

F

diagnóstico de violencia escolar

profesora guía **dagmar raczynski**

investigadores **felipe ajenjo**
joan bas

El presente informe, presenta el proceso y resultado de una investigación llevada a cabo por la Fundación Paz Ciudadana y la Pontificia Universidad Católica de Chile, orientada a analizar el tema de la violencia escolar con motivo de dar origen a instrumentos que permitan hacer un diagnóstico apropiado de dicho fenómeno en los establecimientos educacionales chilenos

Este informe da a conocer el trabajo realizado para definir los conceptos apropiados de violencia y construir 2 instrumentos, para consultar a alumnos y profesores. A su vez, se presentan dichos instrumentos, describiendo y justificando cada uno de sus componentes. Este informe presenta además los resultados de las pruebas en terreno realizadas a cada instrumento y el análisis de la validez y confiabilidad que se realizó. También se incluyen los instrumentos junto con las recomendaciones para su óptima aplicación.

Nuestro profundo agradecimiento a Fundación Paz Ciudadana por permitirnos realizar junto a ellos esta investigación y por el constante apoyo que nos brindaron, durante el periodo en que duro nuestra investigación. Así también como agradecemos al Instituto de Sociología de la Pontificia Universidad Católica de Chile y nuestra profesora guía, Dagmar Raczynski por entregarnos las herramientas necesarias para la realización del presente trabajo. Finalmente, a nuestras familias y amigos por el constante apoyo que nos dieron durante el proceso.

Índice de Contenidos

<u>Introducción</u>	4
<u>Capítulo primero: Aspectos Teóricos de la Investigación</u>	7
I. Planteamiento del problema.....	8
II. Marco Teórico y Discusión bibliográfica.....	9
III. La Situación de los Programas de Prevención de Violencia Escolar en América Latina: El Caso Chileno.....	24
<u>Capítulo Segundo: Aspectos Metodológicos</u>	30
I. Etapas de la Investigación.....	31
II. Un concepto de violencia escolar.....	33
III. Dimensiones, Manifestaciones o Tipos de Violencia Escolar.....	38
IV. Análisis de la violencia y sus manifestaciones.....	42
V. Factores de Riesgo/Protectores.....	48
<u>Capítulo tercero: Proceso de Construcción de los instrumentos</u>	53
I. Etapas de Construcción del instrumento.....	54
II. Indicadores de Violencia Escolar.....	56
III. Fuentes bibliográficas revisadas.....	57
IV. Justificación para la elaboración de un instrumento propio.....	61
<u>Capítulo Cuarto: Características de los Instrumentos generados</u>	66
I. Los Instrumentos.....	67
a) Descripción de los Instrumentos (Alumnos y Profesores).....	68
b) Sobre validación de los instrumentos.....	77
c) Validación en Terreno.....	78
d) Confiabilidad y validez.....	84
II. Otras características de los instrumentos.....	90
III. Análisis de los Datos.....	95
<u>Conclusiones</u>	102
I. Conclusiones de la investigación.....	103
II. Conclusiones sobre los Instrumentos.....	107
<u>Bibliografía</u>	110
<u>Anexos</u>	113

Introducción

Fundación Paz Ciudadana ha recolectado datos acerca de la delincuencia en nuestro país, lo que incluye encuestas de victimización desde 1998. A través de su análisis se detectó que las condiciones que parecen explicar mejor la participación en situaciones delictuales y conductas desviadas de lo legal son, en orden de importancia, la presencia de violencia en el ámbito familiar y en el ámbito escolar. Con estos datos y luego de otras experiencias producto del trabajo con jóvenes, se decidió entonces tomar como un tema de interés para la investigación, el problema cada vez más notorio públicamente, de la violencia escolar. Para ello, se comenzó por investigar a un nivel teórico el fenómeno de la violencia en los establecimientos educacionales, con la intención de sintetizar la mayor cantidad posible de perspectivas acerca del tema presentes en estudios e informes publicados en distintos países, incluido Chile. Se logró con esto definir conceptos importantes, así como causas, consecuencias y características de las distintas manifestaciones violentas que se producen en las escuelas, además de establecer las condiciones que permiten la manifestación de situaciones de violencia en el mundo escolar. El trabajo, realizado el segundo semestre de 2004 por estudiantes de Sociología de la PUC, constó también con una etapa de trabajo de campo, que tuvo como objetivo establecer qué conceptos, causas y condiciones, así como qué tipos de violencia se aplicaban al caso chileno.

Luego de haber generado un marco teórico contundente acerca del fenómeno en cuestión, la Fundación se ha propuesto elaborar programas que permitan contribuir a solucionar dicho problema en distintos establecimientos educacionales del país. Una etapa necesaria antes de intentar aplicar algún programa, es realizar un diagnóstico de la situación particular de una escuela o colegio, sus niveles de violencia, los tipos de violencia y entre quiénes se produce dicho fenómeno. La Fundación, por lo tanto, ha vuelto a tomar contacto con el Instituto de Sociología de la PUC, para:

Dar origen a una batería de instrumentos que permita medir los niveles y características de la violencia escolar para distintos establecimientos educacionales y que dé cuenta de la existencia o no

de condiciones internas que potencien o inhiban el surgimiento de violencia.

De esta manera, la investigación se adentra en el problema de la violencia escolar, ya no pensando en qué es y cómo se define. Tampoco buscando precisar entre quiénes se producen las relaciones de violencia ni cómo surge dicho fenómeno. El interés final es entonces, no preocuparse por el *“qué medir”* (si bien es importante definir lo que se medirá), sino por *“cómo medirlo”*. Es imperante diseñar una metodología de medición que sirva para dar cuenta del problema de la violencia escolar en Chile, permitiendo diagnosticar las características con que se presenta la violencia en un establecimiento educacional particular, además de dar cuenta de las características del mismo establecimiento. La contribución de esta investigación a la solución del problema de la violencia se entiende pensando en el diagnóstico como parte fundamental de la aplicación del programa, para ver qué tipo del programa aplicar y a la vez poder controlar más adelante si es que éste tuvo el éxito que se esperaba.

La investigación contó con una etapa de trabajo de campo para probar los instrumentos y metodologías a emplear, la cual se realizó en 2 distintos colegios de la comuna de Renca. Se aplicaron instrumentos a profesores y alumnos de cada escuela, complementándose esto con la observación de cada establecimiento y una entrevista con su director. Se probaron los instrumentos, mejorando aquellos componentes que pudieron ofrecer algún problema además de agregar preguntas que contribuían a obtener un panorama más preciso de la violencia escolar. Los instrumentos fueron validados según criterios estadísticos y de expertos, además de mostrarse efectivos producto del buen desempeño demostrado en las pruebas realizadas.

Capítulo Primero:

Aspectos Teóricos de la Investigación

I. Planteamiento del problema de investigación

En esta investigación se pretende investigar el problema de la **violencia escolar**, que aqueja la comunidad escolar, en mayor o menor medida, en todo el mundo. Se busca lograr precisar el fenómeno, para luego establecer un procedimiento apropiado para medirlo. Esto implica revisar distintas orientaciones teóricas para abordar la violencia presente en la escuela y distintas formas de medirla.

La pregunta que mejor definiría este problema según la demanda de La Fundación Paz Ciudadana sería:

¿A través de qué metodología e instrumentos particulares se logra una medición efectiva de la violencia escolar en Chile y un efectivo diagnóstico de las escuelas?

En relación a la posibilidad por resolver dicha interrogante, se propusieron los siguientes objetivos que debieron resolverse como tarea de la presente investigación.

Objetivo General: Dar origen a una batería de instrumentos que permita medir los niveles y características de la violencia escolar para distintos establecimientos educacionales y que de cuenta de la existencia o no de condiciones internas que potencien o inhiban el surgimiento de violencia.

Objetivos Específicos

- Establecer una definición conceptual y operativa de violencia escolar, formas y tipos de esta con la intención de poder llevar a cabo el diagnóstico demandado.
- Evaluar la conveniencia de generar un Índice General de Violencia Escolar o crear tipologías de escuelas según nivel y tipo de violencia; luego, hacerlo.

II. Marco Teórico y Discusión Bibliográfica

Pareciera imposible separar el concepto de violencia del de hombre. La vemos desde que tenemos memoria como sociedad y tal parece que ni procesos de civilización ni democracias que establezcan garantías y derechos fundamentales a la vida pudieran evitar que se manifieste. La violencia ha acompañado al hombre desde sus inicios, desde que éste tiene conciencia de tal, lo cual lo ha llevado a recurrentes episodios bélicos, de terrorismo, abusos y tragedias que se repiten en cada sociedad indiferente a un proceso que pudiera llamarse civilizatorio.

Según datos de la OMS, cada año más de un millón de personas pierden sus vidas y muchas más sufren heridas y daño no fatal, como resultado de violencia auto infligida, personal o colectiva. *“La violencia es una de las principales causas de muertes alrededor del mundo para personas entre 15 y 44 años”*¹. El efecto negativo que produce la violencia en la sociedad, el daño que ésta causa, puede ser comprendido por el costo real que tiene para cada país, traducido esta vez a dinero. El daño que provoca la violencia se puede trasladar a billones de dólares si se toman en cuenta los gastos médicos que se efectúan en el mundo producto de hechos de violencia. Billones más para las economías nacionales se van también en términos de días perdidos de trabajo, refuerzo de las fuerzas armadas y de orden y en pérdida de inversiones².

En 1996 la Asamblea número 49 de la Organización Mundial de la Salud adoptó la resolución WHA49.25, declarando la violencia como un problema importante de Salud Pública en constante aumento en todo el mundo. Esto, para llamar la atención acerca de las serias consecuencias a corto y largo plazo de la violencia, tanto para individuos como para las familias, comunidades y países, y de los efectos que tienen las manifestaciones para los servicios de

¹ “*World Report on Violence and Health*”, World Health Organization, Génova, 2002. p. 3.

² Ibid.

salud. Un primer paso fue hacer un reporte mundial acerca de violencia y salud³.

El fenómeno de la violencia no es simple ni tampoco se manifiesta de una sola forma o modo. Aparece en distintos niveles y magnitudes, con distintas características según tiempo y lugar, y también con distintos actores. Es por lo mismo difícil definirlo.

La organización mundial de la salud define violencia así: *“El uso intencional de fuerza física o poder, en forma de amenaza o real, contra uno mismo, otra persona, o contra un grupo o comunidad, que resulta o puede muy probablemente resultar en lesiones, muerte, daño psicológico, problemas de desarrollo o deprivación”*⁴.

Por otra parte, un informe de la División de Desarrollo Social del Banco Interamericano de Desarrollo propone como definición comúnmente aceptada aquella que señala que las conductas violentas son: “las conductas de individuos que intenten, amenacen o inflijan daño físico u de otro tipo”⁵, lo que incluye el suicidio como daño auto infligido. En esta definición también se incluye el daño psicológico y sexual, que predomina en la violencia intrafamiliar o doméstica; se incluye la violencia hacia otros o violencia interpersonal y la violencia hacia objetos o vandalismo. Esta definición no se pronuncia en cuanto a la legalidad de la conducta, lo que la abre a admitir actos de violencia criminal y no criminal, es decir a admitir ciertos tipos de violencia (los no criminales), o al menos, a no sancionarlos. Sin embargo el que un acto violento no sea considerado criminal no necesariamente anula el daño realizado, es decir, la delimitación de la violencia como posible manifestación delictual no tiene necesariamente que ver con el daño que se produce. Por lo anterior se hace necesario analizar la violencia no cerrándose a

³ “World Report on Violence and Health”, World Health Organization, Génova, 2002.

⁴ “World Report on Violence and Health”, World Health Organization, Génova, 2002. p. 5.

⁵ Buvinic y Morrison. *Notas Técnicas: “Prevención de la Violencia”*. Banco Interamericano de Desarrollo, 1999.

lo que se cataloga como crimen, pues al sistema de justicia escapan manifestaciones que sin duda son violentas y que atentan contra personas o contra la propiedad. El ámbito preventivo contra la violencia debe ir dirigido a todo tipo de manifestaciones, no solamente a la violencia criminal, pues de lo contrario se restringiría la posibilidad de combatir los factores detonantes de violencia (p.e. Violencia en el seno familiar que puede fomentar la violencia del niño en un futuro por una conducta aprendida).

Otras definiciones de violencia disponibles son: (1) El uso de fuerza física para dañar algo o alguien; el uso ilegal de fuerza injustificada, o el efecto creado por la amenaza de ésta.⁶ (2) Comportamiento agresivo, donde el actor o perpetrador usa su propio cuerpo o un objeto (incluido un arma) para infligir daño o disconformidad sobre otro individuo⁷. (3) Cualquier palabra, mirada, seña o acto que hiere el cuerpo, sentimientos, o propiedad de una persona⁸.

Manifestaciones de la Violencia:

A partir del Informe del BID, se entiende que la violencia puede categorizarse según distintas variables no excluyentes, producto de las múltiples formas y manifestaciones que presenta: a) según las víctimas de la violencia. Quién es aquel que se ve perjudicado por quien ejecuta un acto violento; b) según los agentes violentos. Quiénes son aquellos que realizan un acto violento, los entes que violentan a otro; c) según la naturaleza del acto violento, de qué tipo es la agresión o el daño que se recibe (físico, psicológico, sexual, etc.); d) según la intención del agresor, por qué se actuó violentamente, por un fin específico e instrumental o si fue algo emocional; e) si es que fue con intención instrumental, cuál fue el motivo (económico, político, social, étnico, familiar, racial, etc.); f) según el lugar, principalmente si la violencia es urbana o rural, pero también dentro de que contexto o

⁶ Diccionario Encarta (1999).

⁷ Olweus, D. (1999).

⁸ Ponencia de Beverly Title, experta en Educación, doctora en Fundamentos Sociales de la Educación, durante el Taller sobre Resolución de Conflictos y Prevención de Violencia Escolar, realizado el día viernes 24 de septiembre de 2004 en Fundación Paz Ciudadana.

espacio físico-institucional; g) Según la relación entre la víctima y el agresor (si quién agrede es un conocido, desconocido, pariente).

Señala también el BID, por otra parte, que socialmente, la violencia produce gran daño y tiene muchos costos para distintos sectores, lamentablemente, de manera desigual. El tema de la Violencia se hace preocupante, y su intervención se torna necesaria, si se piensa que en general son los pobres quienes concentran mayor proporción de violencia, en tanto las manifestaciones delictuales se concentran en los sectores donde se detectan mayores carencias y donde se produce exclusión social y cultural. Afecta más a quienes viven en las periferias de las grandes ciudades, más excluidos y con menor escolaridad⁹. Existiría, una relación perversa entre violencia, pobreza y desigualdad. Además, otros grupos que se ven más afectados por este problema, y que pueden ser identificados de manera particular son: Las mujeres, las cuales se ven más afectadas por la violencia doméstica, por el riesgo de agresión que corren en la casa que por aquel que les depara la calle; Los niños, para quienes el hogar y la escuela son ambientes en donde perciben violencia y corren el riesgo de aprenderla; Los adolescentes, quienes son víctimas y perpetradores frecuentes de violencia; entre otros.

Violencia Escolar:

En un mundo que se manifiesta como violento, y un continente que no se encuentra ajeno a la misma realidad, los fenómenos violentos pueden reconocerse en las distintas esferas o sistemas que componen la sociedad. La familia y la escuela, cumplen un rol prioritario en la socialización del niño¹⁰, y en tanto son víctimas o fuentes de violencia de magnitudes alarmantes es

⁹ Banco Interamericano de Desarrollo.

¹⁰ Los autores Peter Berger y Thomas Luckmann, señalan en su libro "La Construcción Social de la Realidad" (1967), que así como la familia es la primera fuente de socialización para el niño, la escuela es una fuente de socialización secundaria. En tanto dentro de estas instituciones los niños aprenderían a comportarse y convivir junto con otros individuos, en sociedad, la percepción de actitudes violentas al interior de la escuela, podrían provocar un aprendizaje no deseable de prácticas y costumbres violentas.

necesario el análisis de estas instancias socializadoras en pos de combatir y prevenir el problema.

Según la socióloga colombiana Marina Camargo, hablar de violencia escolar es necesario e importante y, asegura, sobrarían las razones justificativas de ello. Según ella, la importancia de la escuela no requiere de sustentación a pesar de los miles de cuestionamientos actuales a su función socializadora. Afirma que la escuela se constituye en canalizadora de un tipo particular de orden social y de alternativas para la construcción de un orden futuro. "Ella contribuye a la integración del individuo a la sociedad, encargándose de su formación y desarrollo, por la vía de la transmisión de conocimientos y por la educación en valores que necesariamente entraña esa tarea"¹¹. En este sentido, estudiar la violencia escolar, de manera de combatirla y prevenirla, no es una necesidad que surja únicamente porque es un problema grave que afecte a los estudiantes y profesores y que dificulte el clima necesario para el aprendizaje y la enseñanza de los contenidos académicos y curriculares. Es también porque la violencia se aprende (y aprehende), así como se aprende la paz y la buena convivencia.

Como afirma Eric Debarbieux en una columna para UNESCO:

*"La escuela cristaliza las tensiones de nuestras sociedades y, a veces, las exacerba. Es un fenómeno sensible que conviene tratar con prudencia, porque ningún país está a salvo"*¹².

La escuela puede educar para la no violencia, para que los hechos trágicos que se atestiguan en la sociedad no vuelvan a ocurrir, pero para ello, es necesario que esta instancia de educación no produzca u opere en una situación de violencia. Sino, solamente se aprende a ser violento o al menos, se genera tolerancia, costumbre y resignación hacia las relaciones violentas.

¹¹ Camargo, M. "Violencia Escolar y Violencia Social", 1997 p.9.

¹² Columna de Eric Debarbieux en el "Correo de la UNESCO", disponible en <http://portal.unesco.org>

Es necesario, entonces, tener en claro qué es lo que se entiende por violencia escolar, tratando de igualar distintas concepciones, buscando puntos en común. Lo mismo acerca de las más importantes manifestaciones violentas dentro de la escuela y las dimensiones que componen la violencia escolar.

Se pueden notar diferencias en los conceptos utilizados para referirse a los actos que son considerados como violentos. Se puede hablar de golpes, de asedio, de vilipendio, hostigamiento, acoso, todas caras distintas de una misma moneda. Por lo mismo, es difícil definir el concepto "violencia escolar", pues se entiende de manera distinta desde el punto de vista del que se le mire, según la manifestación misma que genera conciencia de la existencia de violencia en la escuela y desde la particularidad de la solución que quiere dársele. Así mismo, la dificultad de definir violencia escolar se encuentra en parte en lo diverso y heterogéneo que puede ser el fenómeno, y también en que la definición que se acepte depende del tipo de establecimiento educacional, del rol que ocupa la persona que la identifica, y puede también depender de la edad y el género de ésta. Para un alumno, violencia puede ser aquello que le produce miedo de ir al colegio, las amenazas o constantes burlas de las que es víctima del recreo y que puede producirle sentimientos de rechazo a las instancias educativas. Para un profesor, por otra parte, puede ser violento aquello que le impide realizar la clase o aquello que visiblemente violenta las normas de la institución. Se puede notar ante esto, que esas distintas concepciones, igualmente válidas, pueden muchas veces estar claramente distanciadas lo que sin duda conduce a una dificultad al momento de querer superar los problemas que afectan a toda la comunidad escolar.

En relación a lo anterior, pese a la dificultad de precisar un concepto único de violencia, la necesidad de hacerlo sigue siendo fundamental, sobre todo al momento de medir el fenómeno, de diagnosticar el problema de violencia que enfrenta algún establecimiento educacional. De esta forma, el curso que tome una investigación o un programa dirigido a combatir o prevenir la violencia escolar depende de la particular definición de violencia con que se

trabaje. Es necesario por lo mismo intentar refinar las definiciones de violencia, lo que según autores, es necesario independiente de la disciplina en la cual se investigue (Abramovay, 2002).

Puede comenzarse un análisis del tema presentando las distintas opciones teóricas que adoptan distintos investigadores en torno al tema de la violencia, pensando de plano, en lo que se refiere a un concepto de violencia escolar.

Algunos autores diferencian: (1) Violencia física: Actos que atentan contra una persona, se incluye la agresión sexual, que muchas veces se separa como un tipo particular de violencia; (2) violencia económica.: Son aquellos actos que atentan contra la propiedad, Los llamados actos de destrucción y vandalismo; (3) violencia moral o simbólica: es aquella que da cuenta de la agresión hecha a través de palabras o gestos.

Por lo anterior se podría pensar en una definición de violencia escolar no a partir de conceptos, sino desde el daño objetivo que provoca. El programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe, (PREAL), además de abordar el problema de la violencia física, considera como fenómeno importante de analizar el tema de la violencia simbólica. Podría ser definida como relación oculta o latente de sometimiento, violencia psicológica, acoso, etc., según otros autores. PREAL define violencia como: *“Una forma grave de romper reglas de comportamiento que repercuten en daños físicos contra las personas y la propiedad”*¹³; pero agregando también: *“Son violentas aquellas actitudes dirigidas de forma simbólica a las personas, y que pueden conducir eventualmente a agresiones físicas”*¹⁴. Con esto se le da importancia no solamente a la visibilidad de las acciones, sino a aquello que no se aprecia ni constata a primera vista, pero que sí se transforma en un daño para quien es víctima de la agresión. Quedarían entonces definidas como actitudes violentas: la agresión física en forma directa contra alumnos o profesores

¹³ Boletín PREAL, Serie Prevención de la Violencia escolar. Año 1, N°1, 2003. p. 1.

¹⁴ Ibid.

(incluyendo agresiones sexuales), la agresión simbólica derivada de conceptos discriminatorios respecto a profesores, alumnos u otros miembros de la comunidad circundante, y el vandalismo escolar¹⁵.

