

ESTRATEGIAS PARA EL AUTOCONOCIMIENTO: UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA INNOVADORA PARA MINIMIZAR LA VIOLENCIA ESCOLAR

 **María Laura Salas de Soares¹**

maria.salas.ipmjmsm@upel.edu.ve

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”
Venezuela

Recibido: 17/1/2024

Aprobado: 20/3/2024

RESUMEN

Es conocido que la violencia escolar requiere un abordaje a mayor profundidad. Al respecto, esta investigación busca promover el aprendizaje significativo a través de estrategias de enseñanza y aprendizaje, apoyadas en dinámicas de grupo para minimizar la violencia escolar en estudiantes de tercer año de Educación Media General. De esta manera, se fue generando un clima de confianza entre los participantes mientras eran guiados en sus procesos cognitivos, metacognitivos y socio-afectivos para el conocimiento del desempeño personal propio y de sus pares, especialmente, el comportamiento violento y agresivo; asimismo, para el conocimiento del ambiente social. El paradigma es sociocrítico, la modalidad de campo y el método de investigación-acción participativa. El principal hallazgo radica en que los juicios de valor constituían la causa principal de los comportamientos violentos suscitados. No obstante, se logró la cohesión grupal y también se alcanzaron cambios apropiados en la conducta de la mayoría de los participantes.

Palabras clave: aprendizaje significativo; estrategias de enseñanza y aprendizaje; dinámica de grupos; violencia escolar; adolescencia; investigación-acción participativa.

STRATEGIES FOR SELF-KNOWLEDGE: AN INNOVATIVE PEDAGOGICAL PRACTICE TO MINIMIZE SCHOOL VIOLENCE

ABSTRACT

It is known that school violence requires a more in-depth approach. In this regard, this research seeks to promote meaningful learning through teaching and learning strategies, supported by group dynamics to minimize school violence in third-year students of General Secondary Education. In this way, a climate of trust was generated among the participants while they were guided in their cognitive, metacognitive and socio-affective processes for the knowledge of their own personal performance and that of their peers, especially violent and aggressive behavior; also, for the knowledge of the social environment. The paradigm is sociocritical, the modality is field and the method is participatory action-research. The main finding is that value judgments were the main cause of the violent behaviors that occurred. However, group cohesion was achieved and appropriate changes were also achieved in the behavior of most of the participants.

Keywords: meaningful learning; teaching and learning strategies; group dynamics; school violence; adolescence; participatory action research.

¹ Profesora de Lengua Castellana y Literatura, adscrita al Dpto. Expresión y Desarrollo Humano (IPMJMSM). Magíster en Educación, mención Estrategias de Aprendizaje (IPMJMSM). Experta en Educación Virtual (FATLA). Coordinadora del programa de maestría Estrategias de Aprendizaje (IPMJMSM). Miembro activo del Núcleo de Investigación NAEDSCHM (IPMJMSM). **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-5787-0643> **Universidad de Adscripción:** Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”.

Introducción

La violencia escolar se percibe como una problemática socio-educativa perenne. Las instituciones educativas adoptan diferentes medidas como, por ejemplo, establecer los denominados ‘Acuerdos de Convivencia’, sin embargo, estas normas fundamentadas en los valores para la armónica interacción social entre los integrantes parecen ser invisibles, puesto que muchos las desacatan y los procedimientos tradicionales aplicados (sanciones o suspensiones) no parecen corregir, eficazmente, el comportamiento violento que presentan algunos estudiantes. Asimismo, se proyectan programas educativos sustentados en la enseñanza de los valores para los distintos niveles, pero los resultados no son óptimos.

De esta manera, hablar de la violencia escolar es tratar una problemática que parece escaparse de las manos de los padres, representantes y docentes como figuras guías próximas al estudiante, por tanto, se considera que este fenómeno socio-educativo requiere de un tratamiento más profundo, más significativo para que los estudiantes con comportamientos violentos redimensionen sus desempeños personales inapropiados sin amonestaciones ni en la escuela, ni en el seno familiar.

Por consiguiente, la presente investigación propone como elemento innovador aplicar estrategias de enseñanza y aprendizaje apoyadas en la Dinámica de grupos para promover el aprendizaje significativo sobre los comportamientos violentos y agresiones con el fin de minimizar, de esta manera, la violencia escolar en estudiantes de tercer año, cuyas edades comprenden entre los 14 y los 16 años. En esta etapa se encuentran en la plenitud de su desarrollo biológico y procesos cognitivos.

La violencia escolar desde la óptica de diferentes investigaciones

Algunas instituciones educativas alrededor del mundo, en sus distintos niveles, han sido noticia por ciertos casos de violencia generados entre estudiantes. Estos hechos se enmarcan en aquello denominado violencia escolar y está caracterizada como una problemática socio-educativa en las instituciones educativas de un espacio micro-social que da lugar a la interacción pluricultural.

La violencia escolar, para Rodríguez y Delgado (2010), es “todo acto que cause daño a un tercero, producido con intención, pudiendo ser de alta o de baja frecuencia de aparición, y con consecuencias que atentan contra el sano proceso de desarrollo del niño, niña o adolescente” (p. 2).

Lo señalado permite indagar sobre cuáles son los elementos que propician los comportamientos violentos en las relaciones interpersonales de los estudiantes, puesto que la violencia escolar no se puede simplificar con llamarla “juego de niños o de adolescentes”.

Al respecto, el Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (2014), mejor conocido por sus siglas en inglés UNICEF, expuso que “los niños que crecen en hogares o comunidades violentas tienden a interiorizar esas conductas violentas como manera de resolver disputas y a repetir esas pautas de violencia y abuso contra sus cónyuges e hijos” (p. 1).

De esta manera, se infiere que una de las posibles causas por la cual un niño o adolescente puede presentar un comportamiento violento deriva de la imagen violenta que el observa de sus padres y demás personas del entorno que se relacionan con él.

