

ANÁLISIS COMPARATIVO DEL PROGRAMA DE PREVENCIÓN DEL HOSTIGAMIENTO ESCOLAR OLWEUS Y DEL PROYECTO SEVILLA ANTI-VIOLENCIA ESCOLAR¹

YOLIMA IVONNE BELTRÁN VILLAMIZAR
Universidad Industrial de Santander
Facultad de Ciencias Humanas
Escuela de Educación
ybeltran@uis.edu.co
atenea@uis.edu.co
Colombia

LAURA JULIANA HERRERA DÍAZ
Universidad Industrial de Santander
lauraherrerad@gmail.com
Colombia

RESUMEN: El hostigamiento escolar es un conjunto de comportamientos físicos, verbales y/o psicológicos que una persona o grupo, de forma hostil y abusando de un poder real o ficticio, dirige contra uno o varios compañeros repetitivamente y durante un período de tiempo prolongado con la intención de causar daño; alcanza magnitudes significativas, por lo que sus consecuencias pueden llegar a afectar la convivencia escolar, el desarrollo mental y social de los estudiantes y los procesos de enseñanza y aprendizaje. En respuesta, existen programas de prevención e intervención orientados a disminuir las conductas intimidatorias; dos de los más conocidos son el Programa de Prevención del Hostigamiento Escolar *Olweus* y el Proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar. El presente trabajo tiene por objetivo la descripción y comparación de estos programas en sus diferencias y similitudes, a través de un análisis comparativo que los considera como unidades de análisis y categorías de comparación construidas a partir del análisis documental de los materiales escritos y visuales disponibles sobre

¹ Este trabajo se realiza en el marco del convenio 0444 de 2013 entre la Universidad Industrial de Santander, UIS y el Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación, COLCIENCIAS para desarrollar el proyecto de investigación “Efectividad de los programas OBPP y SAVE en la disminución del hostigamiento escolar en instituciones públicas de Educación Básica de Bucaramanga”.

los programas. Los resultados permiten deducir que difieren en su rigurosidad metodológica, validación y estandarización de instrumentos de medición, material de apoyo y uso de grupos experimentales y controles; comparten una población objeto de estudio, el propósito de reducir y prevenir los problemas de acoso escolar y mejorar las relaciones entre compañeros utilizando reglas y consecuencias. Se concluye recomendando que cuando se seleccione uno u otro programa, las instituciones educativas y los investigadores, se basen en sus objetivos y condiciones metodológicas con el fin de implementar el más adecuado.

PALABRAS CLAVE: *Hostigamiento escolar, OBPP, SAVE, análisis comparativo.*

OLWEUS BULLYING PREVENTION PROGRAM AND PROYECTO SEVILLA ANTI-VIOLENCIA ESCOLAR: A COMPARATIVE ANALYSIS

ABSTRACT: Bullying is a set of physical, verbal and psychological behaviors that a person or group, so hostile and abusing a real or perceived power, directed against one or more partners repeatedly and over a long period of time with the intention to cause damage; bullying reaches significant magnitudes, so its consequences may affect school life, mental, social development and student's learning processes. In response, there are prevention and intervention programs aimed at reducing the bullying behavior; two of the best known are the Olweus Bullying Prevention Program and the Proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar. The objective of this paper is to describe and compare both programs to know their differences and similarities. Programs are used as units of analysis, and comparison categories are constructed from the documentary analysis of available written and visual materials. The results show that programs differ in their methodological rigor, validation and standardization of measuring instruments, material support and use of experimental and control groups; they share a study population, the objective to reduce and prevent bullying problems and improve peer relationships using rules and consequences. As a conclusion, the article recommends that, in order to implement the most appropriate program, educational institutions or researchers make their choices in accordance to their objectives and methodological conditions.

KEYWORDS: *Bullying, OBPP, SAVE, comparative analysis.*

1. *Introducción*

El hostigamiento escolar se define como el conjunto de comportamientos físicos, verbales y/o psicológicos que una persona o grupo de personas, de forma hostil y abusando de un poder real o ficticio, dirige contra uno o varios compañeros repetitivamente y durante un período de tiempo prolongado con la intención de causar daño (Olweus, 1998). Este tipo de violencia se caracteriza por romper la simetría implícita en las relaciones entre iguales, generando procesos de victimización y graves consecuencias en la esfera

emocional, académica, familiar, social y física de los estudiantes implicados (Benítez y Justicia, 2006; Ramos, Nieto y Chau, 2007).

Los implicados en una situación de hostigamiento escolar tienen distintos grados de responsabilidad y participación. De acuerdo con Avilés (2009), las víctimas en su mayoría son seres pasivos, casi nunca reaccionan de manera defensiva y, por lo general, son rechazados por sus compañeros. Además se caracterizan por padecer algunas de las siguientes disfunciones: a) baja autoestima; b) trastornos de ansiedad y depresión; c) pocos amigos; como consecuencia, son aislados socialmente (Amemiya, Oliveros y Barrientos, 2009; Olweus, 1993). Ante esa situación, las víctimas se muestran sensibles, cautelosas y poco asertivas, suelen ser incapaces de controlar sus sentimientos, sienten miedo y mucha soledad, lo que en algunos casos puede llevarles al fracaso personal y relacional, al ausentismo o al abandono escolar (Monjas y Avilés, 2006; Gázquez, Pérez-Fuentes, Carrión y Santiuste, 2009).

Los agresores, por su parte, presentan bajos niveles de empatía hacia sus iguales, valoran la violencia como herramienta para conseguir lo que desean y son tendencialmente agresivos no sólo con sus compañeros sino también con figuras de autoridad, por ejemplo, docentes o familiares (Black, 2007). Por lo general, se muestran impulsivos, hostiles, dominantes y poco cooperativos; parecieran sufrir bajos niveles de ansiedad, inseguridad y dificultad para desarrollar vínculos afectivos (Cabezas, 2007). La mayoría presentan un pobre ajuste escolar, bajo rendimiento académico con riesgo al fracaso y sienten que son poco apoyados por sus profesores, logrando desarrollar conductas antisociales relacionadas con el consumo de drogas, alcohol y pandillismo (Benítez y Justicia, 2006; Gázquez et al., 2009).

En relación con los espectadores, Mendoza (2012) considera que los testigos son compañeros y compañeras del agresor/a y de la víctima que presencian, observan, conocen o sospechan de los actos de intimidación y no hacen nada por temor a que disminuya el respeto que tienen dentro del grupo o a la venganza del agresor, convirtiéndose en víctimas potenciales o en cómplices de las agresiones.

Lo anterior, permite evidenciar la complejidad y el alcance del hostigamiento escolar: un fenómeno alarmante, que avanza silenciosamente en las instituciones educativas, llegando a producir consecuencias físicas, psicológicas y sociales negativas para los involucrados, además de incidir en la convivencia escolar y dificultar los procesos de enseñanza y aprendizaje (Avilés, 2009; Díaz y Bartolomé, 2010).

En diversos países de América Latina se han realizado estudios que permiten identificar la prevalencia del hostigamiento escolar; por ejemplo, en México se ha reportado que entre el 20% y 32% de los estudiantes afirman haber sido agredidos en la escuela, siendo la agresión verbal la de mayor incidencia, 72% (Instituto Nacional de Salud Pública, 2006). Por su parte, en Nicaragua un estudio realizado con una muestra representativa tomada en la ciudad de Managua, reportó hechos de hostigamiento escolar del 51,7%, la agresión verbal ha sido la de mayor frecuencia, hallazgo coincidente con los datos encontrados en México (Romera, Del Rey y Ortega, 2011).

En Brasil, en un estudio efectuado con una muestra representativa de la ciudad de Pelotas en el Estado de Rio Grande do Sul, se identificó que el 17,6% de los estudiantes habían sufrido hostigamiento escolar, revelado en diversos tipos de agresiones: verbales (75,1%), físicas (62,4%), emocionales (23,8%), raciales (6,3%) y sexuales (1,1%) (García y Gracia, 2009). En Perú, pesquisas llevadas a cabo en escolares de cuatro poblaciones del país (Ayacucho, Cusco, Junín y Lima Este), señalaron que existe una prevalencia de victimización del 47%, sobresaliendo la agresión física como la principal clase de intimidación (34,8%) (Oliveros y Barrientos, 2007).

