del acoso escolar con el objetivo de extender la supervisión a todos los espacios de convivencia. Asimismo, la puesta en marcha del programa de supervisión de recreos con la colaboración y protagonismo de figuras adultas y del alumno. La participación de otros sectores como padres y madres en el acompañamiento y supervisión de entradas y salidas, alrededor del itinerario del alumno a los centros educativos.

Lo expresado sugiere la revisión de los protocolos y políticas de intervención y prevención del acoso escolar en los planteles escolares. La incorporación de estrategias y métodos de intervención efectivos deben contar con programas dirigidos a la recreación como parte de los currículos. Los programas de recreación como medio de prevención en contra del

acoso escolar desarrollan en el estudiante las destrezas necesarias para trabajar en grupo y a su vez luchar en contra del acoso escolar. A partir de los hallazgos de esta investigación se evidencia la necesidad de continuar fortaleciendo el modelo interdisciplinario para el manejo del acoso escolar que incluya mayores oportunidades de interacción entre los profesionales del equipo que maneja e interviene con el fenómeno del acoso escolar. Las argumentaciones que presenta la literatura, que está relacionada al Modelo Centrado en la comunidad Escolar para el manejo del Acoso Escolar de Suarez y González (2015), proponen que es un modelo adecuado para prevenir e intervenir con el acoso escolar. Cabe señalar que el modelo centrado en la comunidad escolar es multidisciplinario por lo que contempla tres niveles de intervención: institucional, comunitario e individual en cada una de las fases propuestas por el modelo para lograr el éxito en su implementación. En nivel institucional comprende el procedimiento y proceso administrativo. En nivel comunitario se refiere a las conexiones emocionales y relaciones entre estudiantes, maestros y estudiantes y el personal de la comunidad educativa (el ambiente escolar). El nivel individual comprende las necesidades particulares de cada miembro de la comunidad escolar (Suárez & González, 2015).

Lo antes expresado presupone que para que existan métodos y estrategias de intervención que sean más efectivas en la prevención del acoso escolar es imprescindible que entre el equipo interdisciplinario de profesionales estén psicólogos, trabajadores sociales y orientadores. Asimismo, la investigadora infiere que la comunidad debe ser parte de ese equipo de trabajo ya que como lo sustenta el modelo de Suarez y González (2015), la comunidad juega un papel importante en las conexiones emocionales y las relaciones con los estudiantes, maestros y el personal de la comunidad escolar dentro del ambiente escolar. Un aspecto de importancia que coincide con lo narrado por un participante relacionado a las orientaciones para prevenir el acoso

escolar entre estudiantes. Es consonó con lo recomendado por García (2008), este investigador recomendó que el Departamento de Educación de Puerto Rico debe desarrollar un modelo escalonado de orientación y preparar videoconferencias para orientar y poner en práctica los protocolos y las políticas públicas de prevención del acoso escolar en las escuelas.

La investigadora entiende que esto implica la necesidad de establecer más reuniones con los equipos interdisciplinarios para que se puedan desarrollar más eficazmente. Por otro lado, existe la necesidad de \ llevar a cabo talleres y adiestramientos al menos una vez a la semana para conocer cuáles han sido los incidentes de acoso escolar ocurridos en el plantel escolar. Por último, una herramienta de prevención que puede ser útil dentro de las estrategias de prevención en contra del acoso escolar puede ser el uso de juegos educativos y actividades recreacionales que sean útiles para los estudiantes. Además, este hallazgo que establece el uso de psicólogos, trabajadores sociales y otro equipo interdisciplinario para trabajar con el acoso escolar está alineado a lo expuesto en el Modelo de Intervención de Servicios Interdisciplinarios para la Convivencia Escolar (SICE), del Departamento de Educación de Puerto Rico. El tercer renglón va dirigido a los servicios psicológicos. Como parte de los esfuerzos de prevención e intervención temprana se proveerá, en coordinación con la escuela, servicios y código de barras en consejería psicológica a aquellos estudiantes identificados como de alto riesgo. Éste servicio se ofrece directamente en las escuelas, a fin de no afectar el tiempo lectivo del estudiante. Las intervenciones están dirigidas a fortalecer los factores de protección a estudiantes, fomentando una mejor autoestima, empatía y sentido de responsabilidad. Estos profesionales sirven además como consultores asesores de los maestros y el personal de apoyo en el establecimiento de estrategias para lidiar de forma más efectiva con los estudiantes. También incorpora a las madres, padres y encargados en el proceso de ayuda y coordina referidos a otras agencias de

salud mental, de ser necesario. Los psicólogos en coordinación con el personal del programa también colaboran con la atención de situaciones de crisis que puedan surgir en las escuelas, proveyendo servicios de corta duración a los estudiantes que resulten más afectados por la situación.

Conclusiones e implicaciones

1. Este estudio permitió evidenciar que el acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental K-6 del sistema educativo público de Puerto Rico es una problemática vigente en nuestros días y que impacta directamente a los niños de un sector de la sociedad puertorriqueña.
2. Las características vinculadas al acoso escolar incluyen privación social y culturalmente, ambientes de crianza de pocos valores, el acosador es de mayor edad que la víctima, conductas agresivas/poca tolerancia, la falta de compromiso estudiantil, provienen de hogares disfuncionales, y problemas emocionales/ diagnóstico de trastornos mentales/ discapacidad/necesidades especiales. A partir de estos hallazgos es evidente que este fenómeno es uno muy complejo y que requiere un entendimiento profundo sobre el tema para manejarlo de forma efectiva.
3. Los factores, las dinámicas, contextos y las situaciones en el ambiente escolar entre estudiantes de su escuela elemental K-6 que inciden en la manifestación del acoso escolar pueden ubicarse en los siguientes tipos de ambientes: ambientes de crímenes/violencia en la comunidad, ambientes familiar inestables/problemáticos y ambiente escolar o en la sala de clases fuera de control. Este hallazgo invita a la reflexión sobre la manera en que es necesario trabajar el acoso escolar tomando como referencia estos factores, dinámicas, contextos y situaciones en el ambiente escolar

atendiendo de forma holística, desde una perspectiva de sistema, de forma tal que puedan verse cambios productivos para la sana convivencia. Particularmente tomando en cuenta que el aprendizaje de estas conductas puede ser explicado desde una perspectiva de aprendizaje social y que las conductas se reproducen tomando en cuenta un modelo.

4. Los efectos del acoso escolar entre los estudiantes de la escuela elemental K-6 en la cual trabajaban los participantes incluyeron: la mudanza de familias, los problemas emocionales, el bajo aprovechamiento académico, ambientes de aislamiento, llanto, tristeza y miedo y ausentismo escolar. Por tanto, estas conductas inciden adversamente en el desarrollo social y académico del estudiante. Estas características fueron identificadas por los diversos profesionales en el escenario escolar como el resultado del acoso escolar entre estudiantes en escenarios de escuela elemental K-6. Como docentes y profesionales es nuestra responsabilidad promover espacios para la sana convivencia en el escenario escolar. Solo mediante el compromiso como profesionales es posible promover una mejor calidad de vida para nuestros estudiantes y la comunidad en general.
5. Los recursos internos y externos de los profesionales que se encuentran en el escenario del ambiente escolar para intervenir en los casos de acoso escolar entre estudiantes en la escuela elemental (K-6) donde trabajaban los participantes incluyeron elementos esenciales como Recursos Internos/Personal Cualificado y recursos externos de agencias gubernamentales y/Organizaciones/Programas. Los hallazgos del presente estudio evidencian que aunque los profesionales se sienten cualificados para el manejo de este fenómeno, en ocasiones se encuentran limitados en términos de recursos

internos (carencia de psicólogos escolares y consejeros) y externos que proveen las agencias gubernamentales (por la burocracia gubernamental). No obstante, son proactivos en la identificación de recursos para el ofrecimiento de talleres con fuentes internas y externas (proveniente de otras organizaciones y fuentes externas) para el manejo de esta problemática escolar.

6. En cuanto al significado de las experiencias de intervención de los participantes desde la profesión en la cual trabajan y las acciones que llevan a cabo para el manejo del acoso escolar se destacan con particular importancia: la figura del director escolar para asegurar el orden y la sana convivencia en el escenario escolar, los profesionales asumen la responsabilidad de intervenir e investigar el acoso escolar y las perspectivas éticas y de compromiso. Conforme a los hallazgos, la figura del director como instrumento de apoyo para asegurar un ambiente de sana convivencia y de apoyo para el manejo de esta problemática ha sido esencial. De igual manera, fue posible evidenciar la responsabilidad asumida por los diferentes profesionales y de tomar las medidas necesarias para manejar esta problemática escolar. Dicha acción se traduce en una perspectiva ética y de compromiso por mejorar el desarrollo personal y académico de los estudiantes a través de diversas actividades para promover un ambiente de sana convivencia escolar.
7. En cuanto a la perspectiva de los participantes respecto a las intervenciones que han llevado desde la profesión en la que se desempeñan, las respuestas de los participantes respecto a los resultados que han obtenido por las intervenciones en situaciones de acoso escolar incluyen una serie de intervenciones favorables mediante el dialogo con

los estudiantes y con los padres/madres/encargados, y la efectividad de las intervenciones con el trabajador social y el consejero escolar y del docente. Sin embargo, surgieron recomendaciones de los diferentes profesionales para el manejo de esta problemática escolar. Esto incluyó asignar recursos profesionales adicionales (un trabajador social adicional, hayan psicólogos y psiquiatras) en las escuelas, la prevención a través de la atención y monitoreo de estudiantes con conductas agresivas, involucrar y fijar responsabilidad a los padres, ofrecer orientación del reglamento escolar y el apoyo de las agencias del gobierno.

8. A base de las experiencias como profesionales implicados en la intervención del acoso escolar, los participantes describieran el proceso y la pertinencia del protocolo para el manejo y la intervención del acoso escolar en la escuela ya que plantearon que de esta manera se pueden identificar nuevas formas para intervenir de manera efectiva y eficiente.
9. En términos del procedimiento de intervención para el manejo del acoso escolar en esencia incluyó la utilización del Manual de Procedimientos del Departamento de Educación, trabajar la situación de manera individual y llevar a cabo el proceso de intervención mediante la prevención. Los participantes describieron, de acuerdo a su experiencia profesional, la intervención interdisciplinaria en los casos de acoso escolar de los diversos profesionales mediante la utilización de los recursos de apoyo de trabajo social y consejería, citar a los padres y las partes involucradas, los maestros utilizaban las charlas, las películas, los juegos y talleres a los niños. También entendían necesario atender las recomendaciones del psicólogo para que los maestros la

trabajen en la escuela. De igual manera el desarrollo de actividades de orientación y prevención para atender este problema.

