

## **EL BULLYING COMO BARRERA A LA INCLUSIÓN EN LA ESCUELA PRIMARIA DE GESTIÓN ESTATAL**

*YADAROLA, María Eugenia  
LAMBERTUCCI, Vanesa  
SESTO, Carolina*

*Universidad Católica de Córdoba  
Facultad de Educación*

*El presente trabajo responde a un sub-tema que se inserta en la Línea de Investigación "Inclusión Educativa de personas con discapacidad: políticas y prácticas" aprobada por la UCC-CONICET. El objetivo de este sub-tema es Identificar políticas, culturas y prácticas inclusivas en escuelas primarias cordobesas de gestión estatal, comparando las opiniones de docentes, directivos, profesionales de apoyo, familiares y estudiantes. El objetivo específico de esta presentación es analizar algunos indicadores de políticas, culturas y prácticas inclusivas en escuelas primarias cordobesas de gestión estatal, que pueden morigerar el bullying entre estudiantes, comparando las opiniones de docentes, directivos, profesionales de apoyo, familiares y estudiantes. Se desarrolla un diseño metodológico exploratorio-descriptivo, desde un estudio cuantitativo, con elementos cualitativos. El muestreo que se realizó es intencional: 20 escuelas primarias de gestión estatal, 10 pertenecientes a la Ciudad de Córdoba y 10 a otras localidades del interior de la Provincia de Córdoba. Se encuestaron, por una parte, un total de 468 alumnos/as de 6to grado de dichas instituciones educativas y, por otro lado, 183 directivos, docentes, familias y profesionales de apoyo a la inclusión de las escuelas. Se utilizó como instrumentos de recolección de datos cuestionarios semi-estructurados del Índice de Inclusión (Booth y Ainscow, 2000). La recolección de datos se llevó a cabo durante el 2015 y 2016. Se concluye que mientras los estudiantes evidencian situaciones de bullying en sus escuelas, los adultos que los rodean parecen no visualizarlo de igual manera, observando en las escuelas políticas y prácticas inclusivas, más aún, una cultura inclusiva.*

### ***Inclusión educativa - Escuela primaria - Bullying***

#### **Introducción**

*El presente estudio es parte del sub-tema "Políticas, culturas y prácticas inclusivas en escuelas primarias comunes cordobesas de gestión estatal" de la línea de*

investigación “Inclusión Educativa de personas con discapacidad: políticas y prácticas” de la Universidad Católica de Córdoba -UCC- como unidad asociada al Consejo Nacional de Investigación Científicas y Técnicas -CONICET-.

A su vez, esta investigación se enmarca en la Carrera de Especialización en Inclusión Educativa de personas con discapacidad de la UCC, ya que los estudiantes de la carrera realizaron su Trabajo Final Integrador -TIF- a partir del estudio de caso en diferentes escuelas primarias de gestión estatal de la ciudad y provincia de Córdoba. A partir de la recolección de datos que se llevó a cabo por los 24 estudiantes y colaboradores, bajo la dirección del Comité Académico de la carrera, es que las autoras presentan este artículo, acotando el análisis a la temática aquí propuesta.

Este trabajo tiene por objeto identificar las políticas, las culturas y las prácticas inclusivas en escuelas primarias cordobesas, mediante las opiniones de docentes, directivos, profesionales de apoyo, familiares y estudiantes, para comparar las respuestas brindadas por los niños y los adultos en relación a situaciones de maltrato o bullying.

Para ello aplicamos el Índice de Inclusión de Booth y Ainscow (2000) puesto que es una herramienta útil para indagar los puntos de vista de todos los actores institucionales e identificar las barreras al aprendizaje y la participación de los estudiantes hacia el desarrollo de escuelas inclusivas.

Partiremos de referentes teóricos, vinculados con la educación inclusiva y las barreras que impiden su puesta en práctica, considerando al bullying como una de ellas, entendiéndolo como un fenómeno sistémico que involucra a toda la comunidad educativa y que se manifiesta en situaciones de agresión, intimidación o acoso entre escolares.

Luego presentamos los datos recabados y su análisis, comparando opiniones de los estudiantes de 6to grado de las escuelas primarias de gestión estatal, de la ciudad de Córdoba y del interior de la Provincia, respecto a las opiniones de algunos de los directivos, docentes, familias, profesionales de apoyo de sus respectivas escuelas.

Finalmente exponemos algunas reflexiones a modo de conclusión del trabajo.

### **Referentes teórico-conceptuales**

La educación inclusiva garantiza el derecho universal de todos los niños a recibir educación de calidad. La UNESCO en el Foro Mundial sobre la Educación 2015, manifiesta su propósito de alcanzar una educación de calidad, equitativa e inclusiva así como un aprendizaje durante toda la vida para todos en 2030. Para lograrlo propone desarrollar desde la primera infancia, una estrategia holística que aborda los cuatro pilares del aprendizaje: aprender a ser, a conocer, a hacer y a convivir.

Sin embargo, en nuestro país, al momento de efectivizar el respeto de los derechos y la subjetividad de los niños, surgen diferentes barreras que obstaculizan la educación para todos.

Echeita y Ainscow (2010) definen a las barreras como:

aquellas creencias y actitudes que las personas tienen respecto a este proceso y que se concretan en las culturas, las políticas y las prácticas escolares que individual y colectivamente tienen y aplican, y que al interactuar con las condiciones personales, sociales o culturales de determinados alumnos o grupos de alumnos - en el marco de las políticas y los recursos educativos existentes a nivel local, regional o nacional- , generan exclusión, marginación o fracaso escolar (p. 5).

Podríamos considerar entonces, que las barreras políticas hacen referencia a aquellos marcos legales y apoyos que obturan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes; las barreras culturales son aquellas que no propician un clima institucional acogedor y promueven escasamente valores democráticos, los cuales tienen el objeto de lograr el bien común para alcanzar una sociedad más justa. Además, las barreras que se manifiestan en las prácticas, se relacionan con el desarrollo de los recursos empleados y los aprendizajes en la medida que favorezcan o no el aprendizaje de todos y cada uno de los estudiantes, en todo momento, en un aula común.