Aislar a alguien de un grupo, amenazarlo sin llegar a la agresión física, insultarlo y amedrentarlo sistemáticamente son acciones que son reconocidas por otros autores en Latinoamérica y el mundo como manifestaciones claras de violencia y necesarias de combatir por las fuertes consecuencias que conllevan¹⁶. Tampoco, puede reducirse la violencia escolar a algo propio de los alumnos, causado por ellos o con consecuencias para ellos. PREAL no plantea que la violencia en la escuela sea un fenómeno en el cual los alumnos no son los únicos participes como víctimas o victimarios. La violencia puede darse como un fenómeno que absorbe a toda la comunidad en la cual cualquiera puede actuar de manera violenta o ser víctima de los actos. No solamente los profesores se quejan de la violencia de los alumnos sino que estos últimos reconocen tratos negativos por parte de los docentes.

Los españoles Juan López Martínez e Isabel Fernández García establecen distintos tipos de violencia según las características de cada manifestación que se hace evidente en el mundo escolar. A la vez establecen tipologías de comportamiento violento según la magnitud, gravedad, o importancia del acto mismo. Afirman que la violencia existente puede ser variada; física (golpes), verbal (insultos), a la propiedad (robo o destrucción), de grupo (aislamiento), comportamiento disruptivo o antisocial, comportamiento criminal (peleas con armas) o intimidación. En España se utiliza el término "convivencia" referido al clima que se debe lograr en la escuela, de manera de analizar el tema desde un punto de vista positivo y no desde el negativo de la violencia o la agresión. La distinción que realizan en una investigación acerca de la convivencia en

¹⁵ Ávalos, B. *Prevención de la violencia en Escuelas de América del Sur*. Catastro de programas y proyectos. PREAL, 2003. Disponible en www.preal.org.

¹⁶ El Lunes 15 de Enero de 1996 apareció en el Periódico Washington Post de Estados Unidos, la noticia de una joven de 16 años que, en Tokio, se suicidó arrojándose a un tren en movimiento producto de constante acoso de sus compañeros por ser distinta. En 2 meses en La ciudad Nipona, tres estudiantes se suicidaron dejando notas en las cuales culpaban de su acción a la actitud de sus compañeros.

establecimientos educacionales españoles destaca 3 niveles de violencia o tipos de conflicto¹⁷. (1)*Los conflictos debidos a la falta de respeto y educación* presentes en la mayoría de las instituciones educacionales son el comportamiento descortés con los profesores o miembros de la comunidad académica, falta de disciplina, el quiebre de reglas básicas, el alboroto en la sala de clases y en la escuela, los hurtos, etc. Este tipo de comportamiento es recurrente y, según López y Fernández, es la preocupación principal, en las relaciones interpersonales. Es lo que se conoce como “descortesías o incivilidad” (Debarbieux, 2003). Cuando el nivel de intensidad aumenta, cuando el comportamiento se vuelve frecuente o crónico, el nivel de conflicto se eleva, y puede ser considerado como hostigamiento de pares o comportamiento antisocial. (2)*Comportamiento quebrantador*: Es considerado comportamiento molesto de ciertos alumnos que no alcanzan un adecuado desempeño académico, carecen de hábitos de estudio, interrumpen las clases y están listos para llevar a cabo conflictos mayores. La mayoría de los conflictos enmarcados en este comportamiento son: agresiones esporádicas, daño leve de la infraestructura de la escuela, ausentismo, actitud poco cuidadosa, actitud de molestar a compañeros y profesores, etc. Este es el comportamiento que pareciera incomodar más a los profesores. (3)*Comportamiento Antisocial*: Este tipo de comportamiento incluye serios problemas difíciles de solucionar como la agresión sistemática y acoso, el robo y vandalismo en la escuela y las agresiones a miembros de la comunidad llevados a cabo por alumnos violentos con problemas psicológicos o serias alteraciones de comportamiento.

La forma en que se ha abordado el tema de la violencia en las escuelas ha variado con el tiempo y con las manifestaciones violentas que se han hecho notorias en cada época. Hubo un momento, una fase en el análisis de la violencia en las escuelas, donde se centraba el foco, en la actitud del profesor hacia el alumno (castigo corporal). Era un periodo histórico donde la enseñanza podía incluir la violencia como parte de un método pedagógico (“La

¹⁷ López, J. y Fernández, I. “Coexistence in Educational Centres: Spain’s Situation. Ministry Of Science And Education”. 2000

letra, con sangre entra”). Hoy en día hay otro énfasis y forma de ver la violencia que sucede al interior de las escuelas. Actualmente, la mirada se centra en el alumno y en su actitud con los pares, con la propiedad y con los profesores. La violencia sería vista como un fenómeno que surge en el alumno, dónde el se transforma tanto en víctima como en victimario. Esta mirada, está orientada por las situaciones recurrentes, habituales y ya largamente percibidas de violencia perpetrada por alumnos. Pensar, en todo caso, que la violencia escolar es únicamente producida por alumnos es reducir el fenómeno a aquellos acontecimientos que son reconocidos como violentos por un adulto. Pero si se pone atención también a lo que considera como violento el estudiante, como sería el acoso, las burlas de otros compañeros, de la misma manera el alumno puede reconocer este tipo de victimización originado en otros miembros de la comunidad escolar, como profesores, directores, inspectores, etc. Por ello, una definición de violencia de mayor capacidad abarcativa debe concebir como posible perpetrador de violencia no solamente al adulto y debe conceder igual importancia, e incluso mayor, a aquellas situaciones denunciadas por alumnos en contra de adultos.

Según Peter Smith¹⁸, de la Universidad de Londres, se pueden resumir ciertos puntos en los que se genera discusión en torno a la definición de violencia escolar. El primer punto, es que para algunos autores, la violencia solamente puede ser física (es el caso de Olweous). Esto, si bien permite una más fácil medición (en tanto es más fácil monitorear los actos de violencia física que la exclusión social, por ejemplo), restringe el enfoque y deja de lado muchas situaciones o comportamientos dañinos. Otro punto se orienta a discutir si es que la violencia es necesariamente contra una persona o no. La decisión requiere definir qué tipos de agresión contra la propiedad son considerados como parte de la violencia escolar. Una tercera fuente de desacuerdo en torno a la noción de violencia escolar se dirige a definir si es

¹⁸ Smith, Peter (2004). "Definition, types and prevalence of school bullying and violence", presentación . Disponible en el sitio de OECD: Organization for Economic Co-operation and Development, www.oecd.org.

que aquello que es legal es o no violento. Esto produciría un sesgo en tanto hay situaciones no contempladas por la ley, tal vez por error, o porque no son lo suficientemente graves para la sociedad (sí para el colegio) o porque los perpetradores son en muchas ocasiones menores de edad. Esto de todas maneras deja de lado situaciones nocivas que ocurren dentro del colegio. Un último tema de discusión se orienta a definir si es que la violencia es perpetrada por una persona o puede también ser producida por un grupo. Si es que no se acepta la idea de grupo, se dejan situaciones de violencia que claramente afectan a muchos miembros de la comunidad escolar, en especial en aquella violencia de tipo psicológico o verbal.

Por otra parte, algunos autores como Chesnais (1981) diferencian tipos de violencia de manera jerárquica según el costo social que representan. En ese sentido establece primero la *violencia física*, que implica daño irreparable en la vida de los individuos de su vida, salud o libertad y puede requerir reparación social e intervención del estado (incluye violencia sexual). En segundo lugar estaría la *violencia económica*, que se refiere a los actos en contra de los bienes y la propiedad, lo que se mezcla con el vandalismo. El tercer tipo de violencia es la simbólica o moral, que se relaciona con la autoridad (o posición ventajosa) y el mal uso de esta.

Otros autores como Charlote (1997), realizan otra clasificación de violencia escolar, dividiéndola en tres niveles: *violencia* (golpes, violencia sexual, infligir lesiones, robo, crimen y vandalismo), *incivilidad* (humillación, falta de respeto, groserías) y *violencia simbólica o institucional* (contra el alumno, oprimido por lo que es obligado a aprender y por quien le enseña). Para este autor, serían las incivildades las más amenazantes para la escuela si bien, según él, es más notoria la violencia física.

También se encuentran autores que señalan que la violencia escolar solamente debe considerarse como un fenómeno importante y necesario de analizar, en el sentido de una "trasgresión brutal" en el orden de la escuela y

las reglas de la sociedad (Dupàquier, 1999). Lo anterior, refiriéndose a las múltiples manifestaciones de la violencia de las cuales solamente serían significativas para el autor, aquellas realmente transgresoras y problemáticas. Este autor diferencia dichas manifestaciones de la siguiente forma: violencia hacia el material individual (robo y extorsión); violencia en contra de la propiedad colectiva (vandalismo); violencia verbal y moral en contra de profesores, alumnos y funcionarios; y violencia física. Esta perspectiva dejaría fuera de análisis aquellas situaciones menos notorias, no denunciadas o que simplemente no están contemplada en las normas del colegio y que sí son una preocupación, sobre todo para los alumnos que las sufren.

Un problema que surge en torno a la violencia es que muchas veces se la toma en cuenta en su dimensión física, evidente y observable, dejando de lado otros tipos de violencia que pueden ser igual o más significativas para la víctima. Este problema hace que la discusión se aleje de las víctimas o de las personas que pueden tener un rol importante en la detección y solución del problema. El ejemplo es claro en el caso del "Bullying". Éste término acuñado por el Psicólogo Noruego Dan Olweus se refiere a la actitud matonesca y de hostigamiento sistemático de la cual son víctimas muchos escolares en el mundo. Si bien se ha manifestado que esta es una situación recurrente y muy antigua, solamente se estudia desde hace unas décadas y se ha convertido en una tema muy importante para psicólogos y educadores en todo el mundo. Esto refleja lo violentas y graves que pueden ser situaciones poco visibles, poco reportadas o denunciadas por los alumnos y lo lejano que puede estarse de solucionarlas al centrarse únicamente en aquellas manifestaciones visibles, físicas (no por ello poco importantes) de la violencia.

La socióloga brasileña Miriam Abramovay (2002) describe los distintos tipos de violencia que ocurren en el ambiente escolar basada en el punto de vista de aquellos que viven la violencia de manera más inmediata. Estos son estudiantes y miembros del cuerpo técnico-pedagógico, también policías, inspectores de disciplina y agentes de seguridad. Según la autora, la violencia

es vista, entendida y representada principalmente por individuos en la escuela que han sido víctimas, testigos e incluso perpetradores. La división de las manifestaciones violentas que se presentan al interior de la escuela hechas por esta investigadora es: (1) violencia en contra de la persona, verbal o física: amenazas, peleas, violencia sexual y coerción; (2) Violencia en contra de la propiedad personal: robo, hurto y asalto; (3) violencia en contra de la propiedad, específicamente vandalismo y daño en contra de la infraestructura escolar.

Luis Eduardo Castro y Enrique Fernández Conti¹⁹ señalan que la definición de violencia escolar reconoce diversas complejidades, que se asocian en parte, a las dimensiones implicadas y, en menor medida, a las formas en que se manifiesta. Aceptar hoy que por violencia se entiende la “fuerza ejercida sobre una persona para obligarla a hacer lo que no quiere”, puede ser tomado más como un punto de partida que como una definición acabada, ya que la noción de fuerza no puede circunscribirse a su manifestación física, sino que también incluye aspectos simbólicos. Desde esta perspectiva “todo acto agresivo que vulnera o denigra la integridad física, moral o psicológica de cualquier individuo puede ser encuadrado como violencia”²⁰. La amplitud de esta definición ha llevado a Jacques Pain y Marta Souto, entre otros, a diferenciar dos categorías básicas, una denominada *violencia objetiva*, golpes, robos, agresiones, es decir, situaciones “sobre las cuales se puede intervenir frontalmente”, y la otra *violencia subjetiva o simbólica*, la que incluye actitudes hostiles, de desprecio, de desconfianza, de rechazo escolar, como así también “el trato despectivo, el chiste discriminatorio o cualquier tipo de maltrato verbal”²¹.

¹⁹ Ambos son miembros de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Argentina.

²⁰ IIPE-Buenos Aires: “Violencia en ámbitos educativos” Informes periodísticos para su publicación, N° 1.

Edit: IIPE-Buenos Aires, Julio de 2001.

²¹ Ibid.

El investigador y académico español, Juan Manuel Moreno Olmedilla²² establece distintos niveles o categorías, no de violencia escolar, sino de comportamiento o conducta social²³ -concepto que, según el autor, lo entiende con una mayor *capacidad abarcativa*-. Seis son las categorías que establece: (1) *Disrupción en las aulas*: Al hablar de disrupción en el aula, se hace referencia a aquellas situaciones que se dan en el aula en donde un grupo pequeño de alumnos impide, con su comportamiento, el desarrollo normal de la clase, obligando al docente a emplear cada vez más tiempo en controlar la disciplina y el orden. Obviamente, en este caso no estamos hablando de algún tipo de violencia física, verbal o emocional; sin embargo, son conductas antisociales (siguiendo a Moreno Olmedilla) que impiden el desarrollo normal de la clase. (2) *Problemas de disciplina (conflictos entre profesorado y alumnado)*: Esta categoría supone un paso más con respecto al anterior. Se trata de conductas que implican una mayor o menor dosis de violencia, desde la resistencia o el «boicot» pasivo hasta el desafío y el insulto activo al profesorado, que pueden desestabilizar por completo la vida cotidiana en el aula. Éstas son agresiones que “anuncian” problemas aún más graves en caso de no atajarse con determinación y medidas ejemplares. (3) *Maltrato entre compañeros (bullying)*: El termino bullying se lo utiliza para denominar a los procesos de intimidación y victimización entre pares. Es el caso en que uno o más alumnos acosan e intimidan a otro a través de insultos, rumores, aislamiento social, apodos, etc. Si bien no incluyen la violencia física, sí la hay verbal y, especialmente, emocional, puesto que este maltrato intimidatorio puede persistir a lo largo de meses o años, teniendo tremendas consecuencias para la víctima.; (4) *Vandalismo y daños materiales* y (5) *Violencia física*: El vandalismo y la agresión física son ya estrictamente fenómenos de violencia dirigida, en el primer caso, a las cosas; y en el segundo, hacia las personas. A pesar de ser los que más impacto tienen sobre las comunidades escolares y sobre la opinión pública, los datos de diferentes investigaciones llevadas a cabo

²² Profesor titular de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de España.

²³ Moreno Olmedilla, J. “*Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa*”. 1998

en distintos países sugieren que rondan alrededor del 10 por ciento del total de los casos de conducta antisocial que se registran en los centros educativos. No obstante, este es un fenómeno que va en creciendo exponencialmente por lo que muchas escuelas de Estados Unidos, Francia y Alemania, entre otras, han tomado drásticas medidas, como por ejemplo, la instalación de detectores de armas en las puertas de los establecimientos educativos. (6) *Acoso sexual*: El acoso sexual es, al igual que el bullying, un fenómeno oculto de comportamiento antisocial. Son muy pocos los datos de que se dispone a este respecto. En países como Holanda (Mooij, 1997) o Alemania (Funk, 1997), donde se han llevado a cabo investigaciones sobre el tema, las proporciones de alumnos de secundaria obligatoria que admiten haber sufrido acoso sexual por parte de sus compañeros oscila entre el 4 por ciento de los chicos de la muestra alemana y el 22 por ciento de las chicas holandesas.

Implícitamente, mas allá de las seis categorías mencionadas, el autor sugiere dos grandes modalidades de comportamiento antisocial en los centros escolares, a saber, el invisible y el visible. Así, por un lado, la mayor parte de los fenómenos que tienen lugar entre alumnos, como el bullying, el acoso sexual o cierto tipo de agresiones y extorsiones, resultan invisibles para padres y profesores; por otro lado, la disrupción, las faltas de disciplina y la mayor parte de las agresiones o el vandalismo, son ciertamente bien visibles, lo que puede llevarnos a caer en la trampa de suponer que son las manifestaciones más importantes y urgentes que hay que abordar, olvidándose así de los fenómenos que hemos caracterizado por su invisibilidad. "Estaríamos localizándonos en la punta del iceberg, olvidando aquello que lo sostiene y esta por debajo de las aguas"²⁴.

Queda Claro con todo lo anterior las distintas formas en que puede analizarse el tema de la violencia, lo difícil de definir claramente un concepto, pero a la vez lo importante que es el tener claro lo que se pretende estudiar, en especial si se quiere medir, como es el interés de Fundación Paz Ciudadana.

²⁴ Moreno Olmedilla, J. "Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa". 1998

Es por ello, que la conceptualización y operacionalización de la violencia escolar se convierten en un objetivo específico y fundamental de esta investigación.

III. La Situación de los Programas de Prevención de Violencia Escolar en América Latina: El Caso Chileno

El tema de cómo se está tratando o han sido tratadas las relaciones de violencia a nivel escolar no deja de ser realmente significativo para nuestra investigación. Si logramos observar cuáles son sus manifestaciones y si existen diferencias en base a contextos socio-culturales distintos, la medición de dicho proceso a nivel nacional logrará ser más certera.

En lo que refiere a políticas nacionales claramente formuladas sobre el tema, son tres los países latinoamericanos que manifiestan políticas legalmente constituidas: Brasil, Colombia y Perú.²⁵ El primero de ellos se pronuncia mediante la creación de una comisión de especialistas en la elaboración de directrices para enfrentar el problema, respondiendo al importante incremento de los niveles de violencia escolar en la década de los noventa. Estas directrices se objetivarán en el plan "Paz en las Escuelas", el cual ya es aplicado en gran parte de los estados en asociación con la Secretaria de Educación.

El segundo país, Colombia, afectado por un constante conflicto interno, que recae en el narcotráfico y la guerrilla, ha deteriorado por lo anterior los aspectos de convivencia al interior de las escuelas del país. Por lo anterior, el año 2001 presentará una Política Educativa para la Formación Escolar en

²⁵ PREAL, *Catastro de Programas y Proyectos*. 2003

Convivencia. Tal como señala el PREAL ²⁶, este programa tiene un énfasis menor en la prevención de la violencia y más fuerza en la formación para la convivencia en las culturas institucionales y la promoción de valores y competencias individuales.

Finalmente, el programa de Cultura de Paz, Derechos Humanos y Prevención de la Violencia establecido en Perú a partir del año 2002 se basa en el establecimiento de una cultura de la paz, de modo de prevenir la violencia al interior de las escuelas.

Casos como el uruguayo, argentino y boliviano no manifiestan la aplicación de políticas de prevención, pero si existen diversas políticas provinciales referidas a la resolución no violenta de conflictos. Un primer ejemplo de esto es la institución de materiales educativos en Bolivia, materializados en una Guía para docentes para el tratamiento y referencia de casos de maltrato infantil, además de la generación de documentos curriculares de los Programas de Reforma Educativa, donde se observan temas transversales en educación para la democracia.

El Caso Chileno

Durante la primera mitad del siglo XX, el tema fundamental de la política educacional se sustrajo al tema de la expansión del acceso. En 1920 se genera una ley sobre instrucción primaria obligatoria, lo que expresará el compromiso estatal de logro de cobertura universal en este nivel, pero no será hasta el gobierno del presidente Eduardo Frei Montalva, que esta medida tomará curso efectivo. La cobertura aumentó fuertemente en todas las áreas urbanas y en la mayoría de los sectores rurales, alcanzando en 1970 a más del 90% del nivel

²⁶ La investigación realizada por el esta institución se enmarca en un documento de Cooperación Técnica Regional que realiza un catastro de los programas y proyectos de prevención de la violencia en escuelas de América del Sur.

primario. "Chile alcanzó el 93,3% de cobertura en su educación básica (de ocho grados) en 1970; el proceso de masificación de la educación media iniciado a fines de la década de 1960 prosiguió durante los años setenta y ochenta: en 1982 la cobertura del nivel (de cuatro grados) es de 65% y ésta alcanza el 77% de cobertura bruta (cohorte 14-17 años) en 1987".²⁷

Pero a partir de los años ochenta, se generará un cambio en el propósito gubernamental, tras las políticas descentralizadoras y privatizadoras en cuanto a una reforma pro mercado, donde se observó en primer lugar, el logro de mayor eficiencia en el uso de los recursos a través de la competencia entre establecimientos por matrícula, lo que redundaría en una mejor calidad del servicio y los aprendizajes. Luego, y como segundo punto, se producirá un traspaso de funciones desde el Ministerio de Educación y su burocracia central a los poderes locales, en cuanto representados por organismos de tipo municipal. "La reforma del sistema educacional chileno aprobada a comienzos de los años ochenta, generó una descentralización mediante la transferencia de los establecimientos educacionales de enseñanza básica y media a manos de los municipios y de particulares".²⁸

Así, este el paso a fundamentos de tipo financieros, eficientes y de distribución de poder, lograrán ser interpretados como decisivos para mejorar la calidad de la educación.

De esta manera, podemos resumir hasta el momento, un primer momento de preocupación por el tema de la cobertura, que culmina en la década de los ochenta, con una profunda preocupación por la calidad de los servicios ofrecidos. Esto último se ejemplifica de buena manera con la generación de un sistema nacional de evaluación, que incluirá el *Programa de Rendimiento Escolar*, desde 1982 a 1984, finalizando con el SIMCE o *Sistema de Información y Medición de la Calidad de la Educación* creado en el año

²⁷ Cox, Cristián. *Políticas Educativas en el cambio de siglo*. 2003

²⁸ Wormald, Guillermo. *Trabajo y Ciudadanía. Los cambiantes rostros de la integración y exclusión social en cuatro áreas metropolitanas de América Latina*. 2002

1988, donde "se evalúa a más del 90% de los alumnos de cuarto y octavo básico del país, en Castellano y Matemáticas".²⁹

A continuación, el proceso de transición que comienza en la década de los noventa, estará guiada por el establecimiento de condiciones favorables para el real desarrollo de una reforma educacional sustantiva, la cual incluirá la generación de un marco político, financiero y laboral, donde, según Cristián Cox³⁰, se logre llevar la reforma al aula, es decir, a unas prácticas de enseñanza-aprendizaje. Ese será finalmente el lema que mejor dominará los énfasis de política durante el periodo.