10. Los profesionales que participaron de esta investigación demuestran verdadero compromiso para entender, conocer y aplicar estrategias efectivas con el objetivo de prevenir e intervenir con el acoso escolar entre estudiantes de escuelas K-6. Sin embargo, necesitan recursos adicionales y menos burocracia para manejarlo más efectivamente.
11. Existe un protocolo de intervención para atender los acasos de acoso escolar y los diversos profesionales lo conocen, sin embargo el mayor obstáculo tiene que ver con las coordinaciones de servicios con los diferentes recursos de apoyo con los que cuentan. En una escuela, se evidencia la necesidad de recursos de apoyo para manejar con mayor efectividad las situaciones de acoso escolar. Una de las escuelas no tiene trabajador social y psicólogo escolar que puedan trabajar con mayor eficacia estas situaciones. Por otro lado, las coordinaciones con agencias externas, particularmente las del sector público se ven afectadas por la burocracia gubernamental. Cabe señalar que el elemento de prevención básicamente no se ve claramente plasmado a partir de las respuestas de los participantes, aunque las acciones de los profesionales aparentan ser efectivas, no fue posible documentar un plan articulado de las actividades de prevención en términos del acoso escolar.
12. El logro y el éxito en la prevención del acoso escolar requiere de la colaboración entre la comunidad escolar y los familiares de los estudiantes que son agresores y víctimas del acoso escolar.

Recomendaciones

En este estudio se proponen diversas recomendaciones con el propósito de ofrecer alternativas viables que sean de utilidad a los maestros, los directores escolares, los trabajadores sociales y los consejeros escolares para la identificación, comprensión y entendimiento del fenómeno de acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental k-6 del sistema educativo público de Puerto Rico como consecuencia de los hallazgos de la presente investigación. Además, por disposición de ley, las escuelas tienen el deber de tomar decisiones y realizar acciones encaminadas a ofrecer ambientes seguros y libres de conductas violentas e intimidaciones dentro de sus planteles escolares que les permita alcanzar su reestructuración docente, administrativa y fiscal. Amparándose en los hallazgos y conclusiones de este estudio, en adición a las disposiciones de las leyes que aplican al manejo e intervención de esta problemática escolar, se presentan y discuten las siguientes recomendaciones:

Sistema de Educación de Puerto Rico Área del Nivel Central

1. Evaluar la posibilidad de incorporar, en la escuela pública del sistema educativo puertorriqueño y en los programas de preparación de maestros de las instituciones de educación superior, cursos dirigidos a la educación moral y democrática, el sentido de justicia, la responsabilidad social, el desarrollo moral en los estudiantes, niños y adolescentes.
2. Integrar e incorporar currículos de estudios sociales que enfoquen con bastante frecuencia discusiones morales, asunción de roles, buena comunicación con otros**.**

Maestros

1. Desarrollar y promover en los estudiantes la asistencia a talleres, orientaciones y actividades de adiestramiento que permitan fomentar:

a. Los valores y las actitudes que contribuyan a lograr un estilo de vida psicológicamente sano y saludable en los planteles escolares de forma tal que redunde en la sana convivencia entre estudiantes en el escenario escolar K-6.
b. Conductas y actitudes que reflejen los valores de la sociedad puertorriqueña que promueven la solución de problemas y una toma de decisiones mediante el diálogo que sirva como referente y aprendizaje para toda la vida.
c. Técnicas que le permitan convivir con mayor efectividad en su entorno social, haciéndoles saber que se deben respetar las ideas de nuestros semejantes y aceptarlas dentro del grupo en que se interactúa de una manera que no sea por medio del discrimen, la humillación u otro medio que puede ser intimidante de forma tal que puedan convertirse en ciudadanos al servicio del bienestar de la sociedad puertorriqueña y del mundo entero.
d. Los valores que promueve la sociedad para hacer lo correcto dentro de la comunidad escolar K-6 referente a la sana convivencia con los demás estudiantes, enfatizándoles que esto es un proceso que se dirige a la realización y eficiencia personal con productos exitosos que le permita al estudiante mostrarse motivado y consciente sobre sus valores, tomar decisiones que le hagan más responsables y una mejor persona para la sociedad integrando a los padres y a la comunidad en general. Incorporar en todas las escuelas del Sistema de Educación Pública códigos de conducta que den énfasis en la aplicación de dilemas morales reales que sean dramatizados por los estudiantes, donde el maestro sirva de orientación y guía, pero dándole autonomía al estudiante para que sea capaz de resolver

problemas, a través de su propio juicio moral y las normas de conducta a seguir para una sana convivencia en el salón de clases y en el entorno escolar.

2. Crear foros de discusión con los maestros y directores para que discutan con los estudiantes sobre la importancia que tienen las reglas y normas de convivencia humana en el grupo, la afectividad con sus semejantes como parte de su entorno social y dejándoles saber la importancia de respetar las ideas y creencias de los demás para la sana convivencia entre el grupo y la interacción social saludable con los miembros de esa comunidad escolar.
3. Considerar la posibilidad de revisar o transformar el sistema de castigo por indisciplina en las escuelas donde existen reglamentos aplicables de coerción, castigo y amenaza contra estudiante de tipo externo. La literatura evidencia que el desarrollo de controles internos, donde el estudiante mismo desarrolle esos controles internos de su comportamiento, a través de la educación moral, permite el desarrollo en los estudiantes de una verdadera autonomía, capaz de autorregularse y responder por sus propios actos.

Protocolo de intervención en el manejo del acoso escolar

1. Que el Comité de Convivencia Escolar (COCE) continúe fomentando la utilización de métodos de intervención positivos dirigidos al estudiante para que puedan comunicar sus necesidades a través del respeto utilizando el contenido del protocolo para la prevención del acoso escolar del Departamento Educación de Puerto Rico.
2. Se sugiere que el Departamento de Educación Pública de Puerto Rico pueda evaluar el proceso de implantación del protocolo de intervención con el objetivo de determinar su efectividad en el manejo de los casos de acoso escolar y atemperarlo a

las necesidades y realidad de cada escenario escolar, para aumentar la efectividad del mismo, de ser necesario.

3. A partir de las respuestas de los participantes se observa la necesidad de desarrollar mecanismos para agilizar la coordinación entre los profesionales, en cuanto a la intervención interdisciplinaria, de forma tal que redunde en una mayor efectividad en el manejo de las intervenciones en el área de acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental K-6. Esto implica mayores oportunidades para la discusión de los casos entre el equipo interdisciplinario.
4. Hacer del proceso de intervención uno menos burocrático para los miembros del comité interdisciplinario de manera que los casos de acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental k-6 sean atendidos de manera más rápida y eficientemente.

Comunidad escolar (director, maestros, equipo interdisciplinario y familiares)

1. Los maestros (as) y los directores (as), profesionales, así como la familia del estudiante, deben crear conciencia del sentido de justicia y legalidad con el propósito de que conozcan que existen normas generales que se deben respetar porque se basan en unos acuerdos legalmente establecidos y cuáles son las consecuencias de no respetar las mismas. Esto redundara en el logro y el éxito en la prevención del acoso escolar que requiere de la colaboración entre la comunidad escolar y los familiares de los estudiantes que son agresores y víctimas del acoso escolar.
2. Los directivos escolares como componentes sistema de educación pueden fomentar en los estudiantes el aprendizaje en la toma decisiones y en casos de conflictos morales, diseñar programas de resolución de conflictos, para emplear el diálogo y la negociación. De esta forma se promueve, como parte del proceso de socialización, el

buen desarrollo democrático de los estudiantes; esto es, como parte del grupo que interactúa con distintos ideales y diferencias individuales. La moralidad se va desarrollando a través del aprendizaje social a edad temprana y desde esas etapas se debe fomentar esos valores. Además, de aprender a jerarquizarlos al tomar decisiones en casos de conflicto siendo ese modo estructural lo que construye desde su interior a través de la interacción con el ambiente escolar.

3. Los maestros y directores, como pares, pueden servir de apoyo y recursos idóneos como modelos, para los demás compañeros de los planteles escolares, sobre la importancia de incorporar en los currículos de clases una educación que vaya dirigida a crear conciencia de la importancia que tiene la responsabilidad en la formación del estudiante como un componente de la educación democrática y moral para crear ambiente de sana convivencia, entre los que estén propensos a incurrir en la conducta de intimidación escolar.
4. Los maestros pueden continuar desarrollando experiencias de socialización saludables a través del uso del diálogo como mecanismo de comunicación y el desarrollo de otras destrezas para prevenir el acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental K-6.

Área de investigaciones académicas

1. Fomentar el desarrollo de mayores investigaciones, e en el tema y sus implicaciones en el desempeño académico de los estudiantes para tener un conocimiento y entendimiento profundo del fenómeno del acoso escolar entre los estudiantes en escenarios K-6 de escuela mediante. La revisión de literatura permitió evidenciar limitadas investigaciones sobre el tema lo que evidencia la necesidad de mayores investigaciones

en esta área de forma tal que sea posible desarrollar intervenciones efectivas fundamentadas con base científica.

2. Desarrollar investigaciones que puedan considerar los mismos estudiantes y los familiares (padres/madres/encargados o custodio legal) a los fines de profundizar en las connotaciones que tiene esta problemática desde la perspectiva sistémica da la familia. Ese tipo de estudio nos puede brindar información desde otra óptica que puede útil desde el contexto familiar.
3. Desarrollar y promover el desarrollo de investigaciones de metodología mixta con el objetivo de tener mayor riqueza de información que na investigación mono metodológica no puede brindar debido a las técnicas de recopilación de información en el ámbito del acoso escolar entre estudiante de escuela elemental K-6 del sistema educativo público.
4. Desarrollar un estudio con una metodología cuantitativa para recopilar información sobre la efectividad de la implantación del protocolo, en las diversas regiones del Sistema de Educación Pública de Puerto Rico, con el objetivo de poder identificar sus fortalezas y áreas de oportunidad. De esta manera sería posible identificar lo que funciona o revisar lo que no funciona, de ser necesario, atemperado a las necesidades individuales de nuestras escuelas.

Referencias

Abramovay, M. (2005). Violencia en las escuelas: un gran desafío. *Revista Iberoamericana de Educación*, *3*(38), 53-66.

Anderson, M., Kaufman, J., Simon, T. R., Barrios, L., Paulozzi, L., Ryan, G., Hamnond, R., Modzeleski, W., Feucht, T., Potter, L., & the School-Associated Violent Deaths Study Group (2001). School-associated violent deaths in the United States, 1994-1999. *Journal of the American Medical Association*, *286*(5), 2695-2702.

Araneda, A. (2006). La triangulación como técnica de cientificidad de investigación cualitativa pedagógica y educacional. *Revista de Estudios y Experiencias en Investigación*, *5*(10), 11-37. Recuperado de www.rexe.cl/index.php/REXE/article/download/135/131

Avilés, J. (2002). *La intimidación y el maltrato en los centros escolares*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Valladolid, España.

