



Ministerio de Educación Superior

Universidad de Matanzas

Departamento de Marxismo-Leninismo e Historia

MAESTRÍA EN ESTUDIOS SOCIALES Y COMUNITARIOS

**SISTEMA DE ACCIONES PARA CONTRIBUIR A LA PREVENCIÓN DE
HECHOS VIOLENTOS EN LA CIRCUSCRIPCION 31 “EL ROQUE” DEL
MUNICIPIO DE PERICO.**

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO
DE MÁSTER EN ESTUDIOS SOCIALES Y COMUNITARIOS.**

Autor: Lic. Yusmel Lobaina Bermúdez

Tutor: DrC Miguel A. Aldama del Pino (Prof. Titular)

Matanzas, 2022

Dedicatoria

A la Revolución por darme la oportunidad de superarme

A mis profesores

A mis familiares

Resumen

La violencia como manifestación de flagelo social no alcanza en Cuba la magnitud de otras naciones del continente, pero, existen expresiones, unas observables y otras que no son denunciadas por sus víctimas. En medio del proceso de construcción de una sociedad caracterizada por la justicia social, ocurren hechos de indisciplina social, acciones de irrespeto entre personas, conductas delictivas vinculadas a la violencia, que preocupan y ocupan a las autoridades de diferentes esferas de la realidad. La violencia se propaga como conducta negativa, en los jóvenes, quienes se involucran en diferentes hechos que afectan la convivencia social. El Consejo Popular El Roque en el municipio de Perico, en la provincia de Matanzas ha tenido cierta tendencia hacia la ocurrencia de hechos relacionados con la violencia. La investigación se propone dar respuesta al siguiente problema científico: ¿Cómo contribuir a la prevención de hechos violentos en el Consejo Popular El Roque del municipio de Perico?. En este sentido se propuso como objetivo de la investigación diseñar un sistema de acciones de prevención de hechos violentos en el Consejo Popular El Roque del municipio de Perico. Asumiendo un paradigma cualitativo de investigación

Palabras claves: hechos violentos, comunidad, sistema de acciones, cualitativo

Índice

Introducción	1
CAPITULO 1. Fundamentos teóricos sobre la violencia	9
1.1. La Violencia. Aproximaciones al concepto	9
1.2. Teorías sobre el origen de la violencia	11
1.3. Violencia entre compañeros y <i>bullying</i>	17
1.4. La influencia de los medios de comunicación en la presencia de conductas agresivas en la adolescencia	37
1.5. Acercamiento a la prevención social como paliativo a la realización de hechos violentos	39
CAPÍTULO 2. Aplicación del proceder metodológico. Sistema de acciones para contribuir a la prevención de hechos violentos	45
2.1. Diseño y procedimiento metodológico de la investigación	45
2.2. El sistema como enfoque metodológico y como resultado científico	49
2.3. Caracterización de la comunidad El Roque, municipio Perico	55
2.4. Sistema de acciones para contribuir a la prevención de hechos violentos	60
Conclusiones	73
Recomendaciones	75
Bibliografía	76
Anexos	

Introducción

En los albores del siglo XXI, la humanidad ha construido los saberes y recursos necesarios para enfrentar los denominados problemas globales, que afectan a grupos cada vez mayores de personas, principalmente de los países del hemisferio sur. Existe un denominador común entre estos problemas y es que en su mayoría están asociados a la violencia del hombre hacia el propio hombre o hacia el entorno natural. Son múltiples y complejas las manifestaciones de la violencia en el contexto del mundo actual, desde la violencia de las superpotencias capitalistas sobre los países subdesarrollados, que ejercen con el dominio económico, político, cultural y militar, hasta manifestaciones de violencia de una persona sobre otra.

Según el criterio de Greene (2000), la violencia es un problema contemporáneo, de carácter universal, que surge estrechamente vinculado a los orígenes de la sociedad. Se comporta como un fenómeno multiplicador y expansivo que no solo afecta a las víctimas, sino a la sociedad en pleno, se convierte en una de las principales causas de muerte entre la población joven.

Lo anterior no niega los esfuerzos realizados por diversas organizaciones internacionales como el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura (UNESCO), que muestran gran preocupación por la violencia que existe en el mundo de hoy y por su población más vulnerable. Se trazan directrices y reglas para su atención, dada la repercusión de estos problemas en la sociedad en su conjunto.

La violencia es un obstáculo para el desarrollo de las naciones y una amenaza para la salud pública en la región de las Américas. Se reconoce como una epidemia soslayada que pronto supera las enfermedades infecciosas como causa de morbilidad y mortalidad prematura en todo el mundo. Guedes (2019) considera que América Latina y el Caribe constituyen una de las regiones del mundo, en la que está presente la violencia en amplias proporciones, asociada a diversos factores como el consumo de drogas legales e ilegales, prácticas sexuales machistas, maltrato infantil, entre otras, en ocasiones vinculadas al hambre, la pobreza, el vandalismo y la delincuencia.

La influencia de los medios de comunicación masiva sobre la violencia es uno de los temas más polémicos a escala mundial (Loscertales y Núñez, 2001), ya que dicha

violencia ejerce su influencia sobre las actitudes de las personas y en este sentido, sobre los hechos violentos reales, en muchos casos por la existencia de mensajes subliminales, que actúan fundamentalmente sobre los jóvenes, quienes tratan de reproducir determinadas manifestaciones sociales.

De esta manera los medios masivos que ejercen estas prácticas, al promover la violencia, naturalizan un proceso complejo y dañino, que en muchos casos convierte la morbosidad en una necesidad, ya que el interés por excelencia es comercializar, desconociendo el verdadero papel educativo que deben cumplimentar, mientras procuran que prevalezcan prejuicios y conductas discriminatorias en el seno de la sociedad; hacen creer que lo mejor es prescindir de ideologías; desean anular la capacidad de pensar con lógica; debilitan el compromiso colectivo y ético; aprovechan la reproducción natural de los valores del capitalismo que enaltecen el modo de vida del tener por encima del ser.

En el plano internacional hay numerosos autores que abordan el tema de la violencia. En este sentido se destacan por sus investigaciones en el medio estudiantil, al ser un comportamiento que preocupa cada vez más a la sociedad por sus consecuencias en el contexto escolar y en el proceso de enseñanza-aprendizaje, Ortega, R. y Mora-Merchán, J. A. (2000); Moreno, D., Estévez, E., Murgui, S. y Musitu, G. (2007), por citar algunos ejemplos. Otros investigadores se encargan de realizar estudios sobre cómo prevenir la violencia desde la educación, ejemplo de los cuales es Pérez, G. (2003), sobre las percepciones que tienen los jóvenes acerca de la violencia, el clima y conflictos en sus escuelas y el aumento de la violencia en el ámbito escolar, social (Scandroglio, B. (2004). La propia construcción del concepto de violencia ha resultado compleja y los conceptos de qué es o no violento varían social e históricamente, no obstante, importantes instituciones como la Organización Mundial de la Salud (OMS,2002) y otras han llegado a definirla. Los análisis en relación con el fenómeno objeto de estudio parten de referentes teóricos con una rica diversidad temática asociada. Fenómenos como el Bullying (Ortega y Mora-Merchán, 1997; Olweus, 1998 y 1999); el perfil psicopatológico (Pagelow, 1984 citado en Eddington y Shuman, 2005); la baja autoestima (Gondolf, 1988; Holtzworth-Munroe, Stuart y Hutchinson, 1997); la conformación de una personalidad hostil y agresiva (Heyman, O'Leary y Jouriles, 1995); el déficit en habilidades sociales y de comunicación (Murphy, Meyer y O'Leary, 1994), y con una alta necesidad de poder

(Dutton y Strachan, 1987), entre otros constituyen algunas de las diversas aristas de los análisis asociados a la violencia como fenómeno social.

En Cuba, la violencia no alcanza la magnitud de otras naciones del continente, pero, existen expresiones, unas observables y otras que no son denunciadas por sus víctimas. En medio del proceso de construcción de una sociedad caracterizada por la justicia social, ocurren hechos de indisciplina social, acciones de irrespeto entre personas, conductas delictivas vinculadas a la violencia, que preocupan y ocupan a las autoridades de diferentes esferas de la realidad.

En el panorama social cubano después del triunfo de la Revolución, los cambios en la política social, en particular en la educacional, son expresión de la posibilidad de lograr un sistema de prevención que permita evitar o disminuir la ocurrencia de hechos violentos.

Instituciones como el Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas (CIPS), el Centro Nacional de Educación Sexual (CENESEX), el Ministerio de Salud Pública (MINSAP), el Instituto de Medicina Legal, el Centro Iberoamericano de la Tercera Edad (CITED), el Ministerio de Educación (MINED), las universidades del país, la Oficina Nacional de Estadísticas (ONE), y la Federación de Mujeres Cubanas (FMC) han realizado múltiples estudios que no solo diagnostican las manifestaciones sino que diseñan y promueven proyectos para su prevención y atención.

La violencia se propaga como conducta negativa, en los jóvenes, quienes se involucran en diferentes hechos que afectan la convivencia social (Murphy, Meyer y O'Leary, 1994), aunque no es privativa de este grupo etario, pero, por la importancia que tiene la juventud para el desarrollo de la sociedad cubana, los jóvenes han de resultar un foco de atención especial del trabajo preventivo.

Para formular un sistema de acciones que favorezca un progreso de la convivencia en la comunidad y que permitan realizar acciones preventivas, se requiere obtener conocimientos sobre los hechos violentos que se manifiestan en la misma y contar con información precisa sobre ese fenómeno.

El Consejo Popular El Roque en el municipio de Perico, en la provincia de Matanzas ha tenido cierta tendencia hacia la ocurrencia de hechos relacionados con la violencia como son discusiones entre vecinos y parejas, maltrato de palabra, burlas a personas

vulnerables, diferentes manifestaciones delictivas e indisciplinas sociales y de convivencia, asesinatos, robos con fuerza, manifestaciones de bullying en las escuelas, entre otros hechos, que involucran a personas de diferentes grupos de edades, fundamentalmente a los adolescentes.

No obstante existir en el país un proyecto social que aboga por la unidad del pueblo, la solidaridad y la paz, avalado por una serie de leyes encabezada por la Constitución de la República y tener una serie de instituciones que responden a esa política con programas y proyectos que abogan por la prevención social se observa un incremento de los hechos violentos. Esto genera una contradicción ante esta situación que se expresa en la práctica cotidiana, puesto que no se han realizado acciones efectivas para desde la ciencia enfrentar esta realidad a partir de la prevención; aspecto necesario a resolver en la población matancera y con más exactitud en la circunscripción 31 del Consejo Popular El Roque del municipio de Perico.

En correspondencia se ha diseñado el siguiente problema científico: ¿Cómo contribuir a la prevención de hechos violentos en la circunscripción 31 del Consejo Popular El Roque del municipio de Perico?

En el proceso investigativo se asume como objeto de estudio la prevención de hechos violentos, y como campo de acción, la prevención de hechos violentos en la circunscripción 31 del Consejo Popular El Roque del municipio de Perico.

Como objetivo de la investigación se define: diseñar un sistema de acciones de prevención de hechos violentos en la circunscripción 31 del Consejo Popular El Roque del municipio de Perico.

Su cumplimiento se materializa a través de las siguientes preguntas científicas:

1. ¿Qué fundamentos teóricos sustentan la prevención de hechos violentos en el contexto de la comunidad?
2. ¿Cuál es el estado actual de los hechos violentos más connotados y de su prevención en la circunscripción 31 del Consejo Popular El Roque del municipio de Perico?
3. ¿Cómo estructurar un sistema de acciones de prevención de hechos violentos en la circunscripción 31 del Consejo Popular El Roque del municipio de Perico?

Para responder estas preguntas científicas se realizan las siguientes tareas de investigación:

1. Fundamentación teórica que sustenta las diversas manifestaciones de violencia, su clasificación y prevención de hechos violentos en la sociedad.
2. Identificación de los hechos violentos más connotados y de la prevención desarrollada en el contexto de la circunscripción 31 del Consejo Popular El Roque en el municipio de Perico.
3. Elaboración de un sistema de acciones para la prevención de hechos violentos en la circunscripción 31 del Consejo Popular El Roque del municipio de Perico.

La metodología cualitativa sustenta predominantemente la investigación, al considerar que su objetivo general implica un proceso de creación, cuyo resultado se logra en el contexto de la comunidad, para la cual la prevención de hechos violentos adquiere particular significación por el impacto que reviste para su formación integral. No obstante, se realizan análisis estadísticos, de manera parcial, sin llegar a convertirse en el centro de la interpretación.

En cuanto al tipo de investigación, se asume la descriptiva-propositiva, en tanto se describe la situación actual de los hechos violentos en la circunscripción 31 del Consejo Popular El Roque del municipio de Perico y se propone un sistema de acciones para la prevención en la comunidad. Se toma como base el acercamiento previo a la problemática y el tratamiento que de ella se hace en la bibliografía.

La categoría de análisis del estudio es la prevención de hechos violentos en la circunscripción 31 del Consejo Popular El Roque del Municipio de Perico: conjunto de acciones con la participación de la comunidad, dirigidas a diagnosticar, sensibilizar y preparar a sus miembros, con el objetivo de evitar o minimizar la aparición de hechos violentos, que pueden afectar el clima psicológico de la comunidad.

La investigación está regida por el método dialéctico materialista, que permite analizar la realidad en su integridad y adoptar las decisiones necesarias a partir del contexto. Entre los métodos específicos se utilizan los de los niveles teórico, empírico y estadístico-matemático, para el estudio del proceso de prevención de hechos violentos desde su origen, desarrollo, manifestaciones concretas, y transformación. Entre ellos están los siguientes:

El método analítico-sintético propició el estudio teórico práctico de la categoría de análisis e indicadores previstos, así como la interpretación de la información obtenida a través de

la aplicación de los instrumentos elaborados para la identificación de hechos violentos. El método inductivo-deductivo, permitió la comprensión de la información que brindó la identificación de los hechos violentos más connotados y su prevención, para determinar sus particularidades y generalidades, mediante las cuales se pudo arribar a la elaboración de un sistema de acciones como parte de la prevención. El método de modelación para diseñar el sistema de acciones.

El método histórico-lógico permitió el análisis evolutivo de los hechos violentos más connotados en la comunidad y de su prevención. El enfoque sistémico-estructural-funcional posibilitó establecer los vínculos sistémicos entre los referentes teóricos sobre los hechos violentos y el sistema de acciones de prevención elaborada para contribuir a la disminución y/o erradicación de los hechos violentos en el contexto de la comunidad, a través de su descomposición en los elementos que lo integran, para determinar cómo inciden en la categoría de análisis y su interrelación con el contexto.

Como método particular y principal de la metodología cualitativa se propone en la investigación el Estudio de caso. Para cumplimentar el objetivo general se realiza un proceso científico con efecto en el contexto específico de un consejo popular, para el que la prevención de hechos violentos desde lo comunitario resulte significativo. Este tipo de investigación explora, describe y explica dicha contribución. Según Lima (2020) y Reinaldo (2022), a partir de las características esenciales del estudio de caso: particularista, descriptivo, heurístico e inductivo, centrado en la dinámica del caso, dentro de su contexto de vida real; representa una herramienta útil al permitir un enfoque holístico en dicho contexto lo cual concede al investigador varias posibilidades para abordar un problema de investigación.

Entre los métodos del nivel empírico se encuentran los siguientes:

Análisis de documentos para valorar las principales regulaciones que rigen el funcionamiento del proceso de prevención en la comunidad y la instrumentación práctica de las acciones preventivas.

Entrevista en profundidad con los factores de la comunidad (dirigentes y miembros de las organizaciones políticas y de masas, representantes y líderes formales e informales), con el objetivo de recopilar información acerca de los hechos violentos que se manifiestan en

el contexto de la comunidad, su tratamiento y prevención, así como sugerencias para la conformación del sistema de acciones propuesto.

Entrevista semiestructurada a la familia de los pobladores con conductas violentas con el objetivo de explorar las condiciones que, desde el hogar, favorecen los hechos violentos y sugerencias, con el fin de tenerlas en cuenta para la elaboración del sistema de acciones.

Observación participante en actividades comunitarias con el objetivo de determinar manifestaciones de hechos violentos en la comunidad y valorar la participación de los factores y de la población en su prevención.

Triangulación de datos obtenidos por los diferentes métodos, fuentes e instrumentos utilizados con el objetivo de constatar la fiabilidad y consistencia de la información obtenida.

La población de la circunscripción 31 del Consejo Popular El Roque del municipio de Perico está integrada por 1048 habitantes controlados por el censo de población de la localidad y los registros de consumidores, según datos del gobierno local. De ella se toma una muestra no probabilística (intencional).

Se realizaron entrevistas a los siguientes factores de la comunidad: 1 Presidente del Consejo Popular, 3 Presidentes y 3 Secretarios de Vigilancia de los CDR, 3 Secretarias de la FMC, 1 Responsable de la Asociación de Combatientes de la Revolución, 1 Médico de la familia, 1 Director de la escuela, 1 Jefe de Sector 1 Secretario del Comité de Base de la UJC y 1 Secretario del Núcleo Zonal del PCC, para un total de 16. Estos informantes clave se seleccionaron por su experiencia y conocimientos del tema y del contexto en que se desenvuelven, a partir de la responsabilidad que ocupan. Además, se realizaron entrevistas a los familiares de comisores de hechos violentos, seleccionados por su cercanía a personas que han cometido los hechos violentos más connotados en la comunidad.

La novedad científica de esta investigación radica en la elaboración de los fundamentos teóricos necesarios para sustentar la prevención de hechos violentos, en el contexto de la comunidad objeto de estudio. Su contribución teórica consiste en la contextualización y aplicación de los fundamentos teóricos para la prevención de los hechos violentos en la circunscripción 31 en el contexto de la comunidad. Forma parte de esta contribución,

además, la elaboración de las categorías de análisis e indicadores y criterios de medida seleccionados. Su significación práctica está dada por la aplicabilidad real del sistema de acciones como parte de la prevención de los hechos violentos en la circunscripción 31 del Consejo Popular El Roque del Municipio de Perico, que propicie un comportamiento social adecuado al lograr transformación en el modo de actuación y satisfacción en el desarrollo de la comunidad.

El informe de la investigación se estructura en introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el capítulo I se sistematizan los referentes teóricos sobre la violencia, sus manifestaciones y la clasificación de los hechos violentos, su contextualización, así como su prevención en el contexto comunitario.

En el capítulo II se explica la concepción metodológica, se caracteriza el estado actual del problema y se muestran los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos utilizados en la investigación, que demuestran la necesidad y pertinencia de su elaboración. Se presenta el sistema de acciones para la prevención de hechos violentos.

CAPITULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS SOBRE LA VIOLENCIA

Las fuentes sobre el estudio de la violencia, su definición, clasificaciones, manifestaciones, complejidad y fenómenos asociados como sus consecuencias intrafamiliares, sociales, psicológicas, entre otras, acaparan la atención de numerosos investigadores y crea espacios de análisis desde las ciencias sociales y humanísticas en general. En el capítulo se abordan algunas de estas aristas, sin pretender agotar el tema, pero propiciando un acercamiento que brinde respuestas a la problemática planteada y adentre al investigador en una preocupación de carácter global con sus especificidades en la localidad objeto de estudio. Se coloca un aparte en el análisis de los comportamientos violentos en la adolescencia, la vida escolar y familiar por constituir contextos precedentes en el proceso de conformación de la personalidad donde pueden identificarse características, rasgos y tendencias del fenómeno que se estudia.

1.1. La Violencia. Aproximaciones al concepto

La OMS (2002), define la violencia como “el uso intencional de la fuerza física o el poder contra uno mismo, hacia otra persona, grupos o comunidades y que tiene como consecuencias probables lesiones físicas, daños psicológicos, alteraciones del desarrollo, abandono e incluso la muerte.” Incluyendo la intencionalidad de producir daño en la comisión de estos actos.

