

Violencia en el ámbito escolar y estrategias de intervención: Efectos de un programa de prevención de la violencia en escolares de primaria basado en las Flores de Bach

Esmel, N., Cervantes, M., Martorell, A., Cristià, V., Vergara, R. M^a.
neus@neusesmel.com

Introducción

La etapa escolar representa un reto que comienza con la entrada en el área social de mayor influencia, con un impacto importante en el desarrollo físico, psicológico, socio-cultural, espiritual y emocional. El espacio de las relaciones escolares se acompaña de las transformaciones integrales determinadas por las transiciones que marcan el crecimiento y desarrollo ontogenético (Vigotsky, 2011).

El desarrollo cognitivo con sus expresiones máximas en el pensamiento abstracto conceptual, en el lenguaje y en la conciencia, se vinculan también en el escolar a los nuevos matices afectivos con que el niño/a hace su afrontamiento al mundo externo, relacionándose con el mismo, con las cosas, con las plantas, los animales y las personas desde sus emociones, sentimientos y valores morales, que se van formando también en el periodo escolar, acorde con la educación familiar, escolar y social, modelándose de este modo la especificidad de la subjetividad humana, que es la personalidad en todo su proceso de formación a través de la vida escolar (Coll, 2005).

En la escuela nacen amistades profundas, amigos, compañeros, profesores, vínculos, momentos felices y tristes, pero además, se puede señalar que a partir de las vivencias escolares se forman valores, se construye la espiritualidad con sus diferentes significados, se crea determinada identidad y se desarrolla la emocionalidad que permitirá formar el sentido personal de los seres humanos en el vínculo cognitivo-afectivo-volitivo, que forma parte de la integración de la personalidad (Gutiérrez, 2007).

Se ha dicho que “Uno tiene una experiencia concreta de las fuerzas vinculantes que dormitan en cada uno de nosotros, allí donde mantuvo vínculos íntimos e hizo nuevas experiencias que intercambia con el otro” (Gardamer, 1999). Esa es la escuela, por donde cada niña o niño ha pasado. Con relación a estos aspectos, algunos autores se preguntan: “¿Qué es lo que se aprende en la escuela? ¿Cómo se forma uno? ¿Cuál es la formación que se configura? ¿Quién ha aprendido realmente, si no ha aprendido de sus propios errores?” (Gardamer, 1999).

De otro lado, en los últimos años se ha visto que las escuelas son el escenario de comportamientos conflictivos en relación con la violencia y las conductas agresivas; en varios artículos consultados sobre el tema, diferentes autores relacionan su origen con las emociones que subyacen a las referidas conductas, entre las cuales pueden encontrarse la ira, la rabia, la frustración, los miedos o la inseguridad. Como consecuencia muchos investigadores centran su atención en el diseño de programas para la prevención y promoción de la salud relacionados con la prevención de la violencia.

Partiendo de esta concepción, nos encontramos con que la valoración de los conflictos tiene una connotación pedagógica, de tal modo que la mayoría de las estrategias metodológicas utilizadas en la educación de valores toman como premisa los conflictos, partiendo de que surge de ellos un recurso que la educación utiliza para crear

la necesidad de la deliberación y de la definición de una postura ante los mismos (Tey, Martínez, 2003).

En esta misma línea, estudios de varios autores sobre los comportamientos conflictivos en relación con la violencia y conductas agresivas detectados en las escuelas en los últimos años, han despertado el interés por desarrollar programas de intervención dirigidos a fomentar la paz, con los criterios de articular dinámicas y debates relacionados con la paz y la violencia, así como con técnicas de resolución de conflictos humanos (Garaigordobil, 2010).

Se ha observado también en los programas cooperativos para la prevención de la violencia en niños y adolescentes en las escuelas, que se confirman los efectos positivos de las mismas al: “potenciar el incremento de la conducta pro-social, de la empatía, del auto-concepto-autoestima, de la positiva imagen de los demás y de la capacidad para analizar sentimientos, así como un descenso de la ansiedad” (Garaigordobil, 1996, 2004, 2008, 2010).

Se plantea también, que la violencia ha sido tratada como una expresión que tiene su origen en las emociones, pues se ha identificado que siempre alguna que otra emoción subyace a las referidas conductas, entre las cuales pueden encontrarse la ira, la rabia, la frustración, los miedos o la inseguridad (Lazarus, 2000; Marina, 2005): “la furia procede de la frustración y engendra el deseo de venganza. El miedo, el deseo de huir o de atacar” (Marina, 2005). Por otro lado se plantea que los aprendizajes escolares tienen primordialmente una dimensión cognitiva “quedando el desarrollo emocional prácticamente olvidado en la práctica educativa”(Bisquerra, 2000). Sin embargo, según Redorta “el estado emocional de una persona determina la forma en que percibe el mundo. Sólo esta razón ya hace imprescindible acercarnos al mundo de las emociones para comprendernos mejor”(Redorta et al, 2006), por lo que se hace necesario que la educación emocional se inicie en los primeros momentos de la vida y esté presente a lo largo de todo el ciclo vital (Bisquerra, 2011).

La educación emocional se convierte en un problema de salud que plantea la necesidad de promoverse en el ámbito escolar, con el objetivo de “desarrollar las competencias emocionales y sociales en el alumnado”(Bisquerra 2000), como un elemento importante que forma parte del desarrollo de la personalidad y de las multidimensiones del ser humano (Gavidia, 2001).

Aceptar que la vida también es emocional es considerar que el ser humano es un ser integral, que piensa, conoce y actúa, pero además siente y de este modo hay que entenderlo e interpretarlo desde sus primeros años de vida. Hoy se sabe que la educación emocional es indispensable y que tiene como objetivo el desarrollo de competencias emocionales, entendiéndose que estas corresponden a los conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular adecuadamente las emociones (Bisquerra, 2011).

En correspondencia con lo expuesto anteriormente, la obra de Bach se basa en una filosofía de cuidados humanistas, que centra sobre el conflicto su propuesta para trabajar valores centrados en la propia persona y en el sí mismo. Se expresa de manera altruista, con una mirada generosa de acompañamiento y el cuidado comprensivo que fomenta y potencia la autoconciencia y la autogestión de la vida, contemplando el respeto y la tolerancia.

En su obra, la identificación de las emociones sentidas y de la experiencia vivida permite identificar, afrontar y superar los conflictos con el consiguiente logro de

un aprendizaje social integrador de la felicidad y el bienestar, compatibles con el mejor estado de salud e integración de la personalidad. En la cosmovisión de Bach las emociones representadas en las diferentes flores: “Las Flores de Bach” reúnen los polos positivo y negativo y todas las dimensiones del ser humano. Con esta investigación se abre una puerta a la reflexión sobre la potencialidad que alberga la obra de Edward Bach, más allá de las aplicaciones utilizadas habitualmente, como en este programa que utiliza un diseño metodológico y una aplicación teórico-práctica en la educación emocional de los escolares.

El estudio se planteó como objetivo valorar los efectos del programa “Educación emocional y Flores de Bach” en la prevención de la violencia en el ámbito escolar. Explorando el efecto del programa sobre el concepto de violencia y los modos de expresión, afrontamiento, gestión y resolución de la misma.

