



PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE CHILE
VICERRECTORÍA DE COMUNICACIONES
Y ASUNTOS PÚBLICOS

TEMAS DE LA AGENDA PÚBLICA

Hostigamiento escolar: propuestas para la elaboración de políticas públicas

NEVA MILICIC

Escuela de Psicología
Facultad de Ciencias Sociales UC

SOLEDAD LÓPEZ DE LÉRIDA

Psicóloga



Hostigamiento escolar: propuestas para la elaboración de políticas públicas

NEVA MILICIC

Escuela de Psicología
Facultad de Ciencias Sociales UC

SOLEDAD LÓPEZ DE LÉRIDA

Psicóloga

Introducción

Relevancia del tema. ¿Por qué es importante hablar del hostigamiento?

El psicólogo Noruego Dan Olweus (1998), es reconocido como el primer investigador que dio impulso en 1970 al estudio de este fenómeno, extendiéndose a otros países a partir de las dos décadas siguientes. En los últimos años la problemática de la violencia entre escolares ha ido convirtiéndose en un asunto de interés general, como cabría esperar, ya que los medios de comunicación han presentado con más fuerza y frecuencia incidentes de severa gravedad.

Muchos países están implementando un gran número de programas que buscan prevenir, hacerse cargo y/o reparar situaciones de hostigamientos entre escolares. Por sí solas estas situaciones no desaparecen, en tanto que existen múltiples estudios que validan la efectividad de los programas en disminuir las situaciones de hostigamientos (Smith, Ananiadou y Cowie 2003, D'Andrea 2004, Jonson y Jonson 2004, Serrate 2007).

Es necesario realizar un desarrollo profesional docente orientado a que los diversos actores del sistema educativo aumenten sus competencias, tanto en visualizar como en desarrollar intervenciones orientadas a solucionar este grave problema. Cuando el contexto familiar y escolar no logran abordar en forma eficiente esta problemática y se ven superados por las dificultades, el clima escolar resultante es de una gran violencia. Esto atañe no sólo a los estudiantes que son preferentemente hostigados, sino también a los que temen serlo o a aquellos que son observadores y no se sienten con fuerza,

sintiéndose culpables de no intervenir por temor en la defensa de sus compañeros agredidos.

Resulta central abordar esta temática, dado al sufrimiento que experimentan los niños ante las situaciones de hostigamientos y las repercusiones que los actos de violencia repetitivos tienen en la vida adulta de los involucrados. Existen evidencias acerca de que las personas que sufrieron de hostigamientos en su infancia y adolescencia tienden a presentar una mayor soledad emocional y a tener mayores dificultades para mantener las relaciones de amistad (Shäfer et al. 2004).

También se observan consecuencias en la vida de los estudiantes que acosan a otros. Los alumnos hostigados presentan una mayor probabilidad de realizar actos delictivos y tener problemas con el consumo de drogas, siendo necesario ser conscientes de lo fundamental que resulta detener sus actos agresivos y realizar intervenciones con ellos, para evitar que se vean involucrados en problemas con la ley (Olweus 1998).

Muchos de los acercamientos a tratar la temática del hostigamiento o acoso escolar están focalizados en el problema de identificar los comportamientos negativos, en oposición de generar habilidades alternativas prosociales. La mayoría de las estrategias son reactivas, respondiendo al comportamiento indeseado más que operar proactivamente en la prevención de la ocurrencia de dichos comportamientos (Smith y Sandhu 2004).

En Chile, las situaciones de violencia escolar y el hostigamiento recientemente comienzan a ser tema de análisis e intervención. Este artículo tiene como propósito aportar en esta línea, realizando una revisión conceptual y

desarrollando un análisis y reflexión sobre propuestas orientadas a la prevención del fenómeno del hostigamiento en el contexto escolar.

Definición

En español se utilizan los términos de violencia, acoso, matonaje y hostigamiento escolar. La violencia se refiere a una vivencia y dinámica más amplia. En cambio las otras denominaciones aluden a que quien lo ejerce se encuentra en una posición de poder con respecto a quien recibe las agresiones, sin importar la naturaleza de ellas.

El hostigamiento entre escolares se caracteriza por ser una situación repetida en el tiempo, en donde es fundamental el desequilibrio de fuerza entre el hostigador y su víctima, y la diferencia del tono emocional, estando la víctima afectada bajo un impacto emocional negativo, en tanto que el hostigador aparece tranquilo y con sensación de control de la situación. Además, existe una falta de preocupación por parte del hostigador por los sentimientos de la víctima y una falta de remordimientos o compasión (Miller, Beane y Kraus 1998).

Es posible diferenciar entre acoso directo y acoso indirecto, siendo en el primer caso ataques abiertos a la víctima, en tanto en el segundo caso, es una forma de aislamiento social y de exclusión deliberada de un grupo (Olweus 1998). Los comportamientos de abusador y víctima caen en un continuo, siendo una conceptualización dinámica. Los estudiantes pueden verse involucrados realizando comportamientos abusivos, como víctima, como abusador-víctima y/o como espectador (Espelage y Sweater 2003).

Dado que los últimos estudios demuestran que el hostigamiento es un fenómeno de grupo, es necesario abandonar el prejuicio que considera como actores únicos a víctima y hostigador (Long y Pellegrini 2003). Es preciso atender los varios roles que juegan los distintos estudiantes y reconocer la diversidad de experiencias a lo largo del continuo abusador-víctima, incluyendo a testigos y observadores.

Los hostigamientos no tienen una sola forma de presentación, existiendo distintas maneras de acosar, las que por lo general, se realizan simultáneamente hacia la víctima. Existe el hostigamiento caracterizado por el maltrato físico, el maltrato verbal, la exclusión social y el ciber-hostigamiento (Serrate 2007, Shariff y Johnny 2007).

Antecedentes nacionales

No existen datos concluyentes que permitan obtener una completa imagen de la situación a nivel nacional. No obstante, se han realizado algunos estudios que permiten comenzar a implementar programas para enfrentar este problema.

En Chile, la UNICEF realizó un estudio el año 2004 sobre la convivencia en el ámbito escolar, en la cual se pudo detectar que en promedio un 14% de los estudiantes se sienten víctimas de algún maltrato realizado por algún(os) compañero(s). La cifra aumenta cuando se pregunta por los hostigadores entre escolares, encontrándose que un 21% de los estudiantes chilenos encuestados han participado tres o más veces en situaciones que se haya ejercido alguna forma de violencia sobre otro compañero (UNICEF 2004).