E. Calabrese en su artículo *La violencia en el hogar* indica que

...la violencia y la agresión son dos caras de la misma moneda que tradicionalmente ha sido aceptada como mecanismo de control por los individuos que han ostentado el papel hegemónico dentro del grupo social que de uno u otro modo se han visto justificados y por lo tanto, legitimados en el ejercicio de esa violencia y de ese poder arbitrario. (1997)

F. Vidal (2008), la define como: “La violación de la integridad de la persona la cual suele ejercerse cuando interviene la fuerza física o la amenaza de su uso, pero también cuando se actúa en una secuencia que causa indefensión en el otro”, por lo que este autor la considera un proceso en el que participan todos y no un simple acto cuyo fin es la afirmación del “dominio” a través del cual busca el “control” de la presencia y las condiciones del estar, así como hacer del otro un medio considerándolo como propio y operando siempre sobre el “estar” del sujeto.

De igual forma Blair, en su *Aproximación teórica al concepto de violencia: avatares de una definición*, señala que:

...la única violencia medible e incontestable es la violencia física. Es el ataque directo, corporal contra las personas. Ella reviste un triple carácter: brutal, exterior y doloroso. Lo que la define es el uso material de la fuerza, la rudeza voluntariamente cometida en detrimento de alguien. (2009).

No obstante, Browne (2007), indica que es necesario tener claro la diferencia entre tres conceptos evidentes: abuso, violencia y acoso. La violencia ya se ha definido anteriormente, pero en el caso del abuso es preciso señalar que se refiere a una situación en la que la víctima es menor o que posee unas capacidades disminuidas o se encuentra en una situación de inferioridad. “Cuando atendemos al tipo de daño causado, cuatro

suelen ser las modalidades más estudiadas de la violencia: física, psicológica, económica y sexual". (Iborra I, 2008). Estas son las siguientes:

- 1) Maltrato físico: toda acción voluntariamente realizada que provoque o pueda provocar daño o lesiones físicas en la persona.
- 2) Maltrato psicológico: toda acción (habitualmente de carácter verbal) o actitud, que provoque o pueda provocar daño psicológico a la persona.
- 3) Abuso económico: consiste en la utilización ilegal o no autorizada de los recursos económicos o de las propiedades de una persona.
- 4) Abuso sexual: cualquier contacto sexual no deseado en el que una persona es utilizada como medio para obtener estimulación o gratificación sexual.

En sentido general se tipifica el término violencia como aquel que designa una conducta que supone la utilización de medios coercitivos para hacer daño a otros y satisfacer los intereses propios (Ovejero, 1998; Trianes, 2000).

La distinción entre la violencia y la agresión se encuentra, como algunos autores apuntan, en que la agresión supone una conducta guiada por los instintos, mientras que la violencia es el producto de la interacción entre la biología y la cultura (Sanmartín, 2000, 2004). No obstante, en la revisión de los trabajos publicados en los últimos años sobre el comportamiento agresivo/violento, se observa que autores de prestigio utilizan indistintamente ambos términos.

En la clasificación más común sobre los tipos de conducta violenta se distingue entre la dimensión comportamental (violencia hostil directa para hacer daño) y la dimensión intencional (violencia como instrumento para conseguir algo y satisfacer los intereses propios).

Más detalladamente y siguiendo a Anderson y Bushman (2002), la violencia hostil hace referencia a un comportamiento impulsivo, no planificado, cargado de ira, cuyo objetivo principal es causar daño y que surge como una reacción ante una provocación percibida; la violencia instrumental se considera como un medio premeditado para alcanzar los objetivos y propósitos del agresor y no se desencadena únicamente como una reacción ante la presencia de una provocación previa.

Otras clasificaciones más recientes y complejas del comportamiento violento hacen una distinción doble y diferencian entre varias formas de violencia (por ejemplo, directa, física o manifiesta contra indirecta, verbal o relacional), y entre varias funciones de la violencia (reactiva o defensiva contra ofensiva, proactiva o instrumental) (Griffin y Gross, 2004; Little, Brauner, Jones, Nock y Hawley, 2003a; Little, Jones, Henrich y Hawley, 2003b), tal y como se recoge en el anexo 1.

1.2. Teorías sobre el origen de la violencia

Las teorías explicativas generales sobre el origen de la conducta agresiva/violenta en el ser humano, pueden aplicarse para tratar de entender el comportamiento violento de los sujetos en la sociedad. Por ello se consideró necesario hacer un repaso de los principales acercamientos teóricos que analizan las causas de la conducta violenta, partiendo de la base de que todos ellos pueden agruparse en dos grandes líneas teóricas: las teorías activas o innatistas y las teorías reactivas o ambientales.

Las teorías activas o innatistas consideran que la agresividad es un componente orgánico o innato de la persona, elemental para su proceso de adaptación; desde esta perspectiva se considera que la agresión tiene una función positiva y que la labor de la educación consiste fundamentalmente en canalizar su expresión hacia conductas socialmente aceptables. Por el contrario, las teorías reactivas o ambientales resaltan el papel del medio ambiente y la importancia de los procesos de aprendizaje en las conductas violentas del ser humano, resumidas en el anexo 2.

A continuación se realiza una explicación detallada de cada grupo de teorías antes mencionadas con sus especificidades:

a) Teorías activas o innatistas Las teorías activas o innatistas principales son: la teoría genética, la teoría etológica, la teoría psicoanalítica, la teoría de la personalidad, la teoría de la frustración y la teoría de la señal-activación. En este acápite se explica cada una de ellas brevemente, y al final se presenta una tabla resumen.

- Teoría Genética. Esta teoría sostiene que las manifestaciones agresivas son el resultado de síndromes patológicos orgánicos (por ejemplo, la anomalía del cromosoma XYY) o de procesos bioquímicos y hormonales (por ejemplo, altos niveles de testosterona y noradrenalina) que tienen lugar en el organismo

humano. Enfatiza la importancia de la predisposición genética y los aspectos hereditarios en el desarrollo de la conducta violenta y agresiva.

- Teoría Etológica. Esta perspectiva surge del intento de extrapolar las causas del comportamiento animal a la conducta humana. Considera que la agresión es una reacción innata que se basa en impulsos inconscientes biológicamente adaptados y que se han ido desarrollando con la evolución de la especie. La finalidad de la agresión es la supervivencia de la persona y de la propia especie.
- Teoría Psicoanalítica. Sostiene que la agresividad es un componente instintivo básico que surge como reacción ante el bloqueo de la libido, es decir, ante el bloqueo o impedimento de la consecución de aquello que provoca placer. Si la persona es capaz de liberar la tensión interior acumulada por el bloqueo de la libido se producirá un estado de relajación, pero si no es capaz de liberarla, surgirá la agresión. Desde esta perspectiva, la agresión es, por tanto, el resultado de un cúmulo de afectos negativos internos que la persona es incapaz de exteriorizar.
- Teoría de la Personalidad. Fundamenta el comportamiento violento en rasgos constitucionales de la personalidad, como la ausencia de autocontrol y la impulsividad o la existencia de déficits cognitivos. Desde esta perspectiva se considera que los factores de personalidad determinan o, en algunos casos, aumentan la probabilidad de que la persona se implique en conductas agresivas. Algunos enfoques que pueden incluirse en este apartado son, la teoría de Eysenck, que explica el comportamiento violento por los elevados niveles de psicoticismo y neuroticismo, o la teoría de Kretschmer que clasifica biotipológicamente el comportamiento desviado de las personas.
- Teoría de la Frustración. Esta teoría propuesta por Dollard, Miller y sus colaboradores en 1938 considera que todo comportamiento agresivo es la consecuencia de una frustración previa. Estos autores postulan que existe una relación causal directa entre la frustración provocada por el bloqueo de una meta y la agresión. La teoría de la señal-activación parte de los supuestos de la teoría de la frustración, como se presenta a continuación.

- Teoría de la Señal-Activación. Fue propuesta por Berkowitz (1962, 1996), quien trató de explicar la agresión a partir de los supuestos de la teoría de la frustración, pero introduciendo una serie de modificaciones. En particular, Berkowitz considera que la frustración surge cuando la persona prevé que va a perder aquello que quiere. La frustración, por tanto, no surge por la privación de algo per se, sino que es necesario desear poseer ese algo. Además, Berkowitz sostiene que existe una variable intermedia entre la frustración y la agresión a la que denomina cólera. La frustración provoca cólera y la cólera activa el organismo y lo prepara para la agresión, que finalmente se producirá dependiendo del grado de activación emocional del sujeto.

b) Teorías reactivas o ambientales. Dentro de estas teorías las principales son: la teoría del aprendizaje social, la teoría de la interacción social, la teoría sociológica y la teoría ecológica. A continuación, de igual forma que en las teorías innatas se realiza brevemente el análisis de cada teoría, y se muestra, al final, una tabla resumen.

- Teoría del Aprendizaje Social. Esta teoría propuesta por Bandura (1982) considera que el comportamiento agresivo es el resultado de un aprendizaje por observación e imitación. La imitación de la conducta agresiva dependerá de si el modelo observado obtiene o no recompensas positivas de su agresividad: si obtiene un beneficio se incrementará la probabilidad de que se imite el comportamiento agresivo, pero si el modelo es castigado por su conducta disminuirá la probabilidad de imitación.
- Desde esta perspectiva cobran especial relevancia modelos tan importantes para la persona como los padres y los amigos. Volviendo al terreno de la violencia en la adolescencia, se ha constatado que los padres de adolescentes agresivos suelen fomentar y tolerar la agresividad, no castigan la conducta agresiva del hijo e incluso en ocasiones la alaban. Igualmente, en el contexto escolar, muchos adolescentes son halagados y animados por sus propios compañeros y obtienen el beneficio social del respeto y la popularidad cuando se comportan agresivamente, lo que aumenta la probabilidad de que este tipo de comportamientos se siga utilizando.

- Teoría de la Interacción Social. Subraya el carácter interactivo del comportamiento humano y considera que la conducta agresiva es el resultado de la interacción entre las características individuales de la persona y las circunstancias del contexto social que la rodea. De todas las perspectivas teóricas comentadas hasta el momento, ésta es la que concede mayor importancia a la influencia del ambiente y de los contextos sociales más cercanos a la persona en su comportamiento y, además, destaca el carácter bidireccional de la interacción: el ambiente influye en la persona y ésta a su vez en el ambiente.
- En la explicación de los problemas de conducta en la adolescencia, se considera fundamental el papel de los contextos familiar y escolar. Así, las deficiencias en la socialización familiar, las relaciones entre padres e hijos de baja calidad, los problemas de rechazo social de los iguales y la afiliación con iguales desviados, son factores de suma importancia que aumentarán la probabilidad de que el adolescente se implique en comportamientos de carácter violento. Por los elementos que plantea, por su esencia y la forma de integrar al hombre con su ambiente, se asume esta teoría para la realización de esta investigación.
- Teoría Sociológica. Esta teoría interpreta la violencia como un producto de las características culturales, políticas y económicas de la sociedad. Factores como la pobreza, la marginación, la dificultad del desarrollo intelectual, la explotación o el sometimiento a sistemas altamente competitivos, están en el origen del comportamiento desviado de ciertos ciudadanos y, por tanto, son la principal causa de los problemas de conducta en las personas. Desde esta corriente también se concede gran importancia a los valores predominantes en la sociedad. En este sentido, en algunas culturas la agresión tiene un valor positivo, es una forma 'normal' de comportarse y, no sólo se admite sino que se premia. Esta tolerancia viene favorecida en muchas ocasiones por un elemento clave de influencia en la ciudadanía: los medios de comunicación.
- Teoría Ecológica. Propuesta por Bronfenbrenner en 1979, contempla a la persona inmersa en una comunidad interconectada y organizada en cuatro niveles

principales. Estos cuatro niveles reflejan cuatro contextos de influencia en la conducta y son los siguientes:

- (1) Microsistema, compuesto por los contextos más cercanos a la persona, como la familia y la escuela; incluye todas aquellas actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona experimenta en su entorno inmediato determinado;
- (2) Mesosistema, que se refiere a las interacciones existentes entre los contextos del microsistema, como la comunicación entre la familia y la escuela;
- (3) Exosistema, que comprende aquellos entornos sociales en los que la persona no participa activamente, pero en los que se producen hechos que sí pueden afectar a los contextos más cercanos a la persona, como el grupo de amigos de los padres y hermanos, o los medios de comunicación;
- (4) Macrosistema, que se refiere a la cultura y momento históricos-social determinado en el que vive la persona e incluye la ideología y valores dominantes en esa cultura.

El enfoque ecológico, por tanto, resalta que los problemas de conducta no pueden atribuirse únicamente a la persona, sino que deben considerarse como el producto de una interacción entre ésta y su entorno (en el caso de la adolescencia, el entorno familiar, escolar y social). Ello supone la necesidad de examinar la conducta problemática en el contexto donde surge.

En el ámbito familiar se generan pautas culturales, se forjan actitudes y se fomenta la adquisición de hábitos fundamentales. Numerosos estudios han puesto de manifiesto que en la medida en la que los padres y las madres tienen menos nivel de estudios y profesiones menos cualificadas, el rendimiento de sus hijos es inferior (Martínez-Gutiérrez y Niemela, 2010). A su vez, factores como la inestabilidad o el modo de vida familiar, la monoparentalidad, las malas condiciones de vida, la salud física y mental y la violencia doméstica pueden aumentar las probabilidades de abandono prematuro de los estudios (Parlamento Europeo, 2011). Otros factores relacionados con la

familia, como las relaciones entre los padres y el hijo o hija también pueden desempeñar un papel importante. (Ruiz-Mosquera, 2019).

Finalmente, desde esta perspectiva se considera que la solución al problema pasa por promover cambios efectivos en el contexto social más que por tratar de modificar directamente el comportamiento del sujeto.

... es necesario destacar otras causas que se generan y se relacionan con el propio sistema educativo. Son factores derivados fundamentalmente de la falta de coordinación docente y de trabajo en equipo entre quienes tienen relación directa con los estudiantes o de la ausencia de tutorización efectiva, personalizada e individualizada atendiendo a las características de cada estudiante. El currículum y las metodologías empleadas también juegan un papel crucial, al ser en ocasiones alejadas de los intereses y necesidades de los alumnos y obsoletas en su implementación. (Ruiz-Mosquera, 2019).

Uno de los contextos en el que se observa con mucha frecuencia la ocurrencia de hechos violentos es el contexto escolar, fundamentalmente en el de la enseñanza medio superior.

1.3. Violencia entre compañeros y bullying

En el contexto escolar tienen lugar multitud de comportamientos de carácter violento, entre los que se encuentran aquellos dirigidos directamente hacia objetos o material escolar y aquellos orientados hacia personas -el profesorado y los compañeros.

Entre los primeros se distinguen actos vandálicos como la rotura de pupitres y puertas, o las pintadas de nombres, mensajes y dibujos en las paredes del centro (Trianes, 2000).

Entre los segundos destacan las agresiones físicas y verbales hacia el profesor o entre compañeros, y los problemas graves de disciplina en el aula como la desobediencia al reglamento interior escolar (Moreno, 1998; Iglesias, 2000). De entre todas estas conductas, las peleas entre compañeros son las más frecuentes, bien entre iguales o entre pandillas.

Pero si algún tipo de comportamiento violento en la escuela está adquiriendo un interés creciente entre la comunidad educativa y científica, es el bullying, y esta atención se debe tanto al aumento de su presencia en esas escuelas, como a las importantes

consecuencias que supone para las víctimas. El bullying ha sido objeto de estudio desde finales de los años 70 y principios de los 80 en países como Noruega, Suecia y Finlandia. De hecho, es en Noruega donde se encuentra a uno de los grandes pioneros en su estudio, Dan Olweus, quien lo define como:

... una conducta de persecución física y psicológica que realiza un alumno hacia otro, el cual es elegido como víctima de repetidos ataques. Esta acción, negativa e intencionada, sitúa a las víctimas en posiciones de las que difícilmente pueden salir por sus propios medios. (1983).

En un trabajo posterior, Olweus (1998) añade que

...un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos”, y considera como acción negativa “toda acción que causa daño a otra persona de manera intencionada.

Muy similar es la definición aportada por Cerezo en 1999, cuando expone que es:

...forma de conducta agresiva intencionada, perjudicial y persistente, cuyos protagonistas son los jóvenes escolares”, o por Trianes (2000): ...el bullying es un comportamiento prolongado de insulto, rechazo social, intimidación y agresividad física de unos alumnos contra otros, que se convierten en víctimas de sus compañeros.

En la siguiente tabla (1) se resumen los elementos característicos del bullying a partir de los resultados de investigaciones aplicadas (Díaz-Aguado, 2002; Greene, 2000; Avilés, 2002; Serrano e Iborra, 2005).

Tabla 1: Principales Características del Bullying

1	El agresor pretende infligir daño o miedo a la víctima
2	El agresor ataca o intimida a la víctima mediante agresiones físicas, verbales o psicológicas
3	La violencia hacia la víctima ocurre repetidamente y se prolonga durante cierto tiempo
4	El agresor se percibe a sí mismo como más fuerte y poderoso que la víctima.
5	Las agresiones producen el efecto deseado por el agresor
6	El agresor recibe generalmente el apoyo de un grupo
7	La víctima no provoca el comportamiento agresivo

8	La víctima se encuentra indefensa y no puede salir por sí misma de la situación
9	Existe una relación jerárquica de dominación-sumisión entre el agresor y la víctima

Fuente: elaboración propia

Por otro lado, el bullying implica conductas que se pueden clasificar tanto dentro de la violencia manifiesta o relacional como de la violencia reactiva o proactiva. En este sentido, ser objeto de bullying supone que un estudiante puede verse sometido a una gran variedad de comportamientos cometidos por otro estudiante que, por ejemplo: dice cosas desagradables de él, le hace burla, le pone motes; o le ignora completamente, le aísla socialmente, le excluye del grupo de amigos y le aparta de las actividades a propósito; o le golpea, patalea, empuja y amenaza; o cuenta mentiras y falsos rumores y trata de convencer a los demás de que no se relacionen con él (Olweus, 1999; Ortega, 1994).

Algunos agresores o bullies se decantarán por la violencia física, y otros no actuarán tan abiertamente y preferirán hacer uso de la persuasión y la manipulación (Rodríguez, 2004). En la siguiente tabla (2) se presentan las principales formas de bullying que se puede encontrar en los centros de enseñanza.

Tabla 2: Formas de Bullying (Rodríguez, 2004)

VERBAL:	Poner motes, hacer burla, ridiculizar, insultar, amenazar y humillar.
FÍSICA	Golpes, codazos, pellizcos, patadas, empujones y palizas
EMOCIONAL	Chantaje, extorsión para conseguir algo (por ejemplo, dinero) y la creación de falsas expectativas en la víctima (por ejemplo, hacerse pasar por su amigo).
SEXUAL	Es la menos frecuente y se refiere a aquellos comportamientos que implican tocamientos en el cuerpo de la víctima sin su consentimiento, así como gestos obscenos y demandas de favores sexuales.

Serrano e Iborra (2005) distinguen entre violencia escolar y acoso. Consideran que violencia escolar es cualquier tipo de violencia que se da en los centros escolares, ya sea dirigida al alumnado, al profesorado o a los objetos, y que puede ser puntual u ocasional. Señalan, así mismo, la existencia de varios tipos o categorías de violencia escolar, concretamente maltrato físico, maltrato emocional, negligencia, abuso sexual, maltrato económico y vandalismo. Se refieren a acoso, cuando la violencia escolar que es repetitiva y frecuente, tiene la intención de intimidar u hostigar a las víctimas.

