

CLIMA DE CONVIVENCIA ESCOLAR SEGÚN LOS ESTUDIANTES DE II MEDIO

INTRODUCCIÓN

La literatura muestra que uno de los aspectos más importantes en el desarrollo de un buen clima de convivencia escolar es que los miembros de la comunidad educativa se sientan seguros en el establecimiento. La seguridad en los establecimientos es una condición imprescindible para que los alumnos estudien y aprendan. Esta seguridad se refiere al resguardo de su integridad física, afectiva y social en el establecimiento, así como en el entorno comunitario que lo rodea (Mineduc, 2011). Un clima de convivencia escolar sano tiene incidencia en la calidad de vida de todos los miembros de la comunidad educativa, en los resultados de aprendizaje y en el mejoramiento de la educación.

El objetivo de este documento es poder ilustrar las diferencias entre los establecimientos educacionales según la percepción del clima de convivencia escolar de los estudiantes. Para lograr este objetivo se construyeron en primer lugar, dos índices de violencia escolar a partir de las percepciones y opiniones que tienen los estudiantes de II medio frente al tipo de violencia que sufren en sus establecimientos educacionales, para luego compararlo con dos índices elaborados en base a las percepciones que tienen los estudiantes del sistema normativo de su establecimiento y de las relaciones que existen entre los miembros de su comunidad educativa.

Son varias las investigaciones que muestran que las percepciones que tienen los estudiantes de la convivencia escolar, así como un mal manejo de la convivencia escolar, afectan la motivación, el rendimiento, la adquisición de habilidades cognitivas, el aprendizaje efectivo y el desarrollo de actitudes positivas hacia el estudio y aprendizaje (Muijs & Reynolds, 2005; Fleming et al., 2005; Devine & Cohen, 2007; Stewart, 2008). Por lo tanto, para la construcción de los índices, se recogieron las percepciones de los estudiantes sobre estos temas a partir de la información disponible en el Cuestionario Estudiantes SIMCE II medio 2012, e información sobre los establecimientos a partir de datos administrativos (Agencia de Calidad de la Educación, 2012a, 2012b, 2012c).

Definiremos violencia escolar como cualquier comportamiento que pretende dañar, física o emocionalmente, a algún miembro de la comunidad educativa o al establecimiento educacional. Se diferenció entre las conductas de agresión escolar y las de acoso escolar ya que ambos conceptos a pesar de ser parte de lo que se denomina violencia escolar, son constructos diferentes. El primero es una respuesta hostil frente a un conflicto, que se asocia a una conducta fuera de control que tiene como propósito ganar en la relación a costa de los intereses y muchas veces de la integridad física o psicológica de la otra persona. El acoso escolar, por su parte, es toda acción u omisión constitutiva de agresión u hostigamiento reiterado, realizada fuera o dentro del establecimiento educacional por estudiantes que, en forma individual o colectiva, atentan en contra de otro estudiante, valiéndose para ello de una situación de superioridad o de indefensión del estudiante afectado, que provoque en este último, maltrato, humillación o fundado temor de verse expuesto a un mal de carácter grave, ya sea por

medios tecnológicos o cualquier otro medio, tomando en cuenta su edad y condición¹. Por lo tanto, el acoso escolar es una forma de agresión y de conducta violenta, pero con características tan específicas que abarca solo parcialmente el constructo de violencia escolar.

Es por esta distinción que se construyó un Índice de percepción de conductas agresivas y un Índice de acoso escolar. Ambos índices fueron asociados a aspectos estructurales de los establecimientos educacionales como su dependencia administrativa, su grupo socioeconómico y el género del estudiante, variables obtenidas a partir de datos administrativos. Además, se observaron los índices en relación a los puntajes promedios Simce.

Por último, el Índice de percepción de conductas agresivas se cruzó con dos índices contruidos a partir de las percepciones que tienen los estudiantes de II medio con respecto al sistema normativo de su establecimiento y a las relaciones que existen entre los miembros de su comunidad educativa. Para ambos índices se recogió la información disponible en el Cuestionario Estudiantes SIMCE II medio 2012.

Dado que el fenómeno de la violencia escolar se entiende inserto dentro de dinámicas relacionales del establecimiento, se consideró importante observar qué sucede entre los establecimientos en que se perciben menos conductas de violencia escolar, así como las variables o factores del sistema normativo de esos establecimientos y las relaciones que existen entre los miembros de esa comunidad educativa.

¹ Ley N.º 20.536, sobre Violencia escolar. Artículo 16b. Publicada el 17 de septiembre de 2011.