Avilés, J. M., Irurtia, M. J., García-López, L. J., & Caballo, V. E. (2011). El maltrato entre iguales: "*bullying*". *Psicología Conductual*, 19, 57-90.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. En A. Bandura (Ed.): *Self- efficacy in changing societies* (pp. 1-46).

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Journal of Educational Psychology*, *28*(4), 117-148.

Bandura, A. (1994). *Self-efficacy. The Exercise of Control*. (1st ed.) New York: N. H. Freedman.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: N. H. Freedman.

Barrías, P., Cartagena, C., Mercado, D. & Mora, C. (2004). *Bullying y rendimiento escolar*. (Tesis de Licenciatura) Universidad Católica de Temuco, Chile.

Bauzá, N. (2013). Viral el "*bullying*" en escuelas. *Primera Hora*. Recuperado de http://www.primerahora.com/noticias/puerto-rico/nota/viralel*bullying*enescuelas-901173/

Beckford, L. (2011). Brief report: Bullying in Middle Schools: Teachers' reports on the operation respect antibullying. *Journal of Adolescence, 33*(1), 237-240.

Belsky, J. (1980). The determinants of parenting: A process model. *Journal of Child Development, 55*(1), 30-37.

Berkowitz, L. (1993). *Aggression. Its causes, consequences, and control*. New York: McGraw Hill.

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona, España: Paidós.

Bronfenbrenner, U., & Ceci, S. J. (1994). Nature-nurture reconceptualized: A bioecological Model. *Journal of Psychological Review, 101*(4), 568-586.

Brott, P. E. (2002). My journey with grounded theory research. In S. B Merriam and & Associates (Eds.), *Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis*. (pp.160-174). California: Jossey-Bass.

Castrillón, D. E., & Vieco, F. L. (2006). Actitudes justificadas del comportamiento agresivo y Violento en los estudiantes de las escuelas de Medellín Colombia. *Revista de la Facultad de Salud Pública, 20*(12), 57-66.

Cerezo, F. (1992). Variables de personalidad asociadas a la dinámica del *bullying:* agresores vs. víctimas en niños de 10 a 15 años de edad. *Revista Anales de Psicología, 17*(11), 20-27.

Cerezo, (2006). Violencia y victimización entre escolares. El *bullying*: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test- Bull. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, *4*(9), 313-362.

Cerezo, F. (2006). Violencia y victimización entre escolares. El *bullying*: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test Bull-S. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, *4*(2), 333-352.

Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, *14*(1), 61-71.

Coffey, A., & Atkinson, P. (2004). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos y estrategias complementarias de investigación*. London: Sage.

Collazo, González, J. (2008). *Estudio descriptivo del conocimiento, modalidad y presencia del Comportamiento de intimidación física, verbal y psicológica de estudiantes de los grados Decimo, undécimo y duodécimo de la región educativa de Bayamón desde la Percepción de maestros y directores escolares*. (Tesis doctoral inédita). Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto Metro, San Juan, Puerto Rico.

Creswell, J. (2013). *Research Design: Qualitative and mixed methods approach*. London, UK: Sage.

Creswell, J. (2013). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (3rd Ed.). California: Sage.

Criag, W. M. (1998). The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children. *Journal of Personality and Individual Differences*, 6(3), 123-130.

Dale, L. & Vope, M. (2008). *Completing your qualitative dissertation: a road map from beginning to end*. Los Angeles, CA: Sage.

Defensor del Pueblo. (1999). *Informe de Acoso escolar en las escuelas de España*. Madrid, España.

De Jesús, N. J. (2006). La violencia y el sistema escolar. Recuperado de: http://www.*cyber*pediatria.com/

Denzin, N., & Lincoln, Y. (Eds). (2010). *Introduction: entering the field of qualitative research in strategies of qualitative inquiry, Strategies of Qualitative Inquiry*. London: Sage

Emery, F., Laumann H., & Billings, R. (1998). Children adjustment risk and following divorce: Resilience perspective. *Journal of Family Relation*, *52*(4) 352-362.

Fernández, M. García, A., & Benítez, J. (2006). Study of the perception of school teachers about bullying in school. Profesorado. *Revista De Currículum y Formación del Profesorado, 10*(2), 13-18.

Fernández, S., & Pértegas, S. (2002). Diferencias entre investigación cualitativa y cuantitativa. Significancia estadística y relevancia clínica. *Revista de Atención Primaria*, *8*(1), 191-195.

Fonzi, A. (1999). The nature of school bullying. En P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano y P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying*, (pp. 174-187). London: Routlegde.

Fuentes, R. (2009). *La violencia escolar y su relación con el aprovechamiento de los estudiantes de escuelas intermedias desde la perspectiva de los maestros, los bibliotecarios, los orientadores, los trabajadores sociales y los directores del distrito escolar de Rio*

Grande. (Tesis doctoral). Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto Metropolitano, San Juan, Puerto Rico.

Funk, W. (1997). Violencia escolar en Alemania. Estado del arte. *Revista de Educación*, *313*(4), 53-78.

García, P. (2006). La conducta de acoso escolar y su motivación. *Revista Psykhe 14*(1), 163-180.

García Vega, L. (2008). *Conocimiento que tienen los maestros del nivel elemental sobre el bullying o acoso escolar y sus consecuencias en el rendimiento académico de los estudiantes.* (Tesis doctoral inédita) Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto Metropolitano, San Juan, Puerto Rico.

Gendrom, P. W., & Guerra, G. (2011). An analysis of bullying among students within schools. Estimating the effects of individual normative beliefs self-esteem and school climate. *Journal of School Violence*, *10*(2) 150-164.

Gunter, H. (1998). Expert alert on school bullying. *Journal of International Inclusive Education*, *12*(2), 185-200.

Heretick, J.A. (2012). *The relationship between types of bullying experienced in childhood and psychosocial functioning in young adulthood*. (Unedited doctoral dissertation). University of Florida, USA

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5ta Ed.). México: Ediciones MacGraw-Hill.

Hirschi, T. (1989). The significance of white collar crime for general theories on crime. J*ournal of Criminology*, *27*(2), 359-371.

Holstein, H. (2004). Social class variation in media use among adolescent. *European Journal of Public Health*, *14*(1), 141-149.

Igartúa, M.B. (2011). La violencia escolar es un reto para todos. *Ámbito de Encuentros*, *4*(1), 97-123.

Universidad Metropolitana Ana G. Méndez. (2012). *Informe sobre el perfil de la educación pública en Puerto Rico*.

Instituto de Política Pública del Sistema del Universitario Ana. G. Méndez (2013). *Perfil de la Educación pública en Puerto Rico 2012*. Recuperado de http://issuu.com/ipp-suagm/docs/informe_final_educaci__n_p__blica_2

Jacob, S. A., & Furgerson, S. P. (2012). Writing interview protocols and conducting interviews: tips for students new to the field of qualitative research, *Journal of Qualitative Research*, 6, 1-10. Recuperado de: http://www.nova.edu/ssss/QR/QR17/jacob.pdf

Jick, T.D. (December, 1979). Mixing Qualitative and Quantitative Methods: Triangulation in Action. *Administrative Science Quarterly*, *24*(4), 602-611.

Khosropour, S., & Walch, J. (2006). The effectiveness of violence prevention program: Did it influences how children conceptualized *bullying*? Research presented at the annual conference of American Educational Research Association, Washington D.C.

Ley Orgánica 149 del 15 de junio de 1999. Reorganiza el Departamento de Educación de Puerto Rico.

Ley Federal 107-110 Que ningún niño quede rezagado (*No Child Left Behind Act*, 2001).

Ley del 12 de marzo de 1903 Crea la Política Publica del Funcionamiento Escolar

Ley 68 del 28 de agosto de 1990. Ley Orgánica del Departamento de Educación de P.R.

Ley 18 del 16 de junio de 1993. Ley de Escuelas de la Comunidad.

Ley 149 del 15 de julio de 1999. Reorganiza el Departamento de Educación de P.R.

Ley 185 del 11 de mayo de 1938. Asignando Fondos a las Escuelas de Puerto Rico.

Ley 230 del 12 de mayo de 1942. Funciones y Deberes de los Directores Escolares y de Personal Docente.

Ley 256 del 15 de septiembre de 2012. Enmienda Ley 149 del 15 de julio de 1999.

Ley 25 de 3 de junio de 1960. Regia la dirección y organización del sistema educativo de P.R.

Ley 37 de 10 abril de 2008. Enmienda la Ley 149 del Departamento de Educación de P.R.

López, E. (2001). Psychological adjustment in aggression, pure victims and aggressive victims at School. *European Journal of Education Psychology*, *1*(2), 29-39.

López, K. (26 de octubre de 2011). Garras para combatir el acoso escolar. *Periódico El Nuevo Día.*

Lucca, N., & Berríos, R. (2003). *Investigación cualitativa*. Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.

Lucca, N., & Berríos, R. (2003). *Investigación cualitativa en educación y ciencias sociales*. Hato Rey, PR: Publicaciones Puertorriqueñas.

Lucca, N., & Berríos R. (2013). *Investigación Cualitativa: Una perspectiva transdiciplinaria*. Cataño: Ediciones SM.

Lucca, N., & Berríos, R. (2010). *Investigación cualitativa en educación y ciencias sociales*. San Juan, PR: Publicaciones Puertorriqueñas.

Lugo, E. A., Báez, L., Medina, N. G., & Santiago, C. (2011). Proyecto VIAS: Acción y transformación para la prevención de la violencia escolar a través de la investigación basada en la participación. *Ámbito de Encuentros*, *4*(1), 125-153.

Malavé, E. (2006). Importancia de la Socialización. *Periódico El Nuevo Día*.

Mandela, N. (2002). Informe mundial sobre la violencia y la salud. Organización Panamericana de la Salud para la Organización Mundial de la Salud. Washington, D.C.

Mateo, V., Soriano, M., Godoy, C., & Martínez, I. (2007). Prevención de la violencia y promoción de la convivencia escolar en la comunidad valenciana plan preventivo. *Revista Aula Abierta*, *36*(1), 97-110

Mc'Millan, J., & Schumacher, S. (2011). *Investigación Educativa* (5 ta ed). España: Pearson.

Mc'Millan, J., & Schumacher.S. (2011). *Investigación Educativa: Una introducción conceptual*. Virginia. E.U.: Ediciones Pearson Addison Wesley.

Mellor, A. (1990). *Bullying in Scottish secondary schools. Spotlights 23*. Edinburgh: SCRE.

Merriam, S., & Associates. (2002). *Qualitative Research in Practice: Examples for Discussion and Analysis*. California: Josey & Bass.

