



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Disposición a intervenir del docente en situaciones de acoso en escuelas secundarias: evaluación de la implementación del PNCE en Cd. Obregón

Michel Velderrain Valenzuela

Instituto Tecnológico de Sonora
michel.velderrain172565@potros.itson.edu.mx

Luyz Gabriela Rábago Espinoza

Instituto Tecnológico de Sonora
luyzgabriela@hotmail.com

Jesús Tánori Quintana

Instituto Tecnológico de Sonora
jesus.tanori@itson.edu.mx

Área temática 15. Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas.

Línea temática: Manejo del conflicto entre docentes, docentes y alumnos, docentes y autoridades, padres, en instituciones escolares.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.



Resumen

La violencia escolar es un problema que ha adquirido mayor importancia a través de los años, debido a la frecuencia con la que se presenta, convirtiéndose en una dificultad para el proceso educativo de muchas de las instituciones educativas (Ayala, 2015). Dado que los índices de violencia a nivel nacional y estatal son altos, se ha visto la necesidad de crear programas, acciones y leyes para poder prevenir y atender dicha problemática (Zurita, 2011). El Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) en México, tiene como principal objetivo establecer ambientes de convivencia armónica y pacífica, ayudando a prevenir situaciones donde se presente acoso escolar en escuelas públicas (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2016). La presente investigación cuantitativa, busca determinar el grado de disposición que presentan los docentes para intervenir en situaciones de acoso escolar desde la perspectiva de los estudiantes de secundaria, antes y después de la implementación del PNCE, su grado de apego al programa, por medio de un pretest-post test como evaluación. Lo anterior mencionado, con el fin de que el docente propicie ambientes seguros para los estudiantes de primaria.

Palabras clave: Convivencia escolar, Programas de prevención, Violencia escolar, Personal docente, Educación secundaria.

Introducción

La violencia escolar es un problema que ha adquirido mayor importancia a través de los años, debido a la frecuencia con la que se presenta, convirtiéndose en una dificultad para el proceso educativo de muchas de las instituciones (Ayala, 2015). El acoso escolar se define como una forma de violencia escolar consiente y repetitiva por parte de uno o varios alumnos hacia otro u otros alumnos, con la finalidad de causar un daño psicológico o físico (Santoyo & Frías, 2014).

El 70% de los niños en México sufren acoso escolar, de ellos se determina que el 44.7% de alumnos en educación básica manifiestan haber sido víctimas de violencia verbal, psicológica, física y en redes sociales (Jiménez, 2019).

El acoso escolar se encuentra relacionado de manera lineal con el clima social escolar y el clima familiar. El acoso escolar se relaciona con un ambiente escolar negativo, en el que el estudiante tiene una percepción de inseguridad y problemas de comunicación abierta con los profesores y directivos (Valdés & Martínez, 2014).

Según Díaz y Rodríguez (2010), más del 90% de las acciones violentas en secundaria y preparatoria tienen como autores a los alumnos, situación que pone al maestro como el actor educativo que debe intervenir, donde debe analizar el aula y el centro educativo, para determinar si existen las condiciones óptimas en infraestructura y en convivencia, por lo que el profesor debe generar un ambiente seguro y evitar conflictos entre sus estudiantes.

Por lo tanto, la importancia del papel que desempeña el docente dentro de las situaciones de violencia que se presentan en las instalaciones educativas es crucial, y su responsabilidad ante la intervención debe mantener siempre una postura ética y fomentar el trabajo colaborativo para el cumplimiento de acuerdos de convivencia (Torrego, 2003).

Debido a los altos índices de violencia a nivel nacional y estatal, se ha visto la necesidad de crear programas, acciones y leyes para poder prevenir y atender dicha problemática (Zurita, 2011). El programa destinado a prevenir y combatir la violencia escolar es el Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) en México, creado en 2016, en el que su principal objetivo es el de establecer ambientes de convivencia armónica y pacífica, ayudando a prevenir situaciones donde se presente acoso escolar en escuelas públicas (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2016).

Para poder asegurar un desarrollo integral de niños y adolescentes, es de vital importancia llevar un seguimiento de programas que aporten a ello, como lo es el PNCE (Secretaría de Educación y Cultura [SEC], 2018). Es por ello que la evaluación debe de ser sistemática y objetiva, en la que se abarquen las estrategias, materiales y acciones a implementar en el programa, y que pretendan generar un impacto en los participantes (Enright, 2012; Monclús & Saban, 2005; Zurita, 2014).