SECCIÓN I. CONDUCTAS DE AGRESIÓN EN EL ESTABLECIMIENTO

Las conductas de agresión en el establecimiento son medidas a través de las percepciones de los alumnos de II medio sobre este tema. La pregunta del cuestionario aplicado a los estudiantes señalaba que en cada afirmación, los estudiantes debían marcar la frecuencia con que ocurrían ciertas conductas de agresión en su establecimiento. Las conductas de agresión por las cuales se les preguntaba a los estudiantes referían a si existían robos en su establecimiento, rumores mal intencionados, peleas entre estudiantes tales como empujones, combos, etc., insultos y descalificaciones entre estudiantes, amenazas o agresiones con armas blancas, con armas de fuego, peleas entre estudiantes y profesores, entre otras conductas. Las alternativas de respuesta eran “nunca”, “un par de veces al año”, “un par de veces al mes”, “varias veces a la semana” y “todos los días”. Con las respuestas a esta pregunta se construyó un índice de frecuencia de percepción de conductas agresivas en el establecimiento, categorizando al establecimiento en tres grupos: baja, media y alta frecuencia de percepción de conductas agresivas². En el Cuadro 1 se muestra la distribución de establecimientos de acuerdo a las tres categorías del Índice.

Cuadro 1. Índice de percepción de conductas agresivas

Categorías de índice	Porcentajes de establecimientos	Total de establecimientos
Frecuencia Baja	32,5%	883
Frecuencia Media	46,2%	1.254
Frecuencia Alta	21,3%	579
Total	100%	2.716

Fuente: Elaboración propia con datos SIMCE II medio 2012.

Del total de los establecimientos encuestados, se observa que un 21% de ellos presentan una alta frecuencia de percepción de conductas agresivas recurrentes, esto significa que un número importante de alumnos de esos establecimientos, reporta una ocurrencia repetida (“varias veces a la semana” y “todos los días”) de más de una de las conductas de agresión preguntadas en el cuestionario.

A continuación, se analiza cómo varía el porcentaje de establecimientos en cada una de las categorías del índice según una serie de variables como la dependencia administrativa del establecimiento, el grupo socioeconómico (GSE) del establecimiento, el género del estudiante y los resultados Simce del establecimiento.

² Ver construcción de índice en Anexo al final de este Apunte.

Cuadro 2. Índice de percepción de conductas agresivas por características estructurales de los establecimientos

Variable	Porcentaje de establecimientos que se encuentran en las siguientes categorías del índice:			Total establecimientos encuestados
	Frecuencia Baja	Frecuencia Media	Frecuencia Alta	
Dependencia Administrativa				
Municipal	10,5%	45,5%	44,0%	741
Part. subvencionado	37,0%	48,6%	14,4%	1.598
Part. pagado	56,8%	37,1%	6,1%	377
Grupo socioeconómico^a				
Bajo	9,6%	46,8%	43,6%	677
Medio bajo	19,3%	51,4%	29,3%	730
Medio	48,1%	45,6%	6,3%	620
Medio alto	53,8%	43,5%	2,7%	329
Alto	56,1%	38,0%	5,9%	358

^a Sumando los establecimientos de los cuales no se tiene información de su GSE, se obtienen los 2716 establecimientos.

Fuente: Elaboración propia con datos SIMCE II medio 2012.

Tal como se observa en el Cuadro 2, al considerar la primera variable, la dependencia administrativa del establecimiento, se ve que un 44% de los establecimientos municipales encuestados tiene una alta frecuencia de percepción de conductas agresivas recurrentes. Un 14% de los establecimientos particulares subvencionados encuestados, tiene una alta frecuencia de percepción de conductas agresivas recurrentes. Y del total de los establecimientos particulares pagados encuestados, se observa que un 6% tiene una alta frecuencia de percepción de conductas agresivas recurrentes. Por lo tanto, en la dependencia municipal existe un mayor porcentaje de establecimientos donde se percibe con mayor frecuencia conductas agresivas recurrentes, que en los particulares subvencionados y particulares pagados.

Al considerar el grupo socioeconómico del establecimiento, se observa que existe un mayor porcentaje de establecimientos de GSE bajo y medio bajo donde se perciben con mayor frecuencia conductas agresivas recurrentes. Es decir, el porcentaje de los establecimientos con una alta frecuencia de percepción de conductas agresivas recurrentes baja a medida que aumenta el nivel socioeconómico del establecimiento (a excepción del GSE alto).

Estos resultados coinciden con otros estudios internacionales y nacionales, donde la mayoría de las investigaciones señalan que la violencia escolar es más frecuente en establecimientos de nivel socioeconómico bajo (Lowry, Sleet, Duncan, Powell & Kolbe, 1995; Fleming y Jacobsen, 2009; Debarbieux, 1997; Guerra, Álvarez-García, Dobarro, Núñez, Castro y Vargas, 2010; Estudio solicitado por el Ministerio de Educación y la Unesco al Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo, 2005; Estudio solicitado por los Ministerios de Educación y del Interior a la Universidad Alberto Hurtado, 2006).