En función a lo expuesto, entendemos que una escuela inclusiva es aquella que se evalúa permanentemente para hospedar a sus estudiantes, eliminando las barreras que impiden el aprendizaje y la participación de todos. Una escuela inclusiva promueve el respeto mutuo, el valor de las diferencias, la solidaridad, la cooperación, entre otros, evitando toda forma de discriminación y maltrato entre sus actores.

El diseño curricular de la escuela primaria de Córdoba en sus lineamientos jurídicos y políticos define que:

“La escuela es un ámbito donde se convive con otros, junto a/con quienes se construyen aprendizajes múltiples y diversos: se aprenden contenidos y también modos de estar, en tanto se ponen en juego regulaciones y relaciones con la autoridad; se aprende a compartir espacios, tiempos y materiales”. (p.4)

Actualmente vivimos en un clima social complejo, en ocasiones, un entramado de inequidad y desigualdad social, del cual las escuelas son reflejo. La violencia en la escuela, el maltrato entre pares o bullying, en tanto fenómeno que involucra a todos los actores institucionales, se constituye como una barrera que obtura la posibilidad de generar en la escuela un espacio de respeto hacia la diversidad.

Para definir lo que es bullying resulta relevante la siguiente cita:

Decimos que un estudiante está siendo hostigado por pares o es víctima cuando otro estudiante o varios de ellos:

Le dicen cosas con significados hirientes, o hacen burla de él/ella o lo/a llaman con nombres que tienen significados hirientes.

Lo/a ignoran o excluyen completamente del grupo de amigos o lo dejan fuera de cosas a propósito.

Lo/a golpean, patean, empujan, tumban, o lo/a encierran en un cuarto.

Dicen mentiras o difunden falsos rumores sobre el/ella, o envían notas y tratan de hacer que otros estudiantes sean antipáticos con él/ella.

Les hacen otras cosas hirientes.

Cuando hablamos de bullying, esas acciones suceden repetidamente y es difícil para el/la estudiante agredido/a, defenderse por sí mismo.

También llamamos bullying cuando se burlan repetidamente de manera hiriente de él/ella.

No llamamos bullying cuando la burla es hecha de una forma amigable y juguetona. Tampoco es bullying cuando dos estudiantes de más o menos la misma fuerza, discuten o pelean. (Olweus, 2001, p. 6)

Por tanto, el bullying se manifiesta cuando entre pares o estudiantes de una escuela existen burlas, hostigamiento o intimidación, cuando se dicen o hacen cosas hirientes o se llaman con nombres desagradables, cuando se dicen mentiras o generan rumores, más aún, cuando existen peleas, golpes o agresiones, siendo esto reiterado y difícil de defenderse para quien lo padece. Esta no es una situación que pueda analizarse de modo aislado sino que es un fenómeno complejo donde son múltiples los factores que inciden, desde personales, relacionales, escolares, sociales, culturales y políticos, donde resulta indispensable asumir críticamente las responsabilidades en su gestación, prevención o resolución favorable.

Cabe citar a Boggino y Barés (2016) quien afirma que para entender un proceso o un acontecimiento requiere una evaluación desde la complejidad de dicho acontecimiento. En este sentido el autor afirma:

Pensar la evaluación desde la complejidad supone siempre analizar acciones y producciones singulares, que nunca se dan de forma aislada sino que configuran una red o trama de relaciones e intenciones con distintas dimensiones que van desde lo institucional hasta lo didáctico-pedagógico, desde lo social y cultural hasta lo singular, desde lo comunitario hasta la estructura social (Boggino y Barés, 2016, p.26)

En la perspectiva simplista, sólo se analiza de manera sesgada, aislada y descontextualizada los acontecimientos, en este caso la violencia, lo que impide generar acciones realistas que ayuden a su prevención o morigeración.

Como lo afirmamos antes, el bullying es una importante barrera para el desarrollo y construcción de una escuela inclusiva, respetuosa de la diversidad y, asimismo, para desarrollar una sociedad inclusiva, solidaria y democrática. De allí la fundamental importancia que tienen las estrategias, acciones y políticas que desde la escuela y la sociedad se implementen para paliar el bullying.

La Ley provincial N° 10.151 propone a las escuelas de Córdoba estrategias para prevenir e intervenir en situaciones de violencia entre pares, reconociendo que el contexto grupal e institucional tiene responsabilidad al participar directa o indirectamente en la producción de dichas situaciones. No obstante, aunque destaca la importancia del clima escolar y de atender a la perspectiva de todos los actores, la propuesta superadora se basa en presentar una selección de aprendizajes y contenidos de los diseños curriculares desde donde abordar la problemática del acoso escolar, dentro de los espacios de identidad y convivencia, ciudadanía y participación. Resulta significativo que las modificaciones no se dirijan a cuestionar la cultura de la competencia arraigada en nuestras instituciones para fortalecer una cultura de la colaboración que propicie en los estudiantes la empatía y la satisfacción de la mutua ayuda mediante la concreción de proyectos cooperativos, en el marco de una convivencia democrática.

### *Algunos antecedentes de investigación*

En este punto analizaremos algunas investigaciones que se han realizado respecto al bullying en las escuelas. Primeramente, una investigación con 8 estudiantes de escuelas primarias estatales en Lima, Perú, dando cuenta de la alta incidencia de este problema; luego un estudio, también en Lima, ya más focalizado a la percepción de los adultos y la influencia del entorno escolar; otro estudio español que toman la importancia del rol docente y la gestión; otros estudios en Argentina, uno en Buenos Aires y otro en Bahía Blanca, que enfocan también la temática en el rol de los docentes u otros adultos y sus respuestas. Por último, se sintetiza la presentación que precede a este artículo, en tanto refiere a la misma investigación en proceso.