En el caso específico de Colombia, la tasa de víctimas de acoso escolar varía entre el 21,8% (Cepeda-Cuervo, Pacheco-Durán, García-Barco y Piraquive-Peña, 2008) y el 24,7% (Paredes, Álvarez, Lega y Vernon, 2008). En Floridablanca, municipio del departamento de Santander, una investigación de tipo descriptivo, con una muestra de 304 estudiantes de 10 a 18 años de edad, de los grados sextos, novenos y undécimos de una institución educativa, mostró un porcentaje de hostigamiento escolar del 22,8%. El instrumento empleado fue el “Cuestionario sobre Bullying” de Paredes *et al.* (2008) conformado por 16 preguntas, de las cuales 13 fueron de opción múltiple y tres preguntas abiertas, que buscaban identificar a los agresores, así como el motivo para llevar a cabo las acciones agresivas, sus sentimientos posteriores y el lugar donde ocurrían, e igualmente se examinó el rol de las víctimas, considerando aspectos tales como sus respuestas a las acciones negativas (Uribe, Orcasita y Aguillón, 2012).

Por otra parte, la prevalencia del fenómeno en instituciones educativas públicas de Bucaramanga, de acuerdo con Beltrán, Torrado y Vargas (2014), fue del 8,39% en estudiantes de cuarto grado de primaria a undécimo de secundaria, quienes manifestaron haber sido intimidados, rechazados o maltratados física o psicológicamente en los últimos tres meses. Este fue un estudio

descriptivo pre-experimental en el que participaron 1776 estudiantes de 35 instituciones educativas públicas de la ciudad, a quienes se les administró el “Cuestionario sobre el estado inicial de la convivencia escolar” con el objetivo de rastrear los reportes de agresiones ocurridos al menos una vez a la semana en los últimos tres meses a la evaluación.

En este contexto y dadas las repercusiones psicológicas, sociales y académicas expuestas con anterioridad, se hace obligatoria la contención o eliminación del hostigamiento escolar a través de políticas estatales. En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), promulgó la Ley 1620 de 2013, que plantea como uno de los retos del Gobierno Nacional, la formación para el ejercicio activo de la ciudadanía y de los Derechos Humanos, mediante una política que promueva y fortalezca la convivencia escolar. Para lo cual propone la regulación y el funcionamiento de los Comités Escolares de Convivencia, encargados de desarrollar acciones para la prevención y mitigación de la violencia escolar y la atención de las situaciones que afecten la convivencia en las aulas a partir de la implementación, desarrollo y aplicación de las estrategias y programas trazados por la ley y acordados en correspondencia con las necesidades institucionales (Decreto 1965 de 2013). Dicha normatividad es coherente con lo dispuesto en la Constitución Política Nacional de Colombia de 1991, la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) y la Ley 1098 de 2006 (Código de Infancia y Adolescencia), las disposiciones del Consejo Nacional de Política Económica y Social (COMPES) de Convivencia Escolar y Ciudadanía (CONPES 109 de 2007) y demás normas asociadas a la violencia escolar que plantean demandas específicas al sistema educativo (Decreto 1965 de 2013).

En el marco de las políticas públicas internacionales y con el objetivo de promover su cumplimiento, se han desarrollado programas orientados a la prevención e intervención del hostigamiento escolar que, por medio de una perspectiva holística, combinan estrategias para controlar y erradicar las situaciones de victimización en las que el foco está centrado en manifestaciones negativas. Con estos programas se busca identificar los factores de riesgo y los factores protectores en relación con la problemática en las instituciones educativas a fin de crear estrategias de promoción que se centren en resultados positivos, para que todos se sientan protegidos y agentes promotores de la convivencia en los centros escolares (Varela, 2011). El Programa de Prevención del Hostigamiento Escolar Olweus (Olweus Bullying Prevention Program) OBPP, por sus siglas en inglés (Olweus & Limber, 2007) y el Proyecto Sevilla

Anti-Violencia Escolar (SAVE) (Ortega, 1997), son dos programas que reúnen dichas características, además de ser reconocidos y empleados como modelos teórico y procedimental para el diseño y aplicación de nuevos planes de actuación.

En consonancia con lo anterior, este estudio tiene como objetivo la descripción y comparación de los programas mencionados en sus diferencias y similitudes. Se realizó un estudio comparativo empleando como unidades de análisis los dos programas a partir de los cuales fue posible establecer categorías mediante un análisis documental de sus manuales, libros, artículos teóricos y empíricos, entre otros, disponibles en bases académicas. A continuación se presenta una descripción global de los programas: en primer lugar se muestra sus antecedentes teóricos, seguidos de una descripción general, su metodología, instrumentos de medición y efectividad, con el propósito de ofrecer una visión de conjunto sobre el OBPP y el SAVE. Más adelante se hacen evidentes sus diferencias y similitudes empleando las categorías de comparación construidas por los autores de este trabajo para tal fin. La descripción se inicia con el programa OBPP seguida del proyecto SAVE.

2. Programa de prevención del hostigamiento escolar Olweus, OBPP (Olweus & Limber, 2007)

ANTECEDENTES DEL OBPP

A finales de los años setenta, el psicólogo noruego Dan Olweus realizó el primer estudio sistemático acerca de los problemas de agresión intimidatoria entre estudiantes, "Aggression in the schools: Bullies and whipping boys" (Olweus, 1998). Una década más tarde, hizo parte de una campaña nacional del Ministerio de Educación de Noruega en el primer proyecto de la Universidad de Bergen contra el hostigamiento escolar. Desarrollado luego que, en 1983, tres adolescentes en Noruega se suicidaran como consecuencia del acoso recibido por sus pares. Se configuró así la primera versión de lo que más adelante sería el Olweus Bullying Prevention Program, OBPP o en español, Programa de Prevención del Hostigamiento Escolar Olweus (Olweus y Limber, 2007). El programa se desarrolló en el marco de un estudio longitudinal que involucró aproximadamente a 2.500 estudiantes de los grados quinto de primaria a octavo de secundaria de 42 instituciones educativas entre 1983 y 1985 (Olweus y Limber, 2010).

El programa ha sido mejorado, expandido y evaluado, con resultados exitosos en cinco proyectos adicionales en Noruega. Desde 2001, el OBPP ha sido implementado en las instituciones educativas de básica primaria y secundaria, como parte de los planes del gobierno de Noruega para la prevención y reducción de la delincuencia y la violencia entre jóvenes y niños. Ha inspirado, asimismo, la elaboración de otros programas en Canadá, Alemania, Inglaterra, Bélgica y Estados Unidos. Su aplicación también ha mostrado resultados satisfactorios en países de América Latina, tales como México, Perú y Brasil (Olweus y Limber, *op. cit.*).

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL OBPP

El OBPP consiste en un conjunto de instrucciones diseñadas y probadas para prevenir y reducir el hostigamiento en todo el entorno escolar a través de un sistema de cambios en cuatro escenarios de actuación. El programa reduce los problemas relacionados con intimidación entre escolares, previene el desarrollo de nuevas conductas de hostigamiento y logra mejorar las relaciones entre los compañeros, lo cual es posible a través de una reestructuración de las normas y pautas de comportamiento relacional, y por ende, del clima de convivencia del centro educativo (Olweus y Limber, *ibid.*).

Está basado en cuatro principios fundamentales: el primero, consiste en que los adultos que conforman la institución (e idealmente los padres de familia o acudientes) deben mostrar calidez, afecto e interés por los estudiantes; el segundo, establece límites firmes para comportamientos inaceptables; el tercero, no emplear consecuencias negativas ni físicas ni hostiles cuando los estudiantes rompen las reglas; y, el cuarto, es que los adultos deben funcionar como autoridad y modelo positivo. Estos principios han sido trasladados a cuatro niveles específicos de intervención que son: la institución educativa, el salón de clase, el estudiante como individuo y la comunidad escolar (docentes, directivos, orientadores, personal administrativo y de servicios varios, vecinos, conductores de las rutas escolares, padres de familia, etc.) (Olweus y Limber, *ibid.*).

El OBPP está diseñado para estudiantes de básica primaria y secundaria (estudiantes con edades entre cinco y quince años). Todos los estudiantes participan en la mayoría de las actividades del programa, mientras que los estudiantes identificados como agresores, o como agredidos, reciben atención adicional individual por parte del orientador escolar (Olweus *et al.*, 2007). Las actividades en las que participan todos los estudiantes implican la realización

de encuentros periódicos en los salones de clase para abordar, a través de debates, juegos de roles, lectura de historias, análisis de videos, realización de crucigramas, etc., la temática y los posibles problemas de intimidación entre compañeros; dichas actividades son dirigidas por el docente titular de grupo o por un docente encargado; su objetivo principal consiste en crear conciencia sobre aspectos relacionadas con el acoso, y pretende enseñar al estudiante cómo tratar con él (Olweus y Limber, 2007).