La investigación se plantea como hipótesis, que la educación emocional referenciada en las Flores de Bach, aportará al grupo de escolares mejoras significativas respecto al desarrollo de competencias emocionales y una convivencia integradora en la comunidad educativa.

Método

Participantes

La muestra la forman 61 escolares, de los cuales 25 niños y 36 niñas de tercer y cuarto curso de primaria, que recibieron 1 hora semanal de Educación emocional y Flores de Bach durante dos cursos escolares.

Técnicas empleadas

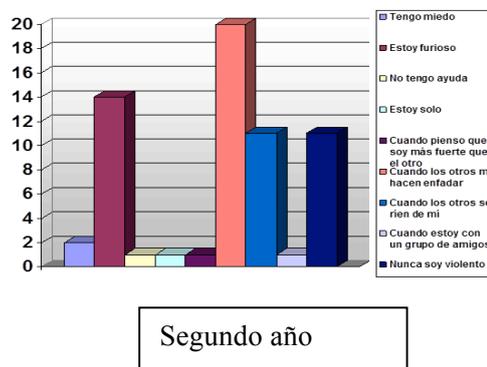
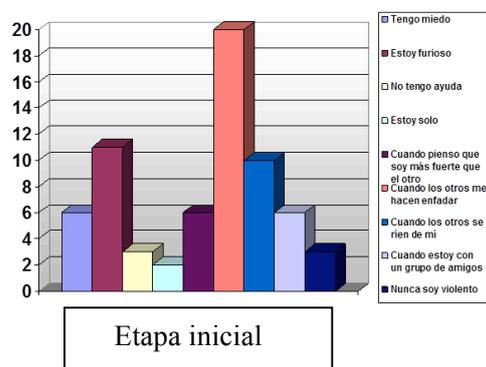
Cuestionario: Se utiliza el cuestionario Comenius, realizado por elaboración conjunta en el marco del proyecto europeo. El cuestionario consta de 16 ítems de respuestas múltiples sobre el porqué de la violencia, los escenarios, las edades, las influencias y los modos de afrontamiento. En este periodo la escuela participó en el proyecto europeo Comenius, centrado en el tema de la violencia, por lo que de manera colaborativa se elaboró este cuestionario por consenso, entre los representantes de los diferentes países participantes en el proyecto.

Observación: Se han hecho observaciones especializadas de las distintas actividades que se han realizado y a lo largo del curso se han recogido y registrado en gradillas diseñadas a tal efecto, incluyendo notas, observaciones, comentarios y registros sobre situaciones puntuales.

Análisis y discusión de datos

Para el análisis de datos se han creado las diferentes categorías referenciadas en el cuestionario utilizado como una de las fuentes de información, así como los valores que toma en cada categoría según leyenda. Los valores en el eje de las Z son valores absolutos. Se muestran los gráficos de los resultados más significativos.

Categoría: Factores asociados a la violencia



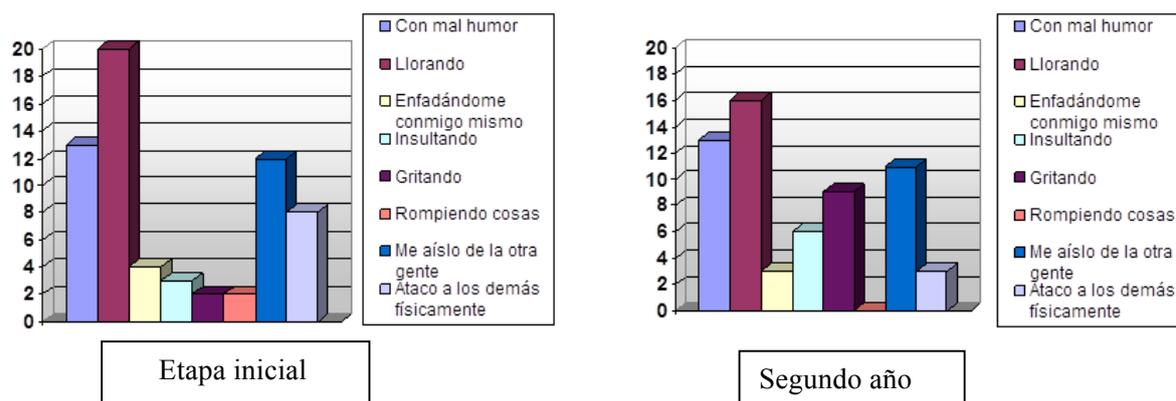
Los participantes identificaron que son violentos cuando los otros les hacen enfadar. Dos años después de la aplicación del programa, se observa que en la medida que aumenta la furia disminuye el miedo, como si los participantes aprendieran a defenderse y expresarse de alguna manera, desarrollando los mecanismos de defensa que se exigen para la adaptación al medio y para la transformación de estos siempre que sea posible, lo que equivale a transiciones en el proceso evolutivo personal y grupal.

Se observa que tres de los valores identificados como: “la necesidad de ayuda, el sentimiento de soledad y el competitivo de fuerza”, disminuyeron y llegaron a igualarse; esto puede ser un indicativo de mayor seguridad y confianza en sí mismo. Se observa una modificación importante en “el sentimiento de influencia de los otros sobre mí”, lo que puede representar un crecimiento personal que se distingue por la ganancia en autonomía. Por otra parte se distingue el aumento de la negación de la violencia como una nueva posición ante la vida que significa mayor autocontrol. Los significados de esta categoría pueden interpretarse en la ganancia de los participantes en cuanto a cualidades y valores que han de favorecer al crecimiento personal: aprendizaje, adaptación, seguridad, confianza, autonomía y autocontrol.

Categoría: Con quién expreso la violencia

En el referido análisis se encuentra mayor significado en la que se refiere al entorno, que disminuye de manera importante expresando el logro de una mejor adaptación al medio.

Categoría: Expresión de la frustración

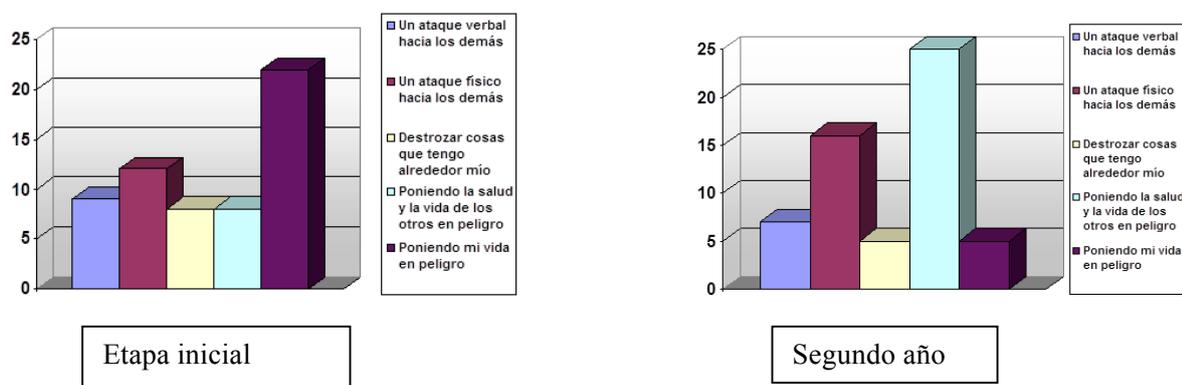


En la valoración de esta categoría se destaca la disminución importante de las expresiones violentas. Destaca sobre todo la disminución respecto a la agresión física a los demás. Emerge la búsqueda de la mejora en las relaciones interpersonales.