Por su parte, el MINEDUC en alianza con la UNESCO (2005) realizaron “El primer estudio nacional de convivencia escolar”, el cual arrojó que alrededor de un tercio de los alumnos considera que a menudo es insultado o agredido verbalmente y, que uno de cada diez niños es golpeado frecuentemente por compañeros.

Paz Ciudadana (2006) revisó los esfuerzos del Ministerio de Educación de Chile en esta materia. De esta manera, identificó que existe a nivel ministerial una Política de Convivencia Escolar, en la cuál se distinguen cuatro áreas de acción que están a cargo de la Unidad de Apoyo a la Transversalidad, a saber: Levantamiento de información estadística (Estudio Nacional 2005); creación de metodologías de trabajo que favorezcan la convivencia en las escuela (manual, metodologías participativas para reglamentos escolares); elaboración de un mapa curricular del tema de convivencia escolar para así facilitar la instrucción por parte de los profesores y; sensibilización y capacitación de diversos actores sobre convivencia escolar.

Zerón (2006), reconoce los esfuerzos del MINEDUC por darle un espacio a la violencia escolar bajo el marco de la convivencia escolar, no obstante critica la comprensión que sostiene sobre las causas de la violencia escolar, al concentrarlas fuera de este contexto y dirigiéndolas hacia la socialización primaria por parte de la familia y entorno cercano.

Perspectivas teóricas y empíricas

1. Antecedentes teóricos

a. Comprensión del hostigamiento

Existe un relativo consenso respecto a la dinámica del hostigamiento, identificándose en estas situaciones víctimas, hostigadores y testigos. Entre las víctimas es posible distinguir aquellas pasivas de aquellas denominadas como provocadoras. Las víctimas pasivas se caracterizan principalmente por ser personas ansiosas, inseguras, inteligentes, evitadoras de conflicto, sensibles, con un autoconcepto negativo, frecuentemente se sienten avergonzadas, suelen estar solas, y tienen pocas habilidades sociales. En el caso de los hombres suelen ser débiles. Por su parte, las víctimas provocadoras se caracterizan también por la ansiedad, por ser disruptivas, así como por presentar reacciones agresivas que no son bien recibidas por los otros alumnos (Miller et al. 1998, Olweus 1998).

La ansiedad que presentan las víctimas y la deteriorada imagen que tienen de sí mismos, son difíciles de determinar como los factores asociados del inicio de las situaciones de hostigamiento, pero sí pueden ser consideradas como producto o verse intensificadas debido a los acosos de sus compañeros. Así, se conforma un círculo vicioso: a más ansiedad más hostigamiento, y a más hostigamiento, mayores niveles de ansiedad (Olweus 1998).

Los niños que son aislados y rechazados por sus compañeros sufren un malestar emocional significativo, a la vez que tienen un mayor riesgo de poder presentar una amplia gama de respuestas destructivas hacia sí mismos o hacia otros (Smith y Sandhu 2004). Con cierta frecuencia aparecen noticias sobre el uso de armas en los colegios, los cuales frecuentemente son llevados a cabo por niños en búsqueda de venganza por todo el tiempo que sufrieron el abuso de sus pares (Reddy et al. 2001, citado en Furlon, Morrison y Greif 2003, Vossekuil, Reddy, Fein, Forum y Modzeleski 2000, citado en Keres y Kilpatrick 2003). Esto no quiere decir que los niños hostigados presenten una tendencia a hacer uso de las armas en el futuro, sino que lo que pretende reflejar es el dolor de estos niños, el sentimiento de impotencia y que no encuentran algo o alguien con quien poder expresar y comunicar aquello que les sucede.

Por su parte, los alumnos que suelen ejercer algún tipo de violencia hacia un compañero(a), se caracterizan por tener reacciones agresivas y, en la mayoría de los

casos, por poseer una gran fuerza física. Además de los agresores dominantes, poco empáticos y violentos, existen también los agresores pasivos que son los seguidores de los primeros, quienes no son los que toman la iniciativa en las agresiones y constituyen un grupo más heterogéneo.

Existen también los espectadores, es decir, el resto de los pares que observan lo que sucede y callan. Los motivos de su silencio podrían ser varios: que lo disfruten, que teman ser ellos objetos de estas burlas, que carezcan de habilidades sociales para evitarlo, que desconozcan el grado al que puede llegar esta escalada de agresividad. Cabe rescatar el posible dolor que experimenten también estos testigos mudos, quienes por temor a ser ellos blanco de los hostigamientos, se mantienen en una posición de aliados incondicionales del agresor. Los espectadores frecuentemente se sienten inseguros e impotentes. (Rodríguez 2005).

b. Causas

Si bien los padres de los niños hostigados reconocen algunas características desde temprana edad, el hostigamiento de los compañeros puede incrementar la ansiedad y la autovaloración negativas. Miller, Beane y Kraus (1998) realizan un planteamiento interesante, refiriendo que la causa central para ser hostigado no es el grupo de características que puedan tener los hostigados, sino que la necesidad de los hostigadores de tener una víctima sobre la cual poder construir su propia autoestima. El hostigamiento sucede, entonces, porque el hostigador quiere tener poder y control sobre las víctimas y no porque ellas sean en alguna medida diferentes. El agresor hostiga a quien ha comprobado que no va a defenderse. De esta manera, tomando el rol de poderoso, disminuye la sensación de descontrol que él puede vivir respecto a sus propias historias de maltrato. (Rodríguez 2005).

Se describen tres fuentes psicológicas que alimentarían la conducta agresiva. “En primer lugar, quienes intimidan y acosan sienten una necesidad imperiosa de poder y de dominio; parece que disfrutan cuando tienen “el control” y necesitan dominar a los demás. En segundo lugar, (...) han desarrollado un cierto grado de hostilidad hacia el entorno; tales sentimientos e impulsos pueden llevarles a sentir satisfacción cuando producen daño y sufrimiento a otros individuos. Por último, existe un “componente de beneficio” en su conducta (Olweus 1998: 54)

Las características familiares asociadas a comportamientos agresivos son la falta de cohesión familiar, in-

adecuada supervisión de los padres, violencia intrafamiliar, técnicas hostiles de disciplina y pobres modelos de resolución de conflictos, así como problemas de los padres con drogas o con la ley. Las familias de las víctimas se han observado como cohesionadas, aglutinadas y en ellas puede existir una sobreprotección por parte de la madre. (Espelage y Sweater 2003). Los padres de las víctimas y de los victimarios no suelen notar el problema y conversan poco sobre este tema.