Cabe destacar que Eljach (2011), en un informe de la violencia escolar en América Latina y el Caribe, el boletín Desafíos No. 9 (UNICEF-CEPAL), resalta que, aproximadamente, un 93% de niños y niñas declararon ser víctimas de violencia doméstica. Estas cifras son alarmantes y determina que el ambiente del hogar al que pertenece el niño o adolescente es crucial para delinear su actitud hacia las demás personas que conforman su entorno social. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017) señaló otra causa de violencia escolar:

Los niños y adolescentes son víctimas de actos de violencia específicos como consecuencia de su orientación sexual o identidad de género reales o percibidas. Muchos estudiantes lesbianas, gays, bisexuales y transgénero (LGBT) son objeto de violencia homofóbica y transfóbica en sus escuela (p. 2)

En consecuencia, la violencia escolar comprende diversos actos perjudiciales a la integridad física y psicológica de quienes participan en el ambiente escolar, causados por adultos o contemporáneos y es importante señalar que no se genera solo cara a cara, también, a través de los chats y/o publicación de imágenes con el propósito de humillar al otro, acto conocido como *cyberbullying* o acoso cibernético.

Para Kowalski, Limber y Agatston (2008) el acoso cibernético es un estilo de violencia escolar que surge a través de diversas formas de comunicación tecnológica como “correos electrónicos, mensajes instantáneos [MSN, *messenger*], salas de chat, páginas webs, o a través de mensajes o imágenes digitales enviadas a un teléfono móvil...” (p. 22). De acuerdo con lo señalado, las redes sociales representan un canal accesible para el intercambio pluricultural y han sido las vías por las cuales se ha favorecido la violencia escolar.

En este mismo orden de ideas, Machado y Guerra (2010), en un estudio realizado a estudiantes de secundaria en Venezuela, para determinar los tipos de acciones violentas que se han generado en los planteles, obtuvieron que las agresiones verbales alcanzan un 88% y las agresiones físicas el 79%, lo que las convierte en los dos tipos de violencia escolar más comunes.

Es importante señalar que todo acto genera consecuencias y las derivadas de la violencia escolar, considerando las investigaciones de la UNESCO (2017), son: (a) baja autoestima; (b) asistencia comprometida a clases, es decir, el estudiante asiste en contra de su voluntad; (c) bajo rendimiento académico y (d) deserción escolar.

Asimismo, la UNESCO (2017) señaló que la violencia escolar basada en el género puede causar: (a) incremento en las tasas de embarazos; (b) disminución de la salud y (c) una debilitada economía familiar. Asimismo, se evidencia que la violencia es un acto que puede mantenerse a través de las generaciones si no se toman, a tiempo, medidas de corrección o preventivas.

Cabe destacar que para esta investigación, la autora escuchó la voz de los sujetos en estudio y se conoció que para ellos la violencia escolar es la burla y agresión física que se vuelve acoso hacia algún compañero, sus posibles causas son los problemas emocionales, el aburrimiento, la falta de atención, el odio, el rencor y la envidia que padecen estos estudiantes conflictivos y, entre las consecuencias, identificaron para la víctima: traumas, depresión, muerte, aislamiento, bajo rendimiento académico e inseguridad personal y las consecuencias para el victimario: muerte, cárcel, sentimiento de culpa, traumas y vicios.

En Venezuela, las cifras de violencia escolar ascienden cada año y parece inevitable. Villamediana (2017) en un reporte para Cecodap referente a los casos de violencia durante el año 2016, determinó 2403 casos de violencia escolar a nivel nacional, siendo los estados Monagas, Vargas y Miranda los que concentran mayor porcentaje: Monagas 320 casos (13,32%), Vargas 316 casos (13,15%) y Miranda 306 casos (12,73%).

El equipo de servicio de atención jurídica de Cecodap (2023), en el *Informe Somos Noticia 2023*, declaró que, desde marzo de 2022 hasta abril de 2023, los casos de acoso escolar aumentaron 225% en Venezuela. También aumentaron los casos de abuso sexual 46,66% y maltrato infantil 21,42%. Los niños y jóvenes no escapan de entornos violentos y agresivos, ello también puede observarse en el portal web del Observatorio Venezolano de Violencia. La violencia en cada rincón de Venezuela va desde maltratos psicológicos hasta homicidios y suicidios mes a mes.

Sustentación teórica

En el siguiente recorrido se exploran las teorías de aprendizaje y las estrategias que pueden fungir como herramientas para minimizar la violencia escolar. Al respecto, se determinó que la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje apoyadas en la dinámica de grupos y con base en la teoría de la personalidad de Rogers (2000) y la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1983), para mantener motivado al grupo en estudio, genera en ellos el autoconocimiento y conocimiento de sus pares y de su entorno con estrategias amenas y significativas durante el proceso de aprendizaje. Además, aportan al docente-investigador información relevante sobre el tema en estudio.

La teoría de la personalidad de Rogers (2000) y la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1983) poseen aspectos que coinciden entre sí: (a) la cognición del ser humano como eje central para el conocimiento actitudinal, (b) la influencia del medio ambiente y la experiencia social para los procesos cognitivos y metacognitivos del aprendiz y (c) el actor debe participar como protagonista en los procesos de cambios cognitivos y socio-afectivos.

En relación con las estrategias de enseñanza, Díaz Barriga y Hernández (2002) señalaron que son las herramientas utilizadas por el docente para potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que constituyen la organización de todos los recursos materiales y humanos que amerita el educador. Se estructuran en tres fases o momentos: (a) inicio, (b) desarrollo y (c) cierre.

En cuanto a las estrategias de aprendizaje, según Díaz Barriga y Hernández (2002) comprenden los procesos cognitivos, metacognitivos y emocionales del aprendiz de forma conjunta, a través de una serie de pasos coordinados cuyo actor principal, en el desarrollo de la misma, es el aprendiz. En este sentido, se proponen las estrategias de aprendizaje para fomentar en los sujetos en estudio el autoconocimiento de sus acciones diarias y sean estratégicos en la búsqueda de soluciones apropiadas a sus necesidades y conflictos socio-afectivos. Por esta razón, se aplican autoinformes guiados que, a su vez, facilitan al investigador llevar un registro acerca de los puntos de vista de cada aprendiz con respecto a la problemática en estudio y su experiencia del trabajo en equipo por cada sesión de clase. También, se propone una matriz metacognitiva como modelo de estrategia de aprendizaje, diseñada por la autora, especialmente, para este tópico en estudio.

En este mismo orden de ideas, la dinámica de grupos, de acuerdo con Cartwright y Zander (1971), es una disciplina que estudia los aspectos del ser humano en ambientes grupales, se fundamenta en la Teoría de Campo de Kurt Lewin que, según Deutsch y Krauss (1970), centra su atención en los problemas que suscitan en la vida de un grupo, por ello, se considera indispensable integrar la dinámica de grupos como apoyo a las estrategias de enseñanza y aprendizaje para alcanzar una mayor aproximación a la realidad en estudio y, a su vez, favorecer los procesos vinculados con el aprendizaje significativo, tales como, conocer al otro, la comunicación empática y el trabajo colaborativo para alcanzar la integración grupal en los sujetos de la investigación.