Categoría: Formas de control

En el análisis de esta categoría, se observa como aumenta significativamente la opción de “calmándome a mí mismo”; pudiera representar cierta ganancia en la madurez porque es como aprender a solucionar por sí mismos las situaciones que se presentan. De manera que se crea un mecanismo protector que favorece el desarrollo de una personalidad independiente, siguiendo uno de los principios humanistas centrado en el sí mismo.

Categoría: Concepto de violencia

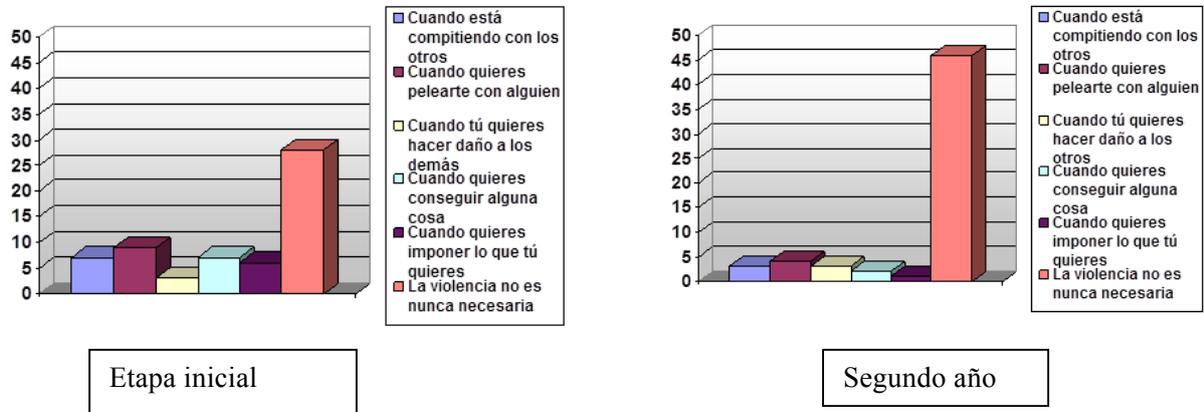


En esta categoría, se observa la aparición de una toma de conciencia muy significativa, en que la preocupación por el peligro propio se desplaza a la idea del peligro para otros, por lo que representa un nuevo significado que contempla la percepción del concepto de unidad y de un proceso de socialización en esta etapa de la vida.

El concepto de violencia con una tendencia a la focalización en un punto de referencia dirigido al tema de la integridad física y de salud, sustituye a otros criterios más descriptivos para asumir lo esencial en esta definición, lo que representa “peligro o

amenaza para la vida y la salud del hombre”, que se desplaza a otros que se convierten en objeto de su preocupación.

Categoría: Justificación de la violencia



Todos los valores negativos han disminuido ostensiblemente y solo ha aumentado el valor más positivo que se refiere a que la violencia no es nunca necesaria. Evidentemente hay un cambio muy importante que tiene su significado en la toma de conciencia que se produce en los escolares estudiados.

Categoría: Criterios sobre resolución de conflictos

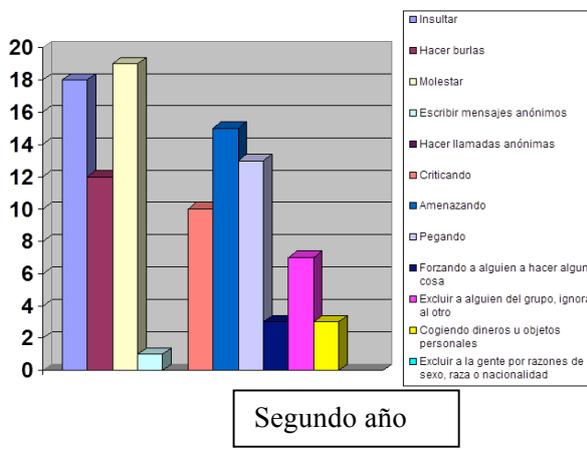
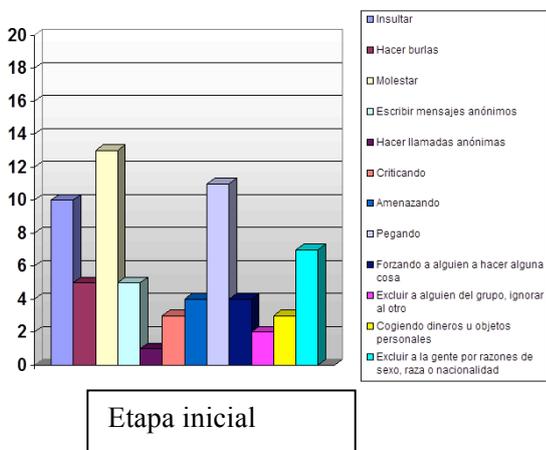
El análisis de resultados, nos lleva a reflexionar sobre que a partir de un determinado momento se concede más atención a la búsqueda de un diálogo para la resolución de conflictos sin predeterminedar el intento de acuerdos, sino más bien el de la participación de todos en el análisis de los problemas, utilizando cada vez menos la violencia. Esto nos muestra un cambio importante que tiene como significado la interpretación de la violencia como algo negativo.

Categoría: Evitación de conflictos

Se observa que cada vez se incrementa más el nivel de entendimiento y tolerancia que significa ser capaz de convivir y coexistir con los criterios diferentes de otros sin tratar de imponer los propios.

Todas las modificaciones de estas cualidades representan un cambio, que tiene un significado de ganar en capacidad de comprensión y tolerancia y de reducir las tendencias a la identificación con las conductas violentas de otros.

Categoría: Criterios sobre las expresiones más frecuentes asociadas a la violencia en relación con amigos y compañeros



Se observan varios cambios relacionados con el aumento de la crítica y de la toma de conciencia con respecto a la existencia de las cualidades negativas, disminuyen las expresiones de violencia física y amenazas; además se registra como un cambio de gran significado los valores que muestran cómo la expresión de la violencia con la exclusión desaparece totalmente, lo que representa una ganancia en tolerancia, respeto y aceptación importante de las diferencias y la diversidad humanas.

Categoría: Criterios sobre la edad de la violencia

En general se observa una tendencia a que aumente la percepción de la violencia en relación con el incremento de la edad.

Categoría: Criterios sobre el contexto donde se desarrolla la violencia

El mayor significado está en que se mantiene la percepción del desarrollo de la violencia en el ámbito escolar.

Categoría: Percepción de ser víctima de agresión por compañeros o amigos

En general se observan cambios, muchos de ellos positivos, que tienen que ver con el significado que ha tenido la representación social de la violencia en el contexto escolar con cambios entre las dos etapas.