METODOLOGÍA DEL OBPP

Su aplicación implica un trabajo a largo plazo, de varios años de implementación con evaluaciones anuales de su efectividad y la adopción institucional de las reglas contra el hostigamiento escolar. Las reglas de clase contra la intimidación son cuatro: 1. “No vamos a intimidar a los demás”; 2. “Vamos a tratar de ayudar a los estudiantes que son intimidados”; 3. “Vamos a incluir a los estudiantes que son rechazados”; y, 4. “Si sabemos que alguien está siendo intimidado, le diremos a un adulto en la institución educativa o a un adulto en casa”.

Inicialmente, propone la capacitación de los miembros de la institución educativa en cabeza del rector o el líder escolar, incluyendo a los profesores, los psico-orientadores, el personal administrativo y en general todos los miembros de la comunidad escolar, incluso los padres de familia y el personal externo a la institución que tiene contacto frecuente con los estudiantes (conductores de buses escolares, vecinos, vendedores ambulantes, vigilantes externos, etc.) en una política de aplicación de las normas y consecuencias en contra de la intimidación escolar.

Las capacitaciones están divididas en dos jornadas; la primera, aborda los componentes teóricos sobre el fenómeno de hostigamiento escolar, y la segunda, involucra la parte práctica del programa, en las que se explican las reuniones de clase a realizar semanal o quincenalmente con los estudiantes, sugerencias sobre la puesta en marcha de las reglas anti-hostigamiento escolar, el uso de consecuencias educativas y la atención de estudiantes involucrados en episodios de acoso escolar (esta última, especialmente indicada para los orientadores escolares). Adicionalmente, se sugiere la conformación de un comité coordinador de prevención, cuyos miembros serán los abanderados en el cumplimiento de la política anti-violencia escolar. Se sugiere que uno de los integrantes del comité sea el coordinador del programa.

Una vez el personal conoce, comprende y se encuentra en capacidad para llevar el programa a toda la institución, se realiza el lanzamiento simultáneo

del OBPP en la comunidad escolar, para después proceder con la implementación de las cuatro reglas generales. Se recomienda que estas cuatro reglas sean publicadas de manera visible en pasillos, aulas de clase, coliseo, patios de recreo, baños y demás áreas del establecimiento, con el objetivo de recordarlas constantemente, facilitar su aprendizaje y puesta en práctica.

Posteriormente, y antes de dar paso a la implementación, se efectúa la medición de los niveles de hostigamiento, empleando el Cuestionario de hostigamiento escolar *Olweus* que ofrece el programa. Cumplido este paso, se procede con la realización de las reuniones de clase y los grupos de discusión entre estudiantes, a cargo de los docentes que han participado en la fase de capacitación. Durante la ejecución del programa, es necesaria la organización de reuniones quincenales del comité coordinador del programa; en estas reuniones se lleva el seguimiento a la implementación, se identifican los aspectos positivos, así como aquellos por mejorar, se estudian los casos identificados y se proponen estrategias de solución y mejoramiento.

Pasado un año de la aplicación del OBPP, se evalúa su efectividad a través de la administración del mismo cuestionario utilizado antes de su inicio. Esta evaluación permite identificar los aspectos en los que ha mejorado la institución, tales como la reducción en el número de víctimas, uso de sobrenombres, robos, situaciones de exclusión, y en general, la percepción de un mejor ambiente de convivencia escolar.

INSTRUMENTOS DEL OBPP

La puesta en marcha del programa plantea el uso de un instrumento de evaluación para los estudiantes, denominado el Cuestionario de hostigamiento escolar *Olweus* (Olweus Bullying Questionnaire). Dicho cuestionario está conformado por 41 reactivos estandarizados y validados, es anónimo y auto-administrable; su propósito es indagar la frecuencia de agresiones recibidas y aquellas ejercidas hacia otros, así como el lugar donde ocurren, la forma en que se presentan, la frecuencia de denuncia y las reacciones de los adultos (docentes, padres de familia, directivos y demás personal de la comunidad educativa) ante las denuncias. Los participantes deben considerar los dos meses anteriores a la aplicación para contestar el cuestionario. Las opciones de respuesta con respecto a la frecuencia de las agresiones en su versión en español son “no me ha ocurrido en los últimos dos meses”, “sólo ha ocurrido una o dos veces”, “dos o tres veces al mes”, “como una vez a la semana” y “varias veces a la semana”. El punto de corte para considerar a los alumnos como

víctimas o agresores es a partir de la respuesta “dos o tres veces al mes”. Se ha comprobado que su consistencia interna es satisfactoria, alcanzando valores de Alpha de Crombach superiores a 0,80 (Olweus *et al.*, 2007).

El cuestionario provee una definición de hostigamiento con el objetivo de que los estudiantes comprendan y tengan claro en qué consiste el fenómeno objeto de medición. Los resultados arrojan información específica y útil en la aplicación del programa, facilitando el trabajo de la institución educativa. Está diseñado para estudiantes desde tercer grado de básica primaria en adelante, y el tiempo de duración comprende un período de clase de 25 a 45 minutos aproximadamente. El cuestionario debe ser administrado antes de iniciar la implementación y un año después como tiempo mínimo, para medir de manera objetiva su efecto; de igual forma, no debe aplicarse antes de seis u ocho semanas después del inicio del año escolar o al regreso de las vacaciones de mitad de año, con el fin de que los estudiantes respondan a las preguntas una vez adaptados a las rutinas escolares, dado que los ítems se refieren a la experiencia entre pares durante los últimos meses.

EFFECTIVIDAD DEL OBPP

Los resultados en su versión original revelaron importantes reducciones en los reportes de los estudiantes involucrados en problemas de hostigamiento escolar. En la evaluación inicial del programa entre 1983-1984, la reducción del reporte de víctimas después de 8 meses de intervención, fue de 62% y el de agresores fue de 33%. En cuanto a los resultados entre 1983-1985, después de 20 meses de intervención, se observaron reducciones de 64% en los estudiantes intimidados y de 52,6% en los estudiantes que intimidaban (Olweus y Limber, 2010). Finalmente, el estudio reveló reducciones en los reportes de comportamiento antisocial (vandalismo, robo y ausentismo escolar) y mejoras en el clima social de las clases incluyendo mejoras en la satisfacción de los estudiantes con la vida escolar, mejoras en el orden y la disciplina, relaciones sociales más respetuosas y una actitud más positiva frente a la escuela (Olweus y Limber, *op. cit.*). La aplicación mostró adicionalmente, que los docentes fueron la clave en los cambios experimentados tras la adopción e implementación del OBPP.

En esa primera aplicación, los indicadores de efectividad del programa estuvieron asociados al desempeño del docente frente al programa (por ejemplo, la percepción de importancia frente a la implementación, la lectura adicional de material relacionado con la temática y una participación afectiva, es decir,

la identificación empática con las víctimas de hostigamiento). Adicionalmente, factores de la institución educativa como una actitud positiva frente al cambio y la atención prestada a las situaciones de hostigamiento, contribuyeron sustancialmente al éxito del programa (Olweus y Limber, 2010).

3. *Proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar (SAVE) (Ortega, 1997)*

ANTECEDENTES DEL SAVE

En Gran Bretaña, a mediados de 1988 aparecieron por primera vez publicaciones y recursos sobre la prevención del maltrato entre escolares para ser utilizados por profesores y psicólogos escolares. En Inglaterra, en la década de 1990, un estudio efectuado por Peter Smith y colaboradores, mostró una reducción media de 17% entre los niños de la escuela primaria (Smith, 1998). Por ello, en 1992 se distribuyó un paquete de materiales para la prevención del hostigamiento en todas las escuelas de Inglaterra y Gales, al tiempo que el *Department for Education* apoyó la investigación de la Universidad de Sheffield sobre el fenómeno en cuestión (Ortega, 1997a).

El Proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar (SAVE) toma como base el modelo desarrollado por la Universidad de Sheffield según el cual debe existir una política educativa general hacia la violencia escolar que le permita a las instituciones desarrollar estrategias autónomas en la lucha contra el hostigamiento entre escolares, de modo que se convierta en uno de los indicadores de su plan de estudios (Ortega, 1997b). El SAVE se desarrolló como un proyecto de investigación de la Universidad de Sevilla, España, sobre el problema de los malos tratos entre iguales. La investigación incluyó una exploración sobre la naturaleza y presencia del problema en las escuelas de educación primaria y secundaria y una propuesta de trabajo educativo de carácter preventivo para mejorar el clima de relaciones interpersonales en los colegios (Ortega, 1997a).