Cartwright y Zander (1971) expusieron una serie de aspectos que representan la base para el trabajo con dinámica de grupos, los cuales son: (a) conocer previamente las creencias, actitudes, valores del grupo, (b) promover una interacción empática y continua entre investigador y actor, (c) influir sobre el ambiente del participante, (d) emplear diferentes estrategias de trabajo: individuales y grupales, así como recursos: visuales, auditivos, kinestésicos y (e) realizar una entrevista a profundidad al actor.

Se presenta a continuación un esquema que muestra cómo intervienen los tres aspectos clave a tener en cuenta en esta investigación: estrategias-violencia escolar-redimensión personal. El esquema (ver figura 1) mantiene una línea de lectura y cohesión horizontal-vertical, por ejemplo, las estrategias diseñadas han de promover el autoconocimiento y valoración de sí mismo, que actúa sobre la inestabilidad emocional del sujeto violento debido a que el victimario también es una víctima de la violencia y este proceso de autoconocimiento y valoración personal conlleva a la toma de conciencia sobre quién es, quién desea ser y cómo quiere ser visto por las personas del entorno.

Figura 1

Aportes de las estrategias para el proceso de redimensión de los comportamientos violentos



Cabe destacar que la toma de conciencia es el primer paso en el proceso de redimensión personal que, junto a las estrategias diseñadas, el sujeto en estudio comienza a valorar y aceptar a sus pares, a ser más tolerante y acercarse a ellos con intención amigable y no de maltrato, lo que incide en el manejo de un vocabulario y gestos acordes con su proceso de comunicación interpersonal, lo que pone de manifiesto una transformación en su ser: el respeto a las diferencias interpersonales. La redimensión personal, a través de la toma de conciencia por el proceso de autoconocimiento y conocimiento de los pares y su ambiente, minimiza los conflictos escolares, lo que favorece la cohesión grupal, un proceso que puede lograr la consolidación armónica del grupo conflictivo en estudio y el espacio escolar se vuelve más armónico.

Paradigma de la investigación

La perspectiva epistémica que se asume en esta investigación es el paradigma crítico que, de acuerdo con Rojas (2014), el investigador va más allá de la comprensión del significado de los fenómenos sociales porque está interesado en la transformación personal y colectiva a través de la autorreflexión, es decir, los procesos de redimensión personal y social deben ser desde el interior del individuo. El paradigma crítico se enmarca dentro del enfoque cualitativo que “se orienta hacia el estudio de los problemas relacionados con la experiencia humana individual y colectiva” (Rojas, 2014, p. 64). Consiste en la observación e interpretación del comportamiento del ser humano para conocer sus creencias, lo que permite construir una razón relacionada con los eventos sociales en estudio, que suelen mantenerse o cambiar en el transcurso del tiempo.

De esta manera, el presente estudio de campo, se enfocó en veinticuatro (24) estudiantes de tercer año de Educación Media General de la U.E.E Fray José Zapico ubicada en la parroquia San José de Barlovento, municipio Andrés Bello del estado Miranda. Se desarrolló un test sociométrico tipo dinámica de grupo, creado por la investigadora para diagnosticar el grado de cohesión grupal y obtener categorías emergentes sobre el tipo de comportamiento y calidad en la interacción de los sujetos en estudio. Asimismo, además de las estrategias de enseñanza y aprendizaje apoyadas en la dinámica de grupo, se implementó el modelo de autoinforme guiado para la reflexión y autorreflexión sobre la violencia escolar como problemática socioeducativa, sobre el ambiente de clases y el desempeño personal propio. En este sentido, el investigador orienta a los sujetos en estudio para el conocimiento de los participantes por sus conversaciones socializadas en que se capturan muchos aspectos relevantes como el timbre de voz, las palabras peyorativas, los ademanes despectivos y los estados emocionales que reflejan en su ambiente escolar; por esta razón, el método de investigación seleccionado fue la investigación-acción participativa que consiste en conducir un proceso social para generar cambios profundos en aspectos de la naturaleza humana a través de la reflexión y la autorreflexión. (Rojas, 2014).

Fases de la investigación-acción participativa (IAP)

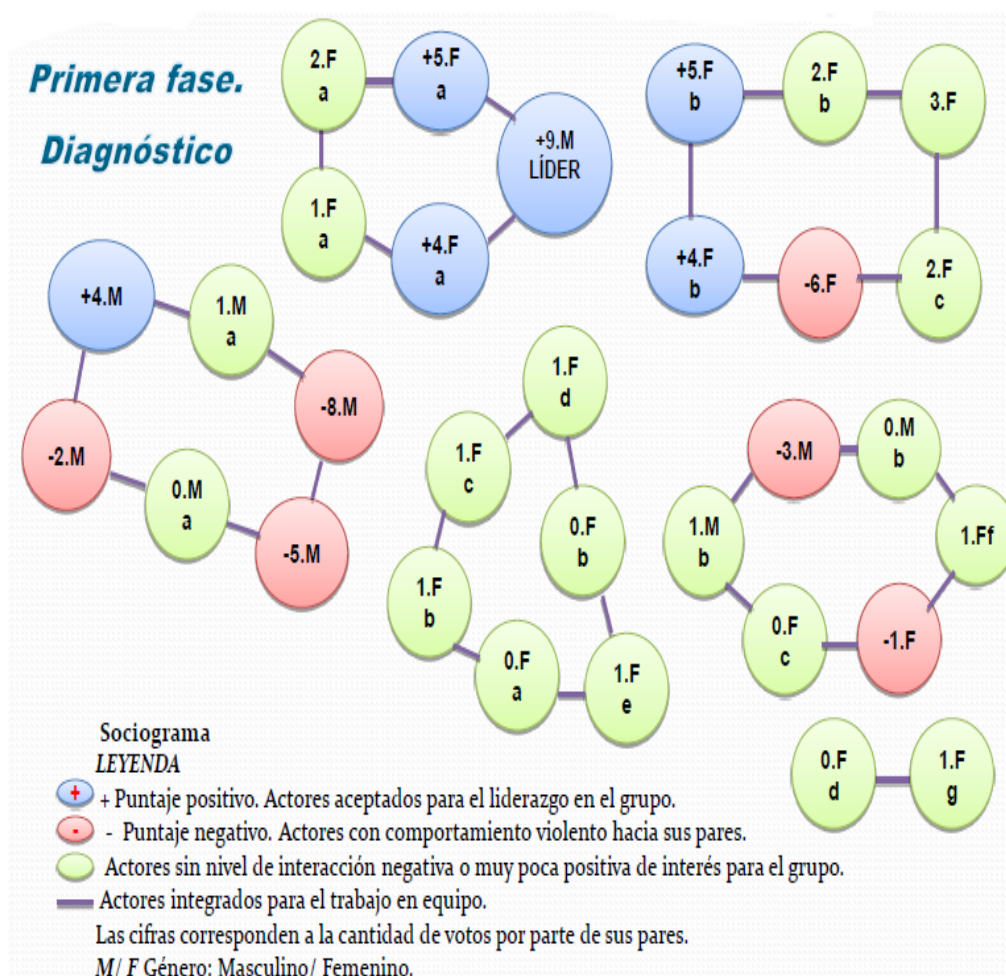
La investigación-acción participativa (IAP) transita cuatro fases: (a) el diagnóstico, a la luz del análisis de la realidad encontrada, (b) el diseño de estrategias para abordar el fenómeno en estudio, (c) la aplicación de las estrategias y su evaluación correspondiente y (d) el análisis final de la investigación con vista a los objetivos propuestos (Rojas, 2014).

