



Psicología Escolar e Educacional

ISSN: 1413-8557

revistaabrapee@yahoo.com.br

Associação Brasileira de Psicología Escolar e
Educacional
Brasil

Yescas Sánchez, Roberto

Intervención educativa para resolver un caso de acoso escolar
Psicología Escolar e Educacional, vol. 17, núm. 2, julio-diciembre, 2013, pp. 339-354
Associação Brasileira de Psicología Escolar e Educacional
Paraná, Brasil

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282329398016>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Intervención educativa para resolver un caso de acoso escolar

Roberto Yescas Sánchez

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla - México

Resumen

Se estudia un caso de acoso escolar en una preparatoria privada de la ciudad de Puebla, México, donde la enseñanza de la filosofía no era posible. La pregunta de investigación es: ¿Cómo resolver el problema del acoso escolar en el salón de clases durante la enseñanza de la filosofía, con el fin de lograr el propósito educativo de la asignatura? Es un estudio de investigación-acción participativa conformado por cuatro fases: diagnóstico de las causas del acoso escolar, diseño e implementación de un programa educativo y evaluación de los cambios sociales alcanzados. Los sujetos de estudio son 18 alumnos entre los 17 y 19 años de edad. Son seis los instrumentos utilizados de corte cualitativo. Los resultados muestran el logro de los tres objetivos para resolver el acoso escolar: establecimiento de nuevas relaciones sociales, eliminación de los prejuicios y resolución de los conflictos interpersonales.

Palabras clave: acoso escolar, intervención educativa e investigación-acción participativa.

Educational intervention to resolve a case of bullying

Abstract

A case of bullying in a private high school of Puebla City (Mexico) is studied, where the teaching of philosophy as a subject was not possible. The research question is: How to resolve the problem of bullying in the classroom during the teaching of philosophy in order to achieve the educational purpose of the subject? This study is an participatory action research, which consists of four phases: diagnosis of the causes of bullying, design and implementation of an educational program and evaluation of the obtained results on social change. The research subjects are 18 students aged between 17 and 19 years old. Six different qualitative tools were used. The results show the achievement of the three objectives for resolving bullying: establishment of new social relationship, elimination of prejudices and solving of interpersonal conflicts.

Key words: bullying, educational intervention and participatory action research.

Intervenção educativa para resolver um caso de bullying

Resumo

Estuda-se um caso de *bullying* em escola particular de segundo grau da cidade de Puebla, no México, onde o ensino de filosofia não era possível. A questão de pesquisa é: como resolver o problema de *bullying* em sala de aula durante o ensino de filosofia a fim de alcançar o objetivo educacional da disciplina? Trata-se de trabalho de pesquisa-ação participativa constituída por quatro fases: diagnóstico das causas do *bullying*, delineamento e implementação de um programa educacional e avaliação da mudança social alcançada. Os sujeitos do estudo foram 18 alunos entre 17 e 19 anos de idade. Foram utilizados seis instrumentos de cunho qualitativo. Os resultados mostraram que foram alcançados os três objetivos para enfrentar o *bullying*: estabelecer novas relações sociais, eliminar os preconceitos e resolução dos conflitos interpessoais.

Palavras chave: *bullying*, intervenção educacional e pesquisa-ação participativa.

Introducción

Cotidianamente, el tema de la violencia se hace presente en las noticias en sus distintos modos de expresión. Basta con remitirse a las notas periodísticas del día para informarse de un nuevo secuestro, asalto, robo o violación. Por si fuera poco, algunas de las expresiones de violencia no se agotan en los hechos reportados por los medios de comunicación; existen otras menos visibles para el ciudadano adulto común, como el acoso escolar. Es posible que en el país exista un número alto de casos de violencia en las escuelas, los cuales lamentablemente no suelen ser reportados, investigados o atendidos por el personal docente; se da mayor importancia a las dificultades de aprendizaje, los problemas de disciplina, la falta de participación de las familias o de los recursos humanos y materiales (Trianes, 2000 y Del Rey y Ortega, 2001).

En la actualidad “es poco lo que se sabe en México sobre la violencia escolar; entre las escasas investigaciones se encuentra la de Gómez (1996) sobre primaria y la de Prieto (2003) sobre secundaria” (Prieto, 2005, p. 1006).

La violencia escolar no solamente afecta a los alumnos, sino también los procesos educativos, su principal víctima. “Las consecuencias van desde la deserción escolar hasta la persistencia de altos índices de analfabetismo” (Kodato, 2004, p. 51).

Estudios sociológicos ponen de manifiesto el aumento de la violencia en sus distintas formas y expresiones (Marín, 2002), creando así la necesidad de realizar estudios en los diferentes niveles educativos.

El acoso escolar es un comportamiento violento, el cual se manifiesta a través de insultos, rechazo social, intimidación o agresiones físicas de unos alumnos hacia otros (Trianes, 2000). Se define:

Como un fenómeno de grupo, donde la mayoría desempeña papeles entre los que se distinguen: el agresor –que puede ser cabecilla– o el seguidor; los observadores, que pueden ser pasivos, defensores de la víctima o alentar al agresor; y por último, la víctima misma, ya sea pasiva o provocadora (Prieto, Carrillo y Jiménez, 2005, p. 1032).

De esta forma el fenómeno del acoso escolar se encuentra enmarcado en las interacciones sociales del grupo (Castells, 1998), donde la negociación no tiene lugar ante la presencia de un conflicto. Lograr resolver los conflictos de manera positiva, requiere de un proceso de formación e instrucción y en este caso, la educación en valores juega un papel importante (Salazar y Narejo, 2002).

El presente trabajo aborda el problema del acoso escolar (*bullying*), en un salón de clases de una preparatoria privada de la ciudad de Puebla (México).

La realización de este estudio se determinó a razón de la demanda impuesta por la docente de la asignatura de filosofía, quien argumentaba tener dificultades para impartir sus clases debido a la presencia del acoso escolar. Las llamadas de atención, cambiar a los alumnos de lugar y sacar

a algunos de ellos del salón de clases, eran las típicas acciones remediales para intentar solucionar el problema.

Unas semanas después de iniciar las clases y de haber experimentado la problemática, la docente solicita la participación de un agente-investigador externo a la institución educativa, debido al desinterés y la falta de compromiso de las propias autoridades escolares.

Lo que aquí se presenta es el reporte de una investigación-acción participativa, la cual pretende dar solución a una problemática social concreta, partiendo de un diagnóstico y continuando con el diseño, implementación y evaluación de un proyecto de intervención educativo.

Los alcances del estudio son exploratorios y descriptivos, ya que se pretende conocer cuáles son y cómo se manifiestan las causas del acoso escolar. La finalidad es provocar un cambio social que le permita a la docente impartir sus clases.

Por lo tanto, la pregunta de investigación es:

¿Cómo resolver el problema del acoso escolar en el salón de clases durante la enseñanza de la filosofía, con el fin de lograr el propósito educativo de la asignatura?

Conocer las causas de cierto comportamiento humano no se limita a estudiar variables del individuo o del ambiente, sino el resultado de su proceso de interacción (Lewin, 1973). El término ambiente incluye tanto lo físico como lo social y se establece en distintos niveles de interacción con respecto al ser humano para su estudio.

Son varios los autores que consideran la definición de Lewin sobre el comportamiento humano con el fin de establecer una propia; entre ellos se puede destacar a Urie Bronfenbrenner (1987) con su propuesta acerca de la ecología del desarrollo humano. Por su parte, psicólogos sociales como Philip Zimbardo (1972, citado por Myers, 2005) han demostrado experimentalmente la influencia del ambiente social para cambiar la conducta a partir del establecimiento de un juego de roles.

En una situación cotidiana, entender un comportamiento particular, como el acoso escolar, no es una tarea sencilla debido a la falta de control sobre las variables involucradas. No obstante, la exploración de las principales causas implicadas a través de procesos metodológicos, facilita su comprensión y, en su caso, la toma de decisiones para provocar cambios en la misma.

