



Validación de instrumento para medir violencia escolar

- ✎ **Violencia escolar en Educación Básica:**
Evaluación de un instrumento para su medición
- ✎ **School Violence in Elementary Schools:**
Analysis of a Data Survey



Jorge Varela T.

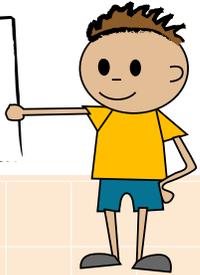
Diego Farren G.

Cecilia Tijmes I.

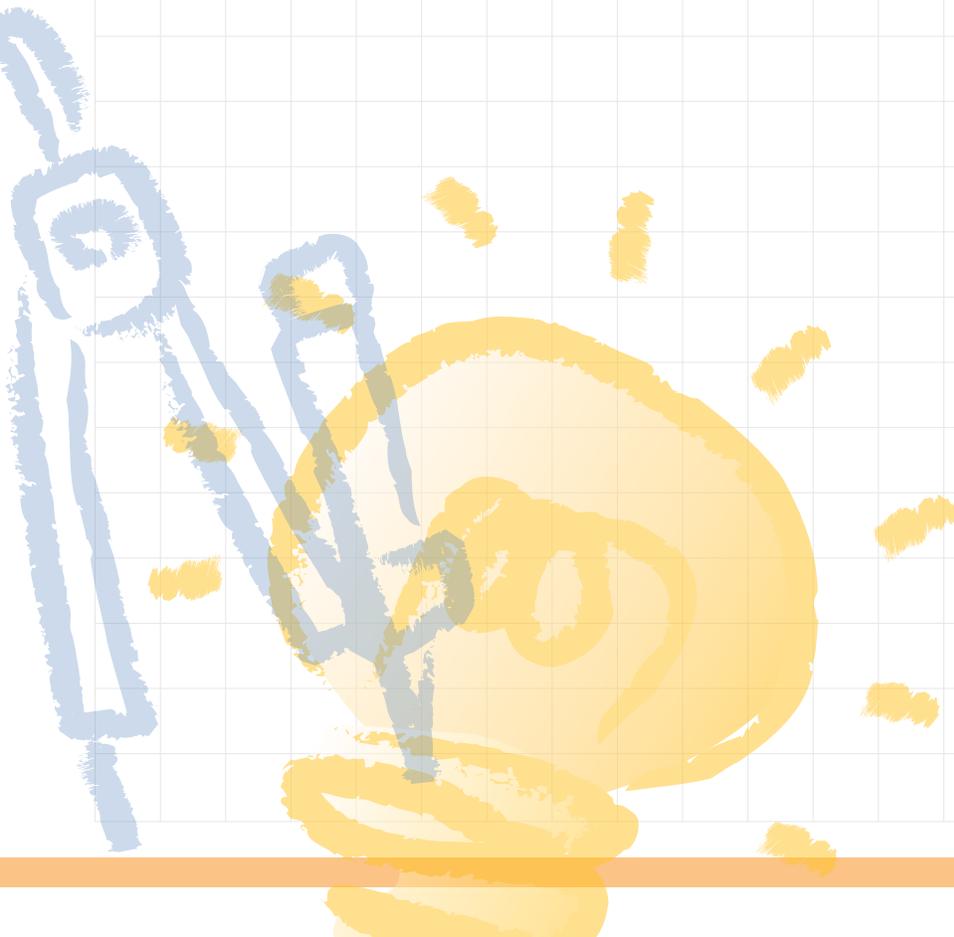
Investigadores Fundación Paz Ciudadana

Marzo, 2010

Indice



Resumen	5
Abstract	5
Introducción	7
Antecedentes teóricos	11
Conceptualización de la violencia escolar	11
Dimensiones y niveles de la violencia	13
Variables discriminantes de la violencia escolar	14
Metodología	16
Muestra	16
Procedimiento de evaluación	17
Variables e instrumento de evaluación	17
Estrategia de análisis	17
Resultados	18
Variables asociadas al observador	18
Variables asociadas a la víctima	20
Variables asociadas al victimario	21
Construcción de escalas	22
Diferencias por sexo y curso	23
Conclusiones	26
Referencias	28
Anexo	31
Construcción de índices	31





Resumen Abstract

Resumen

El objetivo del presente estudio fue validar un instrumento que analizara los múltiples roles (victimario, víctima y/o observador) y dimensiones de la violencia escolar. Los encuestados fueron 856 estudiantes de enseñanza básica de establecimientos municipalizados de una comuna de la Región Metropolitana. El cuestionario reveló en general cuatro dimensiones del fenómeno: "violencia general", "violencia grave", "violencia con adultos" y "calidad de la relación". Los hombres tienden a sufrir mayor violencia grave y ejercen con mayor frecuencia violencia general y grave. Los estudiantes más grandes observan con mayor frecuencia agresión. Los más chicos evalúan de mejor forma las relaciones entre quienes pertenecen al establecimiento escolar. Por otra parte, los 5° y 6° parecen ser quienes sufren mayor violencia general y los 7° tienden a ser quienes mayor violencia ejercen.

Palabras claves

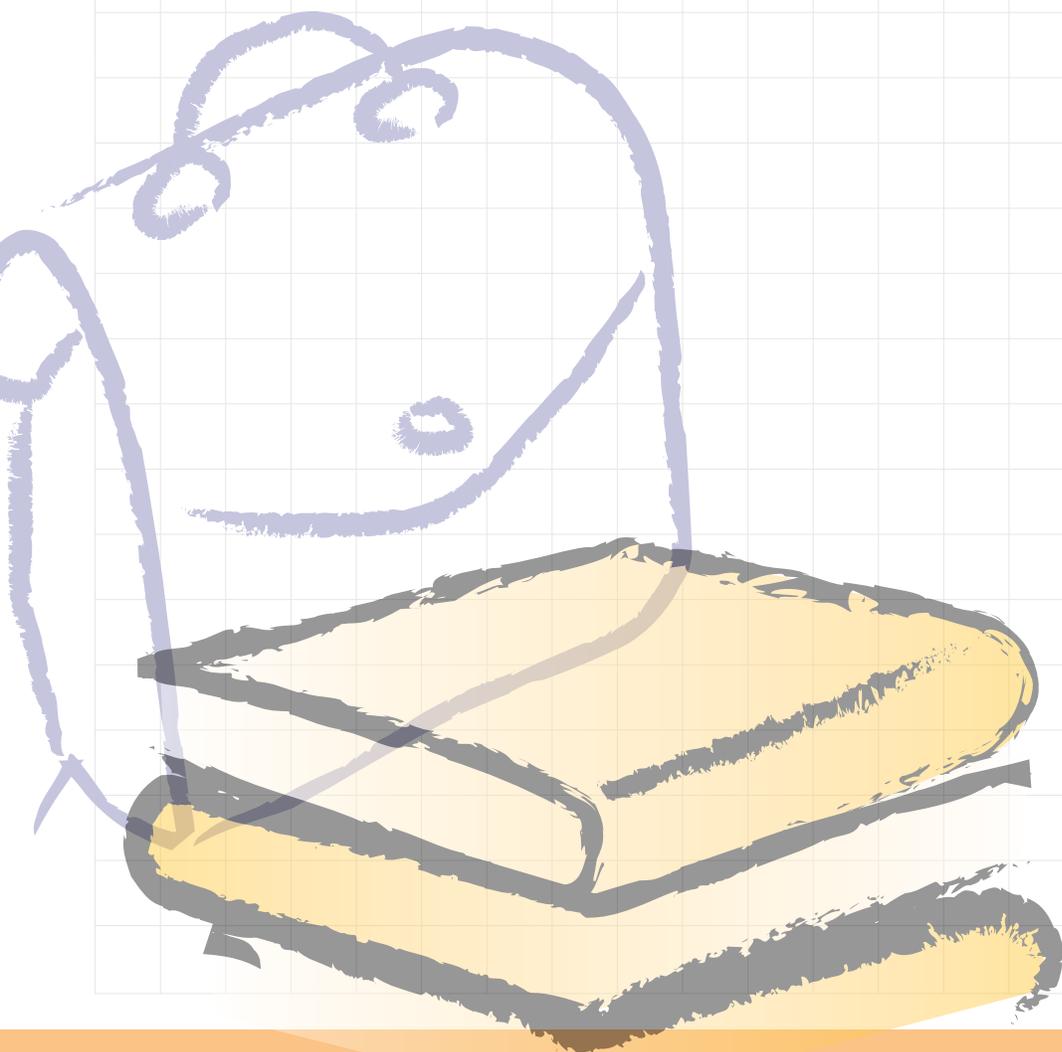
Violencia escolar • Validación • Encuesta • Chile

Abstract

The aim of this study was to validate an instrument to analyze the multiple roles (perpetrator, victim and / or observer) and dimensions of school violence. The surveyed where 856 students from municipal elementary schools. The survey revealed four general dimensions: "general violence", "seriously violence", "violence involving adults" and "quality of the relationship". Men are prone to suffer more serious violence and exert more often general and serious violence. The older students observe more often aggression. The younger ones evaluate in a better way the relationships between those who are part of the school. In the other hand, the 5° and 6° seem to be the ones who suffer more general violence and the 7° tend to be the ones that exert more violence.