Trianes (2002) y Avilés (2002) sugieren la siguiente clasificación para diferenciar distintas problemáticas:

- Problemas de indisciplina. Se trata de sucesos de incumplimiento de reglas y normas de convivencia en el centro escolar de una forma reiterada y continuada. Serían hechos como la negativa a cumplir órdenes o deberes, tirar cosas, entre otras.
- Conducta antisocial: Se trataría de la indiferencia grave hacia las normas sociales con ostentación y sin ningún sentimiento de culpa. Son hechos como injurias ofensivas, mentiras, robos, rayado de coches, destrozos en el mobiliario, falsificación de firmas, consumo de estupefacientes, entre otras.
- El maltrato y la intimidación entre iguales (bullying). La resumiremos aquí como acciones violentas de un líder apoyado por un grupo que arremete o intimida a un alumno/a.
- Conductas disruptivas. Serían comportamientos molestos que suceden con impulsividad, falta de motivación y marginación del trabajo escolar. Son hechos como molestar e interrumpir frecuentemente en clase, incordiar a otros/as, preguntar insistentemente, levantarse sin permiso, entre otras.
- Desinterés académico. Son comportamientos de apatía, desinterés y desidia. Son hechos como los del alumnado que está en la clase y no le interesa nada lo que puede aprender en ella, se ausentan mentalmente, no prestan atención, incluso llegan a dormirse tumbándose en la mesa, no reaccionan adecuadamente ante los requerimientos del profesorado, entre otras.

Parece ser que el bullying está presente en todos los centros escolares en mayor o menor medida y que se extiende entre diversas culturas. Ocurre en todos los lugares de la escuela, aunque el tipo de agresión que se realiza en cada lugar dependerá de si éste está más o menos vigilado por adultos. Por ejemplo, para los actos de violencia física, el agresor o bully siempre intentará buscar aquellos lugares donde haya poca supervisión

del profesorado, como los pasillos, el patio del recreo o la entrada y salida del centro (Macneil, 2002). En estos lugares la presencia de adultos es menor; y, de hecho, este es uno de los motivos principales por los que el profesorado normalmente no tiene conocimiento de la existencia de tales agresiones entre compañeros (Fernández y Quevedo, 1991; Ortega, 1992).

Por otro lado, el aula es uno de los lugares donde se dan en mayor medida agresiones de tipo verbal (como los insultos y motes) y situaciones de exclusión y aislamiento social (como impedir la participación de un compañero en actividades escolares) (Rodríguez, 2004). No obstante, también en el patio de recreo parecen ser frecuentes la violencia verbal y exclusión social, junto con la violencia física. Así, los lugares preferentes por excelencia para el bullying son, por este orden: el patio (50%) y el aula (35.7%) (Ortega y Mora-Merchán, 2000). Estas acciones de violencia son desarrolladas por agresores que tienen determinadas características físicas y psicológicas, que a continuación se detallan.

Características de los agresores

La mayoría de los estudios coinciden en apuntar que el bullying es una problemática fundamentalmente masculina (Maccoby y Jacklin, 1974; Olweus, 1998; Cerezo, 1999; Johnson y Lewis, 1999; Pareja, 2002; Hernández y Casares, 2002; Informe Ararteko, 2006), como víctimas de violencia en los centros escolares (Paetsch y Bertrand, 1999; Clearly, 2000; Glover, Gough, Jonson y Cartwright, 2000;) o incluso agresores-víctimas conjuntamente (Kumpulainen, Rasanen y Puura, 2001). Aunque inicia en estos lugares debe tomarse en consideración las influencias del contexto comunitario donde se desarrolla la familia y el proceso formativo de la personalidad.

Tattum y Lane (1989), por ejemplo, encontraron en su estudio que los chicos se implican en conductas intimidatorias tres veces más que las chicas. También en Cuba, la mayor parte de los estudios concluyen que los chicos agreden más en la escuela, sin embargo, recientemente se ha observado que en el rol de víctima están desapareciendo las diferencias por sexos (Ortega y Mora-Merchán, 2000).

Por otra parte, es posible que el predominio masculino en el bullying encontrado en la mayor parte de los trabajos, obedezca a un sesgo en las medidas de los estudios.

Este hecho podría explicar por qué en aquellas investigaciones en las que se toman medidas de bullying considerando exclusivamente conductas agresivas directas y físicas, los chicos presentan una frecuencia de implicación muy superior a las chicas, pero en aquéllas en las que se tiene en cuenta tanto la violencia directa como la indirecta (principalmente, la difusión de rumores y la exclusión social), las diferencias en función del sexo tienden a desaparecer (por ejemplo, Hoover y Juul, 1993; Ahman y Smith, 1994; Craig, 1998; Andreou, 2000). En este sentido, sería posible que chicos y chicas utilicen preferentemente distintos tipos de agresión, pero en niveles similares, de modo que las diferencias entre ambos sean más cualitativas que cuantitativas (Martín y cols., 1998; Kochenderfer- Ladd y Wardrop, 2001).

Distintas investigaciones ofrecen datos a favor de esta hipótesis y ponen de manifiesto que los chicos suelen utilizar más frecuentemente que las chicas la violencia física directa y el daño a pertenencias de otros compañeros, mientras que las chicas se decantan por formas de violencia más sutiles e indirectas como la intimidación, la manipulación y el aislamiento social; por último, chicos y chicas utilizan por igual la violencia verbal como poner mote o dejar en ridículo (Mynard y Joseph, 1998; Olweus, 1998; Ortega y Mora-Merchán, 2000).

Otras características propias de los agresores se recogen en la tabla (3) siguiente, donde se resumen los resultados obtenidos en las investigaciones de Fernández (1998); Cerezo (1999); Trianes (2000); Olweus (2005) y Estévez, Jiménez y Musitu (2007).

Tabla 3: Resumen de las características de los Agresores o Bullies a partir de las investigaciones antes mencionadas

Es frecuente que sean repetidores y de edad superior a la media de la clase
Su rendimiento escolar es bajo y manifiestan una actitud negativa hacia la escuela
Suelen ser más fuertes físicamente que sus víctimas
Muestran poca empatía hacia las víctimas
Presentan altos niveles de impulsividad
Sienten la necesidad de dominar a otros mediante el poder y la amenaza
Toleran mal las frustraciones
Les cuesta aceptar las normas sociales
Presentan una actitud hostil y desafiante con padres y profesores
Perciben escaso apoyo y supervisión parental
Informan de frecuentes conflictos familiares, de autoritarismo y hostilidad
No acatan las normas sociales

Tienen una opinión relativamente positiva de sí mismos: presentan una autoestima media o incluso alta
Tienen un grupo pequeño de amigos (dos o tres) que les apoyan
Son más populares entre sus compañeros que las víctimas

Fuente: elaboración propia

Además, el agresor suele presentar cuatro necesidades básicas (Rodríguez, 2004):

- Necesidad de protagonismo. El agresor suele tener la necesidad de ser visto y aceptado, de que le presten atención y de mostrar un autoconcepto positivo.
- Necesidad de sentir superioridad y poder. La mayoría de los agresores sienten un enorme deseo de ser más fuertes y poderosos que los demás.
- Necesidad de ser diferente. Los agresores suelen crearse una reputación y una identidad particular en el grupo de iguales que les rodea; con esta nueva identidad pretenden ser diferentes y rechazan todo aquello que no es igual o similar a la imagen que han creado.
- Necesidad de llenar un vacío emocional. Los agresores no son capaces de emocionarse o reaccionar con afecto ante los estímulos de la vida diaria; por el contrario, persiguen constantemente nuevas vivencias y sensaciones que muchas veces logran únicamente cuando crean su propio “espectáculo”.

Sin embargo, existe actualmente un debate científico acerca de la existencia de problemas emocionales en los agresores adolescentes. Así, por ejemplo, los estudios sobre autoestima muestran resultados contradictorios: algunas investigaciones señalan la existencia de niveles inferiores de autoestima en bullies cuando se comparan con los obtenidos por estudiantes no implicados en comportamientos violentos Mynard & Joseph, 1997; O'Moore, 1995; mientras que otros autores afirman que los bullies, por regla general, se valoran positivamente a sí mismos y muestran un nivel de autoestima medio o incluso alto Rigby & Slee, 1992; Olweus, 1993.

Esta aparente contradicción de resultados parece deberse al tipo de instrumentos utilizados para obtener medidas de autoestima, y en particular, a si el instrumento seleccionado proporciona una medida de autoestima global o bien multidimensional.

Parece ser que las medidas de autoestima global, como por ejemplo the Rosenberg Self-Esteem Scale (1986), no reflejan ninguna relación entre la conducta violenta y la autoestima (Rigby & Slee, 1992; Dorothy & Jerry, 2003), mientras que cuando se toman medidas multidimensionales, los agresores muestran una autoestima más baja o más alta dependiendo de los dominios (O'Moore & Hillery, 1991; Andreou, 2000).

En estudios realizados a partir del siglo XXI por Andreou (2000) y O'Moore & Kirkman, (2001) se ha comprobado que los bullies obtienen bajas puntuaciones en autoestima escolar pero muy elevadas en autoestima social. En otra investigación se observó que estos adolescentes mostraban una autoestima social y emocional más elevada incluso, que los adolescentes no involucrados en problemas de violencia o victimización; mientras que sus niveles de autoestima familiar y escolar resultaron significativamente inferiores (Estévez, Martínez, & Musitu, 2006).

De modo similar al caso de la autoestima, los resultados existentes hasta el momento actual sobre el vínculo entre la violencia y la depresión en el período adolescente son muy controvertidos. Algunos estudios indican que tanto los bullies como las víctimas presentan más desórdenes psicológicos que el resto de adolescentes (Kaltiala-Heino, Rimpelä, Rantanen, & Rimpelä, 2000; Carlson & Corcoran, 2001; Seals & Young, 2003), mientras que en otros no se ha observado una relación directa entre la violencia escolar y la presencia de sintomatología depresiva (Estévez, Herrero, & Musitu, 2005; Estévez, Jiménez y Musitu, 2007), o bien se ha observado una confluencia sumamente pequeña entre violencia y depresión (Ge, Best, Coner, & Simona, 1996; Garnefski & Diekstra, 1997).

Estos datos sugieren que el comportamiento violento no tiene porqué ser ni consecuencia ni origen directo de depresión (Herrero, Estévez, & Musitu, 2005), puesto que como se ha planteado, la mayoría de los bullies presenta un adecuado ajuste emocional (Brendgen, Vitaro, Turgeon, Poulin, & Wanner, 2004).

Una posible explicación de estos hallazgos es como informan Hawley & Vaughn (2003) que los alumnos violentos son a menudo figuras importantes en su grupo de iguales y tienden a disfrutar por tanto de algunos beneficios de inclusión social, que podrían traducirse en autopercepciones positivas y ajuste emocional. Los adolescentes violentos tienden a desarrollar amistades con otros que son similares a ellos en términos de

valores, actitudes y comportamiento, teniendo por tanto, normalmente un grupo de amigos que les admira y apoya, todos estos factores importantes que los alejan de la posibilidad de desarrollar problemas de carácter depresivo o mermar su autoestima (Little, Heinrich et al., 2003).

Características de las víctimas

En la literatura científica, en general, se distinguen dos tipos de víctimas que, a su vez, reflejan dos maneras distintas de reaccionar frente al acoso y agresión de sus compañeros:

- Por un lado, la víctima puede interpretar la victimización como una experiencia crítica muy traumática que, junto con su tendencia al retraimiento, mine su autoconcepto y desemboque en síntomas depresivos y sentimientos de soledad; esta víctima se conoce con el nombre de víctima pasiva o sumisa.
- Es posible que la víctima desarrolle actitudes tan negativas hacia sus iguales que, junto con su tendencia a la impulsividad, desencadene una reacción agresiva hacia sus propios agresores; ésta sería la víctima provocativa o agresiva (Crick, Grotpeter y Rockhill, 1999).

Ambos tipos presentan algunas características en común, como su situación social de aislamiento en la escuela y su impopularidad entre los compañeros, y algunas características propias, como se observa en las tablas 4 y 5 siguientes, donde se recogen los resultados obtenidos en los recientes trabajos de Criado, del Amo, Fernández y González (2002), Díaz-Aguado (2002), Griffin y Gross (2004) y Estévez, Jiménez y Musitu (2007).

Tabla 4: Cuadro Resumen de las Características de las Víctimas Pasivas o Sumisas.

En su apariencia física suelen presentar algún tipo de hándicap (complexión débil, obesidad)
Su rendimiento académico es superior al de los bullies y no tiene por qué ser peor al del resto de los compañeros
Muestran poco asertividad, mucha timidez, inseguridad y ansiedad
Presentan bajos niveles de autoestima y altos de sintomatología depresiva
Se sienten sobreprotegidos por sus padres y con escasa independencia
Suelen ser ignorados o rechazados por sus compañeros en clase

Tienen dificultades para imponerse y ser escuchados en el grupo de compañeros

Fuente: elaboración propia

Tabla 5: **Cuadro Resumen de las Características de las Víctimas Provocativas o Agresivas**

Muestran hiperactividad y ansiedad
Presentan importantes déficits en habilidades sociales
No respetan las normas sociales
Son impulsivas e impacientes
Informan de un trato familiar hostil y coercitivo
Suelen ser rechazadas por sus compañeros en clase

Fuente: elaboración propia

En general, existen más datos sobre las víctimas pasivas que sobre las agresivas, ya que éstas han sido olvidadas en la mayoría de las investigaciones sobre bullying, realizadas hasta el momento. No obstante, con los datos disponibles, Díaz-Aguado (2002), considera que se puede concluir que la víctima pasiva presenta niveles muy bajos de asertividad y muy altos de vulnerabilidad, así como una marcada percepción negativa de sí misma y alta probabilidad de experimentar síntomas depresivos, mientras que la víctima agresiva presenta una marcada tendencia hacia la impulsividad y la violencia, puesto que ha aprendido que de ella puede obtener ciertos beneficios.

En el siguiente punto se analizan, más en detalle, las consecuencias derivadas de la situación de bullying.

Consecuencias derivadas del bullying

Según estudios realizados en diferentes años por los investigadores Kupersmidt, Coie y Dodge, 1990; Alsaker y Olweus, 1992; Smith, Bowers, Binney y Cowie, 1993, la victimización en la escuela supone una importante amenaza para el bienestar psicológico de niños y adolescentes puesto que se trata de una experiencia interpersonal sumamente estresante para el individuo. De hecho, se ha comprobado en numerosas investigaciones entre las que se encuentran las de Andreou, 2000; Prinstein, Boergers y Vernberg, 2001; Seals y Young, 2003 y Rodríguez, 2004, que las víctimas de bullying presentan los siguientes síntomas:

- Una imagen general negativa de sí mismas.

- Desórdenes de atención y aprendizaje.
- Desesperanza y pérdida de interés en sus actividades favoritas.
- Inhabilidad para disfrutar y falta de energía.
- Falta de satisfacción con la vida.
- Síntomas depresivos.
- Comunicación pobre.
- Deficiente habilidad para relacionarse con los demás.
- Sentimientos de culpabilidad.
- Sentimientos de soledad.
- Sensibilidad hacia el rechazo y las evaluaciones negativas de los demás.
- Quejas sobre enfermedades físicas como dolores de cabeza y de estómago.
- Reacciones emocionales inesperadas.
- Problemas de insomnio y recuerdo repetido del episodio de maltrato.

En general, según las investigaciones publicadas por William, Chambers, Logan y Robinson, 1996; Kumpulainen, Rasanen y Puura, 2001; los estudiantes que sufren problemas de victimización en la escuela presentan más síntomas psicossomáticos y más desórdenes psiquiátricos que el resto de estudiantes. Además, estos problemas parecen persistir en el tiempo, por lo que muchos de estos estudiantes deben solicitar, finalmente, la ayuda y apoyo de profesionales de la salud mental (Olweus, 1997; Guterman, Hahm y Cameron, 2002).

En este sentido, en el estudio de Guterman y colaboradores (2002) se observó que las víctimas de bullying presentaban síntomas depresivos y problemas de ansiedad y estrés, incluso después de transcurrido un año desde el último episodio de maltrato. Finalmente, se debe considerar la posibilidad de que las consecuencias derivadas del bullying estén

moduladas por algunos factores como el sexo de la víctima o el tipo de violencia -directa o manifiesta versus indirecta o relacional-.

Los investigadores Prinstein, Boergers y Vernberg (2001) han constatado que los jóvenes muestran más síntomas depresivos cuando son objeto de agresiones directas o manifiestas, pero que la sintomatología depresiva es más común en las chicas que son objeto de violencia indirecta o relacional. Puede que la violencia directa sea interpretada, en el caso de los chicos, como una muestra de debilidad y humillación más importante que para las chicas, y que ello provoque un mayor malestar en las víctimas. Sin embargo, la traición que implica los actos de agresión relacional afecta más marcadamente a las chicas.

Factores de riesgo y protección ante los problemas de violencia y victimización escolar

A continuación, se aportan datos de los principales factores de riesgo y protección asociados a los problemas de violencia y victimización escolar. Estos factores han sido clasificados en cuatro grupos: individuales, familiares, escolares y sociales. Se aprecia que la problemática de la violencia escolar sólo puede comprenderse a partir de la combinación e interacción de distintos elementos que implican tanto a la persona como a sus contextos de socialización y, por ello, se asume la tendencia o se asume la perspectiva ecológica en el sentido expuesto por Bronfenbrenner para analizar las causas de estos comportamientos en el periodo adolescente.

Los factores individuales relacionados con los problemas de conducta en la adolescencia incluyen características biológicas como la influencia genética y características psicológicas como la irritabilidad y la falta de empatía, la necesidad de dominar a los demás y de conseguir una reputación social respetable en el grupo de iguales, la actitud hacia las normas socialmente establecidas y hacia las figuras e instituciones formales, así como la satisfacción general con la vida. Entre los principales factores familiares destacan la existencia de ambiente familiar negativo, los problemas de comunicación entre padres e hijos, la falta de cohesión afectiva y de apoyo emocional, la presencia elevada de conflictos familiares y la presencia de una historia familiar de problemas de conducta.

Los factores escolares más estudiados en la literatura científica han sido la organización e ideología del centro, el ambiente escolar de clase, la calidad de la relación profesor-alumno, la aceptación o rechazo social de los iguales, y la afiliación con iguales desviados en la escuela. Finalmente, entre los factores sociales se ha estudiado fundamentalmente la influencia de los medios de comunicación, y especialmente de la televisión, en la conducta antisocial y violenta de niños y adolescentes. Otros elementos como Internet y los videojuegos están también captando la atención de los investigadores.

Factores individuales asociados con la conducta violenta en la adolescencia

Los principales factores individuales incluyen tanto elementos biológicos y genéticos como psicológicos. Por un lado, cuando se trata de factores genéticos y biológicos se hace referencia a la influencia de la información genética transmitida por los padres en el desarrollo de ciertas características o peculiaridades en los hijos.

Hoy en día existe un gran consenso científico acerca de la inexistencia de un determinismo genético, impermeable al ambiente, relativo a las características psicológicas y conductuales de la persona (Oliva, 1997; Arranz, 2004) y se aboga por una perspectiva más interactiva entre la genética y las características ambientales que rodean a la persona, tal y como expresa en el apartado anterior. Por otro lado, entre los factores psicológicos más estrechamente relacionados con los problemas de conducta en la adolescencia se encuentran: la tendencia a la impulsividad, la falta de empatía, la irritabilidad y el mal humor, así como la actitud positiva hacia la violencia presentados por los investigadores Miller y Eisenberg en 1988; Farrington en 1989; Dykeman, Daehlin, Doyle y Flamer en 1996; Anderson y Bushman en 2002 y Stormont en 2002.

Otros factores psicológicos analizados en los estudios han sido la autoestima y la sintomatología depresiva de los agresores, aunque en este caso los resultados son muy controvertidos, por lo que se comentan a continuación.

En la literatura científica sobre violencia escolar, autores entre los que se encuentran Austin y Joseph, 1996; Olweus, 1998; Musitu, Buelga, Lila y Cava, 2001, así como Guterman, Hahm y Cameron, 2002, se ha constatado en numerosas ocasiones la estrecha relación existente entre los problemas de victimización y la baja autoestima de las víctimas. Sin embargo, los resultados relativos a la asociación entre la conducta agresiva y la autoestima son mucho más contradictorios, ya que algunos autores, entre

los que se encuentran O'Moore, 1995; Mynard y Joseph, 1997, sostienen que los adolescentes agresivos presentan una autoestima más baja que aquellos sin problemas de conducta. Mientras otros afirman que los agresores, por regla general, se valoran positivamente a sí mismos y muestran un nivel de autoestima medio o incluso alto, como son los casos de Rigby y Slee, 1992 y Olweus, 1998.