Trabajos como los de Marín (2002), Prieto (2005), Palomero y Fernández (2001), Geen (1990), Rojas (1995) y Prieto y cols. (2005), entre otros; han aportado distintas clasificaciones causales sobre el acoso escolar. A partir de la propuesta de Marín (2002), se pueden dividir las causas de la siguiente forma:

a. individual:

- Dimensión biológica: a partir de factores genéticos y factores neuroanatómicos relacionados con agentes farmacológicos.

- Dimensión psicológica: se resalta las aportaciones de las posturas psicodinámica y la cognitivo-conductual.
- b. Nivel ambiental: se destacan varios factores. Dentro de los más estudiados se encuentran: los medios masivos de comunicación como la televisión y las desigualdades sociales, económicas y raciales. Asimismo, los altos índices de pobreza, desempleo y fragmentación familiar.
Cabe señalar las aportaciones de Etxeberria (1998) sobre el contenido violento en los videojuegos.

Si bien la propuesta de Lewin (1973) permite el acercamiento a la comprensión de cualquier comportamiento humano, para los fines de este trabajo y sus alcances, se destaca la construcción del conocimiento de la realidad como el elemento determinante del actuar humano. En términos filosóficos se hace referencia al juicio racional.

El juicio racional inicia con el funcionamiento de los sentidos externos e internos, logrando así la percepción de una situación en particular con la finalidad de juzgarla como buena o mala y con base en ello, finalmente actuar. Durante todo este proceso el conocimiento se encuentra transversalmente presente: "dicho conocimiento proviene de la inteligencia, que solo rige a la voluntad; dicho fin es cierta cosa, considerada como objeto de la acción" (Barbedette, 1984, p. 63)

Por su parte la ciencia cognoscitiva y sus diversas aportaciones para la educación (West, Farmer y Wolf, 1991) han definido el conocimiento como un producto del aprendizaje, el cual desempeña varias funciones: percepción, comprensión, aprendizaje y recuerdo. La percepción es la primera función y se caracteriza por ser activa, constructiva y selectiva con base en los conocimientos o esquemas cognitivos de cada sujeto (Estévez, 2002). "Los esquemas no son solo simples colecciones de información, sino información fuertemente interrelacionada que tiene ciertas propiedades que permiten al estudiante utilizarla en una variedad de actividades cognitivas complejas y planificadas, tales como hacer inferencias y evaluaciones" (Estévez, 2002, p. 53).

En este sentido, la realidad en sí misma deja de ser la clave del actuar y en su lugar se coloca la realidad construida por el propio sujeto. Por ello, una de las funciones de la educación sería la construcción del conocimiento de la realidad y en otro nivel, el conocimiento sobre cómo actuar en ella.

Con base en lo anterior, para resolver educativamente el problema planteado, se requiere conocer en primer lugar las causas del acoso escolar y con ello, establecer objetivos específicos para enfrentar dichas causas a través de un programa educativo particular. De esta forma se tiene la intención de alterar las estructuras cognitivas actuales de los sujetos involucrados para establecer nuevas formas de relacionarse socialmente con el otro.

Metodología

Sujetos de estudio:

El acoso escolar de la institución en la que se realiza el estudio, se reporta en varios grupos del periodo otoño 2009; sin embargo, sobresale un caso en especial, el salón de clases de sexto semestre.

De acuerdo a los documentos oficiales de la escuela, la población presenta características socio-demográficas comunes. Se integra por 18 alumnos, 07 mujeres y 11 hombres, entre los 17 y 19 años de edad; con niveles socio-económicos medio y alto.

En cuanto a su situación familiar, la coordinadora del grupo reporta la falta de compromiso por parte de los padres hacia los procesos educativos de sus hijos, debido a la nula respuesta cuando se les envían citatorios.

En algunas investigaciones realizadas (Prieto, 2005; Rojas, 1995 y Palomero y Fernández, 2001) se resalta la situación familiar como uno de los factores de riesgo para el comportamiento violento de los alumnos. De hecho existen modelos familiares que lo fomentan más: desestructuradas, autoritarias, punitivas, permisivas, con disciplina inconsistente o alejadas socioestructuralmente de la organización escolar y sus objetivos (Palomero y Fernández, 2001).

En este trabajo no fue posible abarcar el ambiente familiar. Como se ha mencionado, la única autoridad interesada y comprometida por realizar un cambio social en el salón de clases era la docente de filosofía; lo cual delimitaba la intervención a las horas de clase de la asignatura.

Instrumentos:

Los instrumentos son diseñados bajo un proceso de categorización, definiendo los elementos del acoso escolar, de acuerdo a las necesidades que presenta la investigación.

Los resultados fueron utilizados para diagnosticar la situación inicial y, posteriormente, para medir el cambio social logrado a partir de la intervención educativa realizada.

Son seis los instrumentos elaborados y cada uno de ellos se caracteriza de acuerdo a su objetivo, sujeto de observación y elementos estudiados (ver Tabla 1). La aplicación de la entrevista grupal solamente se contempla en la fase de evaluación.

Procedimiento:

Con base en los procesos metodológicos de la investigación-acción participativa (IAP), el estudio se conforma de tres momentos para su realización (Rubio, M. J. y Varas, J., 2004 y Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P., 2010):

Tabla 1. Conceptualización de los instrumentos

Instrumento	Objetivo	Sujeto de observación	Elementos estudiados
Cuestionario sociométrico	Diagnosticar las relaciones laborales, amistosas y las relaciones conflictivas, así como las causas que determinan cada una de ellas.	Alumnos del grupo de sexto semestre.	<ul style="list-style-type: none"> a. Relaciones laborales. b. Relaciones de amistad. c. Alumnos rechazados.
Entrevista estructurada 1	Conocer la percepción de la violencia.	Coordinadora del grupo de sexto semestre.	<ul style="list-style-type: none"> a. Comportamiento violento. b. Frecuencia e intensidad de la violencia. c. Sujetos agresivos. d. Causas de la violencia. e. Sugerencias para el cambio. f. Acciones realizadas para atender la violencia. g. Disposición para el cambio.
Entrevista estructurada 2	Conocer la percepción de la violencia.	Cinco docentes, quienes imparten clases al grupo de sexto semestre.	<ul style="list-style-type: none"> a. Comportamiento violento. b. Frecuencia e intensidad de la violencia. c. Sujetos agresivos. d. Sujetos agredidos. e. Causas de la violencia. f. Disponibilidad para el cambio. g. Sugerencias para el cambio.
Cuestionario	Conocer la percepción de la violencia.	Alumnos del grupo de sexto semestre.	<ul style="list-style-type: none"> a. Comportamiento violento. b. Frecuencia e intensidad de la violencia. c. Repercusiones personales debido a la violencia entre iguales. d. Participación en la violencia. e. Causas de la violencia. f. Sugerencias para el cambio.
Bitácora de observación	Conocer la frecuencia de los actos violentos por parte de los sujetos agresivos durante una semana en las horas de la clase de la materia de filosofía.	Alumnos del grupo de sexto semestre.	<ul style="list-style-type: none"> a. Comportamiento violento.
Entrevista grupal	Corroborar los cambios logrados a partir de la propia experiencia de los alumnos.	Alumnos del grupo de sexto semestre.	<ul style="list-style-type: none"> a. Cambios logrados a partir de la intervención.

1. *Detección del problema:*

El objetivo es identificar el problema de investigación, la configuración del equipo de investigación y la primera aproximación al objeto de estudio.

Como antecedente, se sabe que en una ocasión un alumno de este salón levantó una demanda debido a la paliza recibida por parte de su compañero de clases. Actualmente, la problemática ha aumentado y se ha consolidado en los patrones comportamentales de los individuos que la conforman.

Las acciones del personal docente y administrativo son paliativas en el mejor de los casos. La docente de filosofía comenta que sus compañeros únicamente se interesan

en impartir sus clases y castigar a los alumnos, en caso de presentarse el acoso escolar.