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL SAVE

El SAVE es un programa de carácter investigativo sobre los malos tratos entre escolares que incluye una exploración sobre la naturaleza y la presencia de este problema en las instituciones educativas (Ortega, 1997). De acuerdo con Ortega (1997), el esquema general del modelo de aplicación del SAVE se centra en la innovación curricular, en su función orientadora y tutorial,

y en el establecimiento y fortalecimiento de la convivencia armónica de las instituciones educativas a través de cuatro programas o líneas de acción: gestión democrática de la convivencia, educación en sentimientos y valores, trabajo en grupo cooperativo y un programa de trabajo directo con escolares que ya sufren o provocan maltrato, o programa de atención a necesidades especiales de estudiantes hostigados, hostigadores o en riesgo.

Uno de los requisitos de las instituciones educativas para desarrollar el SAVE incluye (Ortega y Del Rey, 2001) conformar un grupo de trabajo encargado de la ejecución del proyecto que debe gozar del reconocimiento y la aceptación por parte de la dirección de la institución. Este grupo estaría integrado por cuatro docentes y el psicólogo o psico-orientador de la institución; y es tarea del grupo elegir un coordinador del equipo de trabajo SAVE (encargado de liderar el proyecto en general), quien entre sus tareas tiene la de convocar periódicamente, una vez cada dos semanas aproximadamente, la celebración de reuniones de coordinación del proyecto con el resto de los equipos SAVE (en lo posible se sugiere la asistencia de la totalidad de los miembros del equipo).

METODOLOGÍA DEL SAVE

Según Ortega (1997), el modo en que se ejecuta el proyecto está determinado por el orden de las fases. Así, la primera fase demanda un proceso de sensibilización, que tiene lugar a través de un seminario de 20 horas, integrado por siete módulos auto-formativos con periodicidad de una sesión semanal (Ortega, 1998; Ortega y Del Rey, 2001). El seminario debe contar con el apoyo del psico-orientador de cada institución y va dirigido a los profesores, los rectores y los coordinadores. Durante esta fase se realiza la administración del “Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales” para profesores y estudiantes; es necesario que su aplicación tenga lugar antes de dar inicio al trabajo con los estudiantes.

La segunda fase, corresponde a la puesta en marcha del SAVE: ésta implica el trabajo conjunto por parte de los profesores, administrativos, psico-orientadores y el equipo investigador para la ejecución de las acciones, actividades y tareas que lo integran. En esta fase se trabajan sus cuatro líneas de acción: tres de acción preventiva (gestión democrática de la convivencia, educación en sentimientos y valores y trabajo en grupo cooperativo) integradas cada una por actividades para realizar semanalmente con los estudiantes en el aula de clase; la cuarta línea de acción remedial (atención a estudiantes hostigados, hostigadores o en riesgo) debe ser trabajada por el psico-orientador involucrando

a los estudiantes envueltos puntualmente en casos de hostigamiento escolar. El psico-orientador es el encargado de disponer de los espacios y los horarios para trabajar los casos identificados por los docentes, estudiantes y/o demás personal de la institución.

De manera simultánea, se efectúa la tercera fase que compete a la evaluación del proyecto: ésta se lleva a cabo con el coordinador, los docentes y demás miembros del equipo de trabajo SAVE, en sesiones quincenales de dos horas aproximadamente, en las cuales se comparten preocupaciones, iniciativas y recursos que fortalezcan y motiven el trabajo en grupo de quienes tienen a cargo el desarrollo del programa. Los resultados son consignados con el objetivo de identificar las fortalezas del proyecto, así como aquellos aspectos por mejorar para establecer acciones que contribuyan a un mejor funcionamiento. Igualmente, implica la administración del post-test con el mismo cuestionario utilizado antes de implementar el programa. Finalmente, incluye la evaluación del impacto por parte de los estudiantes, empleando el “Formato de evaluación del proyecto SAVE para estudiantes”.

INSTRUMENTOS DEL SAVE

El “Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales para estudiantes” (Ortega, Mora-Merchán y Mora, 1995) está integrado por 30 ítems; su aplicación es individual o colectiva y su duración oscila entre 20 y 40 minutos aproximadamente. Contiene 21 preguntas con opción única de respuesta y 8 más de selección múltiple, donde el estudiante puede elegir dos o más respuestas, según crea conveniente, y un último ítem de respuesta abierta para añadir algo relacionado con el tema que no se haya indagado durante el cuestionario. Las preguntas 1, 4, 13, 16, 19, 21, 22 y 26 tienen las opciones “otros” u “otras razones”, que el estudiante puede elegir si su respuesta no se encuentra dentro de las demás. En caso que el estudiante marque esta opción, debe escribir su respuesta sobre la línea de puntos. Dentro de las opciones de la pregunta 29, se encuentra un enunciado que sugiere la ampliación de la respuesta, explicando brevemente las acciones a realizar por los profesores, las familias y los compañeros, según el estudiante.

EFFECTIVIDAD DEL SAVE

La evaluación de la efectividad del proyecto SAVE en su ejecución inicial, se efectuó a partir de los niveles de hostigamiento escolar medidos antes y

después de la puesta en marcha del programa. Las evaluaciones realizadas por Ortega y Del Rey (2001) a los colegios cuatro años después del inicio del proyecto, establecieron como indicadores de medición: el número de víctimas y el número de agresores. En este sentido, fue posible evidenciar una efectividad del 55,5% representada en la disminución del número de estudiantes víctimas, y un 57% de efectividad dada por la reducción del número de víctimas provocadoras o agresores.

4. *Método*

Para comparar los programas, en primer lugar se efectuó un análisis documental (Galeano, 2007), que conllevó la búsqueda, clasificación y revisión cuidadosa y sistemática de estudios teóricos y experimentales (Olweus y Limber, 2010; Ortega, 1997a, b; Ortega y Del Rey, 2001), manuales de aplicación (Olweus y Limber, 2007a; b), libros (Del Rey, Palacios y Ríos, 1998; Ortega *et al.*, 1998), documentos biográficos (Ortega, 1998; Olweus, 1993), cartillas (Monjas y Avilés, 2006), estadísticas, sitios web, cuestionarios (Olweus y Limber, 2007c; Ortega *et al.*, 1995) y videos referentes a los programas con el objetivo de conocer a profundidad, comprender y mostrar de forma completa, clara y precisa su naturaleza y procedimientos.

En un segundo momento, se construyeron categorías de análisis como resultado de un proceso cauteloso de evaluación, interpretación e identificación de patrones de información, vacíos, recurrencias, tendencias, convergencias y contradicciones de los documentos recopilados, citados anteriormente. Las categorías elaboradas constituyeron los indicadores a partir de los cuales se compararon los programas en sus diferencias y similitudes. Como resultado del ejercicio anterior, se obtuvieron las siguientes categorías: antecedentes, definición de hostigamiento escolar, modelo teórico, enfoque metodológico, objetivos, población objeto de estudio, estrategias de prevención, instrumentos de medición, elección de un coordinador y un comité, reglas y consecuencias, formación de docentes, autoridad de los adultos, estrategias de intervención, rigurosidad metodológica, grupos experimentales y control, materiales, resultados de la implementación, cuestionario para profesores, validez y confiabilidad de los instrumentos de evaluación, evaluación de los programas, estudios posteriores, efectividad, apoyo de expertos y estudiantes supervisores; y como unidades de análisis de confrontación o comparación se establecieron los dos programas seleccionados: el Programa de Prevención del

Hostigamiento Escolar Olweus (OBPP) y el Proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar (SAVE), configurándose así, la estructura del análisis comparativo.

5. Resultados

COMPARACIÓN DE LOS PROGRAMAS

Los programas para la prevención e intervención del hostigamiento escolar descritos, se han implementado en instituciones de educación básica con resultados útiles. Igualmente, han servido como guía para el desarrollo de programas, técnicas y/o estrategias de intervención a nivel mundial. A continuación, se presentan las diferencias y las similitudes identificadas con el fin de ofrecer a las instituciones educativas y a los investigadores, suficientes argumentos para elegir uno u otro de acuerdo con sus objetivos y condiciones metodológicas.