Diagnóstico. Para esta primera fase se procedió a aplicar un test sociométrico estilo dinámica grupal, elaborado por la autora y denominado ‘*Asociación Estudiantil*’ estructurado en tres fases, cuyo objetivo específico consistió en diagnosticar el nivel de cohesión grupal y los elementos que constituyen la interacción social entre los estudiantes de tercer año.

El test sociométrico permitió identificar aquellos aspectos negativos que pueden generar conflictos entre pares. El sociograma presentado en la figura 2 refleja la disposición de los actores para conformar los subgrupos y el puntaje (positivo, negativo o nulo) que cada actor recibió de sus compañeros de clases, en la primera fase de esta dinámica. En esta fase diagnóstica se identificaron seis pares considerados conflictivos: cuatro masculinos y dos femeninos. Fueron descritos por sus compañeros como: peleones, gritones, groseros, ofensivos. Además, acotaron que entorpecían las clases y mostraban poca disposición al estudio.

Figura 2

Test sociométrico. Interpretación del nivel de cohesión grupal de los sujetos en estudio

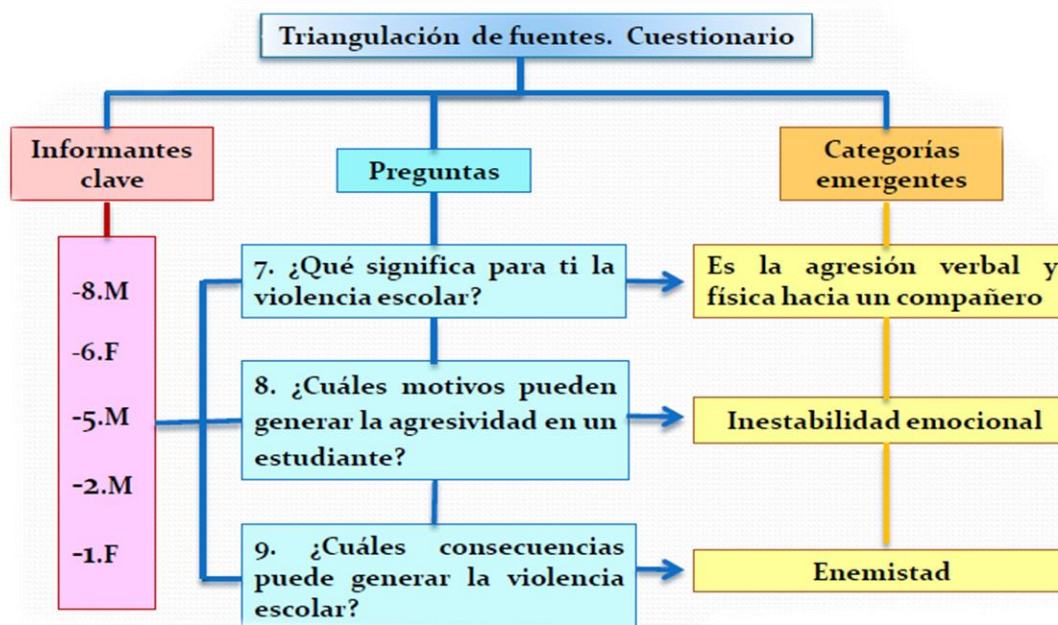


No obstante, para esta investigación sobre la violencia escolar y el objetivo propuesto en este trabajo, no es suficiente con determinar cómo es la interacción social entre los actores, también es necesario explorar sus conocimientos, puntos de vista y emociones con respecto al fenómeno en estudio. Por esta razón, se consideró idónea la aplicación de una encuesta que consistió en un cuestionario de preguntas abiertas, con el propósito de incursionar en el mundo cognitivo de los sujetos e indagar qué conocimientos poseían acerca de la violencia escolar y, a través del proceso de reflexión y autorreflexión por parte del informante clave, profundizar en su realidad socio-educativa-afectiva.

Asimismo, se aprovechó el cuestionario para invitar a los informantes clave a aportar ideas que favorecieran la redimensión de la violencia escolar hacia la convivencia armónica. El cuestionario fue elaborado especialmente para esta investigación. Está estructurado por diez (10) preguntas abiertas y fue aplicado a veinticuatro (24) sujetos en estudio. Cabe destacar que, para efectos de este artículo, solo se presentan los ítems 7, 8 y 9 de la triangulación de fuentes realizada con las respuestas emitidas en el cuestionario de los sujetos considerados conflictivos en la evaluación del test sociométrico.