Miles, M., & Huberman, A. (1994). *Qualitative Data Analysis* (2nd Ed.). Newbury Park, CA: Sage.

Miranda, J. B., Leyva, A., & Frock, A. L. (2011). Taller técnicas de análisis y validación de datos cualitativos. Recuperado de: http://bernardomiranda.files.wordpress.com/2010/07/tallercomieextenso.pdf

Mooij, T. (1997). Por la seguridad en la escuela. *Revista de Educación*, *313*(6) 29-52.

Nájera Martínez, E. (1999). *Convivencia escolar y jóvenes: Aportes de la mediación escolar a la transformación de la educación media*. Santiago: PIIE.

Natving, K.G., Albreska, G.V., & Qrarsonstrom, V. (2006). School related stress experience as risk factor for bullying behavior. *Journal of Youth and Adolescents, 30*(5) 561-570.

Nicolaides, S., & Smith, P. (2002). Cuestionario de maltrato entre iguales en la escuela.

Nicolaides, S., Toda, Y., & Smith, P. (2002). Knowledge and attitudes about school *bullying* in trainee teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 105-118.

O'Moore, A. M., Kirkham, C., & Smith, M. (1997). Bullying behavior in Irish schools: a nation-wide study. *Journal of Psychology*, *18*(5), 141-169.

Oliveros, M., Figueroa, L., Mayorga, G., Cano, B., Quispe, Y. & Barrientos, A., (2008). Violencia escolar (*bullying*) en colegios estatales de primaria en el Perú. *Revista Perú de Pediatría*, *61*(4), 11-15.

Olweus, D. (1973). Personality and aggression. En J. K. Cole, & D. D. Jensen (Eds.), *Nebraska Symposium on Motivation 1972*. Lincoln: University of Nebraska Press.

Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.

Olweus D. (1994). Bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *351*(7), 171 –190

Olweus, D. (1999). Norway. En P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano & P. Slee (eds.): *The nature of school bullying*. Londres: Routhledge.

Olweus, D. (1980). A useful evaluation design and effects of the Olweus Bullying Prevention Program. *Journal of Psychology, Crime & Law*, *11*(3) 389-402.

Oñate, A., & Pinuel, I. (2005). *Violencia y acoso escolar en alumnos de primaria y bachillerato*. Madrid. España: Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo

Organización Internacional del Trabajo. (2000). La educación permanente en el siglo XXI: nuevas funciones para el personal de educación. Informe para el debate de la reunión paritaria sobre la educación permanente en el siglo XXI: nuevas funciones para el personal de educación. Ginebra, 10 - 14 abril de 1998.

Orte, C. L. (2007). Los problemas de convivencia en el salón de clases: análisis de la intimidación. *Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *6*(2), 1-8.

Ortega Ruiz, R., & Mora-Merchán, J. (1997). Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares. *Revista de Educación*, *313*(3), 7-27.

Ortega, R. (1998). La convivencia escolar: Qué es y cómo abordarla? *Revista de Consejería en Educación*, 1(3), 22-26.

Ponce O. (2014). *Investigación cualitativa en educación: teorías, prácticas, debates*. Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.

Ponce, O. (2011). *Redacción de informes de investigación*. San Juan, Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.

Planella, J. (1998). Repensar la violencia: usos y abusos de la violencia como forma de comunicación en niños y adolescentes en situación de riesgo social. *Revista de Intervención Socioeducativa*, *10*(5), 123-129.

Pujol, A. (2010). *Diccionario de Educación*. Madrid, España: Ediciones Valleta.

Quintero, A. (1996). *Hacia la escuela en que soñamos*. San Juan, PR: Editorial de la Universidad de Puerto Rico.

Ramos, V. M., González, S., León, M. & Torres, Z. (2015). Understanding *bullying* within the Puerto Rican cultural and school context. Recuperado de http://www.academia.edu/475786/Bullying_in_Puerto_Rico_PR_poster_

Reyes, C. A. (2003). Breve reflexión psicoanalítica acerca del *bullying*, *Revista Boletín Científica Sapiens Research*, *2*(2) 30-34.

Rivera, M. (2006). Motín en escuela de Carolina. Periódico *El Vocero de Puerto Rico*.

Rivera Nieves, M. (2011). *Las voces en la adolescencia sobre bullying: Desde el escenario escolar*. Ediciones Palibrio: San Juan Puerto Rico.

Rivero A. (2009). *La ciencia y el arte de entrevistar: Conceptos, estrategias, investigaciones y aplicaciones prácticas*. Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.

Rodríguez, J.L. (2011). La violencia de la globalización tardía: Retos para la otredad solidaria en Puerto Rico. *Ámbito de Encuentros*, *4*(1), 37-69.

Rozenblum, S. (2001). *Mediación en la escuela. Resolución de conflictos en el ámbito educativo adolescente*. Buenos Aires. Argentina: Editorial Aike.

Rubin, H. J., & Rubin, I. S. (2012). *Qualitative interviewing: The art of hearing data*. (3rd ed.) Los Angeles: Sage

Russel, B., Kraus, S.W., & Cecherini, T. (2010). Student's perceptions of agressive behaviors and predictive patterns of perception and victimization: The rol of age and sex. *Journal of School Violence*, *9*(3), 251-270.

Saldaña, J. (2009). *The coding manual for qualitative researchers*. London: Sage Publications, Ltd.

Shadish, W. R., Cook, T. D., & Campbell, D. T. (2002). *Experimental and quasiexperimental designs for generalized causal inference*. New York: Houghton Mifflin Company.

Sharp, S. y Smith, P.K. (1994). *Tackling bullying in your school: A practical Handbook for teachers*. London: Routledge.

Smith, J. A. (2008). *Qualitative psychology: A practical guide to research methods*. 2nd Edition. Los Angeles: Sage.

Smith, P. K., Morita, Y., Junger-Tas, J., Olweus, D., Catalano, R., & Slee, P. (Eds.). (1999). T*he nature of school bullying: A cross-national perspective*. London: Routledge.

Stevens, V., De Bourdeaudhuij, I. Z., & Van Oost, P., (2000). Bullying in Flemish schools: An evaluation of anti-*bullying* intervention in primary and secondary schools. *British Journal of Educational Psychology 5*(3) 23-29.

Suarez, J., González, M., & Pedrosa, O. (2013). Bullying in Puerto Rico: A descriptive study. *College Board Magazine*.

Suárez, J. & González, M. (2016). *Bullying: violencia invisible*. San Juan. Ediciones Puertorriqueñas.

Tamar, F. (2005). Maltrato Entre Escolares (Bullying): Estrategias de Manejo que Implementan los Profesores al Interior del Establecimiento Escolar. Revista Psykhe, 14 (1) 211-225.

Trautmann A. M. (2011). Maltrato entre pares o "bullying". Una visión actual. *Revista Chilena de Pediatría*, *79*(4) 13-20.

Tendencias, M. (2011). Violencia en las escuelas. Recuperado septiembre de http://www.tendenciaspr.com/Educacion/Tablas/04_Incidencias_registra.

Tendencias, M. (2011). Tasa de Violencia en las escuelas. Recuperado de: http://tendenciaspr.uprrp.edu/Educacion/Violencia_Escuelas/tasa_violencia_esc._99-04.htm

Tendencias, M. (2011). Incidencias registradas en las escuelas (escuelas públicas diurnas) durante horario escolar 2008. Recuperado de: http://tendenciaspr.uprrp.edu/ Educación/ Violencia Escuelas/delitos_por_región_07-08.htm.

Tesch, R. (1990). *Qualitative research: Analysis Types and Software Tools*. New York: Falmer.

Turner, D.W. III. (2010). Qualitative interview design: a practical guide for novice investigators. *The Qualitative Report*, *15*(3), 754-760. Recuperado de http://www.nova.edu/ssss/QR/QR15-3/qid.pdf

Vacas, F. (2011, octubre 28). Acertado control del acoso escolar. *Periódico El Nuevo Día*.

Vallejo, R. & Finol, M. (2009). La triangulación como procedimiento de análisis para investigaciones educativas. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, *4*(7), 117- 133

Van Manen, M. (1990). *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. New York: The University of New York Press.

Vázquez González, C. (2003). *Delincuencia juvenil. Consideraciones penales y criminológicas*. Madrid España: Editorial Colex.

Viera, M., Fernández, J., & Quevedo, G. (1989). *Violencia acoso escolar y consejería en la Península Iberoamericana*. Londres, Inglaterra: Ediciones David Foton

Wasdorp, S., Pas, T., Brennan, L., & Brasdshaw, E. (2011). A multilevel perspective on the climate of bullying: Discrepancies among students school staff and parents. *Journal of Victim and Offenders 6*(4) 325-340.

Wolcott, H. F. (1994). *Transforming qualitative data: Description, analysis, and interpretation*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Apéndice A

Aprobación para llevar a cabo la investigación

SISTEMA UNIVERSITARIO ANA G MÉNDEZ
Vicepresidencia de Planificación y Asuntos Académicos
Vicepresidencia Asociada de Recursos Externos
Oficina de Cumplimiento

Junta para la Protección de Seres Humanos en la Investigación (IRB)

Fecha	:	**24 de octubre de 2016**
Investigador principal	:	**Yanitte Román Rivera, Ma. Ed.**
Título protocolo	:	**Perspectiva Interdisciplinaria y Alternativas de Intervención para el Manejo del Acoso Escolar entre Estudiantes de la Escuela Elemental K-6 del Sistema Educativo Público de Puerto Rico: Un Acercamiento Fenomenológico**
Mentor	:	**Nellie Pagán Maldonado, Ph.D.**
Número de protocolo	:	**01-569-16**
Tipo de solicitud	:	**Protocolo Inicial**
Institución/Escuela	:	**Universidad Metropolitana Escuela de Educación, Cupey Programa Doctoral**
Tipo de revisión	:	**Expedito**
Acción tomada	:	**Aprobada**
Fecha de revisión	:	**24 de octubre de 2016**

Certificamos que el estudio/investigación de referencia recibido en la Oficina de Cumplimiento fue revisado por la *Junta para la Protección de Seres Humanos en la Investigación (IRB)* en **24 de octubre de 2016.** El mismo fue evaluado y aprobado a través de una revisión expedita.

