



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Educación General Básica

La violencia escolar entre pares y el clima en el aula.

Trabajo de titulación previo a la
obtención del título de Licenciada
en Educación General Básica

Autora:

María Rocío Narváez Reyes

C.I. 070461619-2

narvaezrocio662@gmail.com

Tutor:

Nilson Patricio Araujo Flores

C. I. 0301940318



Resumen

La presente monografía se inscribe en el campo de la educación, específicamente en lo referente a lo psico educativo, al pretender determinar bibliográficamente cómo la violencia entre pares en el contexto escolar se relaciona con el clima en el aula. El estudio se realizó bajo una metodología investigativa de diseño bibliográfico, comprendiendo la revisión y análisis de fuentes documentales y bibliográficas con el propósito de obtener información sobre la violencia entre pares en el contexto escolar y cómo esta se relaciona con el clima en el aula. Para ello se recuperó información basada en la caracterización de la violencia entre pares como una de las formas de violencia en el contexto escolar, además se indagó sobre la importancia del clima en el aula para el proceso de enseñanza-aprendizaje y finalmente se hizo el cruce de esta información en forma analítica para determinar así la relación de la violencia entre pares en el contexto escolar y el clima en el aula. Se pudo concluir que la violencia escolar entre pares se manifiesta como un evento puntual y disruptivo que puede influir en las relaciones entre pares y en ocasiones entre estudiantes y docentes, definiendo la forma como se desarrollan las actividades dentro del aula, el bienestar de los alumnos y la manera como estos participa o intervienen en clase, es decir, su involucramiento.

Palabras clave: Violencia. Pares. Clima. Aula. Bienestar. Involucramiento.



Abstract

This monograph is part of the humanistic field, specifically in the psychoeducational context, by attempting to determine bibliographically how violence between peers in the school context is related to the climate in the classroom. The study was carried out under an investigative methodology of bibliographic design, comprising the review and analysis of documentary and bibliographic sources in order to obtain information on violence between peers in the school context and how it is related to the climate in the classroom. For this, the search and location of data was based on the characterization of violence between peers as one of the forms of violence in the school context, the inquiry about the climate in the classroom from the perspective of its importance within the teaching processes - learning, and finally the crossing of this information in an analytical way to determine the relationship of violence between peers in the school context and the climate in the classroom. It could be concluded that school violence between peers manifests as a specific and disruptive event that has a disturbing influence on relationships between peers or between students and the teacher, defining the way in which activities are developed within the classroom, the feeling of well-being of the students and the way they participate or intervene in class, that is, their involvement.

Keywords: Violence. Peers. Climate. Classroom. Well-being, Involvement.



Índice de contenidos

Resumen	2
Índice de contenidos	4
Índice de tablas	6
Cláusula de propiedad intelectual.....	7
Cláusula de licencia y autorización para publicación en el repositorio institucional....	8
Introducción.....	11
Capítulo I. La violencia	14
1.1 Concepto.....	14
1.2 Tipos de violencia.....	16
1.2.1 Violencia física	16
1.2.2 Violencia verbal o psicológica.....	17
1.2.3 Violencia sexual	17
1.2.4 Violencia simbólica	17
1.3 Violencia escolar	18
1.3.1. Bullying y violencia escolar.	21
1.3.2. Violencia escolar entre pares.....	21
1.3.3. Causas de la violencia escolar entre pares.....	23
1.3.3.1. Psicosociales	23
1.3.3.2 Emocionales.....	24
1.3.3.3. Familiares.....	24
1.3.4. Efectos de la violencia escolar entre pares	25
Capítulo II. El clima dentro del aula	28



2.1	Convivencia escolar	28
2.2	Clima en el aula.....	30
2.3	Tipos de clima en el aula.....	31
2.3.1	Clima abierto.	32
2.3.2	Clima controlado.	32
2.3.3	Clima cerrado.....	33
2.4.	Factores que intervienen en el clima de aula	33
2.5.	Bienestar e involucramiento	35
Capítulo III. Relación de la violencia escolar entre pares y el clima de aula		41
3.1.	Bases de la relación	41
3.2.	Establecimiento de la relación a partir de las causas y consecuencias de la violencia entre pares.....	42
3.3.	Estrategias docentes frente a la violencia entre pares.....	44
3.4.	Estrategias para medir la violencia entre pares	45
Conclusiones.....		49
Referencias bibliográficas.....		50



Índice de tablas

Tabla 2. Escala de bienestar.....	37
Tabla 3. Niveles de involucramiento en el aula.....	38



Cláusula de Propiedad Intelectual

Cláusula de propiedad intelectual

Yo, María Rocío Narvárez Reyes, autora del trabajo de titulación “La violencia escolar entre pares y el clima en el aula” certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 08 de febrero de 2022

María Rocío Narvárez Reyes

C.I: 0704616192



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

María Rocío Narvárez Reyes C.I. 0704616192, en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "LA VIOLENCIA ESCOLAR ENTRE PARES Y EL CLIMA EN EL AULA", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 08 de febrero de 2022.

María Rocío Narvárez Reyes

C.I.: 0704616192



Agradecimiento

Tras la culminación del presente trabajo de titulación, quiero agradecer principalmente a Dios por la salud y por darme la fortaleza y el valor para alcanzar una meta más en mi vida.

Agradezco a mi amado esposo y a mis adorados hijos, ya que ellos han sido el pilar fundamental para poder alcanzar una meta más en mi vida académica. Por el apoyo brindado durante el transcurso de mis estudios, por forjar en mí, una visión de superación personal y profesional.

De igual manera extendiendo mi gratitud a mis padres, hermanos y cuñadas/os, quienes me supieron apoyar en el transcurso de mi proceso de formación académica, así mismo, quiero agradecer a mi gran amigo Klever Pañi, por su gran apoyo, por sembrar en mí la perseverancia y la confianza, por ayudarme a creer que todo es posible que esta vida no existe barreras que te impiden alcanzar una meta.

Así mismo, agradezco a los docentes de la carrera de Educación General Básica, quienes brindaron su tiempo y conocimiento profesional a lo largo de mi formación académica. Expreso mi especial agradecimiento al Mgst. Nilson Patricio Araujo Flores por su valioso apoyo y guía brindada a lo largo de la realización de este trabajo de titulación.

MARIA ROCIO NARAVEZ REYE



Dedicatoria

Quiero dedicar este trabajo monográfico a mi familia que son los más importante que DIOS me ha dado, principalmente, A mis hijos Cristopher y Dostin Márquez, por sus sacrificios y por su comprensión, a mi esposo Freddy por todo el apoyo incondicional que me ha sabido brindar a lo largo de mi periodo de estudio, A mis padres Jacinto y Livia por sus consejos y por su amor incondicional, y a mis hermanos Gustavo, Ronald y Wilo porque siempre estuvieron apoyándome, en las buenas y en las malas. A mi cuñada Diana por cumplir el rol de hermana, al estar presente en la buenas y en las malas durante mi proceso formativo.

MARIA ROCIO NARAVEZ REYES



Introducción

A partir de la década de los 70 se despertó un mayor interés por el estudio del clima en el aula, dicha problemática empezó a asumirse como un elemento clave para el establecimiento de ambientes educativos que respondan a la diversidad áulica. Sin embargo, ha sido en los últimos años que la influencia de fenómenos como el bullying, la violencia escolar o los avances tecnológicos, han generado un nuevo interés sobre la manera como el clima en el aula se relaciona con la calidad de los aprendizajes y las formas de relación que presentan los actores educativos.

El surgimiento de este interés ha dado como resultado una mayor cantidad de estudios sobre los factores y componentes del clima en el aula, debido a que se ha llegado a considerar su importancia a la hora de implementar estrategias y actividades destinadas a mejorar la calidad educativa.

En esencia se ha podido comprobar que el clima en el aula varía de acuerdo con las diversas relaciones que se producen dentro de este ambiente, es decir, la manera como los estudiantes se relacionan entre sí y con el profesor. Principalmente se ha enfocado la violencia que se produce entre los alumnos, es decir, la violencia entre pares, considerando que a diferencia del bullying no se trata de un fenómeno continuo y con establecimiento de relaciones entre maltratador y maltratado, sino como un evento puntual y disruptivo que puede afectar algunos componentes del clima en el aula, por ejemplo, el bienestar que puede llegar a sentir el alumno y la forma como éste participa en las distintas actividades dentro del aula, es decir, su involucramiento.

Se cree que la violencia entre pares de alguna manera incide en el bienestar del alumno porque la acción violenta, física, verbal o psicológica, puede causarle baja autoestima, ansiedad, estrés o temor. A su vez, estas afecciones psicológicas pueden hacer que el alumno no perciba adecuadamente o de manera agradable la forma como se relaciona con sus compañeros y el docente. Autores como Lauvers, Heylen y Daniels (2008) han clasificado esta influencia en niveles para la construcción de una escala que puede servir para interpretar como esta violencia influye en la autoestima o motivación, por ejemplo, y por ende en los aprendizajes alcanzados.



Por su parte, el involucramiento es otro de los elementos del clima en el aula en el cual se ha puesto interés al considerar que la manera como el alumno interviene o participa en las actividades que conforman la clase puede influir en la realidad educativa. Dicho de otra forma, se cree que la forma como el alumno se desenvuelve durante la clase es un indicador de las relaciones que se estarían produciendo en el aula y por ende de cómo sería el clima en el aula. Por consiguiente, conocer estas relaciones alumno-alumno y alumno-docente ayudarían a comprender la calidad educativa o el nivel de aprendizaje logrado en los alumnos.

Asumiendo que la violencia escolar es un fenómeno que aparentemente va en aumento, y tomando como base los resultados que se han obtenido en los estudios hasta ahora realizados, se ha creído conveniente realizar esta investigación con el objetivo de estudiar la relación entre la violencia entre pares y el clima en el aula. Dicho estudio involucra, entre otras cosas, enfocar los factores relacionados con la violencia entre pares y los elementos que influyen en la construcción del clima en el aula.

Específicamente, a través de un estudio bibliográfico se ha dispuesto establecer como se relacionan ambas variables partiendo de la medición del bienestar y el involucramiento del alumno. Respecto a la estructura como se presenta este trabajo investigativo, fundamentalmente se compone de tres capítulos: un primer capítulo donde se define y descompone el tema de la violencia entre pares, un segundo capítulo que abarca el clima en el aula, especialmente respecto a la descripción y medición del bienestar e involucramiento del estudiante en el aula. En cuanto al tercer capítulo, en el mismo se muestra la relación de la violencia escolar entre pares y el clima de aula partiendo del análisis de los capítulos previos, describiendo para ello como bases de esta relación la construcción del clima en el aula a partir del bienestar y el involucramiento del alumno, así como la influencia que ejerce la violencia entre pares en ellos y con esto en el aprendizaje obtenido, para finalmente describir la manera cómo podrían medirse estas variables y determinar dicha relación.

Por último, se muestran las conclusiones, exponiendo ideas y argumentos sobre los factores que estarían generando las manifestaciones de violencia entre pares y como estos actos violentos podrían estar afectando el clima en el aula y con ello las relaciones que se producen



en este ambiente. Además, el reconocer a la violencia escolar entre pares como un evento que se manifiesta de forma puntual y disruptivo, que puede influir en las relaciones entre pares y en ocasiones entre estudiantes y docentes, definiendo la forma como se desarrollan las actividades dentro del aula, el bienestar de los alumnos y la manera como estos participa o intervienen en clase, es decir, su involucramiento.



Capítulo I. La violencia

1.1 Concepto

La violencia es una constante en toda la vida de los seres humanos, esta manifestación se da en todas las sociedades y culturas, grupos sociales y étnicos, definirla es complejo puesto que, diferentes autores no logran establecer una definición consensual de violencia, por lo que este concepto puede poseer distintos niveles de abstracción dependiendo de la forma de pensamiento de cada individuo. Como señalan Varela, Farren y Tijmes (2010), que uno de los problemas transcendentales del estudio sobre la violencia es que no existe una definición concreta, por lo que el término se asocia a determinado contexto o circunstancia social en el que se ejerce.

Pese a esto, algunos autores han consensuado diferentes concepciones y características para definirlo. Por ello, Alvares, Dobarro, Álvarez, Núñez, y Rodríguez, (2014), definen a la violencia como aquella conducta intencionada con el propósito de causar algún daño o perjuicio. Mientras que Ayala (2015), menciona que violencia es el empleo o amenaza del uso de la fuerza para subyugar la voluntad del otro a los intereses propios. Para Osorio (2000) esta puede definirse como “acción o efecto de violentar, de aplicar medios violentos a cosas o personas para vencer su resistencia”.