Categoría: Opinión sobre responsabilidad del control de la violencia en la escuela

Se observa que los maestros se perciben como indicadores más altos de responsabilidad según criterio de los escolares; les siguen los tutores, que se mantienen con igual criterio en ambas etapas y la opinión sobre los mismos compañeros que tienen en el segundo periodo una discreta disminución. El criterio de la responsabilidad de los padres tiende a aumentar, de manera que los escolares dan a entender que le van atribuyendo a la familia más responsabilidad en su educación.

Categoría: Criterios sobre la mejor manera de defenderse de la violencia

Se destaca el aumento de la conducta de evitar la violencia y el de pedir ayuda. Así como encontrar las razones del porqué otros son violentos, es una expresión que disminuye hasta casi desaparecer en la medida que aumenta la evitación de la violencia, y de la demanda de ayuda.

Categoría: Temas de preferencia sobre programas de televisión y cine

Se evidencia que los contenidos sobre violencia, guerra y asesinatos en los programas de cine y televisión, están presentes en las preferencias de los escolares.

Categoría: Creencias sobre factores asociados a los comportamientos violentos de los niños y niñas

Se observa la influencia importante de los comportamientos de los adultos, así como de las películas violentas, a las que sigue el efecto de internet que aumenta en el segundo periodo. La negación de que los niños no tienen comportamientos agresivos fue importante en el primer periodo, pero ha mostrado una tendencia a disminuir en el segundo. Esto nos puede indicar que están reconociendo la presencia de la expresión de la violencia en los niños.

En cuanto a la influencia de los adultos, se observa un aumento considerable.

Análisis de contenido a partir del proceso de información

Se toman los datos primarios expresados en los gráficos, distribuidos por ítems en categorías y valores y, a partir de ellos, se establecen relaciones entre los que ofrecen la información esencial.

Se establece un nuevo sistema categorial a partir de la similitud de los significados que se adoptan y de la interpretación de los mismos. De este modo se agrupan en ocho áreas temáticas, a partir de la vinculación de algunos ítems y de la presentación de otros por separado, que se exponen a continuación:

- a) “Porqué la violencia”: 1, 6, 15 y 16
- b) “Expresión de la violencia”: 3, 9 y 12
- c) “Modos de afrontamiento”: 4, 7, 8 y 14
- d) “Concepto de violencia”: 5
- e) “Espacios de expresión de la violencia”: 11
- f) “Con quién expreso la violencia”: 2
- g) “Edades con más expresiones de violencia”: 10
- h) “Gestión de la resolución de la violencia”: 13

Resultados y discusión de datos

En el análisis de la percepción de la violencia es importante conocer por qué surge esta, en relación a con qué factores que contribuyen a su aparición y con qué necesidades que provocan las respuestas violentas. Parece claro que la violencia aparece como un recurso para solucionar los estados emocionales que afecta a los escolares objeto de estudio, lo que de alguna manera coincide con la argumentación de que la violencia es necesaria y que por tanto hay que usarla para alcanzar determinados propósitos competitivos, para probar fuerzas y satisfacciones personales que favorecen a que se gane en poder y seguridad cuando no se sabe lograr estas cosas por la vía de la no violencia. Hay autores que plantean que cuando se educan las emociones se reduce la violencia, se enriquecen las capacidades adaptativas y se ayuda al desarrollo sano de los niños (Fernández, 2011).

De manera que la búsqueda de soluciones a los conflictos por la vía de la violencia descubre la insuficiente formación de muchos escolares en el tema de la educación emocional. También la aparición de la violencia se corresponde con otras contribuciones que se transmiten por medios difusivos como programas televisivos y películas, lo que permite valorar que hay coincidencia en todas estas fuentes que generan violencia, unas dependientes del propio sujeto, relacionadas con los estados emocionales y otras vinculadas a influencias externas, que proceden del medio sociocultural.

De manera que la existencia de estados emocionales propios de cada personalidad y singulares como esta, aún en su proceso de formación como los escolares que nos ocupan, propician que las personas construyan diferentes significados en determinadas circunstancias tal como plantea Lazarus (2000) "Construimos significados vitales con el propósito de crear orden allí donde de otro modo reinaría el caos. Cuando estos significados se ven amenazados, experimentamos ansiedad. Y cuando son edificantes, experimentamos felicidad".

EL PORQUÉ DE LA VIOLENCIA

Desplazamiento de las causas de enfado
Competitividad
Influencias del cine
Imitación de comportamientos adultos
Influencias TV, Internet
La violencia no es nunca necesaria

Tabla 1. El porqué de la violencia

Expresión de la violencia

Cuando se analizan las expresiones de enfado o violencia se observa otra relación de coincidencia en cuanto a las maneras o modos de presentarse en el contexto escolar en situaciones que este estimula a las respuestas de violencia personal y grupal, que en cuanto a las primeras se presentan desproporcionadas en relación con la variabilidad de respuestas que se producen en un mismo contexto.

En cuanto a las respuestas grupales, las múltiples transiciones explican la conciencia crítica que se va ganando en la valoración de lo negativo y en la desaparición del criterio discriminativo de excluir a las personas por determinadas características. En la continuidad del análisis es importante valorar con quién se produce el enfado que despierta la violencia, pues llama la atención que en la relación con el entorno se produce un cambio sustancial que denota una mejor integración y adaptación al medio no personalizado, en contraste con la relación de otras generaciones y consigo mismo.

Se pudiera valorar cuanto se dice sobre los sentimientos y las emociones y la connotación que tiene lo planteado sobre como estos “participan de un sistema de sentidos y valores propios de un grupo social, cuyo carácter confirman, así como los principios que organizan el vínculo social” (Le Breton, 2009). De este modo se reconoce la importancia de la educación en la socialización del niño, a la vez de una manera particularizada.

Cuando se analizan las expresiones de enfado o violencia se observa otra relación de coincidencia en cuanto a las maneras o modos de presentarse en el contexto escolar en situaciones que este estimula a las respuestas de violencia personal y grupal, que en cuanto a las primeras se presentan desproporcionadas en relación con la variabilidad de respuestas que se producen en un mismo contexto.

En cuanto a las respuestas grupales, aparece una conciencia crítica que se va ganando en la valoración de lo negativo y en la desaparición del criterio discriminativo de excluir a las personas por determinadas características.

EXPRESIÓN DE LA VIOLENCIA

Llorando
Aislándose
Expresando mal humor
Utilizando la fuerza y provocación
Con expresiones verbales y no verbales
La exclusión

Tabla 2. Expresión de la violencia

Modos de afrontamiento

De igual forma en lo referido al afrontamiento a la violencia desde el inicio, en relación con el grupo, se puede interpretar que le conceden mucha importancia a la situación de víctima, que en alguna medida resuelven en la evolución del programa de educación emocional.

Se habla de: “una cultura afectiva que brinda esquemas de experiencia y acción sobre los cuales el individuo borda su conducta según su historia personal, su estilo y, sobre todo, su evaluación de la situación” (Le Breton, 1999). Indiscutiblemente en los escolares estudiados debe haber una cultura emocional basada en la mirada personal que se construye en cada uno de los alumnos sobre la base de su ambiente escolar, familiar y social.