Los siguientes documentos fueron revisados:

[X] Protocolo
[X] Consentimiento Informado para estudio Riesgo Mínimo
[X] Instrumento: Hoja Control Registro Voluntario Participantes, Protocolo y Guía de Preguntas para Entrevista
[ ] Anuncio
[X]Certificado de Protección para Participantes Humanos (IP / Mentor)
[X] Curriculum Vitae (IP / Mentor)
[X] Certificado de HIPAA (IP/Mentor)
[X] Otras:Propuesta de investigación Cáp. 1 al 3
[X] Certificado RCR (IP / Mentor), etc.
[ ] Derecho de autor
[X] Cartas de autorización

Yanitte Román Rivera, Ma. Ed.
Protocolo 01-569-16
24 de octubre de 2016

Favor de tener presente los siguientes puntos:

- La hoja de consentimiento es un documento que asegura que los sujetos o participantes entienden su participación en el estudio, además la hoja de consentimiento es un seguro de protección para los mismos después de ser firmado. De acuerdo con las Regulaciones Federales se requiere que los participantes reciban copia del consentimiento después de haber firmado el mismo.
- De realizarse algún cambio en los documentos anejados con este estudio deben ser sometidos nuevamente al IRB para su debida revisión y aprobación utilizando la forma de IRB "Solicitud para Cambios/ Enmiendas".
- Todo evento adverso o no esperado debe ser informado al IRB utilizando la forma de IRB de "Eventos Adversos".
- Todos los documentos relacionados con la investigación deben ser guardados hasta un término de cinco (5) años. Pasado este término los mismos deben ser eliminados/ triturados, no quemados.
- De no realizar su investigación en el término aprobado deberá someter una solicitud de "Revisión Continua" llenando la forma IRB para "Renovar un Protocolo ya Aprobado" antes de vencerse el mismo.
- Al finalizar su investigación debe someter una solicitud de cierre utilizando la forma de IRB "Solicitud para Cierre de Protocolo" aprobado por el IRB.

Usted podrá llevar a cabo este estudio durante el término de un año venciendo en **23 de octubre de 2017.**

Para más información, aclarar dudas, notificar algún evento adverso o no anticipado puede comunicarse con su Coordinador de Cumplimiento Institucional en: la Universidad Metropolitana la Srta. Carmen Crespo al (787)766-1717 ext. 6366; Universidad del Turabo la Prof. Josefina Melgar al (787)743-7979 ext.4126; y en la Universidad del Este la Sra. Natalia Torres al (787)257-7373 Ext. 2279; Administración Central la Sra. Wanda Vázquez Solá, (787) 751-0178 ext. 7195 o puede escribir a:

Oficina de Cumplimiento
Vicepresidencia Asociada de Recursos Externos
Vicepresidencia de Planificación y Asuntos Académicos
Sistema Universitario Ana G. Méndez
P.O. Box 21345
San Juan, PR 00928-1345
Tel. 787 751-0178 exts.7195-7197; Fax 787 751-9517

Apéndice B

Protocolo y preguntas para entrevista a los participantes

Universidad Metropolitana
Escuela de Educación
Programa Doctoral

Código del participante: _____

PROTOCOLO Y PREGUNTAS PARA LA ENTREVISTA PROFUNDA/ SEMIESTRUCTURADA PARA LOS PARTICIPANTES

Título: Perspectiva interdisciplinaria y alternativas de intervención para el manejo del acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental (*K*-6) del sistema educativo público de Puerto Rico: Acercamiento Fenomenológico

Investigadora: Yanitte Román Rivera

Propósito del estudio: El propósito de esta investigación es explorar, describir y entender la manera en que los diversos profesionales, que intervienen en los casos de acoso escolar, perciben este fenómeno entre estudiantes de Escuela Elemental K-6 del Sistema Público de Puerto Rico (DEPR)

Procedimiento

1) La entrevista se desarrollará en un lugar privado de la escuela previamente acordado con el participante. Antes de iniciar la entrevista formal la investigadora establecerá una conversación positiva con el entrevistado con el fin de establecer un ambiente de cordialidad, empatía y confianza.
2) Se estima que la entrevista durará aproximadamente 60 minutos. Sin embargo, el tiempo que tome la misma dependerá del ambiente establecido y del interés del participante.
3) El participante será informado de que la entrevista se elaborará en dos fases: a) el diálogo guiado por una serie de preguntas y b) la corroboración de la transcripción por parte del entrevistado.
4) Se destacará que su participación es libre, voluntaria y que puede abstenerse de contestar cualquier pregunta o abandonar el estudio sin penalidad alguna. Además, para manejar la

Ana G. Mendez University System
Institutional Review Board (IRB)
Protocol No. 01-569-16
Approval Date October 24, 2016
Expiration Date October 23, 2017

confidencialidad, la privacidad y la disposición segura de los documentos se seguirán los requerimientos de la Junta para la Protección de Sujetos Humanos en la Investigación del Sistema Universitario Ana G. Méndez.

5) También se les informará que durante la investigación y durante los cinco años posteriores los documentos se mantendrán en un archivo seguro, bajo llave en la residencia de la investigadora y que sólo ella y la mentora tendrán acceso a los mismos. Luego de cinco años, todos los documentos serán destruidos en una trituradora de papel y las entrevistas audiograbadas serán borradas de la memoria externa apretando la tecla *delete* de la computadora al finalizar el tiempo estipulado (cinco años) por la Junta para la Protección de Sujetos Humanos del SUAGM.
6) Se leerá en voz alta y se explicará a los participantes la Hoja de Consentimiento que incluye el propósito del estudio, los posibles riesgos mínimos, los beneficios, las medidas para mantener la confidencialidad y la privacidad, además de la forma en que se trabajará con la información en la fase de la corroboración de la entrevista.
7) Se solicitará su autorización para grabar la entrevista con una grabadora digital de audio.
8) Si el participante acepta ser audio grabado se le explicará que la entrevista será transcrita de forma literal y que el audio y la transcripción serán grabados en una memoria digital (*USB*). Esta transcripción se le presentará al entrevistado en una segunda reunión (media hora) para que pueda ratificar la misma.

Ana G. Mendez University System
Institutional Review Board (IRB)
Protocol No. 01-569-16
Approval Date October 24, 2016
Expiration Date October 23, 2017

9) Luego de conocer los posibles riesgos mínimos y los beneficios de ser entrevistado se espera que el participante libre y voluntariamente acepte participar en la entrevista mediante la firma de la Hoja de Consentimiento.

10) La investigadora se asegurará de que el participante entendió el proceso, formulando las siguientes preguntas: ¿Cuál es el propósito del estudio?, ¿En cuántas fases se divide la entrevista?, ¿Cuáles son los beneficios y los posibles riesgos mínimos de participar de esta investigación?, ¿Tiene conocimiento de que su participación es libre y voluntaria?, ¿Autoriza libre y voluntariamente que la entrevista sea grabada?, ¿Entiende que puede abstenerse de responder cualquier pregunta que no quiera contestar y que puede abandonar la entrevista en cualquier momento sin ser sancionado en ninguna forma?

11) Una vez completado dicho proceso se iniciará el diálogo guiado por las preguntas de la entrevista.

12) Como parte de la conversación la investigadora pedirá al entrevistado que, de ser posible y estar de acuerdo, le muestre las áreas del plantel escolar donde ocurren mayores incidentes de acoso escolar. Esta parte de la entrevista tendrá el propósito de observar la infraestructura del plantel. Los datos que se recopilen se registrarán en la sección de observaciones del protocolo de entrevista.

13) En cualquier momento el participante puede expresar dudas o formular interrogantes y le serán aclaradas de forma inmediata. El participante estará en libertad de abandonar la entrevista en cualquier momento sin ser perjudicado en ningún aspecto.

14) Finalmente, se agradecerá al participante por su tiempo y colaboración.

Ana G. Mendez University System
Institutional Review Board (IRB)
Protocol No. 01-569-16
Approval Date October 24, 2016
Expiration Date October 23, 2017

Universidad Metropolitana
Escuela de Educación
Programa Doctoral

GUÍA DE PREGUNTAS PARA LA ENTREVISTA PROFUNDA SEMIESTRUCTURADA

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN		
1. ¿Cómo un grupo de profesionales de una escuela elemental (K-6) del Sistema Público de Puerto Rico describen textual y estructuralmente el fenómeno del acoso escolar entre estudiantes y el ambiente en torno a éste?		
Indicadores: a. Características de los estudiantes en escenarios K-6 b. Características del ambiente escolar K-6 c. Descripción de contextos y situaciones del ambiente escolar K-6 d. Dinámicas de interacción social entre los estudiantes K-6 e. Características, factores o precipitantes del acoso escolar en la escuela elemental kK6 f. Efectos del acoso escolar k-6		
PREGUNTAS GUÍAS DE LA ENTREVISTA PARA LOS PARTICIPANTES		
1. ¿Cómo describiría usted las características de los estudiantes, de la Escuela Elemental K-6 en la cual trabaja, que puede vincular con el acoso escolar?	**2.** ¿Cómo describe usted los factores, las dinámicas, contextos o las situaciones en el ambiente escolar entre estudiantes de su escuela elemental K-6 que inciden o pueden incidir en la manifestación del acoso escolar?	**3.** ¿Cómo usted describiría los efectos del acoso escolar entre los estudiantes de su escuela elemental K-6 en la cual trabaja?

Ana G. Mendez University System
Institutional Review Board (IRB)
Protocol No. 01-569-16
Approval Date October 24, 2016
Expiration Date October 23, 2017

Propósito del estudio: El propósito de esta investigación es explorar, describir y entender la manera en que los diversos profesionales, que intervienen en los casos de acoso escolar, perciben este fenómeno entre estudiantes de Escuela Elemental del Sistema Público de Puerto Rico (DEPR) para los participantes en este estudio. Estos son maestros, el director, el orientador y el trabajador social.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

2. ¿Cuáles son algunas de las alternativas de intervención más relevantes en el manejo del fenómeno del acoso escolar entre estudiantes desde la experiencia de un grupo de profesionales de una Escuela Elemental (K-6) del Sistema Público de Puerto Rico?

Indicadores:

a. Experiencias propias del participante.
b. Descripción de estrategias de intervención más utilizadas
c. Manejo del fenómeno del acoso escolar de los diversos profesionales de la escuela elemental
d. Descripción de alternativas de intervención interdisciplinarias para mayor efectividad en el manejo casos de acoso escolar.

PREGUNTAS GUÍAS DE LA ENTREVISTA PARA LOS PARTICIPANTES

4. ¿Cómo usted describiría el proceso y la pertinencia del protocolo para el manejo e intervención del acoso escolar en su escuela elemental K-6?	**5.** ¿Qué experiencias de intervención, para el manejo del acoso entre estudiantes de escuela elemental K-6, ha tenido que utilizar? ¿Cuáles de estas ha utilizado con mayor frecuencia?	**6.** ¿Cómo usted describiría las intervenciones interdisciplinarias de los diversos profesionales de su escuela para el manejo del acoso escolar que atiende su escuela elemental K-6? ¿Cuáles han resultado ser más efectivas?