Figura 3

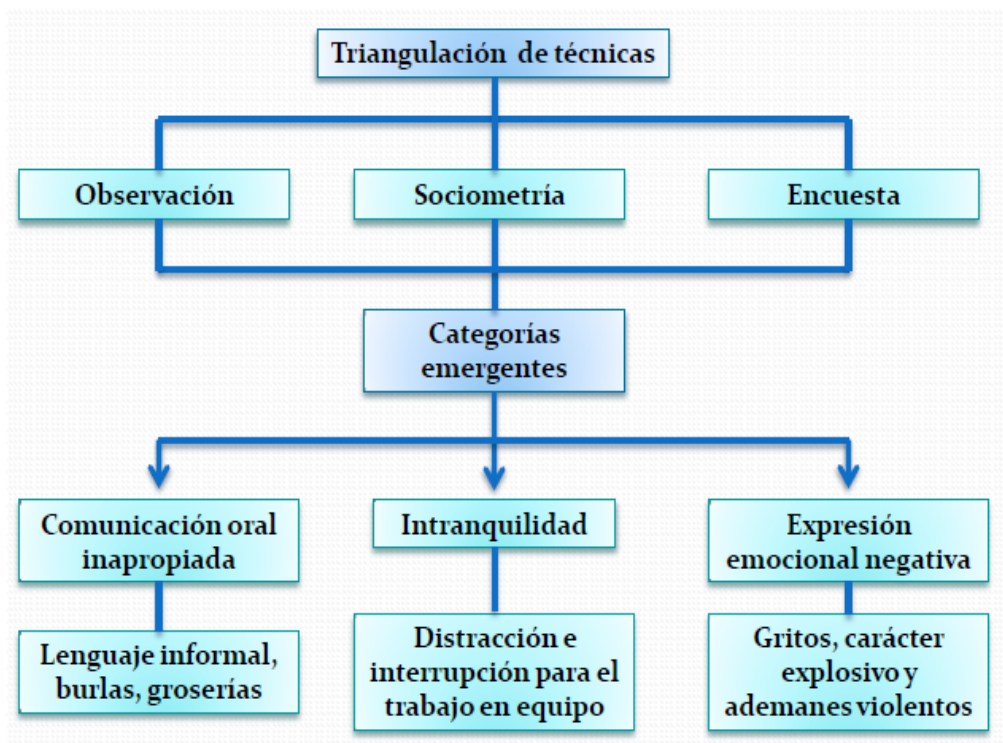
Primera fase. Diagnóstico. Respuestas de los informantes claves considerados conflictivos



Se presenta, en la figura 4, una triangulación de las técnicas aplicadas en esta primera fase de la investigación, las cuales arrojaron las categorías emergentes relevantes para la segunda fase de la IAP: el diseño de las estrategias. Las categorías emergentes fueron: (a) Comunicación oral inapropiada; (b) Intranquilidad y (c) Expresión emocional negativa.

Figura 4

Primera fase. Diagnóstico. Triangulación de las técnicas de recolección de información



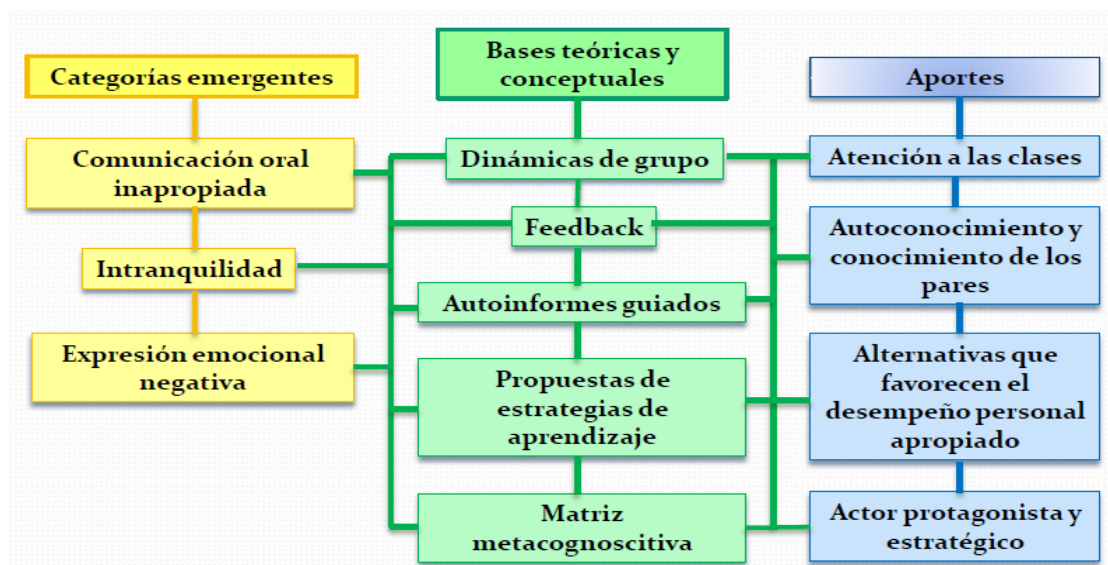
Diseño de las estrategias. En esta segunda fase de la IAP, se diseñaron las dinámicas considerando siempre los resultados obtenidos de la observación participante de la dinámica anterior y los resultados de los autoinformes como complemento, de esta manera, se establece el o los objetivos que se persiguen alcanzar en cada secuencia didáctica para lograr, paulatinamente, la redimensión de los comportamientos violentos de los actores estudiados.

Las estrategias de enseñanza se diseñaron de acuerdo con *la estrategia de organización del contenido*, que comprende una fase pre-instruccional (inicio), co-instruccional (desarrollo) y post-instruccional (cierre), columna vertebral de toda estrategia de acuerdo con Smith y Ragan (1999) citados por Alfonzo (2003).

Las estrategias de aprendizaje estuvieron fundamentadas en las fases de la enseñanza estratégica que proponen Monereo et al. (2001): (a) presentación de la estrategia, (b) práctica guiada y (c) práctica autónoma, es decir, implica ir desde lo más sencillo hacia lo más complejo. En la figura 5 se presenta un esquema que sintetiza los elementos a considerar en la segunda fase de la IAP: diseño de las estrategias.

Figura 5

Segunda fase. Diseño de las estrategias. Aportes de las bases teóricas y conceptuales



Aplicación de las estrategias. En esta tercera fase de la IAP, se aplicaron las siguientes técnicas e instrumentos para capturar toda información del ambiente dinámico y visión de los sujetos en estudio: (a) la observación participante, (b) las notas de campo, (c) los autoinformes, (d) cámara de video y fotográfica, (e) dibujos realizados por los actores y (f) modelo de estrategia de aprendizaje.

