



DIFERENCIAS EN LA PERCEPCIÓN DEL CLIMA ESCOLAR Y LAS PRÁCTICAS DOCENTES DE VÍCTIMAS Y NO INVOLUCRADOS EN EL BULLYING

JOSÉ ALAN OCHOA ARREOLA

INSTITUTO TECNOLÓGICO DE SONORA
josealanochoa@gmail.com

ÁNGEL ALBERTO VALDÉS CUERVO

INSTITUTO TECNOLÓGICO DE SONORA
angel.valdes@itson.edu.mx

ERNESTO ALONSO CARLOS MARTÍNEZ

INSTITUTO TECNOLÓGICO DE SONORA
profesorinvestigador@gmail.com

RESUMEN

En esta ponencia se presente una propuesta de categorías descriptivas para la vía metódica de investigaciones educativas con referentes empíricos, desarrollada como parte de un estado de la cuestión con base en el análisis de investigaciones en torno a la formación de docentes. Las categorías descriptivas pueden aplicarse en general a investigaciones educativas con referentes empíricos y contemplan tres ámbitos relevantes: a) los conceptos ordenadores así como los observables que les dan lugar; b) los instrumentos de recolección de datos, junto con el soporte de los mismos; y c) las herramientas analíticas con que se transforman los datos empíricos en datos de significado. A partir de estas tres categorías, se pretende abarcar los aspectos mínimos necesarios para describir una vía metódica de manera que se le pueda valorar y eventualmente también se le pueda replicar.

Palabras clave: Metodología de la investigación, Teorías.





INTRODUCCIÓN

En las escuelas de México, los estudios reportan porcentajes de estudiantes víctimas de violencia por sus pares que oscilan entre el 10% y el 25% de los estudiantes de educación básica (Instituto Nacional de Evaluación Educativa ([INEE], 2006; Muñoz, 2009; Secretaría de Educación Pública [SEP], 2009). En Sonora la investigación reporta que más de un 20% de los estudiantes son víctimas de violencia por parte de sus pares (Chacón, Yáñez, & Cruz, 2011; Valdés & Carlos, 2014). La violencia entre estudiantes genera consecuencias negativas para el ambiente, el éxito escolar y el desarrollo socioemocional de los actores involucrados directa e indirectamente en el mismo (Olweus, 1998; Schafer, Korn, Brodbeck, Wolke, & Schulz, 2005).

El bullying, la forma extrema que puede adoptar la violencia entre pares, es definido por Stephenson y Smith (2008) como una situación en la que un individuo o grupo de estudiantes acosan intencionalmente a un compañero o grupo de compañeros de escuela. Este fenómeno se caracteriza por (a) existencia de una clara diferencia entre el agresor y la víctima, (b) intención expresa de infligir dolor físico y/o emocional, (c) carácter repetitivo y (d) naturaleza relacional (Goossens, Olthof, & Dekker, 2006; Olweus, 1993).

Las causas del bullying son multifactoriales, lo que implica la necesidad de que este fenómeno se analice desde un enfoque ecológico, lo cual implica que se consideren en su comprensión, tanto las características de los estudiantes y su ambiente familiar, como los contextos escolar y comunitario en donde se desarrollan (Coloroso, 2004; Stephenson & Smith, 2008). Sin negar el valor de los otros contextos, el presente estudio se enfocó en el análisis de aspectos del ambiente escolar relacionados con la violencia, en particular el clima social escolar y las prácticas de docentes para el manejo de las situaciones de la violencia entre estudiantes.

Arón y Milicic (1999) consideran que el clima social escolar es resultado de la percepción del estudiante acerca de la calidad de las interrelaciones y la seguridad en la escuela. La literatura reporta que un clima escolar donde existe respeto, tolerancia y armonía en las relaciones que establecen los actores del proceso educativo se asocia a una menor presencia de situaciones de violencia entre estudiantes (De la Chaussée, 2007; López, Herrera, & Huerta, 2011; Ochoa & Diez-Martínez, 2011).





Otro elemento de la escuela asociado a la violencia entre pares, son las prácticas de los docentes para el manejo de las agresiones entre pares (Félix, Soriano, Godoy, & Martínez, 2008; Leiva, 2009). Se reporta que los maestros poseen una inadecuada comprensión de la intimidación y de cómo se gestiona ésta (Bauman & Del Río, 2005; Boulton, 1997); por ende los estudiantes al mostrarse escépticos de la capacidad del docente para enfrentar la intimidación, optan por no buscar su ayuda (García, Preciado, & Gil, 2012; Hanis & Guerra, 2000; Harris, Petrie, & Willoughby, 2002).