Ana G. Mendez University System
Institutional Review Board (IRB)
Protocol No. 01-569-16
Approval Date October 24, 2016
Expiration Date October 23, 2017

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN 3. ¿Cuál es el significado que le atribuye un grupo de profesionales a sus experiencias de intervención en casos de acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental (K-6) del Sistema Público de Puerto Rico?			
Indicadores: a. Recursos internos (personales) o externos (apoyo administrativo, apoyo entre colegas, etc.) con los que cuenta en casos de acoso escolar b. Entendimiento del participante acerca acoso escolar basado en sus experiencias c. Implicaciones de las experiencias e intervenciones d. Recomendaciones sugeridas por los profesionales con respecto a la intervención en casos de acoso escolar			
PREGUNTAS GUÍAS DE LA ENTREVISTA PARA LOS PARTICIPANTES			
7. ¿Cómo usted describiría los recursos internos y externos con los que cuenta para intervenir en casos de acoso escolar entre estudiantes de escuela elemental (K-6) donde trabaja?	**8.** ¿Cómo entiende usted describiría su intervención en el manejo de las experiencias o situaciones de acoso escolar entre estudiantes en su Escuela Elemental K-6 desde la profesión en la cual se desempeña?	**9.** ¿Qué resultado ha tenido sus intervenciones en escenarios o situaciones de acoso escolar en la escuela K-6 donde trabaja?	**10.** ¿Qué recomendaciones sugiere para atender o mejorar los procesos de intervención en casos de acoso escolar de los diversos profesionales en las escuelas elementales K-6?

Comentarios:

_____

_____

_____

_____

Ana G. Mendez University System
Institutional Review Board (IRB)
Protocol No. 01-569-16
Approval Date October 24, 2016
Expiration Date October 23, 2017

Apéndice C

Consentimientos Informados de los participantes

SISTEMA UNIVERSITARIO ANA G. MÉNDEZ
Universidad Metropolitana
Escuela de Educación
Programa Doctoral

Consentimiento Informado para un estudio con riesgo mínimo para los Directores

Perspectiva interdisciplinaria y alternativas de intervención para el manejo del acoso escolar entre estudiantes de la escuela elemental k-6 del sistema educativo público de Puerto Rico: un acercamiento fenomenológico.

Descripción del estudio y el rol de su participación

La investigadora principal Yanitte Román Rivera, lo está invitando a participar en un estudio de investigación. La Investigadora Principal y la Dra. Nellie Pagán Maldonado es una profesora del Sistema Universitario Ana G. Méndez (SUAGM). El propósito del estudio va dirigido a entender en profundidad el acoso escolar a partir del significado que le otorgan a las vivencias y las experiencias los actores que intervienen y manejan este tipo de problemática en los escenarios escolares. Por tal razón, esta investigación va dirigida a entender el mundo complejo de la experiencia vivencial de la intervención y el manejo del acoso escolar desde la óptica de los profesionales en el escenario escolar. Esto conlleva comprender con profundidad sus diversas construcciones sociales en términos del significado, la estructura y la esencia de la experiencia vivida por los diferentes profesionales de diversas disciplinas que tienen la responsabilidad de manejar e intervenir con esta problemática escolar. A tales efectos, se utilizará un acercamiento fenomenológico.

A usted le tomará aproximadamente una hora participar de la entrevista en un periodo de tiempo que no interfiera con el periodo lectivo de los estudiantes. La entrevista será audiograbada con su previo consentimiento. De igual manera, la corroboración de la transcripción impresa de la entrevista le tomará media hora.

Riesgos e Incomodidades

Existen ciertos riesgos e incomodidades que pudiera estar experimentando si decide participar de esta investigación. Los procedimientos en esta investigación conllevan riesgos mínimos. Esto incluye aburrimiento, pesadez, tedio o cansancio. Para aminorar estos posibles riesgos, usted

Ana G. Mendez University System
Institutional Review Board (IRB)
Protocol No. 01-569-16
Approval Date October 24, 2016
Expiration Date October 23, 2017

puede abstenerse de contestar cualquier pregunta que no interese contestar o retirarse del estudio en cualquier momento, sin penalidad alguna. Toda participación será completamente libre, y voluntaria, cumpliendo así con las consideraciones éticas para los participantes de investigaciones con sujetos humanos.

Posibles Beneficios

Usted no recibirá ningún beneficio directo. Sin embargo, su participación le permitirá hacer una reflexión profunda la reflexión sobre las diferentes experiencias vividas por los participantes sobre el problema del acoso escolar desde una perspectiva interdisciplinaria y las alternativas de intervención para el manejo del acoso escolar entre un grupo de estudiantes de escuela elemental K-6 desde sus diferentes perspectivas. Los participantes estarán aportando al entendimiento profundo sobre la situación real vivida del manejo e intervención de acoso escolar en dos escuelas públicas elementales de Puerto Rico.

Protección de la Privacidad y Confidencialidad

Toda información relacionada a su identidad será manejada de manera privada y confidencial y será protegida en todo momento. Su identidad será protegida mediante la asignación de un código alfanumérico (Eje: D01, D02). Bajo ninguna circunstancia se compartirá información del participante con terceros. Los datos recopilados se guardarán en un lugar privado, seguro y bajo llave. Todos los documentos impresos (Hoja de Control de Registro Voluntario de los Participantes, las Hojas de Consentimiento y las transcripciones impresas de las entrevistas) y la información digital (las audiograbaciones) serán almacenados en la residencia de la investigadora principal de este estudio por un periodo de cinco (5) años. Los mismos estarán bajo la tutela de la investigadora principal (Sra.Yanitte Román Rivera).

Decisión sobre su participación en este estudio

Su participación en este estudio es totalmente libre y voluntaria. Usted tiene todo el derecho de decidir participar o no de este estudio. Si usted decide participar en este estudio tiene el derecho de retirarse en cualquier momento sin penalidad alguna.

Información contacto

Si usted tiene alguna duda o inquietud correspondiente a este estudio de investigación o si surge alguna situación durante el periodo de estudio, por favor contacte a la Investigadora Principal, la señora Yanitte Román Rivera, al correo electrónico yromán22@email.suagm.edu o al teléfono (787) 689-3186 o con la mentora de investigación, Dra. Nellie Pagán Maldonado al correo electrónico npaganm@suagm.ed o por teléfono (787) 766-1717 Ext. 6942. Si usted tiene

Ana G. Mendez University System
Institutional Review Board (IRB)
Protocol No. 01-569-16
Approval Date October 24, 2016
Expiration Date October 23, 2017

preguntas sobre sus derechos como sujeto de investigación por favor comuníquese con la Oficina de Cumplimiento en la Investigación del SUAGM al 787-751-3120 o compliance@suagm.edu.

Consentimiento

He leído este documento y se me ha dado la oportunidad de aclarar todas las dudas relacionados con el mismo. Por esta razón estoy de acuerdo en participar en esta investigación.

Nombre del Participante	Firma	mes/día/año
Nombre del Investigador Principal	Firma	mes/día/año

NOTA:

Es nuestra responsabilidad proveerle con una copia de este documento. Favor de seleccionar la opción de su preferencia.

☐ Certifico que se me entregó copia de este documento. ☐
☐ Certifico que se me ofreció copia de este documento y no deseo tener copia del mismo. ☐

Se releva al Departamento de Educación de Puerto Rico de toda responsabilidad por cualquier reclamación que pueda surgir como consecuencia de las actividades del estudio y de la información que se solicite y provea por medio de este. El Departamento de Educación de Puerto Rico no se hace responsable de cualquier daño y perjuicio o reclamación producto del proceso de realización, o del resultado de la investigación; se releva, así, de cualquier obligación y responsabilidad al Departamento de Educación de Puerto Rico, sus empleados y funcionarios en cualquier reclamación, pleito o demanda que se presente relacionada, directa o indirectamente a esta investigación. La misma es una independiente no auspiciada por el Departamento de Educación de Puerto Rico. El Departamento de Educación de Puerto Rico no se solidariza necesariamente con los resultados de la investigación.

Ana G. Mendez University System
Institutional Review Board (IRB)
Protocol No. 01-569-16
Approval Date October 24 2016
Expiration Date October 23 2017

SISTEMA UNIVERSITARIO ANA G. MÉNDEZ
Universidad Metropolitana
Escuela de Educación
Programa Doctoral

Consentimiento Informado para un estudio con riesgo mínimo para los Maestros

Perspectiva interdisciplinaria y alternativas de intervención para el manejo del acoso escolar entre estudiantes de la escuela elemental k-6 del sistema educativo público de Puerto Rico: un acercamiento fenomenológico.

Descripción del estudio y el rol de su participación

La investigadora principal Yanitte Román Rivera, lo está invitando a participar en un estudio de investigación. La Investigadora Principal y la Dra. Nellie Pagán Maldonado es una profesora del Sistema Universitario Ana G. Méndez (SUAGM). El propósito del estudio va dirigido a entender en profundidad el acoso escolar a partir del significado que le otorgan a las vivencias y las experiencias los actores que intervienen y manejan este tipo de problemática en los escenarios escolares. Por tal razón, esta investigación va dirigida a entender el mundo complejo de la experiencia vivencial de la intervención y el manejo del acoso escolar desde la óptica de los profesionales en el escenario escolar. Esto conlleva comprender con profundidad sus diversas construcciones sociales en términos del significado, la estructura y la esencia de la experiencia vivida por los diferentes profesionales de diversas disciplinas que tienen la responsabilidad de manejar e intervenir con esta problemática escolar. A tales efectos, se utilizará un acercamiento fenomenológico.

A usted le tomará aproximadamente una hora participar de la entrevista en un periodo de tiempo que no interfiera con el periodo lectivo de los estudiantes. La entrevista será audiograbada con su previo consentimiento. De igual manera, la corroboración de la transcripción impresa de la entrevista le tomará media hora.

Riesgos e Incomodidades

Existen ciertos riesgos e incomodidades que pudiera estar experimentando si decide participar de esta investigación. Los procedimientos en esta investigación conllevan riesgos mínimos. Esto incluye aburrimiento, pesadez, tedio o cansancio. Para aminorar estos posibles riesgos, usted

Ana G. Mendez University System
Institutional Review Board (IRB)
Protocol No. 01-569-16
Approval Date October 24, 2016
Expiration Date October 23, 2017

puede abstenerse de contestar cualquier pregunta que no interese contestar o retirarse del estudio en cualquier momento, sin penalidad alguna. Toda participación será completamente libre, y voluntaria, cumpliendo así con las consideraciones éticas para los participantes de investigaciones con sujetos humanos.

Posibles Beneficios

Usted no recibirá ningún beneficio directo. Sin embargo, su participación le permitirá hacer una reflexión profunda la reflexión sobre las diferentes experiencias vividas por los participantes sobre el problema del acoso escolar desde una perspectiva interdisciplinaria y las alternativas de intervención para el manejo del acoso escolar entre un grupo de estudiantes de escuela elemental K-6 desde sus diferentes perspectivas. Los participantes estarán aportando al entendimiento profundo sobre la situación real vivida del manejo e intervención de acoso escolar en dos escuelas públicas elementales de Puerto Rico.

