

Manifestación de la violencia escolar en un contexto escolar urbano de la provincia de Málaga

José Luis González Sodis, ~~XXXXXXXXXXXX~~

Mediador Asemed

Resumen

El presente trabajo pretende exponer algunos resultados de un estudio de investigación que se está desarrollando en un centro ubicado en un barrio de clase media-alta. Consideramos la mediación escolar como instrumento educativo fundamental propuesto para la gestión positiva de los conflictos escolares desde el plano proactivo.

Desde la perspectiva metodológica, la recogida de datos se ha llevado a cabo mediante la técnica de encuesta, con instrumento validado, que permite analizar la frecuencia de aparición de diferentes tipos de violencia escolar, según el alumnado evaluado, ha sido aplicado a dos clases de 1º y 2º de E.S.O. y nos ha permitido obtener indicadores diagnósticos acerca de la convivencia escolar en el primer ciclo del centro. Los resultados nos indican que cuando existe tendencia negativa, se identifican patrones conductuales y comunicativos más bien conflictivos, aludiendo a la necesidad de mejorar la convivencia en el centro a partir de un instrumento preventivo como es la mediación. Hemos descubierto que la violencia escolar está presente en todos los ambientes, independientemente del nivel sociocultural. Habría que tender hacia la sensibilidad en el empleo de un tipo de lenguaje y de relación basada en la asertividad y valores de igualdad y resolución positiva de conflictos entre iguales en un contexto de diversidad cultural y social. Ni que decir tiene que, entre otras propuestas, apostamos por la visibilización y mejora de propuestas formativas para docentes, familias, y, por supuesto, estudiantes, en la prevención de conflictos y en el fomento de un clima respetuoso e inclusivo. El factor de disrupción en el aula es recurrente en el alumnado estudiado, con lo cual la escucha activa no está instaurada. Habría que tender hacia la sensibilidad en el empleo de un tipo de lenguaje y de relación basada en la asertividad y valores de igualdad y resolución de conflictos entre iguales en un contexto de diversidad cultural y social.

Palabras Clave: Violencia escolar. Conflicto escolar. Mediación. Prevención.

Introducción

La presente investigación surge en el contexto escolar y producto de las relaciones interpersonales que parten de la convivencia y comunicación. En el caso de la institución escolar, este tipo de relación está predefinida desde el momento en que hay una relación con un profesor/a y un estudiante. Ello implica la aceptación de los roles institucionales de docentes y estudiantes, respectivamente. En 1977, ya Foucault clarificó que el lenguaje no es neutral, sino que provoca efectos sociales; por ende, el modo del discurso de las personas configura los objetos de los que hablan. El lenguaje verbal según Jiménez, Román y Traverso (2011) no se limita a ser una mera herramienta mediante la cual expresamos y comunicamos nuestros pensamientos, sino que además se piensa cuando se habla y, al mismo tiempo, representa y refleja la realidad. La construcción de dicha realidad no se produce de manera objetiva, sino que el lenguaje va estableciendo las relaciones sociales y a su vez en muchas ocasiones consideramos que las reproduce en el tiempo, llegando a producirse violencia escolar.

La violencia se define como aquella conducta u omisión intencionada con la que se causa un daño o un perjuicio (Álvarez-García, Álvarez, Núñez, González-Pienda, González-Castro, y Rodríguez, 2011). Son variadas las posibles manifestaciones de la violencia en el contexto educativo. Entre ellas, se destacan la violencia física, la violencia verbal, la exclusión social, la disrupción en el aula y la violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC).

Así pues, se denomina violencia física a aquella en la que existe algún tipo de contacto material para producir el daño. Se puede distinguir una violencia física directa, en la que el contacto es directo sobre la víctima (por ejemplo, una pelea o un golpe), de una violencia física indirecta, en la que se causa el daño actuando sobre las pertenencias o el material de trabajo de la víctima (por ejemplo, robos, destrozos o esconder cosas).

Respecto a la violencia verbal, se ha de señalar que es aquella en la que el daño se causa mediante la palabra (por ejemplo, insultos, motes, rumores o hablar mal de alguien). En este caso, tal distinción se refiere al hecho de que la acción se realice a la cara (violencia verbal directa) –por ejemplo, por medio del insulto- o a las espaldas (violencia verbal indirecta) –por ejemplo, sembrar un rumor-.

La exclusión social se refiere a actos de discriminación y de rechazo, por motivos que pueden ser diversos, como la nacionalidad, las diferencias culturales o el rendimiento académico (Pachter, Bernstein, Szalacha, y Coll, 2010). Dichas situaciones de exclusión pueden darse tanto dentro del aula, durante la ejecución de las tareas académicas, como fuera de ella, ignorando o excluyendo a compañeros/as de los juegos o del grupo de amigos /as durante los recreos.

La disrupción en el aula se refiere a comportamientos con los que el alumnado dificulta al profesor o la profesora impartir su clase, y al resto de compañeros interesados seguirla con aprovechamiento (Hulac y Benson, 2010). La disrupción en el aula se ha de considerar un tipo más de violencia escolar, para tener en cuenta, en tanto que son comportamientos muchas veces intencionados que constituyen un perjuicio para el profesorado y para los compañeros/as interesados en las clases.

