



Revista Mad. Revista del Magíster en
Análisis Sistemico Aplicado a la Sociedad

E-ISSN: 0718-0527

revistamad.uchile@gmail.com

Facultad de Ciencias Sociales
Chile

Salazar, Ciria; Arellano, Aideé; Peña, Carmen
Programas de ocio activo e infraestructura de esparcimiento (como elementos
protectores) en los estudios sobre violencia escolar
Revista Mad. Revista del Magíster en Análisis Sistemico Aplicado a la Sociedad, núm. 34,
2016, pp. 179-195
Facultad de Ciencias Sociales
Santiago de Chile, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=311245562008>

- 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

Programas de ocio activo e infraestructura de esparcimiento (como elementos protectores) en los estudios sobre violencia escolar

Leisure Programs and Recreation Facilities (As Protective Elements) on Studies about School Violence

Ciria Salazar

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Colima, México

Aideé Arellano

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Colima, México

Carmen Peña

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Colima, México

RESUMEN

El presente texto hace una revisión de estudios y trabajos en América Latina, México y Colima sobre los aportes de las categorías ocio activo e infraestructura de esparcimiento en los estudios descriptivos y explicativos sobre violencia escolar. Incluirlos permitirá observar más allá de las dinámicas áulicas formales, pues podemos estudiar las relaciones, rupturas y crisis que se construyen en el patio, la cancha y las instalaciones comunitarias, así como los programas de esparcimiento en cada uno de los espacios mencionados. Ello ofrece la posibilidad de encontrar nuevos abordajes para trazar puentes seguros de convivencia e instalar una verdadera cultura de paz en la comunidad.

PALABRAS CLAVE: Programas de ocio activo; Infraestructura de esparcimiento; Elementos protectores; Violencia escolar; Colima (México)

ABSTRACT

This paper is a review of researches in Latin America, Mexico and Colima on the contributions of the active leisure and recreational infrastructure in the descriptive and explanatory investigation on school violence categories. This allow looking beyond formal classroom dynamic, because we can study the relationships, breakups and crises which are built in playgrounds, courts and community facilities, as well as recreational programs in each of those areas. This offers the chance of finding new approaches to stablish safe bridges of coexistence and consolidate a genuine culture of peace in the community.

KEYWORDS: Active recreation programs; Recreation infrastructure; Protective elements; School violence; Colima (Mexico)

INTRODUCCIÓN

Se sabe que la violencia escolar no es una problemática reciente, sino un fenómeno que ha estado presente a lo largo de nuestra historia escolar, asumiendo –a veces ya de manera inconsciente– que forma parte de una cultura escolar. La escuela se torna un espacio fundamental para la persona, pues en muchas ocasiones se vuelve el segundo hogar de los jóvenes, donde aprenden conocimientos, pero también se apropian de una buena parte de costumbres y hábitos (positivos o negativos, de riesgo) para defenderse ante el entorno en el que interactúan.

La violencia se vive en diversos espacios sociales, por tal motivo las aulas no son la excepción. Hablar de violencia escolar implica profundizar en la definición de la violencia en general para comprender lo que se ha manifestado como un creciente problema con consecuencias graves. Hay posturas que consideran a la violencia escolar como el resultado de la violencia social (Moreno 2005).

La importancia de ahondar en el concepto de violencia escolar radica en identificar los factores y detonantes que han convertido el segundo hogar de los jóvenes, la escuela, en un escenario más de la violencia.

Ello nos lleva a indagar sobre los aspectos socioculturales que influyen en la construcción del concepto desde la interacción social:

El ser humano nace con una serie de características y capacidades, que se actualizan y potencian en dependencia de la sociedad en la que vive y de su propio proceso de construcción personal. Así, la capacidad para odiar y amar está presente en todas las personas, si bien aprendemos a comportarnos de forma pacífica o violenta en función del entorno cultural en que vivimos. Por ello podemos afirmar que existe una construcción cultural de la violencia y de la paz, así como una construcción de nosotros mismos como violentos o pacíficos. (Palomero & Fernández 2001: 25).

Debido a que la violencia es un problema transversal que afecta a los ambientes más receptivos emocionalmente, no sorprende mucho encontrar que la violencia exista en las aulas y afecte de manera severa a adolescentes y a jóvenes, sectores más vulnerables de la población.

Como lo menciona Isabel Fernández (1998), la violencia y los malos tratos entre alumnos y alumnas es un fenómeno que se origina en el día a día de la vida escolar y que, debido a la competitividad y rivalidad

constantes, surge el abuso de los que socialmente son considerados los más fuertes hacia los más débiles.

Las debilidades sociales son más pronunciadas en la adolescencia, donde se combinan un sinnúmero de factores de riesgo que involucran peligro para el bienestar personal, familiar y social. Muchas de las situaciones por las que atraviesan los jóvenes están en relación directa con los estilos de vida, sumados a la experimentación que desean tener ante situaciones nuevas o violentas con pares o con ellos mismos.