Ahora bien, esta aparente contradicción de resultados podría deberse al tipo de instrumentos utilizados para obtener medidas de autoestima, y en particular, así el instrumento seleccionado proporciona una medida de autoestima global o bien multidimensional. Parece ser que las medidas de autoestima global, como por ejemplo la Escala de Autoestima de Rosenberg (1986), no reflejan ninguna relación entre la conducta agresiva y la autoestima del agresor (Rigby y Slee, 1992; Dorothy y Jerry, 2003), mientras que cuando se toman medidas multidimensionales, los agresores muestran una autoestima más baja o más alta dependiendo de los dominios (O'Moore y Hillery, 1991; Andreou, 2000).

Por ejemplo, en estudios realizados a partir del siglo XXI se ha comprobado que los adolescentes con problemas de agresividad en la escuela obtienen bajas puntuaciones en autoestima escolar pero muy elevadas en autoestima social (Andreou, 2000; O'Moore y Kirkman, 2001). Una posible explicación de estos resultados es que los adolescentes agresivos son, en numerosas ocasiones, figuras importantes en su grupo de iguales (GilfordSmith y Brownell, 2003; Hawley y Vaughn, 2003) e incluso populares y queridos entre sus compañeros (Salmivalli, 1998), lo que les hace disfrutar de ciertos beneficios sociales que se reflejan en esta dimensión de la autoestima (Little y cols., 2003a).

En relación con la depresión, el estrés y la violencia, de modo similar al caso de la autoestima, los resultados existentes hasta el momento sobre el vínculo entre los síntomas antes mencionados son muy controvertidos. Estudios realizados por Kaltiala-Heino y cols. (2000); Carlson y Corcoran (2001); Seals y Young (2003) indican que tanto los agresores como las víctimas presentan más desórdenes psicológicos que el resto de adolescentes, pero en otros no se ha observado una relación directa entre la violencia escolar y la presencia de sintomatología depresiva y estrés (Estévez, Musitu y Martínez, 2004; Estévez, Herrero y Musitu, 2005), o bien se ha observado una co-ocurrencia

sumamente pequeña (alrededor del 5-8%) entre violencia y depresión (Ge y cols., 1996; Garnefski y Diekstra, 1997).

Estos datos sugieren que el comportamiento agresivo no tiene porqué ser ni consecuencia ni origen directo de la depresión y el estrés (Herrero, Estévez y Musitu, 2005). Muy al contrario, recientemente se ha constatado en estudios realizados por Brendgen, Vitaro, Turgeon, Poulin y Wanner (2004) que la mayoría de los agresores presentan un adecuado ajuste emocional, probablemente debido a su también adecuado ajuste social en la escuela y al apoyo que reciben de su grupo de amigos, factores que los alejan de la posibilidad de desarrollar problemas de carácter depresivo.

Otro de los aspectos importantes a tener en cuenta en el análisis de los Factores individuales asociados con la conducta violenta en la adolescencia son los familiares. El contexto familiar es fuente de desarrollo y aprendizaje de habilidades, pero también, si la interacción entre sus integrantes no es de calidad, puede ser un factor de riesgo que predisponga a aprender a responder con agresividad e inapropiadamente a los iguales (Trianes, 2000).

En este sentido, en distintas investigaciones se ha constatado que el clima familiar positivo caracterizado por la cohesión afectiva entre padres e hijos, el apoyo, la confianza e intimidad entre ellos y la comunicación familiar abierta y empática, favorece el ajuste conductual y psicológico de los hijos (van Aken, van Lieshout, Scholte y Branje, 1999; Gracia y Musitu, 2000; Lila y Buelga, 2003; Musitu y García, 2004), mientras que por el contrario, el clima familiar negativo en un contexto donde no exista ninguno de los componentes mencionados, constituye uno de los factores de riesgo más directamente relacionados con los problemas de conducta en niños y adolescentes (Casas, 1998; Gerard y Buehler, 1999; Dekovic, Wissink y Meijer, 2004; Ruiz-Mosquera, A. C.; de las Olas Palma-García, M. (2019).

En este sentido en trabajos publicados por Navarro, Musitu y Herrero (2007) y Ortiz, Rodríguez y Hernández (2021) se confirma el hecho de que la desorganización familiar (problemas de comunicación, vínculo emocional y capacidad de adaptación) tiene repercusiones muy significativas en el ajuste (delincuencia, violencia, victimización y sintomatología depresiva) en los hijos e hijas adolescentes. Dentro de lo que se denomina clima familiar negativo se han identificado numerosas variables familiares que parecen

incidir en el comportamiento agresivo del hijo y que se presenta en la tabla siguiente a partir de los resultados obtenidos en los trabajos de Dekovic, Wissink y Meijer (2004), Estévez, Musitu y Herrero (2005), Lambert y Cashwell (2003), Loeber y Stouthamer (1998), Martínez, Estévez y Jiménez (2003), Olweus (1999), Pichardo (1999) y Smith (2005).

Tabla 6: Variables Familiares Asociadas con la Conducta Violenta en Adolescentes

Carencia de afecto, apoyo e implicación de los padres
Permisividad y tolerancia de la conducta agresiva del hijo
Disciplina inconsistente, inefectiva y demasiado laxa o demasiado severa
Estilo parental autoritario y uso excesivo del castigo
Problemas de comunicación familiar
Conflictos frecuentes entre cónyuges
Utilización de la violencia en el hogar para resolver los conflictos familiares
Problemas psicológicos y conductuales en los padres
Rechazo parental y hostilidad hacia el hijo
Falta de control o control inconsistente de la conducta de los hijos
Interacciones agresivas entre los hermanos

Fuente: elaboración propia

Otra variable familiar que en ocasiones se ha asociado con los problemas conductuales en la adolescencia es el nivel sociocultural bajo de la familia. Sin embargo, existe cierto consenso en considerar que el nivel sociocultural no constituye per se un factor de riesgo, sino que la explicación del vínculo entre nivel sociocultural y violencia estaría en el hecho de que las familias de nivel sociocultural bajo suelen ser más punitivas e intolerantes ante la desobediencia de los hijos, en comparación con las de nivel sociocultural medio-alto. Las razones podrían ir desde que los padres suelen ser más jóvenes o estar peor informados, o que la supervivencia les hace estar más centrados en mejorar sus condiciones de vida que en atender las necesidades de los hijos (Vila, 1998). De hecho, tal y como apunta Vila, distintas investigaciones han puesto de manifiesto que las familias de nivel sociocultural bajo y medio-alto se diferencian entre sí en los cuatro aspectos siguientes:

1. Las familias de nivel sociocultural bajo acentúan la obediencia y el respeto a la autoridad, mientras que las de nivel sociocultural medio-alto enfatizan la curiosidad, la ambición, la independencia y la creatividad.
2. Las familias de nivel sociocultural bajo son más restrictivas y autoritarias que las familias de nivel sociocultural medio-alto, que suelen ser más democráticas.
3. Las familias de nivel sociocultural medio-alto fomentan más la comunicación familiar y utilizan un lenguaje más complejo que las de nivel sociocultural bajo.
4. Las familias de nivel sociocultural medio-alto se muestran más cariñosas y cálidas con sus hijos que las de nivel sociocultural bajo.

Hasta ahora se han analizado variables familiares que ejercen una influencia directa en el desarrollo de problemas de comportamiento en los hijos, sin embargo, es importante destacar que la familia también puede influir indirectamente en el ajuste comportamental del adolescente a través del grupo de amigos.

Como resultado de investigaciones revisadas, se ha comprobado que los padres atentos, comprensivos y que ofrecen apoyo a sus hijos, les ayudan a desarrollar habilidades sociales adecuadas para resistir la presión del grupo de iguales y evitar la elección de amigos con problemas de conducta (Vitaro, Brendgen y Tremblay, 2000). Estos resultados apoyan el modelo propuesto por Patterson, Reid y Dishion (1992) para explicar la conducta violenta en la adolescencia, a partir del funcionamiento familiar inadecuado y la asociación con iguales desviados. Uno de los resultados más recientes se obtuvo de la aplicación del Programa de Competencia Familiar, un programa multicomponente de prevención del consumo de sustancias y de trastornos de conducta (Kumpfer y Alvarado, 2003; Orte, Ballester, y March, 2013). Ese programa

...favorece la mejora de las dinámicas familiares y de la resiliencia familiar, mediante la capacitación parental y la dotación de habilidades en hijos (Kumpfer y Alvarado, 2003; Orte, Ballester, y March, 2013). Pretende obtener cinco objetivos específicos asociados a las dinámicas y las relaciones familiares: 1) comunicación, 2) cohesión, 3) afectividad y soporte, 4) disciplina y

normas, y 5) supervisión (Pascual, Vives, Oliver, Sánchez-Prieto, y Cabellos, 2020). El análisis de resultados del programa ha mostrado numerosas evidencias empíricas sobre su eficacia... (citado por Pascual, Sánchez, Orte y Ballester, 2020, p.7)

Dentro de los factores escolares se ha observado que algunas características propias de los centros de enseñanza pueden favorecer el desarrollo de comportamientos violentos en las escuelas, como por ejemplo, la masificación de estudiantes en las aulas, la carencia de normas de comportamiento claras para los alumnos y la orientación autoritaria versus democrática del profesorado (Henry y cols., 2000). Algunos autores como Rodríguez (2004) llegan a afirmar que existen escuelas que son verdaderas “fábricas” de violencia por varias razones, entre las que destacan las siguientes:

1. La falta tanto de motivación como de estrategias eficientes para hacer frente a los problemas de comportamiento del alumnado,
2. El trato desigual del profesorado a los alumnos, que en ocasiones otorga privilegios únicamente a determinados estudiantes en detrimento de otros, con el consiguiente malestar de los menos atendidos,
3. La existencia de dobles mensajes en el aula, por ejemplo cuando el profesor utiliza el castigo como medio para mejorar la conducta de un estudiante en el aula, lo que además, en muchas ocasiones genera un “efecto rebote” y más agresividad en el alumno.

Frente a estos factores de riesgo, Pérez (2003) propone la puesta en marcha de los siguientes factores de protección y prevención de la violencia escolar, cuya finalidad última es que los alumnos aprendan a convivir:

- Crear un buen clima escolar en el centro, un lugar acogedor donde los alumnos se sientan aceptados como personas y se impliquen en actividades académicas de carácter cooperativo.
- Incluir en el currículum temas y procedimientos que favorezcan las relaciones sociales, como por ejemplo la educación en valores o actividades para el desarrollo de habilidades sociales y personales.

- Prestar atención individualizada a los agentes de conflicto: la conducta antisocial requiere un tratamiento directo y no debe “dejarse pasar”. Hay que ofrecer apoyo a la víctima e informar a los responsables escolares y a los padres.
- Implicar a los alumnos en la toma de decisiones en el centro a través de asambleas y adjudicarles responsabilidades, como por ejemplo la de escuchar, mediar o ayudar a sus compañeros en la resolución de conflictos.
- Revisar la organización escolar: crear espacios y tiempos para establecer encuentros, supervisar los recreos y excursiones y capacitar a los docentes en el tema de la no violencia.

Pero además de estos factores generales del centro educativo, existen otros factores más específicos de la organización del aula relacionados con los problemas de conducta en los alumnos. Cava y Musitu (2002) señalan los siguientes: (1) la realización de actividades altamente competitivas entre los estudiantes, (2) el aislamiento y rechazo social que sufren algunos alumnos, (3) la tolerancia y naturalidad con la que se perciben las situaciones de violencia y maltrato entre compañeros, (4) la poca importancia que se concede al aprendizaje de habilidades interpersonales y (5) el desconocimiento de formas pacíficas de resolución de conflictos.

Como contrapartida, dos importantes medidas que deberían aplicarse en la vida diaria del aula para prevenir los problemas de conducta serían la transmisión de actitudes y valores de democracia y ciudadanía por el profesorado (Jares, 2001) y la creación de momentos de reflexión con los alumnos sobre los problemas de comportamiento en el aula (Rué, 1997).

Otra manera eficaz de favorecer la convivencia en el aula es a través de actividades de aprendizaje cooperativo (Ovejero, 1990). Muchas veces la dinámica del aula se basa en la realización de actividades competitivas y el énfasis recae fundamentalmente en el éxito en los exámenes, en detrimento de la puesta en marcha de actividades cooperativas y de premiar la reflexión individual.

Como destacan Johnson y Johnson (1999), en las situaciones de aprendizaje cooperativo, puesto que los alumnos interactúan directamente con sus compañeros, se

incrementa su conocimiento mutuo y su esfuerzo por ponerse en el lugar del otro. Este hecho permite que el adolescente desarrolle su capacidad para percibir y comprender los sentimientos de los demás, posibilitando así el cambio en la percepción del compañero, lo que resulta un primer paso hacia el logro de la integración social de muchos estudiantes que sufren problemas de victimización. Además, en las actividades de aprendizaje cooperativo existe una interdependencia positiva entre todos los escolares, ya que dependen los unos de los otros y todos participan y colaboran en el desempeño de la tarea. Esta actividad pone en práctica habilidades como la escucha activa, el respeto del turno de palabra o el apoyo a los compañeros.

Cabe destacar que el profesorado desempeña un papel fundamental en la puesta en marcha de todas estas propuestas de mejora de la convivencia en el aula y la escuela y, por tanto, tiene mucho que aportar en la prevención de situaciones conflictivas que implican comportamientos violentos en el alumnado. En esta línea, investigaciones relacionadas han puesto de manifiesto que cuando el profesor se esfuerza por establecer contactos positivos con sus alumnos, les ofrece atención individualizada, les trata con respeto y les ofrece apoyo, disminuyen los comportamientos agresivos en el aula, mientras que por el contrario, cuando el profesor desatiende a sus alumnos y se comporta irrespetuosamente con ellos, fomenta la agresividad en el aula (Casamayor, 1999; Hrdlicka y cols., 2005; Meehan, Hughes, y Cavell, 2003; Reddy, Rhodes y Mulhall, 2003). Finalmente, algunos adolescentes se comportan agresivamente en la escuela porque se han asociado con amigos que también participan en conductas violentas. Entre ellos definen y crean sus propios códigos y normas y refuerzan sus propias conductas. Los actos antisociales son aplaudidos y aprobados, por lo que la probabilidad de que la desviación se agrave se incrementa. Además, cuando un adolescente pertenece a uno de estos grupos violentos, mantiene menos interacciones positivas con otros compañeros y disminuye sus posibilidades de aprender habilidades sociales adecuadas. Por otro lado, el agresor sabe que casi con toda seguridad saldrá impune de su conducta, puesto que ni las víctimas ni los “espectadores” suelen denunciar a los profesores estos hechos por miedo a represalias (Rodríguez, 2004).

Existen tres factores sociales de riesgo para el desarrollo de problemas de conducta en la adolescencia:

- La influencia de los medios de comunicación y especialmente de la televisión, que se ha convertido en un contexto educativo informal de enorme importancia en el aprendizaje de niños y adolescentes,
- Los recursos comunitarios como los servicios sociales, jurídicos o policiales, por tratarse de servicios de especial relevancia en el aspecto preventivo,
- Las creencias y valores culturales en el entorno social al que pertenece el adolescente.

Por ser el más atendido en las investigaciones respecto del comportamiento agresivo, se realiza el análisis de los medios de comunicación.

1.4 La influencia de los medios de comunicación en la presencia de conductas agresivas en la adolescencia

La influencia de los medios de comunicación, y especialmente la de aquellos que transmiten la información en imágenes, como la televisión, el cine, los videojuegos o los videoclips, se debe principalmente a que suelen mostrar modelos atractivos en los que existe una clara asociación entre la violencia y el triunfo, lo que puede inducir a niños y adolescentes a imitar tales comportamientos (Loscertales y Núñez, 2001).

Además, existen otras características que contribuyen a que una escena incida de forma significativa en el espectador, como el hecho de que la violencia se lleve a cabo por un personaje atractivo, que las acciones violentas sean realistas, que exista recompensa por la conducta violenta y que la escena se desarrolle en un entorno humorístico (Pérez, 2003). Por otro lado, los resultados obtenidos en diferentes estudios destacan dos procesos fundamentales de influencia de los medios de comunicación en la conducta agresiva (Ovejero, 1998; Goldstein, 1999; Scandroglio, 2004): el aprendizaje e imitación de conductas agresivas y la desensibilización ante la violencia, que puede provocar una importante reducción de la empatía respecto de las víctimas.

Además, la exposición temprana y sistemática a la violencia en los medios de comunicación puede generar una especie de círculo vicioso: se ha comprobado que los niños agresivos ven más asiduamente la televisión que los niños no agresivos y que,

además, prefieren los programas violentos, lo que a su vez aumenta la probabilidad de que se sigan comportando agresivamente (Vila, 1998; Train, 2001).

Este dato adquiere más importancia si tenemos en cuenta que, como media, el 80% de todos los programas y el 94% de los programas infantiles contienen algún tipo de violencia como asesinatos, golpes, duelos a muerte, utilización de armas de fuego, etc. (Ovejero, 1998), y los héroes suelen ser los personajes más agresivos e insolentes, y los que normalmente retan las normas sociales establecidas para defenderse. Este hecho trasladado a las aulas hace que muchos alumnos se rebelen ante el profesor y se comporten de modo insolente para obtener prestigio entre sus compañeros. (Rodríguez, 2004).

Pero además del contenido de algunos programas y películas que se emiten por televisión, un aspecto especialmente negativo es que dificulta la realización de otras actividades más enriquecedoras para el desarrollo del niño y del adolescente. Así, por ejemplo, disminuye el tiempo dedicado a las actividades de juego o de aprendizaje como la lectura y limita el tiempo de ocio en general (Winn, 1992).

Se puede añadir al análisis que incluso la televisión puede reducir el tiempo de descanso infantil si los padres no limitan o guían el consumo televisivo del hijo, y para el caso de los adolescentes, puede mermar el tiempo dedicado al cuidado y fomento de las relaciones de amistad o de comunicación familiar. Por ello, es muy importante que los padres enseñen a sus hijos a hacer un uso educativo de la televisión que regule tanto el tiempo que se permanece frente al televisor como los contenidos que se visualizan. De hecho, se ha comprobado que algunos programas educativos ayudan a obtener conocimientos, valores y actitudes hasta en los más pequeños. Los resultados que se obtienen de la asimilación de los contenidos educativos de la programación televisiva complementan el desarrollo de la prevención social.

1.5 Acercamiento a la prevención social como paliativo a la realización de hechos violentos

La prevención social ha adquirido mucha importancia en los programas de organismos, instituciones y organizaciones relacionadas con la vida social como una forma de cumplir con lo estatuido en la ley primera de la nación: la Constitución de la República de Cuba

y cambiar conductas y estilos de vida que se han ido incorporando en la cotidianidad de un grupo de personas que afectan los valores ciudadanos de convivencia social.

Según la Comisión de Prevención y Atención Social de Villa Clara, definen a la prevención...

Como una actividad en su conjunto dirigida a contrarrestar las influencias y desviaciones ideológicas, es decir evitar conductas delictivas, antisociales, mediante la eliminación de las causas y condiciones que la generan o la facilitan y teniéndose en cuenta a partir de marzo del 2007 el *Decreto Ley 242 Del Sistema de Prevención y Atención Social*. El mismo se define como un centro de coordinación de los esfuerzos de las instituciones que lo integran para lograr los objetivos que se proponen. Desarrollar el trabajo de Prevención y Atención Social de forma directa, organizada y planificada sobre aquellas personas que así lo requieran. (Alfonso, 2017)

Otro concepto de prevención bastante logrado es el expresado por Calvo Quevedo que plantea lo siguiente:

La prevención como un proceso gradual, que se desarrolla a largo y mediano plazo y tiene como objetivo fundamental el rompimiento de los mecanismos socio-estructurales de reforzamiento de la delincuencia constituyendo esto una de las causas que la generan, trayendo consigo la disminución paulatina de las conductas antisociales y por ende de la criminalidad. (citado por Alfonso, 2017).