Finalmente los factores de las escuelas que inciden en el fenómeno del bullying, son los aspectos relacionados con el clima escolar, ya que este refleja las creencias que los estudiantes tienen acerca de la violencia, y del rol modelador de los adultos. Si los alumnos se encuentran en un colegio en que los adultos y los compañeros de la escuela aceptan el hostigamiento, es esperable que el estudiante se involucre más en este tipo de comportamiento (Espelage y Sweater 2003). Las investigaciones apoyan y avalan la incorporación de métodos cognitivos-conductuales, intervenciones terapéuticas y programas de recreación en programas orientados a prevenir comportamientos problemáticos (Instituto de Sociología Pontificia Universidad Católica de Chile y Fundación Paz Ciudadana 2004).

Los motivos por las cuales los estudiantes víctimas no pedirían ayuda ante las situaciones de acoso, son el miedo a las represalias por parte de los hostigadores y la falta de protección adecuada percibida por los alumnos. En una investigación realizada por Newman-Carlson y Horne (2004) observan que dos tercios de los niños percibe que los profesores manejan inadecuadamente el problema del hostigamiento, pasando muchas veces desapercibidos para ellos. Los profesores consideran no tener herramientas ni el entrenamiento para intervenir, además del miedo que les produce el que emerja el problema subyacente.

2. Datos empíricos

Al intentar determinar la prevalencia del hostigamiento en las escuelas en diversos países, Tattum (1993) ha observado diferencias, postulando que el porcentaje de víctimas varía en los diversos estudios entre un 3 y un 20%. No obstante, Elliott (1991, citado en Miller et al. 1998) halló que 68% de los niños en edad escolar han sido al menos hostigados en dos ocasiones, por lo que la prevalencia depende en qué y cómo se defina el hostigamiento.

El estudio realizado por Duncan (1999) arroja que cer-

ca del 60% de las víctimas de hostigamiento plantean que frecuentemente eran atormentadas por un grupo de niños. El 97% de las víctimas de hostigamiento sufrieron ataques verbales, el 40% una o dos veces a la semana, el 43% tres o más veces a la semana. El 14% de las víctimas sufrieron ataques físicos. El 62% de las víctimas le contó a algún adulto. El 47% de las víctimas modificaron o limitaron sus actividades para evitar a los hostigadores. El 46% continua pensando en el hostigamiento como adultos jóvenes.

Ámbitos de elaboración de propuestas

El hostigamiento se observa en todas las edades y niveles socioeconómicos, debido a que “sus semillas germinan donde ha habido un aprendizaje de violencia, donde la institución escolar no se compromete y donde no hay intervención de un adulto” (Rodríguez 2005: 16).

Los estudios comenzaron en los países nórdicos, y con ellos la implementación de programas para disminuir las situaciones de hostigamiento. Posteriormente, el estudio de este fenómeno se extendió a otros países europeos y a Estados Unidos.

En Chile, se comienza a levantar el manto del silencio sobre las situaciones del hostigamiento. Ahora es el momento de estudiar y realizar propuestas para hacer frente y prevenir nuevas situaciones de hostigamiento. Es imperioso entonces que se lleven a cabo programas y acciones que permitan prevenir estas situaciones de violencia y generar un clima de buen trato en el contexto escolar. Por ello, las propuestas que aquí se presentan incorporan desde políticas globales hasta intervenciones específicas, siendo una primera aproximación a partir de las áreas que se han visto comprometidas desde la comprensión del fenómeno del hostigamiento. Se consideran los siguientes niveles de acción: contexto social; Ministerio de Educación; municipios, fundaciones educacionales y sostenedores; universidades e institutos; y políticas desde los establecimientos educacionales.

Políticas de los medios de comunicación de masa

Los medios tienen un poder central en el abordaje de esta problemática. Gracias a ellos las situaciones de hostigamiento escolar comienzan a salir a la luz, y la sociedad comienza a ver el horror, el sufrimiento y la desprotección en que se encuentran los niños.

A ellos les corresponde más que sólo difundir estas informaciones y sensibilizar. Es preciso que ellos averi-

güen con los especialistas nuevas maneras que puedan contribuir a detener estas situaciones, previniendo, interviniendo y reparando los daños del hostigamiento, e informándolas a la sociedad. Es importante también, centrarse en políticas o establecimientos que logran resultados positivos en relación al buen trato, difundiendo nuevas iniciativas o proyectos que favorecen climas nutritivos. Los medios no están sólo para informar los aspectos negativos, sino, por sobre todo, para comunicar los avances y progresos.

De manera indirecta, se le ha criticado a la televisión el ser un factor importante en la promoción de la violencia a nivel escolar, en la medida que la dieta televisiva tiene un componente agresivo de una enorme magnitud, que por lo demás aparece trivializado. La televisión contribuye a formar la mirada frente a la realidad (del Río, Álvarez y del Río, 2004, Milicic, López de Lérída y Rivera 2002) y en los programas los efectos de la agresión son minimizados.

Correspondería al Consejo Nacional de Televisión promover el aumento de programas infantiles en la televisión abierta y en la televisión por cable orientados al desarrollo emocional y valórico de los estudiantes. Así mismo, debería ser estricto en el control de la violencia y el erotismo en los horarios de programación infantil. Este control debería incluir también a las propagandas que forman parte de la dieta televisiva y que en muchas ocasiones son tóxicas para el desarrollo infantil.

1. Canal abierto TV infantil

Los niños económicamente privilegiados, acceden a múltiples canales especialmente dirigidos a su edad, contando generalmente con contenidos apropiados y de interés para ellos. En Chile, los niños pobres sólo tienen acceso a la televisión abierta con programas con contenidos poco apropiados para su edad, siendo dañinos e imposibles de procesar por su sistema cognitivo y emocional.

Un canal abierto de TV infantil es necesario y una medida justa para los niños del país. El canal infantil debiera contar con una programación apropiada, que estimule el desarrollo intelectual, socioemocional y las conductas pro-sociales.