Oliveros, Figueroa, Mayorga, Cano, Quispe, *et al.*, (2008) realizaron una investigación sobre violencia escolar (bullying) en colegios estatales de primaria en el Perú. El objetivo del estudio fue conocer en escuelas estatales de primaria de Lima del Este y provincias, la frecuencia con que se presenta esta manifestación de violencia que es bullying, el conocimiento y la respuesta de compañeros de clase, padres, maestros y amigos al enterarse de esta agresión. Participaron alumnos de 5° y 6° de primaria. La población total encuestada fue de 916 alumnos. La incidencia de bullying fue de 47% en promedio; 34% no comunican lo que les sucede y alrededor del 25% de maestros y

padres de familia no reaccionan ni “protegen” a las víctimas. La forma de agresión más frecuente fue la física y a continuación la verbal, que se caracterizó por llamar a los compañeros por apodos. La alta incidencia de bullying indica la existencia de situaciones de conflicto que alteran la convivencia y resienten el clima escolar. Los investigadores comparan sus resultados con los de un estudio español que muestra que, pese a la relevancia que el tema ha adquirido en los últimos tiempos y su tratamiento en los medios de comunicación, todavía un 24% de las víctimas oculta el maltrato a padres, profesores y amigos. En el estudio del Perú el 34% de las víctimas no comunica el maltrato a nadie.

Quintana, Montgomery, Malaver, *et al.* (2012), llevaron a cabo una investigación en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos Lima, Perú, en 6 centros educativos, encuestando a directivos y docentes con el objetivo de explorar la relación entre las habilidades de gestión para la negociación de conflictos, la percepción del bullying y el clima organizacional en la escuela.

Se concluye que, cuando desde el clima organizacional escolar los directores se muestran autocráticos, se presenta mayor prevalencia de acoso entre pares en los centros educativos; mientras que, cuando en el clima organizacional escolar se presenta red permanente de amistad, y apoyo entre profesorado, va a manifestan menor prevalencia de acoso entre pares en los centros educativos.

Además, cuando los docentes o directivos presentan más habilidades empáticas y un mayor compromiso se presentan menores niveles de acoso entre pares. En la medida que los docentes y directivos se involucran en los conflictos de los alumnos, y participan en su solución, analizan los problemas interpersonales, como negociadores, hábiles y eficaces, disminuye la prevalencia del acoso entre pares, (bullying) en las instituciones de las cuales forman parte.

En el año 2013, los investigadores Ortega-Ruiz, Del Rey y Casas, llevaron a cabo un trabajo de investigación en 38 centros escolares de la comunidad Andaluza (España), con sujetos entre 9 y 20 años, para comprobar si existen relaciones predictivas entre la convivencia escolar y el bullying, con el objeto de determinar en qué dimensiones de la misma deberían centrarse los procesos de intervención paliativos y preventivos para el acoso escolar. Los resultados analizan la convivencia escolar en dos planos: vertical (relación entre docentes y alumnado) y horizontal (relación entre pares). Los datos encontrados abren una discusión interesante al relacionar la desidia docente con la aparición de conductas disruptivas e indisciplina. Por ello, expresan que el rol del profesorado y su gestión de la convivencia tienen un impacto importante en el fenómeno bullying; aspecto que representa un reto importante para prevenir la violencia escolar.

En el año 2014, los investigadores de la Universidad de Flores, Kerman, García Coto, Sinigagliesi, *et al*, realizaron un estudio sobre el hostigamiento escolar en 9 centros educativos de la ciudad de Buenos Aires (Argentina) con estudiantes entre 11 y 13 años. Los resultados obtenidos mediante un instrumento de evaluación autoadministrable, muestran que el hostigamiento se produce entre pares, con mayor frecuencia en espacios en los cuales el docente no está presente. Además, al momento de comunicar un hecho de maltrato ocurrido, en menor porcentaje, éstos estudiantes recurren a un docente o referente con autoridad dentro de la institución escolar. Resulta relevante para los investigadores que los estudiantes refieren que al haber molestado a algún compañero, nadie actuó a pesar de haber sido registrado el hecho.

La investigación de Neculpan Segura, Ojeda, Pérez, *et al*.(2012) analiza las percepciones sobre bullying que poseen docentes de escuelas públicas de la ciudad de Bahía Blanca y la coincidencia de estas percepciones con las de los alumnos. El estudio tuvo un enfoque cuali-cuantitativo, indagó a docentes y alumnos de cuarto a sexto grado de escuelas públicas de la ciudad de Bahía Blanca, seleccionados según un muestreo por conveniencia. Se aplicaron 407 cuestionarios a niños y a 37 docentes, y se realizaron 6 grupos de discusión con 19 docentes. Como resultados, por un lado, los niños/as el “36% manifiesta haber estado involucrado en situaciones de intimidación; 14% y 36% opino que las familias y docentes, respectivamente, “deberían hacer algo” para que se solucione el problema”. (Neculpan Segura, Ojeda, Pérez, *et al*, 2012, p.47) Por otro lado, los docentes el “38% opina que la intimidación es un problema grave... y señalan que el rol docente estaría muy condicionado por factores externos”. (Neculpan Segura, Ojeda, Pérez, *et al*, 2012, p.47) En conclusión, tanto docentes como alumnos percibieron en el estudio que la intimidación es un hecho frecuente y reconocen la importancia del rol docente en su prevención. En cambio, mientras los docentes reconocen que la familia posee un rol clave, los alumnos le otorgan menor relevancia.

El estudio anterior al presente artículo, publicado por Yadarola, Lozano y Galli (2016) expone los primeros resultados de la investigación en 20 escuelas de gestión pública de la provincia de Córdoba, donde se aplicó un cuestionario semiestructurado del Índice de Inclusión de Booth y Ainscow (2000) a 468 estudiantes de 6to grado, tanto de escuelas de Córdoba Capital como del interior de la provincia. Se trató, asimismo, de un estudio exploratorio-descriptivo, con un enfoque cuantitativo, con elementos cualitativos y que respondió a un muestreo intencional. Como conclusión, este estudio muestra, por una parte, que una mayoría de niños percibe que en su escuelas hay un adulto que se preocupa por ellos cuando están tristes; que sus docentes se preocupan por ellos si no van a clases; perciben como justas las reglas de la clase y la forma en que el docente arregla las peleas entre estudiantes. Pero, por otra parte, muchos niños de 6to grado perciben que en sus escuelas se dan situaciones de bullying: se utilizan

nombres desagradables entre los niños; incluso, algunos manifestaron recibir intimidación en los recreos. Se expone así una importante barrera para una educación inclusiva.