A este concepto pudiera agregársele que dentro de los objetivos de la prevención, está el reforzamiento de los recursos personales, de aquellas personas, y en especial de los menores que se encuentran en situación de riesgo criminógeno, de forma tal que ellos puedan enfrentarse a las situaciones que se le presentan en su vida.

De ahí que, para este estudio se asume el concepto del investigador Manuel Soñora (2000), el cual considera que la prevención puede entenderse como

Un proceso sociocultural y educativo dirigido a garantizar la reproducción efectiva de relaciones sociales estables y armónicas, la

reducción de la vulnerabilidad social y la evitación de problemas sociales criminógenos a partir de la organización, preparación y participación de la propia comunidad en la transformación de su realidad teniendo en cuenta sus recursos y potencialidades. (p.7).

Tres elementos esenciales destacados en la definición se identifican con el objeto de estudio de la presente investigación: el carácter cultural y educativo que por esencia tiene el proceso de prevención, la atención a la vulnerabilidad social en los grados en que esta se manifieste como un factor que resulta ser superable a partir de la intervención en dicha situación y la potencialidad de la comunidad para revertir las situaciones de vulnerabilidad y desventaja en el desarrollo social y cultural.

Prevenir es anticiparse a la ocurrencia de incidencias en la vida y en las relaciones de las personas en el contexto en el que actúan cuya actuación pueda afectar su normal desarrollo o poner en riesgo el equilibrio de sus relaciones con la familia, la sociedad y la naturaleza, incluso pudiera peligrar su vida y la de otras personas.

La prevención es un término o concepto tan universal que es aplicable a cualquier esfera de la sociedad, la naturaleza, la salud física y psíquica. Según Cárdenas (2015) cumple varias funciones, entre las que se encuentran la reguladora, la protectora, la educativa y la de pronóstico. La prevención de los riesgos psicosociales ha cambiado con el tiempo, lo cual no significa que la sucesión de un enfoque haya eliminado a los anteriores, más bien todas estas perspectivas coexisten y se han complementado el interés en este contexto si se toma en cuenta la existencia de una lista de factores que amenazan el desarrollo de las nuevas generaciones las cuales no escapan de las diversas formas de conducta antisocial, la salud, la sexualidad, el uso del tiempo libre y la forma en que se enfrentan los eventos negativos de la vida, entre otros. En el devenir histórico de la prevención, las ideas al respecto evolucionan a partir de algunos enfoques que conservan su actualidad. En tal sentido se destacan los siguientes: 1. Médico-asistencial, muy vinculado con la salud y las enfermedades. 2. Ético-jurídico encierra el tratamiento a la norma de convivencia y al delito. 3. Psicosocial, que se refiere a la prevención de riesgos que pueden afectar el desarrollo de niños, adolescentes y jóvenes.

El punto de convergencia de estos enfoques está relacionado con los objetos y sujetos de la prevención y los tipos de prevención o niveles en que esta se produce u organiza. En primer lugar, resaltan como elementos imprescindibles la familia, la escuela y la comunidad, como entes activos de este proceso y en lo segundo como algo esencial, la forma, manera, objetivo y contenido de la estrategia o sistema de acciones que en materia de prevención se debe diseñar. En este orden se destaca:

- Prevención primaria dirigida a toda la población.
- Prevención secundaria, a personas en situaciones de riesgo.
- Prevención terciaria, a individuos concretos.

En consideración a esas ideas resulta de trascendental importancia en la actualidad dirigir la educación preventiva hacia los sujetos, tengan o no factores de riesgo, que presenten dificultades en el aprendizaje y/o la conducta. Ortega, Luis (2001).

En particular la adolescencia por ser una etapa donde comienzan a consolidarse las cualidades y valores que perdurarán en el individuo y se experimenta por parte de los sujetos cambios y transformaciones que irán definiendo su personalidad, por lo que se requiere una acertada aplicación de la ciencia de la prevención.

El trabajo preventivo se fundamenta en principios tales como:

- Identificación y atención priorizada.
- Detención oportuna.
- Carácter sistémico y sistemático.
- Perspectiva ecológica.
- Carácter dialógico.

En este contexto, en busca de una mayor aproximación y perfección para lograr mayor efectividad en el trabajo preventivo se debe tener en cuenta las características, como define Luis Ortega, (2001) del enfoque actual del modelo preventivo de riesgos psicosociales:

- Visión científica de la prevención. Cada vez son más las investigaciones que se desarrollan en esta dirección, lo que garantiza alejarse del empirismo como marco referencial.
- El concepto rector es la fortaleza, la resistencia de los individuos, lo que significa un importante apoyo a la prevención.
- La integralidad en la observación del desarrollo de los individuos.
- El esfuerzo está dirigido al fortalecimiento de las personas, las familias y las comunidades.
- La prevención dirigida al desarrollo de actitudes y habilidades de protección de los riesgos para evitar que se convierta en un problema.
- Establece que la prevención es cambio de paradigmas y por tanto exige una actitud de flexibilidad y apertura al cambio.

El enfoque sobre el tema varía en dependencia de la ciencia desde la cual se construye, en la que además se deben tener en cuenta los presupuestos metodológicos que asumen los autores.

En el proceso educativo diseñado para las escuelas y sociedad cubanas se concibe un sistema coherente para ofrecer una respuesta educativa ajustada a la diversidad, en tanto el reto de la educación consiste en ser capaz de brindar a cada sujeto la atención pedagógica que él necesita, ajustando la intervención educativa a la individualidad.

Desde el punto de vista sociológico incluye la acción de agentes y agencias educativas como sistema complejo de influencias en el proceso formativo de la personalidad individual durante la socialización.

Importante en este contexto resulta que los sujetos alcancen la capacidad para aprender y comportarse adecuadamente, para lo que se requiere poner en primer orden el desarrollo de las motivaciones, del cual depende, en gran medida, la historia de éxitos y fracasos que los han acompañado, aun sabiendo que la motivación por el aprendizaje es un proceso complejo condicionante, siempre que las enseñanzas que se les ofrezcan a los estudiantes, sean cuales sean, tengan un significado lógico y funcional

para ellos, aspectos que en cualquier estrategia preventiva hay que tener en cuenta, acompañado de una gran flexibilidad.

Leancy Bustamante (2022) en su tesis de maestría cita a Contreras cuando expresa que:

Para Patricia Arés, los valores se generan desde una profunda relación humana, desde los sentimientos más auténticos. Mientras que Calviño, plantea que la cuestión es redefinir valores. Hay que redimensionarlos y contextualizarlos en la situación actual concreta. El pasado es sólo eso, el presente hay que construirlo en consonancia con las circunstancias actuales. ¿Cómo lograr que estos valores se hagan nuevamente visibles? La respuesta es, inevitablemente: en las relaciones humanas. (p.12).

Estos elementos resultan vitales para los sujetos porque los problemas en el aprendizaje unidos al incumplimiento de los deberes sociales, pueden ser a su vez las causas de otras alteraciones, desajustes o desviaciones en ellos, principalmente en la conducta, de manera que en este momento se está en presencia del segundo nivel de prevención en la atención especializada. Para la educación revolucionaria es esencial la prevención de todo trastorno que pueda afectar el resultado final desviando, trucando o deformando el curso normal del desarrollo de la personalidad. En aras de este loable empeño, la prevención de los trastornos de la conducta en las más jóvenes generaciones resulta uno de los más acuciantes problemas que enfrentan hoy las ciencias sociales y la práctica educativa.

La prevención es uno de los objetivos más importante de la educación cubana, en su integralidad implica la necesaria interrelación entre los diferentes agentes de la socialización y, especialmente, de las diferentes enseñanza por cuanto en la medida en que se realice la detección temprana de las dificultades que presentan los menores se evita, a partir de un sistema de acciones orientado hacia la estimulación del desarrollo y la corrección de dichas dificultades, la instauración y estabilidad de trastornos de la conducta que, como correlato externo, son los índices que alertan acerca de la inadecuación del desarrollo personal.

La efectividad del trabajo preventivo en la escuela incluye que se cumplan una serie de requisitos, entre los que se resaltan aquellos asociados con la organización de acciones para evitar la aparición y el agravamiento de las dificultades que se revelan en

el proceso de diagnóstico que sistemáticamente deben realizar las agencias y agentes de socialización; implica también estructurar el proceso educativo en la dirección de obtener buenos resultados en el aprendizaje académico y permite al sujeto acercarse a las características de su grupo etario.

El desarrollo de las potencialidades cognoscitivas es un importante factor de desarrollo y compensación, pues facilita que el sujeto adquiera conciencia del problema.

Las acciones preventivas en la escuela y la comunidad deben no solo propiciar un ajuste afectivo – volitivo y evitar sentimientos de inadecuación en los adolescentes, sino además y de forma prioritaria, preparar y orientar a las familias. El trabajo preventivo de la escuela y la comunidad precisa de las acciones mancomunadas de todos sus especialistas.

El énfasis en los procedimientos preventivos y la represión de las conductas sociales inadecuadas en particular, es necesario transitar hacia un enfoque de prevención temprana, que permita la detección precoz de aquellas situaciones de riesgo asociadas a los mismos y el desarrollo de las acciones correspondientes. El trabajo preventivo debe combinar su carácter universal, por ser susceptible de influir en toda la comunidad, con su carácter focalizado, dirigido a sectores específicos de la población, atendiendo a su condición de vulnerabilidad o riesgo, asimismo debe incorporar a la familia como objetivo o meta en sus acciones. (Colectivo de autores (2007).

La prevención social se debe concebir como una estrategia y/o sistema de acciones donde predomine la intersectorialidad, la combinación de diferentes acciones y estrategias, referidas a problemáticas y esferas diversas, la coordinación de esfuerzos entre diferentes sectores, instituciones, órganos y organizaciones sociales.

Conclusiones del primer capítulo

Al desarrollar este capítulo se consulta una amplia bibliografía sobre el tema, se puede profundizar sobre los fundamentos teóricos relacionados con los hechos violentos haciendo énfasis en conceptos relacionados como las concepciones sobre la violencia, las características de las personalidades agresoras y víctimas; en el bullying por ser el fenómeno que se observa con más frecuencia en los adolescentes y jóvenes, por lo que se analiza la escuela como escenario de estos hechos.

CAPÍTULO 2. APLICACIÓN DEL PROCEDER METODOLÓGICO. SISTEMA DE ACCIONES PARA CONTRIBUIR A LA PREVENCIÓN DE HECHOS VIOLENTOS

En este capítulo se presenta la metodología utilizada como base de la investigación y se exponen los resultados obtenidos a partir de los métodos y técnicas aplicados para la recolección de la información, según los objetivos y tareas investigativas determinadas, se aborda la concepción de sistema como resultado científico, la caracterización de la comunidad seleccionada para su estudio y la tipificación de los hechos violentos identificados en ella, así como el sistema de acciones que contribuye a su prevención.

2.1 Diseño y procedimiento metodológico de la investigación

Se asumió el paradigma de investigación cualitativo, con elementos de la investigación cuantitativa por tratarse de procesos sociales que exigen la recopilación y el análisis de datos tanto cuantitativos como cualitativos, la pesquisa emprendida es explicativa y correlacionar (Hernández R, 2007) al determinar los problemas que inciden en la presencia de hechos violentos en el Consejo popular investigado para diseñar el sistema de acciones en función de la prevención de tales hechos. Siguiendo la lógica de Mariela Díaz Lima en su tesis de maestría se escogió el estudio de caso como método fundamental de la investigación por lo siguiente:

... por resultar muy funcional por la combinación entre la teoría y la práctica para aproximarse al objeto de estudio seleccionado dentro del contexto global donde se produce, permitir el análisis de una unidad holística concreta, comprender las dinámicas de vida de los pobladores de la circunscripción 31 del Consejo popular El Roque del municipio Perico, los factores que la afectan y proporcionar vías de describir, verificar y generar teoría que contribuya a diseñar las actividades que permitan mitigar su efecto. (p. 46).

Para el desarrollo de la investigación se siguieron las fases planteadas por Gregorio Rodríguez Gómez (2008): fase preparatoria, trabajo de campo, analítica y fase informativa. En la primera se realiza la revisión bibliográfica que permite profundizar en los conceptos relacionados con la violencia, las situaciones que la generan y afectan la calidad de vida de las personas que la padecen internacionalmente y en Cuba, lo que permite la formulación de la premisa y la determinación de la categoría de análisis.

En la segunda fase, antes de la entrada al campo se entrevista a los especialistas y líderes comunitarios, para tener la información que posibilita situarse contextualmente en la circunscripción 31, objeto de investigación, las características de su población, la dinámica del cotidiana del lugar y las principales necesidades y posibilidades de participación de sus pobladores, para precisar la pertinencia de una investigación de este tipo. A partir de ahí se elaboran los instrumentos y se procede a su aplicación. Con la información recogida se pasa a la fase analítica, se ponderan los factores y se diseña el sistema de acciones. Por último se entra en la fase informativa que permite socializar el resultado final.

En la investigación se formula el problema científico siguiente: ¿Cómo contribuir a la prevención de hechos violentos en la circunscripción 31 del Consejo Popular El Roque del municipio de Perico?

En el proceso investigativo se asume como objeto de estudio la prevención de hechos violentos, y como campo de acción, la prevención de hechos violentos en la circunscripción 31 del Consejo Popular El Roque del municipio de Perico.

Como objetivo de la investigación se define: diseñar un sistema de acciones de prevención de hechos violentos en la circunscripción 31 del Consejo Popular El Roque del municipio de Perico.

Su cumplimiento se materializa a través de las siguientes preguntas científicas:

1. ¿Qué fundamentos teóricos sustentan la prevención de hechos violentos en el contexto de la comunidad?
2. ¿Cuál es el estado actual de los hechos violentos más connotados y de su prevención en la circunscripción 31 del Consejo Popular El Roque del municipio de Perico?
3. ¿Cómo estructurar un sistema de acciones de prevención de hechos violentos en la circunscripción 31 del Consejo Popular El Roque del municipio de Perico?

Para responder estas preguntas científicas se realizan las siguientes tareas de investigación:

1. Fundamentación teórica que sustenta las diversas manifestaciones de violencia, su clasificación y prevención de hechos violentos en la sociedad.

2. Identificación de los hechos violentos más connotados y de la prevención desarrollada en el contexto de la circunscripción 31 del Consejo Popular El Roque en el municipio de Perico.

3. Elaboración de un sistema de acciones para la prevención de hechos violentos en la circunscripción 31 del Consejo Popular El Roque del municipio de Perico.

La metodología cualitativa sustenta predominantemente la investigación, al considerar que su objetivo general implica un proceso de creación, cuyo resultado se logra en el contexto de la comunidad, para la cual la prevención de hechos violentos adquiere particular significación por el impacto que reviste para su formación integral. No obstante, se realizan análisis estadísticos, de manera parcial, sin llegar a convertirse en el centro de la interpretación.

En cuanto al tipo de investigación, se asume la descriptiva-propositiva, en tanto se describe la situación actual de los hechos violentos en la circunscripción 31 del Consejo Popular El Roque del municipio de Perico y se propone un sistema de acciones para la prevención en la comunidad. Se toma como base el acercamiento previo a la problemática y el tratamiento que de ella se hace en la bibliografía.

La categoría de análisis del estudio es la prevención de hechos violentos en la circunscripción 31 del Consejo Popular El Roque del Municipio de Perico, conceptualizada como: conjunto de acciones con la participación de la comunidad, dirigidas a diagnosticar, sensibilizar y preparar a sus miembros, con el objetivo de evitar o minimizar la aparición de hechos violentos, que pueden afectar el clima psicológico de la comunidad.

La investigación está regida por el método dialéctico materialista, que permite analizar la realidad en su integridad y adoptar las decisiones necesarias a partir del contexto.

Como método particular y principal de la metodología cualitativa se propone en la investigación el Estudio de caso. Para cumplimentar el objetivo general se realiza un proceso científico con efecto en el contexto específico de un consejo popular, para el que la prevención de hechos violentos desde lo comunitario resulte significativo. Esta investigación explora, describe y explica dicha contribución; a partir de las características esenciales del estudio de caso: particularista, descriptivo, heurístico e inductivo.

Entre los métodos del nivel empírico se encuentran los siguientes:

Análisis de documentos para valorar las principales regulaciones que rigen el funcionamiento del proceso de prevención en la comunidad y la instrumentación práctica de las acciones preventivas.

Entrevista en profundidad con los factores de la comunidad (dirigentes y miembros de las organizaciones políticas y de masas, representantes y líderes formales e informales), con el objetivo de recopilar información acerca de los hechos violentos que se manifiesta en el contexto de la comunidad, su tratamiento y prevención, así como sugerencias para la conformación del sistema de acciones propuesto.

Entrevista semiestructurada a la familia de los pobladores con conductas violentas con el objetivo de explorar las condiciones que, desde el hogar, favorecen los hechos violentos y sugerencias, con el fin de tenerlas en cuenta para la elaboración del sistema de acciones.

Observación participante en actividades comunitarias con el objetivo de determinar manifestaciones de hechos violentos en la comunidad y valorar la participación de los factores y de la población en su prevención.

Triangulación de datos obtenidos por los diferentes métodos, fuentes e instrumentos utilizados con el objetivo de constatar la fiabilidad y consistencia de la información obtenida.

La población de la circunscripción 31 del Consejo Popular El Roque del municipio de Perico está integrada por 1048 habitantes controlados por el censo de población de la localidad y los registros de consumidores, según datos del gobierno local. De ella se toma una muestra no probabilística (intencional).

Se realizaron entrevistas a los siguientes factores de la comunidad: 1 Presidente del Consejo Popular, 3 Presidentes y 3 Secretarios de Vigilancia de los CDR, 3 Secretarias de la FMC, 1 Responsable de la Asociación de Combatientes de la Revolución, 1 Médico de la familia, 1 Director de la escuela, 1 Jefe de Sector 1 Secretario del Comité de Base de la UJC y 1 Secretario del Núcleo Zonal del PCC, para un total de 16. Estos informantes clave se seleccionaron por su experiencia y conocimientos del tema y del contexto en que se desenvuelven, a partir de la responsabilidad que ocupan. Además, se realizaron entrevistas a los familiares de comisores de hechos violentos, seleccionados por su

cercanía a personas que han cometido los hechos violentos más connotados en la comunidad.

2.2 El sistema como enfoque metodológico y como resultado científico

El enfoque de sistema en su forma actual, condicionado por las peculiaridades de la revolución científico técnica, utiliza en toda su plenitud el caudal de las ideas, los principios y los procedimientos concretos de investigación de los sistemas existentes de la realidad e integra cada día más los avances que se producen en la cibernética y la computación. Por ello no resulta fácil sintetizar todo el volumen de conocimientos que se ha venido acumulando en este campo. Las investigaciones sobre sistema se han venido diferenciando dos esferas suficientemente especializadas: el teórico- metodológico y la aplicada.

Así mismo, es necesario destacar que con el tiempo ha aumentado la cantidad de autores que interpretan y denominan de distintos modos tal enfoque. En la literatura se pueden encontrar términos tales como “enfoque de sistema” “método sistémico estructural” “análisis sistémico”.

También existen divergencias en cuanto al conjunto de principios metodológicos que rigen esta forma de acceder al conocimiento de los objetos y fenómenos del mundo objetivo. Sin embargo, existe coincidencia en cuanto a que la esencia del enfoque sistémico radica en la elaboración de los medios cognoscitivos específicos de las investigaciones que intentan estudiar y modificar a los objetos y fenómenos de la realidad desde una perspectiva que los aborde como partes de una realidad con la que interactúan y de la cual dependen sus comportamiento y modificaciones y que consecuentemente supere el atomismo y fragmentación que caracterizó gran parte de los estudios en el pasado, y que lamentablemente, sigue predominando en la actualidad.