En Chile, dada la alta segmentación social, que se corresponde de manera directa con la estratificación educativa de nuestro sistema educacional, estos resultados tienden a reforzar la creencia popular de que la violencia está asociada a la pobreza. Sin embargo, según investigaciones con respecto a este tema, no hay una sola variable explicativa del porqué se da esta asociación. Estudios que señalan factores de riesgo que desencadenan situaciones de violencia en los establecimientos educacionales muestran que algunos de los factores son; la carencia de recursos humanos y materiales, bajos salarios de profesores y funcionarios, insuficiencia de diálogo entre los miembros de la comunidad educativa, y la escasez

de interacción entre la familia y la comunidad (Abramovay, 2005). Asimismo, existen estudios que señalan que las familias de nivel socioeconómico bajo deben lidiar con un conjunto de estresores que dificultan su rol en el apoyo temprano del niño en el plano académico y en el proceso formativo, como la inestabilidad laboral, recursos materiales y financieros inadecuados, problemas maritales y familiares, y otros problemas psicosociales como alcoholismo, violencia intrafamiliar, consumo y tráfico de drogas. (Gillock & Reyes, 1999; Arón y Milicic, 2000; Arnold & Doctoroff, 2003).

Por otro lado, tal como se observa en el Cuadro 3, al tomar en cuenta la variable género del estudiante, se puede observar que al agrupar a los establecimientos en los cuales se percibe con mayor frecuencia conductas agresivas recurrentes, el 45% de sus estudiantes son mujeres y el 55% de sus estudiantes son hombres.

Cuadro 3. Frecuencia de percepción de conductas agresivas y género del estudiante

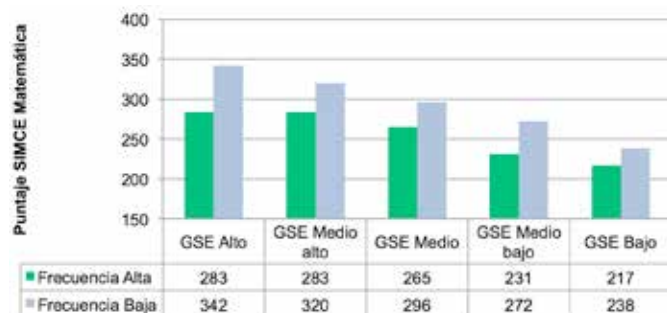
Establecimientos categorizados en:	Porcentaje de mujeres y hombres que asisten a aquellos establecimientos	
	Mujeres	Hombres
Frecuencia Baja	58,8%	41,2%
Frecuencia Media	49,4%	50,6%
Frecuencia Alta	44,7%	55,3%

Fuente: Elaboración propia con datos SIMCE II medio 2012.

Por último, los estudiantes que asisten a establecimientos donde se percibe una menor frecuencia de conductas agresivas recurrentes, obtuvieron como puntaje promedio en Lenguaje y Comunicación 287 puntos y en Matemática 300 puntos. En cambio, los estudiantes que asisten a establecimientos donde se percibe una mayor frecuencia de conductas agresivas recurrentes, obtuvieron como puntaje promedio en Lenguaje 228 puntos y en Matemática 227 puntos.

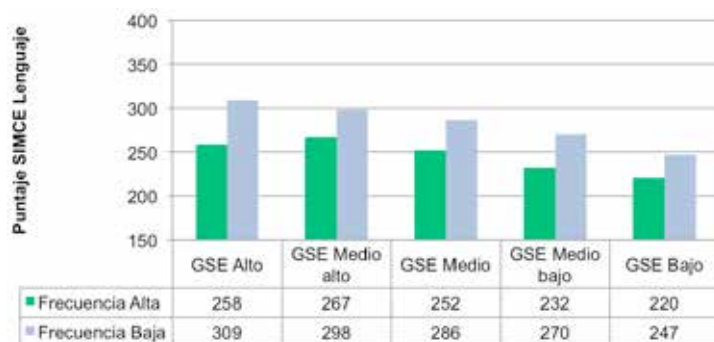
Es importante destacar, tal como lo muestran las Figuras 1 y 2, que esta tendencia de que a menor frecuencia de percepción de conductas agresivas recurrentes, mayor es el puntaje Simce promedio, es independiente del grupo socioeconómico del establecimiento.

Figura 1. Resultados Simce de Matemática según Índice de percepción de conductas agresivas



Fuente: Elaboración propia con datos SIMCE II medio 2012.

Figura 2. Resultados SIMCE de Lenguaje y Comunicación según Índice de percepción de conductas agresivas



Fuente: Elaboración propia con datos SIMCE II medio 2012.