Key words

School violence • Validation • Survey • Chile



Introducción



La violencia en las escuelas se ha transformado actualmente en un fenómeno de preocupación de carácter público, tanto en materia de salud como de educación. Durante los últimos años se han conocido en Chile hechos de violencia que han mostrado las negativas consecuencias de este fenómeno, tanto para los actores involucrados directamente -víctima, victimario, observador- como también para toda la comunidad escolar.

En el último tiempo se han dado a conocer mediciones nacionales e internacionales sobre la prevalencia de la violencia escolar. Las frecuencias de la victimización han variado según el modelo conceptual a la base y, por ende, el instrumento utilizado. Nansel y colaboradores (2004) hicieron una revisión de la presencia de violencia escolar en 25 países, y encontraron un rango desde 7-8% (Suecia) hasta 40-50% (Lituania). En Chile, cuando se habla de bullying, 10,7% estudiantes se declararon víctimas de amenaza permanente y discriminación (Ministerio del Interior, 2008).

En Argentina en el año 2005, el Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas, dio a conocer el primer estudio a nivel nacional en base a dos niveles de enseñanza: secundaria y primaria. En este estudio, 34,5% de 3° año de secundaria y 38,8% de 9° de primaria, señalaron haber sido agredidos de forma física en sus escuelas (Míguez, 2006; Madriaza, 2009). El 2007 se publicó otra investigación de corte nacional dirigida a estudiantes de secundaria de colegios públicos donde 52,9% de los estudiantes señalaron haber sido víctima de hostigamiento y 16,9% víctima de golpes y amenazas (Kornblit, Adaszko, Mendes, Di Leo & Camarotti, 2007; Madriaza, 2009).

México realizó el estudio titulado Violencia y Disciplina en Escuelas Secundarias y Primarias (Aguilera, Muñoz & Orozco, 2007). Con muestras representativas de 6° años de primaria y 3° de secundaria, se obtuvo que 17% de estudiantes de primaria y 14,1% de secundaria señalaron haber sido agredidos físicamente; 24,2% de primaria y 13,6% de secundaria reportan que se burlan de ellos constantemente.

El estudio "Pesquisa Nacional de Violência, Aids e Drogas nas Escolas" en Brasil,

con una muestra nacional mostró que 38% de los estudiantes y 19% de profesores reportaron haber sufrido agresiones físicas; 13% de los alumnos encuestados señalaron haber portado armas de fuego en el colegio y saber de asaltos en el establecimiento (Abramovay & Rúa, 2002).

En Chile se ha ido levantando información estadística sobre el fenómeno desde hace ya algunos años. Una de las primeras mediciones provinieron de los estudios del Consejo Nacional para el Control de Estupefacientes (CONACE), por medio de su encuesta sobre drogas en población escolar, en la cual se incluyeron preguntas sobre violencia en las escuelas (CONACE, 2006). Los datos del 2005 mostraron un reporte de agresiones físicas del 13,9% como agresor y 10,3% como víctima; 29,9% señaló haber comenzado una pelea y 32,9% ser atacado, 13,3% haber robado y 51,1% haber sido víctima de robos, entre otros resultados. En términos generales, los hombres reportaron haber participado en mayor medida que las mujeres ya sean como agresores o víctimas.

El Ministerio de Educación y la UNESCO realizaron otro estudio el 2005 relacionado con temas de convivencia escolar (Instituto Idea, 2005). Los resultados reflejaron que el 28% de los estudiantes declaró haber sido insultado o agredido verbalmente de forma frecuente, 23% señala haber sido víctima de robos y 14% afirmó haber sido ignorado o rechazado.

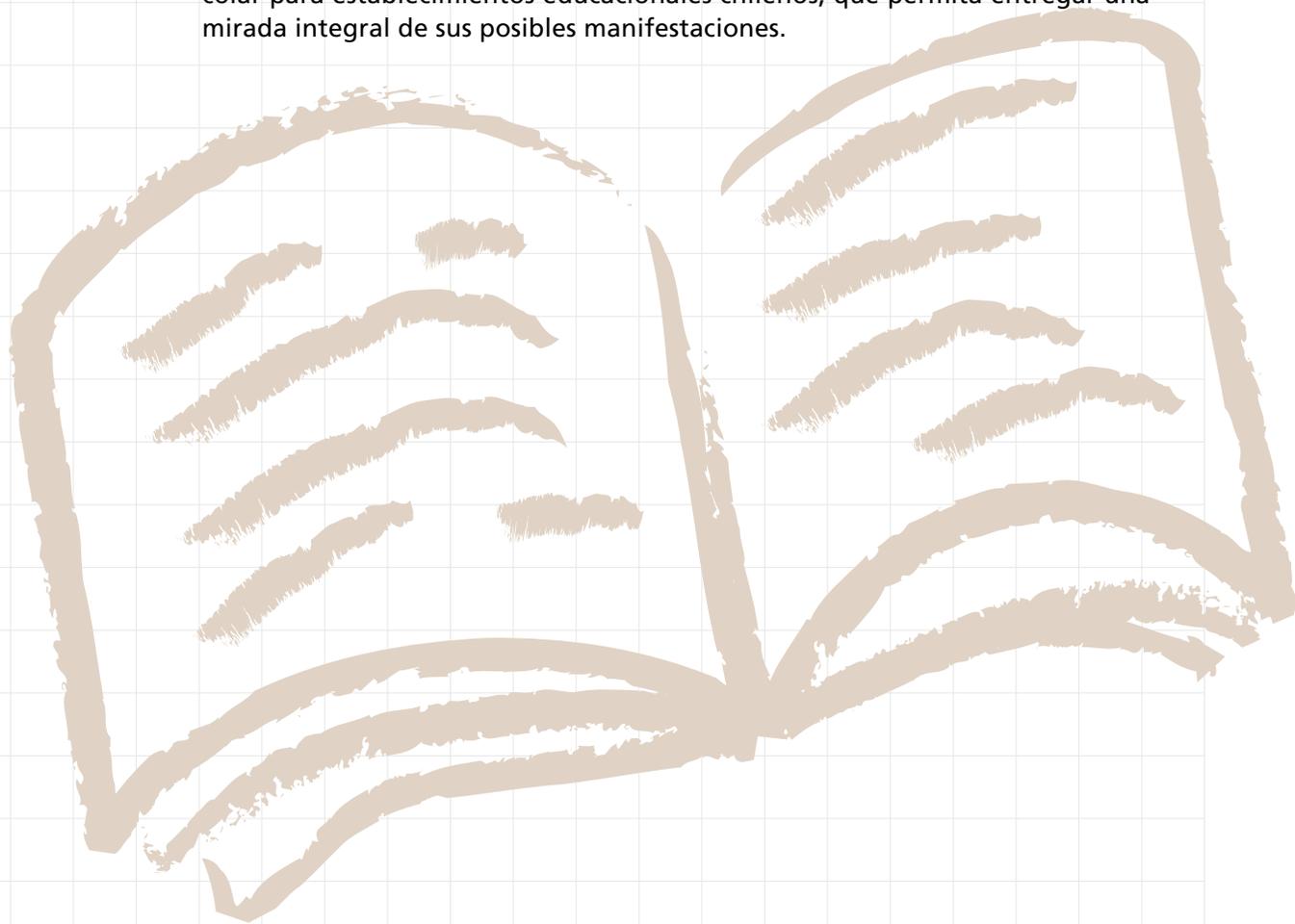
Por otra parte, la Encuesta Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar (Ministerio del Interior de Chile, 2006, 2008), reflejó que la percepción de agresiones en la escuela se ha mantenido relativamente alta entre 2005 y 2007. Por ejemplo, 35,1% de los estudiantes en el primer año y 36,6% en el segundo, reportaron percibir agresiones entre escolares una vez a la semana o todos los días. Sin embargo, la victimización disminuyó del 45,2% al 26,3% al comparar el 2005 y 2007 y el reporte de participación en agresiones también bajó (de 38,1% a 31,2%).