Estos datos se retomarán con más detalle para el presente artículo, en tanto resultan de gran relevancia para establecer algunas relaciones entre las percepciones de los niños/as y la de los adultos (directivos, docentes, profesionales de apoyo y familias).

### **Aspectos metodológicos**

Esta investigación tiene por objetivo principal Identificar políticas, culturas y prácticas inclusivas en escuelas primarias cordobesas de gestión estatal, comparando las opiniones de docentes, directivos, profesionales de apoyo, familiares y estudiantes.

El objetivo específico de esta presentación es analizar algunos indicadores de políticas, culturas y prácticas inclusivas en escuelas primarias cordobesas de gestión estatal, que pueden prevenir o morigerar el bullying entre estudiantes, comparando las opiniones de docentes, directivos, profesionales de apoyo, familiares y estudiantes.

Se partió del siguiente problema de investigación: ¿Las políticas, culturas y prácticas escolares en el nivel primario favorecen la promoción de estrategias inclusivas para morigerar el bullying entre estudiantes?

El diseño metodológico es exploratorio-descriptivo, con énfasis en lo descriptivo y desde un estudio cuantitativo, con elementos cualitativos.

Las unidades de observación principales para esta presentación son: por un lado, los directivos, docentes, familias y profesionales de apoyo a la inclusión de las escuelas de gestión estatal de la ciudad de Córdoba y de la Provincia de Córdoba. Por otro lado, los estudiantes de 6to grado de dichas escuelas. Además, se trata de un estudio de corte transversal

El muestreo que se realizó es intencional. Se utilizó como instrumentos de recolección de datos el cuestionario semi-estructurado del Índice de Inclusión (Booth y Ainscow, 2000). La recolección de datos la llevaron a cabo cada uno los colaboradores durante el 2015 y 2016, en el marco de la realización del Trabajo Integrador Final de la Carrera de Posgrado de “Especialización en Inclusión Educativa de personas con discapacidad” de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba.

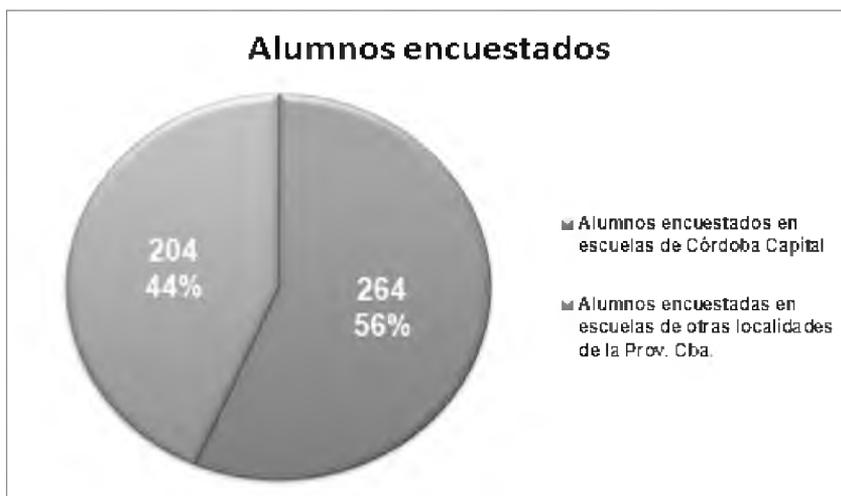
Cabe destacar que se continuará avanzando en la presentación de los resultados por temáticas sobre los datos recolectados. Además, se espera realizar una nueva recolección de datos entre el 2017 y 2018 que favorezcan la comparabilidad de los datos.

La muestra quedó conformada, para esta presentación, por 20 escuelas primarias de gestión estatal, 10 pertenecientes a la Ciudad de Córdoba y 10 a otras localidades del interior de la Provincia de Córdoba. Se encuestaron, por una parte, un total de 468

alumnos/as de 6to grado de dichas instituciones educativas, un 56% pertenecientes a las escuelas de Córdoba Capital, y el 44% restante a otras localidades de la provincia (Ver Gráfico N°1).

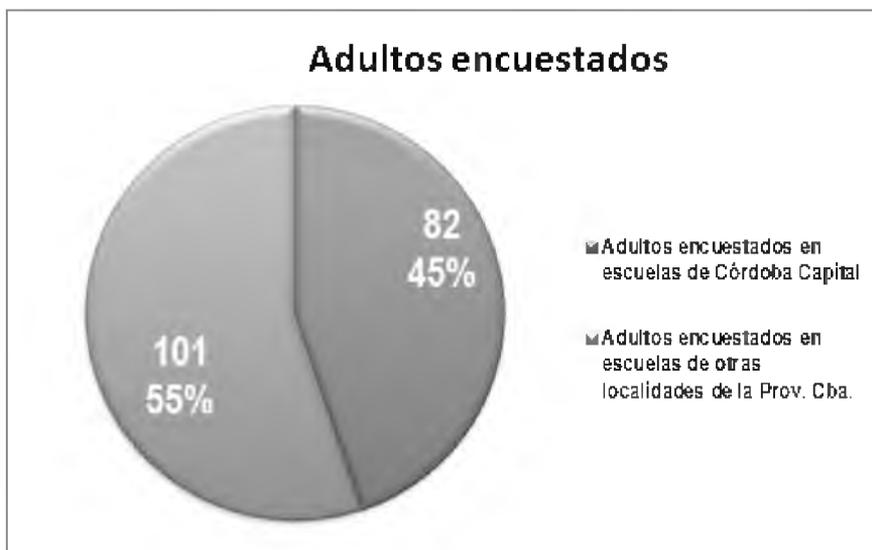
Estas cifras dan cuenta de un promedio de 23 alumnos por aula en las escuelas consideradas; 26 si tomamos las Ciudad de Córdoba y 20 en otras localidades.