A pesar de los distintos programas de prevención del acoso escolar que se encuentran implementando distintas iniciativas públicas y privadas, la violencia sigue en aumento en todos los niveles escolares y en sus distintos

contextos (urbanos, rurales e indígenas) ya sea en escuelas públicas o privadas, por lo cual, los programas y leyes puestos en marcha en México han sido ineficientes e ineficaces (Zurita, 2011). En México, el acoso escolar es una problemática que no ha tenido el mismo grado de atención que otros fenómenos presentes en el país, esto debido a que pasa desapercibido por parte de los actores involucrados en la rama educativa, es decir, estudiantes, maestros, padres de familia y directivos, este fenómeno es visto como algo común, y, por consiguiente, algo natural (Santoyo & Frías, 2014).

Dar seguimiento a programas, resulta de gran importancia, puesto que, permite colaborar con los propósitos nacionales e internacionales para garantizar el desarrollo de niños y adolescentes. Entre los objetivos que el PNCE persigue, se encuentra aplicar medidas de seguimiento en las actividades propias del programa, como lo son: el número de sesiones a las que el estudiante ha asistido al programa, quién ha impartido esas sesiones, el tipo de actividades que se realizan en las sesiones del programa, entre otros (SEC, 2018).

Debido a que el PNCE únicamente se enfocaba a medir la percepción del docente, sin tomar en consideración el punto de vista del alumno, en cuanto al clima escolar y convivencia, se encuentra la oportunidad de reenfocar la perspectiva del participante ahora enfocándolo en el estudiante, ya que es indispensable para tener una evaluación completa del programa y es ahí donde el presente estudio recobra importancia, al enfocarse en la percepción del alumno, de cómo su profesor podría intervenir en los episodios de violencia entre los alumnos.

Estudiar la perspectiva de los estudiantes permite conocer, entonces, las expectativas que estos tienen y sus opiniones, lo cual da la oportunidad de tomar estos puntos en cuenta, además de ampliar el conocimiento acerca de la vida dentro de las aulas y escuelas. Por esto, es importante resaltar que conocer las experiencias de los alumnos contribuye en la mejora de las prácticas, políticas y condiciones de los centros escolares en la formación de los futuros ciudadanos (Portela, Nieto, & Toro, 2009). En ese sentido, el presente estudio pretende dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es el grado de disposición a intervenir del docente en situaciones de acoso escolar, conforme a la implementación del PNCE, con relación al apego que tenga el estudiante al mismo?

1.3 Objetivo

El objetivo es determinar el grado de disposición, en relación al nivel de apego, que presentan los docentes para intervenir en situaciones de acoso escolar desde la perspectiva de los estudiantes de secundaria, antes y después de la implementación del PNCE.

1.4 Hipótesis

A mayor nivel de apego al PNCE, mayor será la disposición a intervenir del docente en situaciones de acoso escolar, desde la percepción de los alumnos.

Desarrollo

El presente estudio es de corte cuantitativo con un diseño pre experimental pretest-posttest. En este caso, se evaluó antes y después, y su nivel de apego al PNCE.

La población de estudio correspondió a estudiantes de educación secundaria del municipio de Cajeme. La técnica que se utilizó para seleccionar a los participantes es el muestreo selectivo, en el que se escogió a aquellas escuelas que cuenten con ciertos aspectos relevantes considerados en la investigación (Mallimaci & Giménez, 2006). Delimitándose entonces, a aquellas escuelas que cumplen con los atributos de interés, los cuales son: que la escuela corresponda al subsistema público, excluyendo multigrado, comunitarias o telesecundarias. Se realizó una selección no probabilística de 301 estudiantes que cursaban primero, segundo y tercer grado de siete escuelas secundarias públicas. Del total fueron hombres 145 y 156 mujeres, de las edades de 12 a 15 años, con una media de edad de 12.81 y una desviación estándar de .98.