Dilucidar la violencia escolar implica indagar en el ambiente en el que se desenvuelven los jóvenes, además reconocer los factores que del entramado social influyen de manera significativa en la construcción del concepto de violencia escolar, con un cariz cultural:

La violencia escolar, se ha transformado como noción, en una construcción social. Es un concepto construido a partir de una realidad cotidiana violenta. Esta construcción social muestra, en su formulación, un nivel de responsabilidad en la sociedad, que es quien construye esta noción. Y así define, erróneamente, como violencia escolar lo que ocurre dentro de las aulas, cuando lo que se está advirtiendo claramente es que la violencia que aparece allí es producto de la irrupción de la violencia social “en” las escuelas (Osorio 2006: 79).

Desde la perspectiva de Roberto Gonzáles (2008), la violencia es un resultado que engloba un conjunto de prácticas tanto en el interior como en el exterior de una escuela, configurándola como un lugar donde puede haber situaciones potenciales o manifiestas de violencia.

En la extensa revisión efectuada en artículos de revistas, manuales de organizaciones sociales y educativas y mega-estudios del fenómeno (escasos), prevalecen tres grandes vías, que se corresponden básicamente con las tres grandes áreas de conocimiento que se han interesado por estos problemas: la psicoeducativa; la socio-pedagógica y la criminológica; cada una de ellas ha focalizado un aspecto del problema, según lo declaran Eric Debarbieux y Catherine Blaya (2006), miembros del Observatorio Europeo de la Violencia en el medio Escolar desde 1998.

Ellos observan que los principales estudios en el mundo convergen en tres grandes líneas (Debarbieux & Blaya 2006: 295):

- a) Los estudios psicológicos han focalizado los procesos personales e interpersonales implícitos y explícitos en el complejo fenómeno de la agresividad, la conducta agresiva, la victimización y la conducta violenta, en sus diferentes matices.

b) La línea socio-pedagógica ha sido hábil en la descripción de factores sociales vinculados a estos fenómenos, describiendo condiciones de riesgo, como la pobreza, las características de la juventud, los fenómenos migratorios y su incidencia en estos problemas.

c) La criminología tiene una mirada psicopatológica aproximada a análisis descriptivos, con lo que empieza a interesarse por la escuela como factor etiológico de la criminalidad juvenil.

La declaración de Lima 2015, en el marco del Sexto Congreso Mundial sobre violencia en las escuelas y políticas públicas, en el afán de irrumpir y promover el desarrollo de los niños y adolescentes, establece diez afirmaciones, destacando especialmente el trabajo con la convivencia y cultura de paz.

Ya anteriormente las organizaciones mundiales habían emprendido caminos que han llevado al encuentro de nuevas formas de explicar y erradicar el fenómeno (Monclús 2005). Unesco generó su campaña “Buenas prácticas en los centros formativos formales e informales” abriendo caminos para la investigación diagnóstica y la intervención; a su vez, Unicef se focalizó en generar informes anuales sobre estado del tema; finalmente, la Organización Mundial de la Salud (OMS), estableció un modelo ecológico que explora la relación de los factores individuales y contextuales, y diversos niveles de influencia (el nivel individual, el nivel de las relaciones sociales, el nivel de la colectividad y el nivel social).

Del modelo ecológico que propone la OMS se derivan las posibilidades de incluir categorías de estudio, donde convergen la convivencia y la participación en entornos contextuales al ambiente áulico, las prácticas escolares de ocio y las extraescolares, así como la gestión y accionamiento de la infraestructura escolar y comunitaria como elementos protectores.

De tal planteamiento surge la siguiente pregunta -que orienta el presente trabajo- ¿Por qué los estudios sobre violencia escolar deben considerar las categorías de ocio e infraestructura de esparcimiento?

Para ello, el texto lo hemos organizado en cinco ejes temáticos: (1) la relevancia de los ambientes protectores en centros escolares, (2) la educación física y el deporte escolar como ámbitos de intervención y/o reproducción de la violencia, (3) el ocio activo y los espacios para el esparcimiento, (4) el ocio y la infraestructura de esparcimiento como abordajes en los estudios de violencia escolar, tomado como referencia el proyecto “Ambientes y culturas escolares: un análisis de las estrategias de

prevención de la violencia y la promoción de ambientes protectores en la educación básica de la zona occidente”, y finalmente incluimos un apartado de conclusiones donde exponemos nuestras reflexiones.

1. LA RELEVANCIA DE LOS AMBIENTES PROTECTORES EN CENTROS ESCOLARES

Un ambiente protector es aquél en el cual niños, niñas y adolescentes adquieren las mejores herramientas posibles para la construcción de su vida, disfrutando de oportunidades para desarrollar su capacidad individual en un entorno seguro y propicio.