2. Talleres para periodistas

Debido el carácter de las noticias que les toca cubrir, los periodistas requieren estar capacitados para enfrentar diversas situaciones de crisis. Es fundamental saber el estado emocional en que se encuentran las personas y

comunidades en crisis a las que quieren entrevistar, de manera de poder ejercer su trabajo, respetando las necesidades de esas personas.

Es central que los periodistas reconozcan que aquello que ellos reportan y que entra muchas veces sin permiso en la vida de las personas, puede generar mucha angustia y crisis en los espectadores. En las situaciones de hostigamiento, el manejo inapropiado de la información puede generar un efecto de contagio afectivo que paradójicamente puede tender a aumentar la presencia del fenómeno que se quería evitar, por ejemplo, informar de suicidios a raíz de hostigamientos, puede sugerirle a otros niños la idea de suicidarse.

Políticas desde el Ministerio de Educación

Al Ministerio de Educación le corresponden diversas acciones de carácter macro en la prevención e intervención de situaciones de hostigamientos. En primer lugar, debe generar las políticas globales de convivencia escolar, fomento del buen trato, prevención del maltrato y diseño de las políticas para abordar las situaciones de hostigamiento.

En segundo lugar el MINEDUC debe establecer las alianzas estratégicas que le permitan la implementación de las políticas planteadas. Se estima que algunas alianzas fundamentales tendrían que ser con: Ministerio de Salud, Sistema Judicial, Medios de Comunicación de Masas, instituciones religiosas, entre otras.

En tercer lugar, le corresponde la asignación de recursos para la aplicación de las políticas a nivel escolar y la contratación de personal calificado. También el MINEDUC debe asignar los recursos para concursos de elaboración y dotación de materiales para las escuelas.

En cuarto lugar, le corresponde la supervisión de las políticas de convivencia escolar y la resolución de posibles conflictos entre los distintos actores del sistema educacional.

Otra medida es la implementación y mantención de una línea telefónica para la orientación y apoyo a la solución a los problemas en esta área. Como una de las medidas a tomar en su programa contra el hostigamiento, Olweus (1998) plantea la existencia de un teléfono de contacto, a través del cual se atiendan las llamadas de alumnos o padres que deseen exponer su situación de forma anónima. Esto, dado que es posible que muchos alumnos no se atreven a exponer o denunciar la situación, por miedo a la venganza de los acosadores en el caso de intervenir

los adultos. Es necesario hacer un seguimiento de las situaciones hasta estar seguro que los problemas se están solucionando. La conversación telefónica puede animar a la persona a buscar apoyo en los agentes claves.

Actualmente el MINEDUC cuenta con un servicio telefónico. Se sugiere la generación de un anexo específico para esta problemática, debiendo capacitar a los operadores de esta línea en la dinámica del hostigamiento. Otro medio significativo podría ser un sitio web dentro de la página del Ministerio, que entregue un manual de primer apoyo en situaciones de hostigamiento, centros de atención y derivación, enlaces con otras páginas relacionadas con el tema y bibliografía básica. Podría constituirse en un sistema interactivo en que se pueda opinar y consultar sobre sus experiencias y necesidades.

El Ministerio de Educación podría generar, en alianza con las universidades y en red con los colegios, un laboratorio de problemas de violencia escolar, orientado a la investigación y cuantificación del fenómeno, a recolectar formas de intervención exitosas y a apoyar los establecimientos que estén presentando mayores dificultades.

1. Intervención en el área curricular

Se propone un análisis del currículo, incluyendo contenidos por área para los distintos cursos. Para ello es necesario realizar un “barrido curricular” que permita incluir transversalmente en las diferentes asignaturas contenidos relacionados con buen trato, prevención de la violencia, resolución de conflicto en forma pacífica. Es necesario que el currículo contenga elementos sobre aprendizaje socioemocional. Los profesores deben ser capacitados para la utilización de estas estrategias.

Es urgente contar con materiales y estrategias educativas para el enfrentamiento de problemas específicos, tales como: desarrollo de programas para la autoestima, habilidades sociales, dificultades de rendimiento escolar y problemas de autocontrol.

Para las situaciones específicas de crisis en que hayan comportamientos de hostigamiento en el colegio, es necesario contar con equipos que puedan asesorar las intervenciones en las escuelas. Asimismo, es necesario en estas áreas, contar con material educativo para padres y profesores.

2. Disminuir tasas de repitencia

Es importante que el Ministerio insista en la política que tuvo hace unos años atrás de promoción automática con

una legislación clara en relación a la repitencia. Los niños mayores del curso tienden a ser abusivos con los más pequeños, especialmente cuando estos últimos tienen mejor rendimiento. Asimismo, la repitencia distancia a los niños de la influencia y el control de su grupo de pares.

Municipios, fundaciones educacionales y sostenedores

1. Instancias para la atención de las situaciones de hostigamiento

Se sugiere realizar un programa con una estructura semejante al School Development Program (SDP) (Joyner, Ben Avie y Comer 2004). Este programa cuenta con los padres, profesores y administrativos para promover el liderazgo en las escuelas. Tres grandes equipos se crean para facilitar el proceso: el equipo de planificación escolar y manejo (equipo líder), el equipo de estudiantes y grupo de apoyo, y el equipo de padres. (Corbin, 2004).

A los municipios o fundaciones educacionales, les corresponde supervisar las prácticas pedagógicas y promover las que favorezcan la convivencia escolar y sean preventivas de la violencia.

En cada ciudad es necesario un servicio de ayuda a la infancia que respete el anonimato, para que los padres sepan dónde dirigirse con el fin de poder conseguir la ayuda apropiada, y en cada centro educativo debería existir la figura de un consejero confidencial para que las víctimas tengan apoyo mientras la situación de hostigamiento se soluciona. (Rodríguez 2005, Milicic, Arón y Pesce 2003)

2. Infraestructura física

Generar establecimientos seguros con espacios visibles y con posibilidad de mantener un nivel de control razonable acerca de lo que sucede dentro del contexto escolar, es otra forma de prevenir. Asimismo, la división de los espacios por grupos etéreos, ayuda a evitar el hostigamiento de los pequeños por parte de los más grandes, lo que es particularmente significativo en el área de servicios (baños, camarines, cafeterías, etc).