Se aplicó el instrumento: *Disposición a intervenir por parte del docente*. Es una escala unidimensional, fue adaptada de la escala utilizada en Singh (2013), la cual estaba dirigida a docentes, de tal forma que se realizaron cambios en el lenguaje utilizado para que se dirigiera a estudiantes de educación secundaria, en la cual se preguntó al estudiante su opinión sobre la forma en que su profesor-tutor maneja las situaciones de agresión entre alumnos. Se presentaron algunas situaciones de agresión que pueden ocurrir en la escuela, y se le pidió que seleccione la opción que más se parezca a lo que haría su profesor-tutor en esa situación (ejemplo: tu grupo de clase se está preparando para salir a receso, cuando uno de los alumnos le dice a otro de forma amenazante: “Dame tu dinero (o lonche) o te pego”). La respuesta a cada una de las seis situaciones se plasmó en una escala Likert de cinco puntos (1=*imposible*, 2=*casi imposible*, 3=*poco posible*, 4=*posible* y 5=*muy posible*). El índice de consistencia interna, alfa de Cronbach, es de .90, asegurando la fiabilidad de este. Se realizó, además, un análisis confirmatorio con el método de estimación de máxima verosimilitud, también, resultando todos pesos factoriales de los reactivos significativos y adecuados oscilando entre .71 y .85. Se verificó el ajuste del modelo de una sola dimensión de la escala para medir disposición a intervenir por parte del docente en adolescentes, siendo valores aceptables, para confirmar el modelo de medida ($\chi^2 = 11.948$, $gl = 6$, $p = .063$; SRMR = .016; AGFI = .97; CFI = .99; RMSEA = .05 IC 90 [.00-.09]).

En esta primer fase, se seleccionaron a las escuelas participantes, obtenidas a través de un listado de escuelas facilitado por la Secretaría de Educación y Cultura, a través del Departamento de Salud y Seguridad Escolar, tomando en consideración aquellas escuelas que cumplieran con parte de los requisitos, es decir, que estuvieran ubicadas en zonas de alto grado de violencia, se procede a solicitar permisos y autorizaciones en las escuelas seleccionadas y se continúa con la aplicación del pre test. Una vez que se aplicó el instrumento, se continuó con la segunda fase, es decir, la implementación del PNCE, que constó de 12 sesiones, y es donde se obtuvo el nivel de apego, y compete la elaboración de productos para presentarlos en la feria de convivencia. Se realizó un post

test en las escuelas participantes sobre la disposición del docente a intervenir en situaciones de acoso escolar, se compararon las evaluaciones pre y post test con la finalidad de hacer un contraste entre los resultados antes y después de la intervención. Para el análisis de datos se realizó una prueba de hipótesis univariada, *t* Student para datos pareados.

Los resultados obtenidos en la presente investigación son producto del análisis de la comparación de resultados entre el instrumento aplicado pre y pos intervención, manejo docente de la agresión entre estudiantes. Además, se realizaron por el nivel de apego al programa, donde se observa de manera clara la tendencia de la comparación entre los dos momentos (ver Figura 1).

Entonces, realizando el contraste entre el pre y pos test, donde se plantea la posibilidad de obtener una diferencia entre estos mismos, desde la perspectiva de los alumnos, una vez implementado el PNCE, se realiza un análisis estadístico que compara una misma serie de datos antes y después de la aplicación del PNCE, y separarlos por el nivel de apego y en general, en este caso es la *t* de Student para datos pareados. Se puede confirmar, con los valores de significancia, que después de la implementación del programa, la percepción de los estudiantes que tiene sobre el involucramiento de sus profesores en intervenir en los episodios de violencia en las escuelas es mayor. Se puede observar que los valores del tamaño del efecto, a través de la *d* de Cohen, son buenos, asegurando que las diferencias entre el antes y el después por nivel y en general, son verdaderas y no se incurre en el error tipo 1 y saber que se rechaza la hipótesis nula (Cárdenas & Arancibia, 2014). Ver Tabla 1.

Conclusiones

Se confirmó la hipótesis establecida, en el que se espera que el docente tenga una mayor disposición a intervenir en situaciones de acoso escolar desde la perspectiva de los alumnos; desde la perspectiva del alumno de primaria, una vez implementado el PNCE, incrementado un promedio mayor después, en lo referente de la posible intervención de su profesor a episodios de violencia. Solo en los alumnos que están en el nivel más bajo de apego al PNCE no existió una diferencia entre el antes y después, lo que consolida, aún más, que es importante contar con el conocimiento sobre cuándo se está viviendo algún tipo de violencia.