El análisis del control del enfado expresa los diferentes modos de afrontar el mismo para resolverlo y conlleva a una toma de decisiones, que indica la independencia adquirida en el sentido de resolver por sí mismo sin necesidad de comunicar tanto a los otros lo que le ocurre, lo cual coincide con las investigaciones de Frydermberg y Lewis citadas por Figueroa, et al (2005) en cuanto a las estrategias de afrontamiento en adolescentes; estos autores encontraron 18 estrategias, entre las cuales están buscar apoyo y concentrarse en resolver problemas.

Este comportamiento es un indicador de madurez emocional, que representa una modalidad más autónoma y sosegada de afrontamiento a los problemas e indica que los escolares en esta etapa de la vida han ido desarrollando cada vez más su autoconciencia y su autocontrol, lo que en gran medida depende de la maduración de su sistema nervioso, del crecimiento de las áreas frontales del cerebro que en su interacción con el medio social van alcanzando las posibilidades de la autorregulación.

Los escolares comienzan a no tomar en cuenta la comprensión de los otros y tratan mucho más de dialogar y no usar la violencia, sino ante todo la tolerancia, pues esperan resultados de la participación de todos, lo que un poco se aproxima al concepto de autodesarrollo que se logra en los grupos formativos (Freire, 1997) y a la valoración de la tolerancia como una cualidad de las emociones descrita por Bach, como puede encontrarse en la emoción de Beech que se mueve en los polos de tolerancia-intolerancia (Barnard, 2007).

Del mismo modo se observa que se sustituye el interés por justificar la violencia por modalidades para evitarla y solicitar ayuda, como una opción mucho más madura que ayuda en la prevención de la repetición de errores que también se encuentra en una de las emociones descrita por Bach en la flor Chestnut Bud (Barnard, 2007).

MODOS DE AFRONTAMIENTO

Calmándome
Hablar con alguien de lo sucedido
Estando solo
Evitar la violencia
Entender y ser tolerante
Compromiso
Pedir ayuda
Usar la violencia

Tabla 3. Modos de afrontamiento

Concepto de violencia

El concepto de violencia con una tendencia a la focalización en un punto de referencia dirigido al tema de la integridad física y de salud sustituye a otros criterios más descriptivos para asumir lo esencial en esta definición, lo que representa “peligro o amenaza para la vida y la salud del hombre”, que se desplaza a otros que se convierten en objeto de su preocupación.

En estudios consultados sobre la violencia, se reporta que los profesores han afirmado después de aplicarse un programa de prevención en los adolescentes, que ha aumentado la sensibilidad en ellos hacia las víctimas de estos comportamientos, de modo que el programa ha potenciado en los participantes un nivel de cambio alto o superior (Garaigordobil, 2010, 2008, 2006).

CONCEPTO DE VIOLENCIA

Poner mi vida en peligro
Agredir a otros
Poner la vida de otros en peligro

Tabla 4. Concepto de violencia

Espacios de la expresión de la violencia

El análisis del escenario de la violencia se corresponde con el predominio de la misma en el ámbito escolar, lo que coincide con las expresiones de violencia por parte de los niños, que se han valorado en otro apartado, al relacionar las conductas de los escolares con respecto a los adultos, especialmente a los maestros y con ellos mismos.

La violencia escolar se caracteriza por el egoísmo, agresiones físicas y verbales. Es en esta etapa donde se inician la mayoría de problemas sociales actuales, que más

tarde en la edad adulta pasan a expresarse a otros escenarios sociales como la calle, el hogar, la cárcel, los transportes públicos, etc. (Palacios, 2010).

ESPACIOS DE LA EXPRESIÓN DE LA VIOLENCIA

La escuela
En diferentes actos, fiestas y conciertos
En actividades deportivas
En la familia

Tabla 5. Espacios de expresión de la violencia

Con quién expreso la violencia

En lo que respecta a “con quién se expresa la violencia” se observa que aparece principalmente con amigos, con los maestros y con el entorno, como una evidencia de que estos devienen en fuente generadora de agresividad y de que ocupan uno de los contextos más íntimos asociados a la vida cotidiana de los escolares, lo que puede dificultar la convivencia escolar y alterar de alguna manera el proceso educativo.

CON QUIÉN EXPRESO VIOLENCIA

Con amigos
Con el entorno
Con los maestros

Tabla 6. Con quién expreso la violencia

En qué edades se expresa la violencia

Con relación a las edades a las que se les atribuye más expresiones de violencia, se ha comentado la tendencia observada en cuanto al incremento de las edades y las mayores expresiones de este tipo, que destaca las posibilidades que tienen los escolares de aumentar sus respuestas agresivas en la medida en que se acercan más a la adolescencia, en relación con los cambios fisiológicos y emocionales de esta etapa, que los hace menos adaptables y más intolerantes a las influencias del medio.

8, 11, 13, 14, más de 14

Tabla 7. Edades de expresión de la violencia

Gestión de la resolución de la violencia

Con respecto a la gestión de la resolución de la violencia, se ha observado el predominio de respuestas a favor de la atribución de responsabilidades resolutivas a los maestros, tutores y padres, lo que se corresponde con los intereses de la edad escolar, en la cual se plantea que la actividad rectora o situación social de desarrollo (Vygotsky) está en el estudio y en la propia escuela.

QUIÉNES DEBEN GESTIONAR LA RESOLUCIÓN

Los padres
Los maestros
Los tutores
Los compañeros

Tabla 8. Quiénes deben gestionar la resolución de la violencia

Conclusiones

A modo de conclusiones generales, destacaremos algunos de los aspectos a los que el estudio nos ha permitido llegar.

Nace una conciencia en los/as escolares, que se evidencia en un desarrollo para interpretar la realidad que les rodea y las relaciones con los demás.

Con respecto al tema de la violencia en la escuela, es una realidad que los/as escolares son capaces de captar a su manera, en diversas interpretaciones, las emociones que emergen a través de esta y que a su vez logran modificar progresivamente estas percepciones que se acompañan de un desarrollo positivo y crítico, en la medida que avanzan en la interrelación con el medio escolar.

En cuanto a los motivos de la violencia en el ámbito escolar, se destaca que este comportamiento se manifiesta, a modo de un recurso para la solución de los estados emocionales que les afectan, como justificación de que esta es necesaria para alcanzar determinados propósitos competitivos y de satisfacción personal, favorecedores de la adquisición de poder y seguridad, cuando no hay otra alternativa de resolver los problemas sin acciones violentas.

Con respecto a otras fuentes generadoras de violencia, se considera la importancia de los medios de comunicación y difusión, que coincide con la valoración de las influencias socioculturales, con repercusión en la educación de los/as escolares.

En cuanto a la expresión de la violencia personal, esta es manifestada de

diferentes maneras, siendo una de ellas la exclusión, que como dato muy significativo, desaparece totalmente en el segundo momento, evidenciando la toma de conciencia crítica que se va ganando en la valoración de lo negativo y en la desaparición de tendencias discriminatorias, dirigidas a la exclusión de personas por sus características.

En relación al afrontamiento de las situaciones conflictivas, aparecen cambios en el control del enfado y la toma de decisiones, que representan la adquisición de la independencia, el desarrollo de la madurez emocional y la búsqueda de soluciones más autónomas en la resolución de los problemas, como una manera de expresar ganancias a través del programa de educación emocional.