En resumen, la percepción de conductas agresivas es una variable que atraviesa horizontalmente el proceso educativo. Tal como lo muestran los resultados, lograr una buena calidad de convivencia también puede favorecer las instancias de aprendizaje cognitivo, mejorando logros y resultados. Berger et al., (2009) explica que la violencia escolar y un mal manejo de esta, afectan los aprendizajes al interior del establecimiento porque ambientes disruptivos dificultan el aprendizaje de los estudiantes, ya que estos no pueden desarrollar las habilidades y aptitudes académicas necesarias a menos que exista un ambiente adecuado y se sientan seguros. Los establecimientos deben ser lugares seguros y acogedores para que los estudiantes puedan sentirse lo suficientemente cómodos para aprender. Los estudiantes necesitan saber que pueden tomar riesgos, realizar preguntas e incluso cometer errores sin ser ridiculizados y avergonzados (Orpinas & Horne, 2006).

Los resultados de PISA 2009 también ejemplifican lo anterior, ya que los centros escolares con un mejor clima disciplinario, actitudes más positivas por parte de los profesores y mejores relaciones entre profesores y alumnos suelen tener puntuaciones más altas en Lectura (OECD, 2010).

SECCIÓN II. VÍCTIMAS DE ACOSO ESCOLAR

Para obtener la información de cuántos estudiantes de II medio son víctimas de acoso escolar, se analizaron las respuestas de los propios alumnos con respecto a su experiencia personal de acoso escolar. La pregunta del cuestionario aplicado a los estudiantes señalaba que en cada afirmación, los estudiantes debían marcar la frecuencia con que le ocurrían ciertas conductas de intimidación o maltrato. Las conductas por las cuales se les preguntaba a los estudiantes referían a si habían sido intimidados físicamente (pegándole o rompiendo sus cosas), verbalmente (insultándolo, burlándose o amenazándolo), socialmente (aislándolo, hablando mal de él o humillándolo frente a otros), y/o electrónicamente (amenazándolo, humillándolo o burlándose de él por internet o mensajes de texto) por algún otro estudiante. Las alternativas de respuesta eran “nunca”, “un par de veces al año”, “un par de veces al mes”, “varias veces a la semana” y “todos los días”. Además también se consideró para el análisis, la pregunta del cuestionario que señalaba como sentían que le había afectado esta intimidación o maltrato. Las alternativas de respuesta eran “no me ha afectado” y “me ha hecho sentir mal”.

Por lo tanto, tomando en cuenta la definición de acoso escolar dada en la introducción de este documento, para considerar a un estudiante de II medio como víctima de acoso escolar, el estudiante debía declarar que él había sido acosado física, verbal, social y/o electrónicamente por lo menos un par de veces al mes y sentirse afectado por esta situación. Es decir, se debían cumplir dos condiciones; que la intimidación o maltrato fuera sistemática en el tiempo y que el estudiante se sintiera afectado por ella.

Tal como se observa en el Cuadro 4, el 4% del total de los estudiantes de II medio que contestaron el cuestionario reportan haber sido víctimas de acoso escolar (físico, verbal, social y/o electrónico) y se sienten afectados por esa situación. Es decir, 8.059 estudiantes de II medio son víctimas de acoso escolar.

Cuadro 4. Víctimas de acoso escolar en II medio

	Porcentaje de estudiantes (°)
Maltrato de algún tipo (físico, verbal, social y/o electrónico)	4,2%

° Porcentaje de estudiantes que responde que ha sido acosado física, verbal, social y/o electrónicamente por lo menos un par de veces al mes y se sienten afectados por el acoso escolar.

Fuente: Elaboración propia con datos SIMCE II medio 2012.

Si evaluamos qué tipo de conductas de acoso escolar son las que sufren los estudiantes de II medio, tal como se presenta en el Cuadro 5, se observa que el maltrato verbal y social son las conductas de acoso que afectan a un mayor porcentaje de estudiantes, donde un 3% de los estudiantes de II medio reportan haber sido víctima de estos tipos de maltrato y se sienten afectados por esa situación.

Cuadro 5. Tipos de conductas de acoso escolar

Conductas de acoso escolar	Porcentaje de estudiantes (°)
Maltrato físico	0,9%
Maltrato verbal	3,0%
Maltrato social	3,0%
Maltrato a través de los medios electrónicos de comunicación	1,5%

° Porcentaje de estudiantes que responde que estas conductas de acoso escolar ocurren “Todos los días”, “Varias veces a la semana” o “Un par de veces al mes” y se sienten afectados por el acoso escolar. Estos porcentajes suman más de 4,2% porque un estudiante puede reportar más de un tipo de maltrato.

Fuente: Elaboración propia con datos SIMCE II medio 2012.

Además se puede ver en el Cuadro 6, que del total de las víctimas de acoso escolar (físico, verbal, social y/o electrónico), el 21% lo vive diariamente y se siente afectado por esta situación.

Cuadro 6. Frecuencia del maltrato que sufren las víctimas de acoso escolar

	Un par de veces al mes	Varias veces a la semana	Todos los días
Maltrato de algún tipo (físico, verbal, social o electrónico)	46,5%	32,9%	20,5%

Fuente: Elaboración propia con datos SIMCE II medio 2012.