SIMILITUDES

Antecedentes. Dan Olweus elaboró su propuesta conceptual a partir de la idea de que la intimidación escolar es un fenómeno con consecuencias serias que comprometen la salud emocional y física de los estudiantes, así como las dinámicas escolares de la comunidad educativa. Por esta razón, desde su perspectiva, el hostigamiento debe ser una problemática atendida y frenada para evitar efectos tan negativos como el suicidio o la deserción escolar. Por su parte, el SAVE teóricamente se construye a partir de los postulados del proyecto Sheffield “No sufráis en silencio” (Smith, 1998), proyecto desarrollado con base en los postulados de Dan Olweus y su modo de abordar el fenómeno. En este sentido, es posible afirmar que ambos programas poseen antecedentes conceptuales coherentes con la idea de que debe existir una política educativa general hacia el acoso escolar, que le permita a las instituciones ejecutar estrategias en la lucha contra la intimidación, de modo que se convierta en uno de los indicadores de su manual de convivencia (Ortega, 1997b).

Definición de hostigamiento escolar. El OBPP plantea que una persona es hostigada cuando se ve expuesta repetidamente y durante un período de tiempo prologando a acciones negativas por parte de una o varias personas, y tiene dificultad para defenderse. El hostigamiento o acoso escolar se presenta entonces, cuando alguien reiteradamente y con intención, dice o ejecuta acciones crueles o hirientes contra otra persona que tiene dificultades para defenderse (Olweus *et al.*, 2007). En esta misma línea, el SAVE denomina el fenómeno

de estudio como “problema de maltrato entre escolares”, y lo describe retomando los planteamientos de Olweus (1993) como un comportamiento o actitud prolongado de insulto verbal, rechazo social, intimidación psicológica y/o agresividad física de unos compañeros hacia otros (Ortega, 1997). Ambas definiciones incluyen los tres criterios centrales que se han precisado en relación con el concepto: primero, el comportamiento agresivo que implica acciones negativas indeseadas; segundo, involucra un patrón de comportamiento que se repite en el tiempo; y finalmente, incluye un desbalance de poder o fuerza.

Objetivos. Tanto el SAVE como el OBPP buscan mejorar las relaciones entre iguales y hacer de la escuela un lugar más seguro y positivo para que los estudiantes aprendan y se desarrollen. Igualmente, pretenden reducir los problemas de acoso existentes entre los estudiantes y prevenir el desarrollo de nuevos problemas de intimidación. Su objetivo consiste en desarrollar un ambiente escolar de apoyo que fomente comportamientos respetuosos, prosociales y tolerantes de la diferencia. Ambos abordan la prevención del hostigamiento escolar incluyendo la influencia que puede tener el profesorado, los estudiantes y las familias como sistemas psicosociales que permean el fenómeno. Adicionalmente, el OBPP involucra a la comunidad en su totalidad, incluyendo las personas que se encuentran fuera de las instituciones educativas pero que están estrechamente relacionadas con el entorno escolar, como por ejemplo, las personas que frecuentan las paradas de buses, los parques, los vecindarios y otros lugares donde los estudiantes suelen reunirse al salir de clase. Desde esta perspectiva, la comunidad cumple un papel importante en la medida en que puede colaborar con la divulgación de los mensajes anti-acoso escolar, la identificación de casos y prestar su ayuda para intervenir en aquellos que se estén presentando (Olweus *et al*, 2007).

Modelo teórico. Empleando un modelo holístico o ecológico, los programas estudian la compleja estructura relacional de las instituciones educativas para hacer frente a los problemas de intimidación, puesto que los procesos sociales de acoso escolar abarcan varios componentes; el cambio en uno o más de ellos, conduce a cambios en uno o más componentes, de forma que los programas intentan comprender las malas relaciones entre escolares dentro del complejo y multicompuesto sistema de convivencia en que se constituye la institución educativa. Para ello, plantean la necesidad de abordar todos los niveles de experiencia del estudiante, a diferencia de un plan de estudios que sólo se refiere a la intimidación a nivel del aula y durante un período de tiempo limitado. Ambos abordan el fenómeno del hostigamiento escolar en toda la

institución educativa, el salón de clase, individualmente, involucrando a los padres de familia y a la totalidad de la comunidad escolar, con acciones que tienen lugar durante varios años.

Enfoque metodológico. Los dos programas el SAVE y el OBPP, se basan en la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos. Ambos emplean un enfoque cuantitativo que mide la variable “hostigamiento escolar” con instrumentos que permiten cuantificarla a través del número de casos de víctimas y agresores reportados al inicio y a la finalización del programa. Adicionalmente, durante el período de implementación se realizan evaluaciones semanales o quincenales con los diferentes equipos de trabajo donde se discuten los aspectos más relevantes que surgen en torno a las actividades, las tareas, los casos y las temáticas sugeridas por los programas; estas reuniones permiten evaluar el curso de las implementaciones, los planes de seguimiento, las modificaciones que surgen en el camino, e igualmente abre la posibilidad para la manifestación de las percepciones de los participantes, las cuales son tomadas como datos cualitativos.

Población objeto de estudio. En relación con los participantes con los que sugieren trabajar, los dos programas SAVE y OBPP, involucran tres grupos principales de actores escolares: los estudiantes, los padres de familia y los profesores, aunque tanto en uno como en otro, se sugiere el trabajo con la totalidad de la comunidad escolar (psicólogos, orientadores, directivos, personal administrativo, de oficios varios, etc.). Adicionalmente, hacen énfasis en el trabajo con los miembros de la comunidad extraescolar, dentro de los que incluyen los vecinos del sector, los conductores de las rutas escolares y no escolares, los proveedores de servicios educativos, entre otros, dado que el fenómeno de hostigamiento traspasa las puertas de los centros educativos y se extiende a los lugares donde continúan las interacciones entre los estudiantes.

Estrategias de prevención. Los dos programas en estudio sugieren un modelo de prevención educativo para mejorar las relaciones interpersonales y prevenir los problemas de maltrato entre escolares. El despliegue simultáneo de actividades y tareas con los estudiantes, docentes y padres de familia, permite a la comunidad embarcarse en un proceso global de trabajo educativo que promueve la evitación de episodios de hostigamiento escolar, al tiempo que mejora el clima relacional en la escuela. Las estrategias de prevención están enfocadas a la difusión de una política contra el hostigamiento escolar, que inicia con la delimitación del fenómeno, la definición de las reglas o comportamientos positivos y el trabajo constante desde las aulas de clase hacia

los demás entornos del colegio; todas estas actividades tienen como objetivo sensibilizar a los actores involucrados y mostrar que la intimidación es una problemática de enormes dimensiones y graves consecuencias.

Instrumentos de medición. En lo referente a los instrumentos con los que es observado el fenómeno, los dos programas el SAVE y el OBPP, emplean un cuestionario de elaboración propia que permite rastrear el fenómeno y establecer el índice de prevalencia del hostigamiento escolar a partir de las frecuencias de respuesta, así como medidas pre-test y post-test. Los cuestionarios son auto-administrados y preguntan a los estudiantes por posibles casos de hostigamiento de los que hayan sido víctimas e información útil sobre el tema.

Elección de un coordinador y un comité. Los programas sugieren la elección de un coordinador, quien será el encargado de liderar su planeación y puesta en marcha y proponen la conformación simultánea de un comité coordinador (OBPP) o grupo de trabajo (SAVE), sobre quienes recaerá la responsabilidad del éxito de la implementación. Dicho comité deberá reunirse periódicamente para abordar temáticas relacionadas con el hostigamiento escolar, elaborar el cronograma de actividades, atender dificultades durante la marcha, evaluar el proceso, proponer soluciones, modificaciones, y atender casos especiales, entre otros. Ambos recomiendan que la labor desarrollada por el coordinador, los miembros del comité o grupo de trabajo sea reconocida o recompensada públicamente por el centro educativo.

Reglas y consecuencias. Una estrategia clave de los dos programas es desarrollar un ambiente escolar donde la intimidación sea censurada y el comportamiento respetuoso y armonioso sea aceptado. Aunque el OBPP es concreto al plantear cuatro normas puntuales, el SAVE, sugiere su creación y difusión pero no proporciona una lista definitiva; ambos programas hacen referencia a la utilización de reglas de convivencia para hacer frente al hostigamiento escolar. Adicionalmente, Olweus (1998) y Ortega (1997b) consideran que el mantenimiento y cumplimiento de las normas se logra a través de una combinación de refuerzos positivos para los comportamientos pro sociales, y, consecuencias negativas sólidas para las conductas agresivas o intimidatorias. El primer autor las hace explícitas en una de las guías que proporciona su programa (Guía Docente), y el segundo, permite inferirlas a partir de sus postulados.