Los noventa se establecerán como un tiempo de transacciones y consenso entre oficialismo y oposición. Esto se manifiesta en la creación de una Comisión Nacional de Modernización de la Educación, políticamente plural, que logrará entre otras cosas, la extensión de la jornada escolar en 1997, además de un cambio constitucional relativo a la duración de la educación obligatoria. Otro de los puntos fundamentales en esta nueva política educacional fue un claro aumento del financiamiento en los procesos realizados. Entre los años 1990 y 2000 se pasó de un 2,6 a un 4,3 del producto interno bruto en gastos públicos en educación.³¹

Finalmente, uno de los aspectos significativos del proceso se manifestó en un mejoramiento de las remuneraciones y condiciones laborales de los profesores, además de la creación de estatutos docentes que se traduzcan en condiciones laborales protegidas. "Los salarios docentes fueron incrementados entre un 145 y un 170% real, en relación a los salarios anteriores".³²

Pero la sociedad hoy no se manifiesta de la misma manera en cuanto a la generación de vínculos y relaciones sociales. Este cambio en la sociedad ha

²⁹ Cox, Cristián. *Políticas Educativas en el cambio de siglo*. 2003

³⁰ Sociólogo de la Universidad Católica de Chile, Doctor en Sociología de la Universidad de Londres.

³¹ Ministerio de Educación, *Estadísticas de la Educación*, 2001

³² Cox, Cristián. *Políticas Educativas en el cambio de siglo*. 2003

manifestado un cambio de dirección en las políticas educacionales actuales. El Ministerio de Educación ha continuado con la implementación de los nuevos currículums, y un real desarrollo de la cobertura e implementación de infraestructuras necesarias para la nueva jornada escolar completa. Pero, frente a este nuevo escenario, mucho más complejo, así también se han complejizado las relaciones trazadas dentro de la escuela. Es por eso que la nueva motivación ministerial se plantea con una propuesta de significación positiva frente a los conflictos provenientes del clima escolar. Esta es el plan de "Convivencia Escolar", donde se ha manifestado un reconocimiento de la situación y su importancia para el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual de alumnos y alumnas del país.

Según el Ministerio de Educación "esta concepción no se limita a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva y es responsabilidad de todos los miembros y actores educativos sin excepción. La calidad de la convivencia, así entendida, en la escuela y en el liceo, es un antecedente decisivo que contribuirá a configurar la calidad de la convivencia ciudadana, en tanto la comunidad educativa constituye un espacio privilegiado de convivencia interpersonal, social y organizacional que servirá de modelo y que dará sentido a los estilos de relación- entre los niños, niñas y jóvenes, futuros ciudadanos del país. Por ello, una de las formas de avanzar en la construcción de una democracia sana y sustentable, es reconocer la importancia de la acción educativa en el ámbito de la convivencia".³³

A partir del año 2004, en conjunto con Mauricio García, académico de la Facultad de Psicología de la Universidad Alberto Hurtado y un grupo de especialistas, el Ministerio de Educación ha dado inicio a la creación de una Encuesta Nacional de Violencia Escolar, la cual debería ser puesta en

³³ www.mineduc.cl

funcionamiento a partir del año 2006 en todo el país, de manera de generar un diagnóstico claro de la situación actual.

Junto a ello, han existido iniciativas extra gubernamentales, con el objeto de conocer más antecedentes sobre este tema y analizar nuevas alternativas para que los colegios cuenten con las herramientas necesarias para abordar el problema en forma exitosa. El Ministerio de Educación apoyó la iniciativa de Fundación Paz Ciudadana –con el auspicio de la Embajada de Estados Unidos- en cuanto a la realización de un taller de Resolución de Conflictos y Prevención de Violencia Escolar. El encuentro contó con la participación de Beverly Title, Ph.D. en Fundamentos Sociales de la Educación con énfasis en Resolución de Conflictos, quien tiene 25 años de experiencia en prevención de la violencia y tratamiento de jóvenes en riesgo en escuelas públicas de Estados Unidos.

Así también han existido mediciones sobre victimización juvenil y deserción escolar, tanto por parte de la misma fundación como de otras instituciones, para lograr generar un real diagnóstico de la situación, para finalmente determinar una contextualización necesaria para la creación de instrumentos de intervención efectivos.

Al realizar una síntesis de lo anterior, podemos señalar que existe una preocupación por el tema en la región. Eso sí, son sólo tres los países que hoy realizan políticas de cambio profundas, y es Chile pero al analizar los datos obtenidos mediante la revisión del material disponible, ninguno de los países que ha implementado programas tanto a nivel nacional, como regional ha realizado un diagnóstico real de la situación presente en las escuelas locales. Si bien existe conocimiento de que el problema está, no ha existido una descripción profunda de las condiciones y factores que favorezcan o disminuyan la existencia de la violencia escolar. Chile quiero hoy ser este cuarto.

Capítulo Segundo:

Aspectos Metodológicos

I. Etapas de la Investigación

Con el fin de cumplir con los objetivos propuestos para esta investigación, el trabajo se llevó a cabo según las siguientes etapas:

Revisión Bibliográfica: Está constituida por la revisión de archivos y documentos, que aborden el tema de la violencia escolar, así como las investigaciones realizadas, lo que nos permitirá conocer de mejor manera cómo se ha abordado el tema anteriormente, cuáles han sido los métodos de medición, para finalmente generar una caracterización clara y real de la violencia escolar.

Operacionalización: Luego de definir claramente el fenómeno a medir, se establecen las variables que entran en juego, así como las distintas dimensiones que son necesarias de observar al momento de realizar un diagnóstico de la violencia.

Creación del Instrumento: Luego de observar cómo se ha entendido el fenómeno y que esfuerzos se han hecho con anterioridad para medir la violencia, se buscó generar los instrumentos necesarios de medición. Es en este paso, dónde las variables definidas y los indicadores propuestos se transformaron en componentes tangibles e instrumentos palpables. Se revisó instrumentos disponibles de manera de aprovechar las experiencias previas en el tema y se evaluó la calidad de los nuevos con otros investigadores. Fueron los instrumentos generados en esta etapa los que procedieron luego a probarse y validarse.

Trabajo de Campo: La etapa de testeo fue fundamental para concebir un set de instrumentos que se aplicasen de manera apropiada a la realidad de los establecimientos educacionales chilenos. Se estableció como unidad de análisis la escuela y como unidad de observación los distintos actores que se encuentran en su interior. Según los resultados de la investigación y análisis

bibliográfico se seleccionó el tipo de instrumento (Auto-reporte a alumnos y profesores) y a quién fue aplicado (a jóvenes de 7° y 8° en dos escuelas de Renca).

Validación: Se utilizaron distintos métodos para asegurar la validez y confiabilidad de los instrumentos que se originaron producto de la investigación. Los resultados del trabajo de campo y entrevistas con profesionales con experiencia en el tema fueron fundamentales para dicho proceso

Corrección: Luego de la validación, se realizaron las correcciones pertinentes a los instrumentos, mejorándolos. Esto significó agregar Items, reformular el formato y redacción de preguntas, y cambiar las posibilidades de respuesta. Los instrumentos mejorados se presentan especificados en este informe, además de las sugerencias necesarias para aplicarlos, las cuales surgieron también de la experiencia en el trabajo de campo.

Creación de Índices o Tipologías: Cuando hablamos de diagnosticar el nivel de violencia de un liceo, escuela o colegio, hablamos de una macro variable que depende de muchas variables, dimensiones que tienen relación con distintas manifestaciones de un mismo problema que hay que tener en consideración. Por ello, fue una parte esencial del trabajo, no solamente diseñar instrumentos que den cuenta de los distintos hechos de violencia al interior de la escuela, sino pensar en una forma de agregar los resultados. La construcción de un índice, o en su defecto de tipologías de escuelas violentas, que incluyan las magnitudes de la violencia y la presencia de factores de riesgo o protección, fue cabal en el estudio.

II. Un concepto de Violencia Escolar

Con la intención de realizar el diagnóstico más apropiado del nivel de violencia en los establecimientos educacionales siempre en mente, se torna imperioso establecer una definición conceptual de violencia escolar, que incluya los distintos tipos de manifestaciones violentas que ocurren al interior de la escuela y que son relevantes, a partir de la referencia teórica y evidencia empírica, para dar cuenta del problema real de violencia al que se enfrenta la comunidad escolar. También es necesario, en esta etapa, puntualizar en qué relaciones de violencia se pondrá atención en el diagnóstico de violencia que se desea realizar. En este sentido, se debe señalar qué actitudes, entre qué actores, con qué víctima y con quién como perpetrador sucede la violencia. Esta necesidad de conceptualizar la violencia en su manifestación escolar (parte del primer objetivo específico) es sumamente necesaria, pues significa dejar claro qué es lo que se procederá a medir de tal forma de concentrar posteriormente los esfuerzos en concebir la mejor manera de llevar a cabo un diagnóstico del tema en cuestión.

Habiendo realizado una revisión bibliográfica orientada a conocer de qué manera se ha tratado la violencia escolar, cómo ha sido entendido el problema y qué ópticas se utilizan en su análisis, se pueden concluir algunas ideas importantes de aclarar y fundamentales al momento de establecer una definición operativa del problema de violencia escolar:

1. La violencia escolar tiene muchas definiciones según la óptica de la cual se aborde, pero la concordancia general se orienta a establecer un concepto basado en las distintas manifestaciones violentas que puedan ser detectadas al interior del establecimiento educacional.
2. Según lo anterior, dada las distintas manifestaciones o formas que adopta la violencia, tanto en la forma de victimizar, como en las características de la víctima o agresor y las consecuencias que la

relación o acto violento tiene, es necesario establecer distintas dimensiones de la violencia que darán cuenta de las características del fenómeno, en último término, de cómo se comporta el problema, pensando en una posible intervención.

3. Según estas ideas, cualquier propuesta por enfrentar el problema que significa la violencia al interior de la escuela debería, al contemplar un diagnóstico, pretender abarcar las distintas manifestaciones que puede presentar la violencia al interior de la escuela, en un conjunto de instrumentos que contengan los indicadores necesarios para dicho propósito.

- **Violencia Escolar**

A la luz de los autores revisados y expuestos en su mayoría en las páginas anteriores, y tomando en cuenta las conclusiones señaladas, se está en condiciones de proponer un particular concepto de Violencia Escolar que tenga la capacidad de abarcar la mayor cantidad y tipos de fenómenos al interior de la escuela; que, a la vez, integre observaciones distintas acerca del fenómeno para realizar un análisis completo y acertado del problema. Todo esto se llevará a cabo desde una orientación particular, la cual se define brevemente a continuación³⁴:

a. Concepción de violencia escolar:

La violencia se entenderá como una realidad con múltiples manifestaciones: puede ser una agresión directa o indirecta, física o verbal, que puede ser también una forma de hostigamiento y matonaje, o bien puede convertirse en un acto delictivo. Se verá como un fenómeno de victimización

³⁴ El enfoque teórico como se descubre en este informe se apoya en el trabajo realizado por las investigadoras Araos y Correa el segundo semestre de 2004. Los conceptos que se utilizaron (los cuales se tomaron como premisas) están ligados estrechamente a la teoría de sistemas y son los mismos que orientan esta investigación pues resulta como una continuación del trabajo anterior.

en el cual se produce una relación de subordinamiento, ya sea por aspecto físico, de status o nivel psicológico. Además, el problema se entenderá como una relación entre múltiples actores, no solamente entre pares, alumnos, sino entre distintos actores al interior de la escuela (alumnos, profesores, funcionarios) e incluso externos (padres y apoderados).

b. Orientación y premisas de análisis:

- Para el desarrollo de esta investigación nos referiremos a la violencia escolar observándola desde una perspectiva sociológica, lo que significa situar su análisis en las condiciones sociales que la producen al interior del establecimiento educacional.

- Entenderemos la violencia como un *vínculo social particular*, y no únicamente como un impulso biológico-motivacional del individuo. A la vez se tomará la escuela como *unidad emergente de análisis*, considerándola en su totalidad como un *sistema irreducible a la suma de lógicas individuales*, apoyando el análisis y la semántica en la teoría sociológica de sistemas. Esto mismo requiere que se conciba a la escuela como un sistema que se diferencia operativamente de su entorno, y cuyas condiciones de operación también son distintas. Lo anterior significa que la manera en que la escuela se ve afectada por la influencia de su entorno está estrictamente relacionada con las características propias del establecimiento educacional, es decir, su estructura y organización interna.³⁵ Se abordará también la escuela desde su *función socializadora específica*, la cual se convierte en una transición entre la socialización familiar o primaria, y las oportunidades de inclusión del individuo en una sociedad diferenciada funcionalmente.

- Por lo anterior, se entenderá el problema de la violencia como un fenómeno condicionado por las propias características de la escuela (enfoque organizacional, la violencia es problema de la escuela, no del alumno), en la

³⁵ Afirmer que la escuela posee características que permiten o no las manifestaciones violentas significa privilegiar el análisis de las condiciones en las cuales se manifiesta por sobre las causas que la producen.

cual pueden por lo tanto encontrarse factores de riesgo y factores protectores, que se asocian a sus características de estructura académica, estructura de orden, cultura escolar y a la relación con el entorno, lo que daría cuenta del nivel de violencia. En la medida en que existan más factores protectores y menos factores de riesgo disminuye el nivel de violencia.

Se verá entonces, la violencia y sus distintas manifestaciones según las características específicas en el operar interno de la escuela y en su relación con el entorno, que generen condiciones favorables o desfavorables para el desarrollo de procesos de violencia escolar.

Si bien se ha indicado ya, lo difícil que se hace precisar un concepto de algo que adopta tantas formas, dimensiones y cuya relevancia varía según la particularidad del caso, se cree que una definición apropiada de violencia es:

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.

Con esta definición se pretende por una parte delimitar el fenómeno a estudiar a lo que sucede al interior de la escuela abarcando cualquier manifestación que atente contra alguien (incluido la propiedad física personal y escolar), independiente de quiénes son la víctima y el perpetrador. Con esta definición, quedan incluidas desde las acciones violentas que están tipificadas como alboroto (a un nivel menos grave) hasta los delitos o crímenes cometidos al interior del recinto escolar. Es de esperar, que situaciones de indisciplina leve, como distraerse en clases, conversar, pararse del banco, copiar, se entiendan como desviaciones, pero no necesariamente son actitudes violentas sino conductas propias de un proceso de aprendizaje y socialización como el que ocurre en la escuela. Interesa más bien aquel comportamiento preocupante

para el profesorado y toda la comunidad escolar, que se hace incontrolable y termina en violencia. Si bien, un pequeño desorden en una clase puede derivar en algún acto de violencia posterior, no es siempre causa directa de violencia.

Si bien la definición propuesta termina siendo muy general, en tanto incluye una variada gama de hechos y situaciones violentas, se complementa con una, bastante oportuna, clasificación de los tipos de violencia. Ésta permite precisar el análisis y tiene una importancia fundamental en una etapa posterior cuando se hace necesario medir los niveles de violencia, para lo cual hay que generar indicadores apropiados según cada tipo de violencia que se registre en la escuela.

III. Dimensiones, Manifestaciones o Tipos de Violencia Escolar

No es simple presentar los distintos tipos de violencia que pueden ocurrir al interior de la escuela, pues cada acto tiene una particularidad producto de los actores que en él participan, las relaciones que existen entre ellos, la gravedad del problema, las consecuencias que éste trae, etc. Por ello se hace perentorio agrupar los distintos acontecimientos en dimensiones que hagan plausible un análisis, tanto en lo teórico como en lo práctico (especialmente en lo referido a la economía de tiempo), sin dejar de ser, por otra parte, un análisis acabado.

Se ha visto en la previa discusión bibliográfica, que la violencia puede ser ejercida en contra de una persona, contra la propiedad personal o contra la propiedad escolar (Abramovay y Rúa, 2002); lo que sería un punto de vista centrado en la víctima de la violencia. Hemos señalado la posibilidad también de distinguir entre violencia visible o invisible, y entre objetiva y subjetiva. Por otra parte se ha observado en distintos autores también una clasificación según el tipo de daño o forma en que se origina y practica la violencia (física, psicológica, simbólica, material, etc); este sería un punto de vista centrado en la característica de la agresión. Se ve entonces la multiplicidad de maneras de entender el fenómeno de la violencia escolar, pero es claro también, que esta se manifiesta y puede clasificarse y explicarse según sus distintas formas. De acuerdo a esta investigación, que busca encontrar y diseñar los mejores indicadores e instrumentos para medir la violencia, los investigadores han estimado que es más apropiado un análisis según las características de la acción o relación violenta, que derive en la proposición de las dimensiones de la violencia escolar. El análisis desde el punto de vista de las víctimas de la violencia servirá, sin duda, para la creación y selección de indicadores de violencia, pero las variables a tomar en cuenta, estarán planteadas según las características de la violencia.

Precisando los contenidos del análisis, se puede ver aquello propuesto por Debarbieux (1996), quien señala que todo estudio acerca de la violencia y falta de seguridad en las escuelas debiera considerar:

- i) Crímenes e infracciones a la ley tales como hurtos, robos, asaltos, extorsión, tráfico y consumo de drogas, etc.
- ii) Incivildades, sobre todo aquellas que son definidas como tales por quienes participan en la escuela.
- iii) Un sentimiento de inseguridad (“sentimiento de violencia”), relacionado con los puntos anteriores.

Se cree, dado lo anterior que es necesario tener en cuenta estas consideraciones a la hora de establecer los conceptos a medir y la manera de hacerlo. Así, se propone analizar la violencia, como una macro variable que se divide en las siguientes dimensiones a considerar³⁶:

Violencia Física: Daño directo causado físicamente a cualquier miembro del establecimiento educacional producto de la agresión de otro a actor o un grupo, durante las clases o en el recreo. Es una forma de victimización directa que incluye el uso de fuerza: Peleas, patadas, peleas con armas, empujones, escupitajos, robo, hurto. La violencia Física: “Incluye 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)”³⁷. La violencia en contra de la propiedad personal es parte de la violencia física, esté o no presente el propietario al momento en que el o los agresores actúan. De manera de incluir otro tipo de actividades que perjudican el clima de convivencia escolar y que agreden a miembros de la comunidad al

³⁶ En esta etapa del trabajo, se pretende presentar la clasificación propuesta por los investigadores, sin una mayor análisis, entendiendo que esto es parte, junto con la operacionalización y medición de los conceptos, de un trabajo que se extiende a lo largo del semestre.

³⁷ Araos, C. y Correa, V. *La Escuela Hace La Diferencia: Aproximación Sociológica a la Violencia Escolar*, 2004. pp. 43.

perjudicar las condiciones en que se desarrolla su aprendizaje, hemos decidido incluir el abuso de drogas y el porte o utilización de armas como eventos que pertenecen a esta dimensión.

Violencia Material: Es aquella agresión en contra de la propiedad o infraestructura de la institución analizada. Se encuentran acá los actos prohibidos de rayar paredes o baños (de forma poco sutil), romper bancos u otros objetos al interior de la sala, quebrar vidrios y luminaria, etc.

Violencia Psicológica: Es un tipo de agresión que incluye formas distintas de violencia que van desde lo verbal (insultos y burlas) hasta la exclusión social. Este tipo de violencia no es producto de una acción física de agresión ni tiene consecuencias físicas, pero afecta, sin duda a quien es víctima y a sus posibilidades de desarrollo dentro del sistema escolar. Acá se encuentran los insultos o garabatos, los apodos y burlas, los chistes bejatorios, y la exclusión del grupo en actividades de clase o recreativas.

Violencia Mixta³⁸: Mezcla la violencia física y la psicológica a un nivel repetido y sistemático. Se encuentran acá las amenazas y constante hostigamiento con el probable abuso físico y las agresiones sexuales, pues es uso de un abuso real, con consecuencias psicológicas. Se incluyen las amenazas, la extorsión y la manipulación. Incluye dos formas de violencia físico-psicológicas, las cuales son: amenazar con el fin de intimidar y/ u obligar, y acosar y/ o agredir sexualmente.

Las dimensiones propuestas, se cree, dan cuenta de los distintos tipos de violencia que pueden ser relevantes y que afectan e importan a distintos actores del sistema escolar. Se espera, por otra parte, poner hincapié en el sentimiento de inseguridad que generan las distintas agresiones³⁹ y en las

³⁸ Término utilizado por Araos y Correa en una anterior investigación de la Fundación Paz Ciudadana.

³⁹ Se espera crear indicadores específicos, dentro de la dimensión psicológica de la violencia, que permitan medir el nivel de inseguridad percibido por los alumnos y profesores, de manera de

incivildades en contra de las pautas de comportamiento establecidas por los propios alumnos, como propone Debarbieux. Queda, sin embargo de lado, la medición o registro de las conductas delictuales al interior de la escuela como un tipo específico de violencia⁴⁰. Sin embargo, dentro de los tipos de violencia señalados están incluidos actos delictuales, los cuales únicamente no se presentan como un tipo aparte de violencia, pues pueden también ser físicos, psicológicos, materiales, etc. Los datos acerca de los eventos delictuales que se encuentren disponibles en los liceos o colegios pueden ser integrados a un análisis final.

obtener información clara acerca del daño psicológico que causa la violencia en algún establecimiento educacional específico.

⁴⁰ Según el departamento de Justicia de Estados Unidos, entre los años 1999 y 2000, el 20 % de las escuelas públicas de los Estados Unidos experimentaron uno o más crímenes seriamente violentos como violaciones, asalto sexual, robos y asaltos agravados. Además 76% de las escuelas reportaron incidentes violentos y el 46% reportó hurtos. Esto da cuenta de la importancia que cobra el estudio de la violencia desde un nivel menos grave hasta las manifestaciones criminales y extremas que pueden ocurrir.

IV. Análisis de la violencia y sus manifestaciones

En este apartado se busca precisar la manera en que se obtendrá la información acerca de las características o condiciones que presentan los colegios, escuelas o liceos en cada una de las dimensiones propuestas para la violencia escolar. De esta forma se continúa precisando la propuesta de análisis de la violencia pensando en un diagnóstico apropiado del problema que permita una intervención oportuna en el caso que se requiera. Si bien hasta el momento se ha precisado qué tipo de violencias y manifestaciones de ésta serán materia de estudio, es necesario explicar al lector qué variables entrarán en juego en el análisis de las distintas formas de violencia.