Un caso similar se presenta con los docentes españoles ante los malos tratos entre los alumnos:

Muy frecuentemente abordan de forma inadecuada o no hacen nada ante el problema o responden con pautas de agresión similares a las de los alumnos; no mantienen suficientemente abiertos los canales de comunicación con los estudiantes y sus familias; se resisten a los cambios imprescindibles en aulas y centros para hacer frente al problema; desconfían de las tutorías e ignoran al Departamento de Orientación; no valoran la ayuda de los

expertos y presentan resistencias a la formación permanente (Palomero y Fernández, 2001, p. 27).

Como punto de partida se concentra la atención en el comportamiento violento dentro del salón de clases. Finalmente, se decide denominar a la problemática social presentada como acoso escolar o *bullying*, a través del análisis de los hechos y las aportaciones teóricas consultadas.

Siguiendo los procesos metodológicos de la IAP, se determina el equipo de investigación, conformado por la profesora de filosofía y el agente-investigador.

En este momento, son dos preguntas las que orientan el inicio del diagnóstico:

- a. ¿Cómo se establecen las relaciones interpersonales entre los alumnos?

De acuerdo a las aportaciones realizadas por Trianes (2000), en el acoso escolar se establecen tres roles: agresor, víctima y observador. La existencia de estos roles permite visualizar la presencia de una estructura social y a su vez, de una dinámica grupal propia que se mantiene en función de las relaciones sociales establecidas.

La aplicación de la técnica sociométrica a través de un instrumento, permite descubrir y analizar las relaciones interpersonales y la situación concreta de una persona dentro del grupo (Moreno, 1954), logrando conocer así su propia dinámica. En este trabajo, se indagan las relaciones de amistad, laboral y de rechazo explícito sobre algunos alumnos. Asimismo, se adiciona un reactivo más, no contemplado en la técnica sociométrica, para explorar de manera cualitativa los motivos por los cuales las relaciones sociales se manifiestan de determinada forma. Con ello, se pretende conocer los esquemas cognitivos vinculados con la dinámica grupal del acoso escolar.

- b. ¿Cómo se percibe el acoso escolar en el salón de clases?

La intención es conocer las causas y las manifestaciones del fenómeno a través de los ojos de los propios actores, de la coordinadora del grupo y de los cinco docentes que les imparten clases, incluyendo a la docente de filosofía. Otros elementos a considerar son las acciones realizadas para atender el problema y la disposición para lograr el cambio social.

2. *Elaboración del proyecto de intervención:*

La intervención educativa se conforma por cuatro fases, donde el diseño e implementación de un programa educativo particular para resolver el acoso escolar se realiza a partir de los resultados del diagnóstico. Al final, la medición de los cambios sociales logrados se lleva a cabo por medio de una evaluación.

3. *Implementación del proyecto de intervención:*

A continuación se describen las cuatro fases del procedimiento:

Fase 1: Diagnóstico: dinámica grupal y percepción del fenómeno.

A partir de los resultados obtenidos (ver Tabla 1) se concluye con el siguiente diagnóstico:

Se presenta acoso escolar, manifestándose en comportamientos violentos tanto de manera verbal (insultos, burlas, desacreditaciones) como física (empujones, jalones, golpes tipo zapes, patadas) con una frecuencia diaria y varias veces al día; además, con la posibilidad de incrementarse.

Algunos de estos resultados son similares a los obtenidos en otro estudio. En el Informe del defensor del pueblo (citado en Trianes, Sánchez y Muñoz, 2001), fueron los maestros los cuestionados sobre las manifestaciones más frecuentes del *bullying* y dentro de la categoría A veces me ocurre, se resaltan los siguientes resultados: ignorarse (76.7%), esconder cosas (71.7%), hablar mal de los compañeros (67%), amenazar para meter miedo (67%), robar cosas (66%), insultar (63%), poner mote (62.7%), pegar (62.7%), romper cosas (60.7%), no dejar participar (60.3%), obligar a hacer cosas (33%), acosar sexualmente (15.7%) y amenazar con armas (10%).

Los alumnos más agresivos son tres: Pedro, Juan y Pablo¹ y, otros tres, son las principales víctimas: José, Carlos y Alberto.

Con el apoyo de los resultados sociométricos (ver Tabla 2, alumnos rechazados), existen dos alumnos que son los más rechazados (Juan y Pedro), los motivos son: la violencia que ejercen hacia los demás, el ser mentirosos, orgullosos, callados y de mal carácter. Adicionalmente, se conocen los liderazgos en las relaciones de tipo laboral (Juana y Alberto) y de amistad (Pedro, Ana y Pablo).

Por último, es posible mencionar la existencia de la disposición para el cambio por parte de los alumnos, es decir, una disposición por querer manejar los conflictos de forma no violenta.

En la Tabla 3 se resumen los hallazgos encontrados por cada uno de los instrumentos aplicados.

Fase 2: Diseño del programa educativo.

A partir de las tendencias de los resultados, se determinaron tres objetivos para enfrentar el acoso escolar. El primero de ellos fomenta el cambio en la dinámica grupal establecida, mientras que los dos últimos se concentran en establecer nuevos esquemas cognitivos:

1. Integración social, por dos razones. La primera es por la existencia de subgrupos según cada tipo de

¹ Por cuestiones de ética, los nombres de los sujetos de estudio fueron cambiados.

Tabla 2. Resultados sociométricos

RELACIONES LABORALES	
<pre> graph TD subgraph Subgrupo1 [Subgrupo 1] 14((14)) -- b --> 2((2)) 2 -- b --> 18((18)) 18 -- g --> 9((9)) 17((17)) -- b --> 1((1)) 1 -- a --> 18 18 -- a --> 1 1 -- b --> 17 end subgraph Subgrupo2 [Subgrupo 2] 3((3)) -- g --> 10((10)) 10 -- c --> 3 end subgraph Subgrupo3 [Subgrupo 3] 4((4)) -- c --> 15((15)) 15 -- b --> 6((6)) 6 -- b --> 11((11)) 11 -- f --> 1((1)) 1 -- b --> 11 16((16)) -- c --> 5((5)) 5 -- a --> 6 6 -- b --> 12((12)) 12 -- b --> 6 13((13)) -- b --> 6 7((7)) -- g --> 13 end </pre>	Motivos de afiliación: a) Porque es listo y con él aprendería muchas más cosas. b) Porque es trabajador, constante y responsable. c) Porque ayuda a los demás y podría ayudarme a mí. d) Porque podría ayudarte a él en el estudio. e) Porque sabe organizar actividades y coordinar el grupo. f) Por a, b y d y por llevarse bien. g) Me cae bien.
RELACIONES DE AMISTAD	
<pre> graph TD subgraph Subgrupo1 [Subgrupo 1] 9((9)) -- d --> 14((14)) 14 -- b --> 1((1)) 1 -- a --> 11((11)) 11 -- d --> 2((2)) 2 -- a --> 13((13)) 13 -- e --> 15((15)) 15 -- d --> 4((4)) 4 -- b --> 3((3)) 3 -- a --> 12((12)) 12 -- a --> 17((17)) 17 -- c --> 13 end subgraph Subgrupo2 [Subgrupo 2] 15 -- d --> 4 4 -- b --> 3 3 -- a --> 10((10)) 10 -- b --> 6((6)) 6 -- a --> 5((5)) 5 -- b --> 18((18)) end subgraph Subgrupo3 [Subgrupo 3] 16((16)) -- d --> 8((8)) 8 -- a --> 5 5 -- b --> 6 6 -- a --> 10 end </pre>	Motivos de afiliación: a) Porque somos amigos y sus aficiones son parecidas a las mías. b) Porque es simpático, de buen carácter y está siempre contento. c) Porque es estudioso y puedo tomar ejemplo de él. d) Porque nos comprenderíamos muy bien. e) Porque es animado y divertido.
ALUMNOS RECHAZADOS	
<pre> graph TD 3((3)) -- h --> 17((17)) 17 -- b --> 7((7)) 7 -- j --> 9((9)) 9 -- e --> 11((11)) 11 -- c --> 5((5)) 5 -- i --> 10((10)) 10 -- c --> 16((16)) 16 -- i --> 18((18)) 18 -- j --> 7 4((4)) -- i --> 14((14)) 14 -- k --> 13((13)) 13 -- j --> 17 17 -- d --> 12((12)) 12 -- g --> 1((1)) 1 -- f --> 2((2)) 2 -- g --> 15((15)) </pre>	Motivos de rechazo: a) Porque abusa de los compañeros. b) Porque es poco estudioso. c) Porque es algo orgulloso. d) Porque dice palabras altisonantes (groserías) y cosas de mal gusto. e) Porque suele mentir. f) Todos los anteriores y razones personales g) Características de personalidad: desagradables, odioso, pedante, inmaduro, desesperado, forma de hablar. h) Me aburre. i) Porque no lo conozco / es muy callado. j) Porque me cae mal. k) No nos llevamos. l) Por convenenciero y agresivo.