Cabe destacar que en la dinámica **¡Cuánto aprendí!** se realizó una recirculación de la información referente a todo lo tratado en las dinámicas. Los aportes se determinaron de acuerdo con la reflexión generada por los sujetos en estudio y la orientación de la investigadora como, a continuación, se presentan:

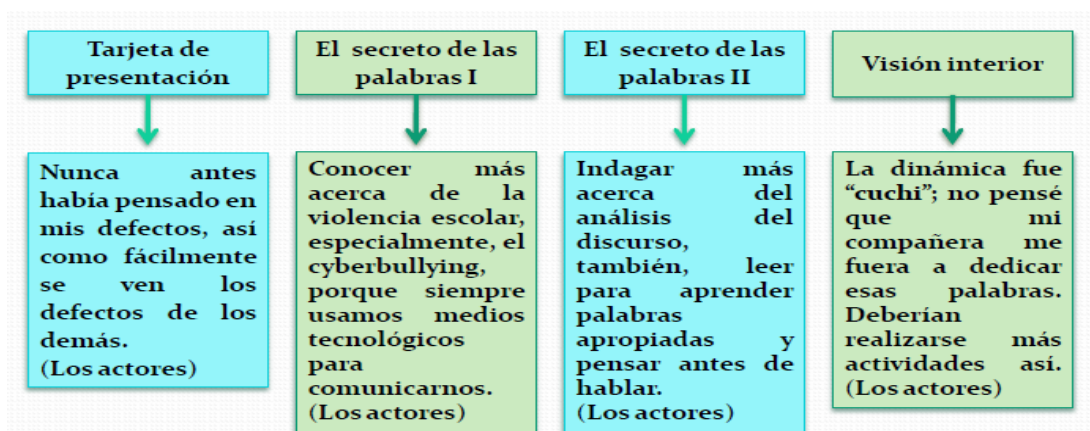
- Dinámica **¡Dime cuánto sabes!** Reflexionar ¿Qué esperamos de las demás personas? ¿Es lo mismo que nosotros podemos dar?
- Dinámica **Tarjeta de presentación.** Reflexionar que todos somos seres humanos, es decir, darnos cuenta que todos poseemos virtudes y defectos. Conocer nuestras fortalezas y debilidades.
- Dinámica **La voz literaria.** Reconocer la importancia del trabajo en equipo. Aceptar las diferencias. Descubrir las fortalezas y trabajar en función de ellas.
- Dinámica **El secreto de las palabras I.** Identificar cómo el entorno social (familia, escuela, sociedad) influye en nosotros. Analizar lo bueno y lo malo.

- Dinámica **El secreto de las palabras II**. Buscar herramientas para corregir los comportamientos inapropiados y mejorar la interacción social. Buscar apoyo en las personas que puedan ofrecernos una solución adecuada. Aceptar críticas y sugerencias.
- Dinámica **La realidad de la percepción**. Buscar las cualidades positivas de las personas. Interactuar más con las personas para conocerlas mejor.
- Dinámica **Visión interior**. Ofrecer, siempre, lo mejor de sí a las personas de nuestro entorno social (familia, escuela, sociedad).

Evaluación de las dinámicas. En relación con la evaluación del trabajo en general, en el último autoinforme los sujetos responden a la interrogante, “¿Qué valor le doy al trabajo realizado?: 5=Excelente. 4=Muy bien. 3=Bien. 2=Regular. 1=Deficiente. ¿Por qué?” Solo el actor -6.F respondió 4=Muy bien, porque considera que no se logró el cambio de comportamiento que se esperaba en algunos compañeros, mientras que los demás actores otorgaron a la investigación la categoría 5=Excelente, porque consideraron que conocieron muchas cosas relacionadas con la violencia escolar que no sabían y las dinámicas les ayudó a acercarse a otros compañeros con los que no socializaban. A continuación, se presenta en la figura 6 un esquema de las dinámicas más significativas para los sujetos.

Figura 6

Tercera fase. Aplicación de las estrategias y evaluación a las dinámicas. Dinámicas más significativas para los sujetos en estudio



Esta investigación representa un trabajo innovador en el ámbito educativo, puesto que las estrategias reciben un matiz diferente, debido a que el objetivo no consistió en alcanzar el aprendizaje en alguna área académica, sino lograr que los sujetos en estudio obtuviesen un aprendizaje significativo relacionado con el desempeño personal apropiado que debe ser alma de todo ciudadano.

Análisis final de la investigación. Corresponde a la cuarta fase de la IAP. Es importante señalar que en la Investigación-Acción Participativa, en la medida que se aplica cada estrategia y técnica de recopilación de la información, se procede a analizar los resultados obtenidos para planificar y garantizar la siguiente estrategia a ser aplicada.

Al respecto, las estrategias y técnicas aplicadas presentaron aspectos internos (pensamientos y emociones del actor) como el sentimiento de rechazo: “no toman en cuenta mis ideas”, sentimiento de inferioridad ante sus pares: “se la dan de que son mejores que los demás” y aspectos externos (interacción social) como gritos, groserías y ademanes violentos que creaban un ambiente escolar conflictivo entre el grupo.

De esta manera, se pudo determinar que la causa principal de los comportamientos violentos en los sujetos así identificados en esta investigación es la elaboración de conceptos sobre sus pares en función de su percepción en la interacción social, en este caso fue la percepción de superioridad que ellos elaboraron de sus pares, lo que les produjo baja autoestima en sí mismos y este sentimiento de inferioridad se manifestó en burlas, gritos y expresiones corporales violentas que, a su vez, generaba una reacción recíproca entre compañeros, en otros pares causó el distanciamiento, lo que conllevó al sentimiento de rechazo y soledad por parte de los actores violentos.

No obstante, a medida que se desarrollaban las sesiones de clases, se evidenció una disminución paulatina de los gritos, groserías y gestos corporales violentos, se comenzó a manifestar mayor tranquilidad emocional entre los actores. También se observó la integración de algunos actores con otros pares para formar equipos de trabajo, las clases se fueron desarrollando dentro de un ambiente más armónico en la vida del grupo en estudio, y hubo un impacto positivo de las estrategias aplicadas para el proceso de reflexión y autorreflexión hacia la toma de consciencia del desempeño personal y la vida en grupo. Cabe destacar que los cambios no fueron drásticos. Los actores iban modificando sus comportamientos inapropiados paulatinamente, tal como se describe en el informe de la presente investigación:

El actor -8.M comenzó a tratar mejor a sus compañeros, ya no grita ni expresa palabras ofensivas a sus pares, también, está más tranquilo en clases (ya no sale y entra al aula a cada momento), aunque su proceso de transformación del desempeño personal fue un poco lento.