**Gráfico1:**Cantidad y porcentaje de alumnos encuestados, según ubicación de la escuela.



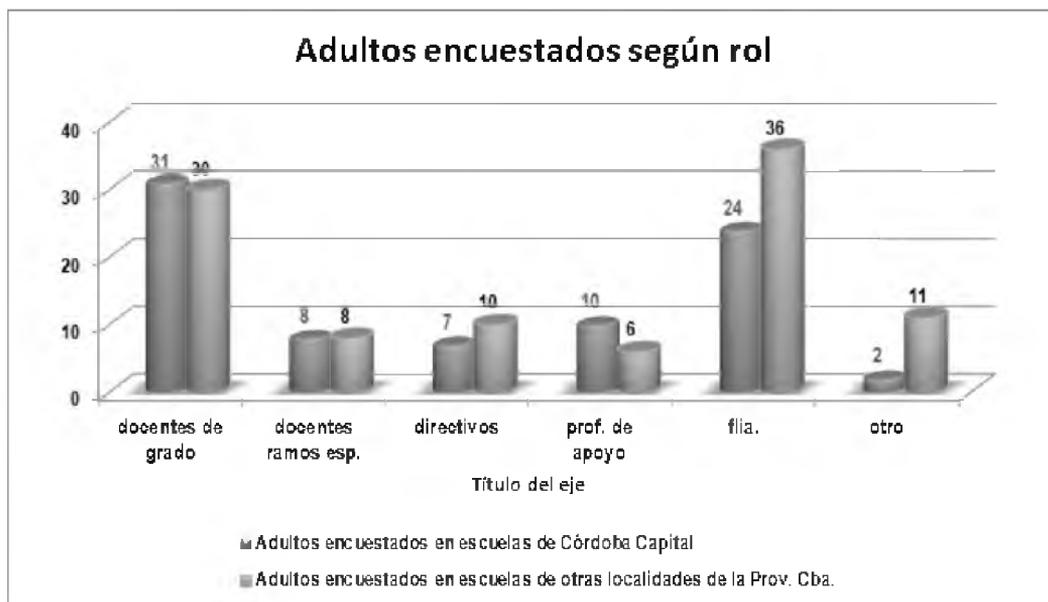
Por otra parte, se encuestaron a un total de 183 adultos de la comunidad educativa, es decir, directivos, docentes, profesionales de apoyo, familiares de los alumnos de 6to grado de las escuelas; el 45% pertenecientes a instituciones de la Ciudad de Córdoba y el otro 55% a las de otras localidades de la provincia (Ver Gráfico N°2).

**Gráfico 2:**Cantidad y porcentaje de adultos encuestados, según ubicación de la escuela.



En cuando a los roles de los adultos encuestados y su distribución, en el Gráfico N°3 se observa que 61 son docentes de grado (33,3%), 16 docentes de ramos especiales (8,7%), 17 directivos (9,2%), 16 profesionales de apoyo (8,7%), 70 familiares (38,3%), y 13 con otros roles en la comunidad educativa (7,1%). Por tanto, resultan más los docentes y los familiares encuestados. Respecto a su distribución según la ubicación de la escuela, se puede observar que es parejo en cuanto a los profesores indagados, sean docentes de grado o de ramos especiales. En cambio, resultan más los directivos y, más aún, las familias u otros miembros en las escuelas de localidades de la provincia, siendo menos allí los profesionales de apoyo.

**Gráfico 3:** Cantidad de adultos encuestados, según rol en la escuela.



### Resultados alcanzados y/o esperados

En primer instancia haremos referencia a los resultados de las encuestas realizadas por los alumnos, destacando dos indicadores relevantes para observar aspectos de la convivencia entre pares. Posteriormente, analizaremos los resultados de las encuestas realizadas a los adultos considerando algunos indicadores de interés sobre las culturas, políticas y prácticas institucionales. Finalmente, compararemos los resultados obtenidos por ambos grupos.

#### *La percepción de los estudiantes sobre el bullying*

Los alumnos expresaron aspectos de la convivencia que no favorecen la construcción de un clima escolar seguro y acogedor, requisito necesario para garantizar el derecho a la educación inclusiva.

Observando el Gráfico N°4, el 41,7% de los estudiantes afirman que está *completamente de acuerdo* con respecto a que algunos niños y niñas de su clase llaman a los demás con nombres desagradables, acompañado de un 23,9% que está *más o menos de acuerdo*. Sólo el 34% de los niños afirma no estar de acuerdo con esa percepción mientras que el 0,4% no responde.

Ante el indicador "algunas veces soy intimidado/a en el patio" el 14,9 % de los niños expresa estar completamente de acuerdo y el 21,4 % manifiesta estar más o

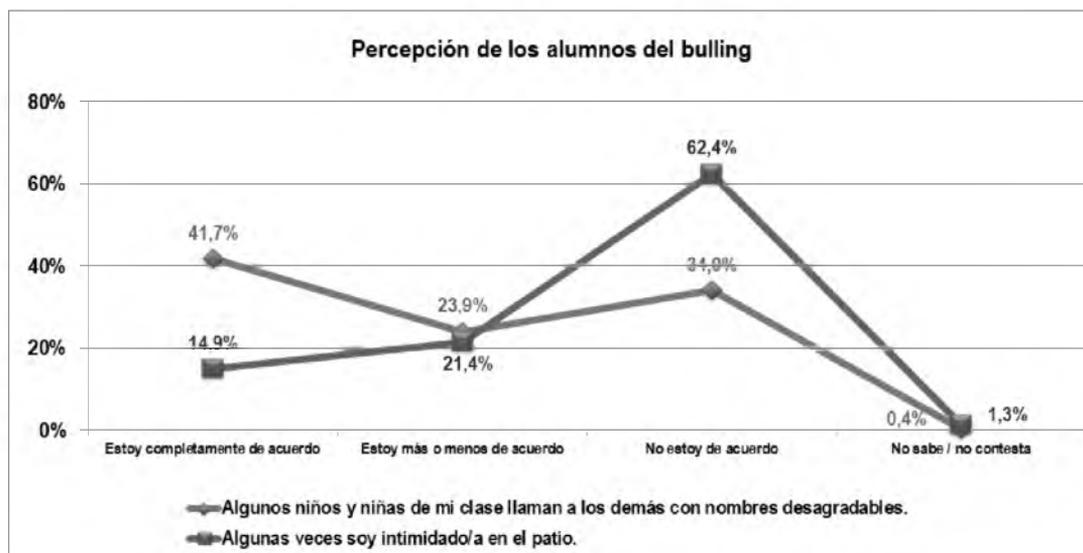
menos de acuerdo, alcanzando entre ambos porcentajes un total de 36,6% de los estudiantes. El 62,4 % no acuerda con dicha información y el 1,3 % no responde.