- **Nivel de Violencia**

El diagnóstico de la violencia escolar que se propone toma al nivel de violencia como variable dependiente o aquel dato que se quiere obtener finalmente. Este nivel de violencia que presenta la escuela sigue la línea de la estrategia de análisis ya planteada, vale decir, un nivel de violencia para cada dimensión propuesta, el cual puede ser agregado en un “Índice de Violencia General” de la escuela. Al momento de proponer realizar un diagnóstico de la violencia escolar, y una medición de los niveles de violencia que se presentan, es necesario establecer y aclarar qué es aquello en que se hará hincapié al momento de señalar que el nivel de violencia es alto, medio o bajo (variable ordinal). Se sabe que un nivel alto es peligroso y requiere intervención mientras que un nivel bajo es algo positivo que daría cuenta de un buen esfuerzo de los docentes, de los alumnos y un clima apto para el desarrollo de las actividades de formación. Pero cuando se habla de violencia, o manifestaciones violentas, se está analizando una situación cuya sencilla presencia es un problema para el establecimiento educacional y las personas que participan en dicho sistema, por lo tanto, la manera en que las relaciones

o situaciones violentas ocurren, son lo que debe analizarse. Esto significa, medir la frecuencia y la intensidad de los episodios de violencia, además de las características de estos hechos. La presencia de actos o relaciones de violencia en la escuela, si bien podría suponerse algo normal, en tanto se sabe que ocurre, ya está dando cuenta de un nivel de violencia general de la escuela. Este nivel de violencia variará además según lo llamativo, importante y repetido de las situaciones conflictivas, lo que será incluido como materia de análisis en esta investigación. Con esto se quiere dejar claro, que un primer objetivo del diagnóstico es establecer la *existencia de violencia*, luego su *gravedad* y *posteriormente* su reiteración.

De esta manera, el nivel de violencia escolar va a estar compuesto por las siguientes variables:

i) Intensidad:

Se refiere a qué tan grave es el hecho violento. Es necesario disponer de una escala en que se ordenen según magnitud de violencia algunos acontecimientos, actitudes o relaciones al interior de la escuela. Se entiende que el nivel de violencia de la escuela será más alto, mientras más graves o significativos sean los hechos de violencia que ocurren en su interior. Si se desea hacer un diagnóstico apropiado de la violencia al interior de la escuela, es necesario no únicamente reconocer que ocurren situaciones violentas, sino que es necesario además reconocer la gravedad o magnitud del problema de manera de intervenir en forma oportuna. Los hechos de violencia más graves serán principalmente aquellos que, además de atentar contra las normas del colegio y contra la salud de los profesores y alumnos, se presentan como una violación de leyes civiles, se condicen con hechos delictuales al interior de la escuela más que con fenómenos de violencia escolar. El porte de armas, drogas, peleas de pandillas, son algunos acontecimientos más graves que pueden encontrarse al interior de una escuela.

ii) Frecuencia:

Si bien la presencia de hechos de violencia al interior de la escuela y la intensidad de los mismos son variables necesarias de tener en cuenta al momento de medir el nivel de violencia, es fundamental, para hacer un diagnóstico acabado de la violencia, no solamente escolar, tener en cuenta la frecuencia con que se viven situaciones de violencia. Más grave es la situación de una escuela, más grande su problema, si es que no solamente se reconocen hechos violentos, sino que además estos (mas o menos intensos), suceden muy frecuentemente. Si el abuso con los compañeros es sistemático, si día a día se acosa al más débil, si el porte de armas se hace generalizado, o el tráfico de drogas deja de ser algo ocasional, el nivel de violencia se dispara producto de la recurrencia de situaciones negativas al interior de la escuela. Por otra parte, si es que hechos considerados como menores, tales como garabatos, insultos y empujones se suceden a cada momento, la violencia ya no es de tipo leve, sino que se instala permanentemente como una manera de relacionarse al interior de la escuela.

Según Debarbieux, analizar la violencia desde el punto de vista de la víctima, si bien se reconoce una estrategia apropiada, no significa únicamente contarlas. La cantidad de víctimas no da cuenta precisa de los niveles de violencia. Y es que pueden existir pocas víctimas, pero mucha violencia, si es que los estudiantes son sujetos de violencia con mayor frecuencia. Así, surge la importancia de la repetición en la experiencia de victimización. Los peores tipos de violencia y crímenes no son necesariamente aislados, absolutamente visibles o al azar. La investigación muestra que algunos tipos de violencia y crimen son a lo menos sistemáticos, y esa persistencia y continuidad son parte inherente de ellos (Debarbieux y Blaya, 2000). Por ello se hace fundamental, al momento de realizar un diagnóstico de la violencia, tener en cuenta la frecuencia de estos actos, además de su gravedad o de cuantas personas afectan.

La importancia de la frecuencia con que hayan sucedido los hechos varía según la particular manifestación violenta. De la misma forma, la manera de preguntar acerca de la frecuencia con que ciertos hechos suceden varía según la gravedad del hecho. Es probable que se consulte a los alumnos por la ocurrencia de actos violentos en los últimos 6 meses (como suele hacerse en encuestas en los Estados Unidos), en el caso de peleas y golpes; pero que en el caso de porte de armas, consumo de drogas y abusos sexuales, se pregunte por un plazo mayor, un año.

- **Existencia de situaciones violentas:**

Si bien se espera, como se dijo anteriormente, que todo establecimiento educacional presente algún tipo de situación violenta producto de la condición de los agentes que participan, niños y jóvenes que suponen en su desarrollo la generación de algún posible conflicto, el hecho de encontrar manifestaciones de violencia de distinto tipo al interior de la escuela, permitirá hacer un diagnóstico tanto de un problema como de sus características, pensando luego en la posibilidad de combatirlo. Por lo mismo es necesario fijarse en la mera existencia de violencia como un indicador del problema que vive la escuela. El análisis de la presencia o ausencia de fenómenos violentos puede incluirse en el análisis de la frecuencia, otorgando a una frecuencia de cero, la significación de una ausencia de cierta manifestación de la violencia contemplada por el indicador en particular.

- **Dirección de la Violencia:**

Al interior del establecimiento educacional, los fenómenos violentos pueden variar según quién los perpetra y quién se convierte en víctima. Esta situación no involucra solamente a los alumnos sino también a profesores y otros adultos que forman parte de la comunidad escolar (director, auxiliares, padres y apoderados). Es probable que además de la violencia que ocurre entre alumnos, también los profesores puedan ser víctimas o perpetradores de violencia en contra de los mismos alumnos o de sus compañeros de labores. En este sentido, si es que se pretende hacer un diagnóstico acabado de la

violencia de manera de conocer no solamente la gravedad del problema, sino las características particulares de éste. Para motivos de esta investigación, se establecen 4 posibles dimensiones para referirse a la dirección de la violencia: Alumno→Alumno, Alumnos→Profesor (docente, inspector, director), Profesor (docente, inspector, director)→Alumno y Profesor (docente, inspector, director)→Profesor (docente, inspector, director docente). Se ha priorizado poner atención a alumnos y profesores dado que son sin duda quienes se ven involucrados en mayor medida en fenómenos de violencia y quienes precisamente necesitan de un clima sin violencia para aprender y enseñar respectivamente. Por la misma razón, los instrumentos que emanan de esta investigación se diferencian según alumnos o profesores.

- **Diferencia entre víctima y perpetrador de la violencia:**

Generalmente, se desarrollan encuestas de victimización para saber el grado en que los individuos son afectados por episodios de violencia, crímenes o situaciones peligrosas y que atenten contra su integridad física y psicológica. En relación con la violencia escolar, en general, se busca obtener información a partir de las víctimas, pero no existe ninguna razón para pensar que consultar acerca de la propia participación en hechos de violencia escolar sea algo que deba evitarse. Por lo mismo, en esta investigación se entenderá el nivel de violencia como dependiente de la frecuencia e intensidad de fenómenos que pueden ser reportados como victimización o participación. Preguntar particularmente por la participación y el grado de victimización permitirá saber si la violencia es algo extendido en cada escuela, si las víctimas y perpetradores son la mayoría o solamente unos pocos.

- **Niveles de medición de las variables:**

La variable dependiente, según el análisis que se propone en esta investigación, presentará los siguientes atributos: nivel de violencia alto, nivel de violencia medio y nivel de violencia bajo. Por otra parte, las variables presentes en los distintos indicadores seleccionados para medir la frecuencia e intensidad, son de distinto tipo. En el caso de la frecuencia, una respuesta a un

reactivo que busque información acerca de la cantidad de veces en que se registran peleas con armas al interior de la escuela, puede oscilar entre 1, y 4, por lo cual sería una variable de tipo escalar. En el caso de la intensidad, los indicadores buscan conocer si es que suceden en la escuela situaciones que se ordenan dentro de una determinada escala de intensidad, donde la respuesta manifiesta si es que existe presencia o ausencia de dicho evento, por lo tanto es una variable de tipo dicotómico.

V. Factores de Riesgo/Protectores

Los factores de riesgo o protección en tanto dan cuenta de las características de la escuela y su operar, que potencian o inhiben la manifestación de violencia, son una materia a considerar al momento de analizar la violencia o la predisposición a este fenómeno en algún establecimiento educacional. Si bien esta investigación se orienta a generar instrumentos que permitan medir un nivel de violencia, entendido principalmente por la ocurrencia de hechos o situaciones violentas, se contempla, como parte de un objetivo mayor, realizar un análisis de las probabilidades que tiene la escuela de sufrir el problema de la violencia. Por lo mismo, si bien el desarrollo de instrumentos para medir los factores de riesgo y protección puede escapar a la materia de esta investigación, se contempla la posibilidad de adaptar e incluir indicadores de estos factores que ya fueron trabajados de manera cualitativa por investigadores de la fundación, de manera de aprovechar los instrumentos y abarcar la mayor cantidad de temas posibles. Por lo anterior se considera importante presentar una conceptualización y breve operacionalización del tema.

Al momento de operacionalizar los factores de riesgo/protectores, junto con sus dimensiones e indicadores, creemos importante destacar que lo que se expone a continuación es síntesis de la experiencia de investigación antes realizada por las sociólogas Araos y Correa en la misma fundación, como primer paso en este proceso para la generación de un Programa Preventivo de Violencia Escolar, y servirá como complemento para los instrumentos que emanen de esta investigación. En este sentido proponemos que un diagnóstico apropiado del problema de violencia que surge en las escuelas no sólo requiere medir el nivel de violencia, sino también la detección de presencia o ausencia e factores de riesgo/protectores. Las técnicas de recolección de datos que se plantean para la medición de dichos factores, tal como las entrevistas a directores y focus-groups realizados a alumnos, junto con sus pautas respectivas han sido ya validadas en el proceso de investigación anterior.

Tal como se observa en las conclusiones de la investigación ya referida, existen características intrínsecas a la organización, funcionamiento y cultura propias de cada escuela, que aportan condiciones que favorecen o inhiben la formación de procesos de victimización escolar. Además, cada uno de los ámbitos operativos de la escuela (estructura académica, estructura de orden, cultura escolar, y relación con el entorno) requiere, para potenciar su eficacia específica como factor protector de la violencia, de la complementariedad conjunta entre ellos, en función de un proyecto educativo global.

Factores De Riesgo / Protectores⁴¹

Se ha propuesto y comprobado que todo centro educativo, para el cumplimiento de su función, genera ciertas dinámicas internas que condicionan los contextos favorables/desfavorables al desarrollo de ciertas formas de violencia al interior del establecimiento, las cuales son denominadas como *factores condicionantes de riesgo/protectores*:

- **Factores de Riesgo**: dinámicas internas de la escuela que aumentan la probabilidad de generar y reproducir procesos de victimización en su interior.
- **Factores Protectores**: dinámicas internas de la escuela que disminuyen la probabilidad de la reproducción de comportamientos violentos al interior de la ésta.

De tal manera, y en función de los principales ámbitos operativos de una escuela propuestos por la perspectiva organizacional, los factores

⁴¹ La operacionalización de los factores de riesgo/protección que se presenta en este informe tiene el objetivo de introducir al lector en un tema ya investigado, el cual arroja instrumentos y conclusiones que no es nuestro interés en esta investigación rebatir. Por lo mismo, el análisis de la ausencia o presencia de factores de riesgo/protectores al interior del establecimiento educacional será visto únicamente como una parte fundamental del diagnóstico de la violencia en la escuela, el cual se completaría con instrumentos de medición de violencia, resultado que se espera tenga esta investigación.

condicionantes son categorizados de acuerdo a los factores de riesgo/protectores en cuatro tipos de estructuras⁴²:

- **Estructura Académica**

Esta estructura estará constituida por todas aquellas instancias responsables de desarrollar los contenidos y destrezas cognitivas que la escuela busca que sus alumnos aprendan y adquieran, en pos de formar y educar al niño o joven para una próxima fase educativa o laboral.

Entendida la función académica como un factor significativo en el establecimiento de condiciones favorables/ desfavorables para el desarrollo de procesos de victimización escolar, se logran distinguir cuatro dimensiones relevantes:

- 1) Nivel de Exigencia.
- 2) Metodología de enseñanza y evaluación.
- 3) Cuerpo Docente.
- 4) Actividades Extraprogramáticas.

- **Estructura de Orden**

Se manifiesta en todas aquellas instancias responsables tanto de distribuir las distintas funciones operativas de la organización escolar (aplicado a la estructura de roles, la estructura normativa y la distribución espacial y de recursos materiales), como de establecer mecanismos de integración y coordinación entre éstas. Como señala Gottfredson, diversas investigaciones han mostrado que la estructura de orden interno constituye, entre otros, un factor de riesgo/protector significativo para la generación de procesos de victimización escolar:

Escuelas que sobresalen en la gestión general de funciones (coordinación, gestión y asignación de recursos), que articulan claramente las metas para la organización, que delimitan instrucciones

⁴² Araos, C. y Correa, V. *La Escuela hace la Diferencia: Aproximación Sociológica a la Violencia Escolar*. 2004

*que promueven el máximo aprendizaje, y que fomentan un sentido de comunidad, experimentan una disminución del crimen.*⁴³

Las dimensiones relevantes de la estructura de orden de un establecimiento educacional son:

- 1) Estructura de Toma de Decisiones
- 2) Estructura Disciplinaria
- 3) Estructura Física
- 4) Estrategias directa/ indirectamente enfocadas a la violencia escolar

- **Cultura Escolar**

Es en esta estructura donde se llevan a cabo las distintas interacciones entre los agentes de una escuela, proporcionando y delimitando el horizonte de sentido de éstas. Debido a lo anterior, puede decirse que la cultura es el marco orientador que otorga un sistema de pautas implícitas respecto del comportamiento esperado de los actores frente a una situación dada, tanto en una acción específica de su rol como también en su interacción con los roles complementarios. De esta función orientadora propia de la cultura que estaría presente en un establecimiento escolar, se desprenden ciertas dimensiones esenciales para el desarrollo de condiciones favorables/ desfavorables para la generación de círculos de victimización.

*... la cultura trata sobre la gente dentro de un contexto organizativo, estando caracterizada por la conducta (lo que la gente dice y hace), las relaciones (cómo trabajan unos con otros), las actitudes y valores (cómo ciertos supuestos, creencias y prejuicios afectan a los trabajos formales e informales de la organización)*⁴⁴.

⁴³ Traducción libre de Gottfredson, Wilson & Najaka (2002); Op. cit.

⁴⁴ Whitaker, Patrick. *Cómo Gestionar el Cambio en Contextos Educativos*. Madrid, 1998,. pp. 119.

Las dimensiones a considerar en este ámbito son:

- 1) Valores
- 2) Ritos y Formalidades Cotidianas

- **Relación con el entorno**

Esta dimensión refiere a todas aquellas instancias y mecanismos propios de la escuela cuya responsabilidad consiste en delimitar las condiciones en que se establecen los vínculos entre ésta y su entorno, a la vez que distinguir entre los factores de riesgo y protectores presentes en éste.

Las dimensiones a considerar con respecto a la relación con el entorno son:

- 1) Vínculos con el Entorno Local/Regional.
- 2) Involucramiento del Entorno Comunal/ Familiar.

Capítulo Tercero:

Proceso de construcción del instrumento

I. Etapas de Construcción del Instrumento

Luego de haber delimitado el problema a investigar, definido el fenómeno luego de una oportuna revisión bibliográfica, y precisadas las variables a partir de las cuales se operacionaliza y explica finalmente la violencia escolar, corresponde plasmar todo en el producto final que se espera obtener como resultado de esta investigación. Esto significa, *dar origen a los instrumentos que permitirán diagnosticar los niveles de violencia de distintos establecimientos educacionales*. Lo anterior requiere encontrar la manera de obtener, a partir de distintos miembros de la comunidad escolar, la información necesaria para poder conocer los valores que adopta cada variable en estudio en algún establecimiento escolar, finalmente, poder saber de qué manera y según cuáles características se manifiesta la violencia. Esto debe hacerse generando preguntas o componentes que permitan acceder a la información deseada de la manera más óptima posible, que permita un futuro análisis e interpretación de los datos arrojados.

De la misma manera, es necesario seleccionar un formato y metodología de aplicación de los instrumentos que asegure un óptimo desempeño y veracidad de los datos obtenidos. Para asegurar lo anterior, también se requiere llevar a cabo un proceso de validación y reformulación de los modelos realizados según los resultados que se van obteniendo.

La recolección de la información necesaria para saber cómo construir un instrumento dirigido a medir la violencia y saber también qué contenidos debía éste tener para asegurar un buen diagnóstico, se realizó en un proceso continuo que duró más de 2 meses y que prosiguió después de pruebas piloto y pre-tests de modelos preliminares. Principalmente se puede dividir este proceso en las siguientes etapas:

1. *Revisión bibliográfica y de sitios en Internet:* Se realizó una amplia revisión de investigaciones acerca de violencia, tomando en cuenta

todo documento disponible de manera física o virtual. Una ventaja de esto, es lo importante que el tema de la violencia escolar se ha vuelto en distintas partes del mundo y el número de organizaciones que se abocan a analizar este problema y que ponen a disposición del lector los resultados de distintas investigaciones, resúmenes de exposiciones y seminarios, etc.

2. *Generación de contactos con investigadores:* A través de sitios de Internet de universidades y de institutos especializados en violencia, se intentó contactar a investigadores en el tema, consultándolos acerca de sus trabajos y de los instrumentos utilizados⁴⁵. Se obtuvo respuesta de profesionales de distintos lugares, y se filtró la información recibida según la posibilidad de adaptarla a la operacionalización hecha para esta investigación. También se contactó en Chile, a Mauricio García, quien actualmente trabaja en el tema de la violencia escolar junto a los ministerios de interior y educación.
3. *Selección de indicadores de violencia utilizados en distintas investigaciones que se adaptasen al análisis de realizado:* Junto con filtrar la información, que tuviera que ver con las 4 dimensiones de violencia ya establecidas, se procedió a dividir los indicadores obtenidos según estos 4 tipos de violencia, de manera de generar luego, los reactivos o preguntas que, para cada indicador, integrarían los instrumentos.
4. *Adaptación y elaboración de componentes de los instrumentos para cada indicador:* Una vez seleccionado las preguntas que se encontraron en otras investigaciones o instrumentos recolectados y

⁴⁵ En este sentido, el Instituto Hamilton Fish, con sede en Washington D.C., y con un sitio muy completo en internet (www.hamfish.org), dispone de una lista de instrumentos utilizados para medir violencia y la forma de contactar a quienes los realizaron. Fue una útil herramienta para generar contactos con distintos profesionales en la materia. Del mismo modo, a través de buscadores de Internet y del uso de correos electrónicos se logró rastrear la actual dirección de contacto de estas personas y conseguir algunas respuestas. .

se adaptaron a idioma, vocabulario y unificación de formato, se procedió también a la elaboración propia de componentes de los instrumentos, inspirada en los instrumentos analizados.

El proceso de búsqueda de los distintos indicadores se originó, primeramente, en la revisión de trabajos y publicaciones disponibles en Internet y distintas bibliotecas. Si bien la violencia escolar es un tema que en la actualidad suscita gran interés por parte de profesionales de diversas áreas, la medición de la misma, no es un aspecto que sea tan considerado como el Interés por las causas y consecuencias de la violencia escolar, o como la forma de prevenirla o combatirla. En este sentido, el diagnóstico de la violencia, como parte necesaria al momento de buscar formas de actuar en contra de este problema escolar se encuentra en un plano bastante secundario. El número de instrumentos disponibles para su uso en medición de la violencia, es bastante limitado y la mayoría de las investigaciones en torno al tema no especifican la manera en que obtuvieron los datos acerca de los cuales se hace referencia. Es posible por otra parte, suponer, a partir de la presentación de tablas de resultados, los indicadores y situaciones que se tomaron en cuenta para adentrarse en el fenómeno de la violencia escolar, pero en casi ningún caso se puede tener acceso al instrumento utilizado.

No obstante lo anterior, la revisión de investigaciones en el tema de violencia permitió acceder a distintos indicadores utilizados con anterioridad para comprender el fenómeno de la violencia escolar.

II. Indicadores de Violencia Escolar

A continuación se presentan los resultados de la recolección de información acerca de los indicadores de violencia escolar cuyos valores se conocen por medio de los instrumentos generados como producto de esta investigación. Se ordenaron según cada una de las dimensiones de violencia

escolar propuestas y que permiten obtener información acerca de la frecuencia de la violencia y su intensidad. Los indicadores en este respecto buscan no solamente conocer la presencia de ciertas situaciones catalogadas como violentas sino poder informarse acerca de la cantidad de víctimas y agresores que se encuentran al interior de la escuela de manera de poder saber si el problema es producto de situaciones aisladas, causada por ciertos actores, si las víctimas son pocas y siempre las mismas o no, en definitiva, poder saber qué tan extendido se encuentra el fenómeno, tanto por personas que participan en las relaciones de violencia como por la frecuencia con que se desarrollan fenómenos violentos.