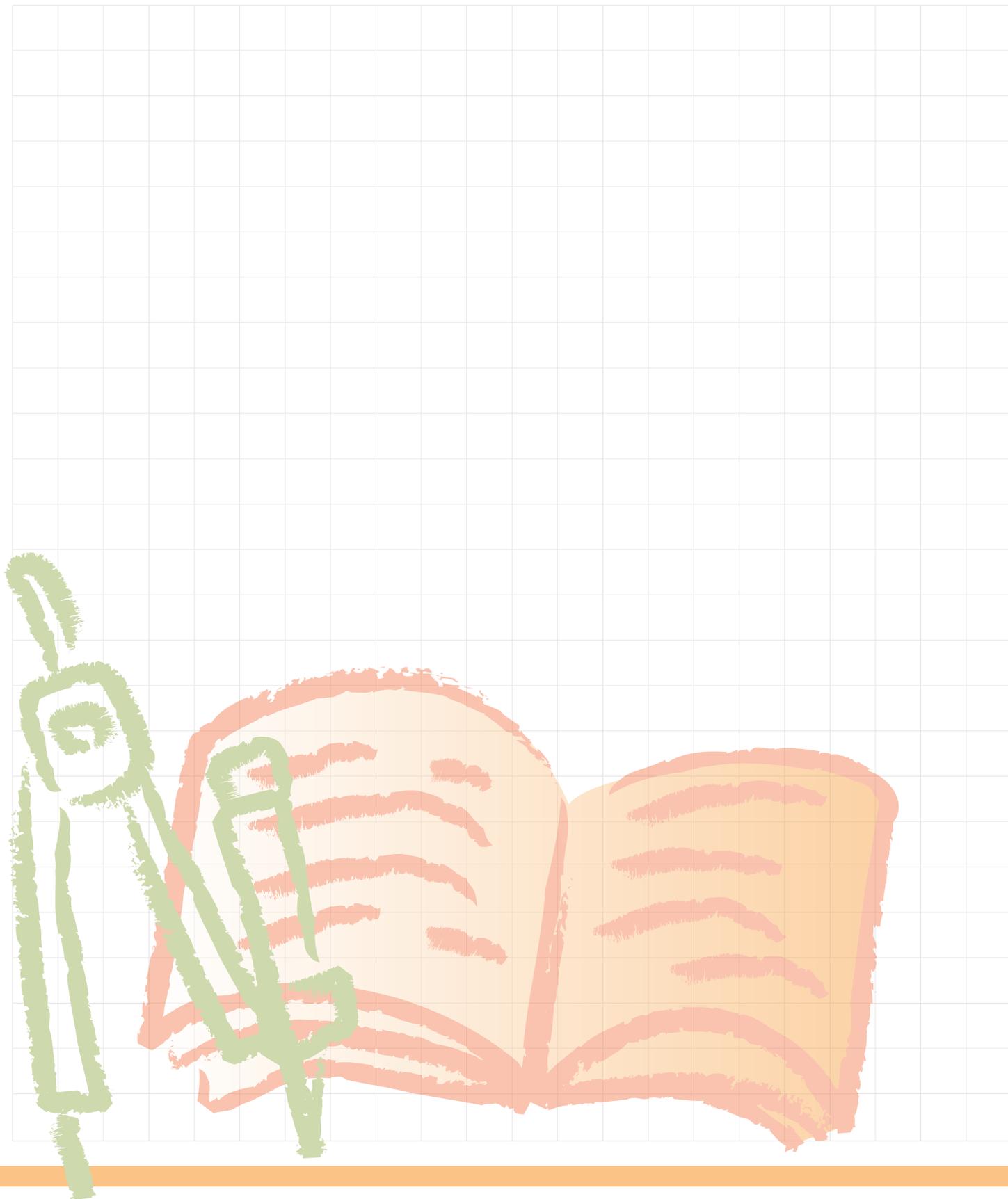
En cuanto a los tipos de agresiones más típicos, las psicológicas (2005=43,2%; 2007= 22,2%) y las físicas (2005=30,6%; 2007= 17,7%) son más reportadas y tienen también una importante disminución. Sin embargo, las agresiones más complejas: sexuales, con armas, atentados contra la propiedad y amenazas u hostigamiento permanente aumentaron su reporte de un año a otro.

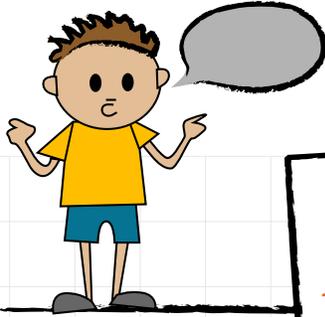
Como han mostrado los antecedentes presentados, conocer más acerca de distintas manifestaciones de violencia escolar ha sido un objetivo de centros de

investigación y universidades. Este interés aumenta dada la evidencia existente sobre las consecuencias generales que produce en los actores involucrados la violencia escolar. Por ejemplo, se han evidenciado consecuencias en el ajuste y adaptación socio-emocional de las víctimas y victimarios (Nansel et al., 2004; Hanish & Guerra, 2002). Por un lado, los niños, niñas y adolescentes que son víctimas suelen sufrir de problemas como ansiedad, depresión, baja autoestima, tendencia a consumir drogas, trastornos psicósomáticos, evitación total hacia el colegio y las relaciones sociales, ideas suicidas y hasta suicidios reales. Mientras que los agresores pueden transformarse en agresores crónicos y, a la larga, generar un desajuste social grave.

Si bien se cuenta con mediciones nacionales de calidad sobre la prevalencia de la violencia en el ámbito escolar, se considera un aporte poder entregar un nuevo instrumento de medición a los interesados en diagnosticar este fenómeno, identificando las dimensiones que están a la base. Por lo tanto, por medio de este trabajo se busca validar un instrumento de medición de violencia escolar para establecimientos educacionales chilenos, que permita entregar una mirada integral de sus posibles manifestaciones.







Antecedentes teóricos

Conceptualización de la violencia escolar

No hay un total consenso sobre lo que se va a entender por violencia escolar, ya que depende del modelo usado a la base para describir sus distintas manifestaciones. De esta forma, es posible encontrar distintas alternativas conceptuales.

Charlot (2002) propone ver el fenómeno de violencia escolar de acuerdo al vínculo que se puede establecer entre la violencia y la escuela. En relación con esto describe tres formas posibles de relación: *violencia en la escuela*, *hacia la escuela* y *de la escuela*. Esta mirada permite entender mejor las posibles manifestaciones del fenómeno, en donde ya no sólo se acota a un fenómeno de agresión entre pares, sino que también abarca a otros actores del sistema escolar, como por ejemplo a los profesores o a toda la institución.

Otros autores han planteado la existencia de dos grandes líneas de aproximación al fenómeno de violencia entre escolares (Lucas, Pulido, Martín & Calderón, 2008): una centrada en el denominado *bullying* (acoso escolar) y otra que habla de victimización general.

El acoso escolar es de mayor tradición europea y se inspiró en los estudios pioneros de Olweus (1998). Es definido como un tipo de comportamiento agresivo ejercido de forma intencional y repetido sobre una víctima que se encuentra en una posición de poder asimétrica frente a su agresor.

La perspectiva de la victimización en general, por otra parte, ha conceptualizado a la violencia escolar como un tipo de violencia entre escolares que no implican ni una repetición ni tampoco un desbalance o desequilibrio de poder.

Establecen que existe una discusión sobre hablar o no de violencia escolar. Se quiere evitar una comprensión reduccionista del fenómeno y posibles estigmatizaciones negativas del mismo. Por eso algunos prefieren hablar de convivencia escolar, cultura de paz o seguridad escolar.

Araos & Correa (2004) señalan que los enfoques existentes sobre el fenómeno de la violencia escolar pueden ser interpretados desde cuatro categorizaciones paralelas, las cuales relevan las principales discusiones sobre su comprensión y las estrategias más exitosas de intervención. De las categorizaciones expuestas por las autoras, la que interesa en la búsqueda de una adecuada definición de violencia escolar, es la díada violencia/no violencia (las otras apuntan preferentemente a las perspectivas de intervención y prevención del fenómeno y no tanto a la conceptualización del fenómeno). Se plantea que existe una discusión sobre hablar (indicar) o no de violencia escolar. Se quiere evitar una comprensión reduccionista del fenómeno y posibles estigmatizaciones negativas del mismo. Por eso algunos prefieren hablar de convivencia escolar, cultura de paz o seguridad escolar. Si bien se reconoce la importancia de promover, por ejemplo, la convivencia escolar, no es posible encontrar soluciones sobre algo que no se ve ni se mide. Por eso, el consenso es ampliar y flexibilizar el fenómeno y, medir así, una multiplicidad de factores, considerando también los distintos puntos de vista implicados (víctima, victimario y testigo).

Es importante mencionar que los testigos juegan un rol muy relevante en el sistema de violencia escolar, al tener el rol de fomentadores o inhibidores del maltrato (Twemlow & Sacco, 1996; Orpinas & Horne, 2006). Esto es clave en la comprensión de la dinámica del acoso escolar, debido a que hoy se están estudiando con más detalle las dinámicas grupales que están a la base del fenómeno. Incluso, la mirada tradicional del bullying que ha identificado perfiles (Olweus, 1998), tanto de las víctimas como victimarios, ha sido cuestionada por el rol tan estático de los actores, proponiendo una mirada ecológica, donde variables como el grupo de pares, curso y clima escolar, pueden explicar mejor el fenómeno (Espelage & Swearer, 2003; Espelage, Holt & Henkel, 2003; Berger, Rodkin & Karimpour, 2008).

El instrumento evaluado en este estudio se basa en el trabajo de las autoras Araos & Correa (2004), por lo que para efectos de proponer indicadores y formas de medición, se asume una manera específica de entender el fenómeno de violencia escolar, coherente con la de las autoras. Esta conceptualización ha tomado también en cuenta lo descrito por Ajenjo & Bas (2005) cuando construyeron la primera versión de este instrumento de corte cuantitativo para diagnosticar el fenómeno. En base a lo anterior, la operacionalización del concepto de violencia escolar para este estudio, fue la siguiente: Toda acción, situación o relación que suceda dentro de los límites físicos de establecimiento o en el marco de alguna actividad escolar, que atente contra la integridad física, moral, psicológica o social, de algún miembro de la comunidad escolar, contra las reglas y normas de la escuela, de la ley, o aquellas que el mismo grupo ha consentido.