Por lo anterior mencionado, se considera que la violencia es un comportamiento, en donde dos o más personas se ven involucradas en acciones en las que se vulnera la autonomía personal de la otra persona y se lleva a cabo un hecho de fuerza por lo que es ejercida como fuerza superior sin mediación ni capacidad de réplica por la parte contraria.

La violencia también ha sido definida desde algunas ramas de las ciencias sociales es así como: Desde lo jurídico la violencia es una acción que atenta contra la libre voluntad de la persona, esta definición se emplea para configurar ciertos delitos como el homicidio, la agresión física, el robo, la violación, violación de condena y allanamiento de morada Osorio (2000). Otra caracterización de este término es explicada desde un enfoque sociológico, de acuerdo con Galtung (1990), considera que la violencia se puede visibilizar en tres momentos: en primer lugar, la violencia directa es un hecho; en segundo lugar, la violencia estructural es un proceso con sus desigualdades; y, por último, la violencia cultural es inalterable, persistente, dada la



lentitud con que se producen las transformaciones culturales. De manera que la violencia comprende una especie de círculo vicioso en la sociedad y deteriora todas las relaciones e interacciones desarrolladas dentro de esta, por lo que Galtung (1990), propone atacar los tres tipos de violencia mediante el trabajo simultáneo en sus tres vértices, (violencia cultural, estructural y directa) para de esta manera permitir un mayor nivel de convivencia y armonía dentro de la sociedad.

En este sentido lo que se genera es una problemática social y psicológica que afecta al desarrollo integral del ser humano, focalizando a la violencia en un estatus de legitimar el abuso de poder, de modo que, esto se puede ver reflejado en las relaciones de poder existente a gran magnitud dentro de nuestra sociedad, desde la familia (padres) hasta las desigualdades sociales naturalizadas dentro de una estructura sociopolítica. (Ramon y Candia., 2012). Por lo que, se considera necesario abordar este tema, desde un enfoque que se comprenda a la violencia como un fenómeno social complejo atravesado por relaciones violentas, en que muchas veces, se genera un abuso de poder. (Ramon y Candia., 2012). Ya que este fenómeno debe de ser reflexionada y consensuada entre los diversos sectores sociales, y dentro de la comunidad educativa, principalmente.

Por tanto, el marco cultural de una sociedad legítima el uso de la violencia bien sea en defensa de determinados intereses, de una ideología o la propicia mediante la aceptación generalizada de la rebelión Galtung (1990).

Por su parte Bourdieu (2000), explica el origen de la violencia desde una concepción antropológica, mediante el dominio que ejerce el agresor a la víctima, bajo esta concepción de fuerza en la cual se establecen la autoridad y dominio dentro de un grupo.

La definición propuesta por Bourdieu et al. (2000), reconoce que los elementos culturales relacionados a la violencia como la autoridad, el liderazgo, el poder y la influencia de unos sobre otros, varía de una sociedad a otra, puesto que hay sociedades en donde la violencia es la máxima demostración de fuerza y autoridad tal como se ve en algunas culturas primitivas de África y Oriente Medio; mientras que la violencia directa o física es rechazada social y



culturalmente por comunidades de Europa o Asia central. De forma que la violencia es aceptada en unas sociedades y culturas, mientras que en otras no (Bourdieu, 2000).

En esta línea el ejercicio de la violencia va a depender de las concepciones de violencia que tiene las distintas comunidades o los diferentes grupos sociales, de tal modo que, no existirá un concepto alguno de violencia si no que, asume distintas concepciones de acuerdo con la forma de pensamiento en los que surge. (Cámpelo, 2010). De manera que la violencia no puede ser tomada como un hecho aislado, en tanto surge de las relaciones de los individuos en el interior de sus grupos, familias, instituciones, comunidades, ya que desde la visión antropológica enfatiza el ejercicio de poder que tienen los sujetos unos frente a otros y no como una condición propia de la naturaleza humana.

1.2 Tipos de violencia

La violencia como tal, posee múltiples manifestaciones que no se limitan exclusivamente a trasgredir el espacio físico, esta también involucra aspectos que implican la trasgresión y agresión psicológica, emocional entre otras Rivero, Barona y Saenger (2008) A continuación, se describen algunos tipos o manifestaciones de cómo se presenta la violencia.

1.2.1 Violencia física.

Según Varela, Farren y Tijmes (2010), la violencia física es toda acción o acto que tiene un objetivo intencional y premeditado de causar daños físico doloroso a otra persona con el fin de mantener el control sobre ella y la sumisión de esta. El método de control es a través de las lesiones causadas por el victimario bajo la forma de hematomas, laceraciones, contusiones, y en casos extremos, fracturas, quemaduras, intoxicaciones, entre otros. Este tipo de violencia se asocia con todo acto que cause daño, dolor y sufrimiento físico a la persona; esta se manifiesta por medio de golpes, empujones, bofetadas, golpes con el puño o el pie, provocación de accidentes entre otros, con el objetivo de causar daño de forma reiterada a la persona Campelo (2010).



1.2.2 Violencia verbal o psicológica.

Este tipo de violencia hace referencia a comentarios despectivos o sometimiento verbal por parte de una persona a otro, se la conoce también como maltrato emocional. La misma se manifiesta bajo la forma de agresiones de naturaleza verbal y también puede adquirir la apariencia de bloqueo de iniciativas personales y de los planes para la autorrealización del sujeto que es víctima de este tipo de violencia. Igual que sucede en el caso anterior, existe una figura agresora que ejerce su poder y rol de autoridad para subyugar a las figuras vulnerables que, por lo general son niños, niñas y adolescentes menores, quienes muestran una actitud de sumisión ante el agresor. persona (Campelo, 2010).

Otro aspecto para resaltar es que, en este tipo de violencia, la situación suele mantenerse mediante un ciclo reiterativo de amenazas, coacciones, vejaciones verbales y psicológicas, humillaciones y demás agresiones que el maltratador comete para mantener su dominio sobre las víctimas. (Álvarez García, y otros, 2016) Se trata de una problemática que es difícil de detectar debido al camuflaje que mantiene, a diferencia del maltrato físico, por eso es tan difícil de detectar. De modo que este tipo de actos vulneran la dignidad, auto concepto, y la autoestima de la persona.

1.2.3 Violencia sexual.

Sobre esta forma de violencia, Cristóbal (2014), explica que se trata de todo acto sexual no consentido ni deseado y, en la misma medida, se incluyen las tentativas de consumir dicho acto, comentarios, insinuaciones de tipo sexual indeseadas, actos de comercialización o uso de la sexualidad de una persona por medio de coacción hacia ésta y con la que el agresor mantiene una conexión familiar. La coacción que se ejerce puede ser por cualquier vía: fuerza física, acoso sexual, amenazas, intimidación, abuso de autoridad, humillación, cohabitación forzada, matrimonio entre menores, prostitución forzada, entre otros.

1.2.4 Violencia simbólica.

Este término hace referencia a las estructuras que dan origen a las prácticas de la violencia dentro de la sociedad y como estas son aceptadas como una práctica común. La violencia



simbólica permite describir la relación social entre el dominador y el modo en que este ejerce su poder de forma indirecta sobre sus dominados, sin que estos sean conscientes de estas prácticas, lo que implica la naturalización de la violencia. López (2015), explica que este término posee una relevancia notable en asuntos de género, en la cual pueden determinarse las manifestaciones de dominio de una sociedad patriarcal y sexista. Mientras que Peña (2009), describe a esta como una concepción elaborada desde la teoría sociológica de Pierre Bourdieu, que se reproduce en los sistemas de enseñanza y que repercute en las demás estructuras de la sociedad como lo político, ético y estético.

De manera que este tipo de violencia esta construidas socialmente en el contexto de esquemas desiguales de poder, caracterizados por la reproducción de los roles, sociales, estatus, genero, posición social, categorías cognitivas entre otros. Por tanto, este tipo de relaciones repercuten en todos los sujetos que hacen vida en la sociedad que mediante su proceso de socialización aceptan como un hecho común que se realice el sometimiento de unos sujetos respecto a otros, naturalizando estas relaciones de poder (López, 2015).

1.3 Violencia escolar

La violencia escolar es entendida como la acción u omisión de causar daño ejercida entre los actores de la comunidad educativa (alumnos, profesores, padres, personal subalterno) (García y Ascencio 2015). Por su parte Alvarez-Prieto (2010) Pone en manifiesto que la violencia escolar ha sido estudiada desde el campo de la educación, de hecho, los primeros estudios sobre violencia escolar se tienen registrados desde finales de la década de los 60 en Suecia, de modo que, estos registros poco a poco se fueron extendiendo al resto de países europeos. Cuya finalidad era dar a conocer, como la violencia va ocupando un rol importante dentro los contextos escolares, estudiándola desde sus principios, causas, efectos, que van más allá de una simple acción agresiva, sino al contrario se la entiende como un proceso sistemático.

En este sentido, es importante señalar las manifestaciones de violencia escolar que existen en la actualidad. De acuerdo con Ayala (2015), Son diversas las formas de manifestación de la violencia escolar, las mismas se presentan, en forma simple o combinada y son las siguientes:



- 1) Disrupción en el aula; los alumnos impiden el desarrollo estándar de la clase, obligando al docente a emplear cada vez más tiempo en controlar la disciplina o el orden.
- 2) Problema de disciplina: conductas que implican un mayor o menor componente de violencia, desde la resistencia pasiva o expulsión, hasta el desafío o el insulto activo al maestro o profesor. De acuerdo con Carrozo Campos, (2010), la indisciplina es la resistencia del adolescente a la autoridad imperante en el aula, esta varía desde comentarios irónicos o despectivos a la amenaza de la agresión, siendo este un asunto de amplia preocupación en centros educativos de comunidades pobres de los E.E.U.U. donde se han presentado casos en los que los estudiantes han amenazado con armas a los docentes.
- 3) Discriminación: Ayala (2015), explica que esta constituye generalmente el primer paso de la violencia y opera como el justificativo de futuras conductas violentas. Discriminar implica separar, diferenciar a un alumno o profesor de los otros por el origen étnico, condición sexual, religión, etc. La forma más grave de discriminación se relaciona con la pobreza. Asimismo, el vandalismo y agresión física: Implican extorsiones, amenazas, robos, porte de armas de todo tipo en la escuela, entre otros.
- 4) Acoso sexual: para Tello (2005), es aquella en la que un alumno es agredido o se convierte en víctima como consecuencia de estar expuesto, de forma repetida, a acciones negativas de orden sexual, por parte de otro alumno o grupo de ellos.
- 5) Bloqueo Social: este describe la actitud que tiene el victimario de bloquear socialmente a su víctima, mediante el aislamiento de esta ante el resto de los integrantes de la comunidad educativa. La herramienta principal de este estilo de acoso es el aislamiento social. Prohibirle a su víctima jugar con los demás integrantes del grupo es un mero ejemplo de coerción, como también impedir que otros hablen con él o prohibir o interrumpir todo tipo de comunicación con sus pares. La finalidad es evitar la socialización del niño con sus compañeros y con aquellas personas a quienes pueda solicitar ayuda.