Considerando los resultados obtenidos en este estudio, junto con los anteriormente expuestos de otras investigaciones de la misma naturaleza, cabe destacar que, en el estudio de Andino (2018), se alcanzó el mismo resultado, en el que, una vez capacitados los docentes, cambiaron su comportamiento y pensamiento frente a las situaciones de violencia que suscitaban en su plantel escolar; sin embargo, en el estudio de PNCE es desde la percepción de los alumnos, entendiéndose que la capacitación en docentes es una alternativa efectiva para atender la problemática del acoso escolar.

Aun cuando se busca que el docente tenga una mayor disposición a intervenir en situaciones de violencia, es importante remarcar que las acciones a implementar no deben ser negativas hacia el alumno agresor, como se menciona en el estudio de Rabadán y Hernández (2012), por lo tanto, el docente debe formarse para poder dar el mejor tratamiento a dichos acontecimientos.

Díaz y Rodríguez (2010) concuerdan con el hecho de que el profesor debe generar espacios seguros para los alumnos, estos se propician dependiendo en un 90% en cómo actúa el docente cuando las situaciones de violencia se presentan, por lo cual es importante que este tenga claridad para desenvolverse cuando estas se presenten.

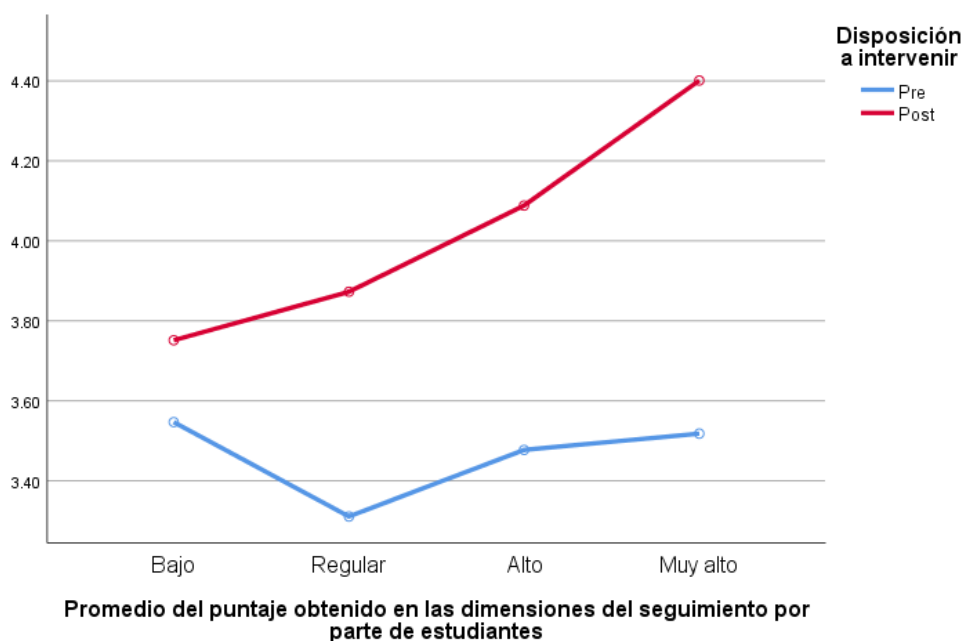
Considerando los hallazgos del presente estudio, en relación a la evidencia empírica de otros estudios, se recomienda poner un mayor énfasis a los programas de capacitación dirigidos a los actores educativos involucrados en situaciones de acoso escolar, y más aún, en el papel que desempeña el docente, así como los factores que intervienen para que se presente esta disposición a involucrarse, ya que es fundamental para que la víctima se sienta segura, por su parte el agresor reciba ayuda para detener sus conductas violentas, puesto que son ellos los que tienden a percibir un apoyo bajo del docente y la problemática sea atendida adecuadamente, tomando las medidas pertinentes y de esta manera, brindar nuevas propuestas de acción para afrontarlo.