Según la Unicef de Costa Rica (2000), un ambiente protector es un espacio seguro de participación, expresión y desarrollo para los niños, niñas y adolescentes. Ahí las organizaciones, el municipio, las empresas privadas y las instituciones públicas comprenden la importancia del cumplimiento de los derechos de la niñez y la adolescencia. Se brinda educación de calidad, formación especial y servicios amigables a partir de un desarrollo inclusivo para las personas.

Para el psicoanalista inglés John Bowlby (1995), el núcleo central del vínculo afectivo es la atracción que un individuo siente por otro individuo. Este vínculo surge como resultado del comportamiento social de cada persona y su rasgo esencial consiste en que los dos participantes en la relación buscan la proximidad mutua, de tal modo que se hace innegable que esas primeras influencias del medio en la vida de un niño, niña o adolescente ocurren en la familia.

Existe evidencia que pone de manifiesto el desarrollo de estrategias y su eficacia en la prevención de la violencia. Ramón Navarrete-Galiano (2009) realizó un estudio documental, en el que encontró que la violencia es un fenómeno múltiple y que se debe atender con acciones integrales. En el estudio se menciona que las acciones realizadas por los programas escolares pueden modificar las influencias generadoras de violencia, aumentando la eficacia si la escuela colabora con el resto de la sociedad.

Por su parte, en el 2010, Laura Conde realizó un estudio en México con apoyo de la Secretaría de Educación en México (SEP), en donde se establecen una serie de propuestas para atender la violencia y generar ambientes protectores. El estudio es un apoyo para que los padres de familia coadyuven en la formación de sus hijos, aunados al esfuerzo de las escuelas. Esta guía de Conde presenta diversas estrategias para que sean aplicadas sobre todo al exterior de las instituciones educativas.

De acuerdo con Conde, los factores que generan la violencia son de diversa índole, por lo que se requiere una estrategia integral para abatirlos:

Para prevenir estas situaciones de riesgo se requiere impulsar, a nivel individual, el desarrollo de capacidades como la autoestima, el autoconcepto, la asertividad, la resistencia a la presión y el manejo de emociones. A nivel familiar, fortalecer hábitos y construir estilos de vida saludables, establecer normas claras; fortalecer la comunicación entre padres e hijos, de manera que puedan hablar sobre lo que sienten y lo que piensan, acerca de asuntos como las drogas, la sexualidad o la violencia. Y a nivel escolar es preciso que el personal directivo y docente se proponga explícitamente trabajar para prevenir riesgos y potenciar el desarrollo de competencias en los alumnos. Finalmente, a nivel social y comunitario, es necesario que las instituciones y las autoridades impulsen el desarrollo de las comunidades, ofrezcan espacios para el esparcimiento, la creación artística y el deporte (Conde 2010: 3).

2. LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE ESCOLAR COMO ÁMBITOS DE INTERVENCIÓN Y/O REPRODUCCIÓN DE LA VIOLENCIA

La Educación Física es un elemento del currículo que permite el aprendizaje significativo a través de la percepción corporal y la acción motriz. La asignatura busca propiciar la tolerancia y la serenidad ante el triunfo o la derrota en los juegos y los deportes, además de promover otras actividades no competitivas (Padilla et al. 2008).

Para J. Arturo Padilla (et al. 2008), la Educación Física es una forma de intervención pedagógica que se extiende como práctica social; su objeto de estudio no es sólo el cuerpo del niño en su aspecto físico, sino su corporeidad, es decir sus experiencias motrices, vivencias, deseos, motivaciones, aficiones y sus propias praxis (Ramírez 2009). Lo anterior implica por lo tanto organizar la estructura de la enseñanza a partir de competencias educativas y para la vida; que hagan significativo lo aprendido y pueda ser utilizado a través de sus respuestas motrices y formas de convivencia, basadas en el respeto, la equidad de género, la inclusión y sobre todo en la comprensión del multiculturalismo de un país diverso como lo es México.

Es en la asignatura de Educación Física en donde la expresión corporal derivada de la acción motriz revela conductas agresivas que dejarían de ser visibles en una asignatura teórica dentro del aula (Borja 2012; Figueroa y Salazar 2015). Francisco Largadera (1992: 55) la describe como la disciplina pedagógica que ofrece la posibilidad de hacer vivir a los

alumnos su propia realidad en un flujo constante de emociones y sensaciones que estimulan su capacidad adaptativa, proyectiva e introyectiva.

Sin embargo, estudios también revelan que escolares se muestran violentos en los ámbitos del juego y el deporte (en el recreo, clase de educación física, deporte extraescolar), ya que la agresión física y verbal en el deporte es considerado como parte del mismo, sin verlo propiamente como un acto violento, siendo la agresión una de las tácticas que la violencia puede emplear para obtener sus fines (Pueyo y Redondo 2007).