Por último, la violencia a través de las TIC incluye comportamientos violentos a través de medios electrónicos, principalmente el teléfono móvil e Internet (Tokunaga, 2010). Según Álvarez-García, Núñez, Álvarez, Dobarro, Rodríguez, y González-Castro (2011) dichos comportamientos violentos pueden adoptar formas variadas (envío de mensajes dañinos a través del teléfono móvil o las redes sociales, no ser admitido/a en redes sociales o programas de mensajería instantánea, grabar a un compañero/a o a un profesor/a mientras está siendo agredido)

Tradicionalmente, el estudio de la violencia escolar se ha centrado, sobre todo, en la violencia entre estudiantes. Sin embargo, resulta también importante considerar la relación entre los dos principales agentes implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje: el alumnado y el profesorado. En este sentido, el alumnado puede desarrollar comportamientos de carácter violento dirigidos hacia el profesorado, como conductas disruptivas en el aula, agresiones físicas o verbales, o violencia a través de las TIC. Del mismo modo, el alumnado puede interpretar que ciertas conductas del profesorado suponen mostrar preferencias, tener manía, insultar o burlarse de los alumnos y, por tanto, percibirlos como violentos. El análisis de estas conductas es fundamental para evaluar el clima de convivencia desarrollado en los centros educativos.

2. Objetivos del estudio

El objetivo general del estudio es medir la percepción del alumnado de primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) sobre la frecuencia de aparición de diferentes tipos de violencia en el contexto educativo.

En este análisis se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Analizar cómo los estudiantes informan acerca de su visión personal sobre las relaciones entre compañeros.
- Analizar cómo los estudiantes informan sobre las relaciones entre alumnado-profesorado y viceversa.

3. Método

3.1 Participantes

La selección de la muestra ha sido incidental y está compuesta por estudiantes N=111 de 1º y 2º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de un centro concertado ubicado en Málaga capital en un contexto sociocultural medio-alto.

3.2 Instrumento

La recogida de datos se llevó a cabo mediante la técnica de encuesta, mediante el instrumento validado. Este un instrumento que permite analizar la frecuencia de aparición de diferentes tipos de violencia escolar ha sido aplicado a dos unidades, así nos ha permitido obtener indicadores diagnósticos acerca de la convivencia escolar en éstas. Se ha aplicado individualmente a los estudiantes y se informa acerca de su visión personal sobre las relaciones entre compañeros/as y del alumnado con el profesorado en su aula, que puede diferir de la del grupo al que pertenece. La discrepancia entre la puntuación individual y la puntuación grupal podría informar de problemas de ajuste del estudiante a su entorno escolar.

El *CUVE3* adopta la forma de una escala tipo Likert compuesta por 29 ítems con 5 opciones de respuesta (desde 1 “Nunca” hasta 5 “Siempre”). Los análisis factoriales exploratorios y confirmatorios realizados mostraron que la estructura que mejor se ajusta a los datos es la compuesta por cinco factores de primer orden (Violencia Verbal de Alumnado hacia Alumnado, Violencia Verbal de Alumnado hacia Profesorado, Violencia Física Directa entre Alumnado, Violencia Física Indirecta por parte del Alumnado, Violencia de Profesorado hacia Alumnado) y un factor de segundo orden (Violencia Escolar). Se estudió la fiabilidad del *CUVE3-ESO* siendo coeficiente alfa para el conjunto de la prueba es de .939.

3.3 Procedimiento

Los cuestionarios fueron aplicados en febrero de 2017, diferenciando tres fases:

- 1) Selección de la muestra
- 2) Recogida de datos
- 3) Análisis datos

En la primera fase se ha de señalar que la selección de la muestra ha sido incidental, ya que uno de los investigadores impartió formación en mediación escolar a grupos de alumnos /as de dicho centro.

Para el estudio se ha recurrido a la versión de *CUVE3-ESO*, dirigido a estudiantes de 1º y 2º ESO (edades entre 12 y 14 años).

Se ha aplicado colectivamente, pero la respuesta ha sido individual. El alumnado ha dispuesto en torno a los 15-20 minutos para responder al cuestionario. Aquel alumnado con dificultades en la lectura pudo disponer de más tiempo. Se motivó al alumnado a participar en la evaluación, explicando brevemente en qué consistía y cuál es su objetivo último -mejorar la convivencia en el centro-, con el fin de obtener el mayor número de respuestas sinceras.

Las variables para analizar tanto la percepción de las relaciones entre del alumnado como con el profesorado han sido: violencia física, violencia verbal, exclusión social, disrupción en el aula y la violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC).

En la tercera fase de la investigación se ha procedido al análisis de los resultados. La corrección del *CUVE3* se realiza de forma informatizada, atendiendo el proceso que a continuación se describe:

- 1º) Introducción de las respuestas al cuestionario en el software de corrección.
- 2º) Elaboración de informes (en el apartado de resultados se recogen las imágenes de estos).

4. Resultados-Discusión

Se presentan los resultados a partir de las imágenes, en primer se diferenciará por grupos, tanto 1º como 2º de la ESO; diferenciando además la clase A y posteriormente la B, así como presentamos los factores porcentuales y a continuación los percentiles alcanzados en cada uno de los grupos estudiados.