Por último, tal como se observa en el Cuadro 7, se observa que el 45% de las víctimas de acoso escolar (los 8.059 estudiantes de II medio) reportan que el motivo por el cual han sido intimidados o molestados es su personalidad, seguido por un 40% de las víctimas de acoso escolar que reportan que han sido intimidados o molestados por alguna característica física suya.

Cuadro 7. Motivos por los cuáles han sido intimidado o molestado los estudiantes de II medio que reportan haber sido víctima de acoso escolar

Motivos de acoso escolar	Porcentaje de estudiantes (°)
Porque es hombre o mujer	6,1%
Por el grupo étnico o cultura a la que pertenece	7,1%
Por el nivel socioeconómico de su familia	8,5%
Por su religión	9,2%
Por sus ideas políticas	10,9%
Por alguna característica física suya	39,9%
Por su personalidad (por ejemplo, porque es tímido, distraído, inquieto, etc.)	45,4%
Por su forma de vestir o por su apariencia	25,0%
Por su orientación sexual	9,9%
Porque tiene alguna discapacidad	5,9%
Porque es inmigrante o hijo de inmigrante	5,1%

° Porcentaje de estudiantes que ha sido acosado física, verbal, social o electrónicamente por lo menos un par de veces al mes y responde que los motivos por los cuales han sido intimidado o molestado ocurren "Todos los días", "Varias veces a la semana" o "Un par de veces al mes" y se sienten afectados por el acoso escolar.

Fuente: Elaboración propia con datos SIMCE II medio 2012.

A continuación, se analiza cómo varía el porcentaje de estudiantes víctimas de acoso escolar según una serie de variables como la dependencia administrativa del establecimiento, el grupo socioeconómico (GSE) del establecimiento, el género del estudiante y los puntajes promedios Simce obtenidos.

Cuadro 8. Víctimas de acoso escolar por características de los establecimientos

Variable	Porcentaje de estudiantes de II medio que son:		Total de estudiantes encuestados
	Víctimas de acoso escolar	No víctimas de acoso escolar	
Dependencia Administrativa			
Municipal	4,4%	95,6%	69.614
Part. subvencionado	4,1%	95,9%	105.612
Part. pagado	4,0%	96,0%	16.263
Grupo socioeconómico^a			
Bajo	4,6%	95,4%	47.444
Medio bajo	4,2%	95,8%	64.835
Medio	3,9%	96,1%	44.592
Medio alto	4,3%	95,7%	18.457
Alto	4,0%	96,0%	16.139
Género			
Femenino	4,8%	95,2%	96.719
Masculino	3,6%	96,4%	94.770

^a Sumando los estudiantes de los establecimientos de los cuales no se tiene información de su GSE, se obtienen los 191.489 estudiantes de II medio que contestaron el cuestionario.

Fuente: Elaboración propia con datos SIMCE II medio 2012.

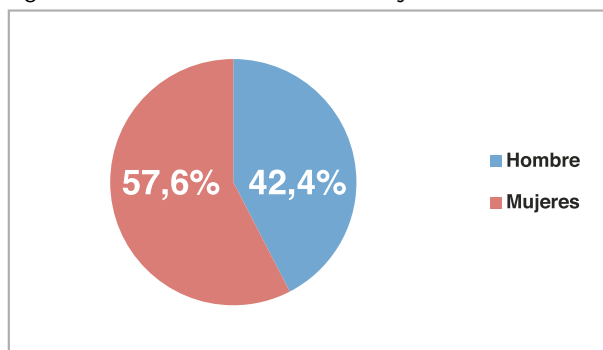
Tal como se observa en el Cuadro 8, al considerar la primera variable, la dependencia administrativa del establecimiento, se ve que de los estudiantes de establecimientos municipales encuestados, aproximadamente un 4% reporta haber sido víctima de acoso escolar. Este porcentaje de estudiantes se repite para los establecimientos particulares subvencionados y particulares pagados. Por lo tanto, las víctimas de acoso escolar se distribuyen uniformemente por dependencia administrativa.

Si se analizan los datos según el grupo socioeconómico del establecimiento, se observa que del total de los estudiantes que asisten a establecimientos de grupo socioeconómico bajo, un 5% reporta haber sido víctima de acoso escolar. Asimismo, del total de los estudiantes que asisten a establecimientos de grupo socioeconómico medio bajo, medio, medio alto o alto, un 4% reporta haber sido víctima de acoso escolar. Es decir, todos los grupos socioeconómicos de los establecimientos comparten porcentajes similares de víctimas de acoso escolar.

Al tomar en cuenta la variable género del estudiante, del total de las alumnas encuestadas, un 5% reporta haber sido víctima de acoso escolar. Y del total de los estudiantes hombres, un 4% reporta haber sido víctima de acoso escolar.

Si analizamos ahora solo a las víctimas de acoso escolar, tal como lo muestra la Figura 3, se observa que del total de víctimas de acoso escolar (los 8.059 estudiantes de II medio), el 58% de las víctimas son mujeres y el 42%, hombres.