- 6) **Maltrato o acoso entre compañeros:** Se trata de procesos en los cuales uno o más alumnos acosan o intimidan a otros (víctimas), mediante insultos, blasfemias, aislamiento social, etc. Intimidación es la acción destinada a amedrentar al otro reduciéndolo a la pasividad y produciéndole temor Rivero, Barona y Saenger (2008). También este proceso de acoso implica el maltrato sistematizado de un grupo (los acosadores) con otro de (víctimas), con lo cual estos últimos son sometidos a la voluntad de sus victimarios; regularmente sufren robos, y son perseguidos en momentos donde no son supervisados por adultos como recesos, horas libres, entre otros.
- 7) **Manipulación social:** Gómez (2005), la agrupa como aquellas conductas de acoso escolar que pretenden distorsionar la imagen social del niño y “envenenar” a otros contra él. Se trata de presentar una imagen perjudicial, distorsionada y plagada de connotaciones negativas de la víctima. Se cuestiona todo cuanto hace o dice la víctima, o contra todo lo que no ha dicho ni ha hecho. No importa lo que haga, todo es utilizado y sirve para inducir el rechazo de otros. A causa de esta manipulación de la imagen social de la víctima acosada, muchos otros niños se suman al grupo de acoso de manera involuntaria, percibiendo que el acosado merece el acoso que recibe, incurriendo en un mecanismo denominado “error básico de atribución”.
- 8) **Hostigamiento:** Abramobay (2005), lo describe como una conducta de persecución y fastidio dentro de la institución escolar, en la cual la víctima es sometida constantemente al escarnio público por sus compañeros, debido a algún defecto físico, su apariencia u alguna de sus atribuciones académicas (ser sobresaliente en clase o intervenir en debates). Puede manifestarse de distintas formas: acoso psicológico, sometimiento, antipatía, ridiculización, desprecio, expresiones que afirman mediante el lenguaje no verbal la subestimación del victimario hacia su víctima.
- 9) **Coacción:** Agrupa aquellas conductas de acoso escolar que pretenden que la víctima realice acciones contra su voluntad. Mediante estas conductas quienes acosan al niño pretenden ejercer un dominio y un sometimiento total de su voluntad. Ejemplo:



Amenazas, miedo, condicionamientos (“si vos haces tal cosa, yo te dejo jugar con nosotros”). El hecho que la víctima lleve a cabo estos actos contra su deseo proporciona al victimario cierto poder social ante los que presencian el doblegamiento de la víctima. Con frecuencia las coacciones implican que el niño sea víctima de vejaciones, abusos o conductas sexuales no deseadas que debe silenciar por miedo a las represalias sobre sí o miembros de su familia (Gómez, 2005).

- 10) Exclusión social: Agrupa las conductas de acoso escolar que buscan excluir de la participación al niño acosado. El “tú no” es el centro de estas conductas con las que el grupo que acosa segrega socialmente al niño. Al tratarlo como si no existiera, aislarlo, impedir su expresión, imposibilitar su participación en juegos, se produce el vacío social en su entorno.
- 11) Intimidación: Agrupa aquellas conductas de acoso escolar que persiguen amedrentar, apocar o consumir emocionalmente al niño mediante una acción intimidatoria. Con ellas quienes acosan buscan inducir el miedo en el niño. Sus indicadores son acciones de intimidación, amenaza, hostigamiento físico intimidatorio, acoso a la salida del centro escolar (Díaz, 2012).

1.3.1. Bullying y violencia escolar.

Profundizando sobre el concepto de acoso u hostigamiento, según su terminología en inglés se entiende como bully (matón) a quien lo ejerce, y bullying, al fenómeno propiamente dicho. Tal como afirma Olweus (1.983), este comportamiento es una conducta de persecución física o psicológica de un alumno a otro en reiteradas ocasiones. De esta forma, la víctima es colocada en una situación de la que le es casi imposible escapar, generando consecuencias negativas, como la disminución de su autoestima, ansiedad y depresión, lo que repercute en su integración y en el desarrollo habitual de su aprendizaje.

1.3.2. Violencia escolar entre pares.

La violencia escolar preocupa a los diferentes sectores sociales por su gran impacto que causa dentro de los procesos formativos, por lo que resulta imposible sintetizar una definición concreta.(Contreras,2007) De acuerdo con Palomero y Fernández (2001) citado por Contreras,



(2007) definen al maltrato entre iguales (bullying) como una conducta de persecución y agresión física, psicológica o moral que comete un alumno o grupo de alumnos sobre otro, con desequilibrio de poder y de manera repetitiva.

Por su parte Rivero, Barona y Saenger (2008), lo describen como un fenómeno de naturaleza psicosocial compleja que involucra componentes subjetivos e intersubjetivos. de la dimensión moral de los individuos que conviven en el aula de clases, quienes tienen ciertos comportamientos basados en dinámicas de dominación.

Los autores antes mencionados explican que este fenómeno se debe a factores sociales y escolares que contribuyen a la manifestación y proliferación de este tipo de conductas dentro del aula. En cuanto a los factores sociales pueden señalarse las tensiones y violencia producidas en las relaciones que desarrollan en el mundo exterior. Por lo que estas se fundamentan en los principios de descomposición social, tales postulados fueron elaborados en base a lo expuesto por Tello (2005), y Abramovay (2005), quienes explican que las relaciones sociales del entorno escolar son la reproducción a menor escala de la sociedad a la cual pertenecen, ya que, si una sociedad es violenta, sus infantes accionarán estos patrones de comportamiento.

En cuanto a los factores escolares se refiere a, la falta de control de los docentes y directivos, la falta de condiciones que propicien la convivencia escolar, en esta línea Ponferrada (2008), Gómez (2005), mencionan que otro de los factores escolares es la estructura escolar vigente, la cual mantiene el modelo escolar de mediados del siglo XIX, con algunas características como: el fomentar la disciplina siguiendo las pautas militares, horarios establecidos, el uso de un uniforme, práctica de ordenar a los alumnos en filas y marchas previas a las actividades escolares, además de la segregación sexual en el aula (al separar a varones y niñas), así como también contribuir a la heterogeneidad de grupos al separarlos de acuerdo a su edad.

Según lo expuesto por San Martín (2006), son cuatro los factores que tipifican la violencia escolar entre pares: debe ocurrir entre compañeros; tiene que darse en un desequilibrio de poder; debe ser reiterativo y sostenido en el tiempo; y debe ser de carácter intimidatorio. Por otro lado, es importante hacer una diferenciación entre bullying y violencia, en efecto, Ordoñez (s/f) señala que, en cuanto al bullying es un término inglés que desde nuestro análisis lo ligamos con



acoso escolar, entendiendo que la diferencia entre violencia y acoso es la repetición y mantenimiento en el tiempo, la violencia puede caracterizarse por un solo acto negativo, en tanto que para ser acoso debe haber repetición y mantenimiento en el tiempo.

1.3.3. Causas de la violencia escolar entre pares.

En la bibliografía consultada, se identifican las causas de la violencia entre pares, las cuales en su mayoría devienen de un hogar o entornos familiares violentos, en donde el niño o adolescente reproduce este tipo de acciones en el aula, a la vez que la ira y la frustración que estos experimentan son sublimada por medio del acoso (Rivero, Barona y Saenger, 2008). Asimismo, se presentan diversas consideraciones de tipo psicosocial y emocional que influyen en las actitudes que pueda ejercer el individuo. A continuación, se describirán las principales causas de violencia escolar entre pares:

1.3.3.1. Psicosociales.

De acuerdo con Galvis y Orjuela, (2017) menciona que, los factores psíquicos y sociales pueden ser evidenciados de forma directa e indirectamente. Por lo que Sanabria (2010) citado por Galvis & Orjuela, (2017) plantea tres tipos de factores psicosociales.

En primer lugar, están los factores contextuales o ambientales, estos están asociados a conductas antisociales tales como: el vandalismo, las agresiones, el fracaso, y el ausentismo escolar que contribuyen en el comportamiento escolar del estudiantado; el segundo corresponde a los factores familiares, pues es, en el seno familiar donde los sujetos aprende la violencia, a través de comportamientos antisociales y la vivencia del maltrato infantil, por lo que el niño o niña desarrollara comportamientos agresivos dentro del contexto escolar entre sus compañeros; y por último, los factores individuales estos, están asociadas a una serie de aspectos de riesgo psicosocial relacionados con factores contextuales, familiares y propios de la persona que representan conductas agresivas, dañinas y violentas a los largo de la historia de la vida del sujeto.(Galvis y Orjuela, 2017).



1.3.3.2 Emocionales.

Respecto a las causas emocionales, de acuerdo con Rodríguez (1997) citado por Sierra (2010) este se crea por varios motivos, entre ellos la falta de afecto, siendo este esencial para el desarrollo psicoafectivo. Por su parte Fingermann (2010), menciona que otra de las causas psicológicas o emocionales de la violencia entre pares se presentan como mecanismos de defensa ante una autoestima baja que se desea confirmar tomando el poder, y adquiriendo superioridad con la violencia; o la necesidad de atribuir sus pretensiones sin obstáculos; o sociales donde se produce la violencia que ya mencionamos, por imitación de conductas violentas que son observados en la calle, en el hogar, y en la propia escuela. de modo que estas manifestaciones violentas dejan graves secuelas en los niños que son víctimas de la violencia emocional.

1.3.3.3. Familiares.

De acuerdo con Planella, (1998) señala que, según sea un contexto íntimo, puede producirse la violencia a consecuencia de hogares disfuncionales en los cuales el alcoholismo, el abuso de drogas y la violencia domestica incurren en contextualizar al niño y adolescente en escenarios donde esta es asimilada con naturalidad. Por tanto, no se puede dejar de lado algunos de las causas de riesgo que señala (Fernández, 2008) los cuales son: Los malos tratos y el modelo violento dentro de la familia que enseña al niño a resolver los conflictos mediante la agresión física o verbal; La disfunción familiar que lleva a la falta de atención hacia los hijos; El modelo de familia que enseña al niño a ejercer el poder sobre otro más débil, así como la falta de negociación y de diálogo. Por su parte Morocho (2017) señala que, los métodos de crianza con prácticas excesivamente sueltas e inconsistentes o en casos contrario muy restrictivos y excesivamente correctivos. La falta de afecto entre cónyuges con ausencia de seguridad y cariño, lo que provoca conflictos entre todos los miembros. Por su parte Planella (1998), destacaron una serie de rasgos familiares que también contribuyen a la violencia: el tiempo de exposición al riesgo, el rango de actividades, la intensidad de la implicación, el derecho a la influencia, la discrepancia de sexo y edad (diferencia generacional, puede llevar a interpretaciones distintas de los mismos hechos).



Así como los roles atribuidos, la privacidad de la familia, la pertenecía involuntaria, el alto nivel de estrés, la aprobación normativa y la socialización en violencia y la generalización (la experiencia temprana de castigos físicos sitúa las bases preliminares para la legitimidad normativa de todos los tipos de violencia, especialmente de la violencia intrafamiliar). Por otra parte, es indudable que la familia es el primer medio socializado del niño y es donde debe recibir los primeros afectos y vínculos materno y paterno, sin embargo, también se constituye en un elemento fundamental para la génesis de las conductas agresivas de los hijos que redundarán hasta la vida adulta al afectar la forma de integración y de relación social.

1.3.4. Efectos de la violencia escolar entre pares.

La violencia entre pares genera una serie de efectos en la persona que se producen en el corto, mediano y largo plazo. "Las consecuencias más habituales en el caso de la víctima suelen ser: sentimiento de soledad, problemas de autoestima, fobia y rechazo al centro escolar, psicopatismos, miedos" (Ruiz, Riuro, Tesouro, 2015, p. 350). La víctima presenta una serie de características que pueden tonarla vulnerable emocional y psicológicamente, presentando dificultades de socialización, fracaso, ansiedad e inseguridad. En el caso del agresor, este se adapta a obtener todo de forma violenta y agresiva, desarrollando un perfil que le hace desarrollar en el futuro patologías o conductas de riesgo más desarrolladas como delinquir.

La forma más habitual de violencia propiamente dicha que viven los alumnos de las escuelas por parte de sus compañeros son las amenazas de daño. Aproximadamente 1 de cada 10 alumnos del ciclo básico dice haber vivido esta situación en el último año y en el ciclo superior el porcentaje no supera el 5.9%. Ministerio de Educación (2017). Asimismo, el autor antes mencionado, expone que los golpes o lastimaduras son menos frecuentes que las amenazas, mientras que el robo con uso de la fuerza es la menos frecuente de todas estas formas de violencia. En lo que hace a las diferencias según sexo, los varones reportan con mucha más frecuencia el haber sufrido las agresiones señaladas que las mujeres.

Por lo antes expuesto, indica que los jóvenes que sufren este tipo de maltrato son sometidos a constante presiones por parte de sus maltratadores tanto en lo físico como en lo psicológico, lo que de acuerdo con Márquez et al (2016), son causa primaria de síndrome de depresión



infantil, ansiedad y estrés que en casos extremos condicionan al adolescente al suicidio. Asimismo, estos autores destacan el desgaste emocional que sufren las víctimas y la forma en como estos socializan ya que afectan la autoestima y la forma en como estos se identifican dentro del grupo.