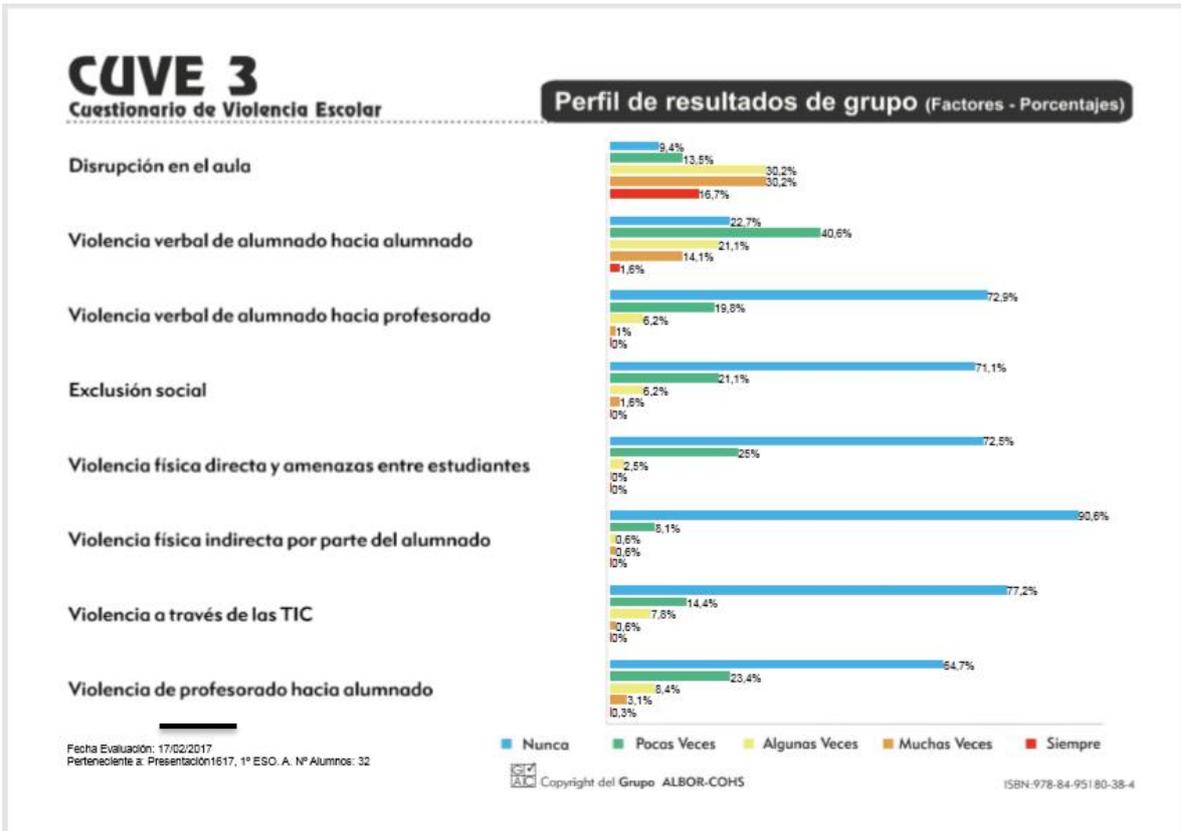


Imagen 1. Factores porcentajes alcanzados grupo 1º ESO A. Fuente: Informe CUVE3.

En la imagen 1 del grupo A de 1º de la ESO, se puede apreciar que los resultados en factores por porcentajes más altos, aunque se sitúan en la media, son los que se corresponden a: 16 % de la disrupción en el aula, 8% percibe violencia indirecta física entre el alumnado y 21 % considera que, aunque pocas veces se produce exclusión social. El resto de los factores permanece en cotas bajas a la media, siendo la que tiene menor reflejo en el grupo: la violencia a través de las TIC.