Se sugiere que los establecimientos cuenten con espacios para el desarrollo de actividades extra-programáticas y una oferta de materiales de juego durante las instancias de recreo, ya que es en estos espacios en que los niños están más expuestos a situaciones de ser hostigados. La falta de oportunidades de entretención, hace que el molestar a otros se transforme en una forma de diversión. Propuestas posibles en esta línea son:

- Contar con espacios para variados deportes (ping-pong, ajedrez, basketball, volleyball)
- Crear un espacio al interior de las bibliotecas sobre la temática de la convivencia escolar y hostigamiento, abierta a padres y profesores.
- Cuidar la ecología de la sala de clases:
 - Lograr que las salas tengan espacio, ya que el hacinamiento tiende a aumentar las conductas agresivas.
 - Evitar la sobre-estimulación ambiental; la contaminación acústica y la excesiva estimulación visual.
 - Contar con mobiliario que permita libertad para modificar la estructura de la clase.
 - Ventilación apropiada, la falta de oxigenación aumenta las agresiones.
 - Temperatura apropiada de la sala, el calor aumenta la irritabilidad.

3. Profesores: desarrollo profesional docente

La reflexión pedagógica, a partir de las dificultades cotidianas, debe ser atinente a las temáticas que preocupan a los profesores y debieran ser tratadas con un nivel de profundidad que favoreciera un análisis riguroso. Desde estas reflexiones es posible definir estrategias posibles para solucionar las problemáticas que van enfrentando en forma cotidiana y que los hiciera estar atentos a las claves que puedan estar indicando la presencia de un problema de abuso.

Las temáticas que hacen parte de la formación profesional docente, se deben transferir a la sala de clases y recreo, y esto será posible, en la medida que correspondan a situaciones que preocupan a los profesores y que se les presentan en forma frecuente. Las temáticas que debieran ser incluidas en términos de la planificación curricular y para llegar a tener un consenso entre los actores son:

- ¿Qué es el hostigamiento?
- ¿Cómo debe enfrentarse?
- ¿Qué factores favorecen la presencia del fenómeno?
- ¿Cuáles son los signos a los que estar alerta?
- ¿Qué factores pueden actuar como protectores?
- ¿Qué competencias docentes son necesarias para enfrentarlo?

- ¿Cómo apoyar a los niños involucrados?
- ¿Cómo trabajar con las familias de los niños involucrados?
- ¿Cómo incluir en la política educacional a los niños observadores de estas situaciones?
- ¿Qué medidas de resguardo son necesarias?
- ¿Qué campañas podrían hacerse a nivel de la comunidad escolar?

4. Padres: Estrategias para favorecer la relación familia-escuela

Padres y profesores deben ser aliados y deben involucrarse en la solución del problema. Intervenciones realizadas sólo a nivel familiar no tienen el impacto suficiente como para detener las situaciones de hostigamiento en el contexto escolar.

Cuando los estudiantes presentan dificultades, hay una tendencia de los sistemas familiar y escolar a inculparse mutuamente, en lo que se ha llamado atribución cruzada de culpa (Alcalay, Milicic y Torretti 2005). Una actitud de esta naturaleza tiende a intensificar el problema y a deslegitimar la autoridad por parte del estudiante.

Si los profesores asumen una actitud inculpatoria, es probable que los padres reaccionen defendiéndose y evitando la relación con la escuela. Las culpas paralizan y producen hostilidad hacia quien hace sentir culpable, en ese sentido, las actitudes de culpabilización dañan la relación.

Una unidad de objetivos y propósitos entre el sistema familiar y escolar puede prevenir castigos hacia los niños involucrados en situaciones de hostigamiento, ya que los padres de los niños victimarios pueden reaccionar con mucha violencia con sus hijos, validándose ante estos la violencia como un modo legítimo de resolver los conflictos. Por otra parte, los padres de los niños hostigados suelen reaccionar pidiéndoles a sus hijos que se defiendan, con lo que posiblemente sólo se consiga aumentar la escalada agresiva.

Un trabajo posible con los padres, es realizar grupos cerrados de trabajo con ellos, de manera de poder enseñarles sobre la dinámica del hostigamiento, al mismo tiempo que pueden compartir con otros padres de niños con problemáticas similares sus vivencias, siendo fuente de apoyo y consejos. Grupos distintos son necesarios para los padres de los alumnos víctimas y de los alumnos hostigadores.

- Grupos de padres de niños vulnerables al hostigamiento, orientados a ayudarlos a favorecer el vínculo padres-hijos, el desarrollo socioemocional, su autoestima y, para identificar señales de estar siendo hostigado y enseñar estrategias para ayudarlo a defenderse de las agresiones.
- Grupos de padres de posibles niños hostigadores, orientados a ayudarlos a favorecer el vínculo padres-hijos, el autocontrol, desarrollo de la empatía, la causalidad emocional y eventuales problemas de malos tratos a nivel familiar.

Universidades e institutos

1. Formación de profesores

La formación de los profesores es un ámbito fundamental a intervenir, debido a que los niños perciben que los profesores desconocen las situaciones de hostigamiento y, que de estar en conocimiento, manejan inadecuadamente el problema. Los niños refieren que no piden ayuda a los profesores, porque no recibirían una protección suficiente y temen las represalias. Por su parte, los profesores dicen que ignoran el hostigamiento, al no tener las herramientas y el entrenamiento suficiente para poder intervenir, temiendo hacer visible un problema que se encuentra subyacente (Newman-Carlson y Horne 2004).

Las escuelas en que el director mantiene educado a sus profesores en técnicas de intervención, les da consejo, apoyo y conoce los problemas de los alumnos, tienen menos incidentes de hostigamientos. Por ello Newman-Carlson y Horne (2004) plantean, que lo principal para que los profesores intervengan y disminuyan estas situaciones es que los profesores tomen conciencia de la problemática del hostigamiento.