En el estudio se determinó si las variables clima social escolar y prácticas docentes productivas para el manejo de la agresiones, diferencian a estudiantes de primarias públicas con y sin reportes de victimización por pares. Esta información contribuye a la comprensión de los efectos de las variables escolares y puede servir de base para la toma de acciones en los programas de prevención de la violencia escolar que se realizan en el escenario de las escuelas.

PARTICIPANTES

Mediante un muestreo no aleatorio se seleccionaron a 313 estudiantes de 17 escuelas primarias públicas de un municipio del Sur de Sonora que cursan los grados de 4^{to} a 6^{to}. Con base en el criterio propuesto por Cassidy (2009) se identificó como víctimas a 71 (22.7%) estudiantes que reportaron en promedio en la escala de victimización, dos o más agresiones por parte de los pares en el último mes ($M \geq 2$).

De los 242 estudiantes restantes, se eliminaron a 40 agresores ($M \geq 2$) en la escala de agresión hacia los pares (Cassidy, 2009). Del subgrupo de 202 (64.5%) estudiantes identificados como no involucrados, se tomó de forma aleatoria una muestra de 81, con el propósito de realizar los análisis en grupos similares en cuanto a tamaño.

INSTRUMENTOS

Victimización por pares (Valdés & Carlos, 2014). Es un cuestionario de autoreporte que consta de 15 ítems donde se le pide al estudiante que describa la frecuencia con que fue agredido por parte de los pares durante el último mes. Mide agresiones: (a) físicas (ejemplo *Me pegan*); (b)





sociales (ejemplo *No me dejan participar*) y (c) psicológicas (ejemplo *Me ponen sobrenombres ofensivos*). El instrumento se contestó mediante una escala tipo *Likert* con cuatro opciones de respuesta que fue desde 0 (*nunca*) hasta 4 (*frecuentemente*). La confiabilidad fue medida por el Alfa de Cronbach, la cual resultó aceptable con un valor de .76.

Agresión hacia los pares (Valdés & Carlos, 2014). Es un cuestionario de autoreporte que consta de 15 ítems donde se le pide al estudiante que describa la frecuencia con que agredió a los pares durante el último mes. Mide agresiones: (a) físicas, seis ítems (ejemplo *Pegarle a otros estudiantes*); (b) sociales, cuatro ítems (ejemplo *No permito que otros estudiantes participen en los juegos*); (c) psicológicas, cinco ítems (ejemplo *Le digo sobrenombres ofensivos a otros estudiantes*). El instrumento se contestó mediante una escala tipo *Likert* con cuatro opciones de respuesta que fue desde 0 (*nunca*) hasta 4 (*frecuentemente*). La confiabilidad resultó buena con un Alfa de Cronbach de .82.

Clima social escolar (Trianes, Blanca, De La Morena, Infante, & Raya, 2006). Evalúa la percepción por parte de alumnos y profesores de bienestar personal, sentimientos positivos de sentirse aceptado y ser valioso para los demás en la convivencia diaria (Trianes, 2000). El instrumento contiene 12 ítems que se agrupan en dos factores: clima referente al centro educativo (siete ítems), el cual evalúa el ambiente social del propio centro escolar y, segundo, el clima referente a los profesores (cinco ítems) que se refiere principalmente a la relación alumno-profesor. Este instrumento se respondió con una escala de tipo *Likert* con cinco opciones de respuesta que van desde (1) *Nunca* hasta (5) *Siempre* y obtuvo un Alfa de Cronbach igual a .89, lo cual indica una buena confiabilidad en su medición.

Prácticas docentes productivas para el manejo de la violencia entre estudiantes (Valdés, Tanori, Carlos, & Ochoa, 2015).

Incluye siete situaciones de violencias psicológica entre estudiantes (ejemplo *un alumno/a o grupo insulta un compañero*), física (ejemplo *un alumno/a o grupo agrede físicamente a otro/a*) y social (ejemplo *un alumno/a o grupo no deja participar a un compañeros en las tareas o juegos*). Se presentó a los estudiantes seis formas de responder los docentes ante las mismas. De las cuales tres se definieron como positivas por su potencial para la prevención del problema (ejemplo *intervienen conversando con ambas partes*) y tres consideradas como negativas, por su





posibilidad de estimular la violencia (ejemplo 'se burlan de la víctima). Se les pidió que seleccionaran la opción que mejor representa la frecuencia con que utilizan estas prácticas sus profesores.

El instrumento se respondió con una escala tipo Likert que osciló desde 1 (*nunca*) hasta 4 (*siempre*). Los puntajes se recodificaron para que mayores valores indicaran el uso de prácticas productivas, es decir, preventivas de la violencia. La confiabilidad medida con el Alfa de Cronbach fue de .90.