Es decir, un promedio de 15 niños de cada 23 alumnos (promedio por curso de los encuestados en 6to grado) opinan estar de acuerdo o más o menos de acuerdo en que algunos niños y niñas de su clase llaman a los demás con nombres desagradables. A su vez, respecto a la intimidación en el patio “Estos datos reflejan que habría entre 8 y 9 chicos de un curso de 23 estudiantes que estarían sufriendo intimidación, 3 o 4 de ellos con mayor grado de acuerdo en su respuesta” (Yadarola, Lozano y Galli, 2016, p. 8). Entonces, si bien las opiniones reflejan que los niños sufrirían bullying especialmente por medio de nombres desagradables o insultos, resultan muchos quienes reconocen, además, que ellos son intimidados en los recreos.

En función a lo expuesto, podríamos inferir que un porcentaje relevante de estudiantes manifiesta que en sus escuelas se producen escenas de maltrato e intimidación, resultando un hecho preocupante en las escuelas consideradas.

Si bien un número considerable de estudiantes pudo manifestar maltrato en el ámbito escolar, es frecuente que las víctimas de bullying no lo reporten, según vimos en investigaciones de España y Perú, ya sea por miedo, vergüenza o amenazas, pudiendo ser este número aún más elevado, lo cual complejiza las posibilidades de abordar e intervenir por parte de las instituciones.

**Gráfico 4.** Percepción de los alumnos sobre el bullying en la escuela.



### *La percepción de los adultos sobre culturas, políticas y prácticas inclusivas*

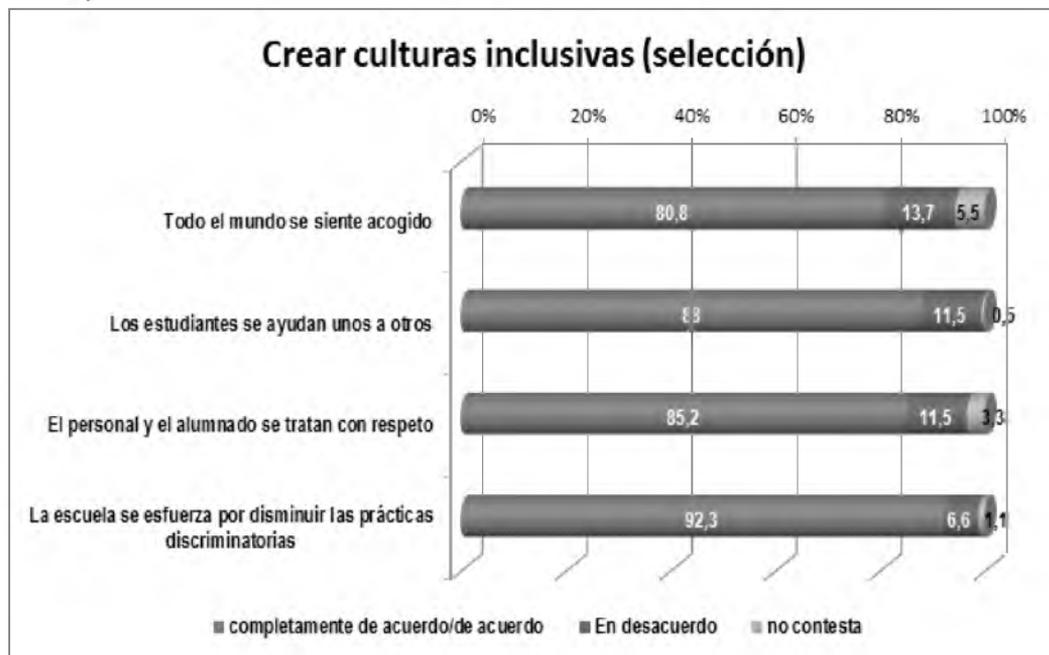
Interesa aquí analizar si los adultos de las escuelas en estudio perciben los hechos de bullying recién expuestos.

Booth y Ainscow establecieron 45 indicadores en el cuestionario 1 para analizar las tres dimensiones: culturas, políticas y prácticas inclusivas en las escuelas. De esos indicadores, seleccionamos 4 de cada dimensión, por considerar que podrían relacionarse con la situación de bullying observada por los alumnos.

En relación a crear culturas inclusivas, como puede observarse en el gráfico 5, la mayoría de los encuestados están *completamente de acuerdo* o *de acuerdo* con respecto a que todo el mundo se siente acogido (80,8%), que los estudiantes se ayudan unos a otros (88%), que el personal y el alumnado se tratan con respeto (85,2%) y, es más alto aún el porcentaje que opina que la escuela se esfuerza por disminuir prácticas discriminatorias (92,3%). Un bajo porcentaje está en desacuerdo o no responde.

Esto puede deberse además, a la tendencia de los adultos de responder con un grado de deseabilidad o aceptación, y a lo anteriormente referido acerca del fenómeno de bullying, en vastos estudios realizados a las familias, las mismas han referido desconocer completamente el hecho que sus hijos fueron hostigados, o sienten vergüenza y temor a mayores represalias, por lo que tienden a no visibilizar los hechos.

En las instituciones se suelen naturalizar y minimizar los hechos de maltrato y violencia, percibiendo las mismas escasamente su realidad interior.