relaciones, los cuales tienen la característica de no relacionarse entre sí (ver Tabla 2, relaciones laborales y de amistad). La segunda razón es por el rechazo explícito de dos alumnos (Juan y Pedro), quienes fueron identificados por un alto número de compañeros que los rechazan.

2. Conocimiento personal de sí mismo y de los demás, para eliminar los prejuicios existentes (ver los resultados de la entrevista a la coordinadora y a los profesores, asimismo los resultados de la observación-participante). Los alumnos se discriminan por diferencias socioeconómicas (el

Tabla 3. Resultados de los instrumentos para el diagnóstico.

Entrev. Coordinadora	Entrev. Profesores	Cuestionario alumnos	Sociometría	Obs.-Participación
Comportamiento violento:	Comportamiento violento:	Comportamiento violento:	Relaciones laborales:	Comportamiento violento:
• Agresión verbal	• Empujones.	• Empujones.	• Liderazgo: Juana y Alberto.	
Frecuencia:	• Insultos.	• Jaloneos.	• Subgrupos: existencia de tres subgrupos sin interrelación entre ellos.	
• No es diaria	• Desacreditaciones.	• Golpes (zapas, patadas, cachetadas)	• Motivos de relacionarse laboralmente: trabajador, responsable, colaborativo, listo, buen carácter.	
Intensidad:	• Burlas sarcásticas.	• Burlas.	• Relaciones de amistad:	
• No ha incrementado	• Esconden objetos del compañero.	• Insultos.	• Liderazgo: Pedro, Ana y Pablo.	
Sujetos agresivos:	• Burlas al sexo opuesto.	• Aventarse objetos.	• Subgrupos: existencia de tres subgrupos.	
Pedro.	• Frecuencia:	• Diaria y varias veces al día.	• Motivos de relacionarse amistosamente: buen carácter, empatía, intereses comunes.	
Juan.	• Intensidad:	• Probablemente aumentado en los últimos meses.	• Alumnos rechazados:	
Pablo.	• Sujetos agresivos:	• Los que se sienten agredidos.	• Juan.	
Causas de la violencia:	• Pedro.	• Los que se sienten indiferentes.	• Pedro.	
Existencia de subgrupos.	• Juan.	• Los que no son afectados pero les molesta que otros sí.	• Motivos de rechazo: abusa de los demás, algo orgulloso, mentiroso, callado, mal carácter.	
Diferencias socioeconómicas.	• Pablo.	• Participación en la violencia:	• Conclusiones:	
Diferencias en capacidades cognitivas.	• María.	• Ayudar ocasionalmente	• Relaciones laborales y de amistad, distintas y delimitadas.	
Sugerencias para el cambio:	• Laura.	• Los agredidos: José.	• Las relaciones laborales definen tres subgrupos. No existe interrelación grupal entre ellos.	
Aumento de control.	• José.	• Los agresivos: Pedro, Juan, Javier, Pablo y José.	• Los líderes de amistad son fácilmente detectables por la cantidad de seguidores que tienen.	
Acciones realizadas:	• Carlos.	• Causas de la violencia:	• Sugerencias para el cambio:	
Pláticas.	• Alberto.	• Existencia de subgrupos.	• Hablar con sus compañeros.	
Suspensiones.	• Diferencias socioeconómicas.	• Diferencias.	• Respetarse.	
Disposición al cambio:	• Diferencias en capacidades cognitivas.	• Diferencias en capacidades cognitivas.	• Aumento del control escolar	
Nula	• Machismo.	• Sentimiento de superioridad.	• Marcar límites	
	• Positivo, aunque limitado porque piensan que no pueden eliminar la violencia.	• Actitud al cambio:	• Realizar actividades divertidas.	
	• Aumento de control.	• Sugerencias para el cambio:	• Establecimiento de límites.	
	• Pláticas.	• Más atención por parte de los maestros.	• Callar a sus compañeros con la intención de limitar su participación en la clase.	
	• Suspensiones.	• Más reportes.	• Callar al otro	
	• Nula	• Mayor control.	• Trabajar con la familia.	
		• Trabajar con valores.	• Concientizar a los alumnos.	
		• Disposición al cambio:	• Realizar actividades divertidas.	

rico y el pobre), apariencia física (el guapo y el feo) y por la desigualdad en las capacidades cognitivas (el listo y el tonto).

3. Educación de valores éticos, con el fin de reforzar el punto anterior.

Considerando el programa educativo original de la asignatura de filosofía, cada uno de los objetivos anteriores se materializan de forma distinta en las estrategias didácticas del programa. La intención es aprovechar las horas de clase para atender el problema del acoso escolar, con el fin de cumplir al mismo tiempo con el propósito educativo de la asignatura.

En el Anexo 1 se presenta el programa educativo diseñado, donde se muestra la vinculación entre el propósito educativo, las temáticas, los objetivos para enfrentar el acoso escolar y las estrategias didácticas implementadas. Estas últimas se diseñaron bajo los lineamientos del desarrollo del pensamiento de orden superior abordado desde Mathew Lipman (1998 y Lipman, M., Sharp, A. M. y Oscayan, F. S., 1998) y el aprendizaje activo con influencias del currículum *High Scope*, definido por David P. Weikart (2004).

Fase 3: Implementación del programa educativo.

Se aplica el programa educativo durante los tiempos determinados por cada temática.

Fase 4: Evaluación de los cambios alcanzados.

A través de la segunda aplicación de los instrumentos, se confirman los cambios sociales logrados.

Como era de esperarse, con base a los procesos metodológicos de la IAP, se descubrieron nuevas causas que soportan el acoso escolar, las cuales van más allá de las indagaciones iniciales, situándose en otros niveles de intervención.

A continuación se presentan los resultados alcanzados según cada sujeto interrogado:

1. Coordinadora del grupo:

El acoso escolar disminuyó en frecuencia e intensidad y sólo se presenta la de tipo verbal. Dicho tipo de violencia se sigue manifestando por la costumbre tan arraigada que tienen Juan, Pedro y Pablo de hablar con groserías. Asimismo, observa mayor integración social y recomienda seguir educando en valores.

Comenta:

La violencia disminuyó, se compactó el grupo, se unieron para bien, buscando solucionar y apoyar los problemas del otro en cuanto al dinero, los permisos, las calificaciones y hasta del famoso examen CENEVAL (Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A. C.) que tenían tanto miedo en realizar.

Entre los supuestos amigos, Juan, Pedro y Pablo, se agrede verbalmente pero es una forma de llevarse, que ya tienen muy trabajada.

Espero que se pueda seguir educando en valores a estos alumnos.

2. Los profesores de otras asignaturas:

El acoso escolar se redujo. Sin embargo, la causa por la cual se sigue presentando, es por la costumbre que tienen de comunicarse de forma violenta. Sugieren atender a los problemas personales y familiares de los alumnos agresivos (Pedro, Juan y Pablo) y seguir educando en valores para llegar una solución definitiva.

La docente de la materia de historia dice:

Ha disminuido mucho la frecuencia del acoso, ¡por fin están interesados en irse de la escuela! En entrar a otro nivel de estudios. Disminuyó este patrón de conducta...