PROCEDIMIENTO

Se explicó a las autoridades escolares y padres de familia el objetivo del estudio y se solicitó permiso para administrar los instrumentos. Se invitó a los estudiantes a participar de manera voluntaria en el estudio y se les garantizó la confidencialidad de la información. El análisis de los datos se realizó con una prueba Anova de dos vías.

RESULTADOS

Mediante una análisis de varianza de dos vías con efectos iterativos, se encontró que las variables clima social escolar y prácticas productivas de prevención de violencia, tienen tanto en conjunto, como cada una de ellas por separado, un efecto significativo en la diferenciación de los subgrupos de estudiantes con y sin reportes de victimización (Ver tabla 1 y 2).

En las comparaciones por pares se apreció que los estudiantes sin reportes de victimización perciben de forma significativa un clima social favorable y un mayor uso por parte de los docentes de prácticas productivas para el manejo de la violencia entre estudiantes (Ver tabla 3).

CONCLUSIONES

Los resultados del presente estudio sostienen la hipótesis planteada en el sentido que muestran que el clima social escolar y las prácticas docentes diferencian de forma significativa a estudiantes de escuelas primarias con y sin reportes de victimización (Bauman & Del Río, 2005; Valdés & Carlos, 2014). Se encontró que los estudiantes que reportaron violencia, perciben el clima social





de la escuela con menor calidad que los que no refieren esta situación (López et al., 2011; Roth, Kanat-Maymon, & Bibi, 2011). Esta situación puede considerarse tanto causa como consecuencia de la presencia de violencia en las escuelas y muestra cómo las relaciones sociales y el sentimiento de seguridad, por parte de los estudiantes, se convierten en factores asociados a la violencia escolar.

Un resultado importante del estudio es mostrar que las prácticas docentes se relacionan de forma significativa con la victimización por pares. Se apreció que el grupo de estudiantes con reportes de victimización percibe menor frecuencia en los docentes de prácticas productivas para el manejo de las agresiones (Flaspohler, Elfstrom, Vanderzee, Hollie, & Birchmeier, 2009; Boulton, 2014). Este hallazgo implica que cuando los docentes intervienen de forma adecuada ante las situaciones que conllevan conductas violentas entre estudiantes, la violencia en general disminuye. Se deduce entonces que el manejo adecuado de la violencia entre los estudiantes por parte de los docentes, resulta importante en la prevención por lo que este factor debe ser considerado en los programas de prevención de la violencia escolar.

Los hallazgos permiten concluir que las características del contexto escolar se asocian con la violencia entre estudiantes. Es necesario por lo tanto que los docentes sean capaces de manejar la violencia como parte de las acciones de prevención. Sin negar el valor del estudio es pertinente señalarse que éste debe ser fortalecido con la inclusión de otras variables de los contextos escolar, familiar y comunitario de los estudiantes.

TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1. Medias y desviaciones estándar del clima escolar y las prácticas docentes productivas de estudiantes con y sin reportes de victimización

Variable	Con reportes de victimización		Sin reportes de victimización	
	<i>M</i>	<i>DS</i>	<i>M</i>	<i>DS</i>
Clima social escolar	1.83	.40	1.19	.41
Prácticas docentes productivas	3.30	.31	4.33	.23

Tabla 2. Efectos del clima escolar y las prácticas docentes reforzadoras de la violencia en los reportes de victimización





Fuente	F	p	r ²
Clima social escolar	8.493	.004	.029
Prácticas docentes	24.891	.000	.079
Clima social escolar-Prácticas docentes	9.355	.002	.031

$p < .05$.

Tabla 3. Comparaciones por pares en los reportes de victimización en las variables prácticas docentes productivas y clima social escolar

Variable	Subgrupos		Diferencia de medias
Prácticas docentes productivas	Con reportes de victimización	Sin reportes de victimización	-.522*
Clima social escolar	Con reportes de victimización	Sin reportes de victimización	-.405*