En cuanto a la relación de los niños y adolescentes víctimas de violencia entre pares, en el entorno familiar, estos se muestran esquivos o renuentes a dar a conocer sus inquietudes o notificar a los padres de que son sujetos a tales abusos. Este tipo de conductas pueden acentuarse cuando la persona sufre de acoso por varias personas, lo que contribuye con un mayor deterioro de la autoestima, incrementando su rechazo a socializar o establecer pautas de convivencia como lo es el clima de paz en el aula, recurriendo entonces a la violencia como respuesta y creando una mayor confrontación (Márquez et al, 2016).

Otro efecto visible en niños es el recogido en la investigación de Villalobos-Parada, Carrasco, Olavarría, Ortiz, López, Oyarzún, y Álvarez (2016), quienes señalan que los niños víctimas de violencia entre pares tienden a desarrollar conductas en base a este tipo de experiencias, las cuales pueden prevalecer el aislamiento y la depresión; en casos extremos el infante presenta un carácter de apatía extrema que puede desencadenar en cuadros depresivos crónicos o situaciones límite que lleven a este a conductas suicidas. Por ello, los cambios de conducta del niño pueden ser un indicador de conflicto en el aula y ser motivo de alerta por parte de los padres.

Por lo anterior mencionado, se pretende comprender de manera general sobre el fenómeno de la violencia escolar entre pares que atañe dentro de los contextos escolares y de la sociedad en sí, por lo que es imprescindible situar diferentes concepciones sobre violencia y las características particulares que presentan tanto, niños agresores como los niños víctimas., así mismo, es relevante comprender las causas y consecuencias que conllevan a generar ambientes violentos dentro de las aulas escolares, analizar los diferentes factores asociados a comportamientos agresivos entre pares, por lo que es necesario que los docentes tomen más atención a las manifestaciones y características de los implicados cuando están sufriendo este tipo de exclusiones, aislamientos o cuadros depresivos que presentan los sujetos víctimas de



violencia escolar entre pares. Por ello, es preciso conocer el contexto en donde se desarrollan las personas, y los factores que determinan dicho comportamiento ya sea en la familia, la comunidad, los amigos entre otros. Para de esta manera buscar posibles soluciones y trabajar de manera conjunta (profesional, personal, social, cultural), para crear entornos escolares más saludables y así lograr una sana convivencia armónica dentro y fuera de la comunidad educativa.



Capítulo II. El clima dentro del aula

2.1 Convivencia escolar

Etimológicamente, la palabra convivencia proviene del latín *convivere*, significa acción de convivir, vivir en compañía de otro u otros (RAE, 2014). El ser humano vive inexorablemente enmarcado en un contexto de convivencia. Es un concepto vinculado a la coexistencia pacífica y armoniosa de grupos humanos en un mismo espacio. Al hablar de convivencia, Madrugo, Gutiérrez, Concepción y Concepción (2016), se refiere a la vida que comparten personas, familias y grupos en cuanto a intereses, problemas, inquietudes, englobando todo aquello que forma parte de la vida en sociedad.

Por lo tanto, estos autores explican que la convivencia es estar en el mismo tiempo y lugar que el otro, con los que tiene interacción de manera activa y creadora, compartiendo aspectos comunes, en los que se presenta entendimiento y empatía. La escuela es el principal centro de socialización del niño, como centro de su aprendizaje y primeras convenciones sociales, arrojan al individuo no solo en el ámbito académico sino también en los planos psicológicos, sociales y de desarrollo emocional. La convivencia escolar resulta fundamental para el desarrollo del individuo y la socialización positiva de este proceso. Un entorno escolar violento o inadecuado tendría consecuencias negativas en el sujeto provocándole no solo alteraciones psíquicas sino afectivas (Madrugo et al, 2016).

Es por ello por lo que la convivencia pacífica resulta fundamental para construir entornos seguros para los estudiantes a fin de que su desarrollo se encuentre libre de entornos violentos o negativos. La violencia que se presenta en la sociedad ha ido cobrando cada vez más espacio en el ámbito escolar, lo cual es motivo de preocupación por cuanto los jóvenes están utilizando la agresividad como respuesta a situaciones de conflicto con sus compañeros. (Madrugo et al, 2016).

La convivencia pacífica es definida por Álvarez (2000), como la negociación de los conflictos que se presentan en las relaciones humanas, como propósito fundamental en la búsqueda del fortalecimiento de ésta. Este concepto es reforzado con los planteamientos de Sánchez, Ortega y Rivera, (2004) quienes aprecian la convivencia desde la perspectiva



psicológica, ya que permite comprender las implicaciones de la comunidad en la formación de como el sujeto desarrolla la comprensión del punto de vista del otro a nivel social, afectivo y emocional.

De esta forma, los autores indican que el convivir no quiere decir que se deba estar de acuerdo en todo, sino que tiene que haber la posibilidad de discrepar, debatir y regular conflictos, pero sin que se den rupturas, desintegraciones o la pérdida de la cohesión social. Para lograr la convivencia pacífica es necesario aprender a comunicarse dentro de los límites del principio de la transparencia, lo cual requiere el diálogo como parte de una exploración conjunta. Para ello, los autores antes mencionados explican que es necesario buscar las alternativas más convenientes para resolver los naturales conflictos que se presenten en cualquier relación humana, esta puede desarrollarse en el trabajo, el hogar, los centros recreativos y en específico según la necesidad de la presente investigación en la escuela.

Este principio de trato y tolerancia depende en parte del entorno familiar y en menor medida de la forma en como el infante se desenvuelva en la escuela. Esta se crea a partir de convencionalismos sociales, normas y principios rectores que parten de un entorno de respeto y diversidad de criterios que según Miguez y Tisnes (2001), permiten un entorno libre de violencia y que facilite la convivencia escolar. La escuela, como una institución al servicio de la comunidad inevitablemente se halla permeada por instancias de violencia, efectos directos de las situaciones sociales propias del contexto en que la institución se haya inserta.

De allí que estas condiciones particulares influyan tanto en la singularidad de cada uno de los actores como también en el colectivo institucional que conforman, y se pone de manifiesto en hechos concretos y observables. Cada escenario, contexto y miembros de la escuela son diversos y se articulan entre sí, dando lugar a ámbitos complejos que hay que tener en cuenta para comprender los procesos que acontecen entre los seres humanos que allí conviven. Por ello Searle (1997), se refiere a la escuela como una compleja red de relaciones que actúan a distintos niveles e inciden entre sí.

El hecho de la convivencia en la escuela viene expresado en las relaciones que se dan en la misma y ellas están permeadas por las costumbres, normas, convenciones, hábitos y valores de



cada uno de los integrantes de dicha comunidad educativa, que encuadran las relaciones en un marco de referencia útil, cuando está al servicio del desarrollo de los protagonistas— profesores/as y alumnos/as—, e inútil o problemático cuando no fomenta el desarrollo de los actores escolares.

En tal sentido D'Angelo y Fernández (2011), explican que los niveles de agresividad en las aulas son actualmente un problema social, educativo y humano, que está traspasando las aulas por sus efectos, causando malestar en los docentes, quienes tienen que batallar diariamente con esos problemas, cuyos actos reiterados se suscitan con mayor frecuencia, los cuales causan disrupción en las aulas, perjudicando el normal proceso de enseñanza aprendizaje, generando malestar e incomodidad entre los pares, asimismo dejan heridas y las relaciones sociales se ven resquebrajadas cada día más.

En la etapa escolar la convivencia continúa siendo uno de los aprendizajes fundamentales, al permitir el contacto con pares que lo enriquecen con diferentes elementos culturales que surgen al interior de cada una de sus familias y ámbitos de crecimiento. De igual forma dentro de la convivencia en el aula el alumno desarrolla aspectos fundamentales tales como la tolerancia, socialización, empatía y cooperación entre las cuales se funden como parte de los principios e ideas que constituyen la moralidad del sujeto, por lo que el tipo de relaciones y experiencias determina ciertos aspectos del comportamiento social en la adultez (D'Angelo y Fernández, 2011).

De modo que la convivencia debe asumirse como un proceso de negociación de los conflictos que se presentan en las relaciones humanas y por ende influye de manera fundamental en el clima de aula. En tal sentido, el grado o tipo de convivencia que se viva en el aula delimitarán y definirán las relaciones alumno-alumno y alumno-docente en el aula, lo que a su vez definirán los tipos de clima que pueden reproducirse en este espacio educativo, punto que será tratado a continuación.

2.2 Clima en el aula

El clima en el aula es uno de los elementos que caracterizan a la escuela como institución. Valenzuela y Onetto (2004) exponen que su importancia es tal que marca las diferencias



institucionales en cuanto a la forma cómo sus integrantes llevan a cabo sus dinámicas sociales dentro del aula. Se trata de un concepto sobre el cual se han realizado diversas aproximaciones investigativas desde la década de los sesenta.

Actualmente el concepto de clima en el aula es valorado a través de las relaciones que se fomentan a favor del bienestar e involucramiento de los estudiantes (elementos que serán abordadas en páginas posteriores). Específicamente, es visto como un factor desde el cual se “implica que los estudiantes están a gusto con el maestro/a y sus compañeros, que pueden expresarse libremente y se sienten aceptados” (PROMEBAZ, 2007, p. 15) y donde la actitud básica experiencial del maestro es clave, aspectos que serán detallados en el presente apartado atendiendo a la cobertura de los tipos de clima en aula, los factores componentes de dicho clima, así como el estado de bienestar e involucramiento que debe alcanzar el alumno.

2.3 Tipos de clima en el aula.

El clima en el aula se refiere a la dimensión emocional que caracteriza muchos aspectos de la dinámica de clase y las relaciones interpersonales (Valenzuela y Onetto, 2004) Un buen clima en el aula induce a una convivencia más fácil y permite abordar los conflictos en mejores condiciones. Es un factor que incide en la calidad de la enseñanza que se imparte, distinguiéndose del ambiente escolar por ser vivido por los estudiantes a través del trabajo y la convivencia diaria en el aula (Herrera y Rico, 2014).

En el trabajo de Halpin y Crofts (1963), basado en la metáfora de personalidad de la escuela, se indica que a través de la teoría del clima organizacional se puede conocer el nivel de apertura del clima en el aula, el cual va desde abierto a cerrado. Las variaciones entre estos tipos de clima dependen de la concepción organizacional que las autoridades educativas asumen y el tipo de enseñanza promovida, lo que influye en la dinámica organizacional dentro del aula.

Desde otra perspectiva, Delors y Jackes (1996) explica que la salud escolar es la metáfora que permite examinar el clima en el aula, dependiendo de dicha evaluación saber si se tiene un clima abierto, controlado o cerrado.



2.3.1 Clima abierto.

Este tipo de clima en el aula promueve una percepción del ambiente como un espacio fluido, acogedor y favorecedor de las interacciones; por ello Díaz-Aguado y Baraja (1993) señalan que un clima abierto y participativo está más entrenado en la participación y cuenta con un mayor número de canales de intercambio de información y emociones. Por ello, este tipo de clima permite una mayor disposición a abrirse en el entorno del aula y a todos sus miembros, en clara sintonía con la hipótesis del aula de código abierto.

Lo anteriormente expuesto indica que un clima abierto y participativo favorece una línea de acción que elimina los prejuicios y conflictos entre los alumnos y el profesorado, contribuyendo también a neutralizar los efectos del clima mediático social, en general contrario a una visión positiva de la diversidad cultural y que a su vez ayuda a erigir el aula como un espacio de acción contrahegemónica.

2.3.2 Clima controlado.

Este tipo de clima implica una mayor influencia y presencia de la autoridad del profesor o de los miembros de la junta directiva de la escuela en los procesos y mecanismos que se llevan a cabo en el aula. Según Díaz-Aguado y Baraja (1993), este tipo de clima puede ser amplio o cerrado en cuanto al control y límites que las autoridades educativas o el profesor pueden emplear en controlar el clima en el aula. Este clima controlado implica un mayor dominio del aula sobre la convivencia diaria de los estudiantes y deja de lado la participación y socialización de estos con los docentes o entre otros estudiantes, también se refiere al uso autoritario de los recursos gerenciales del docente en el aula a fin de mantener un ambiente de dominio.

En cuanto a los procesos de abrir los entornos áulicos, estos dependen de la voluntad e intereses de la visión que se tenga de los niveles de amplitud de la participación y los niveles de intercambio. El clima controlado hace énfasis en regular los mecanismos de intercambio a favor o en restricción de algún aspecto en específico (Díaz-Aguado y Baraja, 1993).