Rafael Guimarães (2009), J. Arturo Padilla (et al. 2008), así como Julio Figueroa y Ciria Salazar (2015) indican que la conducta agresiva puede ocurrir dentro de las clases, en actividades curriculares de Educación Física, en actividades deportivas durante los recreos escolares (muchas veces como consecuencia de actitudes iniciadas en las clases de Educación Física), en los espacios y actividades extracurriculares de esta asignatura (como paseos o excursiones a parques temáticos de ocio, torneos y campeonatos escolares) y en actividades externas al centro escolar (ámbito extraescolar, clubes y juegos en la calle).

Debido a la alta relación que tiene la expresión corporal (dimensión social), la lúdica (dimensión emocional) y la estimulación física (dimensión biológica) con la educación física, se propone una articulación efectiva con el currículo para contribuir a la labor que tiene la escuela y la educación en la erradicación de la violencia escolar y posterior manifestación de conductas agresivas en el entorno social (Pereira, Neto, Smith y Angulo 2002), y también representa una oportunidad para observar los efectos positivos pero también los causales de la reproducción de la dominación física (Figueroa & Salazar 2015).

3. EL OCIO ACTIVO Y LOS ESPACIOS PARA EL ESPARCIMIENTO

Desde esta perspectiva, la Unicef (2007) afirma que, en todo el mundo, el deporte contribuye a mejorar la salud física y mental. Mediante el uso de tiempo libre en actividades de ocio activo-deporte, se aprenden importantes lecciones de vida sobre respeto, liderazgo y cooperación. También promueve la igualdad para todos y ayuda a superar barreras entre las personas.

De bajo costo, universalmente comprendido y políticamente neutral, el deporte en todas sus formas puede ser una forma poderosa de

promover la paz y el desarrollo. Así, un modelo de prevención de la violencia a través del deporte, la cultura y la recreación, busca integrar los aportes del movimiento humano (Cayuela 1997), la actividad físico-deportiva, la recreación y la cultura como reproductores de los fenómenos sociales y como capital cultural o sistema de valores y aprendizajes que caracteriza a un grupo o individuo (Maza; 2001).

La actividad física y deportiva correctamente planificada y centrada en la educación en valores ayuda a mejorar la calidad de vida y el bienestar personal y social de estos jóvenes, proporcionándoles beneficios no sólo de tipo físico, como la mejora de su condición física muchas veces deteriorada por sus hábitos -alcohol, tabaco o drogas-; también promueve beneficios psicológicos, disminuyendo el estrés y ansiedad, potenciando su autoestima y autocontrol emocional; produce beneficios sociales, desarrollando su habilidad de relación interpersonal y su capacidad de responsabilizarse de sus actos; instaura hábitos vocacionales, creándoles una perspectiva de futuro y mejorando su disposición hacia el trabajo; posibilita fines recreativos; al poder integrar estas actividades dentro de sus hábitos de vida, y personales, al potenciar su autonomía y autosuficiencia (Jiménez 2000).

El vínculo entre prevención de la violencia y el deporte y la recreación, es reconocido por las agencias de las Naciones Unidas mencionadas anteriormente y ampliamente estudiado por los especialistas contemporáneos. El por qué resulta importante esta sinergia se traduce en dos puntos principales:

- Las características de entretenimiento de estas actividades les brinda un atractivo propio. Los jóvenes que difícilmente son motivados en otros ámbitos responden favorablemente a las iniciativas que involucran el deporte y la recreación.
- La naturaleza vivencial y las relaciones que se fomentan en la práctica llegan a involucrar sentimientos, emociones con más facilidad que otras disciplinas. De esta forma, el deporte y la recreación son escenarios óptimos para la integración de los componentes reflexivos, conductuales y afectivos, indispensables en cualquier modelo de educación en valores.

Por tanto, una herramienta vital en el despliegue deportivo siempre es el juego, éste permite el inicio del comportamiento conceptual o guiado por las ideas (Vygotky 1982). En palabras de intervención formativa, la experiencia lúdica del niño o adolescente transcurre en una situación imaginaria. La esencia del juego estriba fundamentalmente en esa

situación imaginaria, que altera todo el comportamiento del individuo, obligándole a definirse en sus actos y proceder a través de una situación exclusivamente imaginaria.

En este sentido, Esperanza Osorio (2001) plantea que la recreación es un medio para el desarrollo humano, en tanto satisface necesidades humanas. A través de la recreación se generan procesos personales y sociales que tienden a satisfacer no sólo las necesidades de ocio, sino también las de entendimiento, afecto, participación, creación, identidad y libertad (Salazar & Arellano 2015). La recreación en los ambientes educativos pretende la creación de escenarios para el desarrollo humano y dinamizar los procesos que faciliten una vivencia que impacte integralmente en todas las dimensiones del ser humano.

Para ello, además de la dimensión cognitiva, la educación comienza a contemplar las esferas física, orgánica, ética, política, comunicativa, productiva y lúdica, es decir, un abordaje integral de las personas y comunidades implica una metodología participativa y recursos técnicos diversos. A través de la recreación se pretende:

La creación de espacios pedagógicos, donde se privilegia la participación activa de las personas, la potenciación de la capacidad en la toma de decisiones y solución de problemas y conflictos y el desarrollo de habilidades para la vida, con un eje central transversal como es la lúdica, el goce y el placer por lo que se hace. (Osorio 2001: 23).