III. Fuentes bibliográficas revisadas

Algunas fuentes bibliográficas que ayudaron a seleccionar los indicadores apropiados y luego los componentes de los instrumentos (si bien no se dispuso de los instrumentos mismos) son:

a. Los trabajos de Greif y Furlong⁴⁶, con la CSCSS, The California School Climate and Safety Survey (Encuesta de Clima y Seguridad Escolar de California) que busca conocer la percepción de los estudiantes acerca de los peligros en su escuela. Los mismos autores, trabajan con la SVS, School Victimization Scale, (Escala de Victimización Escolar), que es una escala que busca averiguar si los alumnos han experimentado personalmente diferentes eventos violentos en su colegio como robos, golpes, bullying, acoso verbal, lesiones, etc. Estas encuestas poseen ítems similares a los usados en los Estados Unidos en otras evaluaciones de violencia escolar como la YRBSS, Youth Risk Behavior Surveillance Survey (Center for disease Control and Prevention, 2004), y la NSCSS, National School Crime and Safety Survey (Hamilton Fish Institute 2002) y por cierto, similares a los utilizados en los instrumentos generados en esta investigación.

⁴⁶ Greif & Furlong. "Using items response analysis to develop a unidimensional school violence victimization scale", en: Persistently Safe School: The National Conference of the Hamilton Fish Institute on School and Community Violence, 2004.

b. También se revisó el trabajo de Robert Gutiérrez⁴⁷ junto al AISS, Adolescent Index for School Safety (Índice Adolescente de Seguridad Escolar), una encuesta auto-administrada con 5 partes que miden varios aspectos de seguridad escolar y victimización reportada por alumnos entre 7º y 12º grado, como los riesgos percibidos en la escuela, la ocurrencia de eventos al interior del colegio, los temores que los aquejan, los problemas que reconocen en el entorno, y su grado de participación en hechos de violencia. Esta encuesta está a la vez inspirada en la encuesta Olweus (Olweus 1996), sobre Bullying, y también en la YRBSS y NSCSS ya mencionadas.

c. Minogue, Kingery y Murphy (1999)⁴⁸ desarrollaron para el instituto Hamilton Fish para la violencia escolar y comunal, con sede en Washington D.C, un compendio de encuestas, instrumentos y otros acercamientos que han sido utilizados para la medición y registro de la violencia y los fenómenos relacionados con ella. En este trabajo, presentan las estrategias llevadas a cabo en distintos lugares para enfrentar la violencia y los distintos indicadores (muy detallados) que se han tomado en cuenta en investigaciones y trabajos, en general, en los Estados Unidos y Europa. Dado que estos indicadores se refieren a factores asociados a la violencia juvenil, se tomaron en cuenta aquellos que podían replicarse con más frecuencia en la escuela, según las 4 dimensiones de violencia establecidas para esta investigación.

▪ **Indicadores Para Violencia Física:**

- Registro de Muertes violentas (homicidios o suicidios) al interior de la escuela.
- Haber participado o sido testigo de una pelea al interior de la escuela.

⁴⁷ Gutierrez, R. "The measurement and prevention of school-based victimization in grades 7 through 10", en: *Persistently Safe School: The National Conference of the Hamilton Fish Institute on School and Community Violence*, 2004.

⁴⁸ Minogue, Kingerly y Murphy. *Approaches to assessing Violence among Youth*. The Hamilton Fish Institute for School and Community Violence, Washington. Disponible en www.hamfish.org.

- Haber sido víctima o protagonista de algún robo, hurto al interior de la escuela.
- Ser causante testigo o víctima de golpes (de puño, patadas, escupitajos, etc.) o maltratos tanto en la sala como en el recreo.
- Haber sido testigo o protagonista en actividades de consumo o tráfico de drogas al interior de la escuela.
- Haber portado o usado armas al interior del recinto escolar, o haber sido testigo de dicha situación.

▪ **Indicadores para violencia Material:**

- Haber participado en actos vandálicos: romper vidrios, mesas, bancos, rallar paredes. Haber visto a compañeros hacerlo a propósito.
- Constatación de ventanales, luminaria o bancos rotos, paredes rayadas en las salas de clases, baños y pasillos.

▪ **Indicadores para violencia psicológica:**

- Haber sido víctima, testigo o autor de insultos, apodos o agresiones verbales en contra de alguien dentro del colegio (o en actividades escolares).
- Haber sido puesto en ridículo o poner a alguien en ridículo por alguna característica física en particular.
- Sentir miedo, temor o preferir evitar, circular por algunos sectores de a escuela.
- Sentir miedo, temor o preferir, no asistir a clases en ciertas ocasiones por agresiones o amenazas.
- Haber sido excluido a propósito de participar en actividades con compañeros.
- Haber sido víctima de falsos y perjudiciales rumores (“nasty rumours”), o haberlos propagado a propósito.

- Haber recibido agresión repetida y sistemática de parte de alguna persona o grupo (Bullying).

- **Indicadores para violencia Mixta:**

- Ser víctimas de amenazas o extorsiones por medio de la fuerza o el miedo que lleven a un comportamiento obligado (entregar la colación, pegarle a otro, hacer la tarea, soplar en la prueba, etc.).
- Obligar a un compañero, profesor o personal del colegio a hacer algo a través de amenazas de uso de la fuerza o extorsión (racketeering).
- Haber sido víctima o perpetrador de acoso o abusos sexuales por algún miembro de la comunidad escolar al interior del establecimiento o durante alguna actividad escolar. Haber sido testigo de tales hechos.

- **Ejemplos de Indicadores encontrados en la revisión de bibliografía referida a la violencia.**

Existen diferencias entre aquellos estudios que pretenden un reporte de la perpetración de actos violentos y aquellos que se enfocan a reconocer las víctimas y obtener de ellas la información que buscan⁴⁹. A la vez, se puede ver que, por lo general, los estudios llevados a cabo por organismos oficiales⁵⁰ priorizan la detección de hechos de violencia físicos o criminales al interior de la escuela. Estos son algunos indicadores utilizados, en especial en los Estados Unidos, y son muchas veces parte de investigaciones acerca de violencia no solo escolar, sino también juvenil:

⁴⁹ El Departamento de Justicia de los Estados Unidos lleva a cabo anualmente una investigación acerca de la violencia en establecimientos públicos y pagados analizando una amplia muestra de establecimientos a lo largo del país y centrándose en el reporte de las víctimas de violencia. Esto le permite no solamente conocer la actual situación del problema en la nación, sino también informarse acerca de la evolución del problema en el tiempo.

⁵⁰ Esto puede notarse a partir de "Juvenile Justice", Journal of the Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention, Junio 2001.

- Número de homicidios o suicidios de jóvenes entre las edades de 5 y 19. Numero de estos al interior del colegio.
- Porcentaje de alumnos entre 12 y 18 años que reportan ser víctimas de crímenes no fatales en la escuela en los últimos 6 meses.
 - Porcentaje de alumnos que reportaron haber sido amenazados o lastimados con un arma en los últimos 12 meses.
 - Porcentaje de alumnos que reportaron haber participado en una pelea física en los últimos 12 meses (en cualquier parte y dentro del colegio. Suele ser menor el porcentaje de los que pelean en el colegio). En general son los hombres quienes más pelean y de los niveles inferiores.
 - Porcentaje de alumnos que fueron víctimas de Bullying en los últimos 6 meses.
 - Reconocimiento de las acciones disciplinarias drásticas que tuvo que tomar el colegio ante situaciones de indisciplina.
 - Porcentaje de profesores heridos o atacados.
 - Porcentajes de profesores amenazados en los últimos 12 meses.
 - Porcentaje de profesores victimas de robos o hurtos.
 - Porte de armas escondidas que no sean de bolsillo (cortaplumas).
 - Usar la fuerza u otro método para obtener dinero o cosas de otra persona.
 - Destruir a propósito propiedad perteneciente al colegio.

IV. Justificación para la elaboración de un instrumento propio

Al momento de pensar en realizar un diagnóstico acerca de la violencia que afecta a los establecimientos educacionales, independiente de su ubicación geográfica y geopolítica, surge la posibilidad inmediata de que un indicador acerca del nivel real del problema, se obtenga a partir de datos oficiales, que manejen especialmente los tribunales, municipalidades o los departamentos de policía, los cuales dicen relación con la ocurrencia al interior de la escuela de hechos violentos que atenten contra la ley. Estudios como uno realizado por la UNESCO en Brasilia el año 2002, buscan conocer de qué manera ha entrado el

crimen y la violencia en las escuelas, de manera de dar conocer el fenómeno y promover programas que permitan que el entorno de la escuela se mantenga seguro y que el crimen no permee los límites del colegio. Pero este tipo de énfasis, en la criminalidad y las infracciones a la ley no entrega un panorama acerca de la violencia al interior de la escuela, pues deja fuera del análisis a un sin número de manifestaciones de ésta que victimizan a muchos estudiantes a diario. Según Debarbieux (2002), la mayoría de los escritores acerca de violencia escolar aceptan una amplia definición de violencia extendiéndose más allá de las ofensas criminales, hacia "actos", los cuales no son necesariamente infracciones o que, por lo menos, son poco frecuentemente enviados a una corte o juzgado y que muchas veces se conectan con un empeoramiento general del clima escolar. El autor plantea:

"Uno debe escuchar a las víctimas al definir la violencia, la cual puede tomar la forma de un brutal y ocasional asalto, pero puede también convertirse en una sucesión de variados incidentes causantes de stress, que no son tratados comúnmente como infracciones a la ley y que no necesariamente se cuentan como tal. En vez de definir la violencia desde el agresor o desde el punto de vista de la ley, uno debe partir clasificándola desde el punto de vista de la víctima"⁵¹.

Del párrafo anterior se desprende la necesidad, al momento de acercarse al fenómeno de la violencia, de recoger la información de la fuente directa que se ve afectada, la víctima y no de las bases de datos o reportes oficiales que reciben únicamente aquello que ha sido denunciado, dejando de lado muchos hechos de violencia o subestimando la proporción en que estos ocurren en las escuelas. Un ejemplo entregado por el mismo autor es claro al respecto: según informes oficiales del gobierno francés el robo repetido con extorsión, llamado "racketeering", es un problema menor, con únicamente 800 casos reportados en un universo de más de 6 millones de escolares, lo que

⁵¹ Traducción libre de: Debarbieux, Eric, *School Violence in Europe- Discussion, Knowledge and Uncertainty* (Artículo), en *Violence in Schools, a challenge for the local community*. Council of Europe, 2002.

contrasta con un estudio en el cual se consultó a los escolares en el casi un 8% señaló haber sido víctimas de tal tipo de violencia. Lo mismo sucede con otras manifestaciones como el insulto racial donde la diferencia es aún mayor. El problema con esto no es necesariamente la falta de recursos asignados a el manejo y captación de datos oficiales (al menos en Europa no lo es) ni la utilización de softwares inadecuados o el poco involucramiento de los servicios gubernamentales. El problema es que los datos están errados porque están destinados a "errar el blanco". Según el autor, los datos oficiales nunca pueden darnos una verdadera imagen acerca del número de víctimas, ya que se encuentran distorsionados por las expectativas oficiales, el involucramiento de las autoridades y por, sobre todo, el desconfiado o resignado silencio de las mismas víctimas.

Por lo anterior, se refuerza la importancia de esta investigación, que tiene como objetivo la formulación de instrumentos que permitan realizar el más apropiado diagnóstico de la violencia escolar.

- **Técnica de Autorreporte**

El cómo obtener información cercana acerca de las fuentes del comportamiento violento y delictivo ha sido una tarea difícil para las ciencias sociales. Uno de los métodos utilizados es la observación de dicho comportamiento, pero lamentablemente, dado su ilegal naturaleza y las potenciales consecuencias de ser conocido como observador por parte de quien produce violencia, dificulta su utilización. Tal como lo señala Terence Thornberry and Marvin Krohn⁵², incluso cuando la observación es realizada, los investigadores sólo lograrían contemplar una porción muy pequeña de los actos violentos que son llevados a cabo. De esta manera, estos estudios han generado ideas teóricas acerca del porqué y el cómo, las cuales lamentablemente han tenido una utilidad limitada en la descripción de la distribución y los patrones de comportamiento violento.

⁵² Thornberry, T., Krohn, M, 2000

Así, en el momento en que la observación pierde viabilidad, las técnicas de autorreporte de violencia y criminalidad podrían otorgar datos cercanos acerca de los comportamientos actuales.

La técnica de autorreporte busca que los mismos sujetos informen de si, dentro de un tiempo determinado, su involucramiento en actividades que pueden ser consideradas violentas o delictuales, según las categorías expresadas en dicho test.

Eso sí, ante la utilización de cualquier técnica de recolección, toda medición o instrumento debe reunir dos requisitos esenciales: *confiabilidad y validez*⁵³. La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce resultados iguales. La validez corresponderá al grado en que un instrumento mide la variable que pretende medir. La técnica de autorreporte de la actividad delictiva es considerada como exitosa⁵⁴ en cuanto a su capacidad para medir el involucramiento delictivo de manera válida y confiable. Un caso ejemplificador, desde la perspectiva chilena, es la aplicación del CONACE, el cual, mediante técnicas de validación interna y externa, ha demostrado tener criterios de confiabilidad y validez.

Al utilizar datos de Carabineros o Tribunales, no existe en ningún sentido una intervención en la medición y cuantificación por parte del investigador, lo que lo hace poco flexible a las disposiciones del estudio, y así, decrece la posibilidad de realizar intervenciones preventivas efectivas, debido a una falta de focalización en los esfuerzos de identificación de variables, que concluirá con una vaga comprensión de las complejidades dadas en dicho proceso. Pero es importante destacar, que junto con la aplicación de la técnica de autorreporte, se puede generar una triangulación, por ejemplo, con datos obtenidos de informes policiales, lo que generará mayor riqueza en el análisis.

⁵³ Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. *Metodología de la Investigación*. 2004

⁵⁴ Thornberry, T., Krohn, M, 2000

- **Consulta a los profesores:**

Dado que la violencia es un problema que afecta a distintos actores dentro de la escuela y que toma muchas direcciones (donde algunos pueden ser tanto víctimas como victimarios), es necesario, al momento de realizar un diagnóstico de la situación de violencia que presenta la institución, recolectar la información que se necesita a través de la consulta a diferentes actores. Los profesores son una parte fundamental del proceso de enseñanza y muchas veces no pueden llevar a cabo su práctica producto de situaciones de violencia o se ven envueltos en relaciones de violencia en las que ellos mismos son agresores. Por lo mismo es importante conocer el fenómeno que aqueja a la escuela desde la óptica de adultos que integren el mismo espacio que los menores encuestados. La consulta a profesores permite dar cuenta de situaciones tal vez descartadas por los alumnos y viceversa. Para obtener, por parte de los docentes, información acerca del fenómeno de violencia que afecta a la escuela, se ha pensado en el uso de encuestas auto-administradas o auto-aplicadas, en las cuales ellos respondan a indicadores similares a los de la encuesta dirigida a alumnos para cada una de las dimensiones ya señaladas de la violencia. Los integrantes del equipo directivo, quienes no necesariamente desarrollan actividad docente, puede también ser consultados con el mismo cuestionario, haciendo la diferencia posteriormente, al momento de analizar los datos.

Capítulo Cuarto:

Características de los Instrumentos

Se ha señalado ya, que la violencia escolar, o más bien, que el nivel que la violencia alcance en un establecimiento educacional será comprendido, para los términos de esta investigación y de los instrumentos que de ella emanan, como el producto de la acción conjunta de fenómenos que han sido divididos en 4 dimensiones o formas de violencia:

- i) Violencia Física
- ii) Violencia Psicológica
- iii) Violencia Material
- iv) Violencia Mixta.

A su vez, se ha precisado que el nivel en que actúan cada una de estas dimensiones de la violencia depende de: a) la frecuencia con que ocurren los eventos violentos específicos y; b) la intensidad o gravedad de los mismos.

También se ha aclarado que, para cada dimensión de la violencia señalada más arriba, existen sub-dimensiones, que contemplan, por una parte, la *dirección que tienen las situaciones de violencia* (alumno-alumno, alumno-profesor, profesor-alumno, profesor-profesor), y por otra parte si es que quien es consultado es *perpetrador o víctima de cada acto de violencia*.

De esta manera, el instrumento que se presenta a continuación, es el resultado del trabajo por dar origen a instrumentos que permitan hacer un diagnóstico de la violencia escolar tomando en cuenta posibles y diferentes manifestaciones de violencia que suceden en el interior de los colegios y actividades escolares, y que puedan ser contenidas dentro de las 4 dimensiones señaladas y las sub-dimensiones y variables que las componen.

1. Instrumento para Alumnos:

Al momento de presentar el instrumento realizado, es fundamental destacar que la Encuesta sobre Vida Escolar y Violencia está compuesta por tres partes esenciales, los cuales son explicitados a continuación con una descripción que va desde lo general a lo más particular de cada sección del instrumento en cuestión.

1era Parte: Medición Sociodemográfica

Al iniciar una descripción detalla de la presente encuesta, el instrumento abre con una serie de indicadores sociodemográficos, los cuales fueron elaborados a partir de la revisión de otros instrumentos, en especial la Encuesta Nacional de Drogas del año 2001 realizada por CONACE y la Encuesta Nacional de Violencia Canadiense, realizada por la Universidad de Montreal, así también como la bibliografía disponible sobre el tema, donde destacan los textos de Earl Babbie y Roberto Hernández Sampieri (véase en el área de descripción bibliográfica).

Entre los elementos incluidos en este primer ítem, se realizan preguntas cerradas excluyentes acerca de la edad, género y tipo de colegio en el que cursa sus estudios cada encuestado. Esta parte no utiliza más que la mitad de la primera página del instrumento, donde deben marcar el cuadrado junto a la categoría que los interpele, en cada una de las preguntas enunciadas.

d. Tipo de colegio...	1. Municipal.....	<input type="checkbox"/>
	2. Particular Pagado...	<input type="checkbox"/>
	3. Particular Subvencionado.....	<input type="checkbox"/>

Es importante destacar que las preguntas, junto con la introducción a la encuesta manifiestan la completa confidencialidad del instrumento, ya que en ningún momento se requiere el nombre del encuestado, se deja completamente expresa la intención de dicha medición, así también como el

modo de entregar la encuesta, por parte del alumnado, luego de ser respondida. Para la recepción de las encuestas se dispuso de tres sobres sin marcas, donde cada uno de los encuestados eligió en que sobre depositar sus respectivas respuestas.

2da Parte: Violencia: Direccionalidad y Separación víctima/victimario; Factores de Riesgo/ Protectores:

El segundo ítem del instrumento, que se contiene entre las preguntas 1 y 64, está integrado por una serie de elementos, pero donde el formato que prima esencialmente es el carácter dicotómico de respuestas de presencia/ausencia. Este formato fue utilizado, debido a que su incorporación dentro del presente instrumento permitirá generar, en primer lugar un análisis comparativo a nivel de los datos obtenidos con instrumentos internacionales, como es el caso de la encuesta realizada por Debarbieux. De esa encuesta fueron extraídas una serie de preguntas, con respecto a la medición de las distintas tipologías de violencias que hemos considerado en esta investigación, eso sí, con la salvedad de haber realizado una separación en cada uno de los ítems entre ser víctima o testigo y ser el victimario en cuestión. Al utilizar preguntas aplicadas anteriormente por el Observatorio Europeo de Violencia Escolar, permite dar un carácter de comparabilidad entre los datos obtenidos en nuestro país, con respecto a los países miembros de la Comunidad Europea, en la cual se aplica dicho cuestionario. Las preguntas utilizadas del cuestionario de Debarbieux se manifiestan principalmente en el inicio del segundo capítulo, en cuanto las relaciones cotidianas entre alumnos, alumnos y profesores, además de aquéllas entre adultos miembros del establecimiento escolar a medir.

12. En el último año:

¿Has visto algún tipo de pelea dentro del colegio (o en actividades escolares)?

1. Sí
0. No

Luego, se utilizaron preguntas de violencia física y utilización de chantaje, pero, en el caso del presente instrumento, realizando una separación, tal como se señaló anteriormente, entre víctima y victimario. Finalmente, en relación al cuestionario europeo, se agregaron preguntas relativas a la estructura normativa de las escuelas, en cuanto aceptación de las normas vigentes del establecimiento, que se estructuran dentro de un marco de medición de factores de riesgo/protección.

En segundo lugar, además de hacer comparables los resultados del presente instrumento, se busca generar un contraste con la tabla de frecuencia final, que permitiría observar si existe consistencia en las respuestas, dándole mayor confiabilidad al instrumento. Un ejemplo de ello se presenta en el caso de que un alumno responda que no ha sabido acerca de manifestaciones de tipo sexual dentro de su colegio (pregunta 42), es en ese momento donde puede realizarse un análisis comparativo con respecto a la tabla de frecuencia final, que medirá tanto la consistencia de las respuestas de cada encuestado, así también como la confiabilidad de medir lo que realmente se quiere medir por parte del instrumento en cuestión. Es en esta etapa donde simplemente se busca observar presencia o ausencia de hechos, y en el caso de la presencia de algún fenómeno de violencia, el capítulo tres permitirá dar a conocer con que frecuencia se manifiesta dicho fenómeno.

En una descripción más detallada de este segundo capítulo, la Encuesta sobre Vida Escolar y Violencia se inicia con una serie de preguntas con respecto a la satisfacción en relación a la escuela, en cuanto las calificaciones obtenidas en el último año y a la percepción de cada alumno con respecto a esas calificaciones, el nivel de las clases, para luego adentrarse en las relaciones personales entre los distintos miembros de la escuela encuestada. Luego, a partir de la pregunta 10, se da inicio a la medición de la violencia física, con preguntas en relación a golpes, peleas, y abuso físico, tanto entre alumnos como desde y hacia los profesores del establecimiento educacional.