Tablas y figuras

Tabla 1. Prueba t de Student para muestras relacionadas, percepción de disposición a intervenir del docente en situaciones de acoso y los grupos de seguimiento de los estudiantes de acuerdo al nivel de apego al PNCE

Dimensiones	Media	n	DE	Sig.	t	Cohen's d
Nivel bajo						
Disposición a intervenir del docente PRE	3.54	57	0.13	.257	-1.14	-.021
Disposición a intervenir del docente POST	3.75		0.12			
Nivel regular						
Disposición a intervenir del docente PRE	3.31	141	1.13	.000	-4.70	-0.53
Disposición a intervenir del docente POST	3.87		0.95			
Nivel alto						
Disposición a intervenir del docente PRE	3.47	66	1.11	.000	-3.77	-0.57
Disposición a intervenir del docente POST	4.08		1.00			
Nivel muy alto						
Disposición a intervenir del docente PRE	3.52	37	1.05	.000	-4.06	-0.97
Disposición a intervenir del docente POST	4.40		0.72			
Sin Nivel. Todos						
Disposición a intervenir del docente PRE	3.41	301	1.10	.000	-6.93	-0.53
Disposición a intervenir del docente POST	3.96		0.94			

Figura 1. Tendencia del puntaje promedio en la disposición a intervenir por parte del docente y los niveles de apego al PNCE



Referencias

- Andino, R. (2018). Capacitación docente: Pilar para la identificación y gestión de la violencia escolar. *Alteridad*, 13(1), 108-119. doi: 10.17163/alt.v13n1.2018.08
- Ayala, M. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai*, 11(4), 493-509. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46142596036.pdf>
- Cárdenas, C., & Arancibia, H. (2014). Potencia estadística y cálculo del tamaño del efecto en G*power: complementos a las pruebas de significación estadística y su aplicación en psicología. *Salud y Sociedad*, 5(2), 210-224.
- Díaz, J., & Rodríguez, J. (2010). El papel del docente en las situaciones de violencia escolar. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), 40(1), 53-68. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27018883003>
- Enright, R. (2012). *The anti-bullying forgiveness program: Reducing the fury within those who bully*. Disponible en: www.internationalforgiveness.com
- Jiménez, G. (2019). Sufre bulliying 70% de niños; México, líder en casos de violencia escolar. *Excelsior*. Recuperado de <https://www.excelsior.com.mx/nacional/sufre-bulliying-70-de-ninos-mexico-lider-en-casos-de-violencia-escolar/1309995>
- Mallimaci, F., & Gimenez, V. (2006). Historia de vida y métodos biográficos. En I. Vasilachis de Giladino (coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp.175-212). Barcelona.: Gedisa.

- Monclús, A. & Saban, C. (2005). La violencia escolar: actuaciones y propuestas a nivel internacional. *Revista Educación para la Paz*, 1(2), 212-223. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie38a01.pdf>
- Portela, A., Nieto, J., & Toro, M. (2009). Historias de vida: perspectiva y experiencia sobre exclusión e inclusión escolar. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13(3), 193-218. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/42292>
- Santoyo, D., & Frías, S. M. (2014). Acoso escolar en México: actores involucrados y sus características. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 44(4), 13-41. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27032872002>
- Rabadán, J., & Hernández, E. (2012). Violencia escolar: abordaje preventivo e intervención holística. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 709-716. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/72045437.pdf>
- Secretaría de Educación y Cultura. (2018). *Reporte técnico: evaluación del Programa de Convivencia Escolar en el Estado de Sonora*. México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2016). *Programa Nacional de Convivencia Escolar. Documento base*. México: Autor.
- Singh, J. (2013). *The relationship between public middle school teachers' reports of their empathy and their reports of their likelihood of intervening in a bullying situation: An action research study* (Tesis doctoral). Recuperado de <http://search.proquest.com/pqdtglobal>
- Torrego, J. C. (2003). *Convivencia y disciplina en la escuela: el aprendizaje de la democracia*. Madrid: Alianza Ensayo.
- Valdés, A., & Martínez, E. A. (2014). Relación entre el autoconcepto social, el clima familiar y el clima escolar con el bullying en estudiantes de secundaria. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(3), 447-457. doi: 10.12804/apl32.03.2014.07
- Zurita, U. (2011). Los desafíos del derecho a la educación en México a propósito de la participación social y la violencia escolar. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(48), 131-158.
- Zurita, U. (2014). *La legislación en materia de convivencias, seguridad y violencia escolar en México*. Reunión Nacional Programa Nacional de Convivencia Escolar SEB-SEP. Recuperado de <https://es.slideshare.net/PREVIOLEMGUERRERO/legislacin-en-materia-de-convivencia-escolar>