Por lo tanto, el deporte y la recreación son bastiones sencillos, incluyentes, catárticos que permiten inducir formatos educativos, civilizatorios y de rehabilitación, que no son costosos, pero tampoco invasivos, nocivos o tóxicos. Por ello, las organizaciones internacionales como la ONU, Unicef y Unesco han recomendado como ruta de éxito en la lucha contra la violencia social, la creación de ambientes seguros para el esparcimiento físico y recreativo a través del deporte como elemento sensibilizador y de apertura.

Las experiencias indican que los ambientes protectores, emprendidos por la comunidad escolar, ya sea en el diseño de programas y actividades de orden físico deportivo y recreativo, y las propuestas públicas, así como, espacios comunales para el esparcimiento pueden ser elementos que detengan, prevengan o bien motiven, a los adolescentes de secundaria.

Por ello, es relevante indagar en dichas categorías para caracterizar al ocio, el tiempo libre, el deporte, los espacios escolares para la convivencia, los usos y apropiaciones de los programas, espacios, instalaciones y programas escolares y comunitarios, los beneficios o áreas de oportunidad que estos representan.

4. EL OCIO Y LA INFRAESTRUCTURA DE ESPARCIMIENTO COMO ABORDAJES EN LOS ESTUDIOS DE VIOLENCIA. EL CASO DEL PROYECTO: “AMBIENTES Y CULTURAS ESCOLARES: UN ANÁLISIS DE LAS ESTRATEGIAS DE PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA Y LA PROMOCIÓN DE AMBIENTES PROTECTORES EN LA EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ZONA OCCIDENTE”.

El proyecto al que nos dedicaremos a continuación buscó esbozar un panorama teórico-práctico de las estrategias que desde la política educativa han sido oficializadas e implementadas para prevenir situaciones de la violencia escolar que pueden afectar o poner en riesgo el desenvolvimiento personal, social y académico de los estudiantes; así como aquellas estrategias que no son parte del currículo pero que se llevan a cabo como talleres, conferencias, foros sobre estas temáticas. Asimismo, se documentaron las características en la promoción de los ambientes protectores en los entornos escolares de las escuelas secundarias de la zona occidente.

En el marco de este proyecto, es que, como equipo multidisciplinario compuesto de pedagogos, sociólogos, antropólogos, comunicadores y lingüistas, nos dimos a las tareas de integración de un cuestionario y de construir un estado del arte que diera cuenta de las experiencias indagatorias, de intervención y desarrollo de estrategias en la lucha contra la violencia escolar. Esta búsqueda se realizó mediante el análisis de bases de datos, repositorios institucionales y *open access* internacionales, latinoamericanas y mexicanas. Posteriormente, se construyó el instrumento considerando los objetivos de la investigación, aunado a la revisión de las categorías utilizadas en otros estudios (ver cuadro 1).

CUADRO 1: CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTO DE ABORDAJE

| Categorías | Ítems | Investigaciones y abordajes |
|-----------------------------------|---------|-----------------------------|
| Apartado I. Contexto macro-social | | |
| 1) Datos personales | 8 ítems | ----- |

| Categorías | Ítems | Investigaciones y abordajes |
|--|----------|---|
| 2) Hogar | 12 ítems | Galtung 1998; Valadez, Barragán, González, Fausto y Montes 2008; Palomero y Fernández 2001; Osorio 2006. |
| 3) Relación familiar | 7 ítems | Galtung 1998; Valadez, Barragán, González, Fausto y Montes 2008; Palomero y Fernández 2001; Osorio 2006. |
| 4) Apoyo familiar | 3 ítems | Galtung 1998; Valadez, Barragán, González, Fausto y Montes 2008; Palomero y Fernández 2001. |
| 5) Manejo de la información | 3 ítems | Debord 2002. |
| 6) Amigos | 4 ítems | Valadez, Barragán, González, Fausto y Montes 2008; Villalobos 2007; Fernández 1998; Comellas 2009. |
| 7) Participación escolar | 5 ítems | Conde 2010. |
| Apartado II. Clima y contexto de la violencia escolar | | |
| 8) Violencia escolar | 10 ítems | Unicef 2007; D'Angelo y Fernández 1998; Orteaga 2005; Prieto, Carrillo y Jiménez 2005; INEE 2007; Gómez 2012; Fernández 1998; Cepeda 2008; Debarbieux y Blaya 2006. |
| 9) Víctimas | 6 ítems | INEE 2007; Aguilera, Muñoz y Orozco 2007; Valadez 2008; Gómez 2012; Fernández 1998; Nolasco 2012. |
| 10) Manifestaciones agresivas | 7 ítems | Vega 2001; Cerrón 2000; Prieto 2005; Ortega 2005; INEE 2007; Valadez, Barragán, González, Fausto y Montes 2008; Gómez 2012; Villalobos 2007. |
| Apartado III. Acciones, estrategias y programas para el combate a la violencia escolar | | |
| 11) Protección contra la violencia | 3 ítems | Sancho y Hernández 2004; Díaz, Martínez y Martín 2010; Orteaga 2005; Prieto, Carrillo y Jiménez 2005; Ortega, Ramírez y Castelan 2005; Aguilera, Muñoz y Orozco 2007; Gómez 2012; Osorio 2006; Etxeberria 2001; Monclús 2005. |
| 12) Promoción de ambientes protectores (escuela) | 11 ítems | Ortega, Ramírez y Castelan 2005; Valadez 2008; SEP 2010; Conde 2010; Etxeberria 2001; MAPFRE 2012; Navarrete 2009; Borja 2012. |
| 13) Actividades extraescolares y comunitarias | 5 ítems | Unicef 2007; Prieto, Carrillo y Jiménez 2005; Aguilera, Muñoz y Orozco 2007; Valadez, Barragán, González, Fausto y Montes 2008; Navarrete 2009; SEP 2010; Conde 2010; Osorio 2006. |