La calidad de la relación profesor-alumno puede ser un factor protector en relación a las situaciones de hostigamiento. Una estrategia que podría ser de utilidad fue descrita por los autores recientemente mencionados, quienes implementaron el programa “Bully Busters: A Teacher’s Manual for Helping Bullies, Victims and Bystanders”. Este programa busca favorecer en los profesores la adquisición de herramientas, técnicas y estrategias de prevención e intervención relacionadas con los problemas de hostigamiento y victimización. El programa psicoeducativo procura aumentar la autoeficacia de los profesores para controlar el hostigamiento y la victimización en la sala de clases. Específicamente el

programa aborda las temáticas de la toma de conciencia de las situaciones de hostigamiento, reconocimiento de hostigador y reconocimiento de la víctima. Asimismo, este programa incluye el entrenamiento en intervenciones para los comportamientos de hostigamiento, la ayuda a las víctimas, el rol de la prevención, relajación y estrategias de resolución de conflictos. Este programa permitió que disminuyeran los comportamientos de hostigamiento, aumentando el conocimiento sobre el fenómeno, las intervenciones y las medidas disciplinarias adecuadas. Los profesores presentaron un mayor sentido de responsabilidad personal frente al aprendizaje y comportamientos de los niños.

Las investigaciones apuntan a que los profesores subestiman la incidencia de los comportamientos de hostigamiento y desconocen quiénes son los hostigadores, víctimas y hostigador/víctima, en gran parte de los casos, y plantean la necesidad de enseñar habilidades a los profesores para equiparlos mejor para manejar los aspectos prácticos y emocionales de la victimización (Hunter, Boyle y Warden 2004, Miller et al. 1998).

2. Formación inicial docente

La formación y discusión de problemas de convivencia escolar y violencia desde su formación de pregrado, conecta a los profesores con los problemas psicosociales y los prepara, de esa manera, en forma realista al trabajo que deberán efectuar. Muchas veces las personas con vocación pedagógica, tienen un grado de idealización de la infancia y la familia que no corresponde con la realidad que tienen que enfrentar.

Sería necesario que la formación en temas de violencia y hostigamiento, no se limitara a una discusión de los datos o a una formación teórica, sino que incluyera técnicas de investigación-acción, que sensibilizara a los futuros profesores en la temática, a la vez que aumentara las competencias en el manejo de las situaciones problemáticas.

Tener una formación aumenta la sensación de autoeficacia y permite a los profesores sentirse fortalecidos y competentes frente a las dificultades. Por el contrario, el verse enfrentados a situaciones para las cuales no cuentan con las competencias necesarias, no sólo resulta en una práctica pedagógica poco eficaz, sino que aumenta el riesgo que los profesores tengan desgaste profesional, principalmente en aquellos que inician su quehacer docente.

3. Generación de instrumentos

Existen diversos tipos de instrumentos para estimar la incidencia del bullying y para identificar a los acosadores, víctimas, acosadores-víctimas y espectadores. Estos métodos son el autoreporte, la nominación de pares, la nominación de profesores y la observación del comportamiento. Las escalas de autoreporte y encuestas son generalmente los métodos preferidos de evaluación en las investigaciones y por el personal de la escuela. Se ha observado que todos los tipos de instrumentos que existen en la actualidad fallan en una u otra forma, por lo que se requieren métodos innovadores de evaluación del hostigamiento (Espelage y Sweater 2003).

Las universidades cuentan con profesionales especializados y centros de estudios que permiten llevar a cabo investigaciones orientadas al desarrollo de instrumentos de medición estandarizados que permiten identificar quiénes, cómo, cuánto y dónde se producen las situaciones de hostigamientos. La generación de programas y estrategias requiere de una evaluación cuantitativa y cualitativa previa que entregue información que permita hacer intervenciones efectivas y así evaluar la eficacia de ellos en disminuir las agresiones.

Políticas desde las escuelas

En relación a porqué mantener programas de prevención de violencia en los colegios, D'Andrea, M. (2004) plantea que el contexto escolar representa un lugar ideal para implementar servicios de consejería preventiva y porque uno de los propósitos centrales de los colegios ha de ser garantizar el logro de conocimientos, habilidades y actitudes que son necesarias para alcanzar el desarrollo de una forma democrática de vida, los derechos fundamentales de cada persona a vivir, la libertad y la felicidad, derechos fundamentales que contribuyen al pleno desarrollo de las potencialidades humanas.

Por su parte, los componentes que los consejeros deben considerar desde una perspectiva comprensiva en prevención de violencia son los servicios directos a los estudiantes, que se refieren al trabajo con individuos que manifiestan altos niveles de rabia y expresiones inapropiadas de agresión en el colegio; servicios directos al colegio, esfuerzos de educación preventiva dirigidos a promover el desarrollo de todos los estudiantes; servicios indirectos a los estudiantes, entrenamiento y servicios de consultas necesarios para asistir a los administradores y profesores; y servicios indirectos al colegio (D'Andrea 2004).

1. Apego escolar

El apego escolar, es decir, la construcción de vínculos positivos con el colegio, es un factor que previene el hostigamiento. Las investigaciones indican que los alumnos que están conectados con el colegio por medio de participar en actividades escolares, que perciben positivamente el colegio y a sus profesores como apoyos, y aquéllos que experimentan un sentimiento de orgullo y satisfacción con su colegio, son menos proclives a realizar comportamientos negativos o violentos (Smith y Sandhu 2004).

Tal como plantean Burgess y Younger (2006) la reticencia a participar en clases reduce en los estudiantes retraídos socialmente el involucramiento y el compromiso con su propio aprendizaje, factores que directamente afectan los logros académicos, el desempeño, la relación con el colegio y las ganas de asistir a clases. Los alumnos retraídos tienden con más frecuencia a ser víctimas de hostigamiento, ya que son percibidos por sus victimarios como personas indefensas.

2. Unidad de convivencia escolar (prevención e intervención)

El objetivo de una unidad de convivencia escolar sería desarrollar las políticas de buen trato y atender específicamente a las señales de acoso escolar, buscar alternativas de solución y plantear políticas remediales cuando estas situaciones son detectadas. De esta manera, este equipo podría prevenir, intervenir y reparar situaciones de hostigamiento. Esta unidad debe estar compuesta por al menos dos personas, de manera de prevenir el desgaste, y contar con el apoyo del estamento docente y directivo en la planificación. Sería de la mayor importancia que un psicólogo escolar fuera parte de esta unidad, especialmente en los colegios municipales y particulares subvencionados, ya que en su mayoría los establecimientos particulares pagados generalmente cuentan con ellos.