<p>15. En el <u>último año</u>: ¿Has recibido o sido testigo de golpes o abuso físico por parte de los profesores hacia los alumnos dentro del colegio (o en actividades escolares)?</p> <p>1. <input type="checkbox"/> Sí 0. <input type="checkbox"/> No</p>	<p>16. En el <u>último año</u>: ¿Has sido testigo de golpes o abuso físico por parte de los <u>alumnos</u> hacia los <u>profesores</u> dentro del colegio (o en actividades escolares)?</p> <p>1. <input type="checkbox"/> Sí 0. <input type="checkbox"/> No</p>
---	--

A partir de la pregunta 19, se abre la dimensión de violencia psicológica, con preguntas relativas a insultos verbales, rumores, incluyendo aquí el concepto de matonaje o bullying, como la pregunta 28 donde se observa si el alumno ha sido molestado o golpeado de manera constante y repetida por una misma persona o grupo dentro del colegio o en actividades escolares. Lo anterior, basándose en las conceptualizaciones realizadas por Dan Olweus que fueron explicitadas anteriormente, en la revisión bibliográfica, además de una serie de documentos que el experto hizo llegar a la Fundación de manera electrónica.

<p>28. En el <u>último año</u>: ¿Has sido molestado o golpeado de manera constante y repetida por una misma persona o grupo dentro del colegio (o en actividades escolares)?</p> <p>1. <input type="checkbox"/> Sí 0. <input type="checkbox"/> No</p>

Con respecto al diagnóstico de la violencia material, se realizan preguntas relativas al rayado, robo destrucción, tanto de objetos personales como del mobiliario propio de la escuela. En el caso de la violencia mixta, la cual mezcla violencia física y psicológica, se presentan preguntas como la número 41, donde se observa si el alumno ha obligado a alguien a hacer algo que no quería dentro del establecimiento escolar. Aquí se incluye también indicadores acerca de acoso o abuso sexual y la presencia de pandillas.

<p>42. En el último año: ¿Has sabido de casos de abuso o acoso sexual dentro del colegio (o en actividades escolares)?</p> <p>1. <input type="checkbox"/> Sí 0. <input type="checkbox"/> No</p>	<p>43. ¿Hay alumnos del colegio que pertenezcan a grupos (pandillas) de amigos del barrio?</p> <p>1. <input type="checkbox"/> Sí 0. <input type="checkbox"/> No</p>
--	--

Finalmente, el capítulo 2 cierra con la inclusión de ciertos indicadores de factores de riesgo/protección, tanto de estructura física de la escuela (donde se observa si existen espacios donde los alumnos temen circular), estructura de orden (en relación al conocimiento y aceptación de las normas de la escuela), cultura escolar (donde se pregunta acerca de la importancia que tienen para el alumno las celebraciones o fiestas realizadas dentro del colegio) y en relación al entorno que rodea al colegio (considerando observaciones de tipo comparativo entre el nivel de violencia al interior y exterior del recinto, así también como la sensación de seguridad que otorga el barrio donde está ubicada la escuela).

<p>53. ¿Cómo encuentras que son las normas de disciplina de tu colegio?</p> <p>1. <input type="checkbox"/> Muy flexible 2. <input type="checkbox"/> Flexibles 3. <input type="checkbox"/> Estrictas 4. <input type="checkbox"/> Muy estrictas</p>	<p>59. El nivel de violencia de tu colegio:</p> <p>1. <input type="checkbox"/> Es menor que afuera del colegio 2. <input type="checkbox"/> Es igual que afuera del colegio 3. <input type="checkbox"/> Es mayor que afuera del colegio</p>
--	---

Es de real importancia destacar, cerrando la descripción del presente ítem, que este instrumento no es una encuesta de victimización, debido a que busca observar direccionalidad (entre alumnos, profesores/alumnos y entre profesores) en las relaciones de violencia, además de realizar una separación entre las víctimas y los perpetradores de las distintas manifestaciones de violencia al interior de las escuelas.

3era Parte: Tabla de Frecuencia Final

Tal como se señaló anteriormente, la tabla de frecuencia final busca observar tanto frecuencia como intensidad de los distintos tipos de violencias enunciados a lo largo del instrumento. En ella, se realiza una agrupación por categorías específicas de las distintas dimensiones de violencia, y es utilizada una escala de Lickert de frecuencia de hechos violentos, que irá desde el valor 1 que representa la ausencia de hechos conflictivos, hasta el valor 4, representará presencia reiterativa de hechos conflictivos, enunciado en la tabla como "siempre o casi siempre". De esta manera, son 22 situaciones que resumen cada una de las categorías de violencias conceptualizadas a lo largo de la presente investigación. Es importante destacar el apoyo de este ítem por parte de Rocío Guil Bozal, miembro del Proyecto de Investigación Educativa de la Universidad de Andalucía, quien hizo llegar un instrumento, del cual se utilizó la estructura de preguntas por escala, lo cual permitió, tal como fue señalado en el capítulo anterior, la realización de un análisis comparativo que logre manifestar la intensidad de las conductas violentas que mostraron tener presencia en el ítem anterior, además de observar la consistencia, dando finalmente un fuerte carácter de confiabilidad al instrumento. Así también, denota la importancia del material otorgado por Tom Carr y John Schmidt, miembros de la Universidad de Óregon, quienes, como parte de una investigación sobre violencia juvenil del año 1991, incluyen una tabla que inspiró el formato de la tabla generada para la presente investigación. Además, la encuesta norteamericana California School Climate and Safety Survey (citada anteriormente), presenta una escala llamada School Victimization Scale (SVS), la cual cuenta de 21 ítems similares, buscan medir el nivel de victimización producido, a través de la consulta por distintos hechos de violencia, la cual sirvió también como base para generar las distintas variables que componen esta escala.

A continuación se presenta un extracto de la Tabla de Frecuencia Final, a modo de ejemplificación:

65. Señala con una X con qué frecuencia se dan, actualmente, los siguientes hechos conflictivos dentro del colegio (o en actividades escolares):

1. Nunca.
2. Algunas veces.
3. Bastantes veces.
4. Siempre o casi siempre.

	1	2	3	4
a. Pelearse solo o en grupo.				
b. Animar a las peleas.				

2. Instrumento para Profesores:

Al describir los datos necesarios para la realización de un test o instrumento de medición, es conveniente determinar claramente, en primer lugar, qué tipo de información es requerida y en segundo lugar, de qué personas se busca obtener dicha información. Esto ha de permitir tomar decisiones sobre qué preguntas son necesarias y cuáles no lo son, y sobre el estilo de redacción de las preguntas. No es posible utilizar el mismo lenguaje en un cuestionario dirigido a niños, jóvenes o gente mayor. Ésta es una de las principales diferencias entre el instrumento para alumnos y aquél utilizado para profesores.

El presente instrumento posee la misma estructura de la encuesta antes definida, de acuerdo a la división en tres capítulos: el primer capítulo, de acuerdo a una medición sociodemográfica; el segundo, en cuanto medición de Violencia y Factores de Riesgo/ Protectores; para finalizar con la Tabla de Frecuencia.

Es importante destacar que se mantuvo la misma estructura, en un afán comparativo, que permita un contraste entre la percepción del alumnado y el profesorado. Pero tal como se señaló en un inicio, la redacción muestra una mayor formalidad en la forma de preguntar. Un ejemplo de ello se manifiesta en el cambio del "tú piensas" a "usted considera" aplicado en la presente encuesta.

De la misma manera, en búsqueda de un lenguaje más apropiado, para lograr un real acercamiento con el profesorado, se adoptó la posición de no realizar ciertas preguntas, tales como la continua separación entre víctima y victimario utilizada en la encuesta para alumnos. Esta decisión fue adoptada, de acuerdo a la revisión del instrumento aplicado por el Observatorio Europeo de Violencia Escolar, donde se fundamentaba que existían preguntas que los adultos simplemente no contestaban, situación no observada en la encuesta para niños. En efecto, la misma decisión fue adoptada por el psicólogo Mauricio García en la construcción de la Encuesta Nacional de Violencia Escolar, quien fue uno de los expertos que dio una validación certera al presente instrumento.

Dentro de las preguntas que fueron eliminadas, en el primer capítulo no se pesquisa la edad del encuestado, que según lo observado en el instrumento de Debarbieux, era una de las preguntas omitidas por parte del grupo adulto de medición. En efecto, al momento de aplicación del presente instrumento, fue comentario generalizado por parte de los profesores encuestados que dicha pregunta no sería respondida.

Luego, en el 2do capítulo, las preguntas, tal como se señaló anteriormente, con respecto a la separación entre víctima y victimario fueron eliminadas, dejando, de tal manera, esencialmente preguntas acerca de "haber sido víctima o testigo de comportamientos violentos". Esta eliminación hace que la encuesta para profesores se presente mucho más breve, con alrededor de veinte preguntas menos que la Encuesta de Vida Escolar y Violencia aplicada a alumnos. Aquí se presenta dos ejemplificaciones:

<p>8. En el <u>último</u> año: ¿Ha sido testigo de golpes o abuso físico por parte de los profesores hacia los alumnos</p> <p>1. <input type="checkbox"/> Si 0. <input type="checkbox"/> No</p>	<p>15. En el <u>último</u> año: ¿Ha visto a un profesor insultar o agredir verbalmente a un alumno dentro del colegio (o en actividades escolares)?</p> <p>1. <input type="checkbox"/> Si 0. <input type="checkbox"/> No</p>
--	---

Como se logra observa en los dos ejemplos anteriores, la redacción denota una mayor formalidad y en su mayor parte (existen algunas que realizan la separación), las preguntas son planteadas similares a un instrumento de victimización, donde no se separa víctima de victimario.

Finalmente, la Tabla de Frecuencia de la tercera parte, se plantea de manera idéntica a la utilizada en la encuesta realizada a alumnos, lo cual permite una comparación y contraste de los datos entre encuestas, de acuerdo a esta tabla que como se señalo en la descripción del instrumento anterior, se realiza una agrupación por categorías específicas de las distintas dimensiones de violencia, y es utilizada una escala de Licker de frecuencia de hechos violentos, que irá desde el valor 1 que representa la ausencia de hechos conflictivos, hasta el valor 4, representará presencia reiterativa de hechos conflictivos, enunciado en la tabla como "siempre o casi siempre", como una tabla resumen del instrumento completo.

Es de real importancia destacar, en ambos instrumentos, tanto de alumnos como profesores, la tabla de frecuencia final, ya que es ella, la que en definitiva podrá marcar tanto frecuencia como intensidad de las relaciones de violencia al interior de la escuela. En gran parte de los instrumentos analizados, en efecto se utiliza simplemente una tabla escalada donde se observan niveles de violencia, como lo sería un instrumento de victimización. Y es por lo anterior que al momento de la construcción del instrumento, se creyo como elemento fundamental la agregación de dicha tabla, pero realizando un ítem anterior donde se lograra una separación entre víctima y perpetrador, además de dar direccionalidad a las relaciones de violencia. Todo, en un afán de comparabilidad con instrumentos internacionales, como la ya mencionada Encuesta de Violencia Escolar realizada por el Observatorio Europeo de Violencia Escolar.

a) Sobre la validación de los instrumentos

Como forma de asegurar que los instrumentos generados logren cumplir las expectativas sobre ellos generadas, es decir, que sean capaces de hacer un apropiado diagnóstico de la violencia, y que cumplan con las características requeridas a todo instrumento de medición (validez y confiabilidad), es que se siguieron los siguientes pasos:

1. **Revisión de otros instrumentos.** Se ha señalado ya, que a través de la revisión de otras investigaciones acerca de violencia, se precisaron los indicadores que serían tomados en cuenta para esta investigación. La generación del instrumento mismo, tanto en su formato, como en el contenido, se apoyó en otros instrumentos analizados, de manera de aprovechar las experiencias previas en la materia y el buen resultado obtenido por los profesionales que las realizaron. Instrumentos que se han mostrado eficaces en otros contextos o países, que han sido validados con éxito, bien pueden ser adaptados y validados en el contexto chileno y ser una gran aporte para esta investigación, sobre todo porque su utilización permitirá comparar datos nacionales e internacionales sobre la violencia escolar.
2. **Juicio de Investigadores externos:** La consulta acerca de los avances de la presente investigación y de los instrumentos preliminares a investigadores con experiencia en el área de violencia escolar, educación y elaboración de instrumentos permitió un cuestionamiento externo e imparcial a las distintas etapas del proceso de elaboración de los 2 instrumentos y a los resultados que se fueron obteniendo en el curso de esta investigación. Esto permitió reformular de una manera más apropiada distintos aspectos de los instrumentos los que garantizan finalmente una mejor medición de la violencia.

3. **Trabajo de Campo:** La aplicación de los instrumentos para alumnos y profesores en dos escuelas de la comuna de Renca, permitió comprobar el desempeño tanto de ambas herramientas como de la metodología empleada para su aplicación. La experiencia práctica y los datos obtenidos, permitieron llevar a cabo un análisis acabado de los instrumentos, apoyándose en el uso de programas estadísticos. Además, la aplicación en terreno permitirá entregar un informe a cada establecimiento educacional en que se probaron los instrumentos, acerca de los niveles de violencia y las características que esta adopta.

b) Validación en Terreno

Los instrumentos que se obtuvieron como producto de esta investigación, estuvieron en un constante proceso de reformulación y complementación. Durante ese proceso, un hito fundamental para asegurar que se generasen instrumentos que realmente tuviesen un aporte en el diagnóstico de la violencia escolar, era su aplicación en establecimientos escolares. Con esto se estaban probando y evaluando los instrumentos preliminares, de manera de reforzar los aspectos que se demostrasen débiles en la práctica y reconocer las posibles falencias que debían superarse al momento de obtener un instrumento definitivo.

El trabajo de campo se dividió en 2 etapas:

1. Prueba Piloto:

Se llevó a cabo una primera prueba de los instrumentos con alumnos que presentaban características similares a los que más adelante serían consultados. Ésta se realizó en la Escuela de Hombres Jorge Alessandri

perteneciente a la Sociedad de Instrucción Primaria de la comuna de Renca, donde previamente se había acordado probar los instrumentos con una muestra mayor de alumnos y profesores. En dicha ocasión se seleccionó a 12 jóvenes, una mitad de ellos cursando 7° básico y la otra mitad cursando 8° básico, los cuáles poseían características similares a la población objetivo de la investigación. Se consideró que ese número era apropiado, tomando en cuenta que el tamaño de la muestra sería poco superior a 50 alumnos. A ellos se les aplicó el instrumento correspondiente y se precisó que hicieran comentarios acerca de éste. En esta prueba se analizó si las instrucciones se comprendían y si los ítems funcionaban adecuadamente. Esta experiencia permitió notar que algunas preguntas contenían palabras que no eran parte del vocabulario común a los estudiantes de dicha edad, lo que procedió a reformularse previo al proceso de aplicación completo que se realizaría poco después. De la misma manera, la prueba piloto arrojó que la redacción de ciertos componentes debía ser evaluada y mejorada para un mejor entendimiento por parte de los escolares. Con respecto a ciertas condiciones básicas necesarias para la aplicación del instrumento, la prueba piloto permitió notar la importancia de realizar la aplicación luego de un recreo y no en el momento anterior, pues se provocó ansiedad en los alumnos por terminar de responder y salir de la sala. Además, se demostró la importancia de asegurar confidencialidad en el manejo de la información entregada y se probó lo efectivo que lograba ser el uso de un sobre en el cual eran los mismos alumnos que habían respondido quienes guardaban, en cualquier orden, su propio folleto.

2. Aplicación de los instrumentos:

Luego de conseguir la disponibilidad de tiempo de directores, profesores y alumnos de las escuelas Jorge Alessandri de hombres y mujeres, ubicadas en la comuna de Renca, se procedió a aplicar los instrumentos generados a alumnos y profesores de ambos establecimientos.

Cada establecimiento se constituyó como una prueba distinta, de manera de saber si es que el instrumento tenía un buen desempeño en escuelas de hombres y mujeres, y de saber también si es que los resultados obtenidos en un colegio se replicaban en el otro.

Los criterios para realizar la selección son principalmente que las escuelas presenten un nivel de violencia diferente (caracterización que se obtuvo por parte de los sostenedores de la escuela y los directores de la misma), donde uno de los establecimientos tenga importantes niveles de violencia y el otro no, con el objetivo de probar los instrumentos, su desempeño y su resultado en algunas de las distintas realidades que puede presentar la violencia escolar. Otro criterio importante es que las escuelas pertenezcan a un entorno similar, lo que permite aislar variables externas al momento de abordar el distinto nivel general de violencia que presentan los establecimientos.

Una vez establecidos los lugares donde se aplicaron los instrumentos, se seleccionó dentro del universo total de alumnos y profesores, una muestra aleatoria que represente a la población total del establecimiento. Se aplicaron instrumentos a profesores y alumnos.

Con el objetivo de saber si es que el instrumento discrimina entre escuelas con mayor y menor violencia es que se analizan por separado estos 2 establecimientos. Para ello es necesario probar el instrumento en establecimientos que presenten distintos niveles de violencia, lo cuál se da en este caso puesto que los mismos directores señalan que los alumnos hombres son mucho más violentos que las mujeres, independiente de la edad. Esto se condice con estudios anteriores los cuales señalan que la violencia, especialmente en su manifestación física, se da más en hombres que en mujeres.⁵⁵

⁵⁵ Smith, Peter (2004). "Definition, types and prevalence of school bullying and violence", presentación . Disponible en el sitio de OECD: Organization for Economic Co-operation and Development, www.oecd.org.

La muestra:

Cada escuela cuenta, entre los cursos 7° y 8° básico, con 5 cursos de aproximadamente 45 alumnos (en algunos casos, menos). Por lo tanto, se decidió seleccionar una muestra que correspondiera a un quinto de la población, para asegurar que las personas seleccionadas representen el universo total de alumnos con sus características (7° y 8°). La decisión de seleccionar alumnos de estos cursos cumple con dos motivos principales. Por una parte, obtener información de los alumnos que, según la literatura, pertenecen a el grupo más sometido a fenómenos de violencia escolar (entre 7° y 2° medio). Precisamente son aquellos cursos dónde más se manifiestan fenómenos violentos. Algunos datos importantes que nos mueven a proponer estos criterios de selección de la muestra se presentan a continuación y son parte de un estudio que se realiza anualmente por parte del departamento de justicia de los Estados Unidos⁵⁶:

En el año 2003, los estudiantes de las escuelas públicas de los Estados Unidos eran más propensos que los estudiantes de establecimientos particulares, a ser sometidos a tratos de hostigamiento o "Bullying". En el mismo año, los estudiantes de zonas rurales reportaron más situaciones de este tipo que los alumnos de zonas urbanas o suburbanas.

Esta afirmación sustenta la idea de aplicar el instrumento en establecimientos públicos, dónde la situación es más complicada en términos de violencia y cuyo entorno se enfrenta a problemas que abordan materias económicas, de exclusión, de educación, de salud, etc.

En el año 2002, se reportó que los estudiantes más jóvenes (entre 12 y 14 años), eran más propensos que los estudiantes mayores (entre 15 y

⁵⁶ Fuente: Departamento de Justicia de Los Estados Unidos, Oficina de estadísticas judiciales y Centro Nacional de Estadísticas de la Educación. "Indicators of Schol Crime and safety: 2004".

18 años) a ser víctimas de crímenes violentos al interior de la escuela. Por otra parte, las escuelas secundarias se mostraron más propensas a presentar incidentes violentos durante el año escolar 1999-2000. (92% frente a un 61-87% para escuelas primarias y medias y combinadas).

Este dato es significativo al momento de seleccionar la muestra, pues, como se afirma más arriba, un análisis de los distintos tipos o dimensiones de la violencia debe incluir a víctimas y victimarios, y por lo mismo aplicar un instrumento a dos grupos que se encuentran en distinto curso y grado de enseñanza. Se puede, por los problemas ya señalados de adaptabilidad del instrumento, soslayar el análisis de los cursos más pequeños, apoyándose en los datos presentados donde se ve que el problema es parte de la educación secundaria (para nuestro país, entre 7º y 4º medio).

En Estados Unidos, en el periodo de 5 años entre 1998 y 2002, los profesores de las escuelas secundarias se vieron más afectados por incidentes de violencia (la mayoría de los cuales fueron agresiones simples) que los docentes de establecimientos de enseñanza primaria o elemental. Los profesores fueron victimizados de distinta forma según el lugar de enseñanza. Quienes impartían clases en zonas urbanas se vieron enfrentados con mayor frecuencia a crímenes violentos.

Las cifras antes mencionadas señalan la importancia al momento de considerar la inclusión del cuerpo docente dentro del análisis y la necesidad de seleccionar una muestra de ellos para probar un instrumento particular.

Descripción de la Muestra

Escuela Jorge Alessandri Hombres			Escuela Jorge Alessandri Mujeres		
Alumnos		Profesores	Alumnos		Profesores
7°	8°	13	7°	8°	17
26	27		20	30	
53			50		
Edad Media: 12,68 años.			Edad Media: 13,16 años		

El método de muestreo utilizado para seleccionar a los alumnos que contestarían las preguntas de los cuestionarios, fue aleatorio y de tipo sistemático. Se le pidió a los orientadores y directores de cada colegio, que seleccionaran a los estudiantes partiendo por el primer alumno de la lista de cada curso y seleccionando a un estudiante cada 4 alumnos. Este proceso se realizó para cada curso de 7° y 8° básico. De esta manera, se quiso evitar que se seleccionara a los alumnos que quisieran participar voluntariamente o a aquellos que no tenían problemas de violencia puesto que era posible que el registro de hechos violentos que se podía obtener fuera sub reportado. De la misma manera, se dejó claro también a las personas encargadas en cada escuela, que no era apropiado seleccionar a los alumnos conflictivos, pues tampoco se lograba obtener una descripción apropiada de la situación de violencia que vivía la escuela si es que los valores que tomaba la violencia se encontraban sobrevalorados.

En el caso de los profesores cuya población en cada colegio era cercano a los 30 docentes, simplemente se seleccionó a un número de profesores según la disponibilidad de los mismos para responder esta encuesta. En ambos casos, la muestra de profesores se acerca al 50% de la población total de cada escuela. Se utilizó la suposición de que cada profesor tenía la misma posibilidad de ser victimizados y de conocer las situaciones de violencia que

sucedan al interior del establecimiento, por lo tanto, la manera en que se escogieran no influía en los resultados que se podían obtener.

c) Confiabilidad y validez

Si bien se asume que no es posible en ciencias sociales, hacer una medición perfecta, es decir, representar fielmente cada variable que se pretende estudiar (sobre todo en el caso de la violencia en que ésta toma infinitas formas), al momento de dar origen a un instrumento de medición existen formas de asegurar que los datos sean lo más acertados y cercanos a la realidad. Para esto, todo instrumento de medición y recolección de datos debe cumplir con 2 requisitos básicos: *validez y confiabilidad*.