2.3.3 Clima cerrado.

El clima escolar cerrado está caracterizado por un comportamiento poco participativo y de amplitud restringida en los procesos de interacción hacia la comunidad educativa. Este se debe a la influencia de un modelo educativo marcial, rígido y poco participativo, donde la diversidad y comunicación es limitada. En este tipo de clima, el comportamiento y lineamientos del director dan un bajo apoyo a la autonomía del docente, bajo el mismo ocurre una fuerte restricción del profesor a la participación de los alumnos, existe poco trabajo mancomunado de los integrantes del aula, poco nivel de compromiso por parte de los alumnos y relaciones fragmentadas entre docente y alumnos (Díaz-Aguado y Baraja, 1993).

2.4. Factores que intervienen en el clima de aula

El clima en el aula es el resultado de la interacción de diversos componentes o factores que Voli (2004) agrupa en cuatro contextos: 1) contexto interpersonal, 2) contexto regulativo, 3) contexto instruccional y 4) contexto imaginativo- creativo.

Los factores del contexto interpersonal se refieren a la percepción de los alumnos acerca de la proximidad de las relaciones mantenidas con los docentes, y la preocupación demostrada ante los problemas que enfrentan a nivel educativo; mientras que los factores del contexto regulativo, estos comprenden aquellos derivados de la percepción del alumno sobre las reglas y relaciones de autoridad, de lo cual surgen normativas y códigos que establecen derechos y obligaciones dentro de las pautas de convivencia.

Los factores en el contexto instruccional se basan en la percepción del alumno respecto al interés o desinterés que muestra el profesorado por el aprendizaje del estudiantado. De allí que las estrategias didácticas destinadas a motivar e incentivar aprendizajes constituyan parte fundamental del clima del aula. Por otro lado, los aspectos en el aula que ayudan al alumno a recrear y experimentar se constituyen en factores del contexto imaginativo-creativo porque a través de ellos el alumno puede percibir el clima como estimulante y dinámico o contrariamente como aburrido y rígido.



De modo que el clima en el aula, de acuerdo con Herrera y Rico (2014), es el que se genera de las normas impuestas por la dirección, la acción del profesorado, el interés del alumnado y el entorno físico en el que desarrolla el acto educativo. La interacción de todos estos factores afecta al docente, al alumno, la metodología y los contenidos. En esencia, el clima del aula se desarrolla en entornos específicos en los cuales intervienen la relación entre alumnos y profesores, incidiendo en los procesos educativos y el rendimiento académico.

Por otro lado, autores como Mockus (2002) refieren que el clima en el aula se configura como una estructura multidimensional compuesta por tres grandes factores: 1) Relación, 2) Desarrollo y 3) Mantenimiento y cambio.

Desde la perspectiva de la dimensión de la relación se tiene que el clima se crea cuando hay relaciones entre las personas. En tal sentido, si no hay relaciones interpersonales no hay clima, puesto que este se logra a través de la congruencia y consistencia de los criterios y modos de relación establecidos. En el aula serán las relaciones entre alumno-profesor y alumno-alumno las que definan el tipo de clima existente, siendo por lo tanto dichas relaciones las que se convierten en materia de estudio e intervención (Barr, 2016)

Respecto al desarrollo como factor del clima en el aula, Barr (2016) además sostiene que las acciones dentro de ella deben tener necesariamente una orientación educativa y por tanto debe favorecer el desarrollo integral de los estudiantes. En el aula es el docente quien debe establecer el tipo de clima que debe favorecer los aprendizajes en los alumnos, por lo que en función de ello establecerá los objetivos, valores y normas que conllevarán a la configuración del clima deseado.

Por último, el mantenimiento y cambio del clima en el aula se refiere a la adaptación que debe existir para la evolución de los procesos educativos y metodológicos que permitan propiciar los cambios oportunos para que los aprendizajes se adapten a las nuevas realidades sociales y progresen dentro de un proceso de optimización permanente. En el camino de mantener o cambiar el clima en el aula será importante el emprendimiento de acciones dirigidas a favorecer el bienestar del alumno y propiciar su involucramiento en el acto educativo desarrollado en el aula (PROMEBAZ, 2007).



2.5. Bienestar e involucramiento

Valenzuela y Onetto (2004) opinan que el clima en el aula está constituido por un conjunto de transacciones e interacciones que se generan durante la tarea educativa dentro de una situación espaciotemporal determinada. En tal sentido, los autores precisan que el clima no es la suma de los elementos actuantes en el campo, sino que representa más bien la resultante explícita percibida por los sujetos. Por consiguiente, entre los elementos vinculados al establecimiento del clima en el aula ideal se encuentra como factores primordiales el bienestar e involucramiento.

La importancia del bienestar radica en la referencia a la familiaridad y comodidad que el alumno percibe dentro del entorno áulico, que le permite sentirse seguro emocionalmente, permitiéndole un desarrollo emocional sano. Específicamente, el bienestar se vincula a la forma “cómo los estudiantes se encuentran social y emocionalmente. Este se manifiesta a través de ciertas señales: el niño/a disfruta, está relajado, expresa vitalidad, está abierto, sensible y muestra espontaneidad” (PROMEBAZ, 2007, p. 14).

Según Lauvers, Heylen y Daniels (2008), el bienestar se refiere a los aspectos relacionados con la satisfacción de las necesidades básicas, tales como necesidades corporales (alimentación, psíquicas, entre otras), afectivas, seguridad, reconocimiento y seguridad. Al estar todos estos aspectos presentes en el infante, este puede desarrollar plenamente sus actividades en clase y aportar el máximo de esfuerzos a la actividad del aprendizaje, tal concepto también está asociado a la forma en como el alumno se desempeña socialmente ante sus compañeros.

Por su parte, el involucramiento está relacionado con el desempeño del alumno y como este se siente motivado en las actividades desarrolladas en clase, operando de acuerdo con sus capacidades. El conjunto de estas características hace del involucramiento un indicador adecuado para evaluar los procesos de desarrollo del estudiante en el aula. En la práctica el involucramiento comprende:

una cualidad especial de la actividad humana, que se reconoce por señales de concentración y actividad persistente, constante y sin interrupciones en la que la persona: - adopta una actitud abierta y manifiesta una actividad mental intensa, se siente motivada y fascinada, mostrando un afán exploratorio y un



alto límite de sus capacidades, por el que se efectúa el desarrollo. (Lauvers, Heylen y Daniels, 2008, pp. 25)

De modo que el involucramiento es importante porque hace referencia a la intensidad con la cual el alumno participa en el proceso de aprendizaje a través de la demostración de habilidades como concentración, persistencia, motivación, energía, satisfacción, entre otros. Este criterio indica si el alumno está aprendiendo o no; si está aprovechando o no el ambiente educativo promovido por el docente. Para la evaluación de este criterio se debe tomar en cuenta que un estudiante se involucra a plenitud en una actividad cuando su afán de conocimiento y exploración es satisfecho, lo que conlleva a que las actividades necesariamente deben ser adecuadas en facilidad y exigencia para movilizar al máximo sus conocimientos y capacidades (PROMEBAZ, 2007)

De acuerdo con Arguedas (2010), este involucramiento en el proceso educativo se vincula a las actitudes del alumno hacia la institución, su relación con pares y docentes, y disposición hacia el acto educativo. De modo que para evaluar el involucramiento del alumno deberán medirse aquellas variables que refieran su participación en las diversas actividades escolares (por ejemplo, la asistencia a clases), su capacidad para hacer amistades, el grado de comunicación con el docente, además del sentido de pertenencia e identificación con la institución.

De modo que el involucramiento se visualiza como un indicador de interés que permite medir los avances y mejoras del proceso de aprendizaje dentro del aula, lo cual puede hacerse a través de la observación de lo que ocurre durante las clases. Por consiguiente, este involucramiento del alumno y el bienestar que sienta pueden ser utilizados como criterios para evaluar la calidad educativa respecto a la orientación de los alumnos y los logros de aprendizaje.

Lauvers, Heylen y Daniels (2008) señalan al bienestar e involucramiento como elementos de contextualización y formación del clima en el aula; permitiendo el enfoque de la calidad educativa desde la experiencia del estudiante, lo que ha conllevado a un cambio de paradigma o nueva visión de evaluación integracionista que comprende las relaciones y percepciones del alumno.



Los autores señalan que el establecimiento y estudio del bienestar como indicador del clima en el aula se desarrolla en Bélgica a principios de los años 90's con lo cual se establece una metodología educativa enfocada en la construcción de un modelo educacional en la cual el correcto desarrollo del clima en el aula se lleva a cabo mediante el desarrollo de este elemento que en conjunto con el involucramiento permiten un mayor protagonismo del estudiante en su educación. En la tabla 2 se puede apreciar la escala de bienestar en los integrantes del aula de clases:

Tabla 1. Escala de bienestar

Nivel 1-2	Nivel 3	Nivel 4-5
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nunca/rara vez está feliz o Disfrutando. ▪ Internamente está intranquilo o estresado. ▪ Tiene poca apertura y poca espontaneidad. ▪ Es vulnerable y poco flexible. ▪ Tiene poca confianza en sí mismo. ▪ Nunca/rara vez es completamente él/ella mismo/a. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No se siente en realidad bien ni realmente infeliz. ▪ A veces disfruta moderadamente. ▪ A veces es intranquilo o estresado. ▪ A veces es abierto o espontáneo. ▪ A veces es vulnerable. ▪ Tiene confianza limitada en sí mismo. ▪ Rara vez/ a veces es él/ella mismo/a. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La mayoría de las veces/ siempre se siente bien y feliz ▪ Disfruta muchas veces/ a plenitud. ▪ La mayoría de las veces / siempre demuestra paz interna. ▪ La mayoría de las veces / siempre es abierto y espontáneo. ▪ Soporta un contratiempo y es flexible. ▪ Rebosa de confianza en sí mismo. ▪ La mayoría de las veces / siempre es él/ella mismo/a.

Nota: Esta tabla muestra los niveles de bienestar que puede alcanzar un alumno

Adaptado de: Lauvers, Heylen y Daniels (2008)

El contenido de la Tabla 2 sugiere las distintas formas en las que puede sentirse el alumno dentro del aula y da cierta idea de cómo el docente debe implementar los procesos necesarios para mejorar la calidad del clima en el aula. Sin embargo, el desarrollo del bienestar no solo depende de los entornos escolares sino también de la influencia de aspectos familiares y sociales, por lo que exige un trabajo multidisciplinario y una mayor colaboración entre los padres y los docentes en lograr un trabajo adecuado en el alumno y que explote todo su potencial al máximo.

En cuanto al involucramiento utilizado como criterio para medir el proceso de enseñanza-aprendizaje, esto se realiza por medio de la forma como los alumnos se motivan y llevan a cabo la exploración de nuevos conocimientos por sus propios medios llevando sus capacidades



cognitivas, intelectuales y mentales al límite, fomentando su desarrollo y logrando una retroalimentación inmediata del aprendizaje (PROMEBAZ, 2007).

Tabla 2. Niveles de involucramiento en el aula

Nivel 1-2	Nivel 3	Nivel 4-5
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Frecuentemente no activo: mira fijamente, se entretiene con otras cosas. ▪ Tiene escasa duración de atención, muchas veces se desconecta, fácilmente se distrae. ▪ No hay apertura para lo que se le ofrece, es poco accesible ▪ Experimenta la actividad como frustrante. ▪ La actividad mental es escasa/falta. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participa en las actividades sin intensidad, rutinario. ▪ La oferta no llama realmente su atención. ▪ No disfruta las clases y el aprendizaje. ▪ La actividad mental por lo general es limitada. ▪ Rara vez funciona al límite de sus capacidades. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La mayoría de las veces/ siempre se encuentra concentrado. ▪ Presta mucha atención, está alerta. ▪ Es persistente: no se deja desviar, ni se retira por estímulos fuertes. ▪ Tiene gran apertura y motivación para explorar. ▪ Hay actividad mental intensa ▪ Todo el tiempo está funcionando al límite de sus capacidades.