Protección de la Privacidad y Confidencialidad

Toda información relacionada a su identidad será manejada de manera privada y confidencial y será protegida en todo momento. Su identidad será protegida mediante la asignación de un código alfanumérico (Eje: M01, M02… M06). Bajo ninguna circunstancia se compartirá información del participante con terceros. Los datos recopilados se guardarán en un lugar privado, seguro y bajo llave. Todos los documentos impresos (Hoja de Control de Registro Voluntario de los Participantes, las Hojas de Consentimiento y las transcripciones impresas de las entrevistas) y la información digital (las audiograbaciones) serán almacenados en la residencia de la investigadora principal de este estudio por un periodo de cinco (5) años. Los mismos estarán bajo la tutela de la investigadora principal (Sra.Yanitte Román Rivera).

Decisión sobre su participación en este estudio

Su participación en este estudio es totalmente libre y voluntaria. Usted tiene todo el derecho de decidir participar o no de este estudio. Si usted decide participar en este estudio tiene el derecho de retirarse en cualquier momento sin penalidad alguna.

Información contacto

Si usted tiene alguna duda o inquietud correspondiente a este estudio de investigación o si surge alguna situación durante el periodo de estudio, por favor contacte a la Investigadora Principal, la señora Yanitte Román Rivera, al correo electrónico yromán22@email.suagm.edu o al teléfono (787) 689-3186 o con la mentora de investigación, Dra. Nellie Pagán Maldonado al correo electrónico npaganm@suagm.ed o por teléfono (787) 766-1717 Ext. 6942. Si usted tiene

Ana G. Mendez University System
Institutional Review Board (IRB)
Protocol No. 01-569-16
Approval Date October 24, 2016
Expiration Date October 23, 2017

preguntas sobre sus derechos como sujeto de investigación por favor comuníquese con la Oficina de Cumplimiento en la Investigación del SUAGM al 787-751-3120 o compliance@suagm.edu.

Consentimiento

He leído este documento y se me ha dado la oportunidad de aclarar todas las dudas relacionados con el mismo. Por esta razón estoy de acuerdo en participar en esta investigación.

Nombre del Participante	Firma	mes/día/año
Nombre del Investigador Principal	Firma	mes/día/año

NOTA:

Es nuestra responsabilidad proveerle con una copia de este documento. Favor de seleccionar la opción de su preferencia.

☐ Certifico que se me entregó copia de este documento. ☐
☐ Certifico que se me ofreció copia de este documento y no deseo tener copia del mismo. ☐

Se releva al Departamento de Educación de Puerto Rico de toda responsabilidad por cualquier reclamación que pueda surgir como consecuencia de las actividades del estudio y de la información que se solicite y provea por medio de este. El Departamento de Educación de Puerto Rico no se hace responsable de cualquier daño y perjuicio o reclamación producto del proceso de realización, o del resultado de la investigación; se releva, así, de cualquier obligación y responsabilidad al Departamento de Educación de Puerto Rico, sus empleados y funcionarios en cualquier reclamación, pleito o demanda que se presente relacionada, directa o indirectamente a esta investigación. La misma es una independiente no auspiciada por el Departamento de Educación de Puerto Rico. El Departamento de Educación de Puerto Rico no se solidariza necesariamente con los resultados de la investigación.

Ana G. Mendez University System
Institutional Review Board (IRB)
Protocol No. 01-569-16
Approval Date October 24, 2016
Expiration Date October 23, 2017

SISTEMA UNIVERSITARIO ANA G. MÉNDEZ
Universidad Metropolitana
Escuela de Educación
Programa Doctoral

Consentimiento Informado para un estudio con riesgo mínimo para los Consejeros Escolares

Perspectiva interdisciplinaria y alternativas de intervención para el manejo del acoso escolar entre estudiantes de la escuela elemental k-6 del sistema educativo público de Puerto Rico: un acercamiento fenomenológico.

Descripción del estudio y el rol de su participación

La investigadora principal Yanitte Román Rivera, lo está invitando a participar en un estudio de investigación. La Investigadora Principal y la Dra. Nellie Pagán Maldonado es una profesora del Sistema Universitario Ana G. Méndez (SUAGM). El propósito del estudio va dirigido a entender en profundidad el acoso escolar a partir del significado que le otorgan a las vivencias y las experiencias los actores que intervienen y manejan este tipo de problemática en los escenarios escolares. Por tal razón, esta investigación va dirigida a entender el mundo complejo de la experiencia vivencial de la intervención y el manejo del acoso escolar desde la óptica de los profesionales en el escenario escolar. Esto conlleva comprender con profundidad sus diversas construcciones sociales en términos del significado, la estructura y la esencia de la experiencia vivida por los diferentes profesionales de diversas disciplinas que tienen la responsabilidad de manejar e intervenir con esta problemática escolar. A tales efectos, se utilizará un acercamiento fenomenológico.

A usted le tomará aproximadamente una hora participar de la entrevista en un periodo de tiempo que no interfiera con el periodo lectivo de los estudiantes. La entrevista será audiograbada con su previo consentimiento. De igual manera, la corroboración de la transcripción impresa de la entrevista le tomará media hora.

Riesgos e Incomodidades

Existen ciertos riesgos e incomodidades que pudiera estar experimentando si decide participar de esta investigación. Los procedimientos en esta investigación conllevan riesgos mínimos. Esto incluye aburrimiento, pesadez, tedio o cansancio. Para aminorar estos posibles riesgos, usted

Ana G. Mendez University System
Institutional Review Board (IRB)
Protocol No. 01-569-16
Approval Date October 24, 2016
Expiration Date October 23, 2017

puede abstenerse de contestar cualquier pregunta que no interese contestar o retirarse del estudio en cualquier momento, sin penalidad alguna. Toda participación será completamente libre, y voluntaria, cumpliendo así con las consideraciones éticas para los participantes de investigaciones con sujetos humanos.

Posibles Beneficios

Usted no recibirá ningún beneficio directo. Sin embargo, su participación le permitirá hacer una reflexión profunda la reflexión sobre las diferentes experiencias vividas por los participantes sobre el problema del acoso escolar desde una perspectiva interdisciplinaria y las alternativas de intervención para el manejo del acoso escolar entre un grupo de estudiantes de escuela elemental K-6 desde sus diferentes perspectivas. Los participantes estarán aportando al entendimiento profundo sobre la situación real vivida del manejo e intervención de acoso escolar en dos escuelas públicas elementales de Puerto Rico.

Protección de la Privacidad y Confidencialidad

Toda información relacionada a su identidad será manejada de manera privada y confidencial y será protegida en todo momento. Su identidad será protegida mediante la asignación de un código alfanumérico (Eje: C01, C02). Bajo ninguna circunstancia se compartirá información del participante con terceros. Los datos recopilados se guardarán en un lugar privado, seguro y bajo llave.Todos los documentos impresos (Hoja de Control de Registro Voluntario de los Participantes, las Hojas de Consentimiento y las transcripciones impresas de las entrevistas) y la información digital (las audiograbaciones) serán almacenados en la residencia de la investigadora principal de este estudio por un periodo de cinco (5) años. Los mismos estarán bajo la tutela de la investigadora principal (Sra.Yanitte Román Rivera).

Decisión sobre su participación en este estudio

Su participación en este estudio es totalmente libre y voluntaria. Usted tiene todo el derecho de decidir participar o no de este estudio. Si usted decide participar en este estudio tiene el derecho de retirarse en cualquier momento sin penalidad alguna.

Información contacto

Si usted tiene alguna duda o inquietud correspondiente a este estudio de investigación o si surge alguna situación durante el periodo de estudio, por favor contacte a la Investigadora Principal, la señora Yanitte Román Rivera, al correo electrónico yromán22@email.suagm.edu o al teléfono (787) 689-3186 o con la mentora de investigación, Dra. Nellie Pagán Maldonado al correo electrónico npaganm@suagm.ed o por teléfono (787) 766-1717 Ext. 6942. Si usted tiene

Ana G. Mendez University System
Institutional Review Board (IRB)
Protocol No. 01-569-16
Approval Date October 24, 2016
Expiration Date October 23, 2017

preguntas sobre sus derechos como sujeto de investigación por favor comuníquese con la Oficina de Cumplimiento en la Investigación del SUAGM al 787-751-3120 o compliance@suagm.edu.

Consentimiento

He leído este documento y se me ha dado la oportunidad de aclarar todas las dudas relacionados con el mismo. Por esta razón estoy de acuerdo en participar en esta investigación.

Nombre del Participante	Firma	mes/día/año
Nombre del Investigador Principal	Firma	mes/día/año

NOTA:

Es nuestra responsabilidad proveerle con una copia de este documento. Favor de seleccionar la opción de su preferencia.

☐ Certifico que se me entregó copia de este documento. ☐
☐ Certifico que se me ofreció copia de este documento y no deseo tener copia del mismo. ☐

Se releva al Departamento de Educación de Puerto Rico de toda responsabilidad por cualquier reclamación que pueda surgir como consecuencia de las actividades del estudio y de la información que se solicite y provea por medio de este. El Departamento de Educación de Puerto Rico no se hace responsable de cualquier daño y perjuicio o reclamación producto del proceso de realización, o del resultado de la investigación; se releva, así, de cualquier obligación y responsabilidad al Departamento de Educación de Puerto Rico, sus empleados y funcionarios en cualquier reclamación, pleito o demanda que se presente relacionada, directa o indirectamente a esta investigación. La misma es una independiente no auspiciada por el Departamento de Educación de Puerto Rico. El Departamento de Educación de Puerto Rico no se solidariza necesariamente con los resultados de la investigación.

Ana G. Mendez University System
Institutional Review Board (IRB)
Protocol No. 01-569-16
Approval Date October 24 2016
Expiration Date October 23 2017

SISTEMA UNIVERSITARIO ANA G. MÉNDEZ
Universidad Metropolitana
Escuela de Educación
Programa Doctoral

Consentimiento Informado para un estudio con riesgo mínimo para los Trabajadores Sociales

Perspectiva interdisciplinaria y alternativas de intervención para el manejo del acoso escolar entre estudiantes de la escuela elemental k-6 del sistema educativo público de Puerto Rico: un acercamiento fenomenológico.