3. Disciplina positiva

Las políticas en relación a la disciplina, tanto en los reglamentos como su ejecución concreta en la sala de clase, son claves tanto en la prevención del hostigamiento como en el enfrentamiento de las situaciones concretas. Debe existir un consenso entre los profesores, de manera que los niños sepan claramente cuáles son las normas y las reglas. Los estudiantes tienen que percibir claramente los valores que se encuentran detrás de la disciplina

que el colegio propone. La disciplina es un tema que los profesores refieren tener mayores niveles de incompetencia (Arón y Milicic 2000), y es por ello importante que los colegios hagan seminarios para desarrollar las competencias docentes necesarias para ejercer la disciplina que orienta su proyecto educativo.

Por su parte, es recomendable para favorecer la disciplina al interior de la sala de clases y entre el curso, el desarrollo de un contrato de convivencia propio del curso, en que se establezcan las reglas básicas de convivencia y se establezcan las consecuencias de las transgresiones.

4. Programas de desarrollo socioemocional orientados a prevenir o remediar situaciones de hostigamiento

a. Programas de desarrollo socioemocional

Todo el sistema escolar debiera participar de programas en formación de valores y de aprendizaje socioemocional, los que pueden ser desarrollados de forma focalizada o bien incluidos transversalmente. Esto es un requisito básico para el desarrollo de una política escolar basada en el respeto a los otros y a la diversidad.

Es de utilidad desarrollar programas focalizados de autoestima y habilidades sociales para los niños hostigados. Hunter, Boyle, y Warden (2004) hallaron en su estudio sobre la búsqueda de ayuda en situaciones de hostigamiento, que el experimentar emociones negativas en estas situaciones es un factor determinante para la búsqueda de ayuda. Esto da cuenta de la importancia que tiene el atender y ayudar a las víctimas a manejar estas emociones y sentimientos, y no sólo entregar consejos prácticos para detener el hostigamiento. En el caso de los alumnos hostigadores, aplicar programas orientados al desarrollo de las funciones ejecutivas y al desarrollo de conductas empáticas.

b. Programas Desarrollo competencias parentales

Las creencias parentales tienen un rol significativo en la forma en que los padres establecen la relación con sus hijos y los socializan.

Olweus (1998), identificó cuatro factores que favorecen el desarrollo de niños agresivos. 1. Una actitud negativa durante los primeros años por parte del cuidador, caracterizada por una carencia de afecto y de dedicación. 2. Un alto grado de permisividad por parte del cuidador quien es permisivo y tolerante y no fija claramente los límites de aquello que se considera comportamiento agresivo. 3. Métodos de afirmación de la autoridad, como el castigo físico o los exabruptos emocionales violentos.

4. Por último, el temperamento activo y exaltado del niño, siendo menor que los anteriores. Un programa orientado a los padres de los niños hostigadores se requeriría tomar en cuenta los factores anteriores.

4. Desarrollo biblioteca del profesor sobre temas del hostigamiento y desarrollo socioemocional

La necesidad que los profesores cuenten con material sobre el tema del hostigamiento y el aprendizaje emocional, puede ser cubierta por medio de la inclusión de una bibliografía básica en las bibliotecas del profesor. Estos materiales pueden ser trabajados en forma individual o grupal, y ciertamente cuando los profesores se encuentran abocados a situaciones de esta naturaleza, ya que presentarán una mayor motivación para la lectura.

5. Recreo planificado

Gran parte de la violencia escolar se produce durante los espacios sin actividades académicas y cuando los niños están aburridos, por ello es importante aumentar las actividades que puedan constituir en diversos centros de aglutinamiento de alumnos. Ejemplos de actividades posibles: ping pong, ajedrez, volleyball, football, luchas, cuerdas y elásticos para saltar. Los centros de alumnos en apoyo con la dirección del colegio, también pueden programar campeonatos y concursos.

6. Inspector de patio

En esta misma línea, es importante tener inspectores en los patios, de manera de poder detener situaciones de violencia. (Rodríguez 2005). Se ha observado que al aumentar la vigilancia disminuyen las agresiones. Por lo tanto, en los recreos deben existir adultos que intervengan en situaciones de abuso y riesgo, y que supervisen aquellas de mayor riesgo de aparición de conductas inapropiadas.

7. Recurso de los pares

Los niños que son aislados y rechazados por sus pares sufren un malestar emocional y tienen un riesgo mayor de presentar una amplia gama de respuestas destructivas para sí mismo o para los otros. El desarrollo y mantención en el cuidado de las relaciones entre pares es un aspecto central en la prevención de la violencia. (Smith y Sandhu 2004).

Hawkins, Pepler, y Craig (2001) realizaron un estudio que examina la intervención de pares en situaciones de hostigamiento, extrayendo que ellos se encuentran pre-

sententes en el 88% de los episodios de hostigamiento e intervienen en un 19% de las ocasiones. La mayoría de las intervenciones (57%) fueron efectivas en detener el hostigamiento. La implicación de estos hallazgos es que los niños necesitan ser enseñados en cómo usar estrategias prosociales y no agresivas. Para ser efectivos los programas de intervención escolar deben estimular que los observadores intervengan apoyando a la víctima, dado que su potencial para reducir las situaciones de hostigamiento es primordial.

Conclusiones

El fenómeno del hostigamiento es relativamente reciente, pero desde sus inicios los países que se han hecho cargo del problema han realizado esfuerzos en investigación y diseño de programas, con el objetivo de poder intervenir oportuna y efectivamente ante estas situaciones. De esta manera, a pesar de existir una predominancia de la comprensión ecológica-sistémica del problema, las intervenciones se han orientado principalmente a nivel preventivo y al interior de las escuelas, involucrando en ocasiones a los padres. En Chile es prioritario realizar los estudios necesarios y comenzar a implementar y desarrollar los programas pertinentes, de manera de prevenir, intervenir y reparar situaciones de hostigamiento.

Como se plantea en el marco teórico y en las propuestas, todos los actores están llamados a participar desde su lugar de acción, siendo necesario definir y determinar las responsabilidades y deberes que compete a cada uno, de manera de potenciar los esfuerzos y hacerlos más eficientes. La propuesta que se sugiere es sólo una primera aproximación desde la revisión bibliográfica, el análisis y la reflexión en torno a ella.

Primordial será la coordinación de las instituciones orientadas a la educación: MINEDUC, municipios, fundaciones, sostenedores educacionales, universidades, institutos y escuelas, para incorporar nuevos programas, o bien, modificar o complementar los actuales con el fin de obtener los mejores resultados. Los problemas de hostigamiento no finalizarán con la mera implementación de programas, se requiere un cambio cultural más amplio, tanto a nivel global como al interior de las escuelas. Lo importante será entonces la forma en que los colegios hagan suyos los programas, variando aquellos aspectos que por contexto sociocultural o proyecto educativo institucional no respondan adecuadamente a sus características y necesidades.