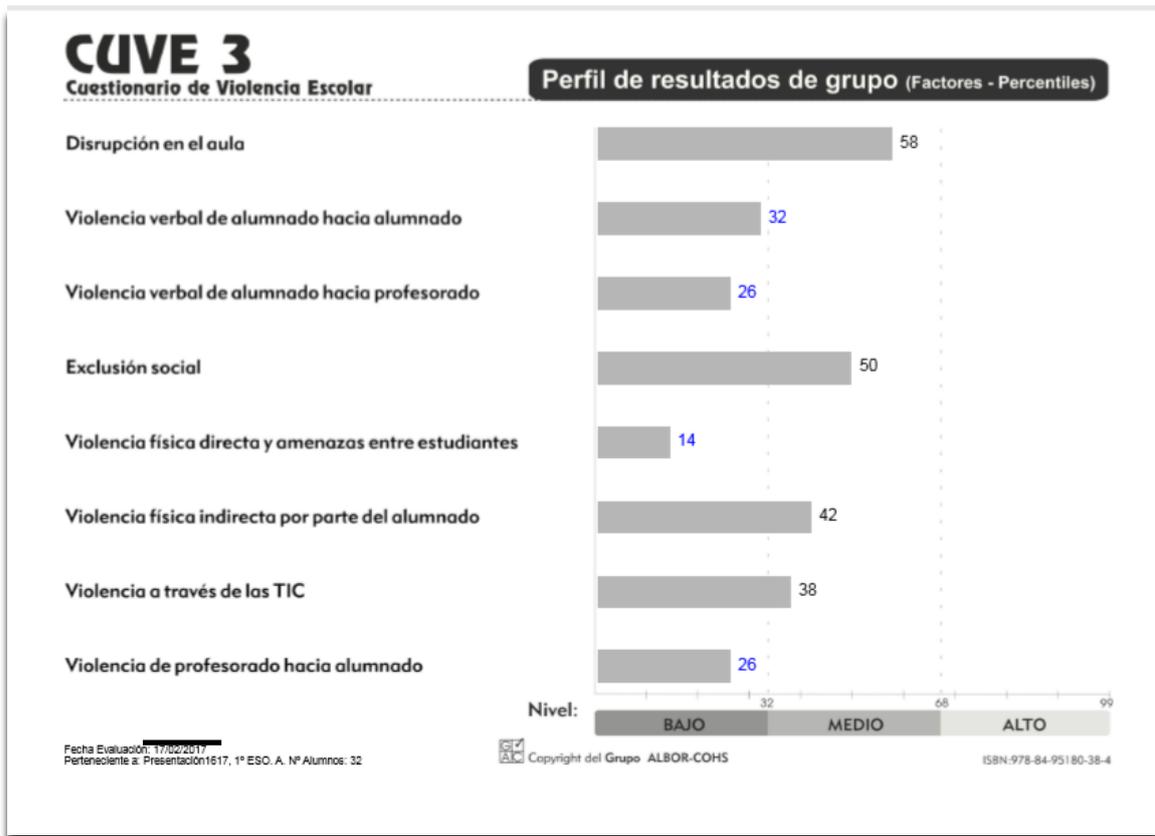


Imagen 2. Percentiles Grupo 1º ESO A. Fuente: Elaboración Informe CUVE3.

En la imagen 2 del grupo de 1º de la ESO A, se pone de manifiesto los factores por percentiles, manteniéndose en cotas media-baja de violencia en este estrato estudiado.

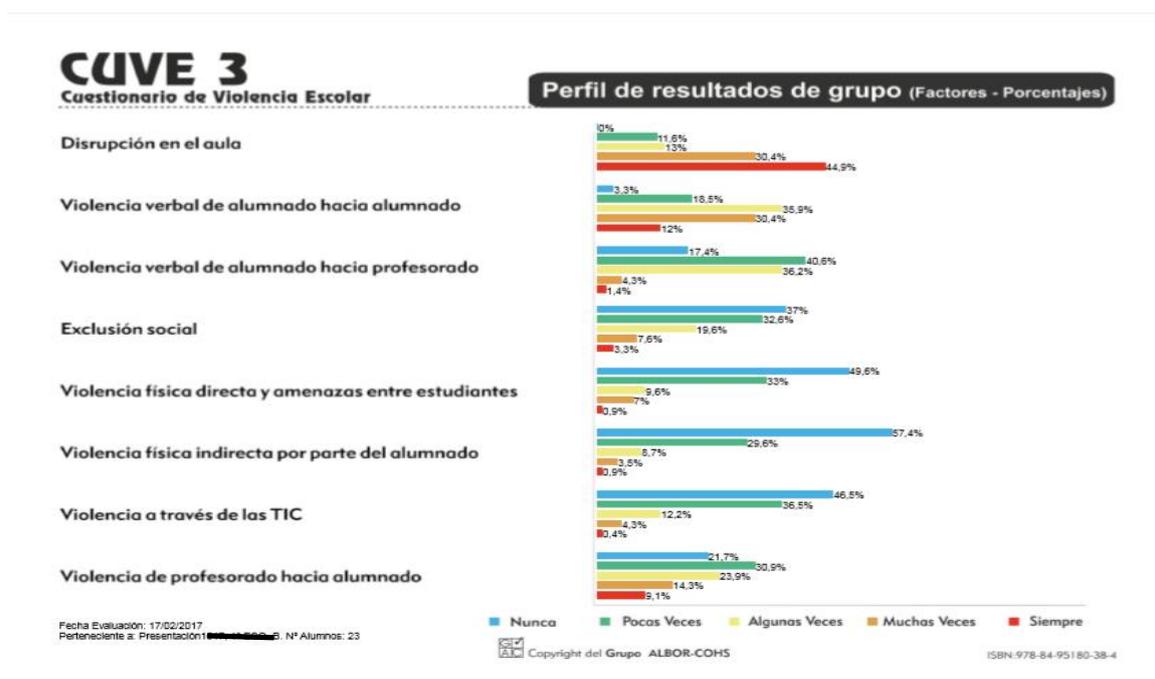


Imagen 3. Factores Porcentuales Grupo 1º ESO B. Fuente: Informe CUVE3.

En la imagen 3 del grupo B de 1º de la ESO, se puede apreciar que los resultados en factores por porcentajes son los más altos los que se corresponden a la disrupción en el aula con un 44% en la consideración de “siempre” según la escala Likert, se alcanza un 30% violencia verbal entre alumnado, 34% de violencia verbal hacia el profesorado y 23 % violencia del profesorado hacia el alumnado. El resto de los factores permanece en cotas ajustadas a la media, siendo el que tienen menor reflejo en el grupo: la violencia física indirecta por parte del alumnado.