Descripción del estudio y el rol de su participación

La investigadora principal Yanitte Román Rivera, lo está invitando a participar en un estudio de investigación. La Investigadora Principal y la Dra. Nellie Pagán Maldonado es una profesora del Sistema Universitario Ana G. Méndez (SUAGM). El propósito del estudio va dirigido a entender en profundidad el acoso escolar a partir del significado que le otorgan a las vivencias y las experiencias los actores que intervienen y manejan este tipo de problemática en los escenarios escolares. Por tal razón, esta investigación va dirigida a entender el mundo complejo de la experiencia vivencial de la intervención y el manejo del acoso escolar desde la óptica de los profesionales en el escenario escolar. Esto conlleva comprender con profundidad sus diversas construcciones sociales en términos del significado, la estructura y la esencia de la experiencia vivida por los diferentes profesionales de diversas disciplinas que tienen la responsabilidad de manejar e intervenir con esta problemática escolar. A tales efectos, se utilizará un acercamiento fenomenológico.

A usted le tomará aproximadamente una hora participar de la entrevista en un periodo de tiempo que no interfiera con el periodo lectivo de los estudiantes. La entrevista será audiograbada con su previo consentimiento. De igual manera, la corroboración de la transcripción impresa de la entrevista le tomará media hora.

Riesgos e Incomodidades

Existen ciertos riesgos e incomodidades que pudiera estar experimentando si decide participar de esta investigación. Los procedimientos en esta investigación conllevan riesgos mínimos. Esto incluye aburrimiento, pesadez, tedio o cansancio. Para aminorar estos posibles riesgos, usted

Ana G. Mendez University System
Institutional Review Board (IRB)
Protocol No. 01-569-16
Approval Date October 24 2016
Expiration Date October 23, 2017

puede abstenerse de contestar cualquier pregunta que no interese contestar o retirarse del estudio en cualquier momento, sin penalidad alguna. Toda participación será completamente libre, y voluntaria, cumpliendo así con las consideraciones éticas para los participantes de investigaciones con sujetos humanos.

Posibles Beneficios

Usted no recibirá ningún beneficio directo. Sin embargo, su participación le permitirá hacer una reflexión profunda la reflexión sobre las diferentes experiencias vividas por los participantes sobre el problema del acoso escolar desde una perspectiva interdisciplinaria y las alternativas de intervención para el manejo del acoso escolar entre un grupo de estudiantes de escuela elemental K-6 desde sus diferentes perspectivas. Los participantes estarán aportando al entendimiento profundo sobre la situación real vivida del manejo e intervención de acoso escolar en dos escuelas públicas elementales de Puerto Rico.

Protección de la Privacidad y Confidencialidad

Toda información relacionada a su identidad será manejada de manera privada y confidencial y será protegida en todo momento. Su identidad será protegida mediante la asignación de un código alfanumérico (Eje: T01, T02). Bajo ninguna circunstancia se compartirá información del participante con terceros. Los datos recopilados se guardarán en un lugar privado, seguro y bajo llave.Todos los documentos impresos (Hoja de Control de Registro Voluntario de los Participantes, las Hojas de Consentimiento y las transcripciones impresas de las entrevistas) y la información digital (las audiograbaciones) serán almacenados en la residencia de la investigadora principal de este estudio por un periodo de cinco (5) años. Los mismos estarán bajo la tutela de la investigadora principal (Sra.Yanitte Román Rivera).

Decisión sobre su participación en este estudio

Su participación en este estudio es totalmente libre y voluntaria. Usted tiene todo el derecho de decidir participar o no de este estudio. Si usted decide participar en este estudio tiene el derecho de retirarse en cualquier momento sin penalidad alguna.

Información contacto

Si usted tiene alguna duda o inquietud correspondiente a este estudio de investigación o si surge alguna situación durante el periodo de estudio, por favor contacte a la Investigadora Principal, la señora Yanitte Román Rivera, al correo electrónico yromán22@email.suagm.edu o al teléfono (787) 689-3186 o con la mentora de investigación, Dra. Nellie Pagán Maldonado al correo electrónico npaganm@suagm.ed o por teléfono (787) 766-1717 Ext. 6942. Si usted tiene

Ana G. Mendez University System
Institutional Review Board (IRB)
Protocol No. 01-569-16
Approval Date October 24, 2016
Expiration Date October 23, 2017

preguntas sobre sus derechos como sujeto de investigación por favor comuníquese con la Oficina de Cumplimiento en la Investigación del SUAGM al 787-751-3120 o compliance@suagm.edu.

Consentimiento

He leído este documento y se me ha dado la oportunidad de aclarar todas las dudas relacionados con el mismo. Por esta razón estoy de acuerdo en participar en esta investigación.

Nombre del Participante	Firma	mes/día/año
Nombre del Investigador Principal	Firma	mes/día/año

NOTA:

Es nuestra responsabilidad proveerle con una copia de este documento. Favor de seleccionar la opción de su preferencia.

☐ Certifico que se me entregó copia de este documento. ☐
☐ Certifico que se me ofreció copia de este documento y no deseo tener copia del mismo. ☐

Se releva al Departamento de Educación de Puerto Rico de toda responsabilidad por cualquier reclamación que pueda surgir como consecuencia de las actividades del estudio y de la información que se solicite y provea por medio de este. El Departamento de Educación de Puerto Rico no se hace responsable de cualquier daño y perjuicio o reclamación producto del proceso de realización, o del resultado de la investigación; se releva, así, de cualquier obligación y responsabilidad al Departamento de Educación de Puerto Rico, sus empleados y funcionarios en cualquier reclamación, pleito o demanda que se presente relacionada, directa o indirectamente a esta investigación. La misma es una independiente no auspiciada por el Departamento de Educación de Puerto Rico. El Departamento de Educación de Puerto Rico no se solidariza necesariamente con los resultados de la investigación.

Ana G. Mendez University System
Institutional Review Board (IRB)
Protocol No. 01-569-16
Approval Date October 24, 2016
Expiration Date October 23, 2017

Apéndice D

Hojas de Control de Registro de los participantes

UMET
UNIVERSIDAD METROPOLITANA
SISTEMA UNIVERSITARIO ANA G. MÉNDEZ
Escuela de Educación
Programa Doctoral

PERSPECTIVA INTERDISCIPLINARIA Y ALTERNATIVAS DE INTERVENCIÓN PARA EL MANEJO DEL ACOSO ESCOLAR ENTRE ESTUDIANTES DE LA ESCUELA ELEMENTAL K-6 DEL SISTEMA EDUCATIVO PÚBLICO DE PUERTO RICO: UN ACERCAMIENTO FENOMENOLÓGICO

HOJA DE CONTROL REGISTRO VOLUNTARIO PARA LOS PARTICIPANTES DE LA ENTREVISTA (Directores)

NOMBRE COMPLETO DEL PARTICIPANTE (LETRA DE MOLDE)	CÓDIGO DEL PARTICIPANTE (Ej.: D01, y D02)	MEDIO DE CONTACTO (NÚMERO DE TELÉFONO Y CORREO ELECTRÓNICO)
1.		Teléfono:
		Email:
2.		Teléfono:
		Email:

Ana G. Mendez University System
Institutional Review Board (IRB)
Protocol No. 01-569-16
Approval Date October 24, 2016
Expiration Date October 23, 2017

UMET
UNIVERSIDAD METROPOLITANA
SISTEMA UNIVERSITARIO ANA G. MÉNDEZ
Escuela de Educación
Programa Doctoral

PERSPECTIVA INTERDISCIPLINARIA Y ALTERNATIVAS DE INTERVENCIÓN PARA EL MANEJO DEL ACOSO ESCOLAR ENTRE ESTUDIANTES DE LA ESCUELA ELEMENTAL K-6 DEL SISTEMA EDUCATIVO PÚBLICO DE PUERTO RICO: UN ACERCAMIENTO FENOMENOLÓGICO

HOJA DE CONTROL REGISTRO VOLUNTARIO PARA LOS PARTICIPANTES DE LA ENTREVISTA (Maestros)

NOMBRE COMPLETO DEL PARTICIPANTE (LETRA DE MOLDE)	CÓDIGO DEL PARTICIPANTE (Ej.: M01, M02, M03...)	MEDIO DE CONTACTO (NÚMERO DE TELÉFONO Y CORREO ELECTRÓNICO)
1.		Teléfono:
		Email:
2.		Teléfono:
		Email:
3.		Teléfono:
		Email:
4.		Teléfono:
		Email:
5.		Teléfono:
		Email:
6.		Teléfono:
		Email:

Ana G. Mendez University System
Institutional Review Board (IRB)
Protocol No. 01-569-16
Approval Date October 24, 2016
Expiration Date October 23, 2017

UMET
UNIVERSIDAD METROPOLITANA
SISTEMA UNIVERSITARIO ANA G. MÉNDEZ
Escuela de Educación
Programa Doctoral

PERSPECTIVA INTERDISCIPLINARIA Y ALTERNATIVAS DE INTERVENCIÓN PARA EL MANEJO DEL ACOSO ESCOLAR ENTRE ESTUDIANTES DE LA ESCUELA ELEMENTAL K-6 DEL SISTEMA EDUCATIVO PÚBLICO DE PUERTO RICO: UN ACERCAMIENTO FENOMENOLÓGICO

HOJA DE CONTROL REGISTRO VOLUNTARIO PARA LOS PARTICIPANTES DE LA ENTREVISTA
(Consejeros Escolares)

NOMBRE COMPLETO DEL PARTICIPANTE (LETRA DE MOLDE)	CÓDIGO DEL PARTICIPANTE (Ej.: C01, C02)	MEDIO DE CONTACTO (NÚMERO DE TELÉFONO Y CORREO ELECTRÓNICO)
1.		Teléfono:
		Email:
2.		Teléfono:
		Email:

Ana G. Mendez University System
Institutional Review Board (IRB)
Protocol No. 01-569-16
Approval Date October 24, 2016
Expiration Date October 23, 2017

UMET
UNIVERSIDAD METROPOLITANA
SISTEMA UNIVERSITARIO ANA G. MÉNDEZ
Escuela de Educación
Programa Doctoral

PERSPECTIVA INTERDISCIPLINARIA Y ALTERNATIVAS DE INTERVENCIÓN PARA EL MANEJO DEL ACOSO ESCOLAR ENTRE ESTUDIANTES DE LA ESCUELA ELEMENTAL K-6 DEL SISTEMA EDUCATIVO PÚBLICO DE PUERTO RICO: UN ACERCAMIENTO FENOMENOLÓGICO

HOJA DE CONTROL REGISTRO VOLUNTARIO PARA LOS PARTICIPANTES DE LA ENTREVISTA
(Trabajadores Sociales)

NOMBRE COMPLETO DEL PARTICIPANTE (LETRA DE MOLDE)	CÓDIGO DEL PARTICIPANTE (Ej.: T01, T02)	MEDIO DE CONTACTO (NÚMERO DE TELÉFONO Y CORREO ELECTRÓNICO)
1.		Teléfono:
		Email:
2.		Teléfono:
3.		Email:

Ana G. Mendez University System
Institutional Review Board (IRB)
Protocol No. 01-569-16
Approval Date October 24, 2016
Expiration Date October 23, 2017