Es preciso hacer de este desafío un esfuerzo de todos, utilizando energías y fuerzas en cuidar y proteger a nuestros niños y jóvenes.

Referencias

- Alcalay, L., Milicic, N. y Torretti, A. (2005). "Alianza efectiva familia-escuela, un programa audiovisual para padres". *Revista Psykhe* 14(2): 149-161.
- Arón, A.M. & Milicic, N. (2000) "Desgaste Profesional de los Profesores y Clima Social Escolar". *Revista Latinoamericana de Psicología*, 3: 447-466.
- Burgess, K. & Younger, A. (2006). "Self-schemas, anxiety, somatic and depressive symptoms in socially withdrawn children and adolescents". *Journal of Research in Childhood Education* 20(3): 175-187.
- Corbin, J. (2004). "Using a group psychotherapy framework to address school violence". *Counseling and Human Development* 36(8): 1-8.
- Del Río, P., Álvarez, A., y Del Río, M. (2004). *Informe sobre el impacto de la televisión en la infancia*. Madrid: Fundación infancia y aprendizaje.
- Duncan, R. (1999). "Maltreatment by parents and peers: The relationship between child abuse, bully victimization and psychological distress". *Child Maltreatment*, 4: 45-55. <http://cmx.sagepub.com>.
- D'Andrea, M. (2004). "Comprehensive school-based violence prevention training: a developmental-ecological training model". *Journal of Counseling and Development*, 82(3): 277-286.
- Espelage, D. y Swearer, S. (2003). "Research on school bullying and victimization: what have we learned and where do we go from here?" *School Psychology Review*, 32(3): 365-379.

- **Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia** (2004). Convivencia en el ámbito escolar. *Informe cuantitativo primera parte*. <http://www.unicef.cl>.
- **Furlon, M., Morrison, G. y Greif, J.** (2003). "Reaching an American consensus: reaction to the special issue on school bullying". *School Psychology Review*, 32(3): 456-470.
- **Hawkins, L., Pepler, D. y Craig, W.** (2001). "Naturalistic observations of peer interventions in bullying". *Social Development* 10(4): 511-527.
- **Instituto de Sociología Pontificia Universidad Católica de Chile y Fundación Paz Ciudadana** (2004) *Primer simposio nacional de investigación sobre violencia y delincuencia*, Santiago.
- **Jonson, D. y Jonson, R.** (2004). *Cómo reducir la violencia en las escuelas*. Buenos Aires, Paidós.
- **Hunter, S., Boyle, D. y Warden, D.** (2004). "Help seeking amongst child and adolescent victims of peer-agression and bullying: the influence of school-stage, gender, victimisation, appraisal, and emotion". *British Journal of Educational Psychology*, 74(3): 375-390.
- **Joyner, E., Ben Avie, M. y Comer, J.** (2004). "Essential understandings of the Yale school development program. En Yale Child Study Center". *Transforming School Leadership and Management to Support Student Learning and Development*. New Haven, Corwin Press.
- **Kerres, C. y Kilpatrick, M.** (2003). "Caring a weapon to school and perceptions of social support in an urban middle school". *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 11(3), 169-178.
- **Long, J. & Pellegrini, A.D.** (2003). "Studying change in dominance and bullying with linear mixed models". *School Psychology Review*, 32(3): 401-417.
- **Mertz, C.** (2006). "Programa Paz Educa". Fundación Paz Ciudadana, ed. *La prevención de la violencia en las escuelas*. Santiago, Fundación Paz Ciudadana.
- **Milicic, N. Arón, A.M. y Pesce C.** (2003). Violencia en la Escuela. La percepción de los Directores. *Revista Revista Psykhé*, 12(1): 177-194.
- **Milicic, N., López de Lérída, J. y Rivera, A.** (2003). *La presencia de otras miradas: Medios audiovisuales*. Santiago, Ediciones Universidad Católica de Chile.
- **Miller, T., Beane, A. y Kraus, R.** (1998). "Clinical and cultural issues in diagnosing and treating child victims of peer abuse". *Child Psychiatry and Human Development* 29(1): 21-32.
- **Ministerio de Educación de Chile** (MINEDUC) y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2005). *Primer estudio nacional de convivencia escolar*. <http://www.comisionunesco.cl>.
- **Newman-Carlson, D. y Horne, A.** (2004). "Bully Busters: a psychoeducational intervention for reducing bullying behavior in middle school students". *Journal of Counseling and Development*, 82(3): 259-267.
- **Olweus, D.** (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid, Ediciones Morata.
- **Rodríguez, N.** (2005). *Guerra en las aulas*. Buenos Aires, Editorial Planeta.
- **Shariff, S. y Johnny, L.** (2007). "Cyber libel and cyberbullying: can schools protect student reputations and free expression in virtual environments?" *Education Law Journal* 16(3): 307-342.
- **Serrate, R.** (2007). *Bullying. Acoso escolar*. Madrid, Laberinto.
- **Smith, P., Ananiadou, K. y Cowie, H.** (2003). "Interventions to reduce school bullying." *Canadian Journal of Psychiatry* 48(9): 591-599.
- **Smith, D. y Sandhu, D.** (2004). "Toward a positive perspective on violence prevention in schools: building connections." *Journal of Counseling and Development*, 82(3): 287-293.
- **Sprague, J.R. y Walker, H.M.** (2005). *Safe and healthy schools: practical prevention strategies*. Nueva York, Guilford Press.
- **Tattum, D.** (1993). *Understanding and Managing Bullying*. Oxford, Heinemann School Management.
- **Zerón, A.** (2006). *Sentido de la violencia escolar en Chile: un estudio de sociología comprensiva*. Tesis Doctoral en Ciencias de la Educación Santiago, Pontificia Universidad Católica de Chile.



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

VICERRECTORÍA DE COMUNICACIONES Y ASUNTOS PÚBLICOS
DIRECCIÓN DE ASUNTOS PÚBLICOS

Alameda 390, 3^{er} piso. Teléfono: 354 6563. Email: asuntospublicos@uc.cl www.uc.cl