Dimensiones y niveles de la violencia

Junto con asumir una nomenclatura del fenómeno, es posible desglosar elementos más específicos en su análisis, en especial si se quiere levantar información diagnóstica acerca de su manifestación. Como se ha descrito se asume una amplia definición de violencia, que permite incorporar distintos niveles, manifestaciones y tipos del fenómeno.

De esta forma es posible identificar las siguientes dimensiones de la violencia (Ajenjo & Bas, 2005):

Violencia física: Se refiere a cualquier daño directo hacia cualquier integrante de la comunidad escolar fruto de la agresión de otro actor -o grupo- del sistema escolar en el espacio escolar. Considera “formas de victimización directa, como amenazar o agredir con armas y pegar; y formas indirectas de victimización, como romper y robar cosas (pertenecientes ya sea a otros agentes educativos, como a la institución escolar)” (Araos & Correa, 2004, p.43).

Violencia material: Es aquella agresión dirigida hacia la infraestructura o bienes de la escuela, tales como el rayar paredes, destruir inmuebles en salas o en otro espacio del colegio, entre otros.

Violencia psicológica: Alude a aquellas agresiones que van desde lo verbal hasta la exclusión social o aislamiento de otro. Ofensas, apodosos burlescos, humillaciones, exclusión de participar en juegos, entre otros, son algunos ejemplos de este tipo de agresión.

Violencia mixta: Este tipo de agresión considera la violencia de tipo física y psicológica. Dentro de esta agrupación estarían las amenazas y constantes acosos con posibles agresiones físicas o de tipo sexuales. Incluye entonces dos formas de violencia físico-psicológicas: amenazar con el fin de intimidar y/ u obligar, y acosar y/ o agredir sexualmente.

A su vez, es relevante también poder identificar distintos niveles de violencia. Si bien se reconoce que la sola presencia de fenómenos de agresión entre los distintos actores del sistema, es importante establecer la existencia de violencia, luego su gravedad y posteriormente su reiteración. De esta forma, los niveles de violencia escolar estarán compuestos según su:

Intensidad: Da cuenta de la gravedad del acto violento, donde a medida que sean más graves aquellos hechos de violencia la intensidad será mayor. Eventos de mayor intensidad van más allá de la transgresión de una norma escolar, sino que pueden traspasar ciertas leyes civiles, como por ejemplo: porte de armas, consumo drogas, peleas entre pandillas, entre otros.

Frecuencia: Da cuenta de la periodicidad de los actos violentos, es decir, cuán a menudo se presentan este tipo de situaciones. Por ejemplo, cuán sistemáticamente se dan situaciones de acoso físico y/o psicológico a los más débiles. Si las agresiones se dan habitualmente, se puede hablar entonces de una violencia de carácter frecuente y por ende más grave.

Finalmente, se ha tomado en consideración también la dirección de la violencia, ya que dichas situaciones comprenden diversos roles entre los actores involucrados (víctima, victimario y observador) e involucran tanto a alumnos como a profesores, autoridades, padres y apoderados; en el fondo a toda la comunidad escolar. Para el estudio se asumieron 4 posibles dimensiones para referirse a la dirección de la violencia: Alumno-Alumno, Alumno-Profesor (docente, inspector, director), Profesor-Alumno y Profesor-Profesor.

No sólo interesa conocer el reporte de victimización, es decir cuándo se es víctima de situaciones de agresión. Es relevante conocer también el grado de participación, directo (victimario) o indirecto (observador) en situaciones de violencia. En base a la 1ª Encuesta Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar en Chile, se sabe que no sólo es posible encontrar víctimas y victimarios, sino que casi un tercio de éstos (28,1%) señalaron ser víctimas y victimarios al mismo tiempo (Ministerio del Interior, 2006).

Variables discriminantes de la violencia escolar

Hay niños que son más propensos de ser blanco de agresiones por parte de sus pares, lo cual trae consigo negativas consecuencias para los menores (Hanish & Guerra, 2002).

En relación con la variable género, se sabe que los hombres suelen ser más violentos físicamente, pero las mujeres suelen utilizar más la violencia relacional (Pellegrini & Long, 2002). Sin embargo, esto se aplica sólo para la agresión física, ya que al incluir otras formas de agresión las diferencias de género desaparecen o bien se tornan opuestas. Si bien numerosos estudios confirman que los hombres son más propensos que las mujeres a iniciar conductas de acoso escolar, y que los hombres tienden mucho más a victimizar a las mujeres que las mujeres a

los hombres, existen también estudios que plantean que los hombres presentan mayor propensión a ser abusados por bullying que las mujeres (Rigby, 1996). Los niños, en comparación con las niñas, son más propensos a ser victimizados a lo largo del tiempo y de múltiples formas (Hanish & Guerra, 2002).

Farrington (1993) señaló que los hombres participan en ofensas asociadas al bullying más que las mujeres, sin embargo, ambos son victimizados en igual medida. Esto se puede explicar debido a la manera en que se ha conceptualizado la agresividad desde lo físico y verbal. En cambio, si se consideran formas menos explícitas, la relación entre sexo y agresión se vuelve menos clara (Crick, 2000). Este tipo de agresiones son denominadas indirectas o relacionales, las cuales pueden ser rumores, manipulaciones, exclusión del grupo, entre otras (Espelage & Swearer, 2003).

En Chile (Ministerio del Interior, 2006), el reporte de agresiones es mayor en hombres que en mujeres de acuerdo a la frecuencia (Hombres= 10,5%; Mujeres= 7,9%). Las mayores diferencias se observan en el tipo de agresión, en casi todos los tipos de reporte (amenazas u hostigamiento, delictual, física y verbal), los hombres reportaron más, especialmente en la violencia física. El único reporte donde las mujeres reportaron más es en el ítem violencia psicológica.

En cuanto a la relación del fenómeno con la edad, la conducta de acoso entre pares suele empezar de un modo más identificable entre los 6-7 años de edad, llega a su peak entre los 10-13 años y suele disminuir en la adolescencia (Pellegrini & Long, 2002; García & Madriaza, 2005). Sin embargo, también se sabe que estudios actuales han evidenciado conductas de intimidación física en la edad preescolar, donde niños victimizados con pocos amigos son más vulnerables de futuras situaciones de victimización (Perren & Alsaker, 2006). Incluso el nivel más alto de agresión física se da durante los primeros 24 y 42 meses de vida, "aprendiendo" posteriormente, en la gran mayoría de los casos, a regular dicha agresión, antes del ingreso al colegio (Tremblay, 2004). Otros estudios señalan que en la adolescencia la violencia física se cambia a una violencia más relacional (García & Madriaza, 2005).

De acuerdo a otros autores la agresión se manifiesta de forma diferente según la etapa de desarrollo de la persona, donde se puede apreciar una correlación positiva entre la edad y el control de la misma. De esta forma, a medida que se es más joven, el control es menor (Cerezo, 1999).

Para otros autores la conducta agresiva es un rasgo que se mantiene en el tiempo, a lo largo de muchas situaciones distintas y que puede durar varios años (Olweus, 1998).

Metodología

Muestra

Se encuestó a un total de 856 estudiantes, de entre cuarto y octavo básico, provenientes de cuatro establecimientos educacionales municipalizados de la región metropolitana. El muestreo fue incidental.

La proporción de hombres (47,8%) es similar a la de las mujeres (50,4%). La edad promedio de la muestra fue de 11,78 años con una desviación típica de 1,53 y un rango entre 8 y 17 años (ver tabla 1).

Tabla 1.
Estadísticos Descriptivos (N = 856)

Variable	Categorías de variables	Frecuencia	Porcentaje
Sexo	Femenino	431	50,4%
	Masculino	409	47,8%
	Omitidos	16	1,9%
Edad	8 años	5	0,6%
	9 años	48	5,6%
	10 años	130	15,2%
	11 años	195	22,8%
	12 años	180	21,0%
	13 años	187	21,8%
	14 años	73	8,5%
	15 años	23	2,7%
	16 años	6	0,7%
	17 años	1	0,1%
	Omitidos	8	0,9%
Curso	4to básico	66	7,7%
	5to básico	190	22,2%
	6to básico	217	25,4%
	7to básico	198	23,1%
	8to básico	185	21,6%

Procedimiento de evaluación

Las encuestas se realizaron durante el mes de noviembre de 2007, de forma colectiva, voluntaria y anónima, previa autorización del director(a) de cada establecimiento. Se explicó a los alumnos el propósito de la medición y que ésta formaba parte de un programa de intervención de prevención de violencia en la comuna. Se aplicó el instrumento en la sala de clases durante el horario escolar. El encuestaje fue realizado por agentes externos al colegio.

Variables e instrumento de evaluación

El instrumento utilizado se denomina “Encuesta sobre Convivencia Escolar para Alumnos” y fue creado originalmente por Fundación Paz Ciudadana el 2005.

Para la construcción del instrumento se realizó un trabajo de investigación bibliográfica internacional¹. Todo lo anterior sentó las bases del instrumento de medición que se está buscando validar.