Como siempre los varones más fuertes siguen siendo los agresivos: Juan y Pedro.

Al que de plano ya dejaron por la paz fue a José. Sí lo integraron, no del todo pero sí lo dejaron por la paz...

El llevarse con ellos (con los agresivos) son las motivaciones de la violencia. La violencia, es la única manera que tienen Juan y Pedro para comunicarse con los demás...

Sugiero que la docente siga con el proyecto para solucionar definitivamente el problema.

Por su parte, el docente de metodología comenta:

Yo veía mucho como se golpeaban entre los alumnos. Todo el tiempo se decían "gata", se decían "perra" y como que se minimizaban unos a otros. Trataban de ver quién era el superior: ver quién gritaba más, hablaba más, el que dijera la última palabra...

Al final del último semestre se redujeron las agresiones.

Siento que el acoso se presenta por varias causas, por ejemplo la baja autoestima de algunos alumnos. Algunos se dejan agreder por eso y otros agrede por quererse sentir superiores. Además, mucho de lo que hacen en el salón es lo que sucede en sus casas.

3. Alumnos a través del instrumento sociométrico:

Se presentan en los alumnos relaciones interpersonales distintas en cuanto a las de tipo laboral y amistosa.

En las relaciones laborales se manifiesta un cambio en la existencia de los subgrupos, de tres ahora sólo existen dos y se caracterizan por ser subgrupos abiertos, es decir, se relacionan mutuamente.

Con respecto a las relaciones de amistad, no se presentan líderes que sobresalgan por un gran número de seguidores, la distribución de preferencias sobre cada alumno es uniforme.

De los alumnos rechazados en el diagnóstico (Juan y Pedro), ahora se encuentran definidos por un bajo número de compañeros que los eligieron. De hecho, algunos alumnos renunciaron al voto de rechazarlos, con la intención de conocerlos más.

4. Alumnos a través del cuestionario:

Los alumnos reportan la presencia de agresiones entre los compañeros por nuevas causas como la necesidad de llamar la atención y crear una fuente de distracción, ya que la mayoría de las clases suelen ser aburridas.

No obstante, disminuyeron las conductas violentas tanto en frecuencia como en intensidad. Los alumnos perciben mayor integración social debido al conocimiento personal alcanzado de sí mismos y de los demás y por la resolución de sus problemas interpersonales.

Las sugerencias propuestas son: continuar promoviendo el conocimiento personal entre los compañeros de clases y la comunicación assertiva.

5. Alumnos a través de la bitácora de observación:

Se observaron cambios en los actos violentos durante la clase de filosofía.

Comparando los resultados anteriores con los obtenidos al final se tiene lo siguiente: los apodos disminuyeron de 17 a tres, las burlas de ocho a uno, los golpes de cinco a cero, las groserías se mantuvieron en la misma frecuencia de aparición (cinco) y el callar al otro de cuatro pasó a cinco.

Se destacan cambios a nivel cualitativo en cuanto a las groserías y callar al otro. Las groserías se mantienen como una forma de expresión, sin acudir a ellas necesariamente para ofender al otro. El callar a otro, se usa para hacer respetar la participación del compañero en caso de que otro lo interrumpa.

6. Alumnos a través de la entrevista grupal:

Los alumnos refieren la presencia de agresiones pero con menor intensidad y frecuencia.

Además, las causas que las provocan son distintas a las iniciales, es decir, no son personales y graves como antes, ahora son sólo por diversión.

Juan, identificado como uno de los más agresivos en el diagnóstico, comenta lo siguiente:

Las agresiones siempre van a estar porque así somos, más bien soy el que molesto. Pero al final nos abrimos, platicamos

más con los demás. Con la gente que no te llevabas se logró conocerlos más.

Por su parte José, una de las principales víctimas al inicio, menciona:

Estuve muy divertida la clase porque logramos acoplarnos tanto de forma sentimental como en la forma de ayudarnos mutuamente. Creo que las actividades que tuvimos nos sirvieron para integrarnos como grupo, no como los super amigos pero sí para tolerarnos, aceptar los diferentes puntos de vista y así llegar a una buena comunicación. La verdad sí voy añorar a mis compañeros.

Siguiendo con los resultados, existe mayor integración en el salón de clases, incluso se manifiesta el interés por los problemas personales del otro. En este caso, los testimonios de dos alumnos confirman el resultado:

Rosa, quien solía ser agredida, dice:

Nos involucramos en los problemas personales de los demás. Por ejemplo, con el caso de la novia de Juan. Es decir, nos empezó a interesar los problemas que viven los demás. También, nos unimos más como grupo.

Christian, un alumno que no resaltó por algún rol en particular, comenta:

Creo que sí nos abrimos más porque empezamos a ver lo que otras personas hacían o no hacían y lo que les molestaba o no les molestaba. Todo eso hacía que los conocieras mejor para tratarlos de otra manera.

También creo que como grupo nos unimos más. Las agresiones existen pero no es por algo personal sino sólo por una forma de llevarse con el otro.

Asimismo se logró provocar cambios en las interacciones de los subgrupos existentes, ahora la diferencia entre uno y otro no se logra distinguir. Incluso la interacción social entre los alumnos se desarrolla fuera del salón de clases:

Comenta Pedro, otro de los principales agresores del grupo:

La agresión sigue porque así nos llevamos con los demás pero por lo menos ya no nos separamos entre nosotros: unos haya, otros acá y otros por allá. Estamos más acoplados, incluso durante el recreo.

Otro cambio que se menciona es la capacidad de tolerar las diferencias personales entre los alumnos, lo cual permite aceptar otros puntos de vista, desarrollar diferentes canales de comunicación entre los alumnos y por lo tanto, lograr la resolución de los problemas interpersonales:

María, una de las alumnas que solía ser agredida, refiere lo siguiente:

El proceso provocó hablar de nuestros problemas personales con los demás para resolverlos. Ningún docente se había tomado la molestia antes.

En general, los alumnos comentan que las estrategias didácticas del programa educativo ayudaron a lograr los cambios mencionados, ya que fueron interactivas, dinámicas y eliminaban la tensión que tenía al inicio de cada clase. Incluso se apoyaron del contenido de la materia para resolver sus problemas interpersonales

Resultados

El acoso escolar se mitigó en cuanto a sus motivos iniciales, frecuencia e intensidad, logrando así el propósito educativo de la asignatura de filosofía. Además, se encontraron nuevas causas que soportan este comportamiento en el salón de clases, los cuales van más allá de las posibilidades de intervención desde una asignatura en particular.

El programa educativo diseñado logró eliminar las causas inmediatas que provocaban el acoso escolar en el salón de clases, al haber logrado los tres objetivos establecidos en la fase dos:

- a. Se establecieron nuevas relaciones sociales en el salón de clases. Ahora los subgrupos existentes se relacionan entre sí, los liderazgos de amistad no son claramente distinguibles y los alumnos rechazados no se determinan por un alto número de votos. En este último punto, los alumnos esperan conocerlos más a nivel personal, quizás para comprender su comportamiento en clase y apoyarlos en la medida de lo posible.
- b. Los prejuicios entre los alumnos desaparecieron al fomentarse el conocimiento personal de cada uno de ellos y del grupo en general. También se logró la aceptación de las diferencias personales, incluso se llegaron a preocupar por los problemas personales del otro.
- c. La resolución de los conflictos interpersonales fue posible a través de formas no violentas como la negociación, donde la comunicación abierta y el uso de ciertos valores fomentados durante las clases, fueron los medios para lograrlo.

Las nuevas causas que mantienen el acoso escolar son:

- a. Los alumnos se agreden como una forma de entretenerte durante las clases, ya que suelen ser aburridas.
- b. Los problemas familiares de algunos alumnos incitan el comportamiento violento hacia sus

compañeros en clase.

- c. La necesidad de llamar la atención es satisfecha agrediendo al otro.