Se identifica la violencia focalizada en el tema de la integridad física y la salud, inicialmente centrada en el sí mismo y posteriormente con un desplazamiento hacia los otros, lo que se interpreta como el desarrollo de una conciencia grupal que emerge durante la aplicación del programa, con un significado de preocupación por el peligro y amenaza para la vida y salud de los seres humanos, con una muestra de sensibilidad que denota cambios relacionados con el temor a lo que pueda sucederle a otros, lo que equivale a dejar de pensar tanto en sí mismo y evolucionar hacia el sentido de nosotros mismos y de la unidad.

En cuanto al escenario de la violencia, se observa el lugar tan importante que ocupa en las percepciones de los/as escolares la escuela, en el desarrollo de la misma, desplazándose de esta forma las acciones de violencia de la familia a las actividades socioculturales y al ámbito escolar, lo cual afirma la necesidad de programas como este.

Acerca de la expresión de la violencia, la selección que se hace marca a los amigos, los maestros y el entorno como objetos hacia donde se dirigen los comportamientos violentos en determinadas situaciones, lo que demuestra que este es el contexto de convivencia íntima y cotidiana del escolar, que logra modificar su relación con el entorno como una muestra de adaptación y cambio en el curso de un programa de educación emocional.

La percepción que tienen los/as escolares sobre las edades en las que más se expresa la violencia, coinciden con el periodo de transición entre la niñez y la adultez, identificada como etapa de la adolescencia, que se corresponde con un momento importante del desarrollo, en el que se producen las múltiples transformaciones de las dimensiones humanas.

Con respecto a la gestión de la resolución de la violencia, los escolares tienden a desplazar la responsabilidad de esta hacia figuras importantes para ellos, que ocupan los maestros/as, tutores/as, padres y madres, en el orden señalado, como una muestra del significado que tienen en esta etapa de la vida, las autoridades escolares.

Podemos afirmar que la evaluación del programa integrado dentro del proyecto educativo del centro, ha confirmado nuestra hipótesis y ha mostrado su eficacia en cuanto a los factores estudiados y asociados a una conducta social positiva, a la vez que todos los/as participantes han mostrado un alto grado de satisfacción y bienestar que ha modificado positivamente la convivencia en toda la comunidad escolar. Se ha cultivado un aprendizaje de valores estéticos, ético-morales y espirituales en todos los/as participantes y se ha observado una toma de conciencia en cuanto a los cuidados y a los comportamientos saludables.

El programa ha facilitado la ampliación de la metodología utilizada inicialmente "Guía didáctica de Educación emocional y Flores de Bach", que se ha desarrollado como MEC2 (Método Esmel-Cervantes) con los contenidos y actividades utilizados en el programa.

Este estudio nos ofrece la posibilidad de nuevas líneas investigativas, acerca de la educación emocional y las Flores de Bach en la escuela, ya que es un campo prácticamente inexplorado, tanto en nuestro país como fuera de él. Asimismo, ofrece a los diferentes profesionales que contemplan en el desarrollo de su profesión el aprendizaje del Sistema Floral de Bach, otras perspectivas a partir de nuevas estrategias de prevención y promoción de la salud.

En sus inicios el programa se pensó como una opción para resolver conflictos. Actualmente es también un camino de autoreferencia sociocultural, integrado en el marco escolar de una sociedad cambiante que necesita conocer y saber de sus emociones.

Es importante resaltar que, para llevar a cabo este programa, es imprescindible un periodo de formación en el Sistema Floral de Bach, en un proceso integrador con la educación emocional.

Bibliografía

Abarca, Castillo; María, Mireya (2003) *La educación emocional en la Educación Primaria: Currículo y Práctica*; Tesis Doctoral, Barcelona: Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació, Universitat de Barcelona.

Agulló Morera, Maria Jesús; Filella Guiu, Gemma; Soldevila Benet, Anna y Ribes Castells, Ramona (2011) *Evaluación de la educación emocional en el ciclo medio de Educación Primaria*. Revista de Educación, 354, 765-783 Alaminos, A. (1999) *Análisis de discurso*. Alacant, Obets- ECU.

Alonso, M^a Teresa (2005) *La Afectividad en el niño: manual de actividades preescolares*. Alcalá de Guadaíra, Mad.

Alvarado, García; Alejandra, María y Gutiérrez Agudelo, María del Carmen (2007) *Adaptación y cuidado en el ser humano: una visión de enfermería*. Bogotá: Manual Moderno

Aramayo, Roberto y Guerra, María José (2007) *Los laberintos de la responsabilidad*. Madrid: Csic.

Arnal J., del Rincón D., Latorre A., Sans A. (1995) *Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid, Dykinson

Au, Wilkie; Cannon, Noreen y Beltrán Llavador, Fernando (1999) *Anhelos del corazón: integración psicológica y espiritualidad*. Bilbao, Desclée de Brouwer

- Bach, E. (2007) *Collected Writings of E. Bach*, United Kingdom, Ed. Barnard
- Bach, E. y Darder, P. (2002) *Sedúctete para seducir. Vivir y educar las emociones*, Barcelona, Paidós
- Barnard, J. (1998) *Obras Completas del doctor Bach*, Barcelona, Ibis
- Bisquerra Alzina, Rafael (1998) *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*, Barcelona, Praxis
- Bisquerra Alzina, Rafael y Pérez Escoda, Núria, *Las competencias Emocionales*. Facultad de Educación UNED. Educación XXI. 10, 2007, 61-82 (Consultado el 14-3-2012) Disponible en <http://www.uned.es/educacionXX1/pdfs/10-03.pdf>
- Bisquerra Alzina, Rafael y Álvarez Fernández, Manuel (2000) *Educación emocional y bienestar*, Barcelona, Praxis
- Bisquerra Alzina, Rafael (2009) *Psicopedagogía de las emociones*, Madrid, Síntesis
- Bisquerra, Rafael (2011) *Educación emocional, propuestas para educadores y familias*, Bilbao, Desclée de Brouwer
- Bonet, M. (et al) (2007) *¡Qué estrés!: Estudio sobre las emociones y su relación con el estrés*, Madrid, Griker Orgemer
- Borrell i Carrió, Francesc (2002) *Comunicar bien, para dirigir mejor* (2 ed.) Barcelona, Gestión 2000
- Brunet, I et Al (2002) *Tècniques d'investigació social*, Barcelona, Pòrtic
- Cañellas, Jordi (2008) *Cuaderno botánico de las Flores de Bach*, Barcelona, RBA
- Cañellas, Jordi (2010) *Las Flores de Bach para la personalidad*, Barcelona, autoeditado
- Caruaña Vanó, Agustín et Al (2005) *Programa de Educación emocional para la prevención de la violencia*, Alicante, Generalitat Valenciana. Disponible en <http://cefirelda.infoville.net>
- Carranza Ramírez, Alba Elena (2005) *El constructivismo como estrategia educativa: Formación profesional en enfermería*, Colegio de Enfermeras de Costa Rica
- Castanyer Mayer-Spiess, Olga (1996) *La Asertividad: expresión de una sana autoestima* (2 ed.) Bilbao, Desclée de Brouwer
- Castilla del Pino, Carlos (1992) *El silencio*, Madrid, Alianza
- Castilla del Pino, Carlos (2003) *Teoría de los sentimientos*, Barcelona, Tusquets
- Colás Bravo, M.P. (1992) *El análisis de los datos en la metodología cualitativa*. Revista de Ciencias de la Educación, 162, 521 – 539. Octubre – Diciembre