El instrumento cuenta con 53 preguntas con alternativas de respuesta cerradas tipo Likert con 5 categorías de respuesta. Las alternativas de respuesta son: (a) muy buena, (b) buena, (c) ni buena ni mala, (d) mala, (e) muy mala, o: (a) nunca, (b) 1 vez, (c) 2 ó 3 veces, (d) 4 ó 5 veces, (e) 6 o más veces.

Este instrumento evalúa las situaciones de violencia entre menores y adultos que se producen en el establecimiento educacional, preguntando a los menores por la frecuencia con que han observado, sufrido y ejercido conductas violentas durante el año en curso.

Estrategia de análisis

Se realizan los siguientes análisis:

1. Análisis de factores a través del método de extracción de factorización de ejes principales con rotación Promax. Se eligió dicha rotación, ya que se esperaba que los factores generados no fueran independientes unos de otros. Se utilizó el criterio Kaiser y la evaluación del gráfico de sedimentación para definir el número de factores. Se utiliza el análisis factorial como validador de medida, pues se pretende obtener relaciones lógicas entre las variables del estudio. Se realizaron tres análisis factoriales exploratorios, uno para cada tipo de participante en las conductas violentas (observador, victimario, víctima).

1) Se revisaron los trabajos de Greif & Furlong (The California School Climate and Safety Survey, The School Victimization Scale, los cuales están basados también en el National School Crime and Safety Survey, del Hamilton Fish Institute); el trabajo de Robert Gutiérrez (Adolescent Index for School Safety, basada en el trabajo de Olweus) y los trabajos de Minogue, Kin- gery & Murphy (Hamilton Fish Institute). Además se tomó en especial consideración el trabajo de Ajen- jo & Bas (2005), quienes llevaron a cabo un trabajo de investigación para Fundación Paz Ciudadana para construir y validar el instrumento original de medición de violencia escolar.

2. Cálculo de la consistencia interna de los elementos que componen los factores generados a través del valor Alpha de Cronbach.

3. Análisis de diferencias de medias utilizando la prueba t de Student para ver diferencias por sexo y el contraste F de Brown-Forsythe y el contraste a posteriori de Games-Howell para evaluar las diferencias por curso. Esto permitió revisar la capacidad discriminatoria de las escalas construidas comparando los resultados por sexo y curso.

Resultados

El análisis de los datos conformó factores asociadas al observador, víctima y victimario del fenómeno que se reportan a continuación.

Variables asociadas al observador

Se incluyeron 25 preguntas. El análisis factorial arrojó cuatro factores que explican en conjunto el 39,59% de la varianza total. Estos fueron:

1. Violencia general: Incluyó 10 preguntas que indagan acerca de haber observado violencia física y/o verbal en el colegio entre los alumnos. La consistencia interna de la escala es de 0,83.

2. Violencia adultos: Incluyó 5 preguntas de violencia ejercida por adultos. La consistencia interna de la escala es de 0,75.

3. Relación: Consideró 5 preguntas, todas relativas a la percepción del alumno respecto de la relación entre distintos actores de la comunidad escolar. La consistencia interna de la escala es de 0,73.

4. Conductas graves: Incluyó 5 preguntas que abordan temas como la posesión de armas y el consumo de drogas en el establecimiento educacional. La consistencia interna es de 0,72.

La siguiente tabla 2 muestra la matriz de configuración resultante del análisis factorial. Si bien se genera una estructura clara que divide las preguntas según intensidad de la violencia o nivel de riesgo de la conducta (excepto para la escala de relación) y según si las conductas son protagonizadas por estudiantes o por adultos, vale mencionar algunas observaciones a ciertos ítems incluidos.

En cuanto a la comunalidad de cada ítem en el modelo factorial (porción de varianza del elemento explicada por el modelo), algunas preguntas presentaron valores demasiado bajos (inferiores a 0,33, es decir, se explica menos del 10% de la varianza de la pregunta). Estas preguntas fueron: 1, 2a, 2g y 2i.

Tabla 2.
Ítems de observación. Matriz de configuración.

Preguntas	Factores			
	1	2	3	4
2c) ¿Has visto a compañeros insultándose con garabatos y ofensas?	0,70			
2f) ¿Has visto a un compañero más fuerte agrediendo a otro más débil? (pegándole, empujándolo, etc.)	0,69			
2e) ¿Has visto a un alumno burlándose de otro por alguna característica física o por su forma de ser, por ejemplo poniéndole sobrenombres ofensivos o humillándolo? (puede ser por su peso, su color de piel, la música que escucha, su forma de hablar, o cualquier otra razón)	0,66			
2d) ¿Has visto a un alumno amenazando a otro con hacerle daño?	0,64			
2b) ¿Has visto a un alumno que hace cosas que no quiere debido a que otros compañeros más fuertes lo presionan o amenazan?	0,59			
2g) ¿Has visto peleas entre compañeros?	0,56			
2a) ¿Has visto a un alumno que quiere participar de una actividad o juego pero no puede porque los otros compañeros no lo dejan? (por ejemplo jugar a la pelota o cualquier juego)	0,48			
2j) ¿Has sabido de algún compañero tuyo al que le hayan robado algo en el colegio?	0,42			
2k) ¿Has sabido de algún compañero tuyo al que le hayan roto o dañado algo suyo a propósito? (por ejemplo que le hayan rayado el cuaderno o le rompan la mochila, etc.)	0,39			0,36
7a) ¿Has visto a compañeros tuyos insultando a profesores? (diciéndoles garabatos, etc.)	0,38			
7e) ¿Has visto a profesores amenazando a compañeros tuyos con hacerles daño?		0,82		
7d) ¿Has visto a profesores insultando a compañeros tuyos (diciéndoles garabatos, etc.)		0,69		
7f) ¿Has visto a algún profesor tuyo agrediendo a un alumno? (pegándole, empujándolo, etc.)		0,66		
12b) ¿Has visto a adultos que trabajen en tu colegio agrediendo? (golpeándose, empujándose, etc.)		0,57		
12a) ¿Has visto a adultos que trabajen en tu colegio insultándose entre ellos? (diciéndose garabatos, etc.)		0,45		
6) En general, ¿cómo dirías que es la relación entre los alumnos y los demás adultos que trabajan en el colegio, aparte de los profesores? (director, inspector, personal de aseo, etc.)			0,70	
10) En general, ¿cómo dirías que es la relación entre los adultos de tu colegio? (profesores, director, inspector, personal de aseo, etc.)			0,65	
11) En general, ¿cómo dirías que es la relación entre los adultos que trabajan en tu colegio y los apoderados?			0,61	
5) En general, ¿cómo dirías que es la relación entre los alumnos y los profesores en tu colegio?			0,54	
1) En general, ¿cómo dirías que es la relación entre los alumnos en tu colegio?			0,33	
2l) ¿Has sabido de alumnos que consuman drogas dentro del colegio?				0,66
2h) ¿Has visto alumnos con armas dentro del colegio? (cuchillo, pistola, etc.)				0,62
7b) ¿Has visto a compañeros tuyos amenazando a profesores con hacerles daño?		0,33		0,59
2i) ¿Has visto peleas con armas dentro del colegio?				0,45
7c) ¿Has visto a algún compañero tuyo agrediendo a un profesor? (golpeándolo, empujándolo, etc.)		0,37		0,38

Notas. Método de extracción: Factorización del eje principal. Método de rotación: Normalización Promax con Kaiser.

Por otra parte, hay 3 ítems que presentaron coeficientes factoriales superiores a 0,32 en más de un factor (es decir, comparten el 10% o más de su varianza con el resto de los ítems que componen a cada factor). Estas preguntas fueron: 2k, 7b y 7c.

Las escalas construidas presentaron altas correlaciones entre ellas. El primero correlaciona en valor $r(850) = 0,31$, $p = 0,000$ con el segundo, $r(853) = -0,223$, $p = 0,000$ con el tercero y $r(854) = 0,425$, $p = 0,000$ con el cuarto. El segundo correlaciona en $r(849) = -0,354$, $p = 0,000$ con el tercero y en $r(850) = 0,531$, $p = 0,000$ con el cuarto. Finalmente, el tercer y cuarto factor correlacionan en $r(853) = -0,276$, $p = 0,000$.

Variables asociadas a la víctima

Para evaluar el autorreporte de victimización, se incluyeron 12 preguntas que abordan diferentes tipos de violencia y conductas de riesgo. El modelo obtenido explicó el 44,94% de la varianza de los elementos incluidos. Se obtuvieron los siguientes 3 factores:

1. Incluyó 7 preguntas relativas a haber sido víctima de abusos físicos y psicológicos. La consistencia interna de la escala es de 0,79.
2. Incluyó 3 preguntas relativas a violencia ejercida de parte de profesores. La consistencia interna de la escala es de 0,76.
3. Incluyó 2 preguntas relativas a conductas graves. La consistencia interna de la escala es de 0,67.

La siguiente tabla 3 muestra los coeficientes factoriales. En este caso también se deben mencionar algunas falencias de los resultados obtenidos.