Discusión

De acuerdo a los lineamientos de la IAP, se atiende la necesidad social presentada a través de las manifestaciones más inmediatas del fenómeno, explorando las causas que lo provocan.

Una vez realizado el diagnóstico, diseñado y aplicado el programa educativo y de haber evaluado los cambios alcanzados, el equipo de investigación tenía la intención de continuar la intervención para lograr una solución definitiva. Sin embargo no fue posible por razones evidentes: el grupo de alumnos se desintegró por ser su último semestre en la escuela.

En este momento las autoridades correspondientes de la institución empezaron a mostrar interés por la investigación. Este hecho muestra la virtud de la IAP, al lograr que otros sujetos involucrados en el problema social se vayan interesando a lo largo del tiempo por participar en la solución.

Otro hecho a resaltar con respecto al uso de la metodología, fue la posibilidad de realizar un cambio social a partir de un programa educativo adaptado a las necesidades y posibilidades de la intervención. En este punto, las estrategias didácticas fueron la clave para lograr dicho cambio.

Como se mencionó, la permanencia del acoso escolar después de la intervención se debe a tres causas, las cuales se vinculan a factores individuales como los problemas personales y la necesidad de llamar la atención, y a factores ambientales como los problemas familiares y las clases aburridas. La atención a estos factores será una tarea pendiente para futuras investigaciones en esta escuela.

En especial se hacen dos propuestas para ser consideradas en otras intervenciones:

La primera se relaciona con explorar los factores del ambiente físico que promueven el acoso escolar en las instituciones educativas, ya que se observó durante la implementación de las estrategias didácticas un efecto positivo al momento de colocar en medio círculo las bancas. Comenta un alumno en la entrevista grupal: "las veces que nos ponían en medio círculo, se notaba la diferencia. Todos estábamos más calmados, atendiendo al docente y escuchábamos lo que decía".

La segunda propuesta es medir los elementos cognitivos, afectivos y comportamentales involucrados en el acoso escolar, con el fin de diseñar un programa educativo que atienda directamente las actitudes de los alumnos involucrados en el acoso escolar.

En cuanto a los resultados de este trabajo, se lograron cambios en los esquemas cognitivos de los sujetos, en especial cuando dejaron de hacer prejuicios hacia sus com-

pañeros de clase. Estudios reportados por Moscovici (1985) con respecto al juicio emitido por parte de una mayoría hacia una minoría, apoyan esta idea:

Se actúa sobre el modo de percepción de un estilo particular, obligando a los sujetos a juzgarse y a juzgar a los demás mediante un número más o menos elevado de categorías. En la base de esta manipulación se halla la idea de que, en la vida real, los individuos racistas o dogmáticos se juzgan y, sobre todo, juzgan a los demás, en función de un número muy reducido de categorías. Al contrario, los individuos de espíritu más abierto emplearán un mayor número de categorías de juicio (Ricateau, 1971, citado por Moscovici, 1985, p. 91).

El beneficio directo para la docente de la materia de filosofía, fue el desarrollo de los conocimientos filosóficos en los alumnos, cumpliendo así con el propósito de la asignatura y al mismo tiempo atendiendo un problema social en particular. Esto fue posible gracias al vínculo establecido entre el contenido de la materia y los asuntos de la vida diaria, en especial de los procesos sociales experimentados día con día en el salón de clases. Al respecto, se resaltan las aportaciones de la enseñanza situada, donde se establece la necesidad de vincular los procesos de aprendizaje a las necesidades particulares de los educandos ya que: "Todo conocimiento es situado, es parte y producto de la actividad, del contexto y de la cultura en que se desarrolla y utiliza" (Díaz-Barriga, 2006, p. 15)

Finalmente, es importante mencionar que la educación para la paz requiere estructurar sus intenciones en soluciones concretas y prácticas y, en suma, evaluarlas para medir sus resultados. Actualmente existe un gran desarrollo de objetivos, contenidos, técnicas y actividades con respecto a los propósitos de la educación para la paz, pero muy poco sobre la evaluación de sus logros (Hicks, 1993).

Referencias

- Barbedette, D. (1984). *Ética o filosofía moral: conforme al pensamiento de Aristóteles y Santo Tomás*. México: Tradición.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Castells, M. (1998). *La era de la información: Economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza.
- Del Rey, R. y Ortega, R. (2001). La formación del profesorado como respuesta a la violencia escolar: la propuesta del modelo de Sevilla Antiviolencia Escolar (SAVE). *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 41, 59-71. Obtenido el 20 de Agosto de 2010, desde <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118102>.
- Díaz-Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Estévez, E. H. (2002). *Enseñar a aprender: estrategias cognitivas*. México: Paidós.
- Etxeberria, F. (1998). Videojuegos y educación. *Comunicar*, 10, 171-180. Obtenido el 10 de Agosto de 2010, desde <http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=10&articulo=10-1998-26&mostrar=comocitar&idioma=en>
- Geen, R.G. (1990). *Human aggression*. Philadelphia: Open university press.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hicks, D. (1993). *Educación para la paz*. Madrid: Morata/M.E.C.
- Kodato, S. (2004). *Social Representations of Violence in Brazilian Public Schools*. Obtenido el 20 de Agosto de 2010, desde <http://www.ces.uc.pt/lab2004/inscricao/pdfs/grupodiscussao62/SergioKodato.pdf>
- Lewin, K. (1973). *Dinámica de la personalidad*. Madrid: Morata S. A.
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lipman, M., Sharp, A. M. y Oscayan, F. S. (1998). *La filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Marín, M. (2002). Aspectos psicosociales de la violencia en el contexto educativo. *Aula abierta*, 79, 85-107. Obtenido el 20 de Agosto de 2010, desde <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=258907>
- Moreno, J. L. (1954). *Fundamentos de la sociometría*. Buenos Aires: Paidós.
- Moscovici, S. (1985). *Psicología Social 1: influencia y cambio de actitudes individuos y grupos*. Barcelona: Paidós Ibérica, S. A.
- Myers, D. (2005). *Psicología Social*. México: McGraw-Hill.
- Palomero, J. E. y Fernández, M. R. (2001). La violencia escolar: un punto de vista global. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 41, 19-38. Obtenido el 20 de Agosto de 2010, desde <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118100>.
- Prieto M. P. (2005). La violencia escolar y vida cotidiana en la escuela secundaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 10, 1005-1026. Obtenido el 20 de Agosto de 2010, desde <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126099>.

Prieto, M. T., Carrillo, J. C. y Jiménez, J. (2005). La violencia escolar: un estudio en el nivel medio superior. *Revista mexicana de investigación educativa*, 10, 1027-1045. Obtenido el 5 de Septiembre de 2010, desde <http://dialnet.unirioja.es/servlet/busquedadoc?t=la+violencia+escolar+un+estudio+en+el+nivel+medio+superior&db=1&td=todo>

Rojas, L. (1995). *Las semillas de la violencia*. Madrid: Espasa- Calpe.

Rubio, M. J. y Vargas, J. (2004). *El análisis de la realidad, en la intervención social: Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: CCS.

Salazar, M. y Narejo, N. (2002). Vías para abordar los conflictos en el aula. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 5, 1-4. Obtenido el 25 de Agosto de 2010, desde

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1034377>

Triana, M.V. (2000). *La Violencia en contextos escolares*. Archidona: Aljibe.

Triana, M. V., Sánchez, A. y Muñoz, A. (2001). Educar la convivencia como prevención de violencia interpersonal: perspectivas de los profesores. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 73-93. Obtenido el 2 de Agosto de 2010, desde <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118103>

Weikart, D. P. (2004). *How high / Scope grew: a memoir*. California: High / Scope Press.

West, C., Farmer, J. y Wolf, P. (1991). *Instructional design: implications from cognitive science*. Boston: Allyn and Bacon.

Anexo 1. Diseño del programa educativo para la asignatura de filosofía.