Decididas las categorías de análisis, se dio paso a construir las sub-categorías y los indicadores, mismos que en la mayoría de los casos fueron abordados desde la tradición de los estudios anteriormente comentados. Sin embargo, basados en la evidencia y las recomendaciones de los organismos internacionales, se tomó la decisión de incorporar subcategorías e indicadores que abordasen los apartados que tienen relación con el ocio e infraestructura de esparcimiento (ver cuadro 2).

CUADRO 2. CONSTRUCCIÓN DE SUBCATEGORÍAS E ÍTEMS DE OCIO E INFRAESTRUCTURA DE ESPARCIMIENTO

| Categorías | Cantidad de Ítems | Temática de ítems | Investigaciones y abordajes |
|--|-------------------|---|--|
| Apartado I. Contexto macro-social | | | |
| 6) Amigos | 2 ítems | 1. Actividades con amigos 2. En qué lugar realizas actividades. | Pueyo y Redondo 2007; Unicef 2007. |
| 7) Participación escolar | 2 ítems | 1. Actividades en el receso. 2. Prácticas físico-deportivas. | Pueyo y Redondo 2007; Padilla y cols. 2008; Guimarães 2009; Unicef 2007; Jiménez 2000. |
| Apartado II. Clima y contexto de la violencia escolar | | | |
| 10) Manifestaciones agresivas | 3 ítems | 1. Lugares de agresiones físicas. 2. Lugares de agresiones verbales. 3. Lugares de agresiones psicológicas. | Figueroa y Salazar 2015; Pueyo y Redondo 2007; Borja 2012; |
| Apartado III. Acciones, estrategias y programas para el combate a la violencia escolar | | | |
| 12) Promoción de ambientes protectores (escuela) | 8 ítems | 1. Parques cercanos a la escuela. 2. Unidad deportiva cerca de la escuela. 3. Actividades en las unidades deportivas. 4. Participa en alguna actividad. 5. ¿En, Cuál? 6. Centro comunitario cercano a la escuela. 7. Días de participación. 8. Horarios de | SEP 2006; Pereira y cols. 2002; Fabbri 2007; Unicef 2007; Jiménez 2000; Osorio 2001. |

| Categorías | Cantidad de Ítems | Temática de ítems | Investigaciones y abordajes |
|---|-------------------|--|---|
| | | participación. | |
| 13) Actividades extraescolares y comunitarias | 5 ítems | 1. Cuantificación del tiempo libre. 2. Inversión del tiempo libre. 3. Con quién compartes tiempo libre. 4. Tipo de práctica de actividad extraescolar. 5. Frecuencia de actividades de ocio y esparcimiento. | Osorio 2001; Pueyo y Redondo 2007; Padilla y cols. 2008; Guimarães 2009; Fabbri 2007; Unicef 2007; Cayuela 1997; Maza; 2001; Salazar y Arellano 2015. |

CONCLUSIÓN

El presente documento propone la apertura para complementar las miradas al fenómeno de la violencia escolar; la tradición ha marcado algunos escenarios, categorías de estudio y metodologías diversas que han sido abordadas desde los años ochenta hasta nuestros días. Lo que hoy podemos agregar a este objeto de estudio llamado violencia escolar, es un nuevo espacio de reflexión desde los estudios multidisciplinarios y las categorías de ocio activo (educación física, deporte, recreación y actividad física) e infraestructura de esparcimiento (patios escolares, canchas deportivas, centros culturales, parques y desarrollos comunitarios; programas de ocio: culturales y deportivos).

La apertura permitirá observar el comportamiento macro-micro social y la interacción social en espacios de tiempo libre, áreas formales e informales para la educación, como el recreo, la cancha del plantel, los espacios externos a la escuela y los programas de convivencia tomados como esparcimiento que se ofrecen en las instalaciones comunitarias.