Coll, C. (2005) *Ayudar a aprender con las TIC: sobre los usos de la tecnología en la educación formal*. Conferencia presentada V Congrés Multimedia Educatiu: Els reptes educatius de la Societat digital, 29 de junio-1 de julio de 2005, Universitat de Barcelona, Barcelona. URL:<http://ub.edu/grintie> (Consultado 20-4-2012)

Coll, César et Al (1999) *El constructivismo en el aula*. Barcelona, Graó (Consultado por última vez 17-6-2012). Disponible en: <http://www.terras.edu.ar/jornadas/119/biblio/79Un-punto-de-partida-para-el-aprendizaje.pdf>

Coll, C. (2004) *La misión de la escuela y su articulación con otros escenarios educativos: reflexiones en torno al protagonismo y los límites de la educación escolar*. En COMIE (Ed.) VI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Conferencias Magistrales. (pp.15-56). México D.F. Comité Mexicano de Investigación Educativa. (Consultado 15-4-2012) Disponible en: <http://psyed.edu.es/grintie>

Coromina, E. y Casacuberta, Xavier (2000) *El treball de recerca. Procés d'elaboració, memòria escrita, exposició oral i recursos*, Vic, Eumo

Csikszentmihalyi, Mihaly y López, Núria (2011) *Fluir*, Barcelona, Debolsillo clave.

Damasio, A. (2010) *Y el cerebro creó al hombre*, Barcelona, Destino

Damasio, Antonio R. y Ros, Domènec, Joan (2005) *En busca de Spinoza: neurobiología de la emoción y los sentimientos*, Barcelona, Crítica

De la Torre, Saturnino (2000) *Estrategias creativas para la educación emocional*, Revista Española de Pedagogía, año LVIII, nº 217, septiembre-diciembre 2000, 543-572

De la Torre, Saturnino y Tejada Fernández, José (2006) *La dimensión emocional en la formación universitaria*, U.B. Revista de currículum y formación del profesorado, 10,2, (consultado el: 15-3-2012) Disponible en <http://www.ugr.es/~recfpro/rev102ART3.pdf>

Universidad Autónoma de Barcelona Dolan, Shimon; García, Salvador y Díez Piñol, Miriam (2005) *Autoestima, estrés y trabajo*. Aravaca: McGraw-Hill

Emiro Silva, Edgar (2005) *Estrategias constructivistas en el aprendizaje significativo: Su relación con la creatividad*, Revista Venezolana de Ciencias Sociales, enero-junio, año/vol. 9 núm. 001, UNERMB, Cabimas, Venezuela, 178-203 (Consultado 14-3-2012) Disponible http://www.profordems.cfie.ipn.mx/profordems3ra/modulos/mod2/pdf/Unidad2/Lecturas/014_silva.pdf

Enjuanes Estremera, Laura (2010) *L'Educació de la felicitat: valors i sentiments a l'escola*, Barcelona, Universitat Oberta de Catalunya

Esmel, Neus y Cervantes, Manuela (2007) *Flors de Bach i educació emocional a l'escola (Guia Didàctica)*, Documento inédito creado para el programa de Educación Emocional.

Esmel, Neus (2011) *Flors de Bach: com som, com sentim, com vivim*, Tarragona, la autora.

Estruch Rivera, Susana (2005) *La Creativitat: Bases teòriques i proposta d'un programa d'intervenció pedagògica a través de l'art en primària*, Tesis Doctoral, Universitat de Valencia

Fernández, Isabel (2001) *Guía para la convivencia en el aula*, Barcelona, Cisspraxis

Fernández Candela, Fernando; Rebolledo, Margarita; Velandia, A. Luisa (2006) *Salud escolar ¿Por qué el profesional de enfermería en las escuelas españolas? Hacia la Promoción de la Salud*, Volumen 11, Enero - Diciembre 2006, págs. 21 – 28

Fernández Domínguez, M. R. (2005) *Más allá de la educación emocional. La formación para el crecimiento y desarrollo personal del profesorado PRH como modelo de referencia*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado 19 (3), 195-251

Fernández Rodicio, Clara Isabel (2011) *La inteligencia emocional como estrategia educativa inclusiv*, Innovación Educativa, 21, 133-150

Figuroa, et Al (2005) *Las estrategias de afrontamiento y su relación con el nivel de bienestar psicológico: un estudio con adolescentes de nivel socioeconómico bajo de Tucumán (Argentina)* Anales de Psicología, vol. 21, nº 1 (junio) págs.66-72. Universidad de Murcia (Consultado 15-2-2012) Disponible en: <http://hdl.handle.net/10201/8048>

Freire, P. (1997) *A la sombra de este árbol*, Barcelona, El Roure

Frias Osuna, Antonio (2000) *Salud pública y educación para la salud*, Barcelona, Masson

Gadamer, Hans Georg (2000) *La Educación es educarse*, Barcelona, Paidós

Gadamer, Hans Georg (1988) *La Dialéctica de Hegel: cinco ensayos hermenéuticos* Madrid, Cátedra

Gadamer, Hans Georg y Ackermann Pilári, Ángela (2002) *Los caminos de Heidegger*, Barcelona, Herder

Gadamer, Hans Georg y Stern, Mirta (1996) *El estado oculto de la salud*, Barcelona, Gedisa

- Carcía, José Luis (2003) *Cómo elaborar un proyecto de investigación*, Alicante, Publicaciones Universitarias
- García-Baró López, Miguel y Villar Ezcurra, Alicia (2008) *Pensar la compasión*, Madrid, Universidad Pontificia de Comillas
- Garaigordobil, M. (2008) *Evaluación del programa "Una sociedad que construye la paz"*, Vitoria-Gasteiz, Servicio de Publicaciones del gobierno Vasco
- Garaigordobil, M. (2010) *Evaluación de los efectos de un programa de prevención de la violencia en factores cognitivos y conductuales desde la percepción subjetiva de los profesores y adolescentes*, Anuario de psicología clínica y de la salud, 6, 35-43
- Gavidia Catalán, Valentín (2001) *La transversalidad y la escuela promotora de salud*, Revista Española de Salud Pública, 6, 505-516
- Goleman, Daniel (1997) *Inteligencia Emocional*, Barcelona, Kairós
- Goleman, Daniel (1999) *La práctica de la inteligencia emocional*, Barcelona, Kairós
- Gómez y Bruquera, Josepa (2002) *Educació emocional i llenguatge en el marc de l'escola*. Barcelona, Rosa Sensat
- Gómez, Jesús; Latorre, Antonio; Sánchez, Montse; Flecha, Ramón (2006) *Metodología comunicativa crítica*, Barcelona, El Roure
- González Río, M. J. (1997) *Metodología de la investigación social. Técnicas de recolección de dato*, Alicante, Alfabar
- González Villanueva, P. (2008) *Las vivencias y los saberes de los niños y niñas en cuidados intensivos de pediatría*. Tesis Doctoral, Universidad de Alicante, Departamento de Enfermería.
- Götz, Blume (2003) *La curación por las flores de Bach*, Barcelona, Robin Book
- Guil, Rocío; Mestre, José Miguel; González, Gabriel & Foncubierta, Susana (2011) *Integración del desarrollo de competencias emocionales en el currículum de Educación Infantil*. REIFOP, 14 (3) (Consultado el: 12- 4-2012) Disponible en: <http://www.aufop.com>
- Gutiérrez A., M.C. (2007) *Adaptación y cuidado en el ser humano: una visión de enfermería*, Universidad de La Sabana, Manual Moderno, Bogotá
- Hernández Posada, Ángela (2006) *El Subsistema cognitivo en la etapa preescolar* Aquichan, 6, 68-77
- Illich, Ivan y Buckman, Peter (1975) *Educación sin escuelas*, Barcelona, Península
- Kawasaki, Guy (2007) *El Arte de empezar: una guía infalible para empezar cualquier cosa*, Madrid, Ilustrae