Nombre de la asignatura	Filosofía.	
Periodo educativo	Otoño, 2009	
Semestre	Sexto.	
Propósito general	Establece argumentos filosóficos respecto a la naturaleza, la sociedad y el ser humano, a partir del reconocimiento, análisis y contraste de diversas posturas, métodos, objetos y problemas filosóficos, para transferirlos a una reflexión crítica de su entorno y vida cotidiana que concluya en la creación de una postura crítica, de tolerancia y reconocimiento de la diversidad etnolingüística y social.	
Tema y subtemas	Objetivo atendido	Estrategia didáctica
1. Concepto de filosofía: 1.1. Características: asombro, duda, reflexión, pregunta, amor por la sabiduría, visión totalizadora y formas de expresión. 1.2. Importancia de la filosofía en la vida cotidiana.	<ul style="list-style-type: none"> Conocimiento personal tanto de sí mismo, como de los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> Título: las características de la filosofía y mi vida. Descripción: se realiza en el grupo un cuadro en el que cada alumno escribe un ejemplo de la situación en la que se ha experimentado cada característica de la filosofía. Con ello se dan a conocer elementos de la personalidad y vida de cada integrante del grupo.
2. Objeto de estudio y métodos de la filosofía: 2.1. Objeto de la filosofía – conocimiento de la realidad.	<ul style="list-style-type: none"> Integración social. Educación en valores éticos. 	<ul style="list-style-type: none"> Título: descubriendo a la filosofía. Descripción: se divide al grupo en 4 equipos de 4 ó 5 personas, colocando en cada equipo a las personas detectadas como agresores. En los equipos se integra a los líderes del trabajo. Se reparten 3 estaciones de actividades específicas en las que se responden preguntas por equipo y se presentan las respuestas en 3 productos: carteles al respecto de los tipos de ciencias, una canción con los pasos del método científico y un juego de memoria sobre la función de la filosofía. <p>Al final de las actividades se hace un cierre en plenario en el que comparten con sus compañeros sus productos y lo que aprendieron. Con esta actividad se promueve el establecimiento de nuevos subgrupos y se practican valores como la solidaridad y la responsabilidad.</p>
2.2. Métodos de la filosofía: socrático, cartesiano, fenomenológico, hermenéutico y dialéctico.	<ul style="list-style-type: none"> Integración social. Conocimiento personal tanto de sí mismo, como de los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> Título: la ironía, un método para filosofar y conocernos. Descripción: explicación mediante diapositivas de lo que es un método. <p>Práctica de método socrático en la que los alumnos cuestionan a los principales agresores sobre un tema elegido, hasta que lleguen a decir que no saben nada.</p> <p>Después, se practica la mayéutica para construir el conocimiento. Esto permite fomentar el conocimiento personal de los participantes e integrar a los alumnos agresivos al grupo al lograr que los demás los perciban en una relativa vulnerabilidad cognitiva que posteriormente los ayude a participar juntos en la construcción del conocimiento.</p>

CONTINUACIÓN

(continuación del Anexo1)

<p>3. Disciplinas filosóficas, su objeto de estudio y relación con áreas de la cultura:</p> <p>3.1. Ontología.</p> <p>3.2. Epistemología.</p> <p>3.3. Ética.</p> <p>3.4. Estética.</p> <p>3.5. Axiología.</p> <p>3.6. Lógica.</p> <p>3.7. Filosofía de la religión.</p> <p>3.8. Filosofía de la ciencia.</p> <p>3.9. Filosofía política.</p> <p>3.10. Filosofía de la cultura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Integración social. 	<ul style="list-style-type: none"> • Título: diciendo lo que veo, descubrimos los que somos. • Descripción: presentación con diapositivas de las disciplinas y su aplicación. <p>Mediante problemas sociales o personales que el docente lleva escritos en fichas y se reparten a los alumnos, se pretende que cada uno de ellos relacione las disciplinas que mejor resuelvan los problemas asignados.</p> <p>Posteriormente, se les solicita a los alumnos juntar el mayor número de problemas clasificados, lo cual obliga a preguntarle a sus compañeros sobre los problemas que poseen para clasificarlo. Con esta actividad se fomenta la comunicación entre todos los integrantes del grupo.</p>
<p>4. Problemas filosóficos del conocimiento:</p> <p>4.1. Racionalismo (Descartes).</p> <p>4.2. Empirismo (Hume).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Integración social. 	<ul style="list-style-type: none"> • Título: problemas disciplinarios. • Descripción: el maestro propone una actividad de aprendizaje colaborativo, conformando 4 equipos, en cada uno se coloca un alumno agresivo. El maestro determina que en el grupo deben nombrar un secretario, un jefe, un recolector de datos y un analista. Se plantea un problema de lógica que deben solucionar a partir de preguntas realizadas al docente sobre datos de la persona involucrada en el problema. Mientras el recolector cuestiona los datos, el secretario toma notas, el analista y el jefe piensan sobre posibles soluciones. Al final deben entregar la solución del caso y el procedimiento utilizado. <p>Durante la presentación de los resultados los jefes describirán el procedimiento implementado, pero algún integrante al azar será cuestionado en el momento para verificar su participación en la actividad.</p> <p>La presente estrategia didáctica promueve la participación de todos los integrantes del equipo para llegar a un acuerdo.</p>
<p>5. El pensamiento filosófico en la cultura mesoamericana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Educación en valores éticos. • Conocimiento personal tanto de sí mismo, como de los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> • Título: valores mesoamericanos en nuestra vida. • Descripción: se presenta la cosmología maya con la explicación del Popol Vuh y la cosmología Náhuatl mediante la explicación de la simbología de la Virgen de Guadalupe. <p>Se solicita al grupo hacer una lista de los valores más importantes de la filosofía mesoamericana y la representación gráfica de su persona con los materiales proporcionados por el docente. Dicha representación debe relacionarse con los dos valores más importantes para cada alumno y vincular cada uno con algún símbolo utilizado por la cultura náhuatl en el Popol Vuh o en la imagen de la Virgen.</p> <p>Posteriormente todos exponen su representación y se crea en grupo una conclusión del tema.</p>
<p>6. Concepto de naturaleza para los presocráticos:</p> <p>6.1. Milesios.</p> <p>6.2. Heráclito.</p> <p>6.3. Parménides.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Integración social. 	<ul style="list-style-type: none"> • Título: la comunidad del origen del universo. • Descripción: comunidad de reflexión mediante la metodología de filosofía para niños, con roles de quién da turnos, quién resume a la mitad del proceso y quién da una conclusión. <p>La pregunta detonante es ¿Cuál es para mí el origen del universo y por qué?</p>
<p>7. La realidad:</p> <p>7.1. Realidad espacio-temporal.</p> <p>7.2. La sustancia.</p> <p>7.3. El espacio y el tiempo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Integración social. • Conocimiento personal tanto de sí mismo, como de los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> • Título: percibiendo la realidad. • Descripción: el docente realiza un ejercicio de percepción sensorial con distintos tipos de materiales para que los alumnos, con los ojos vendados, los toquen, huelan y prueben y así puedan adivinar de qué se trata. <p>El docente elige tanto a los líderes del grupo como a los alumnos rechazados socialmente, para que sean ellos los que tengan que adivinar cada uno de los materiales. Esto permite que sus compañeros los conozcan en una situación distinta a la cotidiana.</p>