Respecto de las comunalidades, la pregunta 3h presenta un valor inferior a 0,32. Mientras que la pregunta 3a supera levemente dicho valor. En este caso cabe mencionar también que el segundo factor se compone de sólo 3 ítems y el tercero de 2. En la teoría se establece que el mínimo de ítems que deben componer una escala son 3, ya que menos hacen a la escala demasiado volátil. En este caso el factor 2 cumple con el mínimo mientras que el 3 no lo alcanza.

Las correlaciones de las escalas construidas a partir de los factores, son de $r(838) = 0,260$, $p = 0,000$ entre el primero y segundo, $r(849) = 0,264$, $p = 0,000$ entre el primero y tercero y $r(837) = 0,470$, $p = 0,000$ entre el segundo y tercero.

Tabla 3.
Ítems de Victimización. Matriz de Configuración.

Preguntas	Factores		
	1	2	3
3c) ¿Te han insultado compañeros tuyos? (ofendiéndote o diciéndote garabatos, etc.)	0,74		
3f) ¿Te ha pasado que uno varios de tus compañeros te agredieran físicamente? (golpeándote o empujándote, etc.)	0,64		
3e) ¿Te ha pasado que compañeros tuyos se burlaran de ti por alguna característica física tuya o por tu forma de ser? (por ejemplo, por tu peso, tu color de piel, la música que escuchas, etc.)	0,63		
3d) ¿Te ha pasado que uno o varios compañeros tuyos te amenazaran con hacerte daño?	0,60		
3a) ¿Te ha pasado que quisiste participar de algún juego o actividad pero no pudiste porque tus compañeros no te dejaron?	0,55		
3b) ¿Has hecho algo que no querías hacer debido a la presión o amenaza de uno o varios de tus compañeros?	0,51		
3h) ¿Te han robado dentro del colegio?	0,47		
8a) ¿Algún profesor tuyo te ha insultado o dicho garabatos?		0,74	
8b) ¿Algún profesor tuyo te ha amenazado con hacerte daño?		0,66	
8c) ¿Algún profesor tuyo te ha agredido físicamente? (golpeándote o empujándote, etc.)		0,64	
3g) ¿Has sido agredido por uno o varios compañeros tuyos con armas? (cuchillo, pistola, etc.)			0,75
3i) ¿Te ha pasado que uno o varios compañeros tuyos te ofrecieran drogas dentro del colegio?			0,57

Notas. Método de extracción: Factorización del eje principal. Método de rotación: Normalización Promax con Kaiser.

Variables asociadas al victimario

El análisis factorial para las preguntas relativas al autorreporte de ofensas, incluyó 16 ítems. El modelo obtenido arrojó 3 factores, los cuales explican en conjunto el 44,43% de la varianza. Los factores obtenidos se diferencian por la intensidad de la agresión y por las características de la víctima. Los factores son:

- 1.** Incluyó 8 preguntas relativas a conductas de agresión física y psicológica. La consistencia interna de la escala es de 0,78.
- 2.** Incluyó 4 preguntas relativas a conductas de alto riesgo. La consistencia interna de la escala es de 0,81.
- 3.** Incluyó 4 preguntas que evalúan el autorreporte de agresión en contra de profesores. La consistencia interna de la escala es de 0,73.

La tabla 4 muestra los resultados del análisis factorial. Nuevamente se deben hacer algunas observaciones a éstos. Específicamente, en cuanto a las comunalidades, hay 7 preguntas que presentan valores muy bajos (< 0,33). Estas son: 4a, 4e, 4g, 4j, 4k, 9a y 9d. Además la pregunta 4j carga con un coeficiente factorial demasiado bajo en el factor 2 (0,295).

Tabla 4.
Ítems de Ofensa. Matriz de Configuración.

Preguntas	Factores		
	1	2	3
4c) ¿Has insultado a algún compañero tuyo? (ofendiéndolo o diciéndole garabatos)	0,74		
4d) ¿Has amenazado a un compañero tuyo con hacerle daño?	0,60		
4f) ¿Has agredido a un compañero más débil que tú? (golpeándolo, pegándole un "charchetazo" en la cabeza o empujándolo, etc.)	0,58		
4e) ¿Te has burlado de algún compañero tuyo por alguna característica física suya o por su forma de ser? (por ejemplo, por su peso, altura, color de piel, forma de hablar, etc.)	0,56		
4g) ¿Has peleado con algún compañero tuyo?	0,54		
4b) ¿Has obligado a algún compañero más débil que tú a hacer cosas que no quiere hacer? (para probarlo o simplemente para burlarte de él)	0,53		
4a) ¿Has impedido que algún compañero tuyo participe de juegos o actividades porque te cae mal o solo para molestarlo?	0,50		
4k) ¿Has roto o dañado algo dentro del colegio a propósito? (pueden ser cosas de tus compañeros o cosas del colegio)	0,39		
4l) ¿Has consumido drogas en el colegio?		0,96	
4i) ¿Has usado un arma para pelear con uno o varios compañeros en el colegio?		0,80	
4h) ¿Has llevado armas al colegio? (cuchillo, pistola, etc.)		0,77	
4j) ¿Has robado algo dentro del colegio?		0,30	
9b) ¿Has amenazado a algún profesor tuyo con hacerle daño?			0,90
9c) ¿Has agredido a algún profesor tuyo? (empujándolo o golpeándolo)			0,83
9a) ¿Has insultado a algún profesor tuyo? (ofendiéndolo o diciéndole garabatos, etc.)			0,43
9d) ¿Has agredido con armas a algún profesor tuyo?			0,33

Notas. Método de extracción: Factorización del eje principal. Método de rotación: Normalización Promax con Kaiser.

Las correlaciones entre las escalas construidas a partir de los factores fueron de $r(839) = 0,300$, $p = 0,000$ entre el primero y segundo, $r(837) = 0,348$, $p = 0,000$ entre el primero y tercero y de $r(836) = 0,595$, $p = 0,000$ entre el segundo y tercero.

Construcción de escalas

Con los resultados de los análisis factoriales, se identificaron las variables que conformaron las diferentes escalas. Se calcularon promediando los valores de las preguntas. Para las preguntas con categorías de respuesta de frecuencia con que sucede lo consultado, se generaron escalas con valores entre 1 y 5, donde 1 es menor presencia del fenómeno y 5 es mayor.

Para la escala de relación, también se promedian los valores de las preguntas que componen la escala obteniendo valores entre 1 y 5. En este caso, a mayor valor, mejor relación.

Diferencias por sexo y curso

Los resultados muestran que no hay diferencias estadísticamente significativas en la mayoría de las escalas por sexo. Sólo las escalas de: victimización grave, ofensa general y ofensa grave presentan diferencias significativas. En todas éstas, los hombres presentan valores más elevados, lo que es acorde con la literatura asociada al tema. No obstante, llama la atención no encontrar diferencias por sexo a nivel de testigo o victimización general.

- Violencia general: $t(837) = -0,990, p = 0,323$
- Violencia adultos: $t(777) = 1,007, p = 0,314$
- Relación: $t(837) = -0,413, p = 0,680$
- Conductas graves: $t(837) = 1,593, p = 0,112$
- Victimización general: $t(835) = -0,057, p = 0,954$
- Victimización de profesor: $t(711) = 1,681, p = 0,093$
- Victimización grave: $t(678) = 2,751, p = 0,006$
- Ofensa general: $t(825) = 4,936, p = 0,000$
- Ofensa grave: $t(643) = 2,974, p = 0,003$
- Ofensa a profesor: $t(770) = 1,234, p = 0,217$

Por curso, todas las escalas presentan diferencias estadísticamente significativas, excepto la escala de violencia general y la escala de victimización grave.

Las medias, desviaciones estándar y tamaños muestrales por curso, se muestran en la tabla 5.

Tabla 5.
Estadísticos descriptivos de las escalas construidas por curso

		Curso					
		4 básico	5 básico	6 básico	7 básico	8 básico	Total
Violencia general	N	65	190	217	197	185	854
	Media	3,0	3,2	3,2	3,2	3,3	3,2
	DE	0,7	0,8	0,8	1,0	0,8	0,8
Violencia adultos	N	65	188	216	196	185	850
	Media	1,1	1,3	1,3	1,4	1,4	1,3
	DE	0,3	0,5	0,5	0,7	0,7	0,6
Relación	N	66	190	217	197	184	854
	Media	3,9	3,5	3,5	3,4	3,5	3,5
	DE	0,8	0,7	0,6	0,7	0,6	0,7
Conductas graves	N	65	190	217	197	185	854
	Media	1,1	1,4	1,4	1,6	1,7	1,5
	DE	0,3	0,6	0,5	0,8	0,8	0,7
Victimización general	N	65	189	216	197	185	852
	Media	2,0	2,2	2,2	2,1	1,9	2,1
	DE	0,7	0,8	0,9	1,0	0,8	0,9
Victimización de profesor	N	63	185	213	194	184	839
	Media	1,0	1,1	1,2	1,3	1,2	1,2
	DE	0,1	0,4	0,4	0,7	0,6	0,5
Victimización grave	N	64	188	216	196	185	849
	Media	1,0	1,2	1,1	1,2	1,2	1,2
	DE	0,1	0,6	0,5	0,6	0,6	0,6
Ofensa general	N	64	187	212	195	183	841
	Media	1,6	1,7	1,7	1,8	1,7	1,7
	DE	0,4	0,6	0,6	0,8	0,6	0,6
Ofensa grave	N	63	187	211	195	183	839
	Media	1,0	1,1	1,1	1,2	1,2	1,1
	DE	0,1	0,3	0,3	0,5	0,6	0,4
Ofensa a profesor	N	65	186	215	195	185	846
	Media	1,1	1,1	1,1	1,2	1,1	1,1
	DE	0,3	0,2	0,3	0,5	0,4	0,4