**Gráfico 5.** Percepción de los adultos sobre aspectos de la culturas inclusiva.

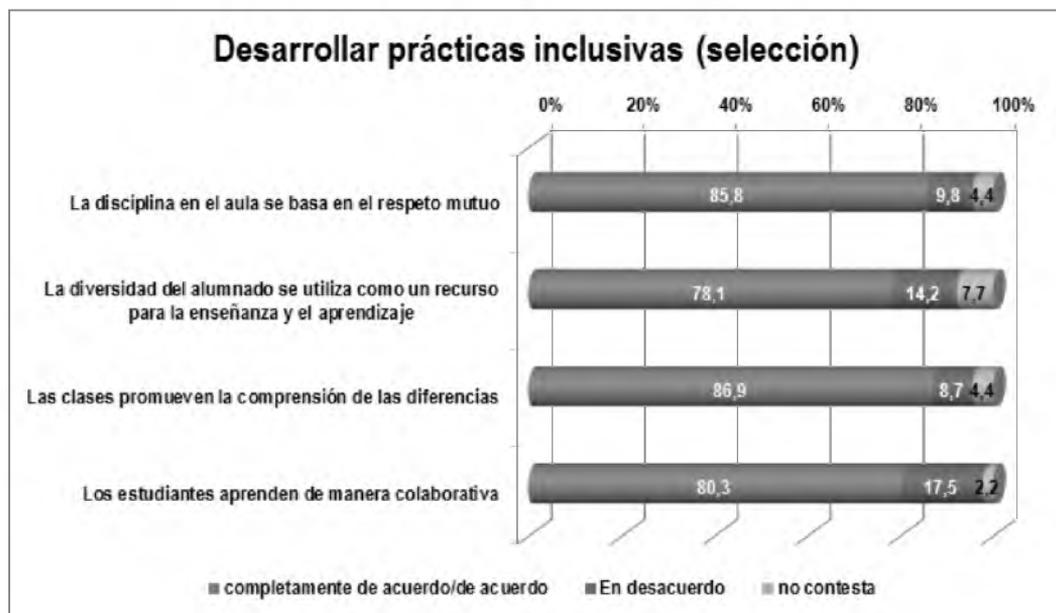
Al responder sobre los indicadores de la dimensión Elaborar Políticas Inclusivas (ver gráfico 6), los sujetos encuestados en su mayoría están *completamente de acuerdo* o *de acuerdo* que en la escuela se coordinan todas las formas de apoyo (71,6%), se han reducido las prácticas de expulsión por motivo de disciplina (74,3%), se han reducido las prácticas de intimidación o abuso de poder (73,8%) y cuando el alumnado accede a la escuela por primera vez se le ayuda a adaptarse (92,9%), siendo en este último indicador con mas elevadas respuestas en acuerdo. Como en la dimensión anterior un porcentaje mucho menor está en desacuerdo o no contesta.

**Gráfico 6.** Percepción de los adultos sobre aspectos de la política inclusiva.



Por último, con respecto a la dimensión desarrollar prácticas inclusivas (ver gráfico 7), la mayoría de los encuestados afirman que la disciplina en el aula se basa en el respeto mutuo (85,8%), la diversidad del alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje (78,1%), las clases promueven la comprensión de las diferencias (86,9%) y los estudiantes aprenden de manera colaborativa (80,3%), en tanto se manifiestan en acuerdo o completamente de acuerdo con las citadas afirmaciones. Una vez más los porcentajes de sujetos que no están de acuerdo, o no responden, es inferior.

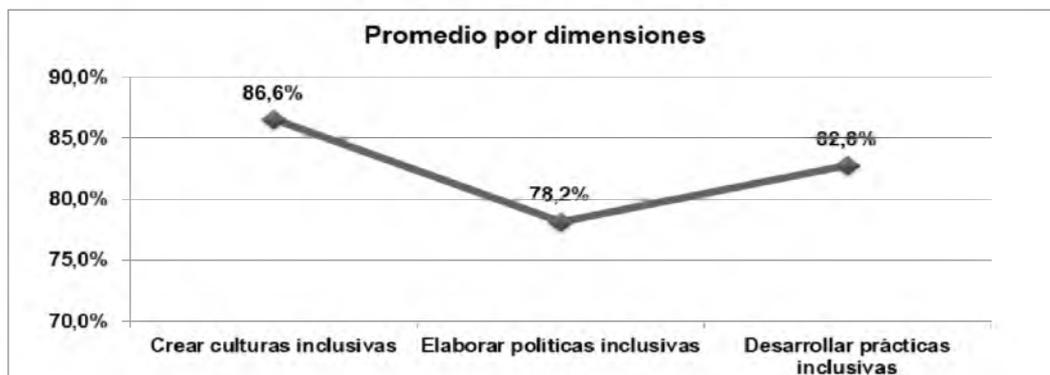
**Gráfico 7.** Percepción de los adultos sobre aspectos de la práctica inclusiva.



A partir de los promedios de respuestas en acuerdo a los diferentes indicadores, según cada dimensión (ver gráfico 8), se observa que es más elevado el porcentaje de acuerdos con la dimensión “Crear culturas inclusivas” (86,6%) siendo el menor porcentaje el “Elaborar culturas inclusivas”(78,2%) y el promedio justo intermedio “Desarrollar prácticas inclusivas” (82,8%). Esto da cuenta que los adultos perciben una cultura inclusiva en las escuelas, por encima de las demás dimensiones.

Esto nos lleva a reflexionar sobre la posición de docentes y directivos ante los conflictos vivenciados por sus alumnos, en tanto puedan ser visibilizados o no. La desidia docente y la pasividad ante la denuncia de acoso o violencia son cuestiones destacadas en las investigaciones de España y Perú como aspectos que el profesorado y la gestión deben revisar para paliar el bullying.

**Gráfico 8:** Promedio de las respuestas en acuerdo, por dimensión.



### Reflexiones finales

Inferimos por lo expuesto que los estudiantes encuestados tienen una posición más crítica de la realidad escolar basada en sus vivencias. Esto los lleva a identificar situaciones concretas de maltrato e intimidación que se asocian con el bullying.