8. Dimensión social del ser humano. 8.1. Origen del estado, formas de gobierno y clases sociales.	<ul style="list-style-type: none"> • Integración social. 	<ul style="list-style-type: none"> • Título: autoridades de clase. • Descripción: Se selecciona a 4 alumnos, quienes son los líderes de amistad según los resultados del estudio sociométrico. Cada uno de ellos venderá los ojos de 4 o 3 compañeros elegidos al azar. Posteriormente, los líderes intentan dirigir a su equipo para atravesar el salón. Previamente el maestro obstaculizará el trayecto definido. Al final, se comparte la experiencia de los equipos con respecto al tipo de autoridad ejercida por el líder. Se concluye la actividad con la vinculación del tema a partir de las posturas de Aristóteles y Platón.
9. Filosofía política: 9.1. Relación de fines y medios. 9.2. Relación entre sociedad y poder: Maquiavelo y Locke. 9.3. Contrato social y naturalismo: Rousseau.	<ul style="list-style-type: none"> • Educación en valores éticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Título: la guerra y la paz. • Descripción: los alumnos se integran en equipos de tres personas de acuerdo a su preferencia, cada equipo elige tres valores que serán el marco de referencia con el que decidirán en la actividad, se les da como instrucción que quienes obtengan una puntuación mayor de 300 puntos tendrán un punto extra y quienes salgan en números negativos un punto menos. En una hoja cada equipo escribe X o Y dependiendo de su elección y de acuerdo a los valores dispuestos. Si los 6 equipos redactan X, la puntuación será -300 y si los equipos escriben Y tendrán puntos menores a 100. Sin embargo, si un equipo tiene X, su puntuación automática es de 100. El juego tiene la intención de fomentar el valor del trabajo colaborativo en una situación de conflicto, ya que el mejor resultado para todos los equipos es cuando seleccionan la letra Y. En el juego se analiza la guerra, representada con X por tener las mayores pérdidas y la ganancia más grande y única para un solo equipo. Por su parte la letra Y representa la paz, donde la ganancia es constante pero menor para todos. Posteriormente se relacionan las actitudes demostradas en el juego con el pensamiento maquiavélico de Locke y Rousseau.
10. Revaloración de las utopías: 10.1. Sociedad igualitaria. 10.2. Una sociedad amorosa. 10.3. Liberación y raza cósmica.	<ul style="list-style-type: none"> • Integración social. • Educación en valores éticos. • Conocimiento personal tanto de sí mismo, como de los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> • Título: mi sociedad perfecta. • Descripción: se solicita la realización de una caracterización de una utopía (de una sociedad perfecta) de manera individual, con los siguientes criterios: <ol style="list-style-type: none"> 1. Número de habitantes. 2. Profesión. 3. Superficie territorial que ocupan y tipo de ecosistema en el que se encuentra. 4. Tradiciones y costumbres (considerando algunas de México). 5. Qué avances tecnológicos, sociales y/o culturales tienen? 6. Qué la hace perfecta? Después, los alumnos comparten al grupo su utopía con el fin de formar equipos de 4 personas de acuerdo a la similitud de su sociedad perfecta. Cada equipo debe elaborar una pequeña maqueta acerca de su utopía. Con esta dinámica se promueve la formación de nuevos equipos por similitudes, se abordan los valores que definen una sociedad perfecta, donde la violencia no existe y permite conocer los pensamientos, intereses y gustos de cada uno de los participantes.
11. Filosofía y sociedad mexicana. 11.1. La sociedad en las culturas de Mesoamérica. 11.2. Sociedad del relajo.	<ul style="list-style-type: none"> • Educación en valores éticos. • Conocimiento personal tanto de sí mismo, como de los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> • Título: chistes muy mexicanos. • Descripción: se propone como dinámica buscar y contar chistes mexicanos que reflejen algún valor de la nacionalidad, para deducir las características comunes de los mexicanos. Posteriormente cada alumno relaciona, a través de un cuadro, las características que tiene su persona con las determinadas en el primer paso. Como cierre, se comparten las características y los valores individuales relacionados con los nacionales, donde se dan cuenta de las similitudes que tienen con sus compañeros y a su vez, con la sociedad en general.

(continuación del Anexo1)

<p>12. Problemas sociales contemporáneos:</p> <p>12.1. Diversidad cultural.</p> <p>12.2. El etnocentrismo.</p> <p>12.3. Consecuencias sociales de la guerra y la paz.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Integración social. • Educación en valores éticos. • Conocimiento personal tanto de sí mismo, como de los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> • Título: la guerra húmeda. • Descripción: se organiza una guerra, la mitad del grupo en contra del otro. Los líderes de amistad son divididos en cada equipo. La guerra se realiza con globos de agua y gana el equipo que resulte menos mojado. La estrategia didáctica fomenta la integración de los alumnos, analizando los valores que deben desarrollarse para ser exitosos y se conocerán más de forma personal al planear estrategias de ataque. Al final de la guerra se concluye haciendo un análisis sobre las estrategias de colaboración que eligieron para ganar y la necesidad de valores como la solidaridad, subsidiariedad, el respeto al seguir las reglas de no agresión y la equidad, para realizar un trabajo que sea exitoso para todos.
<p>13. Sentido del ser humano:</p> <p>13.1. Sentido de vida.</p> <p>13.2. Concepción del hombre desde la perspectiva mesoamericana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Educación en valores éticos. • Conocimiento personal tanto de sí mismo, como de los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> • Título: manos de vida. • Descripción: el docente solicita a los alumnos dibujar en una hoja el contorno de su mano izquierda, en el centro deben contestar ¿cuál es el sentido de mi vida?. En cada dedo, fuera de su contorno, colocan a la persona que podría ayudar a concretar su sentido de vida y por dentro, un objetivo específico que le permita lograr la realización de ese sentido. Posteriormente, el alumno analiza los valores implícitos en la definición de su sentido de vida y se comparten con el resto del grupo.
<p>14. Condición afectiva del ser humano:</p> <p>14.1. Sexo, amor y filosofía.</p> <p>14.2. La esperanza.</p> <p>14.3. El miedo.</p> <p>14.4. La angustia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Educación en valores éticos. • Conocimiento personal tanto de sí mismo, como de los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> • Título: una comunidad que siente. • Descripción: el alumno elabora un cuadro sobre los momentos en los cuales ha experimentado amor, esperanza, miedo y angustia, con el fin de descubrir los valores implicados en cada experiencia. Después, se realiza un diálogo sobre los valores propuestos y su importancia en la vida afectiva.
<p>15. Condición social del ser humano:</p> <p>15.1. Lucha de clases.</p> <p>15.2. Alienación.</p> <p>15.3. Naturaleza del hombre.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Integración social. • Educación en valores éticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Título: construyendo un mundo. • Descripción: el docente establece 3 equipos para representar a tres países: uno desarrollado, otro subdesarrollado y uno más en vías de desarrollo. A cada equipo se le otorgan diversos materiales de acuerdo a su situación económica y social, con ellos deben construir una casa de acuerdo a sus condiciones. Durante la dinámica, cada equipo va a necesitar el apoyo de los otros y el docente hará la propuesta de pedir ayuda mediante dos alternativas de solución: una pacífica y la otra bélica. Al final, se analizan los valores proyectados en las alternativas elegidas y se fomenta la cooperación como una manera pacífica de llegar a una solución.
<p>16. Preocupación por la existencia del ser humano:</p> <p>16.1. Existencia y esencia de Dios.</p> <p>16.2. La muerte, la libertad, la nada, ipseidad.</p> <p>16.3. El absurdo.</p> <p>16.4. Transmutación de valores.</p> <p>16.5. La muerte en la cultura mesoamericana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Integración social. • Educación en valores éticos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Título: representamos lo que vale. • Descripción: se elabora una lista de valores y antivalores de la vida contemporánea y se establecen equipos formados por el docente para la realización de un sketch. El Sketch se determina con el valor o antívalor que más les interese y la manera de promoverlo en la sociedad, en caso de que éste corresponda a una forma de vida buena. Con la estrategia se intentan establecer nuevas relaciones sociales y se promueven los valores más importantes para una interacción social no violenta.

Recebido em: 11/06/2012
Reformulado em: 05/08/2013
Aprovado em: 29/08/2013

Acerca del autor

Roberto Yescas Sánchez.(roberto.yescas@hotmail.com / roberto.yescas@upaep.mx)

Facultad de Educación de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP), Proyecto de investigación.

Calle: Prolongación de Arteaga, no. 1028.

Colonia: Trinidad de las Huertas.

Código postal: 68120.

Ciudad: Oaxaca.

Estado: Oaxaca.

País: México.

Se agradece la participación y el apoyo recibido por parte de la Mtra. Selene Georgina López Reyes, quien es la docente de la materia de filosofía.