Formación de docentes. Los programas utilizan un modelo de “formación de formadores” para la preparación y la supervisión de los docentes que una vez cualificados, se encargan de ejecutar actividades centrales con los estudiantes

tales como reuniones, talleres, grupos de discusión, aplicación de cuestionarios, etc. La formación se realiza antes de la implementación con los estudiantes, en sesiones de trabajo específicas para cada programa donde se aclaran conceptos, se delegan tareas, se delimitan reglas y consecuencias, se planifica un cronograma de operación, se entrenan en la aplicación de los instrumentos y se acuerdan compromisos para el cumplimiento de los mismos.

Autoridad de los adultos. Los programas SAVE y OBPP concluyen que el éxito de una intervención contra el acoso escolar depende de la voluntad de los adultos o las figuras de autoridad de las instituciones educativas frente a la política de “cero” hostigamiento escolar. Ello significa la demostración de claridad, interés, dominio, cumplimiento y respeto por las normas anti-acoso escolar, así como por las normas generales de la institución por parte de los maestros, directivos, orientadores, vigilantes, aseadores y demás adultos, aspecto fundamental para que los estudiantes las obedezcan y las incorporen en sus actividades diarias. También resaltan la importancia de hacer frente con autoridad, objetividad y firmeza, a los estudiantes que muestran conductas intimidatorias. Los dos modelos afirman que los adultos, en particular los maestros, deben asumir como propia la responsabilidad, no sólo de lo que refiere a aspectos académicos, sino también deben implicarse en su esfera afectiva y social, interviniendo directamente en el proceso integral de formación del estudiante (Stephens, 2011).

Estrategias de intervención. Ambos programas proponen encuentros de seguimiento individual para los estudiantes involucrados en situaciones de hostigamiento, tanto para los que reciben los malos tratos como para aquellos que los proporcionan. Estos encuentros se realizan con el objetivo de atender a los estudiantes y orientarlos en la modificación de su conducta a través de técnicas o estrategias sobre el desarrollo de la asertividad, la empatía, el respeto, la tolerancia, los recursos de afrontamiento, la resolución de conflictos, entre otros. Igualmente, se involucra en estos procesos de atención, a los padres de familia y/o acudientes de los estudiantes implicados.

DIFERENCIAS

Rigurosidad metodológica. El OBPP comprende el seguimiento paso a paso de las instrucciones y recomendaciones contenidas en un manual de aplicación validado y estandarizado, de forma tal que la institución educativa en cabeza del rector, el coordinador o el representante del comité de convivencia escolar, debe darse a la tarea de ejecutarlo según los elementos detallados

paso a paso para cada escenario de actuación. Por su parte, el SAVE, para ser puesto en marcha, demanda una fase de diseño y planificación preliminar a cargo de las directivas de la institución, los coordinadores, los profesores, el psicólogo o psico-orientador y demás miembros de la comunidad escolar, quienes deben construir su propio documento de aplicación, apelando a sus necesidades, propósitos, estructura institucional y prevalencia del fenómeno, entre otros. Esta etapa de diseño y planificación abarca la elaboración autónoma de reglas, normas, actividades, tareas, métodos, estrategias y/o demás herramientas que la misma institución educativa considere pertinentes, las cuales deben incluirse, idealmente, en el proyecto educativo institucional o el plan curricular de estudios puesto que, cada institución es un micro-mundo socialmente independiente (Ortega y Del Rey, 2001).

Grupos experimentales y grupo control. En su versión original, el OPPB no utilizó grupos control dado que formó parte de una campaña nacional de prevención; en su lugar, se seleccionaron cohortes que fueron comparadas entre sí en tres momentos diferentes: 1991, 1997 y 2005 (Olweus y Limber, 2010). Por el contrario, la evaluación del SAVE en su versión inicial, incluyó la participación de grupos control, a partir de los cuales fue posible realizar comparaciones y establecer medidas de la efectividad del tratamiento.

Materiales. A diferencia del SAVE, el OBPP proporciona materiales de implementación, tales como una “Guía Escolar”, una “Guía Docente”, DVDs, CD-ROMs, hojas de respuesta del cuestionario Olweus en versión manual o escaneable, así como diferentes formatos y guiones que deben diligenciarse y realizarse según cada actividad. El SAVE es menos directivo en esta tarea, puesto que es a partir de las investigaciones, los artículos académicos, los cuestionarios y los libros publicados, que las instituciones educativas o los investigadores interesados, logran conocer su sustento teórico, objetivos, procedimientos y resultados.

Resultados de la implementación. De acuerdo con Ortega y Del Rey (2001), los resultados de la ejecución del SAVE en su versión original, se evaluaron mediante pre-test, entre 1995-1996, y post-test cuatro años más tarde, entre 1999-2000. Se administró el “Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales” (Ortega *et al.*, 1995) a estudiantes de cinco colegios con edades comprendidas entre los 8 y 18 años que participaron en el proyecto desde su inicio. Los resultados mostraron una reducción en el número de estudiantes implicados en los casos de hostigamiento escolar; ello representó una disminución del porcentaje de víctimas de 9% a 4%, víctimas provocadoras o

agresores/víctimas de 0,7% a 0,3%, así como una reducción en el número de agresores. Asimismo, los resultados evidencian reducciones del 55% en los casos de victimización.

Por su parte, el OBPP mostró una disminución del 62% en el número de víctimas y 33% en el número de agresores, luego de 8 meses de intervención. Mientras que después de 20 meses de aplicación del programa los resultados indican una reducción del 64% para el caso de los estudiantes intimidados y 52,6% en el indicador de estudiantes que intimidan. Adicionalmente, se identificaron disminuciones en los reportes de conductas antisociales tales como, robos, pandillismo, ausentismo escolar, consumo de sustancias psicoactivas; y mejoramiento en el clima escolar percibido en todas las instituciones, dado que las interacciones entre los escolares, el rendimiento académico, y en general el ambiente al interior de las escuelas se notó más positivo, tranquilo y menos conflictivo.

Cuestionario para profesores. A diferencia del OBPP, el SAVE incluye un cuestionario para los profesores que intenta rastrear sus percepciones y opiniones frente al tema. El cuestionario está integrado por 10 preguntas, su aplicación es individual o colectiva y tiene una duración aproximada de 15 a 25 minutos. Por lo general, se recomienda la aplicación de forma colectiva en la sala de docentes (o lugar donde se encuentren convocados) con la ayuda del psicólogo o psico-orientador; a cada docente se entrega un cuestionario para resolver de manera individual. Su aplicación aporta información complementaria a la percepción que tienen los estudiantes del fenómeno y constituye un punto de partida para el diseño de las reglas, tareas, actividades y consecuencias, entre otros, que deben integrar el programa.

Validez y confiabilidad de los instrumentos de evaluación. El Cuestionario de hostigamiento escolar Olweus para estudiantes, está estandarizado y validado, tiene una medida o punto de corte, en su versión en español, en la opción de respuesta “dos o tres veces al mes”, así como, un Alpha de Cronbach por encima de 0,80. Por su parte, el Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales para estudiantes se califica y puntúa a partir de las frecuencias de respuestas y no presenta punto de corte o datos de validación.

Evaluación de los programas. La metodología empleada para la evaluación del impacto de los programas OBPP y SAVE se realiza de forma objetiva utilizando como post-test, los cuestionarios administrados en el pre-test: el Cuestionario de hostigamiento escolar Olweus y el Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales, respectivamente. En el caso del OBPP,

su cuestionario se administra en el mismo mes cada año, a partir del tercer grado de básica primaria. Por su parte, el SAVE es evaluado de dos a cuatro años después de su implementación, justo antes de finalizar el programa, empleando el “Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales”. Existen alternativas de evaluación para cada programa: en el caso del OBPP existen otros tipos de datos que dan cuenta de su impacto, tales como las tasas de ausentismo y/o deserción, los puntajes de los exámenes de los estudiantes, los informes de disciplina, el número de suspensiones, las tasas de peleas entre estudiantes y el vandalismo. El SAVE apela a la percepción de la efectividad, teniendo en cuenta el punto de vista de los propios estudiantes, para lo cual se emplea un cuestionario con cuatro ítems que miden el impacto del programa y el trabajo de los docentes frente a las situaciones de intimidación.