Nota: Esta tabla muestra los niveles de involucramiento que puede alcanzar un alumno

Adaptado de: Lauvers, Heylen y Daniels (2008)

La medición de los niveles de involucramiento, al igual que los de bienestar, permite comprender el nivel de motivación y de autoexploración del alumno en un tema en concreto. Lauvers, Heylen y Daniels (2008) sostienen que estos dos criterios permiten, desde su observación en la práctica docente en el aula, no solo medir la calidad de la educación en el momento de la acción pedagógica – didáctica, sino además realizar cambios para incidir en dichos criterios, disponiendo de los recursos necesarios para mejorar la calidad educativa.

Respecto al proceso de medición de estos dos criterios, son cuatro las áreas de relaciones que deben enfocarse: (1) el estudiante en relación con el contexto fuera de la escuela; (2) con el mundo de la escuela, el aula y el aprendizaje; (3) con los compañeros/as y (4) con el maestro/a, siendo clave en esta evaluación es clave encontrar respuesta a interrogantes sobre cómo se siente el alumno en dichas áreas y cómo está involucrándose. (PROMEBAZ, 2007)

Recapitulando, se asume que el clima en el aula puede ser abierto, controlado o cerrado y que en el mismo influyen diversos componentes o factores de tipo interpersonal, regulativo, instruccional o imaginativo-creativo, siendo el bienestar e involucramiento los factores más importantes porque representan las sensaciones que puede llegar a sentir el alumno y su nivel de participación en el acto educativo. En otras palabras, el bienestar y el involucramiento son



los elementos que mayormente expresarán la familiaridad, comodidad y seguridad que manifiesta el alumno en el aula y que influirán tanto en la adquisición de aprendizajes como en su desarrollo emocional.

En el caso del bienestar, se trata de una medida de calidad de vida, asumiéndolo en el contexto educativo como un bienestar subjetivo que puede ser evaluado a través de componentes afectivos como la valoración cognitiva y emocional del alumno desde la sensación de plenitud, autoestima, motivación, satisfacción por el desenvolvimiento, entre otros (de Pablos & González-Pérez, 2012) De modo que una forma de evaluar el bienestar del alumno como componente del clima en el aula sería a través de la observación y los niveles bajo, Medio y alto de bienestar.

Respecto a la evaluación del involucramiento del alumno como una forma de determinar el tipo de clima en el aula, es preciso considerar que el involucramiento se compone, según Arguedas (2010), de tres dimensiones: comportamiento, emoción y cognición: de allí que en la práctica debe valorarse el involucramiento conductual, involucramiento emocional e involucramiento cognitivo. En el involucramiento conductual se mide tanto la conducta positiva manifestada en la asistencia a clases, seguimiento de normas, cumplimiento de tareas, como la implicación en tareas académicas demostrando esfuerzo, concentración, etc., mientras que en el involucramiento emocional la medición se centra en la forma como el alumno se identifica con la institución, su nivel de motivación, su manera de relacionarse con sus pares y docente. Finalmente, el involucramiento cognitivo es evaluado considerando indicadores como autorregulación, flexibilidad en la resolución de problemas, preferencia de tareas, relacionamiento entre conocimientos previos y nueva información, con la intención de apreciar como el alumno desarrolla “actividades mentales como el sostenimiento de la atención y la utilización de estrategias meta-cognitivas” (Argueda, 2010, p. 66)

En consecuencia, para determinar el tipo de clima en el aula y sus propiedades es conveniente medir en el alumno el bienestar y su involucramiento, lo cual debe hacerse en las cuatro áreas de relaciones: en la comunidad, en la escuela, con sus compañeros y con el docente, mediante la aplicación de instrumentos individuales de observación de acuerdo a los niveles: bajo,



moderado o alto. dirigidos a medir componentes afectivos y cognitivos como la motivación, el sentido de pertenencia, el relacionamiento social, entre otros.



Capítulo III. Relación de la violencia escolar entre pares y el clima de aula

3.1. Bases de la relación

El planteamiento de una relación entre una variable social como la violencia escolar entre pares y el clima en el aula como una de las características fundamentales de las instituciones educativas puede realizarse desde la revisión de las causas y efectos que inciden en la primera en los diferentes contextos que pueden propiciarse en el acto educativo, y muy especialmente valorando dos de los componentes involucrados, el bienestar y el involucramiento.

De modo que si se quisiera conocer como la violencia producida entre compañeros de estudios puede llegar a influir en la construcción de un determinado clima en el aula lo ideal sería medir el bienestar y el involucramiento que llegan a tener los estudiantes durante determinadas prácticas educativas, pues se asume que estos elementos pueden ayudar a exhibir una parte de la base de la relación.

Para comprender esta forma de caracterizar la relación partiendo de estos dos conceptos basta entender que la violencia escolar entre pares es, sin duda, un fenómeno cuyos efectos pueden matizar el ambiente educativo. Es decir, asumiendo como un hecho que este tipo de violencia se trata de una manifestación de la agresión, control o manipulación que uno o varios estudiantes ejercen sobre otros, es de suponer que el clima del aula estaría matizado con estas manifestaciones.

Ante la posibilidad de creer limitada o confusa la caracterización del clima en el aula a través del enfoque de características personales como el bienestar y el involucramiento y la forma como estas pudieran manifestarse ante actitudes de agresión, control o manipulación de parte de sus compañeros, especialmente si llegan a asumirse erróneamente estas formas de violencia como bullying, resulta necesario advertir la diferenciación que existe entre ambos problemas,

Específicamente, García y Ascencio (2015) advierten sobre lo mayormente amplia que resulta la violencia entre pares, de allí que será la magnitud de los actos violentos lo que la diferencia del bullying. Por otro lado, se ha de comprender que este último es más reiterado y



de alcance mayormente psicológico, mientras que la violencia entre pares se suele presentar como casos puntuales donde no se establece una relación entre maltratador y maltratado.

Por lo tanto, apartando cualquier posibilidad de confusión, es viable el enfoque del bienestar y el involucramiento del estudiante como bases fundamentales en la comprobación de la relación entre la violencia entre pares y el clima en el aula, pasando a describir a continuación los aspectos que deberían tomarse en cuenta para que el establecimiento de la asociación entre estas variables pueda realizarse de manera cabal.

3.2. Establecimiento de la relación a partir de las causas y consecuencias de la violencia entre pares

La relación entre la violencia entre pares y el clima del aula puede explicarse partiendo de las causas que originan la primera y que llegan a impactar de diversas formas en las relaciones que se viven en el aula. Por ejemplo, emociones como la ira y la frustración experimentadas por uno o varios estudiantes y que lo llevan a maltratar, controlar o acosar a otros se convierten en perturbadoras de las relaciones entre pares o entre los alumnos y el docente (Lauvers, Heylen y Daniels, 2008).

Por consiguiente, una actitud emocional asociada a la violencia en uno o un grupo de estudiantes al final puede incidir en la forma como se desarrollan las actividades dentro del aula y a su vez definirán aspectos como la sensación de bienestar de los alumnos o la manera como estos participan o intervienen durante las actividades en clase.

Dicho de otra forma, factores que resultan personales como los estados emocionales y que pueden surgir de la influencia dentro del núcleo familiar, aparte de ser los responsables que se produzcan actos violentos entre los alumnos, estarían contribuyendo a la formación de un determinado clima de aula e impactarían en dos aspectos claves: en la forma como se siente el alumno en dicho ambiente (bienestar) y la manera como este participa en las actividades educativas (involucramiento) (PROMEBAZ, 2007).

Por consiguiente, para medir el bienestar y el involucramiento en el estudiante para así determinar el tipo de clima en el aula habría que empezar por establecer en los instrumentos la



forma de detectar las principales causas de violencia entre pares, por ejemplo, atributos o cualidades que deriven en una actitud agresiva o controladora en el alumno.

Por ejemplo, según Fingermann (2010), la autoestima es uno de los atributos personales más representativo de las causas psicológicas incidentes en la violencia entre pares, y su valoración puede ayudar a percibir la sensación de bienestar en el alumno. Por consiguiente, un instrumento destinado a caracterizar el clima de aula debe contener ítems dirigidos a percibir el nivel de autoestima en el estudiante y la manera en que dicho nivel irradia hacia su grado de bienestar.

Igualmente, la relación entre violencia de pares y el clima en el aula puede partir de la detección de los mecanismos de defensa que emplea el alumno como parte de una autoestima baja que lo lleva a manifestar o imitar una conducta violenta.

Además de establecer la relación entre el clima del aula y la violencia entre pares partiendo de las causas que originan esta última y su irradiación hacia elementos como el bienestar y el involucramiento, también es posible hacerlo enfocando los efectos de dicha violencia en los estudiantes en el corto, mediano y largo plazo.

Efectos psicológicos de la violencia entre pares como el fracaso, ansiedad y la inseguridad pueden conllevar a que el alumno se inhiba de participar en actividades como exposiciones, debates, foros, etc., siendo estos momentos educativos en los cuales pueden hacerse más latentes estos efectos y evidenciarse el desarrollo de manifestaciones como el miedo escénico (Díaz, 2012).

De este modo, un posible instrumento de caracterización del clima en el aula debe comprender formas de medir estos efectos psicológicos y su impacto en el desenvolvimiento del alumno en actividades donde se requiere una abierta participación.

Igualmente deben incluirse en dicho instrumento la valoración de efectos como fobias, depresión, aislamiento, entre otros, que aun cuando pueden atribuirse a problemas de distinta naturaleza y no solamente a la violencia expuesta, según Ruiz, Riuro, Tesouro (2015), constituyen una de las consecuencias habituales en la víctima de la violencia escolar.



Visto así, la determinación de la vulnerabilidad emocional y psicológica en el alumno representaría otra forma de establecer la relación entre el clima en el aula y la violencia entre pares. En la práctica esto podría hacerse tangible con el diseño de instrumentos desde el cual pueda visualizarse en el sujeto de estudio manifestaciones de conductas asociadas a la apatía, aislamiento, falta de motivación, entre otros. (PROMEBAZ, 2007)

3.3. Estrategias docentes frente a la violencia entre pares

A raíz de lo hasta ahora expuesto puede señalarse que el docente puede emplear diversas estrategias para abordar la violencia entre pares en el aula, atendiendo los distintos elementos psicológicos y emocionales que se encuentran presentes, y teniendo siempre la preocupación que estos elementos sean percibidos desde contextos relacionantes, pues basta entender que el clima del aula es pluricontextual.

Es decir, asumiendo los elementos psicológicos y emocionales vinculados en la relación entre el clima en el aula y la violencia entre pares, no bastaría con abordar esta violencia con estrategias desde una sola perspectiva, por ejemplo, la personal, sino que el docente debería planificar e implementar las mismas desde los contextos interpersonal, regulativo, instruccional e imaginativo- creativo, tal como señala Voli (2004)

Desde el contexto interpersonal, una estrategia docente involucra enfocar la autoestima baja en los alumnos, por ejemplo, proponer el desarrollo en clase de actividades que le permitan valorar la forma como el alumno se dirige hacia él o sus compañeros o comunica sus ideas en público, así como actividades donde se pueda visualizar el acatamiento de reglas y las relaciones de autoridad, pues estas le permitirían determinar como la autoestima afecta el bienestar y el involucramiento.

Las estrategias del docente también deben estar enfocadas en los atributos psicológicos asociados a la violencia entre pares e incidentes en el clima en el aula como la motivación, el autoconcepto o la inseguridad. De allí que entre los aspectos instruccionales no debería faltar el propósito de incentivar al alumno a que demuestre iniciativa para resolver problemas, especialmente aquellos que involucren el trabajo en equipo.



Asimismo, si se atiende a lo expuesto por Mockus (2002) en cuanto a los factores que intervienen en la construcción de las dimensiones del clima en el aula, como la relación, el desarrollo y el mantenimiento y cambio, se asume que para un abordaje eficiente de la violencia entre pares en el aula el docente debe implementar estrategias orientadas a la resolución de conflictos mediante el diálogo, así como a la construcción de un marco de convivencia.

A través del enfoque estratégico señalado el docente estaría atendiendo debidamente los factores de desarrollo referidos por Mockus (2002), alcanzando oportunidades además para medir la motivación, creatividad o colaboración que muestran sus alumnos frente a determinadas situaciones.

Por otro lado, se debe reconocer que aun cuando Barr (2016) argumenta que en el aula es el docente quien debe establecer el tipo de clima que debe favorecer los aprendizajes en los alumnos a través de factores de mantenimiento y cambio, es justo reconocer que un estudiante con problemas de violencia con sus compañeros posiblemente presente una actitud o comportamiento que le impida aprovechar el esfuerzo docente.