Pensar al ocio (activo) y la recreación como una tecnología social, permite visualizar puentes para identificar la potencialidad y capacidad de los espacios sociales creadores de experiencias y mediar en la convivencia que abren la posibilidad de ser y estar de otros modos, en otras palabras, acceder a la cultura de paz.^[RM]

REFERENCIAS

- Aguilera, M., Muñoz, G. y Orozco, A. (2007). *Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en las primarias y secundarias de México*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Borja, V. (2012). Bullying y acoso escolar durante el desarrollo de las clases de Educación Física. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, 15, 73-78
- Bowlby, J. (1995). *Teoría del apego*. Lebovici, Weil-HalpernF.
- Cayuela Maldonado, M. J. (1997). *Los efectos sociales del deporte: ocio, integración, socialización, violencia y educación*. Barcelona: Centre d'Estudis Olímpics UAB.
- Cerron, L. (2000). La conflictividad escolar como reflejo social: tomando una perspectiva global del problema. *Revista de investigación e innovación educativa Tarbiya*, 25, 7-17.
- Comellas Carbó, M. J. (2009). Una reinterpretación de la violencia en las escuelas. *Revista Diálogo Educativo*, 9(28), 417-439.
- Conde, L. (2010). *El papel de la educación en el proceso de consolidación de la paz mundial: la importante función de los centros educativos en el camino hacia la prevención y reducción de la violencia*. Laura Conde Colmenarejo; directora María Hernández-Sampelayo.
- D'Angelo, L. & Fernández, D. (2011). *Clima, conflictos y violencia en la escuela*. Buenos Aires: UNICEF.
- Debarbieux, E., & Blaya, C. (2006). Clima y violencia escolar: un estudio comparativo entre España y Francia. *Revista de educación*, 339, 293-315.
- Debord, G. (2002). *La sociedad del espectáculo*. Valencia: Comunidad Autónoma Valenciana.
- Etxeberria, F. (2001). Europa y violencia escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 147-165.
- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia escolar y resolución de conflictos*. Madrid: Narcea.
- Figuerola, J. y Salazar, C. (2015). Detección de violencia escolar en adolescentes en la clase de educación física. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 10(1), 41-47.
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R reconstrucción, reconciliación, resolución*. Bilbao: Gernika Gororaturuz.
- Guimarães, R. (2009). Utilización de una Webquest como recurso didáctico para intervenir en casos de bullying desde el área de Educación Física. *Revista Educación física y deporte*, 28(1), 41-51.
- Gómez Nashiki, A. (2012). Bullying: el poder de la violencia. Una perspectiva cualitativa sobre acosadores y víctimas en escuelas primarias de Colima. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(58), 839-870.
- González, R. (2008). Seguridad escolar. *Inventio, la génesis de la cultura universitaria en Morelos*, 8, 31-38
- INEE (2007). *Violencia, disciplina y consumo*.
- Jiménez, P. (2000). *Modelo de intervención para educar en valores a jóvenes en riesgo a través de la actividad física y el deporte* (Tesis doctoral inédita, Universidad Politécnica de Madrid).

- Lagardera, F. (1992). Introducción de la Gimnástica en el sistema educativo español. In *Actas del 14 Congreso Internacional de Historia de la Educación* (pp. 82-93).
- Maza, G. (2001). Valores del deporte desde el ámbito de la educación social. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 2, 63-73.
- MAPFRE. (2012). *La seguridad integral en los centros de enseñanza obligatoria de España*. URL: <http://www.mapfre.com/ccm/content/documentos/fundacion/prev-ma/cursos/seguridad-centros-ensenanza-obligatoria.pdf> Consultado el 4 de abril del 2014.
- Fabbri, S. (2007). La violencia en las clases de Educación Física: Reflexiones para su prevención. *Praxis educativa*, 11, 48-56.
- Monclús, A. (2005). La violencia escolar: perspectivas desde Naciones Unidas. *Revista Iberoamericana de educación*, 38, 13-32.
- Moreno Artal, E. (2005). La violencia en las escuelas. *Revista Educación*, 29(2), 139-155.
- Navarrete-Galiano, R (2009). Los medios de comunicación y la concienciación social en España frente al acoso escolar. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 15, 335-345.
- Nolasco, A. (2012). La empatía y su relación con el acoso escolar. REXE. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 11(22), 35-54.
- Osorio, E. (2001). Los beneficios de la recreación desde una perspectiva del desarrollo humano. In *II Simposio Nacional de Vivencias y Gestión en Recreación*. Cali, Colombia.
- Osorio, F. (2006). *Violencia en las escuelas: Un análisis desde la subjetividad*. Buenos Aires: Noveduc.
- Ortega, R. (2005). Violencia escolar en Nicaragua. Un estudio descriptivo en escuelas de primaria. *Revista Mexicana de Investigación educativa*, 10(26), 787-804.
- Palomero, J. & Fernández, R. (2001). Para saber más sobre la violencia escolar. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 41.
- Padilla, A., Dávila, A., Torres, F., Escalante, C. & González, S. (2008). *Guía de Educación Física para educación primaria*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Pereira, B., Neto, C., Smith, P., & Angulo, J. (2002). Reinventar los espacios de recreo para prevenir la violencia escolar. *Cultura y Educación*, 14(3), 297-311.
- Pueyo, A., & Redondo, S., (2007). La predicción de la violencia: Entre la peligrosidad y la valoración del riesgo de violencia. *Papeles del Psicólogo*, 28(3), 157-173.
- Prieto García, M., Carrillo, J., & Jiménez, J. (2005). La violencia escolar. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(27), 1032-1033.
- Ramírez, J. (2009). *Fundamentos teóricos de la recreación, la educación física y el deporte*. Caracas: Editorial Episteme.
- Ortega, S. & Castelán, A. (2005). Estrategias para prevenir y atender el maltrato, la violencia y las adicciones en las escuelas públicas de la ciudad de México. *Revista Iberoamericana de educación*, 38, 147-169.
- Salazar, C., & Ceballos, A. (2015). El concepto ocio en la vida moderna de Latinoamérica: revisión y apuntes para una ingeniería sociocultural. *Razón y palabra*, 90, 15.