El enfoque sistémico constituye un conjunto de tendencias y modelos conceptuales que son herramientas teórico-metodológicas para el estudio de los fenómenos y presupone su examen multilateral. Se caracteriza por su perspectiva holística e integradora y supone una síntesis de lo general, haciendo abstracción de las cualidades no esenciales del mismo.

Presupone, por una parte, analizar y transformar el objeto de estudio a partir de los vínculos que se establecen en él y por otra, interpretar el movimiento que ocurre en el mismo como resultado de la transformación de dichos vínculos.

Existen dos grandes grupos complementarios de diseños para la investigación sistémica. Estos son los siguientes:

- Perspectivas en donde los estudios se concentran en la relación entre el todo y las partes y se reconoce que la cualidad esencial de un sistema está dada por la interdependencia de las partes que lo integran y el orden que subyace a tal interdependencia.
- Perspectivas en donde los análisis se concentran en las corrientes de entrada y salida del sistema (procesos de frontera) mediante los cuales el sistema establece una relación con su ambiente.

En ambos casos, algunos autores recomiendan la aplicación de la “dinámica de sistemas” o “análisis sistemático” que es una metodología para la construcción de modelos de sistemas sociales mediante el uso de lenguajes formalizados. Tal metodología presupone las siguientes acciones:

- Observación del comportamiento del sistema real.
- Identificar los componentes y procesos fundamentales del mismo.
- Identificar las relaciones existentes entre dichos componentes y procesos y las que existen entre el sistema y su medio.
- Identificar las estructuras de retroalimentación (entrada y salida).
- Construcción de un modelo formalizado. (Representación modélica de los elementos y de las relaciones que se establecen entre ellos). Dicha representación deberá incluir: contexto en el que se ubica el sistema y relación que se establece entre ambos, componentes que lo integran y relaciones entre los componentes.

El sistema como resultado científico

En el caso específico de la Ciencia Pedagógica es conveniente diferenciar a la educación como fenómeno social espontáneo que acompaña al hombre desde su surgimiento y a la educación como sistema conscientemente creado y organizado en correspondencia con determinados fines e intereses de una clase concreta.

Este es el que constituye el objeto de estudio de la Pedagogía como ciencia y en su interior, con el propósito de perfeccionar sus resultados, constantemente se producen modificaciones totales o parciales en su estructura o en su funcionamiento por la intervención de sus directivos o como resultado de la actividad de los científicos.

Todas las modificaciones que se producen como resultado de la actividad de los investigadores tienen carácter sistémico, pero sólo algunas de ellas son denominadas por sus autores como sistemas, por ello resulta pertinente analizar cuáles son las particularidades de esta forma de resultado científico.

En el libro *La Dialéctica y los métodos científicos generales de la investigación* (1985) se señala que "...principios del enfoque sistémico permiten modelar la interacción de determinados elementos del objeto y de todo el objeto con su medio" y se enfatiza que

... en la modelación el sujeto, sin entrometerse en la diversidad o variedad objetiva inherente al original, regula sus posibilidades reflexivas. Modifica lo que parece ser el aspecto dinámico actual del desarrollo de los sistemas materiales, sin alterar su aspecto estático-estructural. (Col de autores, 1985)

Si a lo anterior se añade que la definición más general de lo que es un modelo, enfatiza en que este "intenta representar determinados aspectos o sectores de la realidad y cuya finalidad es explicar y predecir cierta clase de fenómenos que en ella ocurren" y que el modelo tiene el propósito de sustituir al objeto para a partir del mismo descubrir las características o propiedades del objeto modelado, se puede deducir que el modelo se construye a partir de un sistema real.

De lo anteriormente expresado se infiere que el modelo es un resultado científico en el que el investigador, a partir de la existencia de un objeto real y sin modificar su estructura, propone una nueva forma de interpretarlo y de mejorar su funcionamiento. Esto implica que sobre un mismo objeto pueden existir tantos modelos como formas de interpretarlo existan.

Conviene subrayar que en la construcción del modelo (modelación) el investigador no modifica la estructura del objeto real ya que la modificación del aspecto estático estructural provocaría que el modelo obtenido no perteneciera al objeto real existente, sino correspondería a otro objeto, o a uno que no existe en la realidad.

Cuando no existe el objeto, o cuando el existente requiere ser sustituido, hay que diseñar un nuevo sistema a partir del análisis de determinados presupuestos teóricos y de datos empíricos obtenidos en la práctica. Ese nuevo sistema, que puede y debe tener una representación modélica, no representa a ningún objeto real, más bien propone la creación de uno nuevo. A este nuevo sistema algunos autores lo denominan Sistema finalizado o sistema optimizado (Serrano, 1982). De esta parte de la actividad científica se ocupa La Teoría Dinámica de los Sistemas la cual, según Pablo Cazau (2003) “estudia los cambios en los sistemas a partir de la actividad científica o laboral de los hombres”. Al proceso de modificación de los sistemas reales existentes o de creación de nuevos sistemas por la intervención del hombre se le denomina finalización u optimización de sistemas.

Existen dos modos de optimizar o finalizar el sistema: 1. Proponer otro y 2. Aumentar la determinación que ejerce la organización estructural del sistema sobre su funcionamiento.

Teniendo en cuenta lo anterior, se considera que el sistema como resultado científico es una construcción analítica más o menos teórica que intenta la modificación de la estructura de determinado sistema real (aspectos o sectores de la realidad) y/o la creación de uno nuevo, cuya finalidad es obtener resultados superiores en determinada actividad. Esta concepción es la que se asume para el presente estudio.

Dicha construcción en esencia se dirige al aspecto estático-estructural del objeto de estudio y como consecuencia de ello se produce el perfeccionamiento de su funcionamiento. El sistema finalizado, si tiene suficiente nivel de abstracción, puede ser representado mediante un modelo.

El sistema como resultado científico se distingue de los restantes resultados por las siguientes características:

1. Surge a partir de una necesidad de la práctica educativa y se sustenta en determinada teoría.

2. No representa a un objeto ya existente en la realidad, propone la creación de uno nuevo.

3. Tiene una organización sistémica. Esta organización sistémica existe cuando sus componentes reúnen las siguientes características:

- a) Han sido seleccionados. (Implicación)
- b) Se distinguen entre sí. (Diferenciación)
- c) Se relacionan entre sí. (Dependencia).

A continuación, se realiza la explicación de cada uno de ellos.

Elementos implicados. Un elemento del sistema es implicado cuando su pertenencia es necesaria para que el sistema funcione o permanezca organizado como tal. Existen dos clases de implicaciones: obligatoria y optativa. Es obligatoria cuando la desaparición de ese elemento tiene como consecuencia la desaparición del sistema, su transformación en otro, o su incapacidad para que funcione como tal. Es optativa cuando el sistema puede funcionar sin desaparecer, o reproducirse sin transformarse en otro sistema, sustituyendo ese componente por otro. La medida en que cada sistema incorpora componentes obligatorios u optativos indica la flexibilidad del sistema.

Elementos diferenciados. Son aquellos elementos cuyas diferencias recíprocas o entre sus comportamientos son necesarios para que el sistema funcione. Existen varios tipos de diferenciaciones: estructurales, funcionales, heterogéneos (de naturaleza humana, técnica, legal axiológica, organizacional). El número de elementos diferenciados, y no el total de elementos, determinan el tamaño del sistema

Elementos dependientes. Un elemento es parte (dependiente) del sistema cuando se relaciona directamente con al menos otro componente y estas relaciones son necesarias para que el sistema funcione. Existen varios tipos de dependencias o relaciones. Estas son: solidarias, causales y específicas. Esta última puede ser de covariación, asociación y correlación.

Relaciones solidarias: (Interdependencia) Son aquellas en las que el cambio en un componente significa necesariamente que le antecede, acompaña o sucede el cambio de otro u otros componentes y viceversa.

Relaciones causales: (Determinación) Cuando el cambio del componente (A) significa necesariamente que le antecede, acompaña o sucede el cambio en otro u otros componentes (B), pero no a la inversa.

Relaciones Específicas: (Covariación, asociación, correlación) Significa que el cambio en un componente pudiera provocar cambios en otros componentes, pero no necesariamente, y viceversa).

Las dependencias entre los componentes de un sistema pueden ser directas o indirectas. Para que un componente pertenezca a un sistema, es suficiente con que mantenga al menos una relación directa con otro componente. La prevalencia en el sistema de las relaciones específicas o de las solidarias y causales es expresión de su amplitud. Si predominan las relaciones solidarias el sistema es más constreñido, si predominan las causales disminuye la constricción. El sistema más amplio es aquel en el que predominan las relaciones de carácter específico.

Características que debe poseer un sistema como resultado científico

El sistema como resultado científico, además de reunir las características generales de los sistemas reales (Totalidad, centralización, jerarquización, integridad) debe reunir las siguientes características particulares (Rincón, 1998).

- Intencionalidad. Debe dirigirse a un propósito explícitamente definido.
- Grado de terminación. Se debe definir cuáles son criterios que determinan los componentes opcionales y obligatorios respecto a su objetivo.
- Capacidad referencial: Debe dar cuenta de la dependencia que tiene respecto al sistema social en el que se inserta.
- Grado de amplitud. Se deben establecer explícitamente los límites que lo definen como sistema.
- Aproximación analítica al objeto. El sistema debe ser capaz de representar analíticamente al objeto material que se pretende crear y debe existir la posibilidad real de su creación.
- Flexibilidad. Debe poseer capacidad para incluir los cambios que se operan en la realidad.

Aportes teóricos y prácticos del sistema

Según el investigador Pablo Cazau, (2003) en una investigación el sistema como resultado científico puede ser:

a) Un aporte teórico del cual se derivan aportes prácticos: cuando a partir del estudio de las condiciones u objetos independientes existentes en la práctica educativa el investigador demuestra la necesidad de su interacción y propone la organización sistémica de elementos hasta ahora no relacionados y/o no existentes y sustenta tal organización en determinados principios o leyes de carácter pedagógico general o particular de una de sus ramas y propone las vías, medios o recomendaciones para la creación y funcionamiento en la práctica de todo el sistema o de algunos de sus elementos.

b) Cuando a partir del estudio de la realidad el investigador demuestra la necesidad de la creación de un objeto no existente hasta el momento, propone su estructuración sistémica y sustenta tal organización en determinados principios o leyes de carácter general o particular de una de sus ramas y propone las vías, medios o recomendaciones para la creación y funcionamiento en la práctica de todo el sistema o de algunos de sus elementos.

c) Un aporte de significación práctica: Cuando el investigador propone herramientas (medios, acciones, ejercicios, tareas docentes) para facilitar la práctica pedagógica (docente, educativa, metodológica, etc) y las organiza sistémicamente a partir de determinados criterios teóricos o empíricos.

2.3 Caracterización de la comunidad El Roque, municipio Perico

La comunidad El Roque, enclavada en el municipio Perico de la provincia de Matanzas es un asentamiento poblacional con 1048 habitantes, de ellos 523 hombres, 249 mujeres y 276 niños. Posee un total de 347 núcleos de consumidores, una circunscripción, dos zonas y once Comité de Defensa de la Revolución (CDR). Posee como característica un crecimiento en la composición de miembros por núcleo creciente (ver Gráfico 1) desde uno (1) a seis (6), demostrando que no es característico el hacinamiento en los hogares de la comunidad. La composición de cantidad de miembros por núcleos es la siguiente:

Tabla 7: Composición de los núcleos familiares por cantidad de miembros.

Miembros por núcleos	Total de núcleos
----------------------	------------------

1	85
2	85
3	56
4	55
5	30
6	20
7	5
8	6
9	2
10	1
11	2

Los parámetros de edades en la comunidad se corresponden con una característica propia de la provincia que tiende al envejecimiento poblacional, en núcleos familiares pequeños en su composición. Atendiendo a la distribución de la población por edades se comporta de la siguiente forma:

Tabla 8: Distribución de la población por edades

Edades (años)	Población (total)
0 a 1	24
2 a 6	62
7 a 13	79
14 a 64	732
+ de 64	151

La mayoría de los sujetos del asentamiento se dedican a las actividades agrícolas, con un bajo nivel escolar. En la revisión de las actas de las Asambleas de Vecinos y de Circunscripción se recogen entre los principales planteamientos los siguientes: Problemas con la aparición de vertederos Ilegalidades asociadas a los carretoneros Venta de productos ilegales Desarraigo asociado al número de nuevos asentamientos y población flotante Pésima calidad en la construcción de los viales Casi nulo la

existencia de servicios gastronómicos, de trámites y recreativos □ Carencia de fuentes de empleo □ Deterioro constructivo de la Farmacia, el Circulo Social □ Incremento de los desvinculados laboralmente

Una peculiaridad es la carencia de instituciones que a nivel comunitario contribuyan al enriquecimiento cultural integral de sus pobladores. Aunque están representadas todas las estructuras de gobierno, partidista y organizaciones de masas se identifica la carencia de estrategias coherentes que tributen al proceso formativo que desde los agentes y agencias de socialización deben desarrollarse como sistema de influencias en la formación del ciudadano cubano en la construcción de una sociedad socialista, como reflejan los análisis de las entrevistas realizadas a dirigentes y miembros de las organizaciones políticas y de masas, representantes y líderes formales e informales.

Las actividades que se desarrollan se caracterizan por el empirismo, las improvisaciones, la falta de sistematicidad, control, evaluación de los efectos e influencias positivas en los procesos formativos en la comunidad, la no articulación de acciones con carácter sistémico para revertir manifestaciones violentas, indisciplinas sociales, actos vandálicos, consumo de bebidas alcohólicas, manifestaciones de violencia intrafamiliar, corrupción, delito y otras.

La comunidad no cuenta con áreas de carácter institucional para el esparcimiento y aprovechamiento del tiempo libre (bibliotecas, centros recreativos, culturales, entre otros). En la localidad están enclavadas una escuela primaria y un centro penitenciario (Canaleta). Abundan las áreas de cultivos de propiedad estatal y no estatal.

En el estudio de los hechos violentos detectados en la comunidad se ha podido observar el crecimiento paulatino de los mismos. Como muestra se asume, ante la diversidad de hechos, tres de sus principales tipificaciones, atendiendo a su peligrosidad y consecuencias sociales, nos referimos a: lesiones graves, hurtos, robos con fuerza y asesinatos. El comportamiento por años se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 7: Hechos violentos por años (de 2018 a 2020)

Hechos violentos	2018	2019	2020
Lesiones graves	21	28	8
Hurtos	21	46	54

Robo con fuerza	21	54	55
Asesinatos	1	0	2

Como puede observarse si bien desciende el indicador de las lesiones graves en la tipificación de hechos violentos no debe interpretarse sin tomar en cuenta la comisión de los mismos sin la denuncia de los implicados. En ocasiones se suceden los hechos violentos y los sujetos comisores, sean o no víctimas, no acuden a las autoridades para denunciar los sucesos, la indolencia y/o complicidad de los allegados a los sujetos implicados eluden la responsabilidad colectiva en el combate a este flagelo, por este motivo se suceden otros hechos que no se incorporan a las estadísticas ante la ausencia de una denuncia oficial de los mismos.

Los casos identificados, en su mayoría, se corresponden a sujetos caracterizados por conductas violentas, indisciplinas sociales, consumidores de alcohol, que interaccionan con sujetos poseedores de antecedentes penales, en algunos casos desvinculados laboralmente, provenientes de hogares disfuncionales y/o residentes transitorios, bajos niveles escolares, asociados a diversas manifestaciones de actividades delictivas (juegos por dinero, corrupción, desvío de recursos, acaparamiento, poseedores de armas blancas). Se suma los negocios generados en la socialización con una población flotante, cuyo número no está determinado, y los migrantes cubanos americanos en el trasiego de mercancías e influencia de prototipos de vida del estilo norteamericano. Para el estudio de un universo de se asumió una muestra no probabilística (intencional) de 80 individuos de un total de 311 familias de las cuales y/o varios miembros han estado implicados en hechos violentos en alguna de las clasificaciones identificadas con anterioridad. Entre las técnicas y procesamiento y análisis se utilizó la entrevista (Anexo 4), la cual arrojó los siguientes resultados:

Al iniciar la entrevista se explora el grado de conocimiento teórico que poseen los implicados en relación con la violencia. Demostrándose que si bien tienen nociones en relación sobre qué entender por violencia, las respuestas son deficitarias de fundamentos, conceptos y/o profundidad en relación con el tema.

Cuando se intercambia sobre la percepción de la comisión de hechos violentos en su comunidad se constata la identificación de los acontecimientos en comisores específicos,

a partir de las experiencias personales de los habitantes de la comunidad, ya sea como espectadores, protagonistas o alcanzaron el conocimiento de los hechos a partir de los comentarios de terceros.

Los criterios coinciden en afirmar el crecimiento sucesivo de este tipo de hechos, los temores al crecimiento de los mismos en la población joven y la escasa respuesta de los pobladores en adoptar acciones para su disminución y erradicación, “la gente no quiere buscarse problemas”, “por eso no se hacen denuncias”.

En la determinación de las posibles causas en la comisión de hechos violentos en su comunidad identifican el consumo de bebidas alcohólicas, el juego, las conductas antisociales, las relaciones irrespetuosas entre vecinos, la falta de respeto a los derechos ajenos y el maltrato a la tercera edad. Llama la atención que no citan sus propias familias, la forma en que se educan a sus miembros y la disfuncionalidad que poseen como características comunes entre los entrevistados.

Erróneamente identifican al grupo etario juvenil como el principal responsable cuando las evidencias demuestran que el promedio de edad entre sobrepasa los 40 años de edad como promedio.

Al solicitar propuestas de acciones a desarrollar en la comunidad para prevenir el desarrollo de hechos violentos, la mayoría responsabiliza a las autoridades oficiales y no se identifican como copartícipes de las modificaciones conductuales a través de las influencias que pueden ejercer en sus espacios intrafamiliares. Algunas respuestas de los entrevistados denotan la no aceptación de la responsabilidad ciudadana en la comisión de los delitos y reflejan la culpabilidad solamente en una parte de los implicados.

2.4 Sistema de acciones para contribuir a la prevención de hechos violentos

Las acciones que se muestran a continuación trabajan en función de la comunicación como uno de los elementos esenciales a rectificar entre los sujetos, lo cual constituye la antesala de la restauración de los conflictos entre individuos de la comunidad. Las acciones están encaminadas esencialmente hacia los adolescentes por constituir una etapa formativa de la personalidad, moldeable y con características psicológicas que permiten la transformación como elemento preventivo para la modificación de los patrones conductuales identificados en la comunidad asociados a la violencia.

En un sistema de acciones se planifican varios tipos de actividades: actividades de prospección y actividades propiciadoras de la toma de decisiones y realización, de formación, reflexión y diálogo y de participación simple. Cada actividad posee su propia estructura metodológica y ocupa un espacio lógicamente determinado dentro de la estructura del sistema. Se ha considerado la forma de ser evaluadas mediante resultados concretos, donde la comunidad participe activamente en su ejecución, evaluación y perfeccionamiento.

Actividades de prospección. De exploración y búsqueda de preocupaciones, dificultades, potencialidades, disposiciones, en el seno de los entornos sociales en que se suceden los hechos. La caracterización de la comunidad, la revisión de documentos y las entrevistas realizadas constituyen la principal actividad de carácter prospectivo, que permitió conocer las dificultades, y potencialidades.

Actividades propiciadoras de la toma de decisiones y realización.

Dimensión Social

Actividad 2	Asamblea de Vecinos
Objetivos	Dar a conocer a todos los miembros de la comunidad el sistema de acciones para la prevención de hechos violentos y sus potencialidades Informar los resultados de la caracterización y entrevistas realizadas para reconocer los problemas prioritarios y gestionar su solución por la propia comunidad.
Contenido	Se convoca a una Asamblea de Vecinos donde se seleccionarán los miembros de las comisiones para gestionar las principales dificultades identificadas por la comunidad
Fecha y lugar	
Participantes	Miembros de la comunidad
Responsables	Investigador y Delegado del Consejo Popular.
Forma de evaluación	Comisiones constituidas en la asamblea, fotografías y acta de la Asamblea de Vecinos.