Con respecto a -6.F a partir de la tercera dinámica, dejó de gritar a sus compañeros al molestarse y comenzó a corregir su vocabulario vulgar y grosero.

En relación con -5.M ha dejado de molestar a las compañeras, a las cuales les agarraba el cabello, asimismo, han disminuido las discordias verbales con el par +1.Ma. Sin embargo, su proceso de redimensión del desempeño personal inapropiado ha sido más lento en relación con los demás compañeros. Cabe destacar que entregó solo los primeros dos autoinformes, haciendo caso omiso a las solicitudes de entrega.

Es importante señalar que el actor -3.M no se volvió a presentar en la institución educativa poco después de realizarse el test sociométrico, por tal motivo no se encuentra en el registro del cuestionario ni de las dinámicas.

En este mismo orden de ideas, -2.M se alejó de -8.M y pasó a formar equipo de trabajo con otros pares, a partir de allí, no se volvió a presenciar ofensas entre ellos dos y ha estado más tranquilo en las clases, a pesar de que solo entregó los primeros dos autoinformes, haciendo caso omiso a las solicitudes de entrega.

En relación con -1.F no se ha evidenciado ningún acto de violencia entre pares, solo aislamiento. Ante esta situación, se conversó en privado con ella y su respuesta fue que prefería socializar poco debido a la personalidad de algunos compañeros. Luego de la dinámica **El secreto de las palabras II** (n°5) se observó conversando con otros pares que no pertenecían a su grupo habitual. Cabe destacar que entregó solo dos autoinformes, a pesar de las solicitudes de entrega, el n° 2 y el n° 5, en éste último, se evidencia el reconocimiento de sus defectos y el interés por mejorar su desempeño personal.

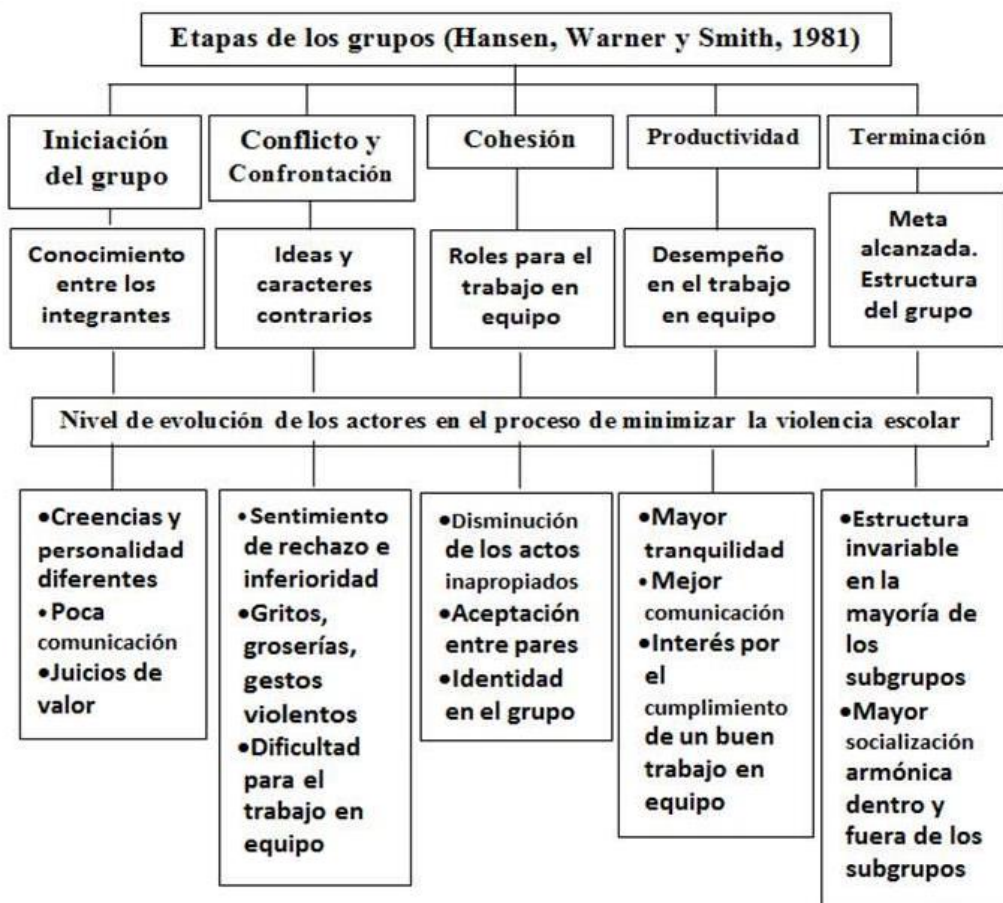
Asimismo, se presentaron cambios significativos en otros sujetos en estudio que no poseen puntajes negativos por parte del grupo, pero se considera relevante mencionar, como es el caso de +4.Fa aceptada para el liderazgo, en el autoinforme de la segunda dinámica, **Tarjeta de presentación**. Ella reconoció que no solía respetar a sus pares, pero lo hacía de manera inconsciente y por lo que tendrá en cuenta su forma de expresarse para corregirse; luego, en la dinámica **El secreto de las palabras II** consideró interesante como herramienta para comunicarse mejor el ‘**análisis del discurso**’, que investigará para ponerlo en práctica.

Cabe destacar que el actor +1.Fb perteneciente a los pares sin mayor nivel de significación para el grupo, se observaba siempre seria desde que llegaba al aula, también, era de los actores que socializaba poco, pero, a partir de la segunda dinámica **-Tarjeta de presentación-** le comentó a la investigadora que le agradaron las dinámicas presentadas y los autoinformes, a partir de ese día, se le percibía contenta desde que llegaba a la institución educativa y comenzaba a interactuar más con sus pares, de hecho, en la dinámica **Mi retrato**, le comentó a la investigadora que dibujaría a todos sus compañeros, pero, se le aconsejó que por motivos de tiempo para cumplir con la actividad, dibujara los pares más significativos para ella.

Esta puesta en práctica de estrategias de enseñanza y aprendizaje ha sido significativa para el grupo en estudio tal cómo se puede observar en la figura 7 de manera gráfica la evolución del grupo de acuerdo con las etapas de Hansen et al. (1981).