De allí que el esfuerzo docente debe dirigirse hacia la adopción de estrategias constructoras de un clima favorable en el aula, que atiendan al hecho de que el aprendizaje de sus alumnos puede verse obstaculizado por las causas y efectos de la violencia entre pares, por cuanto estos pueden llegar a afectar la forma como se siente el alumno (bienestar) en dicho ambiente e incidir en la disminución de su participación en el acto educativo (involucramiento).

3.4. Estrategias para medir la violencia entre pares

Para efectos de la determinación de la relación entre el clima en el aula y la violencia entre pares se debe procurar por lo tanto aproximarse a la sensación de bienestar que posee el alumno, una variable que está caracterizada por signos o síntomas psicológicos como el nivel de relajación, vitalidad, sensibilidad y espontaneidad.

En la práctica estos elementos psicológicos puede medirlos el docente a través de instrumentos que abarquen aspectos personales en las dimensiones de afecto, seguridad y reconocimiento, vinculándolos con las actividades que se producen en el entorno del aula,



especialmente de aquellas de las cuales pueden surgir oportunidades para el establecimiento de relaciones con el docente y sus compañeros.

Por ejemplo, para el docente es posible conocer en qué medida la violencia entre pares estaría permeando el clima en el aula en la medida que pueda determinar el grado de seguridad que muestra el alumno frente a situaciones como la formación de grupos en clase o la exposición oral de algún tema.

Igualmente es viable la determinación de la relación entre el clima en el aula y la violencia entre pares si el docente procura percibir la sensación de bienestar en el estudiante a través de las estrategias que emplea para relacionarse con él y sus compañeros o los mecanismos que utiliza para rechazar el contacto. En este caso instrumentos como una guía de observación podrían ser útiles para apreciar en clase la puesta en práctica por parte del alumno de estas estrategias y mecanismos (PROMEBAZ, 2007).

Una de las ventajas que brindaría la utilización de instrumentos como una guía de observación por parte del docente es que el alumno actuaría espontáneamente y podría mostrar de forma natural actitudes y comportamientos que verdaderamente reflejen su estado de bienestar ante el clima en el aula. No sucedería lo mismo con instrumentos que requieren la participación del estudiante (por ejemplo, un cuestionario), porque éste podría verse impelido, de acuerdo con su estado emocional en ese momento, a responder de manera impulsiva, ofreciendo así una valoración circunstancial de su bienestar.

El instrumento en cuestión debe incluir la escala de bienestar sugerida por Lauvers, Heylen y Daniels (2008) relacionando cada nivel específico con los signos de manifestación de violencia entre pares, por ejemplo, si el docente asume como instrumento una guía de observación la misma debe poseer una estructura desde la cual registrar cuando un alumno que puede ser ubicado en determinado nivel, según su comportamiento, y que a su vez esto pueda ser asociado con la producción de un acto violento hacia sus compañeros.

Dicho de otra forma, la guía de observación implementada por el docente debe brindar la oportunidad no solo de determinar el nivel en la escala de bienestar, sino que además debe establecer en qué momento se registra dicho nivel, especialmente considerando la posibilidad



de que esta ubicación circunstancial coincida con la demostración de un comportamiento violento del alumno observado o de un compañero.

Sin embargo, se debe advertir que teniendo como objetivo exclusivo la determinación de la relación entre el clima del aula y la violencia entre pares por medio del involucramiento del estudiante, lo ideal es que el docente realice todas las observaciones dentro de contextos relacionantes, es decir, sería poco útil observar al alumno durante actividades individuales. En tal sentido, la guía de observación tiene necesariamente que emplearse durante el trabajo en equipo o en momentos que conlleven a la interacción del alumno con el resto de la clase (por ejemplo, un foro)

Otro punto que resulta importante para comprobar como la violencia entre pares influye en la construcción del clima en el aula es la valoración de los aprendizajes que se producen a través del involucramiento del estudiante, puesto que obtener una medida de la calidad de los aprendizajes ayudaría a establecer categorías relacionantes entre ambas variables.

Por ejemplo, si el docente tiene la precaución de medir el involucramiento del estudiante durante una actividad, y a su vez evalúa su aprendizaje, puede llegar a tener una posible clasificación entre el tipo de clima en el aula, los niveles de involucramiento y los posibles resultados del aprendizaje, lo que se ha planteado teóricamente en diversas oportunidades cuando se señala que un clima cerrado agresivo produce un bajo aprendizaje en el estudiante (Díaz-Aguado y Baraja, 1993).

Igualmente es conveniente para establecer la relación estudiada que el docente no pierda de vista que las evaluaciones del bienestar y el involucramiento deben además referir una medida de la magnitud de la violencia entre pares, lo que tal vez resulte más difícil si se toma en cuenta nuevamente que esta no mantiene efectos residuales como el bullying.

Por consiguiente, la aplicación de la guía de observación en clase por parte del docente de alguna manera tiene que captar los indicios de la violencia entre pares, lo que demanda conferir al instrumento en cuestión un formato o configuración desde el cual se puedan realizar registros



no solo de la forma como el alumno se siente o participa durante las actividades que implican relación con sus compañeros, sino que además contenga la posibilidad de detectar signos o síntomas (por ejemplo, el tono de voz) que conlleven a establecer la presencia de un determinado nivel de violencia.

Imaginando que el estudiante observado se encuentra participando en un debate en clase, el uso de un tono agresivo o el levantamiento de la voz de manera súbita y desmedida podrían tomarse como signos para caracterizar el clima en el aula a través de la violencia verbal que muestra con sus compañeros.

Incluso, actitudes como el no participar, no concentrarse o aislarse podrían ser actitudes o comportamientos registrados por el docente en la guía de observación como indicadores del nivel de involucramiento del estudiante durante las actividades, pudiendo esto ayudar a indagar o comprender sobre si esta forma de comportarse estaría asociada a la violencia que se estaría produciendo entre los alumnos en ese momento.

En la guía de observación también debería incluirse como ciertos contenidos pueden servir de disparadores de la violencia que pudiera manifestarse entre los alumnos en determinado momento, esto asumiendo que determinados temas o acciones solicitadas durante la clase pueden conllevar a algún alumno a participar, pero de una forma abusiva o agresiva.

En resumen, las bases de la relación entre el clima en el aula y la violencia entre pares que puede producirse en dicho ambiente reposan en dos de los componentes fundamentales de esta última, el bienestar y el involucramiento del estudiante, debiendo estos visualizarse y registrarse en los diferentes contextos que dimensionan el clima en el aula y por ello el docente debe buscar identificar en forma paralela las diferentes actitudes y comportamientos que caracterizan a las manifestaciones violentas que pueden producirse entre los estudiantes.



Conclusiones

Luego de la revisión bibliográfica realizada desde el análisis y reflexión de la información obtenida sobre la violencia entre pares en el contexto escolar y su relación con el clima en el aula se desprenden las siguientes conclusiones.

La violencia escolar entre pares se distingue del bullying en el hecho de que no se trata de un fenómeno continuo y con establecimiento de relaciones entre maltratador y maltratado, sino como un evento puntual y disruptivo. No obstante, al igual que el bullying afecta el bienestar del alumno porque la acción violenta, física, verbal o psicológica, puede causarle baja autoestima, ansiedad, estrés o temor, reconociéndose que va más allá de la actitud intimidatoria por parte de algún compañero, para convertirse en agresiones de cualquier índole, tales como insultos, golpes, exclusión social, aislamiento, acoso, amenazas, entre otros.

Entre los factores que pueden generar estas manifestaciones de violencia entre pares se tienen los de tipo social y los escolares, los primeros comprenden las tensiones y violencia producidas en las relaciones que se desarrollan en el entorno social y familiar, mientras que entre los factores escolares se tienen principalmente la falta de control/ejercicio de la disciplina y clima del aula de los docentes, además de una estructura escolar poco adaptada a las diversidades de los estudiantes, así como la falta de condiciones que propicien la convivencia escolar, sean éstas estructurales como organizacionales.

La influencia que ejerce la violencia entre pares sobre el clima en el aula destaca la poca aceptación que puede llegar a sentir el estudiante en sus relaciones con los compañeros y docente, lo que podría llevarlo a no expresar libremente sus ideas o a una escasa participación durante las actividades, afectando así su aprendizaje. Es decir, la forma como el alumno se comunica o relaciona con los demás y esto a su vez repercute en el clima del aula.

La relación de la violencia entre pares y el clima en el aula, se asume cuando la violencia entre pares afecta la forma como se siente el alumno en clase (bienestar) y la manera como este participa en las actividades educativas (involucramiento), esto es visible desde el cambio en el comportamiento y desempeño académico de los estudiantes.



Referencias bibliográficas

- Abramobay, M. (2005). Victimización en las escuelas. Ambiente escolar, robos y agresiones físicas. *Revista mexicana de investigación educativa. Revista COMIE*, vol. 10, (26), pp. 833-864. [En Línea] Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14002611.pdf>
- Álvarez, D., Dobarro, A., Álvarez, L., Núñez, J. y Rodríguez, C. (2014). La Violencia Escolar En Los Centros De Educación Secundaria De Asturias Desde La Perspectiva Del Alumnado. UNED, pp. 337-360. [En Línea] Disponible en: <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/11494>
- Álvarez, K. (2016). Acoso Escolar Y Habilidades Sociales En Adolescentes De Dos Instituciones Educativas Estatales De Ate. *Revista avances en psicología*, 24 (2), pp. 205-215. [En Línea] Disponible en: <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/155/116>
- Álvarez M. (2000). Valores y temas transversales en el currículum, Laboratorio Educativo, ediciones Grao, Barcelona, España. [En Línea] Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=10294>
- Alvarez-Prieto, N. (2010). La violencia escolar en perspectiva historica. *revista latinomericana de ciencias sociales niñez y juventud*, 779. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v15n2/v15n2a13.pdf>
- Ayala-Carrillo, M. (2015). Violencia Escolar: Un Problema Complejo. [En Línea] Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/461/46142596036.pdf>
- Baridon, D. y Martín, G. (2014). Violencia Escolar En Estudiantes De Educación Media. *VIII* (2), pp.173-183. [En Línea] Disponible en: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-42212014000200007&script=sci_arttext&tlng=pt
- Barreto, T. F. (2017) Clima Escolar Y Rendimiento Académico En Estudiantes De Preparatoria. *Daena: International Journal of Good Conscience.*, 12, (2), pp. 31-44. [En Línea] Disponible en: <https://docplayer.es/57083125-Clima-escolar-y-rendimiento->



[academico-en-estudiantes-de-preparatoria-schoolclimate-and-academic-performance-in-high-school-students.html](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5759443)

Bellido, F., Rivera, R., Salas, J., Bellido, V., Peña, N., Villasante, G. y Casapía, Y. (2016). Influencia De Los Pares En La Manifestación Del Bullying En Estudiantes De Secundaria En Arequipa Metropolitana. Revista de Psicología. Vol. 2 (1), pp. 33-42. [En Línea] Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5759443>

Bourdieu, P. (2000) La dominación masculina. Traducción de Joaquín Jordá, Editorial Anagrama, Barcelona, España. [En Línea] Disponible en: <http://www.nomasviolenciacontramujeres.cl/wp-content/uploads/2015/09/Bondieu-Pierre-la-dominacion-masculina.pdf>

Campelo, A. (2010). Relevamiento cuantitativo sobre violencia en las escuelas desde la mirada de los alumnos. Ediciones del Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, Argentina. [En Línea] Disponible en: https://cdn.educ.ar/repositorio/Download/file?file_id=966ee615-51a0-4e8d-879e-810247e53b45

Castro, A. (2007). Violencia silenciosa en la escuela: Dinámica del acoso escolar y laboral. 2da edición. Editorial Bonum, Buenos Aires, Argentina. [En Línea] Disponible en: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://www.terras.edu.ar/biblioteca/39/39CASTRO-SANTANDER-Alejandro-Cap-3-El-acoso-escolar.pdf&ved=2ahUKEwi_mNq0wZrqAhVJkHIEHXVJArUQFjABegQIBBAB&usg=AOvVaw1GT8qICiaTZ6OvApFcVQI

Carbonero, P. Antón, C. y Rojo, C. (2002). La Familia y la escuela coexistiendo con la violencia escolar. [En Línea] Disponible en: <https://www.margen.org/suscri/margen58/perea.pdf>.