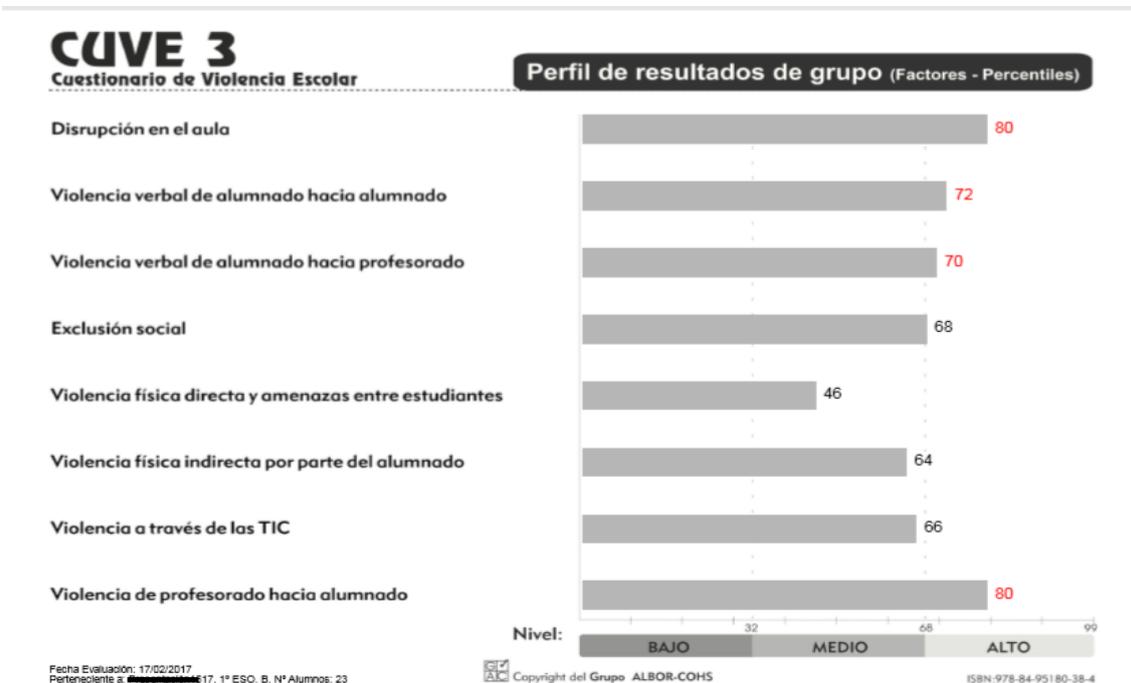


Imagen 4. Percentiles Grupo 1º ESO B. Fuente: Elaboración Informe CUVE3.

En la imagen 4 del grupo de 1º de la ESO B, se pone de manifiesto los factores por percentiles, siendo en este caso los más elevados los correspondientes a violencia verbal de alumnado hacia el profesorado, disrupción en el aula, violencia verbal entre alumnado, violencia verbal al profesorado y violencia de profesorado a alumnado.

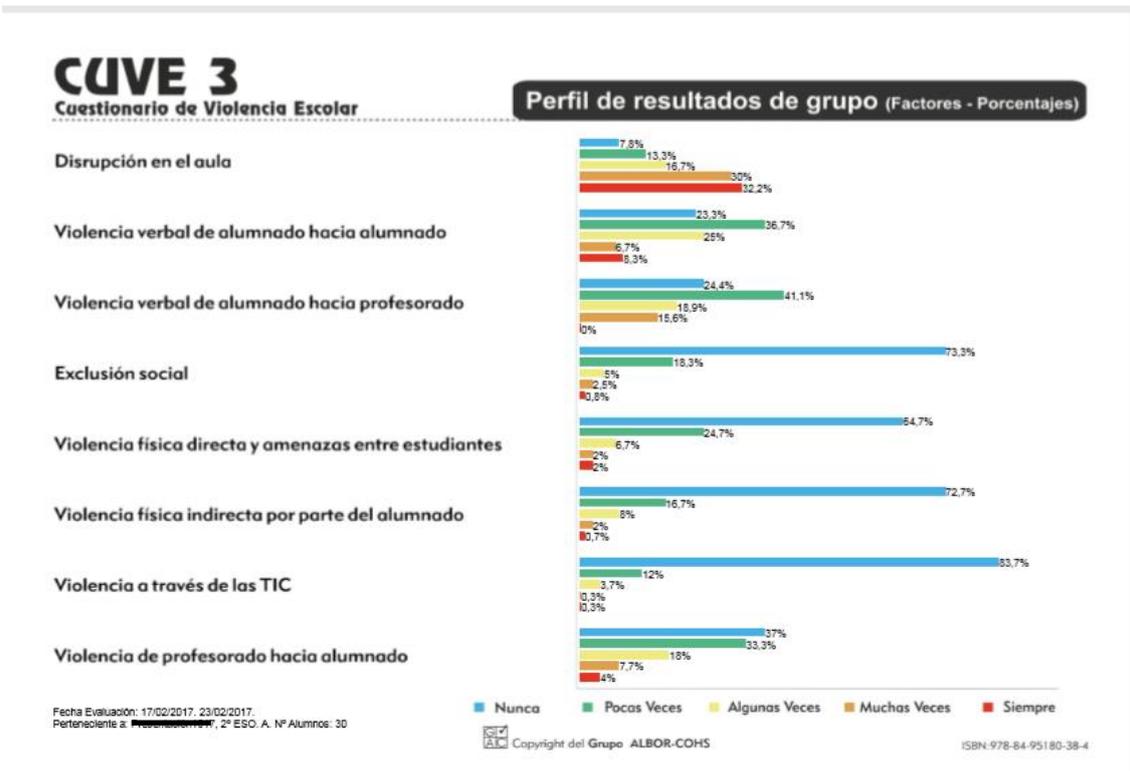


Imagen 5. Factores Porcentuales Grupo 2º ESO A. Fuente: Informe CUVE3.