Figura 7

Evolución del grupo sujeto de estudio. Etapas por Hansen, Warner y Smith (1981)



Conclusiones

De acuerdo con la interpretación generada de esta investigación, se infiere que el nivel de madurez que posea el sujeto será fundamental para lograr la redimensión de los comportamientos inapropiados. Con esto, se determina que todo cambio humano que se desee realizar, debe ser desde la visión y acción del sujeto como protagonista del proceso de redimensión personal.

Cabe destacar que se trata de una investigación cuyas estrategias requieren de práctica continua con los participantes y durante varias semanas debido a la naturaleza cualitativa del fenómeno en estudio y la metodología empleada, cada sujeto refleja un ritmo diferente de evolución en su desempeño personal en el que se evidencia una gama de pensamientos, emociones y actitudes que el investigador debe manejar cuidadosamente, de manera organizada y en continuo conocimiento del fenómeno en estudio para obtener una investigación válida.

Para concluir, se considera importante resaltar que el propósito implícito de la investigación es promover un estado más elevado de conciencia, a través del autoconocimiento, que le permita al sujeto vivir en armonía dentro de la realidad social que confronta y no ser partícipe de la misma en los actos inapropiados, al contrario, que sea transformador de la realidad decadente que confronta, porque no se trata de cambiar la realidad externa del sujeto apartando todo lo negativo de su entorno social, sino enseñarle a afrontar las situaciones negativas desde una actitud estratégica apropiada y armónica, de esta manera, su imagen ha de ser ejemplo a seguir y puede contribuir a redimensionar, paulatinamente, la realidad de su contexto familiar, comunitario, educativo y laboral.

Implicaciones pedagógicas

La presente investigación realizada en una institución educativa ubicada en un pueblo de Venezuela constituye una visión a pequeña escala de la violencia escolar, problemática socioeducativa presente en muchos países, especialmente, de la región latinoamericana. Sin embargo, la violencia escolar puede ser redimensionada hacia la convivencia armónica como lo muestra este trabajo de campo al obtenerse el logro de:

- a) promover el proceso de conocimiento entre pares y su autoconocimiento, para el aprendizaje significativo sobre el daño que ocasionan las palabras y acciones violentas y agresivas que deben evitar;
- b) buscar alternativas de soluciones apropiadas a los conflictos que vivencien dentro y fuera de su ámbito escolar;
- c) un perfil personal del estudiante en armonía consigo mismo y en convivencia armónica con su entorno social;
- d) la optimización de su preparación académica que lo convierte en un valioso recurso humano partícipe en la construcción de una mejor sociedad;
- e) ser un referente innovador para otras investigaciones sobre el tema en estudio, debido a que es imperante que las instituciones de cada subsistema educativo, especialmente, a nivel de formación inicial docente, se aboquen al verdadero estudio y abordaje de esta problemática socioeducativa desde los procesos de reflexión y autorreflexión de los estudiantes e involucrar, en la mayor medida posible, a la comunidad educativa en general.

Finalmente, con esta investigación, se pudieron evidenciar una serie de aportes que se muestran en la figura 8.

Figura 8

Aportes de la investigación



Referencias

- Alfonzo, A. (2003). *Estrategia instruccional*. www.medusa.unimet.edu.ve/educación/fbi21/estrategias.pdf
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo.pdf
- Cartwright, D. y Zander, A. (1971). *Dinámica de grupos: Investigación y teoría*. (3a ed.). Trillas.
- Deutsch, M. y Krauss, R.M. (1970). *La teoría del campo en Psicología Social*. Paidós.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. (2a ed). McGraw Hill Interamericana.
- Eljach, S. (2011). *Violencia escolar en América Latina y el Caribe: superficie y fondo*. PLAN y UNICEF. http://www.unicef.org/lac/violencia_escolar_OK.pdf
- Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia. UNICEF. (2014). *Ocultos a plena luz: Un análisis de la violencia contra los niños*. http://www.unicef.org/spanish/media/media_75530.html

-
- Hansen, J.C., Warner, R.W. y Smith, E.M. (1981). *Asesoramiento de grupos*. El Manual Moderno.
- Kowalski, R., Limber, S. y Agatston, P. (2008). *Cyber Bullying. Bullying in the Digital Age*. Desclée de Brouwer. <http://es.slideshare.net/maricieloflores33/cyber-bullying-el-acoso-escolar-en-la-era-digital>
- Machado, J. y Guerra, J. (2010). *Violencia en la escuela*. Fundación Centro Gumilla. <http://gumilla.org/violenciaescolar>
- Monereo, C., Pozo, J. y Castelló, M. (2001). La enseñanza de estrategias de aprendizaje en el contexto escolar. https://www.researchgate.net/profile/Carles_Monereo/publication/261082782_La_ensenanza_de_estrategias_de_aprendizaje_en_el_contexto_escolar/links/0a85e5332ba550896f000000/La-ensenanza-de-estrategias-de-aprendizaje-en-el-contexto-escolar.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO. (2017). *Why ending school-related Gender-based violence (srgbv) is Critical to sustainable Development* (¿Por qué es crucial la eliminación de la violencia basada en género relacionada con la escuela para el desarrollo sostenible?). <http://www.ungei.org/resources/files/SDGsEnglish.pdf>
- Rodríguez, A. y Delgado, G. (2010). Estudio de expresiones de violencia escolar entre estudiantes de escuelas básicas venezolanas. *Revista de Investigación*, 34(70), 1-9 http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S10102914201000020006
- Rogers, C. (2000). *El proceso de convertirse en persona: mi técnica terapéutica*. Paidós. <https://books.google.co.ve/books?isbn=844930993X>
- Rojas, B. (2014). *Investigación cualitativa: Fundamentos y praxis*. (3a. ed). Caracas: FEDUPEL.
- Servicio de Atención Jurídica. (2023). *Informe Somos Noticia*. Cecodap. <https://cecodap.org/informe-somos-noticia-2023-aumentan-las-solicitudes-por-acoso-escolar-abuso-sexual-y-maltrato/>
- Villamediana, C. (2017). *Año 2016 somos noticia: Un panorama sobre las diferentes formas de violencia contra niños, niñas y adolescentes*. Cecodap. http://www.cecodap.org.ve/descargables/derechosNNA/Informe_Somos_Noticia_2016.pdf
-