Actividad 3	Crear comisiones de vecinos con criterio temporal, que fiscalicen, evalúen y controlen las soluciones de las dificultades, problemas y planteamientos que afectan la vida del Consejo Popular.
Objetivo	Lograr que la comunidad se identifique con sus problemáticas y participe en la gestión de su solución por la propia comunidad.
Contenido	En la Asamblea de Vecinos convocada en la Actividad 1 se seleccionarán los miembros de las comisiones para gestionar las principales dificultades identificadas por la comunidad
Fecha y lugar	
Participantes	Miembros de la comunidad
Responsables	Investigador y Delegado del Consejo Popular.
Forma de evaluación	Comisiones constituidas en la asamblea, fotografías y acta de la Asamblea de Vecinos.

Actividad 4	Organizar el funcionamiento de las comisiones de trabajo para la gestión de los principales problemas en relación con hechos violentos de la comunidad.
Objetivo	Contribuir a que la dirección del gobierno y las entidades involucradas reconozcan los problemas prioritarios de la comunidad en relación con hechos violentos y se encuentren las vías para gestionar su solución.
Contenido	<p>1. Comisión para el Alumbrado Público.</p> <p>Realizar un levantamiento de las calles del batey que presentan dificultades con el alumbrado público y estudiar en los planteamientos de electores, las quejas sobre tal problema. Elaborar informe para el Consejo de Administración Municipal (CAM) del Poder Popular.</p> <p>Gestionar con la Organización Básica Eléctrica Territorial (OBE) de Matanzas la solución de los problemas de alumbrado público de la comunidad</p> <p>Gestionar con las entidades presentes de la comunidad el alumbrado de la zona cercana a las instituciones de carácter social</p>

Incluir en el presupuesto del proyecto los recursos para crear la infraestructura necesaria para el alumbrado de las instituciones de interés social
Evaluar los resultados periódicamente.

2. Comisión para el acceso a las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones

Solicitar a la Dirección Provincial de los Joven Club de Computación, la apertura de un Joven Club.

Promover la participación de los miembros de la comunidad en las acciones de capacitación en el uso de las nuevas tecnologías que realizará la Universidad en el Consejo Popular.

Evaluar los resultados periódicamente.

3. Comisión para la calidad de los servicios básicos

Charlas para Intencionar el trabajo por cuenta propia en actividades de servicios no cubiertas en el Consejo Popular.

Gestionar con la ETECSA la instalación de varios teléfonos públicos

Gestionar con el Consejo de Administración Municipal el mantenimiento a los viales y caminos existentes

Evaluar los resultados periódicamente.

4. Comisión para la vivienda

Realizar un taller en la comunidad para explicar el financiamiento de acciones constructivas mediante subsidios y créditos bancarios.

Gestionar con el CAM y el Grupo de Materiales de construcción, la venta en la comunidad

Realizar acciones para detener el deterioro de edificaciones que prestan servicios social a la comunidad

Evaluar los resultados periódicamente.

5. Comisión ecológica y ambiental

Dar seguimiento a la elevación del proyecto para la construcción y montaje de la conductora y redes de agua potable en el Consejo Popular ya realizado y aprobado en el CAM.

Presentar carta donde se explique la situación negativa existente con el agua en

	<p>el poblado al Instituto Nacional de Recursos Hidráulicos.</p> <p>Promover una cultura del ahorro de agua</p> <p>Gestionar con la Dirección de Servicios Comunales, la eliminación del micro-vertedero.</p> <p>Desarrollar campaña de higienización con recursos propios de la comunidad</p> <p>Mejorar las influencias educativas a través de las organizaciones y activismo popular con apoyo de la Organización de Pioneros</p> <p>Reordenar con la gestión comunitaria y los trabajadores de Servicios Comunales, la recogida de desechos, para mantener un alto nivel de higienización en la localidad.</p> <p>Evaluar sistemáticamente el estado de la situación higiénica.</p> <p>Gestionar con la Dirección Municipal de Servicios comunales la mejora del estado de las áreas verdes aledañas a la carretera y al interior de la comunidad</p> <p>Realizar acciones con los pioneros y vecinos para rescatar algunas variedades de plantas endémicas que se ha perdido</p> <p>Evaluar los resultados periódicamente.</p>
Fecha y lugar	
Participantes	Miembros de la comunidad seleccionados por las Asambleas de Vecinos
Responsables	Investigador y Delegado del Consejo Popular.
Forma de evaluación	Aplicación de entrevistas grupales a los miembros de la comunidad. Observación participante. Nivel de solución de los problemas identificados. Evidencias escritas y firmadas de las gestiones realizadas por cada comisión.

Actividad 5	Desarrollo de programas y actividades basadas en las capacidades de los individuos y grupos que conforman la comunidad.
Objetivo	Empoderar a las personas y construir redes de promoción y prevención contra los hechos violentos
Contenido	Desarrollar reuniones con artesanos para organizar capacitación de desvinculados laboralmente, población vulnerable y jóvenes de la comunidad como alternativa a fuentes de empleo. Realizar talleres con los líderes religiosos y principales practicantes de la religión

	<p>yoruba para socializar sus experiencias en el manejo ético de la lucha contra la violencia desde sus prácticas</p> <p>Reuniones de trabajo con la promotora cultural para la divulgación de las potencialidades culturales de la comunidad y la creación de grupos para diferentes manifestaciones de la cultura que potencien lo identitario de la comunidad</p>
Fecha y lugar	
Participantes	Miembros de la comunidad implicados
Responsables	Investigador y promotora cultural
Forma de evaluación	Aplicación de entrevistas grupales a los participantes. Actas y evidencia fotográfica, acuerdos tomados y avance en las gestiones que puedan ser constatados.

Actividades de formación, reflexión y diálogo. (De educación y capacitación, dirigidas a garantizar interiorización de los progresos y la adecuada cualificación de los participantes y las iniciativas que estos desarrollan).

Actividad 6	Taller de técnicas de trabajo en grupo, organización de reuniones y estilos de comunicación con los dirigentes de los CDR, la FMC y delegados de circunscripciones
Objetivo	Capacitar a los dirigentes de las organizaciones de masas y delegados de circunscripciones para solucionar los problemas de funcionamiento interno de las organizaciones y estilos de dirección y trabajo en la comunidad.
Contenido	<p>Seminario sobre técnicas de trabajo en grupo.</p> <p>Talleres sobre estilos de dirección y liderazgo.</p> <p>Charlas sobre los cursos de postgrado, de extensión y entrenamientos que puede realizar la Universidad para mejorar sus competencias directivas.</p>
Fecha y lugar	
Participantes	Dirigentes de los CDR, la FMC y delegados de circunscripciones
Responsables	Filial Universitaria Dora Alonso, Perico
Forma de evaluación	Asistencia de los involucrados, participación en las actividades, formulación de proyectos para el desarrollo de la comunidad en sus diferentes dimensiones con asesoría de la Universidad.

Actividad 7	Incorporar a delegados y funcionarios del Consejo Popular y las organizaciones de masas al sistema de capacitación relacionado con el Desarrollo local y el trabajo por Proyectos de desarrollo.
Objetivo	Capacitar a delegados y funcionarios en la comunidad para la gestión del desarrollo local y la concepción y gestión de proyectos de desarrollo.
Contenido	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Seminario sobre desarrollo local y gestión de proyectos. ✓ Talleres de formulación y gestión de proyectos. ✓ Charlas sobre las posibilidades de acompañamiento y asesoría de la Universidad en la gestión del desarrollo local y los proyectos concebidos en la comunidad.
Fecha y lugar	
Participantes	Dirigentes de los CDR, la FMC y delegados de circunscripciones
Responsables	Investigador y Centro Universitario Municipal Colón
Forma de evaluación	Asistencia de los involucrados, participación en las actividades, formulación de proyectos para el desarrollo de la comunidad en sus diferentes dimensiones con asesoría de la Universidad.

Actividad 8	Organizar cursos de extensión universitaria para los miembros de la comunidad que deseen desarrollar habilidades para utilizar la computación en un nivel básico.
Objetivo	Desarrollar en la comunidad los conocimientos y habilidades necesarios para acceder a las nuevas tecnologías de la información y gestión del conocimiento.
Contenido	Conocimientos necesarios para utilizar la computación en el nivel de usuarios. Windows, Paquete de Office.
Fecha y lugar	
Participantes	Miembros de la comunidad
Responsables	Investigador y Centro Universitario Municipal
Forma de evaluación	Participación en los cursos y evaluación final práctica, encuestas de satisfacción de los participantes.

Actividad 9	Realizar cursos de extensión para los miembros de la comunidad que deseen desarrollar habilidades para utilizar el correo electrónico e internet.
Objetivo	Desarrollar en la comunidad los conocimientos y habilidades necesarios para acceder a las nuevas tecnologías de las comunicaciones.
Contenido	Habilidades para el uso de correo electrónico y navegación por internet
Fecha y lugar	
Participantes	Miembros de la comunidad
Responsables	Investigador y Centro Universitario Municipal Colón
Forma de evaluación	Participación en los cursos y evaluación final práctica, encuestas de satisfacción de los participantes.

Actividad 10	Organizar y convocar cursos de capacitación en la comunidad.
Objetivo	Elevar la cultura general de los miembros de la comunidad y sus capacidades para establecer correctos patrones de comunicación social, ética y conducta ciudadana
Contenido	<p>Organizar y convocar cursos de capacitación en la comunidad sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Historia local y patrimonio cultural ✓ Actividades y requisitos de la gastronomía ✓ Requisitos y ventajas de la actividad por cuenta propia ✓ Idiomas (inglés para la comunicación interpersonal) ✓ Gestión e interpretación del patrimonio ✓ Protección y cuidado del medio ambiente, reforestación y jardinería. ✓ Religión yoruba. ✓ Constitución de Cuba, estructura sociopolítica ✓ Ética ciudadana <p>Evaluar los resultados periódicamente.</p>
Fecha y lugar	
Participantes	Miembros de la comunidad.

Anexo 1: Formas y Funciones de la Violencia (Little y cols. 2003a, 2003b)

Responsables	Investigador, Centro Universitario Municipal y Dirección Municipal de Cultura
Forma de evaluación	Participación en los cursos y evaluación final práctica, encuestas de satisfacción de los participantes.

Actividades de participación simple.

Actividad 11	Organizar, con los actores locales, actividades culturales de promoción de tradiciones, como festivales culinarios, tradiciones azucareras, tradiciones religiosas, entre otras
Objetivo	Propiciar la participación y el disfrute de la comunidad de actividades socioculturales potenciadoras de sus valores patrimoniales que elevan la calidad de vida de la comunidad.
Contenido	Organizar comisiones para realizar estas actividades al cierre de cada trimestre en el marco de una fiesta popular. Promover en la comunidad y en el territorio. Mantener el ambiente festivo en la comunidad alrededor de sus tradiciones populares y folklore.
Fecha y lugar	
Participantes	Miembros de la comunidad y visitantes e invitados
Responsables	Investigador y Dirección Municipal de Cultura.
Forma de evaluación	Participación en las actividades culturales, fotos y videos, reportajes, cobertura radial y televisiva del patrimonio cultural de la comunidad del batey.

Técnicas y actividades de La Máscara del Amor (para adolescentes).

Búsqueda de información sobre noticias acerca de los hechos aparecidas en prensa, ya sea sobre datos de lesiones graves, hurto, robo con fuerza y asesinato. Asimismo, se les dan a conocer direcciones de interés, como las instituciones que dominan datos relativos al tema, con el fin de que trabajen con esta herramienta si les resulta más accesible. Se les solicita que en pequeños grupos heterogéneos en cuanto al sexo elaboren esa información, la sinteticen, y finalmente, respondan a la cuestión “¿qué medidas debe adoptar la sociedad para la prevención de hechos violentos?”

Anexo 1: Formas y Funciones de la Violencia (Little y cols. 2003a, 2003b)

Redacción de cartas: una vez que se ha explicado en profundidad el tema hechos violentos, los participantes están en disposición de, por un lado, ponerse en el lugar de una víctima de malos tratos y expresar a un confidente el infierno que está viviendo, y por otro lado, responder como amigo y confidente a una carta real de una víctima que ha sufrido maltrato. La primera actividad en la que han de ponerse en el lugar de una víctima de violencia no sólo pone a prueba sus conocimientos y comprensión sobre las distintas manifestaciones de violencia, sino que paralelamente, permite conocer el acercamiento que van adquiriendo hacia las víctimas, denotando si existe o no empatía hacia ellas, y reestructurando la creencia errónea de partida: “las víctimas son tontas”. Asimismo, las cartas al estar construidas por el sujeto objeto de estudio, se contextualizan desde su realidad.

La segunda actividad, en la que se les insta a adoptar el rol de receptor confidente de una historia de malos tratos, pretende que les posibilite el desarrollo de una actitud de apoyo y solidaridad con quien sufre este tipo de violencia, entendiendo que es deber y compromiso de todos hacer algo por ayudar, y que lejos de lo que piensan algunos.

Asimismo, esta tarea permite comprobar si han reestructurado creencias erróneas instaladas en las relaciones abusivas y/o violentas.

Debates: diversos estudios realizados en las últimas décadas han demostrado la eficacia de la discusión y el debate estructurado entre compañeros para la educación en valores, desarrollo de su capacidad para adoptar distintas perspectivas y un avance hacia el razonamiento moral basado en los derechos humanos (Meras, 2003).

El debate es una constante a lo largo de las diferentes sesiones. Sin embargo, se considera adecuado organizar esta técnica respecto a todos aquellos mitos o creencias erróneas que vayan apareciendo en el alumnado respecto a la violencia, los agresores y las víctimas.

Este ejercicio favorece el contraste de creencias y actitudes, así como el ponerse en el lugar del otro y aprender a flexibilizar posturas. Paralelamente, los debates contribuyen a desarrollar habilidades de escucha empática, de comunicación, y además se les modela en el respeto al turno de palabra. El participante se muestra más receptivo cuando quien le rebate su creencia es un igual y no su monitor, de este modo evitamos confrontarnos con él o ella. Sin embargo, antes de utilizar esta técnica y para aprovechar todo su potencial, se establecen algunas reglas de actuación y de cuyo cumplimiento se encarga el monitor.

Anexo 1: Formas y Funciones de la Violencia (Little y cols. 2003a, 2003b)

Así pues, se reconocerá la autoridad de todas las personas, de tal modo que todos habrán de escuchar con atención sin tratar de imponer su criterio; se hará uso de un lenguaje respetuoso; el debate se debe caracterizar por una comunicación cooperativa, no competitiva, lo que implica saber opinar desde posiciones de igualdad, sin agredir a las personas que piensan de forma distinta y respetándolas en todo momento; se hará uso de un lenguaje positivo, reforzando al compañero cuando se esté de acuerdo con su opinión o parezca valiosa su intervención. Finalmente, se practicará la escucha activa, es decir, se tendrá una actitud que haga saber a quién habla que se le está escuchando, se centrarán en lo que el otro dice, evitando estar pendiente de lo que quiere decir uno mismo; y si se escucha algo que entra en conflicto con lo que uno personalmente opina entonces se para a pensar y se rebate con argumentos, pero siempre respetando su opinión.

Por un lado, esta técnica se utiliza durante las sesiones que trabajan el abuso psicológico con el fin de favorecer un aprendizaje más significativo e ir modelando actitudes en lo que se refiere a la tolerancia y normalización que presentan, a priori, sobre ciertas manifestaciones de abuso psicológico.

Videofórum: En muchos estudios el uso exclusivo de vídeos demostró ser tan eficaz como aquellos que usaron vídeo más discusión, y más eficaz que la discusión sola (Anderson y cols., 1998; Fonow, Richardson y Wemmeros, 1992; Harrison y cols, 1998; Manny y cols., 1988 citados en Schewe, 2001). Más concretamente, en lo que a prevención de violencia se refiere numerosos estudios (por ejemplo Díaz Aguado, 2000) que advierten de la eficacia de los documentos audiovisuales para desarrollar la igualdad y la prevención de la violencia, ya que favorecen un procesamiento más profundo de la información, son más fáciles de compartir por toda la clase, llegan incluso a esas personas mayores que presentan dificultades para atender a otro tipo de información, y finalmente, logran un mayor impacto emocional, activando la empatía con gran eficacia.

Debe tomarse en consideración que especialmente de esta generación, muestran un elevado interés por los medios audiovisuales, se han familiarizado con ellos gracias a la informática, internet y los videojuegos como formas de pasar su tiempo de ocio. En este sentido, es una actividad que siempre tiene muy buena acogida.

Esta actividad resulta idónea cuando ya han adquirido ciertos conocimientos y desarrollado determinadas actitudes, ya que a partir de ese momento se encuentran en disposición de

Anexo 1: Formas y Funciones de la Violencia (Little y cols. 2003a, 2003b)

sacar el máximo provecho de la película y es una oportunidad para observar no sólo su nivel de aprendizaje, sino las actitudes que muestran ante la violencia que observan.

Por todo ello, el videofórum se deja para la última sesión. Una vez visionadas las películas, se crea un debate en torno a unas preguntas propuestas: tipos de abuso identificados, características del agresor, consecuencias físicas y psicológicas en la víctima, mecanismos de justificación utilizados por los agresores.

Lectura y reflexión sobre casos reales: esta actividad, como ocurre con el video fórum, es una oportunidad para el sobre aprendizaje y la puesta en práctica de sus conocimientos y actitudes. Los implicados, al encontrarse ante casos reales de su edad y características similares, experimenta una identificación con el personaje, con el consiguiente desarrollo de empatía y toma de conciencia como posible víctima.

En muchas ocasiones, el adolescente piensa que eso no le ocurrirá a él/ella y viéndose como un igual a los personajes toma conciencia de que debe estar alerta ante posibles signos. A raíz de las lecturas se les plantean diferentes cuestiones que ponen en juego el nivel de aprendizaje alcanzado, sus creencias y actitudes con respecto a hechos violentos.

Concurso de carteles: a partir de la información recopilada sobre la violencia y su reflexión sobre el taller, los sujetos escriben una frase impactante que resuma su sentir, o que recoja un saber fundamental para prevenir la violencia. De entre todas las propuestas eligen democráticamente la que más les haya gustado y ésta será copiada en una cartulina y colgada en el tablón de anuncios tras ser firmada por cada uno de ellos, como forma de aprobación y recuerdo de que allí se trabajó ese tema.

Composición y análisis crítico de canciones de los artistas del momento: durante la sesión se motiva a los sujetos a que por grupos, o individualmente, componga una canción donde aparezcan las ideas fundamentales sobre la violencia. De este modo, el sujeto demuestra lo aprendido sobre los celos y se refuerza su aprendizaje al escribir y escuchar lo que sus compañeros han compuesto. Asimismo, el sujeto tiene la oportunidad de escuchar algunas canciones de los artistas del momento tratando esta temática. Se insta a que escuche la letra analizando críticamente, es decir, siendo capaz de identificar mitos y falsas creencias sobre la violencia. La música es un refuerzo de importancia para la mayoría. A la par que hacen lo que les gusta se desarrolla en ellos el pensamiento crítico, la identificación de mitos y el reforzamiento de los conocimientos adquiridos.

Anexo 1: Formas y Funciones de la Violencia (Little y cols. 2003a, 2003b)

Autoinforme sobre derechos y estilo de comunicación asertivos: en la sesión de habilidades de comunicación se insta a que cumplimenten un cuestionario de asertividad elaborado ex profeso para que de manera personal analicen con minuciosidad sus mayores dificultades a la hora de comunicarse y relacionarse, así como los obstáculos cognitivos o creencias irracionales que les imposibilita poner en práctica dichas habilidades de comunicación.