En la imagen 5 del grupo A de 2º de la ESO, se puede apreciar que los resultados en la escala Likert sitúa a un 32 % la apreciación por parte del alumnado de que constantemente hay interrupciones en el aula, así como el 41 % de estudiantes manifiesta que aunque pocas se produce violencia verbal hacia el profesorado.

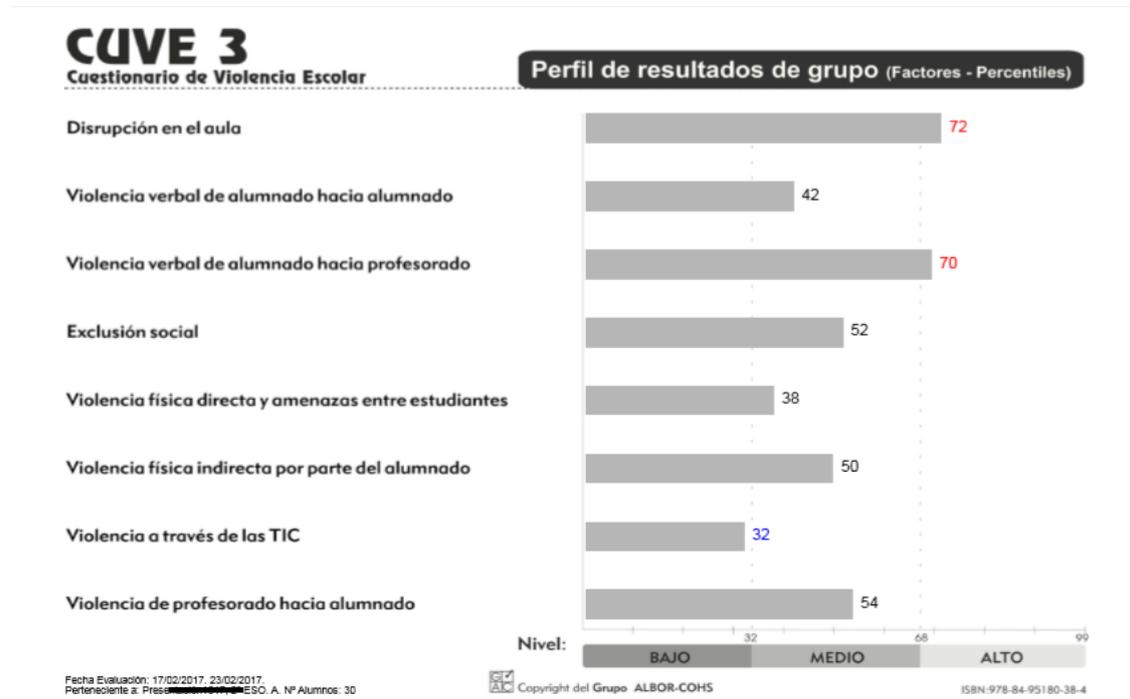


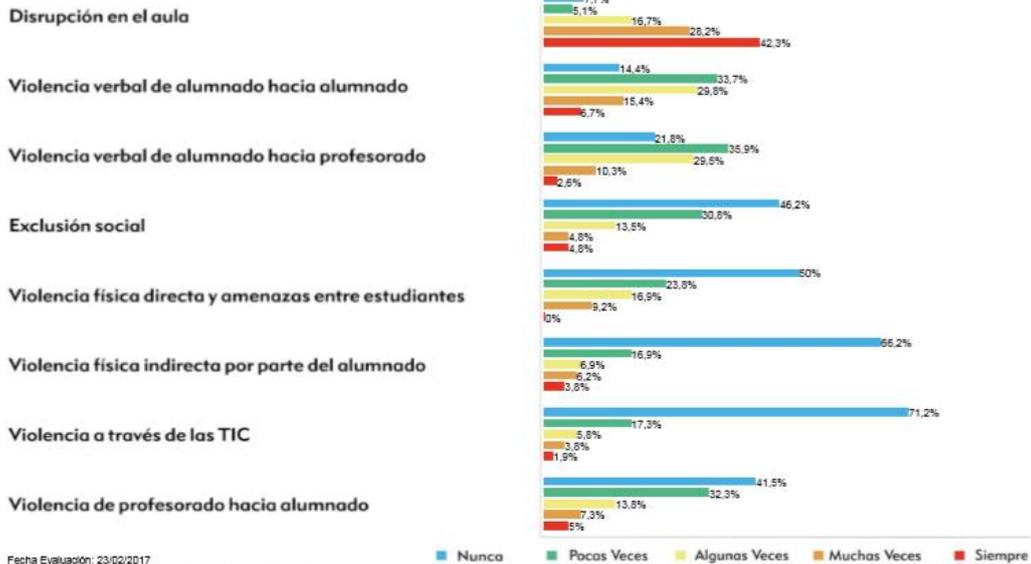
Imagen 6. Percentiles Grupo 2º ESO A. Fuente: Elaboración Informe CUVE3.

En la imagen 6 del grupo de 2º de la ESO A, se pone de manifiesto los factores por percentiles, siendo en este caso los más elevados los correspondientes a violencia verbal de alumnado hacia el profesorado y disrupción en el aula.