- Sancho, J. & Hernández, F. (2004). *El clima escolar en los centros de secundaria; más allá de los tópicos*. URL: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=1183> Consultado el 20 de agosto del 2014.
- SEP (2006). *Educación Básica Secundaria, Programa de Estudio*, México.
- SEP (2010) *Los adolescentes de Colima hacia una cultura de la legalidad" asignatura estatal. Estrategias para que los alumnos enfrenten y superen problemas y situaciones de riesgo*. México.
- UNICEF (2000). *Estado de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia en Costa Rica*. Costa Rica: UNICEF.
- UNICEF (2007). *Deporte para el desarrollo*. URL: <http://www.unicef.org/spanish/sports/23619.html> Consultado el 18 de julio de 2014.
- Valadez, I., Barragán, L., González, N., Fausto, J., & Montes, R. (2008). *Violencia escolar: Maltrato entre iguales en escuelas secundarias de la zona metropolitana de Guadalajara*. Guadalajara, México: Colección salud materno infantil.
- Vega, A. (2001). *Los centros escolares ante la adaptación escolar*. Málaga: Aljibe.
- Vygotsky, L. S. (1982). *El arte y la imaginación en la infancia*. Madrid: Akal.
- Villalobos Monroy, G. (2007). La violencia en la escuela: claro oscuro de una realidad. *Educere*, 11(36), 41-45.

SOBRE LAS AUTORAS

Ciria Margarita Salazar C. Doctora y Maestra en Educación Física y Artística por la Universidad de Extremadura, Maestra en Ciencias Sociales. Diplomada en alimentación saludable y Metodología de Investigación en Ciencias Sociales. Profesora Investigadora de Tiempo Completo de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Colima. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Es asesora de varios programas de Actividad Física en gobiernos estatales, municipales y universitarios. Sus líneas de investigación son: calidad de vida y jóvenes, formación de entrenadores deportivos y profesores de educación física; y deporte social, ocio y ciudad.

Aideé Consuelo Arellano Ceballos. Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad de Colima. Profesora Investigadora de Tiempo Completo de la Facultad de Letras y Comunicación de la Universidad de Colima desde mayo de 2005 a la fecha, líder del CA67 Sociedad, Cultura y Significación e integrante del comité de dictaminadores permanentes de la revista Estudios Sobre las Culturas Contemporáneas del Programa Cultura del Centro Universitario de Investigaciones Sociales de la Universidad de Colima desde noviembre de 1998 a la fecha. Sus líneas de investigación son: comunicación (uso y apropiación de medios), tecnologías de información y comunicación (uso y apropiación de TIC's), cultura (identidad y consumo cultural) y juventud (vida cotidiana, problemáticas sociales y expectativas de vida).

Carmen Silvia Peña Vargas. Licenciada y Maestra en Pedagogía por la Universidad de Colima, México. Profesora investigadora de tiempo completo adscrita a la Licenciatura en Educación Media Especializado en Matemáticas y Licenciatura en Educación Física de la Facultad de Ciencias de la Educación. Coordinadora del Consejo Técnico del Comité Evaluador de Programas de Pedagogía y Educación (CEPPE). Asesora de Tesis de nivel licenciatura. Participa en 2 proyectos de investigación financiados por organismos externos a la Institución. Integrante del comité editorial de la revista Conect@2. Líneas de investigación: Currículo en el área de la educación física; Formación del profesorado, métodos y enfoques de enseñanza-aprendizaje y gestión escolar en la educación física.

CONTACTO

Av. Universidad No. 333,
Las Víboras;
CP 28040
Colima, Colima,
México
ciria6@ucol.mx

Recibido: Diciembre 2015

Aceptado: Abril 2016