A grandes rasgos, *“La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida a un mismo sujeto u objeto produce iguales resultados”*⁵⁷. Es decir, da cuenta de la capacidad de los componentes del instrumento, de obtener valores que no cambien cuando se analice una variable que debiera permanecer estática. En el caso de un instrumento que pretende medir los niveles de violencia escolar, se espera que la aplicación repetida del instrumento siga midiendo un mismo fenómeno, algo vital si es que se pretende conocer exactamente el problema que enfrenta la escuela, y a la vez, poder establecer un control o definir el éxito de un programa de prevención luego de su aplicación. Es finalmente, una *“cualidad del método de medición que indica que se reunirán los mismos datos cada vez en observaciones del mismo fenómeno”*⁵⁸, cualidad que los instrumentos generados producto de esta investigación necesitan cumplir.

La validez, por otra parte, es un término que se utiliza para describir una *“medida que refleja con exactitud el concepto que desea medir”*⁵⁹. En este

⁵⁷ Hernandez, Fernandez y Baptista. *“Metodología de la Investigación”*, p.235. (2000).

⁵⁸ Babbie, E. *“Fundamentos de la investigación social”*, p.110, (1999).

⁵⁹ Op. Cit, p. 460.

sentido, todo instrumento debe medir exactamente lo que pretende medir, ni menos que eso, ni más que eso. En el caso de la medición de la violencia, es preciso adentrarse en la violencia de la manera más precisa posible, abarcando la mayor cantidad de formas que esta toma, sin dejar nada de lado. A su vez, es necesario que el instrumento de medición y sus componentes no estén midiendo otros fenómenos sin saberlo, que las preguntas realmente permitan obtener la información que se desea. A modo de ejemplo, es necesario asegurarse que al preguntar por golpes en la escuela, las respuestas reflejen eso y no los golpes propinados a los niños por algún familiar.

Los instrumentos que se elaboraron en el transcurso de esta investigación fueron enjuiciados en relación a su confiabilidad y validez. A continuación se presenta el cálculo de dichas propiedades y el proceso llevado a cabo para dicho efecto.

- **Cálculo de la Confiabilidad**

Existen diferentes maneras de medir la confiabilidad de las escalas que componen un instrumento: *El método de test-retest, el método de mitades partidas, el método de formas alternativas o paralelas, y el cálculo del Coeficiente Alfa de Cronbach* junto a otras técnicas estadísticas, son los más nombrados en la bibliografía revisada.

Si bien, para el cálculo de la confiabilidad mediante cualquiera de los métodos antes señalados, es necesario hacer una prueba con los instrumentos (requisito que se cumplió como se explicó ya en este informe) y analizar los datos obtenidos, algunos de estos métodos requieren condiciones de aplicación que, por las características de la presente investigación, no podían cumplirse. El método de test-retest, requiere más de una aplicación del instrumento a los mismos individuos. Se recomienda que el periodo que pase entre cada aplicación no sea ni muy largo (para que la variable que se mide no cambie),

ni muy corto, para que los individuos no recuerden las respuestas que antes dieron. Algunos autores proponen un periodo de 4 meses entre cada aplicación. Debido a que el periodo completo en que se realizó esta investigación se extendió por 4 meses, la posibilidad de utilizar este tipo de método fue descartada. Algo similar sucede con el método de formas paralelas, el cual requiere la aplicación de instrumentos similares, cuyo tiempo de elaboración hubiera excedido la duración de este trabajo.

Por lo anterior, se seleccionaron 2 métodos para calcular la confiabilidad de los instrumentos generado para profesores y alumnos: Coeficiente Alfa de Cronbach y el de mitades partidas (split-halves). Ambos fueron calculados utilizando el programa computacional SPSS, de estadística, a partir de una matriz generada para cada escuela en que se realizó el trabajo de campo.

1. Cálculo del Coeficiente Alfa de Cronbach:

El Coeficiente Alfa de Cronbach va de 0 a 1, dando cuenta este último (el valor 1), de la máxima consistencia interna entre los ítems. Por convención, en estadística, una correlación superior a .07, es muy significativa y señala clara relación entre las variables consideradas.

Confiabilidad del instrumento
Alfa de Cronbach

Instrumento para Alumnos		Instrumento para Profesores	
Colegio Hombres	Colegio Mujeres	Colegio Hombres	Colegio Mujeres
.889	.808	.822	.889

Tanto el instrumento para alumnos como el para profesores, demostraron ser consistentes y confiables luego de la prueba realizada a las

muestras de cada colegio. En todos los casos, el coeficiente fue superior a .8, lo cual es considerado muy confiable.

2. Confiabilidad según método de mitades-partidas:

El método de mitades partidas consiste en dividir los componentes de cada escala al azar, en dos partes y calcular el coeficiente de correlación entre cada una, el cual oscila entre 0 y 1, y debe ser alto para asegurar que existe confiabilidad. Esta correlación se mide con el coeficiente de Guttman para mitades partidas.

Confiabilidad del instrumento
Coeficiente de Guttman (split-half)

Instrumento para Alumnos		Instrumento para Profesores	
Colegio Hombres	Colegio Mujeres	Colegio Hombres	Colegio Mujeres
.864	.823	.783	.908

En todos los casos, el instrumento se demostró superior a .8, salvo en uno, el instrumento para profesores aplicado en el colegio de hombres. En este último caso, sin embargo, el valor de .783 se acerca también a .8.

3. Resumen de la confiabilidad:

Los instrumentos generados para hacer un diagnóstico de la violencia escolar, dirigidos a obtener información por parte de los alumnos y profesores de las escuelas en las cuales se apliquen, demostraron ser confiables según las pruebas realizadas (valor superior a .8). Las dos pruebas realizadas, a cada muestra estudiada, mostraron que los ítems de cada instrumento están correlacionados y aseguran una misma medición si vuelven a ser aplicados a un mismo sujeto. Según los datos entregados por el programa SPSS, no es necesario eliminar ningún ítem para aumentar la confiabilidad, ni tampoco agregar alguno, ya que al momento de testear cada dimensión por separado se

manifestaron valores significativos para cada una de ellas, lo que significa que tanto por separado como en su conjunto, los ítems expresados en el instrumento generan altos niveles de confiabilidad. Según Nunally y Bernstein (1995), aumentar la cantidad de reactivos que dispone una encuesta, elevaría la confiabilidad dado que aumenta la posibilidad de incluir variables que estén relacionadas entre si generándose mayor consistencia. Esta es una medida que debe evaluarse cuando se obtiene bajos niveles de confiabilidad, y los resultados obtenidos con las pruebas anteriores descartan dicha posibilidad.

De la misma manera, se cuidaron algunos aspectos que según la autora ya citada, permiten hacer confiables las medidas: "1) escribir con claridad los reactivos; 2) hacer comprensibles las instrucciones de la prueba; 3) entrenar a los evaluadores para que hagan su trabajo"⁶⁰ (la prueba piloto permitió pulir estos aspectos).

▪ **Validez del Instrumento**

Tal como se señaló anteriormente, la validez de un indicador se presenta al momento en que mide la variable que pretende medir. De esta manera, se logran apreciar dos criterios que fueron utilizados para la validación de los instrumentos generados a lo largo de la investigación.

En primer lugar, la **validación en términos de contenido**. La validez de contenido refiere al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide. Con lo anterior, en el proceso de creación del presente instrumento, se ha buscado no dejar de lado ninguna dimensión. Esto, mediante tres métodos específicos.

El acercamiento bibliográfico al tema de la violencia escolar ha presentado una serie de conceptualizaciones y categorías, las cuales han sido contrastadas, logrando finalmente una transversalidad en el material obtenido,

⁶⁰ Nunally & Bernstein. *"Teoría Psicométrica"*, p. 285. (1995).

de tal manera de que todas las dimensiones observadas fueran incluidas en el instrumento.

A continuación, y como segundo método de validación por contenidos, se han revisado una serie de instrumentos internacionales, de los cuales se han considerado las categorías contenidas en dichos instrumentos en el proceso de conceptualización, de manera tal que dichas categorías además de ser consideradas, sean aplicadas en el instrumento creado.

Finalmente, a modo de otorgar una mayor seguridad a la presente validación, se recurrió a la ayuda de expertos, los cuales revisaron el instrumento, en cuanto a la consideración de las variables adecuadas, así también como la composición y estructura del instrumento. Entre los expertos que validaron el presente instrumento se cuenta con la ayuda de Dagmar Raczynski, Doctora en Sociología de la Universidad de California y Mauricio García, Doctor en Psicología de Universidad Católica de Lovaina y Director de la Carrera de Psicología de la Universidad Alberto Hurtado, quien actualmente trabaja en la elaboración y aplicación de un cuestionario de Violencia Escolar a nivel nacional, en conjunto con el Ministerio de Educación y el Ministerio del Interior.

El segundo criterio de validación, relacionada con evidencia según **criterio**, establece la validez del presente instrumento comparándolo con algún criterio externo. Esto fue realizado, mediante la aplicación de una entrevista a los directores de las dos escuelas encuestadas, donde los datos fueron contrastados con aquéllos obtenidos por medio de la encuesta en el trabajo de campo. Existió una fuerte relación entre los datos obtenidos por el instrumento de medición con el criterio. Y de la misma manera, debido a que las entrevistas fueron aplicadas con sólo una semana de posterioridad a las encuestas, se puede hablar, según Hernández Sampieri (2003), de una validez concurrente, donde los resultados del instrumento se correlacionaron con el criterio asignado en momentos temporales similares.

Se llevó a cabo también un análisis de **validez de constructo**, el cual consiste en comparar los resultados obtenidos a través de la aplicación del instrumento, con aquellos entregados por la teoría. En este sentido, si los datos indican que las variables de la muestra se relacionan de manera similar a como predice la teoría, se podría hablar de un instrumento válido. La muestra escogida permite realizar un análisis de este tipo, puesto que entrega la posibilidad de diferenciar la violencia entre hombres y mujeres. Según indica la teoría⁶¹, los hombres manifiestan mayor disposición a participar en fenómenos de violencia física que las mujeres. Según los datos obtenidos de la aplicación de la encuesta, esto también sucede en los colegios consultados. De hecho, en preguntas acerca de haber sido víctimas de violencia física (golpes, empujones), perpetrador de la misma, haber participado o sido testigo de peleas, las diferencias de porcentaje de afirmación entre hombres y mujeres podía llegar a más de un 30%. En el caso de haber sido testigo de peleas, por ejemplo, los estudiantes varones, respondieron afirmativamente en un 79,2%, mientras que las alumnas, en un 50%. Esta relación, similar a la que ocurre en la teoría (sin disponer una correlación teórica precisa), permite afirmar la validez de constructo del instrumento.

II. Otras características de los instrumentos

Todo instrumento de medición y recolección de datos debe, para asegurar su efectiva utilidad en el análisis deseado, cumplir con 2 requisitos esenciales: la confiabilidad y validez.

La confiabilidad como ya se ha dicho, se refiere al grado en que la aplicación repetida del instrumento a un mismo sujeto, produce una misma

⁶¹ Smith, Peter (2004). "Definition, types and prevalence of school bullying and violence", presentación. Disponible en el sitio de OECD: Organization for Economic Co-operation and Development, www.oecd.org.

respuesta, es decir, da cuenta de lo consistente que son los resultados de la medición. Los valores no estarían afectados más que por la variable que se pretende medir y por lo tanto debieran manifestarse de la misma forma en distintos momentos. En el caso de la violencia escolar, si es que se aplica un instrumento y se obtiene como resultado, en un primer momento, un nivel de violencia alto, se espera, que si el instrumento es confiable, una nueva medición (sin que sucedan en el ínter tanto situaciones particulares que modifiquen el nivel de violencia, como programas de prevención o medidas de sanción disciplinarias extremas) vuelva a registrar valores que se relacionan con un nivel de violencia alto.

Por otra parte, la validez, se refiere al grado en que un instrumento mide la variable que se quiere medir y no otra, en este caso, el nivel de violencia escolar en sus 4 dimensiones. Más precisamente, lo que se pretende es que cada pregunta presente en el cuestionario permita obtener información acerca de lo deseado, y que contribuya a entregar datos significativos para realizar un análisis apropiado. Esto significa, por ejemplo, que al preguntar acerca de la ocurrencia de robos en la escuela, se pueda saber acerca de la ocurrencia y frecuencia de estos, no, por ejemplo, de la frecuencia con que un niño pierde sus cosas, o las veces en que un profesor le ha quitado algo cuando juega en clases.

Según Hernandez, Fernandez y Baptista (1998), existen diversos factores que pueden afectar la confiabilidad y validez de un instrumento,⁶² los cuales se trataron de evitar en curso de esta investigación.

1. Improvisación: Durante esta investigación que duró 4 meses, se evitó tomar decisiones apresuradas que hicieran que se viera afectada la validez o confiabilidad de los instrumentos realizados. Los instrumentos formulados, son producto final de una investigación, que buscó en un principio, conocer profundamente acerca del tema y las variables a analizar e incluir en este

⁶² Hernandez, Fernandez y Baptista. "*Metodología de Investigación*", 1998.

diagnóstico y que luego fue elaborando y perfeccionando continuamente los cuestionarios, tanto por nuevos hallazgos en la literatura disponible como por opiniones de expertos y a través del mismo trabajo práctico.

2. Utilización de instrumentos extranjeros no validados en el propio

contexto: Un factor que puede afectar los resultados obtenidos, es utilizar metodologías elaboradas en otros países, creadas en un contexto diferente, las cuales pueden no ser tan efectivas para medir las variables que se desean. Por lo mismo, seleccionar instrumentos utilizados en el exterior e incorporarlos a un estudio en Chile, puede ser negativo si solamente se traducen y cambian ciertas palabras. Si bien los instrumentos que emanan de esta investigación se han inspirado en experiencias en el extranjero acerca de la medición de violencia escolar, también se han inspirado en instrumentos utilizados en Chile y además, gran parte de la encuesta es de elaboración propia (en relación a lo que a otras encuestas le faltaba para dar cuenta de las necesidades nacionales de información sobre violencia escolar. Aquellos ítems incluidos en los instrumentos que fueron extraídos de experiencias internacionales, permiten la comparabilidad de la situación Nacional con la de otras latitudes lo que es una ventaja, pero de todas formas fueron adaptados en lenguaje y formato, y han sido probados (en el caso de la *encuesta internacional sobre clima escolar y violencia*, de Debarbieux), con éxito en Chile. Validar los distintos componentes de las encuestas es parte importante también de esta misma investigación, por lo cual, aquellos que integran los instrumentos, lo hace porque se mostraron efectivos al momento de diagnosticar los niveles de violencia en los establecimientos en que fueron probados.

3. Utilización de instrumentos validados hace largo tiempo:

Para esta investigación, fueron revisados bibliografía e instrumentos recientes, principalmente porque el problema de violencia escolar es un fenómeno absolutamente vigente y a diario se realizan investigaciones y estudios al respecto. Los componentes de los instrumentos generados, que fueron adaptados de otros instrumentos creados con anterioridad, fueron validados

recientemente, por lo cual no habrían problemas de validez y confiabilidad debido a la utilización de conceptos, palabras o ideas que no se apliquen a la situación actual y real de las escuelas Chilenas (esto mismo se pudo constatar luego de la realización de una prueba piloto y de la aplicación de instrumentos a los profesores y alumnos en 3 colegios diferentes).

4. Utilización de instrumentos poco empáticos: Otro factor que puede afectar la eficiencia de un instrumento es utilizar lenguaje que resulte ajeno para quien responde, lo que deriva en respuestas que pueden alejarse de la realidad. En el caso de esta investigación, tanto los términos utilizados, como el lenguaje y ordenamiento dado a cada pregunta del cuestionario, fueron pensados para ser entendidos y compartidos por alumnos de entre 12 y 18 años y por profesores. Se diferenció la manera de preguntar, más cercana con los estudiantes y más respetuosa con los maestros de manera de generar una buena actitud ante los instrumentos. Esto se comprobó a través de pruebas piloto con alumnos y luego de recoger también la opinión de los profesores.

5. Condiciones en las que se aplica el instrumento de medición: Es posible que la situación particular en que es aplicado un instrumento afecte los datos obtenidos y los resultados en análisis futuros. Por ello se otorgo gran importancia a las condiciones del lugar en que se llevó a cabo la aplicación de los instrumentos para profesores y alumnos. En ambos casos se busco espacios físicos cómodos, ajenos al frío y al ruido. En el caso de los alumnos, la aplicación fue posterior al recreo, por lo cual no existía aún la ansiedad por terminar pronto, que podría afectar los datos al no asegurar tranquilidad y precisión en la respuesta. Por otra parte, ninguno de los instrumentos se percibió como largo o tedioso, puesto que era más corto que otros que antes se habían aplicado en el lugar, y también porque su extensión temporal, 35 minutos de promedio en los alumnos y 25 de promedio en profesores, no alcanzó a inquietar o desconcentrar a quienes respondieron.

6. Aspectos Mecánicos: Al momento de aplicar los instrumentos, (y a modo de recomendación para su futura utilización), se tomaron consideraciones especiales para que éstos estuvieran bien escritos, que no faltaran páginas o estuvieran mal compaginadas, que la letra fuera legible y no muy pequeña, que estuviera bien impresa, que existiera espacio adecuado para responder, entre otras. De esta manera se busco evitar respuestas cambiadas, omitidas o falta de interés y atención por parte de quien contestó.

Todas las precauciones tomadas en relación a los factores ya nombrados son reforzadas y probadas en la presentación del proceso de validación de los instrumentos.

III. Análisis de los Datos

Una vez definido el instrumento de medición, es pertinente establecer claramente cómo se llevará a cabo el proceso de análisis de los datos recabados por los reportes de alumnos y profesores. En este caso, ambos instrumentos buscan conseguir información acerca de distintos aspectos de la violencia escolar, y por lo mismo deben ser analizados de forma distinta. Si bien todas las categorías de respuesta de los distintos componentes de la encuesta deben ser traspasados a una base de datos que reúna todas las preguntas que se consideran, algunos de estos datos serán posteriormente agregados a un índice mayor, que se orienta finalmente a conocer el nivel.

Primero se debe decir, que toda pregunta es posible de analizar como un dato separado, para conocer la experiencia de alumnos y profesores acerca de un hecho puntual de interés, por ejemplo, el consumo de drogas en el colegio. Esto pasa también con las variables socio-demográficas, las cuales se pueden cruzar con cualquier otra variable e interpretar, por ejemplo, la relación que existe entre la edad del consultado y su percepción acerca del consumo de drogas en el colegio. Esto se puede lograr con **cualquier variable o pregunta que compone la encuesta**, según el interés que surja por relacionar 2 variables y por la factibilidad teórica de que ambas se relacionen. No parece muy importante, ni tampoco probable, por ejemplo, que en donde un niño le vaya peor en las notas (preg. 1), haya participado en peleas (preg. 13). Las bajas notas no aseguran un comportamiento violento o conflictivo, participar en peleas u otro tipo de violencia, sin embargo el análisis se puede realizar de todas formas, según el interés del investigador. La situación es similar para el caso del instrumento dirigido a profesores, el cual tiene, en todo caso, menos ítems.

Como ya se ha señalado, las preguntas de esta encuesta permitirán conocer la ocurrencia de hechos de violencia o de condiciones de violencia en

el colegio y además, distinguir en muchos casos, las situaciones de **victimización y perpetración** de violencia. La posibilidad de hacer este tipo de análisis es mayor en el instrumento de alumnos puesto que, como se ha dicho ya, los profesores son consultados mayormente por situaciones de victimización, y solamente en algunos casos se pregunta acerca de su participación o perpetración de hechos violentos. En la encuesta para alumnos, es posible realizar un análisis que se centre en correlacionar las preguntas que buscan información acerca de haber sido víctima de, por ejemplo, algún insulto de parte de un profesor (preg. 19) y con aquellas que preguntan por la participación del alumno en hechos de violencia, por ejemplo, los insultos hacia profesores (preg. 23). Así puede realizarse también con todas las preguntas hasta la 64. Se pueden obtener datos acerca de ciertas formas de violencia que pueden interesar a los directores de los colegios o investigadores en general, que permitan **describir**, no explicar, la forma en que la violencia se desenvuelve en los centros escolares y relacionar también ciertos tipos de violencia con otros o con características del establecimiento que también son registradas por la escuela.

La **dirección de la violencia**, es una distinción de la violencia que podrá hacerse a través de esta encuesta. Se podrá saber acerca de la violencia provocada y recibida por alumnos y profesores u otros alumnos, reportada también por alumnos y profesores. A través del trabajo con la base de datos se pueden presentar **distribuciones de frecuencia** de los distintos casos de violencia según dirección, con estadísticos descriptivos para cada tipo de violencia.

Todos estos análisis pueden hacerse según el **tipo o dimensión de violencia**, agrupando los datos obtenidos y sacando conclusiones generales en vista de los resultados. De esta forma, se puede conocer cómo se manifiestan ciertas situaciones violentas que dan cuenta del nivel que alcanza la violencia en cada escuela, según la dimensión que más interese, y pensando en una intervención o prevención focalizada.

Cabe señalar también, que la intensidad de la violencia, como ha sido entendida en esta investigación, depende del criterio de la persona que lleva a cabo el diagnóstico. En tanto un investigador considere un tipo de situación como más o menos violenta que otra, la intensidad que cobre la violencia en la escuela depende del punto de vista del observador. Toda manifestación violenta debe evitarse pero, en general, se considera más violenta una pelea con armas, la presencia de drogas, o abuso sexual, o por lo menos, son situaciones más alarmantes que otras. La definición de una **escala de intensidad** es necesaria al momento de dar cuenta de los hechos más violentos que ocurren al interior de la escuela y poder hacer referencia a un nivel de violencia influido por la frecuencia e intensidad de la misma.