$p < .05$





BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Arón, A., & Milicic, N. (1999). Clima social escolar y desarrollo personal: un programa de mejoramiento. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Bauman, S., & Del Rio, A. (2005). Knowledge and beliefs about bullying in schools. *School Psychology International*, 26, 428-442. doi: 10.1177/0143034305059019
- Boulton, M. (2014). Teachers' self-efficacy, perceived effectiveness beliefs, and reported use of cognitive-behavioral approaches to bullying among pupils: Effects of in-service training with the I DECIDE program. *Behavior Therapy*, 45, 328-343. doi: 10.1016/j.beth.2013.12.004
- Chacón, Y., Yáñez, A., & Cruz, S. (2011). Caracterización psicosocial del bullying en la escuela primaria. Ponencia en extenso, XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, D.F., COMIE.
- Coloroso, B. (2004). *The bully, the bullied and the bystander*. New York, USA: Harper Colling.
- De la Chaussée, M. (2007). Una falta de respeto es no hacerle caso al maestro. Ponencia en extenso, IX Congreso Nacional de Investigación Educativa, Mérida, COMIE.
- Félix, V., Soriano, M., Godoy, C., & Martínez, I. (2008). Prevención de la violencia y promoción de la convivencia escolar en la Comunidad Valenciana (Plan PREVI). *Aula Abierta*, 36(1-2), 97-110.
- Flaspohler, P., Elfstrom, J., Vanderzee, K., Hollie, S., & Birchmeier, Z. (2009). Stand by me: The effects of peer and teacher support in mitigating the impact of bullying on quality of life. *Psychology in the Schools*, 46, 636-649. doi: 10.1002/pits.20404
- García, L., Preciado, W., & Gil, M. (2012). La violencia entre iguales (bullying) en una escuela primaria del sur del estado de Sonora. *Revista Electrónica de Investigación Educativa Sonorense*, 12(1), 26-41. Recuperado en https://rediesonorense.files.wordpress.com/2013/07/redies_13_2.pd





- Goossens, F., Olthof, T., & Dekker, P. (2006). New participant role scales: comparison between various criteria for assigning roles and indications for their validity. *Aggressive Behavior*, 32, 343-357. doi: 10.1002/ab.20133
- Hanish, L., & Guerra, N. (2000). Children who get victimized at school: What is known? What can be done? *Professional School Counseling*, 4(2), 113-119.
- Harris, S., Petrie, G., & Willoughby, W. (2002). Bullying among 9th graders: An exploratory study. *NASSP Bulletin*, 86(630), 3-14.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2006). Informe sobre calidad de la Educación Básica. Violencia y disciplina en escuelas primarias y secundarias. México: INEE.
- Leiva, J. (2009). El profesorado ante la concepción de los conflictos en contextos de educación intercultural. *Aula Abierta*, 37(2), 93-110.
- López, C., Herrera, A., & Huerta, M. (2011). Clima social del aula y su relación con el maltrato a los compañeros en preescolar. Ponencia en extenso, XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, Distrito Federal: COMIE.
- Muñoz, G. (2009). Violencia en primarias en secundarias de México. Ponencia en extenso, X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Veracruz, COMIE.
- Ochoa, A., & Diez-Martínez, E. (2011). Percepción de los alumnos de primaria y secundaria acerca de la convivencia en el ámbito escolar: sus implicaciones en algunos problemas de violencia. Ponencia en extenso, XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. , México, Distrito Federal, COMIE.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do.* Oxford: Blackwell.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares.* Madrid: Morata.
- Roth, G., Kanat-Maymon, Y., & Bibi, U. (2011). Prevention of school bullying: The important role of autonomy-supportive teaching and internalization of pro-social values. *British Journal of Educational Psychology*, 81, 654–666. doi:10.1348/2044-8279.002003





- Schafer, M., Korn, S., Brodbeck, F., Wolke, D., & Schulz, H. (2005). Bullying roles in changing contexts: the stability of victim and bully roles from primary to secondary school. *International Journal of Behavioral Development*, 29(4), 1-31.
- SEP (2009). *Violencia de género: La educación básica en México*. México: SEP.
- Stephenson, P., & Smith, D. (2008). ¿Por qué algunas escuelas no tienen acosadores? En M. Elliot (Ed.), *Intimidación. Una guía práctica para combatir el miedo en las escuelas* (pp. 56-78). México: Fondo de Cultura Económica.
- Trianes, M. (2000). *La violencia en contextos escolares*. Málaga: Aljibe.
- Trianes, M., Blanca, M., De La Morena, L., Infante, L., & Raya, S. (2006). Un cuestionario para evaluar el clima social del Centro Escolar. *Psicothema*, 18(002), 272-277.
- Valdés, A., & Carlos, E. (2014). Relación entre el autoconcepto social, el clima familiar y el clima escolar con el bullying en estudiantes de secundarias. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32, 443-453. doi:10.12804/apl32.03.201407
- Valdés, A., Tanori, J., Carlos, E., & Ochoa, J. (2015). Relación entre el clima escolar y las prácticas docentes con la agresión hacia los pares en estudiantes de primarias. Artículo en evaluación.