- Lazarus, Richard S. (2000) *Estrés y emoción: manejo e implicaciones en nuestra salud* Bilbao, Desclée de Brouwer
- Lazarus, Richard S. (2000) *Pasión y razón: la comprensión de nuestras emociones*, Barcelona, Paidós
- Le Breton, David y Pons, Horacio (1999) *Las pasiones ordinarias: antropología de las emociones*, Buenos Aires, Nueva Visión
- Lieberman, David J. y Ametlla, Emili (2003) *Haga las paces con todo el mundo: guía para la resolución de conflictos*, Barcelona, Amat
- López Cassà, Èlia (2010) *Educación emocional y en valores (Programa para 3-6 años)*, Madrid, Wolters Kluwer
- Luria, Leontief, Vigotsky (2011) *Psicología y Pedagogía*, Madrid, Akal
- Martí García, Miguel-Ángel (2001) *La Afectividad: los afectos son la sonrisa del corazón* (2 ed.) Madrid, Ediciones Internacionales Universitarias
- Martínez, Julia Nancy (2010) *Sistema Floral ARCOIRIS. Un asombroso camino de mejoramiento humano*, Chile S.A. Editorial B.
- Martínez-Fresneda, Humberto (2004) *La influencia de los medios de comunicación en el proceso de aprendizaje*, Comunicar, 22, Revista Científica de Comunicación y Educación; 184-188
- Núñez de Villavicencio, F. (2001) *Psicología y salud*, La Habana, Editorial Ciencias Médicas
- Obiols Soler, Meritxell (2005) *Diseño, desarrollo y evaluación de un programa de educación emocional en un centro educativo*, Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado (19) 3, 137-152
- Orna, Elisabeth; Graham, Stevens (2000) *Cómo usar la información en trabajos de investigación*, Barberà del Vallès, Gedisa
- Orozco, R. (2000) *Flores de Bach. Manual para Terapeutas Avanzados*, Barcelona, Índigo
- Orts, I.; Cornet, P.; Moreno, M.T.; Arribas, M.C. (2008) *Identificación de las prioridades de investigación en enfermería en España*, Estudio Delphi, Enfermería Clínica, 2008; 10(1):9-11
- Ortíz, M^a José; Apodaca, Pedro; Etxebarria, Itziar; Fuentes, M^a Jesús y López, Félix (2011) *Papel de los padres y madres en la regulación moral de los niños y en la conducta prosocial y agresiva con los compañeros*, Infancia y Aprendizaje, 34 (3), 365-380

- Palacios, Yaurelys (2010) *Educación emocional y creatividad en la I y II etapa de la Educación Básica*, Revista de investigación, 71 vol. 34 Setiembre—Diciembre, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas
- Penalva, Clemente y Mateo Pérez, M. A. (2006) *Tècniques qualitatives d'investigació*, Alacant, Universitat d'Alacant
- Penzo, Wilma (1999) *Psicología per a les ciències de la salut*, Barcelona, Edicions Universitat de Barcelona
- Pérez Bernal, Susana; Guerra, Miriam y Massó, Núria (2007) *El dibujo de la figura humana como un lenguaje expresivo*, Aloma, 21, 223 – 230
- Piaget, J. (1981) *La representación del mundo en el niño*, Madrid, Morata
- Picardi, Eva (2001) *Teorías del significado*, Madrid, Alianza
- Renom Plana, Agnès y Bisquerra Alzina, Rafael (2003) *Educación emocional: programa para educación primaria (6 – 12 años)*, Barcelona, Cisspraxis
- Redorta, Josep; Obiols, Meritxell, Bisquerra, Rafael (2006) *Emoción y conflicto*, Barcelona, Paidós
- Rizzo Parse, R. (2003) *L'humain en devenir*, Canadá, De Boek
- Ruiz, José Ignacio (1999) *Metodología de la investigación cualitativa*, Bilbao, Universidad de Deusto
- Sabater, Fernando (2003) *El valor de elegir* (2 ed.), Barcelona, Ariel
- Sánchez Santamaría, José (2010) *La competencia emocional en la escuela: una propuesta de organización dimensional y criterial*, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 25. 79-96
- Sanchidrián Blanco, Carmen (2011) *El uso de imágenes en la investigación histórico-educativa*, Revista de Investigación Educativa, 29(2), 295-309
- Sarramona, Jaume (2005) *Debate sobre la educación*, Barcelona, Paidós
- Scheffer, M.; Storl, W.D. (1993) *Flores que curan el alma*, Barcelona, Urano
- Taylor, S. J.; Piatigorsky, Jorge y Bogdan, R. (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*, Barcelona, Paidós
- Tey Teijón, Amelia y Martínez, Martín (2003) *Educación en valores és educar sentiments morals*. Educar, 31, 11-32
- Tomasevski, Katarina (2004) *El asalto a la educación*, Barcelona, Intermón
- Torralla, Francesc (2006) *L'art de saber escoltar*, Lleida, Pagés

- Veilati, S. (2001) *Tratado completo de Terapia Floral*, Madrid, Edaf
- Vivas, M. Et al. (2007) *Educación de las emociones*, Venezuela, Producciones Editoriales
- Vijosvsky, S. (1998). *Un paso más... Hacia el enfoque homeopático de las Flores de Bach*, Argentina: Mac Print
- Vygotskii, L.S. (2004) *Teoría de las emociones*, Tres Cantos, Madrid, Akal
- Vygotskii, L.S. (1996) *La imaginación y el arte en la infancia: ensayo psicológico*. (3 ed.) Madrid, Akal
- Vygotskii, L.S. y Kozulin, Alex (1995) *Pensamiento y lenguaje*, Barcelona, Paidós
- Watson, Jean (2006) *Enfermagem: ciência humana e cuidar uma teoria de enfermagem*, Loures, Lusociência
- Weeks, Nora (2007) *Los descubrimientos del Doctor Edward Bach*, Barcelona, Índigo