1. Escalas de violencia:

Se ha señalado la necesidad de generar escalas de intensidad de distintos hechos de violencia para poder asignar un nivel de violencia particular, a un establecimiento educacional. En este sentido, se podrá decir que la intensidad de la violencia es mayor, en la medida que ocurran hechos que son considerados más graves o peligrosos. De acuerdo a los posibles acontecimientos violentos, esta investigación considera solamente dos niveles de intensidad. Al nivel más alto, más grave, pertenecen: el porte de armas, tráfico y consumo de drogas, abuso y acoso sexual, la violencia repetida y sistemática contra alguien, y la violencia en contra de los profesores o desde profesores hacia alumnos y colegas. De esta manera, la ocurrencia de estos hechos aumenta los niveles de intensidad, que ya están dados en parte, por la ocurrencia de los otros hechos, menos graves, pero que también inciden en los niveles de violencia escolar.

2. Índices de Violencia:

Un objetivo de esta investigación fue evaluar la posibilidad de generar índices de violencia escolar, crear una variable que agrupe otras menores y

más particulares, que de cuenta de los niveles de violencia escolar para cada dimensión. En este sentido, se agruparían los valores obtenidos en distintas preguntas (pertenecientes a una misma dimensión) dirigidas a recabar cierta información, en un índice más general del tipo de violencia. Esto, no restringe la posibilidad de describir y extraer conclusiones a partir de situaciones concretas y precisas, sino que además entrega la posibilidad de conocer los valores objetivos que puede presentar la violencia en una escuela, sin tanta necesidad de interpretar, en tanto ese trabajo se realiza al momento de diseñar el índice a construir.

Se ha propuesto, que la violencia escolar se divide en 4 dimensiones (física, psicológica, material y mixta) y que cada una de estas está influenciada a su vez por la intensidad y frecuencia de la violencia. Precisamente, la tercera parte de cada instrumento, compuesta por una escala que consulta acerca de la frecuencia con que ocurren ciertos hechos o situaciones violentas en la escuela, permite agrupar cada pregunta según dimensión, a través de una operación matemática. Este cálculo tiene en cuenta una ponderación superior para los hechos considerados como más graves, de manera de responder a la influencia de la intensidad en el nivel de violencia.

De esta manera se dispondrá de un índice para que agrupe los valores de los componentes del instrumento para cada dimensión de la violencia y se podrá de esta forma, conocer el nivel de violencia general del establecimiento educacional según la importancia que se le otorgue al nivel de violencia en cada dimensión.

En definitiva, el análisis de los datos obtenido por los instrumentos y la creación de los índices que se proponen, es una opción particular de esta investigación, y una decisión de muchas posibles de hacer. El instrumento entrega diversa información, la cual puede ser abordada desde diferentes perspectivas. Los índices a continuación propuestos, son un ejemplo de las posibilidades de agrupar datos que permiten los instrumentos de alumnos y

profesores. Su cálculo se hace muy simple con la utilización del programa SPSS para Windows.

- **Índice de Violencia Física:**

Este índice se calcula sumando los valores obtenidos en la escala dispuesta en la pregunta 65 del cuestionario de alumnos, y 42 en el cuestionario de profesores. Dentro de esta escala, se suman los valores de las preguntas a, b, c, e, f, g, h, i, j, correspondientes a hechos o situaciones definidas como manifestaciones de violencia física. De ellas, la pregunta f, que corresponde a agresión física en contra de profesores, la pregunta h, que corresponde al porte de armas al interior de la escuela, y la pregunta i, que corresponde al consumo de drogas al interior del recinto educacional, tienen una ponderación doble, por considerarse más graves e intensas. La ocurrencia de estos fenómenos, elevan de inmediato el nivel de violencia que afecta al colegio y es necesario, entonces, dar cuenta de este hecho.

De esta forma, el índice tomaría un valor máximo de 48 puntos. El valor 12 significaría un mínimo nivel de violencia física, y daría cuenta de una situación auspiciosa para el establecimiento educacional, ante la no ocurrencia de las manifestaciones de violencia consultadas. Un valor de 48 puntos daría cuenta de una gravísima situación. Entre 12 y 24, el nivel de violencia sería bajo, daría cuenta de que la violencia sucede pocas veces, y que no todos los fenómenos violentos suceden. Entre 25 y 36, el nivel sería medio pues ocurrirían estos hechos bastantes veces. Entre 36 y 48, el nivel sería alto y muy grave, pues daría cuenta de la ocurrencia de estos siempre o casi siempre. Los niveles medio y alto son importantes de notar y de necesaria acción pues dan cuenta de la ocurrencia de casi todos los hechos mencionados en la encuesta, al menos algunas veces.

- **Índice de Violencia Psicológica:**

Este índice sigue la misma forma de construcción anterior, seleccionando aquellas preguntas referidas a violencia psicológica. En este caso, las preguntas relacionadas con la violencia psicológica son; j, k, l, m, n, o, p, q, r. Las preguntas o, p, q, y r, indican mayor intensidad (violencia entre profesores, o abuso repetido), por lo cual valen el doble. La suma de los valores puede tener un máximo de 52 y un mínimo de 13 puntos. Entre 13 y 26, el nivel de violencia sería bajo, entre 27 y 39 sería medio, y entre 40 y 52 alto.

- **Índice de Violencia Material:**

Siguiendo la lógica anterior, el nivel de violencia material, se calcula sumando los valores de las preguntas s y t. El valor mínimo es 2 y el valor máximo es 8. Entre 2 y 3, el nivel es bajo, e indica que ocurre un de las dos o las dos situaciones violentas, pocas veces. Los valores 4, 5 y 6 representan un nivel medio, y 6, 7 y 8 un nivel alto.

- **Índice de violencia Mixta:**

En este caso se suman los valores de las preguntas u y v. El valor máximo es 2 y el mayor es 8. Este índice, al presentar manifestaciones de violencia de carácter extremadamente grave, abuso sexual o amenazar y obligar a alguien a realizar algo perjudicial, los niveles de violencia mixta serán altos siempre. En este sentido, en el caso que estas una de estas situaciones se presente, ya se estará hablando de nivel alto de violencia mixta, la cual es ya por definición, un tipo muy grave de violencia.

- **Índice de violencia general:**

De la misma manera, puede crearse un índice general de violencia, sumando los distintos valores registrados sin diferenciar los tipos o dimensiones de violencia. En este caso, el valor máximo sería de 116 y el mínimo de 29 puntos. Sin embargo, se ha planteado en la investigación, las ventajas de realizar un análisis más específico de la violencia y sus manifestaciones, para lo cual se han diferenciado desde antes de construir el instrumento, 4 dimensiones de la violencia escolar.

En definitiva, estas son opciones para agrupar los datos en distintos índices de violencia. Las posibilidades son muchas y dependen de las intenciones de quienes realizan el diagnóstico.

Conclusiones

I. Conclusiones de la Investigación

Es posible, una vez generados los instrumentos demandados para esta investigación, precisar algunos puntos importantes que han podido tocarse a lo largo de este trabajo, y que son fundamentales no solamente para este análisis, sino para cualquier diagnóstico o medición de la violencia escolar.

- **Para la realización de un diagnóstico, es necesario que la definición de violencia abarque la mayor cantidad de expresiones posibles.** Durante esta investigación, se dedicó mucho tiempo a la revisión de trabajos y publicaciones acerca del tema de la violencia, de manera de asegurar que la medición que se realizara, pudiera contener la mayor cantidad de manifestaciones posibles de ocurrir en los establecimientos educacionales. Esto, permitió generar una muy amplia definición de la violencia escolar y una muy precisa distinción según los tipos o dimensiones de la violencia. Lo anterior permitió la construcción de estos elementos de una manera ordenada y completa, con muy buen desempeño en las pruebas realizadas, y que se demostraron confiables y seguros. Por lo mismo, se puede recomendar, en lo que se refiere a la medición de hechos como la violencia escolar, llevar a cabo una exhaustiva revisión del tema para incluir en el análisis la mayor cantidad de posibilidades, para así incluir la mayor cantidad del fenómeno estudiado, en la medición.
- **En el proceso de investigación, es importante realizar una distinción entre víctimas y perpetradores de la violencia.** Se presentó como un aporte, el hecho de incluir en la medición y diagnóstico de la violencia escolar propuesto, la consulta acerca de la perpetración de hechos violentos. En general, son más comunes las encuestas de victimización realizada a los alumnos, pero no presenta ningún problema, sino que entrega un aporte extra, el hecho de

preguntar a los actores, acerca de su participación en este tipo de hechos. Es necesario, eso sí, asegurar la confidencialidad de la respuestas y asegurar también que no existe posibilidad de sanción, lo que puede lograrse través del uso de técnicas autor-reportadas.

- **La direccionalidad que puede adoptar la violencia es un factor fundamental a considerar.** Se podría pensar que un diagnóstico de la violencia puede no requerir una distinción entre qué actores son los que participan en las situaciones de violencia, o la reciben. Pero la inclusión de esta, en la medida que no demanda recursos extra, permite agregarle valor a la medición, y mayor precisión para la intervención en el problema. Si se sabe quiénes son los actores que más sufren de un problema, permitiendo la generación de prioridades en la prevención, y la más apropiada organización del trabajo y de los planes de lucha contra la violencia escolar, se está avanzando de manera más óptima, hacia la resolución del problema.
- **El diagnóstico de la Violencia Escolar requiere consultar, además de los alumnos, a otros miembros de la Comunidad Escolar.** Según la revisión hecha a distintas investigaciones y trabajos en el tema de la violencia, se pudo constatar que, en general, la medición de la violencia apunta a la consulta realizada a los alumnos, como fuente y receptores de violencia. Pero en la medida en que son más los actores involucrados en el problema, es necesario conocer los distintos puntos de vista, por ejemplo, de profesores, auxiliares, funcionarios, apoderados, etc. Esto permite un análisis más amplio y la comparación de las opiniones de los distintos actores. En el caso de la batería de instrumentos propuesta en esta investigación, se puede comparar las opiniones respecto a los mismos temas y situaciones violentas, enfrentando los datos entregados por alumnos y profesores. Esto permite saber si es que existen manifestaciones de violencia que pueden ser invisibles para uno u otro grupo, o más grave para

profesores que para alumnos, por ejemplo. Muchas otras posibilidades pueden observarse, y las opciones de análisis aumenta además, mientras más actores son consultados.

- **Analizar la Violencia Escolar, según sus distintos tipos de manifestaciones, expresa un claro enriquecimiento del análisis a realizar.** Analizar la violencia escolar, según sus distintas dimensiones, permite precisar el fenómeno y obtener información particular según los distintos tipos de violencia que puede presentar un establecimiento educacional. Es probable que la violencia se manifieste de distintas maneras en un colegio, y que, sea muchas veces, un tipo particular de violencia (una de la 4 dimensiones), la que deteriore las condiciones necesarias para un óptimo aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, es preferible distinguir un fenómeno mayor, como es la violencia, en distintos niveles o formas, para permitir una mejor intervención focalizada según el problema específico que se produzca en el establecimiento educacional.
- **El diagnóstico posible de hacer en Chile, se torna mucho más valioso, al momento de poder contrastar los datos obtenidos con otros instrumentos internacionales.** Se vio, al buscar información en otros países, que el estudio de la violencia escolar se encuentra mucho más avanzado que en Chile. La realización de encuestas de diagnóstico de manera periódica en otros países, permite conocer de mejor manera, la evolución que experimenta un fenómeno, y permite por lo mismo la elaboración y reelaboración de medidas para prevenir y combatir la violencia escolar. Deben llevarse a cabo los esfuerzos en Chile, por realizar, y mantener en el tiempo, encuestas e investigaciones que midan este problema y muchos otros que afectan a la educación (y otros temas) en el país. La recolección de datos siempre es de gran ayuda para conocer el fenómeno al que hay que hacer frente. De la misma manera, la posibilidad de comparar estos datos locales, con los de otros

países, enriquece las posibilidades de análisis y de aplicación de programas que se han llevado a cabo con éxito en el exterior, en un contexto nacional.

- **La creación de índices generales de violencia, puede esconder los fenómenos reales de violencia escolar que suceden.** Como se ha planteado ya, una buena manera de medir y diagnosticar la violencia, de describir el fenómeno que afecta a un establecimiento educacional, es dividir las situaciones según las distintas dimensiones que pueden reconocerse. Esto permite tener información más precisa, y por lo mismo, una mejor intervención. Por lo mismo, pensar en generar índices generales de violencia, o algunas medidas que permitan conocer el nivel total de violencia que afecta a un colegio, sin precisar cuáles son las condiciones particulares que hacen incrementar o decrecer los niveles del problema, es un error, o al menos una limitación. Permite conocer un grado de violencia sin poder concentrarse en la intensidad, frecuencia y particularidad de la violencia. Se ha propuesto en este trabajo, y es una posibilidad que permiten los instrumentos generados, la preferencia por disponer de gran cantidad de datos acerca de la violencia, los cuales pueden ser manejados analizados y agrupados, según el interés de la persona. La división de la violencia escolar, según las 4 dimensiones propuestas, y el cálculo del nivel que toman estos tipos de violencia, es una opción para conocer las condiciones generales del establecimiento, manteniendo la posibilidad de precisar la información que se obtiene, al conocer la particularidad de violencia que resulta ser más problemática para el colegio.

II. Conclusiones sobre los Instrumentos

Luego de la elaboración y aplicación de los instrumentos, llevado a cabo un proceso de prueba, validación y corrección de los mismos, se puede proceder a enumerar ciertos logros o aspectos destacados de los Instrumentos originados para realizar un diagnóstico de la violencia escolar en Chile. De la misma manera, se pueden presentar los aspectos que aparecen como pendientes, por profundizar, en relación la la investigación realizada y los instrumentos creados.

1. Logros y ventajas de los instrumentos:

- **Distinción víctima/perpetrador:** Los instrumentos propuestos, permiten dar cuenta de los hechos de violencia que ocurren en los colegios, distinguiendo quienes son las víctimas y quienes los perpetradores de la violencia, entregando información más precisa para llevar a cabo una intervención exitosa.
- **Consulta a los Profesores:** El instrumento dirigido a profesores, es un aporte extra al diagnóstico de la violencia al permitir comparar sus datos con el de alumnos y además, conocer el fenómeno desde el punto de vista de otro actor del sistema escolar.
- **Direccionalidad de la violencia:** Ambos instrumentos, permiten distinguir la direccionalidad de la violencia, entre quienes sucede una serie de manifestaciones violentas diferenciadas según dimensiones del fenómeno. Esto permite mayor información acerca de las condiciones de violencia y mayor posibilidad de análisis y de optimizar la intervención problema.
- **Comparabilidad Internacional:** Los instrumentos, en la medida que contiene algunos reactivos que comparten formato con otros contenidos en la Encuesta Internacional de Clima Escolar y Violencia (Debarbieux) permite comparar ciertos datos de las escuelas chilenas con los de otras en el mundo, aportando riqueza en el análisis y la posibilidad de aplicar en Chile, medidas probadas en otros países.

- **Construcción de Índices:** La construcción de índices, según se ha señalado, puede depender de la persona que lleve a cabo la medición y diagnóstico de la violencia con estos instrumentos. Si bien este trabajo propone el manejo de los datos para la creación de índices de violencia escolar según dimensión de la misma, su aporte es generar instrumentos que permitan recabar gran cantidad de datos e Ítems que permiten agregarlos en índices según sea el interés del investigador.
- **Corta Duración y Fácil Aplicación:** Una ventaja de los instrumentos generados es la corta duración y extensión que tienen, por lo que es fácil encontrar un momento para su aplicación (duran entre 30 y 40 minutos). De la misma manera, su duración permite mantener concentrados a quienes los responden y no requieren muchas personas para aplicarlos ni muchas explicaciones para responderlos.
- **Bajo Costo:** Las razones anteriores garantizan un bajo costo, el cual se encuentra en la impresión de los folletos y el pago y transporte de los supervisores y analistas de la información recabada. No se necesita material extra.
- **Baja Tasa de No-Respuesta:** La forma en que se ordenaron las preguntas de los instrumentos, los espacios para responder, el diseño de las páginas y las instrucciones precisadas, permitieron que la no respuesta a los distintos reactivos del instrumento fuera bajísima, lo que es un factor muy importante sobre todo cuando se consulta acerca de la perpetración de la violencia.
- **Alta Confiabilidad y Validez:** Los niveles de confiabilidad registrados en las pruebas realizadas, y la validez constatada para cada instrumento, permiten pensar en el buen diagnóstico que proveen los instrumentos generados en esta investigación.

2. Aspectos por profundizar:

- **Podría lograrse una validación más acabada**, en colegios con mayores niveles de violencia o de distinto nivel socioeconómico. Para asegurar el buen desempeño de los instrumentos de diagnóstico y su capacidad para discriminar entre establecimientos más y menos violentos, es necesario probar los instrumentos en lugares en que se sepa, la violencia es de un tipo más grave o elevado,; o también, muy leve o moderada . Así mismo, sería importante probarlos también en distintos colegios según grupo socio económico.
- **Podría ser probado con alumnos de Educación Media:** Los instrumentos de alumnos fueron probados en alumnos de enseñanza básica, de 7ª y 8ª, pues pertenecen al grupo etario en que la violencia es crítica (entre 12 y 16 años) y que además podría presentar mayores problemas para comprender las encuestas. Sin embargo, puede que los resultados cambien con alumnos mayores, y es preciso asegurar la calidad de los instrumentos con pruebas a alumnos de enseñanza media.
- **Complementación del diagnóstico, consultando a otros actores de la Comunidad Escolar:** Así como es un aporte, la consulta a profesores, extender dicho avance a otros actores del sistema escolar aportaría mayor y más detallada información y permitiría un mejor diagnóstico de la violencia.
- **La Construcción de Índices a partir de los datos obtenidos por el Instrumento:** Es necesario profundizar la construcción de índices de violencia si es que se quiere estandarizar el diagnóstico a una mayor escala. Se ha propuesto que si lo que se desea es la focalización a las condiciones particulares de un establecimiento, se deben precisar los datos, según dimensiones específicas. En la medida que se busque hacer un análisis de las condiciones de violencia a un nivel mayor, es necesario generar índices generales, o al menos, tipologías, según los tipos de violencia que presente cada colegio, lo cual es un tema que se debe profundizar.

- Abramovay M., Garcia Castro M., Pinheiro I., Lima F. de Sousa, Martinelli C. da Costa. *"Juventud, violencia y vulnerabilidad social en América Latina: desafíos para políticas públicas"*: UNESCO/BID, Brasilia. 2002.
- Araos, C. y Correa, V. *"La Escuela hace la Diferencia: Aproximación Sociológica a la Violencia Escolar"*. Santiago". 2004
- Ávalos, B. *"Prevención de la violencia en Escuelas de América del Sur."* Catastro de programas y proyectos. PREAL, 2003.
- Berger, P. y Luckmann, T. *"La construcción Social de la Realidad"*, Amorrortu, Buenos Aires. 1968.
- Buvinic y Morrison. *"Notas Técnicas: Prevención de la Violencia"*, Banco Interamericano de Desarrollo. 1999.
- Camargo, M. *"Violencia Escolar y Violencia Social"*. Revista Colombiana de Educación, Bogotá. 1997.
- Colegio de Profesores, *"El Nuevo Educador"*. Revista Año 1, Número 5, Santiago. 1996.
- Cox, Cristián. *"Políticas Educativas en el cambio de siglo"*. Editorial Universitaria, Santiago. 2003
- Council of Europe, *"Violence in schools: Awareness-raising, prevention, penalties"* (artículo). Strasbourg, France, 2001.

- Deal & Kennedy. *"Las Empresas como Sistemas Culturales: Ritos y rituales de la vida organizacional"*. Editorial Sudamericana, Buenos Aires, 1985.
- García, Mauricio. "¿Qué quiere decir la violencia escolar?" (artículo). Boletín de Investigación Educativa (vol. 18), Stgo.-Chile, 2003.
- Gottfredson, Wilson & Najaka; *"The Schools (capítulo)"*, 2002.
- IIFE-Buenos Aires: *"Violencia en ámbitos educativos" Informes periodísticos para su publicación*, N° 1. Edit: IIFE-Buenos Aires. 2001.
- Informe de Defensor del Pueblo Español, *"Violencia Escolar: "el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria"*. Madrid, 2000.
- López, J. y Fernández, I. *"Coexistence in Educational Centres: Spain's Situation"*. Ministerio de Educación y Ciencia, España. 2000.
- Moreno Olmedilla, J. *"Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa"*. Revista Iberoamericana de Educación. 1998.
- Nunally & Bernstein. *"Teoría Psicométrica"*, Mc Graw Hill, México. 1995.
- R. Epp, J. *"La violencia en el sistema educativo"*. Editorial La Muralla, Madrid, 1999.
- Shaw, Margaret (analista principal), *"Invirtiendo en los jóvenes: políticas internacionales para prevenir la delincuencia y la victimización"*. Centro Nacional de Prevención del Crimen (NCPC), Ministerio de Justicia de Canadá.

- The Hamilton Fish Institute on School and Community Violence, *"Proceedings of Persistently Safe Schools"*. Washington, DC, 2004.
- *!The Olweus Bullying Prevention Program*". U. S Department of Health and Human Services.
- UNICEF, *"Ciclo de debates sobre la Deserción en la Enseñanza Media"*, artículos UNICEF, Buenos Aires. 1999.
- Vanderschueren, Franz, *"Violencia y Escuela"* (versión web). Universidad Alberto Hurtado, Santiago, 2004.
- World Health Organization. *"World Report on Violence and Health"*, Génova. 2002.
- Wormald, Guillermo. *"Trabajo y Ciudadanía. Los cambiantes rostros de la integración y exclusión social en cuatro áreas metropolitanas de América Latina"*, Fundación Ford, Santiago. 2002

Referencias Electrónicas:

- UNESCO, en <http://portal.unesco.org>
- MINEDUC, en <http://www.mineduc.cl/convivencia/index.htm>
- PREAL, en <http://www.preal.org>
- HAMILTON FISH INSTITUTE, en <http://www.hamfish.org>