Estudios posteriores. El OBPP es considerado un programa “estándar de oro” para la prevención e intervención del hostigamiento escolar; de ahí que la mayoría de programas sobre el fenómeno en todo el mundo, se basen en sus principios teóricos y metodológicos para desarrollar programas ajustados al contexto sociocultural donde se ejecutan. En otros casos, ha sido implementado en su versión original en instituciones educativas de países como Canadá, Estados Unidos, Irlanda, Bélgica, Reino Unido, entre otros. Ejemplo de ello, es el estudio desarrollado por Bowllan (2011) que evaluó el impacto del OBPP en 112 niños en una escuela de educación media de Estados Unidos después de un año de intervención. Los resultados mostraron un impacto significativamente positivo del programa en las niñas de séptimo grado; adicionalmente, mostró que después de un año de intervención, los docentes reportaron mejora en su capacidad para identificar las situaciones de hostigamiento y fue más fácil para ellos dialogar sobre el tema con los estudiantes hostigados. Por otra parte, en Corea se evaluó la efectividad de un programa de prevención del hostigamiento escolar diseñado con base en los planteamientos teóricos y procedimentales del OBPP; los resultados indicaron que el programa mejora efectivamente la responsabilidad frente al respeto por las diferencias entre iguales y reduce la victimización en los niños que reciben el hostigamiento (Jong-Un, 2006).

Por su parte, el SAVE ha sido empleado en pocos estudios ulteriores. La iniciativa más cercana a su utilización reportada en la literatura es el Proyecto Andalucía Anti-Violencia Escolar. Este proyecto se realizó, con el fin de dar respuesta a los problemas de violencia escolar a nivel regional, por Ortega y Del Rey (2002) en cooperación con la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía con base en los principios teóricos del SAVE. Sus resultados

estuvieron orientados a cambiar la sensibilidad social y escolar frente al hostigamiento escolar y a lograr que los docentes fueran cada vez más receptivos a organizar cursos, seminarios y actividades que los ayudaran a enfrentarse a la convivencia escolar, con un método que incluyera la exploración, la toma de conciencia sobre la realidad concreta de cada centro y la intervención de manera ordenada, global y ecológica.

Efectividad. Al analizar los resultados obtenidos luego de la implementación de cada programa, es posible inferir que los niveles de efectividad entre un programa y otro varían alrededor de 10%. Lo anterior se justifica, en el sentido en que la efectividad del OBPP se ubicó aproximadamente, por encima del 60% en cuanto a la reducción del número de víctimas de acoso escolar en una cantidad inferior de meses de implementación; mientras que la efectividad del SAVE, alcanzó porcentajes de 55-57%, empleando más meses para ello, alrededor del doble de tiempo.

Apoyo de expertos. El OBPP al ser un programa con mayor rigurosidad metodológica y procesos de validación y estandarización adelantados, sugiere a las instituciones educativas que lo implementan, recibir la asesoría de un “entrenador” certificado en el programa, quien se encargará, al menos por el primer año, de orientar las jornadas de capacitación del personal de la institución y estará dispuesto para resolver las inquietudes o situaciones extraordinarias que puedan llegar a surgir en el desarrollo de la implementación. Sus funciones consisten en sugerir modos de actuación, procedimientos a emplear, estrategias a implementar, modificaciones sobre la marcha del programa, atención de casos especiales, entre otros, de acuerdo a sus competencias y su experiencia en otras aplicaciones. Entre tanto, el SAVE no hace alusión a la figura de “entrenador” puesto que los miembros de la institución educativa encargados de la ejecución y diseño del programa, tienen la autonomía plena para tomar decisiones y ejecutar medidas con base en las premisas teóricas, las reglas de actuación, los valores, los objetivos, y demás, que caracterizan a la institución o se han establecido en torno al programa.

Estudiantes supervisores. Para el caso del OBPP, la conformación del Comité Coordinador de la prevención del hostigamiento escolar sugiere involucrar a algunos estudiantes en las labores propias del comité. O en su defecto, conformar un comité adicional de estudiantes encargado de dar a conocer a los adultos las situaciones de malos tratos que tiene lugar entre compañeros, a proponer estrategias de prevención e intervención y en casos específicos, a actuar cuando se presentan episodios de hostigamiento o informar a las

respectivas autoridades instituciones sobre los mismos. Esta medida no se encuentra descrita en los documentos que registran la experiencia del SAVE; no obstante, tampoco se restringe la participación de los estudiantes como supervisores.

6. Conclusiones

Los programas analizados trabajan de manera integral en los diferentes espacios de socialización con los estudiantes (salón de clase, profesores, familia y comunidad escolar y extraescolar). Operan bajo la premisa de realizar la intervención simultáneamente en varios espacios, de ese modo el estudiante tendrá mayores oportunidades de desarrollar las competencias o habilidades, al ser necesario un constante proceso de acomodación a los cambios que se van generando en los diferentes sistemas (Jiménez, Lleras y Nieto, 2010).

Igualmente, ambos plantean que para enfrentar efectivamente la problemática de hostigamiento escolar es imprescindible una política institucional a través de la cual los estudiantes aprendan a rechazar y frenar la intimidación escolar. Esta finalidad se logra mediante la realización de capacitaciones y actividades teórico-prácticas, el establecimiento de reglas y consecuencias positivas y negativas, la celebración de eventos de socialización, debates, reuniones de seguimiento y escuela de padres que involucren a todos los actores: estudiantes de todos los grados, docentes de todas las áreas, directivos, administrativos y demás personal de la institución, al igual que a los padres para que las familias se conviertan en un espacio más de práctica de las habilidades que los estudiantes aprenden en la escuela.

A la hora de seleccionar un programa, este debe ser el más ajustado a los objetivos y condiciones metodológicas de las instituciones educativas o de las investigaciones. De igual forma debe tenerse en cuenta el grado de sistematización de los programas, puesto que uno logra ser más estandarizado que el otro. Así se alcanzará rigurosidad metodológica y se hará posible la visión de su efectividad por medio de los resultados reportados en investigaciones que lo hayan utilizado, además de menor empleo de tiempo en la fase de planificación y diseño. No obstante, si se trata de emplear un plan de prevención e intervención totalmente ajustado a las características, necesidades, valores, misión, visión y objetivos de las instituciones o investigaciones, programas abiertos como el SAVE resultan una alternativa ideal, puesto que admiten la intervención directa de las problemáticas identificadas, así como la realización

de diseños a la medida, la inclusión de actividades, reglas, consecuencias, principios, al igual que la eliminación de supuestos establecidos, de acuerdo al curso de la implementación o de los casos que se vayan presentando.

De otro lado, si la efectividad debe considerarse como un criterio de elección, se evidencia que la efectividad reportada por ambos programas se encuentra por encima del 50%, cifra considerablemente significativa en la reducción del hostigamiento escolar, un fenómeno tan complejo y de tan serias implicaciones escolares y sociales, además que pocas estrategias logran estos resultados dada la multidimensionalidad de la intimidación y las diferencias individuales de los implicados.

Por último, el análisis realizado resulta útil para la consolidación y la reforma de las políticas públicas que regulan los hechos de acoso y violencia escolar, puesto que constituye un insumo para que sus normas se apoyen en los resultados que derivan de investigaciones realizadas en los contextos humanos reales donde tienen lugar las conductas reguladas. Por ejemplo, para el caso de Colombia con la Ley 1620 de 2013 por medio de la cual se crea y decretan las funciones de los Comités de Convivencia Escolar, el análisis propuesto permite darse cuenta que las acciones de prevención y mitigación de la violencia efectuadas por los comités surtirán efectos positivos, en la medida en que éstas se incluyan en programas holísticos de intervención y no se diseñen e implementen actividades aisladas, que además de resultar costosas en tiempo, espacio y dinero, no muestran resultados ideales en favor de la convivencia escolar.

REFERENCIAS

- AMEMIYA, I., OLIVEROS, M. y BARRIENTOS, A. (2009). Factores de riesgo de violencia escolar (bullying) severa en colegio privados de tres zonas de la sierra del Perú. *Anales de la Facultad de Medicina*, 70(4), 255-258. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/afm/v70n4/a05v70n4>
- AVILÉS, J. (2009). Victimización percibida y bullying. Factores diferenciales entre víctimas. *Boletín de Psicología*, 95, 7-28. Recuperado de <http://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N95-1.pdf>
- BELTRÁN, Y., TORRADO, O. y VARGAS, C. (2014). Prevalencia del hostigamiento escolar en las instituciones públicas de Bucaramanga-Colombia. II Congreso Internacional de Moobing y Bullying. Buenos Aires, Argentina.
- BENÍTEZ, J. y JUSTICIA, F. (2006). El maltrato entre iguales: Descripción y análisis del fenómeno. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 9, 4(2), 151-170.