Figura 3. Víctimas de acoso escolar y Género



Fuente: Elaboración propia con datos SIMCE II medio 2012.

Al observar estas diferencias de porcentaje entre las mujeres y los hombres, es importante señalar que la literatura internacional sobre este tema indica que aunque los hombres son mucho más violentos que las mujeres, ellos tienden comúnmente a ser victimizados por formas más directas de acoso escolar, como por ejemplo maltrato físico, en cambio las mujeres suelen ser victimizadas por formas más indirectas y relacionales de acoso escolar, como por ejemplo maltrato verbal. Estas formas más indirectas de acoso escolar, suelen pasar desapercibidas por los profesores, padres y compañeros, y se ha comprobado que tienen un efecto negativo a largo plazo en las víctimas (Owens & MacMullin 1995, citado en Benbenishty & Astor, 2005). Por lo tanto, es importante que la comunidad educativa de cada establecimiento asegure que sus estudiantes cuenten con adultos de confianza a quienes puedan recurrir dentro del establecimiento en caso de violencia o acoso escolar y aseguren una supervisión adecuada en los lugares y momentos que es más probable que exista acoso, como por ejemplo, en los baños y camarines. Ambos lugares son considerados como los más inseguros por los estudiantes de II medio, tal como lo muestra el Cuadro 9.

Cuadro 9. Percepción de seguridad en los distintos lugares del establecimiento

¿Qué tan seguro se siente en los siguientes lugares del establecimiento?	Muy seguro	Seguro	Inseguro	Muy inseguro
Entradas y salidas del establecimiento	37,5%	52,4%	7,1%	1,6%
Sala de clases	47,3%	46,2%	3,9%	1,0%
Pasillos	38,7%	51,5%	6,9%	1,1%
Patios	38,4%	50,4%	7,6%	1,5%
Baños	36,1%	48,8%	10,1%	2,9%
Casino o comedores	41,4%	51,3%	4,1%	0,9%
Gimnasio o canchas	39,2%	50,8%	6,6%	1,2%
Camarines	35,6%	48,5%	10,8%	2,6%

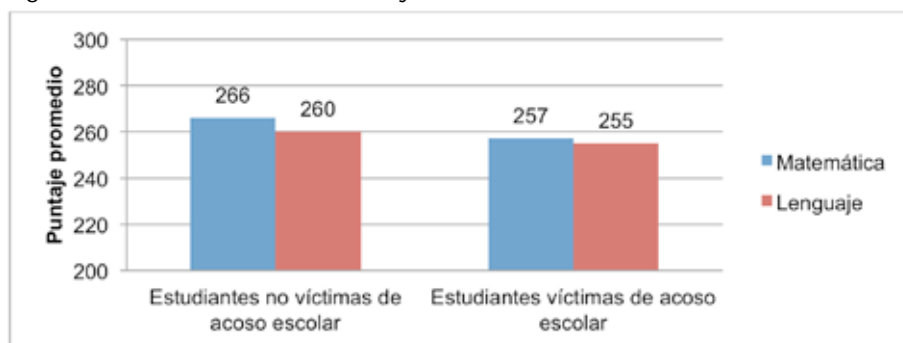
Nota: Los puntajes pueden no sumar 100%, porque solo se muestran las respuestas contestadas en estas cuatro categorías.

Fuente: Elaboración propia con datos SIMCE II medio 2012.

Por último, tal como se observa en la Figura 4, los estudiantes que reportan haber sido víctimas de acoso escolar obtuvieron como puntaje promedio en Lenguaje 255 puntos y en Matemática 257 puntos. En cambio, los estudiantes que no sufren acoso escolar, obtienen mejores resultados en la prueba Simce: en Matemática obtienen 9 puntos más en promedio y en Lenguaje, 5 puntos más³.

³ Las diferencias entre estos puntajes promedios son estadísticamente significativas, es decir, que la probabilidad de que esta diferencia sea producto del azar, es muy baja.

Figura 4. Víctimas de acoso escolar y Resultados Simce



Nota: Las no víctimas de acoso escolar representan más del 95% de la población encuestada de estudiantes de II medio, por lo que el puntaje promedio que ellos obtienen es el mismo que el puntaje promedio nacional de II medio.

Fuente: Elaboración propia con datos SIMCE II medio 2012.

Por lo tanto, se requiere de un clima escolar donde las relaciones de convivencia entre sus miembros sean respetuosas, solidarias y democráticas para el logro de aprendizajes de calidad en los estudiantes. Esto se explicaría probablemente porque los alumnos requieren de un ambiente y clima escolar donde aseguren ciertas condiciones mínimas para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje tales como la necesidad fundamental de sentirse seguros y la existencia de un buen clima afectivo y emocional en la escuela y en el aula (López, Bilbao y Rodríguez, 2012). Además, el acoso escolar perjudica la calidad de las clases, las relaciones entre las personas que componen la escuela, acentúa el ausentismo de los alumnos, afectan la motivación, la satisfacción y las expectativas de las personas en sus relaciones mutuas (Abramovay, 2005).