CUVE 3

Cuestionario de Violencia Escolar

Perfil de resultados de grupo (Factores - Porcentajes)



Fecha Evaluación: 23/02/2017
 Perteneciente a: [Redacted] 17, 2º ESO. B. Nº Alumnos: 26

Copyright del Grupo ALBOR-COHS

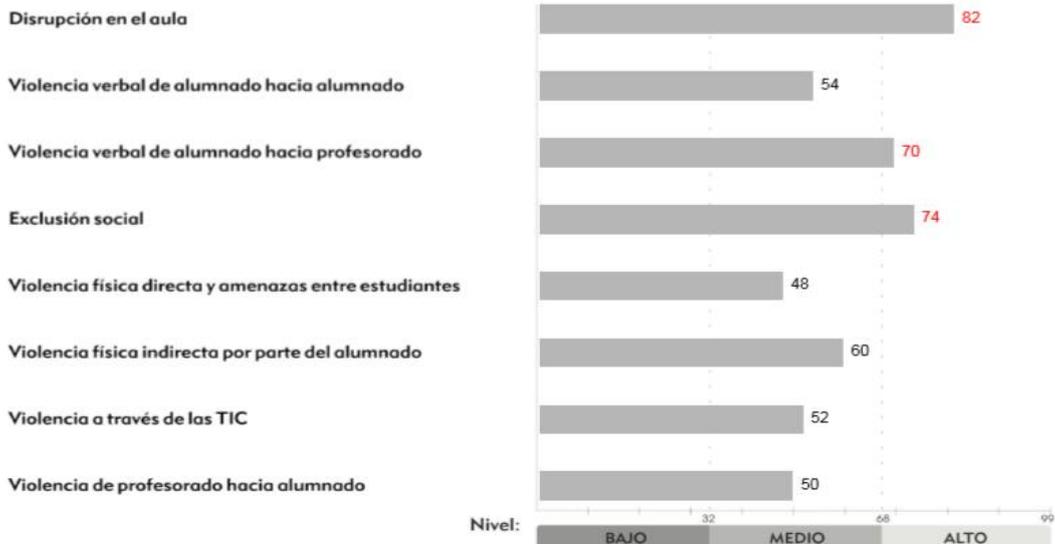
ISBN: 978-84-95180-38-4

Imagen 7. Factores Porcentuales Grupo 2º ESO A. Fuente: Informe CUVE3. En la imagen 7 del grupo B de 2º de la ESO, se puede apreciar que los resultados en la escala Likert sitúa a un 42 % la apreciación por parte del alumnado de que constantemente hay interrupciones en el aula, así como el 29% de estudiantes manifiesta que se produce violencia verbal hacia el profesorado y un 30% percibe que, aunque pocas veces se produce exclusión social.

CUVE 3

Cuestionario de Violencia Escolar

Perfil de resultados de grupo (Factores - Percentiles)



Fecha Evaluación: 23/02/2017
 Perteneciente a: [Redacted] 17, 2º ESO. B. Nº Alumnos: 26

Copyright del Grupo ALBOR-COHS

ISBN: 978-84-95180-38-4

Imagen 8. Percentiles Grupo 2º ESO B. Fuente: Elaboración Informe CUVE3

En la imagen 6 del grupo de 2º de la ESO B, se pone de manifiesto los factores por percentiles, siendo en este caso los más elevados los correspondientes a 82% de disrupción en el aula, 70% violencia verbal de alumnado hacia el profesorado y 74% de exclusión social.

Aunando los resultados obtenidos los grupos se puede concluir que la forma de violencia escolar más presente en la muestra de estudio si nos ceñimos a los factores por porcentajes, sería la violencia verbal entre alumnado y la disrupción en el aula. Con respecto a los factores por porcentajes el punto en común entre los grupos vuelve a ser sería la violencia verbal entre alumnado.

Con respecto a las diferencias intergrupales, se ha de señalar que en el grupo B, se ha de intervenir en el profesorado de 1º de la ESO, ya que se perciben ciertas cotas de violencia.

5. Conclusiones.

La violencia escolar puede afectar negativamente al rendimiento académico y al desarrollo psicosocial del alumnado. Respecto al rendimiento académico, se ha observado que participar como agresor en situaciones de maltrato entre estudiantes permite predecir una baja percepción de competencia académica por parte del propio alumno y la obtención de bajas calificaciones (Ma, 2008), así como abandono escolar (Kokko, Tremblay, Lacourse, Nagin, y Vitaro, 2006). Ser rechazado y víctima de agresiones también afecta al logro académico y al riesgo de fracaso escolar. Permite predecir una baja competencia percibida (Ma, 2008) y, en muchos casos, evitación escolar, absentismo, pérdida del compromiso con lo académico y una baja participación, frecuentemente para evitar el maltrato (Buhs, Ladd, y Herald, 2006; Juvonen, Nishina, y Graham, 2000; Totura, Green, Karver, y Gesten, 2009). La relación con el profesorado también incide en el rendimiento académico. El fomento de relaciones cercanas y de calidad entre estudiantes y profesorado está asociado a un mayor compromiso en el centro educativo por parte de ambos (Anderson, Christenson, Sinclair, y Lehr, 2004), lo cual se traduce en una mayor motivación, rendimiento, sentimientos de pertenencia y afecto en la escuela. Evidentemente la violencia escolar también puede tener un impacto negativo entre los implicados sobre ciertos aspectos de carácter psicosocial. Así, los problemas de comportamiento por parte del alumnado constituyen una de las principales fuentes de estrés y *burnout* en el profesorado, lo que puede derivar no sólo en insatisfacción y desmotivación laboral, sino también en síntomas de tipo somático, depresivo, de ansiedad, insomnio o irritabilidad, actitudes negativas hacia uno mismo o hacia los demás -que pueden afectar también a su vida familiar-, e incluso en casos más extremos fobia social, depresiones graves o intentos de suicidio (Morian y Herruzo, 2004). Los estudiantes que han sido víctimas de un maltrato continuado por parte de sus compañeros.