Esta actividad pretende ser un instrumento de autoconocimiento de gran eficacia, para que llegado el momento de poner en marcha la reestructuración cognitiva sepan en qué aspectos han de poner mayor interés.

Reestructuración cognitiva: a lo largo de todo el taller el gestor ha de estar alerta a los diferentes mitos y creencias erróneas que surjan a partir de los comentarios del auditorio. A través de la discusión, como ya se explicó, se favorece la reestructuración, pero además en la sesión de habilidades de comunicación y asertividad se les insta, a través de una actividad, a que reformulen algunas creencias erróneas de carácter pasivo en otras con un estilo asertivo mucho más adecuado. Dicha reformulación y la discusión posterior sobre la actividad posibilitan una reestructuración de las creencias erróneas para dar paso a otras facilitadoras de unas relaciones saludables y respetuosas.

Redacción del guion de un corto: para finalizar el programa se anima al auditorio a que realice un trabajo creativo en el que puedan emitir un mensaje claro al resto de compañeros que pretenda la promoción de la prevención de la violencia.

Esta dinámica confiere al auditorio el rol de experto al formular un mensaje preventivo a sus compañeros y con el que se van a sentir muy a gusto. Paralelamente, los compañeros van a ser más receptivos al mensaje que proviene de sus iguales, de modo que se estará llevando a cabo una labor de sensibilización muy valiosa de cara a trabajar en años posteriores con el taller.

Se les insta a redactar el guión de un corto, si bien el medio no importa, sino las ideas preventivas que lleve implícitas.

Anexo 1: Formas y Funciones de la Violencia (Little y cols. 2003a, 2003b)

Conclusiones

Los hechos violentos hoy constituyen un flagelo en la mayoría de las sociedades del mundo y Cuba no escapa a ese fenómeno social, aunque no a tan gran escala. Existen expresiones, unas observables y otras que no son denunciadas por sus víctimas. No obstante, su presencia afecta grandemente la calidad de vida de los pobladores, la estabilidad y la cultura de las comunidades en las que se presenta.

En medio del proceso de construcción de una sociedad caracterizada por la justicia social, ocurren hechos de indisciplina social, acciones de irrespeto entre personas, conductas delictivas vinculadas a la violencia, que preocupan y ocupan a las autoridades de diferentes esferas de la realidad. La violencia se propaga como conducta negativa, en los jóvenes, quienes se involucran en diferentes hechos que afectan la convivencia social. Este fenómeno negativo sirvió de motivación al investigador para realizar el estudio en la circunscripción 31 del Consejo popular El Roque del municipio Perico.

Los fundamentos teóricos aportados enriquecen los conocimientos sobre un tema tan complejo y brindan la conceptualización necesaria para su análisis. Las técnicas no constituyen por sí solas la única solución a la problemática, deben corresponderse con el cumplimiento mancomunado de las estrategias y el sistema de acciones que se presenta, concebidas socialmente por las organizaciones políticas y de masas en su accionar comunitario.

Se cumple con los objetivos y tareas formulados en la investigación y con la categoría de análisis

Las técnicas propuestas trabajan la esfera emotiva, comunicacional, esencialmente en la adolescencia para viabilizar una etapa formativa que precede las edades donde se han identificado la mayoría de los agresores involucrados en las manifestaciones de hechos violentos tipificados en la comunidad que se estudia.

El sistema de acciones presentado se concibe en una dimensión de co-construcción de potenciales para enfrentar la vida. Asume los postulados del enfoque histórico cultural, en el que el aprendizaje es una actividad social donde el sujeto es centro de su propia transformación. Las acciones propuestas involucran las estructuras comunitarias en su conjunto, los agentes y agencias de socialización pues requiere de la participación de todas las agencias en tanto cada una en sí es portadora de mensajes comunicacionales, valores

Anexo 1: Formas y Funciones de la Violencia (Little y cols. 2003a, 2003b) y modos de actuación que contribuyen al ideal de ciudadano que propone formar la sociedad socialista, donde la violencia no cuenta con espacio.

Constituyen características esenciales del sistema de acciones que se propone: partir de una caracterización de la comunidad, la tipificación de los hechos violentos detectados, aplicar el principio de la voluntariedad, reconocer el protagonismo de sus beneficiarios y por tanto la autogestión del desarrollo comunitario, favorecer una real participación de la comunidad y de profesionales, armonizar los objetivos de la investigación con las necesidades de la comunidad, utilizar los saberes, habilidades y tradiciones comunitarios, y posibilitar el fortalecimiento de las relaciones sociales hacia el interior y el exterior de la comunidad.

El sistema está compuesto por 12 actividades, de las cuales 1 es de prospección, 4 son propiciadoras de la toma de decisiones y realización, 6 son de formación, reflexión y diálogo y 1 es de participación simple. Cada actividad posee su propia estructura metodológica y ocupa un espacio lógicamente determinado dentro de la estructura del sistema. Se ha considerado la forma de ser evaluadas mediante resultados concretos, donde la comunidad participe activamente en su ejecución, evaluación y perfeccionamiento.

Anexo 1: Formas y Funciones de la Violencia (Little y cols. 2003a, 2003b)

Recomendaciones

Una vez analizados los elementos generales planteados y luego de dar respuesta al objetivo de la presente investigación se propone lo siguiente:

La Universidad de Matanzas debe socializar la presente investigación con la dirección provincial de los Órganos de la Seguridad del Estado para negociar la generalización de los resultados en las diferentes entidades de la provincia

La dirección provincial de los Órganos de la Seguridad del Estado debe socializar los resultados de la investigación en las entidades de investigación criminal como parte de la preparación del personal en ejercicio.

La dirección provincial de los Órganos de la Seguridad del Estado debe socializar los resultados de la investigación en el Gobierno provincial para que sea material de referencia para las instituciones, organismos y organizaciones que trabajan en la prevención social en la provincia, para que apliquen el sistema de acciones tomando en consideración sus especificidades.

Las instituciones y factores de la comunidad objeto de estudio deben sistematizar las acciones que se proponen en aras de contribuir al mejoramiento de las dificultades detectadas.

Anexo 1: Formas y Funciones de la Violencia (Little y cols. 2003a, 2003b)

Bibliografía

- Alfonso Cobas, Y. A. (2017). Programa de prevención temprana, desde el trabajo social y trabajo comunitario integrado, en niños y adolescentes de familias del grupo de la delincuencia marginal en la circunscripción 34 del Barrio condado de Santa Clara. CD de Monografías 2017. Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”. Disponible en: <http://monografias.umcc.cu/monos/2017/FCSH/mo17176.pdf>
- Anderson, C. A. y Bushman, B. J. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology*, (53), 27-51.
- Bandura, A. (1982). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid, España: Espasa Calpe.
- Berkowitz, L. (1962). *Aggression: A social Psychological Analysis*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Berkowitz, L. (1996). *Agresión: Causas, Consecuencias y Control*. Bilbao: Descléede Brouwer.
- Blair, E. (2009). Aproximación teórica al concepto de violencia: avatares de una definición. *Política y Cultura*. (32), 9-33.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. Madrid: Paidós.
- Browne, K. (2007). *Count Me in too - Additional Findings Report. Domestic Violence and abuse. LGBT Lives in Brightonand hove*. www.countmeintoo.co.uk
- Bustamante Álvarez, L. (2022). *Sistema de actividades para contribuir a la reinserción de las mujeres penadas por la ley que extinguen sanción en libertad en el Consejo popular Peñas Altas, municipio de Matanzas, desde la comunidad*. Tesis de maestría. Matanzas: Universidad de Matanzas.
- Calabrese, E. (1997). La Violencia en el hogar. *Leviatán, Revista de hechos e ideas*, II Época, (69), Madrid, España

Anexo 1: Formas y Funciones de la Violencia (Little y cols. 2003a, 2003b)

- Cárdenas Chao, C. E. y Rodríguez Fagundo, M. (2015). La prevención social comunitaria. CD de Monografías 2015. Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”. Disponible en: <http://monografias.umcc.cu/monos/2015/CUM%20Jovellanos/mo1556.pdf>
- Cazau, Pablo (2003). Teoría General de Sistemas. Diccionario de Teoría General de los Sistemas. File de Internet.
- Colectivo de autores (1985). La Dialéctica y los métodos científicos generales de la investigación. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales. Tomo I y II
- Colectivo de autores (2007). Prevención y atención a niños y adolescentes con trastornos afectivos –conductuales. Actualidad y perspectivas. La Habana: Editorial Academia.
- Díaz Lima, M. (2020). Sistema de actividades para contribuir a elevar la calidad de vida del adulto mayor en el consultorio No.6 del policlínico Samuel Fernández. Tesis de maestría. Matanzas: Universidad de Matanzas.
- Dutton, D.G y Strachan, C.E. (1987). Motivational needs for power and spouse-specific assertiveness in assaultive and nonassaultive men. *Violence and Victims*,(2),145-156.
- Eddington, N. y Shuman, R. (2005). Domestic violence. (Recuperado 2021) <http://www.texcpe.com/cpe/pdf/tx-domvio.pdf>.
- Gondolf, E.W. (1988). Who are those guys? Toward a behavioral typology of batterers. *Violence and Victims*, (3),187-203.
- Guedes A, Bott S, Güezmes A, Helzner J. (2002). Gender-Based Violence, Human Rights, and The Health Sector: Lessons From Latin America. *Health and Human Rights*;6(1):177-93. Recuperado (2021) https://pdfs.semanticscholar.org/0cac/884ff3c178f04e79e3939365e96540171d63.pdf?_ga=2.14852018.521978636.1589827608-2116050557.1584739983
- Greene, M. B. (2000). Bullying and harassment in schools. En R. S. Moser y C. E. Franz (Eds.), *Shocking violence: Youth perpetrators and victims: A multidisciplinary perspective* (pp.72-101). Springfield: Charles C. Thomas.
- Griffin, R. S. y Gross, A. M. (2004). Childhood bullying: current empirical findings and future directions for research. *Aggression and Violent Behavior*, (9), 379-400.
- Hernández Sampieri, R. (2007). Metodología de la Investigación I y II. La Habana: Editorial Félix Varela.

Anexo 1: Formas y Funciones de la Violencia (Little y cols. 2003a, 2003b)

- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C.; Baptista Lucio, M. del P. (2014). Metodología de la investigación. 6ta edición. México D.F.: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Heyman, R.E., O'Leary, K.D. y Jouriles, E.N. (1995). Alcohol and aggressive personality styles: Potentiators of serious physical aggression against wives? *Journal of Family Psychology*, (9),44-57.
- Holtzworth-Munroe, A., Stuart, G.L. y Hutchinson, G. (1997). Violent versus nonviolent husbands: Differences in attachment patterns, dependency, and jealousy. *Journal of Family Psychology*, (11), 314-331.
- Iborra, I. (2008) (Ed.). *Violencia contra personas mayores*. Barcelona: Ariel, Colección Estudios sobre Violencia, vol. 11.
- Moreno, D., Estévez, E., Murgui, S. y Musitu, G. (2007). Reputación social y violencia relacional en adolescentes: El rol de la soledad y la satisfacción con la vida. Primer Congreso Internacional de Violencia Escolar (Bullying) Almeria, España.
- Murphy, C.M., Meyer, S.L. y O'Leary, K.D. (1994). Dependency characteristics of partner assaultive men. *Journal of Abnormal Psychology*, (103),729-735.
- Little, T. D., Henrich, C. C., Jones, S. M., y Hawley, P. H. (2003b). Disentangling the "whys" from the "whats" of aggressive behaviour. *International Journal of Behavioral Development*, (27), 122-133.
- Little, T., Brauner, J., Jones, S., Nock, M. y Hawley, P. (2003a). Rethinking aggression: A typological examination of the functions of aggression. *Merrill-Palmer Quarterly*, (49), 343-369.
- Loscertales, F. y Núñez, T. (2001). *Violencia en las aulas. El cine como espejo social*. Barcelona: Octaedro.
- López Segrera, F. (2001) *Globalización y educación superior en América Latina y el Caribe*. Colección Respuestas (18). Ediciones IESALC/UNESCO-Caracas.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Olweus, D. (1999). Norway. En P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano y P. Slee (eds.): *The nature of school bullying*. Londres: Routhledge. 28-48.
- OMS. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Washington, DC: OPS

- Anexo 1: Formas y Funciones de la Violencia (Little y cols. 2003a, 2003b)**
- Ortega, Luis (2001). Visión actual y perspectiva de las escuelas para alumnos con trastornos de la conducta. Tesis de maestría. Ciudad de la Habana. Cuba.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. A. (2000). Violencia escolar. Mito o realidad. Sevilla: Mergablum.
- Ortiz Gómez, Juliette; Rodríguez, Miriam; Hernández, Ana (2021). Adolescentes transgresores de Centro Habana. Factores psicosociales que inciden en su comportamiento. En: Pañellas Álvarez, D.; Cabrera Ruiz, I. I. (COMP) (2021). Miradas jóvenes a la intervención psicosocial. Volumen I. Santa Clara: Editorial Samuel Feijóo, Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas.
- Ovejero, A. (1990). El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional. Barcelona: PPU.
- Ovejero, A. (1998). Las relaciones humanas. Psicología social teórica y aplicada. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Pascual Barrio, Belén; Sánchez-Prieto, Lydia; Orte Socías, Carmen y Ballester Brage, Lluís (2020). La perspectiva de los profesionales sobre la prevención basada en la evidencia. AZARBE, REVISTA INTERNACIONAL DE TRABAJO SOCIAL Y BIENESTAR. 2020. N° 9 (5-15).
- Pérez, G. (2003). Educación social y violencia. En S. Yubero, E. Larrañaga y J. F. Morales: La sociedad educadora. Cuenca: Universidad de Castilla La Mancha. 165.
- Reinaldo Martiatu, Y. D. (2020). Proyecto sociocultural “Género y universidad” para incidir en la representación social de género de los estudiantes de periodismo de la Universidad de Matanzas. Tesis de maestría. Matanzas: Universidad de Matanzas.
- Rodríguez Gómez, G.; Gil Flores, J.; García Jiménez, E. (2002). Metodología de la Investigación cualitativa. Ciudad de La Habana: Editorial Félix Varela.
- Ruiz-Mosquera, A. C.; de las Olas Palma-García, M. (2019). Prevención del abandono escolar temprano. Aportaciones desde el Trabajo Social. Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social No. 27, enero-junio 2019: pp. 139-158.
- Sanmartín, J. (2000). La violencia y sus claves. Barcelona: Ariel.
- Sanmartín, J. (2004). El laberinto de la violencia. Barcelona: Ariel.

Anexo 1: Formas y Funciones de la Violencia (Little y cols. 2003a, 2003b)

Scandroglio, B. (2004). Violencia grupal juvenil: de la teoría del comportamiento planificado a la teoría de la identidad social. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Madrid. Dir.: Antonio Martín.

Sóñora, M. (2000). Sistematización de estudios precedentes sobre prevención comunitaria en sociología urbana y prevención social. La Habana

Vidal F., F. (2008). Los nuevos aceleradores de la violencia remodelada. En García-Mina F., A. (Coord.) (2008). Nuevos escenarios de violencia. Reflexiones. Ciencias Sociales I. Madrid: Universidad Pontificia de Madrid.

Anexo 1: Formas y Funciones de la Violencia (Little y cols. 2003a, 2003b)

Formas de violencia

- La violencia directa o manifiesta se refiere a comportamientos que implican una confrontación directa hacia otros con la intención de causar daño (empujar, pegar, amenazar, insultar...).
- La violencia indirecta o relacional no implica una confrontación directa entre el agresor y la víctima y se define como aquel acto que se dirige a provocar daño en el círculo de amistades de otra persona o bien en su percepción de pertenencia a un grupo (exclusión social, rechazo social, difusión de rumores...).

Funciones de la violencia

- La violencia reactiva hace referencia a comportamientos que suponen una respuesta defensiva ante alguna provocación. Esta violencia suele relacionarse con problemas de impulsividad y autocontrol y con la existencia de un sesgo en la interpretación de las relaciones sociales que se basa en la tendencia a realizar atribuciones hostiles al comportamiento de los demás.
- La violencia proactiva hace referencia a comportamientos que suponen una anticipación de beneficios, es deliberada y está controlada por refuerzos externos. Este tipo de violencia se ha relacionado con posteriores problemas de delincuencia, pero también con altos niveles de competencia.

Anexo 2: Teorías Fundamentales Sobre el Origen de la Agresión

TEORÍAS ACTIVAS O INNATISTAS

Supuesto fundamental: suponen que el origen de la agresión se encuentra en los impulsos internos de la persona. Incluyen orientaciones que van desde el psicoanálisis hasta los estudios etológicos.

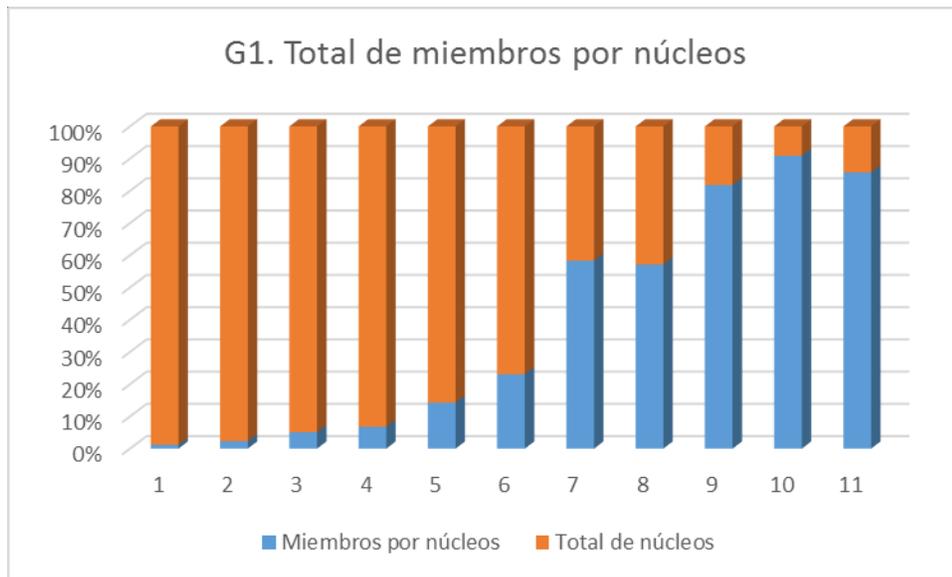
Teorías principales: teoría genética, teoría etológica, teoría psicoanalítica, teoría de la personalidad, teoría de la frustración y teoría de la señal-activación.

TEORÍAS REACTIVAS O AMBIENTALES

Supuesto fundamental: suponen que el origen de la agresión se encuentra en el medio ambiente que rodea a la persona, de modo que la agresión es una reacción de emergencia frente a los sucesos ambientales o a la sociedad en su conjunto.

Teorías principales: teoría del aprendizaje social, teoría de la interacción social, teoría sociológica y teoría ecológica.

Anexo 3: G1 Total de miembros por núcleos.



Anexo 3: G1 Total de miembros por núcleos.
Objetivo:

Profundizar en el conocimiento sobre los hechos violentos que ocurren en la circunscripción 31 del Consejo popular El Roque.

Estimado
participante

El equipo de investigadores le agradece por colaborar con el estudio sobre hechos violentos en la circunscripción 31 del Consejo popular El Roque, si está de acuerdo en participar de la investigación. Por la importancia que tiene el estudio se le solicita que responda con sinceridad. Tómese el tiempo necesario para responder de la mejor manera posible. Su opinión cuenta.

Temas a tratar:

- 1) Conocimientos sobre la violencia como fenómeno social
- 2) Percepción de la comisión de hechos violentos en su comunidad.
- 3) Determinación de las posibles causas en la comisión de hechos violentos en su comunidad.
- 4) Identificación del grupo etéreo involucrado en la realización de hechos violentos en la comunidad.
- 5) Propuesta de acciones a desarrollar en la comunidad para prevenir el desarrollo de hechos violentos.

Anexo 3: G1 Total de miembros por núcleos.