Relacionado con lo anterior, la percepción de una buena convivencia escolar también se asocia con la capacidad de retención de los establecimientos, la sensación de bienestar general, la participación de los miembros de la comunidad educativa, las expectativas y aspiraciones de los estudiantes, menos suspensiones escolares, la identificación con el establecimiento y una buena interacción con los pares y con los profesores (Gottfredson & Gottfredson, 1989; Cornejo & Redondo, 2001; Lira et al., 2004).

Es decir, la calidad de la convivencia escolar es tanto un aprendizaje en sí mismo como un factor determinante para el logro de aprendizajes de calidad.

SECCIÓN III. SISTEMA NORMATIVO Y LAS RELACIONES DE CONVIVENCIA EN LOS ESTABLECIMIENTOS

La violencia escolar es un fenómeno complejo que debe ser analizado en conjunto con variables del clima de convivencia escolar. Tal como lo explicita el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1989), el fenómeno de la violencia escolar se entiende inserto dentro de dinámicas relacionales de la escuela, que guardan relación con el ambiente de aprendizaje y convivencia, así como con aspectos del entorno y de políticas del establecimiento educacional (citado en López, Bilbao y Rodríguez, 2012).

A partir de ello, en este apartado se presentan dos índices obtenidos a partir de las percepciones que tienen los estudiantes de II medio con respecto al sistema normativo de su establecimiento y a las relaciones que existen entre los miembros de su comunidad educativa. Estos índices se cruzaron con el Índice de percepción de conductas agresivas en el establecimiento⁴, para así poder observar qué sucede en los establecimientos en que se perciben menos conductas de violencia escolar, así como el sistema normativo y las relaciones que existen entre los miembros de esa comunidad educativa.

La lógica es la siguiente: si encontramos que en los establecimientos donde se percibe una baja frecuencia de conductas agresivas recurrentes, existe un sistema normativo adecuado o existen relaciones de convivencia favorables, entonces podemos suponer que al actuar sobre el clima de convivencia escolar, se puede ayudar a disminuir los niveles de agresión escolar. Son varias las investigaciones que respaldan esta última hipótesis (Benbenishty & Astor, 2005; Muijs & Reynolds, 2005; UAH y Ministerio del Interior & Ministerio de Educación, 2006; Devine & Cohen, 2007; López, Bilbao y Rodríguez, 2012).

En primer lugar, con respecto a las percepciones que tienen los estudiantes en relación al sistema normativo de su establecimiento, la pregunta del cuestionario señalaba que en cada afirmación, los estudiantes debían marcar el grado de acuerdo en relación a las normas de convivencia de su establecimiento. Las afirmaciones se referían a si las normas de convivencia en el establecimiento se respetaban, se aplicaban en forma justa, se aplicaban a todos por igual, si eran conocidas por todos los estudiantes y si los hacían cumplir las sanciones que correspondían. Las alternativas de respuesta eran “muy de acuerdo”, “de acuerdo”, “en desacuerdo” y “muy en desacuerdo”. Con las respuestas a esta pregunta se construyó un Índice de percepción del sistema normativo del establecimiento, categorizando al establecimiento en tres grupos: percepción de un sistema normativo débil, regular o adecuado⁵. Luego, este índice se cruzó con el Índice de percepción de conductas agresivas en el establecimiento.

Cuadro 10. Relación entre el Índice de percepción del sistema normativo y el Índice de percepción de conductas agresivas

		Índice de percepción del sistema normativo			
		Sistema normativo débil	Sistema normativo regular	Sistema normativo adecuado	Total
Índice de percepción de conductas agresivas	Frecuencia Baja	14,4%	40,8%	44,8%	100%
	Frecuencia Media	29,7%	47,6%	22,7%	100%
	Frecuencia Alta	44,9%	42,3%	12,8%	100%

Fuente: Elaboración propia con datos SIMCE II medio 2012.

Tal como se observa en el Cuadro 10, del total de los establecimientos categorizados con una baja frecuencia de percepción de conductas agresivas recurrentes, en el 45% se percibe un sistema normativo

⁴ Los índices presentados en esta sección no se cruzaron con el Índice de acoso escolar, ya que este último se construyó a nivel de estudiante (estudiantes víctimas de acoso escolar) y no a nivel de establecimiento, como son los otros casos.

⁵ Ver construcción de índice en Anexo al final de este Apunte.

adecuado. En cambio, si tomamos en consideración los establecimientos categorizados con una alta frecuencia de percepción de conductas agresivas recurrentes, en el 45% de esos establecimientos se percibe un sistema normativo débil. Es decir, se observa que mientras menos frecuencia de conductas agresivas, mejor es el sistema normativo del establecimiento.