- Violencia general: $F(4, 705) = 2,012, p = 0,091$
- Violencia adultos: $F(4, 733) = 5,700, p = 0,000$
- Relación: $F(4, 498) = 5,999, p = 0,000$
- Conductas graves: $F(4, 723) = 13,955, p = 0,000$
- Victimización general: $F(4, 782) = 3,526, p = 0,007$
- Victimización de profesor: $F(4, 635) = 5,071, p = 0,000$
- Victimización grave: $F(4, 771) = 1,946, p = 0,101$
- Ofensa general: $F(4, 771) = 3,311, p = 0,011$
- Ofensa grave: $F(4, 605) = 3,738, p = 0,005$
- Ofensa a profesor: $F(4, 676) = 2,652, p = 0,032$

Sin embargo, el contraste a posteriori muestra diferencias significativas entre pares de cursos para todas las escalas (Prueba de Games-Howell).

Los resultados se muestran en la tabla 6.

Tabla 6.
Comparaciones de medias de escalas por curso.

		Curso				
		4to (A)	5to (B)	6to (C)	7mo (D)	8vo (E)
Testigo	Violencia general					A
	Violencia adultos			A	A B	A B*
	Relación	B C D E				
	Conductas graves		A	A	A B* C	A B C
Víctima	Victimización general		E	E		
	Victimización de profesor		A	A	A B	A
	Victimización grave		A	A	A	A
Victimario	Ofensa general			A*	A	
	Ofensa grave				A C*	A
	Ofensa a profesor				B*	

Notas. Resultados basados en prueba Games-Howell con nivel de significación de 0,05, excepto * con nivel de significación de 0,1.

Para cada par significativo, la clave de la categoría menor aparece debajo de la categoría con una media mayor.

Como muestra la tabla anterior, los 4° básicos perciben la relación escolar significativamente mejor que los demás cursos. Además, en general la mayoría de las diferencias por escala, son respecto de los 4°. Por ejemplo, respecto de éstos, los 8° percibieron mayor violencia general; los 6°, 7° y 8° percibieron mayor violencia de adultos; todos los demás cursos percibieron mayor presencia de conductas graves, reportaron mayor victimización de profesores y victimización grave; los 7° reportaron mayor ofensa general; y los 7° y 8° reportaron mayor ofensa grave.

En relación con los 5° también hubo algunas diferencias significativas. Por ejemplo, los 7° y 8° reportaron mayor percepción de violencia de adultos y mayor presencia de conductas graves. A su vez, los 7° reportaron mayor frecuencia de victimización de profesor y de ofensa a profesor.

Los 6°, por otra parte, se diferenciaron de los 7° y 8° en cuanto a la menor frecuencia con que percibieron las conductas graves y también reportaron menos ofensas graves que los 7°. Finalmente, los 5° y 6° reportaron mayor victimización general que los 8°.

Tal como se ha descrito, los resultados dan cuenta de una tendencia general a identificar ya sea como víctima, victimario o testigo mayores niveles de violencia escolar en los cursos superiores (7° y 8°) lo cual se corresponde con la literatura sobre el tema.

Conclusiones

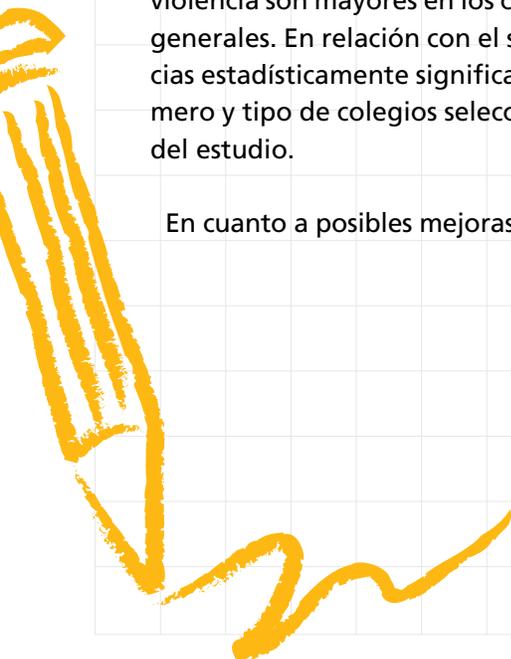
El instrumento “Encuesta sobre Convivencia Escolar para Alumnos” permitió identificar dimensiones de la violencia según niveles y tipo de participación. Aparte de la separación inicial establecida entre ser testigo, víctima y victimario, los resultados muestran que se puede diferenciar las conductas según el nivel de violencia o riesgo y según quiénes son los protagonistas de la conducta.

Para cada participante (testigo, víctima, ofensor) surgieron al menos tres escalas de violencia: general, conductas de alto riesgo y conductas que involucran a adultos. Además para el caso de los testigos se generó una escala relativa a la relación entre los miembros de la comunidad escolar.

Las escalas mostraron buenos valores de consistencia interna y capacidad discriminatoria. En relación con la variable de género se encontraron diferencias a nivel de víctima (victimización grave) y victimario (ofensa general y ofensa grave).

De acuerdo al curso, tal como se ha evidenciado en la literatura, los niveles de violencia son mayores en los cursos de alumnos más grandes (7° y 8°) en términos generales. En relación con el sexo, llama la atención que no sólo existan diferencias estadísticamente significativas en algunas escalas. Esto puede deberse al número y tipo de colegios seleccionados, lo cual es a su vez, una de las limitaciones del estudio.

En cuanto a posibles mejoras a realizar al instrumento, se señalan las siguientes:



La pregunta 1 (En general, ¿cómo dirías que es la relación entre los alumnos en tu colegio?) es la pregunta que más omisiones presentó (6,4%) y tiende a compartir poca varianza con el resto de las preguntas por la relación entre personas del establecimiento educacional. Esto se puede deber a que la percepción de los alumnos frente a otras relaciones es bastante independiente de la percepción frente a la relación entre alumnos. Sin embargo, es un tema relevante de evaluar; por lo tanto, se recomienda incluir más preguntas relativas a la relación entre alumnos.

Las preguntas relativas a excluir a alumnos de actividades (2a, 3a, 4a), compartieron baja varianza con el resto de las preguntas. Tal vez se trate de un tipo de violencia que no ha sido suficientemente abordado y que es independiente de los otros tipos. Además la pregunta es un tanto compleja en cuanto a su redacción.

Las preguntas acerca de peleas entre estudiantes (2g, 4g), también parecen ser bastante independientes del resto de las conductas de violencia. Quizás sea un tema interesante de abordar con más preguntas de mayor especificidad.

Las preguntas por robo y vandalismo (2j, 2k, 3h, 4j, 4k) también se diferenciaron bastante de las demás conductas de violencia. Tal vez representan otra dimensión que debiera ser abarcada con mayor profundidad.

La escala de victimización grave, incluye sólo dos preguntas y se recomienda ampliarla.

Las preguntas por agresión con armas (2i, 3g, 4i, 9d), presentaron muy baja variabilidad. Tal vez bastaría con las preguntas por presencia observada de peleas con armas y el autorreporte relativo a haber llevado armas al colegio.

El tema drogas (2l, 3i, 4l) parece sumamente interesante y se asocia fuertemente a las conductas más graves. Sin embargo, es la única dimensión del problema de consumo. Tal vez podrían incluirse preguntas por consumo de alcohol y desagregar las de drogas por tipos.

Referencias

- Abramovay, M. & Rua, M. (2002). *Violences in schools*. Brasilia, Brasil: Unesco.
- Aguilera, M., Muñoz, G. & Orozco, A. (2007). *Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en escuelas primarias y secundarias de México*. México D.F.: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Ajenjo, F. & Bas, J. (2005 Manuscrito no publicado). *Diagnóstico de violencia escolar*. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile & Fundación Paz Ciudadana.
- Araos, C. & Correa, V. (2004 Manuscrito no publicado). *La escuela hace diferencia: Aproximación sociológica a la violencia escolar*. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile & Fundación Paz Ciudadana.
- Berger, C., Rodkin, P. C. & Karimpour, R. (2008). Bullies and victims at school: Perspectives and strategies for primary prevention. En Miller, T. (Ed.), *School violence and primary prevention* (pp.295-322). New York: Springer-Verlag.
- Cerezo, F. (1999). *Conductas agresivas en la edad escolar: Aproximación teórica y metodológica. Propuestas de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Charlot, B. (2002). A violência na escola: Como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociologias*, 4 (8), 432-443.
- CONACE (2006). *Sexto estudio nacional de drogas en población escolar de Chile, 2005: 8° básico a 4° medio. Informe Final*. Santiago: CONACE.
- Crick, N. R. (2000). Engagement in gender normative versus non-normative forms of aggression: Links to social-psychological adjustment. En Craig, W. (Ed.), *Childhood social development: The essential readings*. Oxford: Blackwell.
- Espelage, D., Holt, M., Henkel, R. (2003). Examination of peer-group contextual effects on aggression during early adolescence. *Child Development*, 74(1), 205-220.
- Espelage, D. & Swearer, S. (2003). Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here? *School Psychology Review*, 32, 365-379.