Carrozo Campos, J. (2010). El bullying en la escuela: Interrogantes y reflexiones. [En Línea] Disponible en: https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/R_PSI/article/viewFile/340/228



- Carrasco, C. y Trianes, M. (2010). Clima social, prosocialidad y violencia como predictores de inadaptación escolar en primaria. [En Línea] Disponible en: <https://wcvw.formacionasunivep.com/ejep/index.php/journal/article/view/54/79>
- Contreras, A. (2007). Hacia una comprensión de la violencia o maltrato entre iguales en la escuela y el aula. *ORBIS Ciencias Humanas*, 95.
- Cooper, D. (1985). La Muerte de la Familia. Editorial Ariel. Barcelona, España. [En Línea] Disponible en: <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://desvariosdeunaperracaanormal.files.wordpress.com/2015/11/la-muerte-de-la-familia-david-cooper-1971.pdf&ved=2ahUKEwihMDDxprqAhXIMd8KHUNuDpEQFjAAegQIARAB&usg=AOvVaw3x4K42eTKMYAGxwNPosCOA>
- Cornell, D. y Limber, S. (2015). Law and policy on the concept of bullying at school. *Journal Relases*. N° 70 (4), pp. 333-343. [En Línea] Disponible en: <https://www.apa.org/pubs/journals/releases/amp-a0038558.pdf>
- Cristóbal, H. (2014). Violencia doméstica: estudio crítico empírico de su problemática sustantiva y del tratamiento aplicado en los centros penitenciarios españoles. (Tesis Doctoral) Universidad Camilo José Cela. Madrid, España. [En Línea] Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/tesis/41827.pdf>
- Delors, E, Jackes, M. (1996) La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Unesco/Santillana. Madrid, España. [En Línea] Disponible en: <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/301961>
- Díaz-Aguado, M. J. & Baraja, A. (1993). Interacción educativa y desventaja sociocultural. Un modelo de intervención para favorecer la adaptación escolar en contextos interétnicos. CIDE, Madrid, España. [En Línea] Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/276242470_Interaccion_educativa_y_desventaja_sociocultural_Un_modelo_de_intervencion_para_favorecer_la_adaptacion_escolar_en_contextos_inter-etnicos



- Díaz, S. y Sime, L. (2016). Convivencia Escolar: Una Revisión De Estudios De La Educación Básica En Latinoamérica. [En Línea] Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/308970803_Convivencia_escolar_una_revisi_on_de_estudios_de_la_educacion_basica_en_Latinoamerica
- Díaz, Y. (2012). Bullying, acoso escolar, elementos de identificación, perfil psicológico y consecuencias, en alumnos de educación básica y media. Revista de Psicología. [En Línea] Disponible en: <http://www.psiquiatria.com/revistas/index.php/psicologiacom/article/viewFile/1399/1268/>
- Duschatzky, S. y Corea, C. (2005). Chicos De Banda. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- Endara, O. (2018). Situación actual del bullying y cyberbullying escolar en el Ecuador. Universidad de las Américas. [En Línea] Disponible en: <http://dspace.udla.edu.ec/bitstream/33000/9990/6/UDLA-EC-TPE-2018-21.pdf>
- Escribano, E. Vallespin, V. (2009) Evaluación De Los Testimonios Infantiles En Caso De Abuso Sexual. [Trabajo de investigación] jornadas de fomento de la investigación. Universidad Jaime I. España. [En Línea] Disponible en: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/80049/Forum_1999_11.pdf%3Fsequence%3D1&ved=2ahUKEwjti-TKkJzqAhV9oHIEHRFoCGAQFjAAegQIBxAC&usg=AOvVaw1pBsVuRBDvQl3cI8V5Dcof
- Fernández, T, & Cabello S. (2009). La violencia escolar se siente en el aula: una reflexión sobre las causas consecuencias y vínculos sociales. Revista UNAM. [En Línea] Disponible en: <https://www.unam.mx/lindex.php/ent/article>



- Galtung, J. (1990) La Violencia: Cultural, Estructural Y Directa. Journal of Peace Research. Vol 27 n°3. pp. 147-168. [En Línea] Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832797>
- García, V. (1986) Organización Y Gobierno De Centros Educativos, segunda edición. Editorial RIALP. Barcelona, España. [En Línea] Disponible en: <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://revistas.udea.edu.co/index.php/RIB/article/download/330006/20786312/&ved=2ahUKEwio5ofskZzqAhUogXIEHfESD1UQFjACegQIBhAH&usg=AOvVaw0MruwoYn4xTuSeUTVQsqVX>
- García, M. y Ascencio, C. (2015). Bullying y violencia escolar: Diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen. N°17 (2), pp. 9-38. [En Línea] Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/802/80247939002.pdf>
- Garay, L. y Gezmet, S. (2000). Violencia en las escuelas-fracaso educativo. [En Línea] Disponible en: <http://es.slideshare.net/tacieprofesorado/violencia-en-las-escuelas-fracaso-educativo1>
- Gómez, A. (2005). “Violencia e institución educativa”, Revista Mexicana de Investigación Educativa. COMIE vol.10, núm. 26, pp. 693-717. [En Línea] Disponible en: <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.redalyc.org/pdf/140/14002605.pdf&ved=2ahUKEwj34eik5zqAhWMOXIEHRnYDFUQFjAAegQIAhAB&usg=AOvVaw2XAfISUx2yJvLqPPGnU8C0>
- Halpin, A. y Crofts, D. (1963): «The organizational climate of schools», International Review of Education, N°22 (4), pp. 441-463. [En Línea] Disponible en: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://www.donpugh.com/Education/questionnaires/THE%2520ORGANIZATIONAL%2520CLIMATE%2520OF%2520SCHOOLS.pdf&ved=2ahUKEwjYidrok5zqAhWjgnIEHUIxA1YQFjAAegQIAhAB&usg=AOvVaw3qtFE9TAtgxhaMchRoO_f8



- Herrera, K., y Rico, R. (2014). El Clima Escolar Como Elemento Fundamental De La Convivencia En La Escuela. [En Línea] Disponible en: <http://ojs.uac.edu.co/index.php/escenarios/article/view/311>
- Hernández, I. Luna, J. Cadena, M. (2017) Cultura de Paz: Una Construcción desde la Educación. Rev. hist.edu.latinoam, Vol. 19, No. 28, pp. 149 – 172 [En Línea] Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/317495285_Cultura_de_Paz_Una_Construccion_educativa_aporte_teorico
- Krauskopf, D. (2006). Estado del arte de los programas de prevención de la violencia en ámbitos escolares. Organización Panamericana de la Salud, Washington D.C. USA. [En Línea] Disponible en: <https://iris.paho.org/handle/10665.2/2732>
- Jiménez, M.C., & Aguirre Trejo, D.A. (2014). Violencia escolar en México: Construcciones sociales e individuales generadoras de violencia en la escuela secundaria. Cotidiano-Revista De La Realidad Mexicana ,29 (186), pp. 35-44.
- Largo Pescador, A. y Londoño Ospina, L. (2014). Cyberbullying En El Contexto Educativo Colombiano: Aproximación Conceptual Y Legal. (Tesis de Licenciatura). Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira, Colombia. [En Línea] Disponible en: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/4931/37158L322.pdf%3Fsequence%3D1&ved=2ah_UKEwiK4c7zIjzqAhUThXIEHWfGCIYQFjABegQIBBAC&usg=AOvVaw0XU-lvo4K0cDfi5smkfo2x
- Lauvers, F., Heylen, L.y Daniels, D. (2008). La práctica experiencial con niños y niñas de 6 a 12 años en la educación básica. Industrias Gráficas Cuenca. [En Línea] Disponible en: https://ecuador.vvob.org/sites/ecuador/files/2.2008_ecuador_promebaz_la_practica_experencial_en_la_educacion_basica.pdf
- López, S. (2015) La violencia simbólica en la construcción social del Género. ACADEMO Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades. Vol.2, N° 2. pp. 1-20. [En Línea] Disponible en:



<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5762995.pdf&ved=2ahUKEwix5i9lZzqAhWEZDUKHcDqAFgQFjAAegQIBBAB&usg=AOvVaw0oQoFnEsAW58VA3Q6EwLSw>

- López, M. & Betancourt I, (2014). Informe ejecutivo sobre la situación de convivencia y seguridad escolar en la UPZ N°50, la Gloria Localidad N° 4 San Cristóbal.
- Madrugo, G., Gutiérrez, J., Concepción, I. Concepción, M. (2016). Estrategia de Convivencia Escolar Para la Formación de Jóvenes Mediadores de Conflictos. Revista Escenarios, N° 14 (1), p, p. 72-84 DOI: <http://dx.doi.org/10.15665/esc.v14i1.879>
- Márquez, C., Verdugo, J., Villareal, L., Montes, R. y Sigales, S. (2016). Resiliencia En Adolescentes Víctimas De Violencia Escolar. Vol. 1, pp. 485-497. [En Línea] Disponible en: <http://infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/267>
- Mendoza-González, B., Cervantes-Herrera, A., Pedroza-Cabrera, F. y Aguilera-Rubalcava, S. J. (2015). Estructura factorial y consistencia interna del cuestionario para medir bullying y violencia escolar. N°10 (1), pp. 6-16. [En Línea] Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-78582015000200006
- Mertz, C. (2006). La Prevención De La Violencia En Las Escuelas. Fundación Paz Ciudadana. <http://biblioteca.cejamericas.org/bitstream/handle/2015/4036/violenciaescolar11.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación. (2017). Protocolo De Actuación Frente A Situaciones De Violencia Detectadas O Cometidas En El Sistema Educativo. [En Línea] Disponible en: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/03/Protocolos_violencia_web.pdf
- Miguez, D., y Tisnes, A. (2001). Midiendo la violencia en las escuelas argentinas. En: Violencia y conflicto en las escuelas. Miguez, D. (Comp.). Paidós, Buenos Aires, Argentina. [En Línea] Disponible en:



<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000758.pdf&ved=2ahUKEwjjKbOmJzqAhXnoXIEHa5XD1oQFjAAegQIAhAB&usg=AOvVaw1RpI1itLeJlZ4spxOtCF0>

Mockus, A. (2002). Convivencia como armonización de ley, moral y cultura. Revista Perspectivas. Vol. 32, 1, 19-37. [En Línea] Disponible en: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Publications/Prospects/ProspectsPdf/121s/121smock.pdf&ved=2ahUKEwjGuoiLmZzqAhWt13IEHb5gB1oQFjADegQIBRAB&usg=AOvVaw2LbrCA2L3DaZOJ09WMGXci

Morales, M., López, V., Bilbao, Á., Villalobos-Parada, B., Olavarría, D., Ortiz, S., Carrasco, C., y Ascorra, P. (s. f.). El Papel Mediador De La Capacitación Docente En El Manejo De La Violencia Escolar Sobre El Bienestar Social De Profesores. N° 32 (3), pp. 217-226. [En Línea] Disponible en: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48082014000300004

Muñoz, L. (2011). Clima del Aula para favorecer Aprendizajes. USIL. Lima, Perú.

Musitu, G., Buelga, S., Lila, M. y Cava, M.J. (2001). Familia Y Adolescencia: Un Modelo De Análisis E Intervención Psicosocial. Editorial síntesis, Madrid, España. [En Línea] Disponible en: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.uv.es/lisis/juan/2017/libro-familia.pdf&ved=2ahUKEwiP_Y7VmZzqAhV9knIEHb1OBFUQFjALegQIBBAL&usg=AOvVaw0vFKVgtOjib7HF2dxXrv9F

Olweus, D. (1983). Low school achievement and aggressive behaviour in adolescent boys. En D. Magnusson y V. Allen (eds.). Human Development. An Interactional Perspective. Academic Press, Nueva York, USA. pp.353-365.



OMS (s. f.). Violencia. WHO. [En Línea] Disponible en:
<http://www.who.int/topics/violence/es/>

Ordoñez, M., Mora, C. y Shephard, B. (2016). Estudio Transversal: Variables Asociadas al Acoso Escolar. [En Línea] Disponible en:
https://www.researchgate.net/profile/Catalina_Mora2/publication/303320704_ESTUDIO_TRANSVERSAL_VARIABLES_ASOCIADAS_AL_ACOSO_ESCOLAR/links/57dff9b908ae1a73a5e38a9c.pdf