Las respuestas de los adultos, reflejan una realidad diferente, quienes perciben la escuela en tanto desarrolla políticas y prácticas inclusivas en aquellos aspectos aquí analizados y, muy especialmente, visualizan que las escuelas tienen una cultura inclusiva. En este sentido, se puede afirmar que quizás tienden a mostrar las afirmaciones que se consideran más deseables, no así de lo que realmente estaría ocurriendo.

Es posible inferir que los adultos no parecen tener una mirada de la complejidad de las situaciones de bullying que están manifestando los alumnos. En este sentido, Boggino y Barés encontraron en sus investigaciones sobre la violencia en las escuelas “que la lógica de la simplicidad con la que operan los agentes educativos constituye uno de los fundamentos centrales de la producción de la violencia y, fundamentalmente, de la imposibilidad de visibilizar modos de prevención” (Boggino y Barés, 2016, p.71).

El bullying, entendido como un fenómeno social complejo, no puede ser abordado teóricamente desde un contenido específico en una asignatura en particular, requiere un análisis holístico de la realidad escolar, en el que cada sujeto pueda ser escuchado.

Para ello, es imprescindible llevar a cabo instancias de autoevaluación institucional sistemática y sostenida en el tiempo, que permitan identificar las culturas, políticas y prácticas que se ponen en juego en la escena escolar para derribar las barreras que impiden el aprendizaje y la participación de todos y cada uno de los estudiantes.

Conformar una comunidad inclusiva requiere adultos éticamente comprometidos que posibiliten la creación de espacios para la construcción de proyectos colectivos basados en el respeto por la existencia del otro.

Al respecto Bleichmar (2010) expresa

La ética pasa por el reconocimiento del otro, de producirle el menor daño y dar la mayor alta dosis de consuelo o de ayuda o de disminución de problemática; en términos generales, la ética pasa por el respeto al semejante en el sentido más profundo del término (p 183).

En palabras de López Melero (2012):

Vivimos en una sociedad competitiva e insolidaria dominada por una cultura hegemónica segregadora y homogeneizante que establece las "normas de juego" donde las diferencias humanas son consideradas como defecto y no como valor.

El problema radica en saber cómo pasamos de una sociedad competitiva e insolidaria (excluyente) a una sociedad de convivencia solidaria. esta es la cuestión a resolver: ¿Cómo podemos hacer para cambiar el rumbo de los acontecimientos para que se produzca ese cambio de pensamiento de que lo que realmente caracteriza al ser humano es el amor? (p 7).

### **Referencias bibliográficas**

- Ainscow, M. y West, M. (2008). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones educativas. Buenos Aires: Narcea.
- Ainscow, M. y West, M. (2008). *Mejorar las escuelas urbanas*. Buenos Aires: Narcea.
- Bleichmar, S. (2010). Violencia social - Violencia escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades. Buenos Aires. México. Noveduc.
- Boggino, N. y Barés, E. (2016) *Cómo evaluar desde el paradigma de la complejidad. Pensar de nuevo la evaluación en el campo educativo*. Buenos Aires: HomoSapiens Ediciones.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000) *Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Recuperado el 26 de julio de 2016 en: <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf>
- Echeita, G y Ainscow, M. (2010) La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Libro de Actas en CD del II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down, Down España, Granada, mayo de 2010.
- González Pozuelo, F. (2007) *Violencia y Acoso en los/as escolares Extremeños/as: vías de solución*. Recuperado el 26 de julio de 2016 en: <file:///C:/Users/User/Downloads/DialnetViolenciaYAcosoEnLoslasEscolaresExtremenas-2515958.pdf>

- López Melero, M. A (2012). La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, Universidad de Zaragoza Zaragoza, España, vol. 26, núm. 2, agosto, 2012, pp. 131-160.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA. *Diseño curricular de la educación primaria 2012-2015*. Recuperado el día 23 de agosto del 2017 en: [http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionPrimaria/DCJ\\_PRIMARIO%2023%20de%20noviembre.pdf](http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionPrimaria/DCJ_PRIMARIO%2023%20de%20noviembre.pdf)
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, GOBIERNO DE LA PCIA. DE CÓRDOBA. (2013). Violencia entre pares. El fenómeno llamado bullying o acoso escolar. Ley Provincial N° 10151. Incorporación de la enseñanza de la problemática relacionada con el acoso y la violencia escolar Recuperado el día 23 de agosto del 2017. En: [http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/ConvivenciaEscolar/Violencia\\_entre\\_pares.pdf](http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/ConvivenciaEscolar/Violencia_entre_pares.pdf)
- Neculpan Segura, L., Ojeda, S., Perez, S.M. *et al* (2012) Intimidación entre pares (bullying) en el ámbito escolar. Comparación de la percepción de los docentes con la de sus alumnos. *Revista de la Asociación Médica de Bahía Blanca*. Volumen 24, Número 2, Abril-Junio 2014, pp. 47-53.
- Oliveros, M., Figueroa, L., Mayorga, G., Cano, B., Quispe, Y., & Barrientos, A. (2008) Violencia escolar (bullying) en colegios estatales de primaria en el Perú. *Revista Peruana de pediatría*, 61(4), 215-220.
- Ortega Ruiz, R., Del Rey, R., & Casas, J. A. (2016). La Convivencia Escolar: clave en la predicción del Bullying. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2). Recuperado el día 25 de agosto del 2017 en <https://revistas.uam.es/index.php/rie/article/view/3406>
- Paredes, M. T., Alvarez, M. C., Lega, L. I., & Vernon, A. (2008) Estudio exploratorio sobre el fenómeno de "Bullying". *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(1).
- Quintana, P., Montgomery, U., Malaver, S., & Ruiz, S. (2012) Percepción del bullying, gestión de conflictos y clima escolar en directivos y docentes de centros educativos. *Revista de Investigación en Psicología*, 15(2), 35-47.
- Yadarola, M.E. Lozano, D., Galli, M. (2016) Educación inclusiva en las escuelas primarias públicas. Libro de Actas en CD del XXVII Encuentro Estado de la Investigación Educativa. Facultad de Educación. Universidad Católica de Córdoba, octubre de 2016.