Farrington, D. (1993). Understanding and preventing bullying. *Crime and Justice: A Review of Research*, 17, 381-458.

García, M. & Madriaza, P. (2005). Sentido y sin sentido de la violencia escolar: Análisis cualitativo del discurso de estudiantes chilenos. *Psyche*, 14(1), 165-180.

Hanish, L.D. & Guerra, N.G. (2002). A longitudinal analysis of patterns adjustment following peer victimization. *Development and Psychopathology*, 14, 69-89.

Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo. (2005). *Primer estudio nacional de convivencia escolar: La opinión de estudiantes y docentes. Informe final*. Santiago: IDEA, Ministerio de Educación de Chile & UNESCO Chile.

Kornblit, A.L., Adaszko, D., Mendes, A. M., Di Leo, P. & Camarotti, A. C. (2007 No publicado). Violencia en el ámbito de la escuela media: Cómo se manifiesta y con qué se vincula. Informe de resultados. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires.

Lucas, B., Pulido, R., Martín, G., & Calderón, S. (2008). Violencia entre iguales en educación primaria: Un instrumento para su evaluación. *Psicología Educativa*, 14(1), 47-62.

Madriaza, P. (2009). Violencia en las escuelas. En Guajardo, C. *Seguridad y prevención: La situación en Argentina, Chile y Uruguay durante 2007*. Santiago: Centro Internacional para la Prevención de la Criminalidad & Universidad Alberto Hurtado.

Míguez, D. (2006, No publicado). Informe de Investigación 2005/2006. Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas.

Ministerio del Interior. Chile. División de Seguridad Pública (2006). *Estudio nacional de violencia en el ámbito escolar: Resumen ejecutivo*. Recuperado el 20 de diciembre, 2008 de: <http://www.seguridadciudadana.gob.cl/estudiosyencuestas.html>

Ministerio del Interior. Chile. División de Seguridad Pública (2008). *II Encuesta nacional de violencia en el ámbito escolar 2007*. Recuperado el 20 de diciembre, 2008, de: <http://www.seguridadciudadana.gob.cl/estudiosyencuestas.html>

Nansel, T., Craig, W., Overpeck, M. D., Saluja, G., Ruan, J. & Health Behavior in School-Aged Children Bullying Analyses Working Group (2004). Cross-national consistency in the relationship between bullying behaviors and psychosocial adjustment. *Arch Pediatr Adolesc Med*, 158, 730-736.

Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.

Orpinas, P., & Horne, A. (2006). *Bullying prevention: Creating a positive school climate and developing social competence*. Washington, DC: American Psychological Association.

Pellegrini, A.D., & Long, J. D. (2002). A longitudinal study of bullying, dominance, and victimization during the transition from primary school to secondary school. *British Journal of Developmental Psychology*, 20, 259-280.

Perren, S. & Alsaker, F. (2006). Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(1), 45-57.

Rigby, K. (1996). Preventing peer victimisation in schools. En Sumner, C, Israel, M., O'Connell, M. & Sarre, R. (Eds.), *International victimology: Selected papers from the 8th International Symposium: Proceedings*. Canberra: Australian Institute of Criminology.

Tremblay, R. (2004). Decade of behavior distinguished lecture: Development of physical aggression during infancy. *Infant Mental Health Journal*, 25(5), 399-407.

Twemlow, S. & Sacco, F. (1996). A clinical and interactionist perspective on the bully-victim-bystander relationship. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 60(3), 296-313.

Anexo

Construcción de índices

El instrumento de Fundación Paz Ciudadana (“Encuesta sobre Convivencia Escolar para Alumnos”) permite construir distintos factores relacionados con el fenómeno de la violencia escolar. Para su construcción se deben promediar los valores de las respuestas de las preguntas de cada uno de ellos, de acuerdo a las escalas de respuesta.

Factor general	Sub escala	Contenido	Preguntas
VARIABLES ASOCIADAS AL OBSERVADOR	Violencia general	Incluye 10 preguntas que indagan acerca de haber observado violencia física y/o verbal en el colegio entre los alumnos	2c; 2f; 2e; 2d; 2b; 2g; 2a; 2j; 2k; 7a
	Violencia adultos	Incluye 5 preguntas de violencia ejercida por adultos	7e; 7d; 7f; 12b; 12a
	Relación	Considera 5 preguntas, todas relativas a la percepción del alumno respecto de la relación entre distintos actores de la comunidad escolar	6; 10; 11; 5; 1
	Conductas graves	Incluyen 5 preguntas que abordan temas como la posesión de armas y el consumo de drogas en el establecimiento educacional	2l; 2h; 7b; 2i; 7c
VARIABLES ASOCIADAS A LA VÍCTIMA	Victimización general	Incluye 7 preguntas relativas a haber sido víctima de abusos físicos y psicológicos	3c; 3f; 3e; 3d; 3a; 3b; 3h
	Victimización de profesor	Incluye 3 preguntas relativas a violencia ejercida de parte de profesores	8a; 8b; 8c
	Victimización grave	Incluye 2 preguntas relativas a conductas graves	3g; 3i
VARIABLES ASOCIADAS AL VÍCTIMARIO	Ofensa general	Incluye 8 preguntas relativas a conductas de agresión física y psicológica	4c; 4d; 4f; 4e; 4g; 4b; 4a; 4k
	Ofensa grave	Incluye 4 preguntas relativas a conductas de alto riesgo	4l; 4i; 4h; 4j
	Ofensa a profesor	Incluye 4 preguntas que evalúan el autorreporte de agresión en contra de profesores	9b; 9c; 9a; 9d

DIRECTORIO

PRESIDENTE:

AGUSTÍN E. EDWARDS E.
VICEPRESIDENTE Y SECRETARIO
SERGIO BITAR CH.
VICEPRESIDENTE Y TESORERO
BERNARDO MATTE L.

DIRECTORES:

M. SOLEDAD ALVEAR VALENZUELA
PAOLA LUKSIC FONTBONA
ALFREDO MORENO CHARME
JAIME ORPIS BOUCHON
EDMUNDO PÉREZ YOMA
EUGENIO TIRONI BARROS

ASESORES DEL DIRECTORIO

JOSÉ GABRIEL ALDEA S.
LILY ARIZTÍA R.
JAIME BELLOLIO R.
JOSÉ JOAQUÍN BRUNNER R.
JORGE BURGOS V.
RENÉ CORTÁZAR S.
CARLOS A. DÉLANO A.
AGUSTÍN EDWARDS DEL RÍO
FRANCISCO JOSÉ FOLCH V.
GONZALO GARCÍA B.
ROBERTO MÉNDEZ T.
CÉSAR MOLFINO M.
ENRIQUE MONTERO M. *ASESOR JURÍDICO*
ALVARO SAIEH B.
MARTÍN SUBERCASEAUX S.
GONZALO VARGAS O.

CONSEJO CONSULTIVO

RAMÓN ABOITIZ M.
PILAR ARMANET A.
JULIO BARRIGA S.
ENRIQUE BARROS B.
JUAN BILBAO H.
CARLOS BOMBAL O.
CARLOS CÁCERES C.
GONZALO CIENFUEGOS B.
ENRIQUE CORREA R.
JUAN CUNEO S.
JOSÉ MIGUEL GÁLMEZ P.
JOSÉ ANTONIO GARCÉS S.
OSCAR GUILLERMO GARRETÓN P.
JOSÉ ANTONIO GUZMÁN M.
EDMUNDO HERMOSILLA H.
JUAN HURTADO V.
GONZALO IBÁÑEZ L.
NICOLÁS IBÁÑEZ S.
PEDRO IBÁÑEZ S.
MÓNICA JIMÉNEZ DE LA J.
RODRIGO JORDAN F.
ALBERTO KASSIS S.
MICHAEL KAUFMANN B.
MAURICIO LARRAÍN G.
GUILLERMO LUKSIC C.
ALAN MACKENZIE H.
GERMÁN MOLINA M.
JUAN PABLO MORGAN R.
LAURA NOVOA V.
JUAN OBACH G.
MÁXIMO PACHECO G.
HORST PAULMANN K.
MATÍAS PÉREZ C.
PABLO PÉREZ C.
MONS. BERNARDINO PIÑERA G.
JULIO PONCE L.
JAIME SANTA CRUZ L.
AGUSTÍN SQUELLA N.
PATRICIO VALDÉS P.
WOLF VON APPEN B.
LUIS ENRIQUE YARUR R.
PABLO YRARRÁZVAL V.

DIRECTORA EJECUTIVA

FRANCISCA WERTH W.



FUNDACIÓN
PAZ CIUDADANA

Violencia escolar en Educación Básica:

Evaluación de un instrumento para su medición

School Violence in Elementary Schools:

Analysis of a Data Survey

Validación de instrumento para medir violencia escolar