- Recuperado de <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/ContadorArticulo.php?114>
- BLACK, S. (2007). Evaluation of the Olweus Bullying Prevention Program: How the program can work for inner city youth. Saint Josephs University. Proceeding of Persistently Safe Schools. *The 2007 National Conference on Safe Schools*, 25-35. Recuperado de <https://www.ncjrs.gov/pdffiles1/ojjdp/grants/226233.pdf>
- BOWLLAN, N. M. (2011). Implementation and evaluation of a comprehensive, school-wide bullying prevention program in an urban/suburban middle school. *Journal of school health*, 81(4), 167-173.
- CABEZAS, H. (2007). Detección de conductas agresivas “bullyings” en escolares de sexto a octavo año, en una muestra costarricense. *Revista Educación*, 31(1), 123-133. Recuperado de <http://www.revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/1257/1320>
- CEPEDA-CUERVO, E., PACHECO-DURÁN, P., GARCÍA-BARCO, L., PIRAQUIVE-PEÑA, C. (2008). Acoso escolar a estudiantes de educación básica y media. *Revista Salud Pública*, 10(4), 517 – 528. Recuperado de <http://www.scielosp.org/pdf/rsap/v10n4/v10n4a02.pdf>
- DECRETO 1965 DE 2013 [MINISTERIO DE EDUCACIÓN]. “Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Septiembre 11 de 2013. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-336730_archivo_pdf_Decreto_1965.pdf
- DÍAZ, E. y BARTOLOMÉ, R. (2010). Estudio retrospectivo sobre los efectos de la victimización por acoso escolar sobre el bienestar psicológico a medio plazo. *Ansiedad y Estrés*, 16(2-3), 127-137. Recuperado de http://www.ansiedadystres.org/content/vol-16_2-3-pp-127-137-2010
- GALEANO, M. E. (2007). Investigación documental: la construcción de conocimiento desde la cultura material. En C. A. Hurtado (Ed.), *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada* (pp.113-143). Medellín: La Carreta Editores.
- GARCÍA, F. y GRACIA, E. (2009). Is always authoritative the optimum parenting style? Evidence from spanish families. *Adolescence*, 44(173), 101-131. Recuperado de http://www.uv.es/garpe/C_A_/C_A_0037.pdf
- GÁZQUEZ, J., PÉREZ-FUENTES, M., CARRIÓN, J. y SANTIUSTE, V. (2009) Estudio y análisis de conductas violentas en Educación Secundaria en España. *Universitas Psychologica*, 9(2), 371-380. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v9n2/v9n2a06.pdf>
- JIMÉNEZ, M., LLERAS, J. y NIETO, A. (2010). La paz nace en las aulas: evaluación del programa de reducción de la violencia en Colombia. *Educ. Educ.*, 13(3), 347-359. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/834/83417001003.pdf>

- JONG-UN, K. (2006). The effect of a bullying prevention program on responsibility and victimization of bullied children in Korea. *International Journal of Reality Therapy*, 26(1), 4-8. Recuperado de <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=9b31e7e5-fb7c-4617-ace1-033b1bfd47f1%40sessionmgr112&ctrlhashurl=login.aspx%253fdirect%253dtrue%2526profile%253dehost%2526scope%253dsite%2526authtype%253dcrawler%2526jrnl%253d10997717%2526AN%253d22981867&chid=112&vid=0>
- MARÍN-MARTÍNEZ, A. y REIDL, L. M. (2013). Validación psicométrica del cuestionario “Así nos llevamos en la escuela” para evaluar el hostigamiento escolar (bullying) en primarias. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(56), 11-36. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025581002>
- MENDOZA, B. (2012). *Bullying, los múltiples rostros del abuso escolar: estrategias para identificar, detener y cambiar la agresividad y la violencia a través de competencias*. Córdoba: Editorial Brujas.
- MONJAS, I. y AVILÉS, J. (2006). *Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales*. Asociación Castellano-leonesa para la defensa de la Infancia y la Juventud. Junta de Castilla y León. Recuperado de http://www.asociacionrea.org/programas/maltrato_entre_iguales.pdf
- OLIVEROS, M. y BARRIENTOS, A. (2007). Incidencia y factores de riesgo de la intimidación “bullying” en un colegio particular de Lima, Perú. *Revista Peruana de Pediatría*, 60(3), 150-155. Recuperado de <http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/rpp/v60n3/pdf/a03v60n3.pdf>
- OLWEUS, D. (1993). *Bullying at school*. Cambridge, MA: Blackwell Publishers.
- OLWEUS, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Ediciones Morata.
- OLWEUS, D. (2007). *Acoso Escolar: Hechos y medidas de intervención*. Research Centre for Health Promotion. Noruega: Universidad de Bergen. Recuperado de http://www.observatorioperu.com/textos%202011/240111/acoso%20escolar_%20hechos%20y%20medidas%20para%20su%20prevencion.pdf
- OLWEUS, D., LIMBER, S. (2007). *Olweus Bullying Prevention Program. School Guide*. Center City: Hazelden.
- OLWEUS, D., LIMBER, S. P. (2010). Bullying in school: Evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American Journal of Orthopsychiatry*, 80(1), 124-134. doi: 10.1111/j.1939-0025.2010.01015.x <https://enjoypsych.wikispaces.com/file/view/Bullying+in+schools+evaluation+and+dissemination+of+the+Olweus+Bullying+Prevention+Program.pdf>
- OLWEUS, D., LIMBER, S., FLERX, C., MULLIN, N., RIESE Y. y SNYDER, M. (2007). Evaluating the impact of your program. En *Olweus Bullying Prevention Program. Schoolwide Guide* (pp. 101-106). Center City, MN: Hazelden.
- ORTEGA, R. (1997a). El Proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar. Un modelo de inter-

- vención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 313, 143-158. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre313/re3130700461.pdf?documentId=0901e72b81272c0f>
- ORTEGA, R. (1997b). El Proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, 270, 60-65. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre313/re3130700461.pdf?documentId=0901e72b81272c0f>
- ORTEGA, R. (1998). Indiscipline or violence? The problem of bullying in school. *Prospects*, 28(4), 587-599. Recuperado de <http://link.springer.com/article/10.1007%2FBF02736974>
- ORTEGA, R. y DEL REY, R. (2001). Aciertos y desaciertos del Proyecto Sevilla Anti-violencia Escolar (SAVE). *Revista de Educación*, 324, 253-270. Recuperado de <http://www.observatorioperu.com/lecturas%202010/abril%202010/abril1/ACIERTOS%20Y%20DESACIERTOS%20DEL%20PROYECTO%20SEVILLA%20ANTI-VIOLENCIA%20ESCOLAR.pdf>
- PEREZ, M., ÁLVAREZ, M., LEGA, L. y VERNON, A. (2008). Estudio exploratorio sobre el fenómeno del “Bullying” en la ciudad de Cali, Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(1), 295-317. Recuperado de <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/276/142>
- RAMOS, C., NIETO, A. y CHAUX, E. (2007). Aulas en Paz: Resultados preliminares de un programa multicomponente. *Revista Interamericana de Educación para la Democracia*, 1(1), 35-56. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articulos-164318_pdf_1.pdf
- ROMERA, E., DEL REY, R. y ORTEGA, R. (2011). Prevalencia y aspectos diferenciales relativos al género del fenómeno bullying en países pobres. *Psicothema*, 23(4), 624-629. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3932.pdf>
- SMITH, P. (1998-junio). El Proyecto Sheffield. No sufráis en silencio. *Cuadernos de Pedagogía*, 270, 51-54. Recuperado de http://asociacionrea.org/BULLYING/8_06_Actividades_y_Materiales/08.06.10.pdf
- STEPHENS, P. (2011). Preventing and confronting school bullying: A comparative study of two national programmes in Norway. *British Educational Research Journal*, 37(3), 381-404. doi: 10.1080/01411921003692868
- URIBE, A., ORCASITA, L. y AGUILLON, E. (2012). Bullying, social support networks and family functioning in adolescents in an educational institution Santander, Colombia. *Psycología, Avances de la disciplina*, 6(2), 83-99. Recuperado http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1900-23862012000200008&script=sci_arttextn
- VARELA, J. (2011). Efectividad de estrategias de prevención de violencia escolar: La experiencia del Programa Recoleta en Buena. *Psykhé*, 20(2), 65-78. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282011000200006