Por último, el alumnado que presenta problemas de comportamiento en el centro educativo puede extender su conducta a otros ámbitos, como el ámbito familiar, al grupo o al barrio. Por lo tanto, resulta fundamental, de cara a la prevención o al tratamiento de la violencia escolar y de sus efectos negativos, disponer de instrumentos de evaluación que permitan diagnosticar de manera objetiva y sistemática la situación de la convivencia en el centro educativo, a fin de desarrollar las medidas más ajustadas a cada caso, así como evaluar la eficacia de las medidas para la mejora de la convivencia que hayan sido puestas en marcha.

Por otra parte, hemos llegado a la conclusión de que la violencia está presente en cualquier nivel socio-cultural. Ante esto, podemos interpretar que la violencia retroalimenta a la violencia. Es por ello por lo que se propone el uso de la mediación escolar. Jares (2006), propone contenidos de ciudadanía, que van de la mano cuando de lo que se trata es de ayudar a forjar el carácter moral y armonioso desarrollo de la personalidad del alumnado.

Estos contenidos de la pedagogía de la convivencia están dentro de los derechos de la infancia y de la adolescencia que a su vez son el marco regulador de la educación para la paz y la no violencia.

Aprender a convivir significa conjugar la relación igualdad-diferencia, somos iguales en igualdad, dignidad y derechos y somos diferentes, diferencias que son en ocasiones positivas y deben ser fomentadas. Las desigualdades sociales y escolares son las que exigen mayor compromiso e implicación por parte del profesorado y de las administraciones educativas.

Dentro de la pedagogía de la convivencia incluimos dos factores de importancia significativa, nos referimos a la felicidad y a la esperanza. La felicidad como dice Bertran Russell (1991) "todavía es posible" pero evidentemente son imprescindible unos mínimos que, aunque contemplados en los derechos humanos no son garantizados, pero están en la base de la felicidad. Como decimos, la esperanza es una necesidad

vital que acompaña al ser humano desde que toma conciencia de la vida, somos los únicos seres vivos capaces de soñar e ilusionarse con tiempos mejores (Jares, 2006, p. 243).

Por ello, proponemos como fórmula de resolución positiva de conflictos la mediación escolar, formando a alumnado y profesorado dentro del sistema educativo conseguiremos en nuestros alumnos y profesores competencias que repercutirán sin duda en una sociedad más democrática y capacitada para resolver las futuras controversias.

Referencias

- Álvarez-García, D., Núñez, J.C., Álvarez, L., Dobarro, A., Rodríguez, C., y González-Castro, P. (2011). Violencia a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en estudiantes de secundaria. *Anales de Psicología*, 27(1), 221-230.
- Buhs, E. S., Ladd, G. W., y Herald, S. L. (2006). Peer exclusion and victimization: processes that mediate the relation between peer group rejection and children's classroom engagement and achievement? *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 1-13.
- Foucault, M. (1977). *Arqueología del saber*. México: Siglo XXI.
- Fuentes, C. (2002). *En esto creo*. Barcelona: Seix Barral.
- Hulac, D.H. y Benson, N. (2010). The use of group contingencies for preventing and managing disruptive behaviors. *Intervention in School & Clinic*, 45(4), 257-262.
- Jares, X. R. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: GRAÓ.
- Jiménez, M^a. L., Román, M. y Traverso, J. (2011). Lenguaje no sexista y barreras a su utilización. Un estudio en el ámbito universitario. *Revista de Investigación en Educación*, 9 (2), pp. 174-183. *Journal of School Psychology*, 42, 95-113.
- Juvonen, J., Nishina, A., y Graham, S. (2000). Peer harassment, psychological adjustment, and school functioning in early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 92(2), 349-359.
- Kokko, K., Tremblay, R.E., Lacourse, E., Nagin, D.S., y Vitaro, F. (2006). Trajectories of prosocial behavior and physical aggression in middle childhood: links to adolescent school dropout and physical violence. *Journal of Research on Adolescence*, 16(3), 403-428.
- Moriana, J.A., & Herruzo, J. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4(3), 597-621.
- Pachter, L.M., Bernstein, B. A., Szalacha, L.A., y Coll, C. G. (2010). Perceived racism and discrimination in children and youths: An exploratory study. *Health & Social Work*, 35(1), 61-70.
- Russell, B. (1991). *La conquista de la felicidad*. Barcelona: Espasa Calpe.
- Tokunaga, R.S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 26(3), 277- 287.
- Totura, C.M., Green, A.E., Karver, M.S., y Gesten, E.L. (2009). Multiple informants in the assessment of psychological, behavioral, and academic correlates of bullying and victimization in middle school. *Journal of Adolescence*, 32, 193 -211.