Las normas de convivencia se refieren a procedimientos y rutinas de comportamiento útiles para organizar las experiencias de las que forman parte todos los miembros de la comunidad escolar. Las normas de convivencia son elementos centrales para dar forma y contenido a la convivencia escolar. La existencia de normas supone obligaciones de la persona hacia la comunidad y de la comunidad hacia la persona, para garantizar los derechos y deberes que permiten desarrollar una buena convivencia escolar (Mineduc, 2011). Además, se ha comprobado que los establecimientos que tienen normas claras, coherentes y justas son capaces de reducir las conductas violentas en sus establecimientos (Benbenishty & Astor, 2005).

En segundo lugar, en cuanto a las percepciones que tienen los estudiantes con respecto a las relaciones que existen entre los miembros de su comunidad educativa, las preguntas del cuestionario señalaban que en cada afirmación, los estudiantes debían marcar el grado de acuerdo con una serie de afirmaciones en relación a su curso y a su establecimiento. Las afirmaciones se referían a si las personas se trataban con respeto, si sentían confianza para acercarse a algún miembro de la comunidad educativa, si le pedían ayuda a los profesores cuando tenían un problema, entre otras afirmaciones. Las alternativas de respuesta eran “muy de acuerdo”, “de acuerdo”, “en desacuerdo” y “muy en desacuerdo”. Con las respuestas a esta pregunta se construyó un Índice de percepción de las relaciones que existen entre los miembros de la comunidad educativa, categorizando al establecimiento en tres grupos: percepción de relaciones de convivencia desfavorables, regulares o favorables⁶. Luego, este índice se cruzó con el Índice de percepción de conductas agresivas en el establecimiento.

Cuadro 11. Relación entre el Índice de percepción de las relaciones de convivencia y el Índice de percepción de conductas agresivas

		Índice de percepción de las relaciones de convivencia			
		Relaciones desfavorables	Relaciones regulares	Relaciones favorables	Total
Índice de percepción de conductas agresivas	Frecuencia Baja	5,2%	29,5%	65,3%	100%
	Frecuencia Media	22,1%	53,9%	24,0%	100%
	Frecuencia Alta	58,8%	35,9%	5,4%	100%

Fuente: Elaboración propia con datos SIMCE II medio 2012.

Tal como se observa en el Cuadro 11, del total de los establecimientos categorizados con una baja frecuencia de percepción de conductas agresivas recurrentes, en el 65% se perciben relaciones de convivencia favorables. En cambio, si tomamos en consideración los establecimientos categorizados con una alta frecuencia de percepción de conductas agresivas recurrentes, en el 59% de esos establecimientos se perciben relaciones de convivencia desfavorables. Es decir, se observa que mientras menos frecuencia de conductas agresivas, mejor son las relaciones que existen entre los miembros de la comunidad educativa.

Un nivel en el que los establecimientos pueden influir en el clima de convivencia escolar, es en las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa. Se ha observado que relaciones positivas y de confianza entre profesores y estudiantes, caracterizadas por dinámicas de conducción clara por parte de

⁶ Ver construcción de índice en Anexo al final de este Apunte.

los profesores y de cooperación entre ambos, centradas en el respeto y la confianza, de tal forma que los estudiantes estén convencidos de que pueden decirle a los profesores cuando están siendo hostigados o si presencian algún incidente de acoso, contribuyen a una buena convivencia escolar. Las relaciones positivas entre profesores y estudiantes son cruciales para establecer un entorno menos agresivo, que conduzca al aprendizaje (Muijs & Reynolds, 2005; Devine & Cohen, 2007).

Por lo tanto, ambos resultados muestran que existe una relación inversa entre la percepción de conductas agresivas en el establecimiento, y la percepción de como es el sistema normativo y las relaciones que existen entre los miembros de la comunidad educativa. Lo que nos indica que a medida que aumenta la calidad del clima escolar, tiende a disminuir la percepción de conductas agresivas, y viceversa. Estos resultados se condicen con los obtenidos en la Primera Encuesta Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar (UAH y Ministerio del Interior & Ministerio de Educación, 2006), donde se encontró una correlación significativa e inversamente proporcional entre el promedio del Índice de Clima y el de Violencia Escolar. Confirmando la idea que mejorar el clima escolar puede ser relevante a la hora de disminuir los hechos de violencia y agresión dentro de los establecimientos.

La sensación de seguridad de un estudiante en el establecimiento, está influenciada principalmente por un clima escolar positivo. Son varias las investigaciones que señalan que el fenómeno de la violencia escolar trae consecuencias negativas para el desarrollo psicosocial de los alumnos, que inciden negativamente en la convivencia escolar, y de allí, en la calidad educativa y en el bienestar socioemocional de los estudiantes (Abramovay, 2005; Benbenishty & Astor, 2005; Orpinas & Horne, 2006; Berger, et al. 2009; López, Bilbao y Rodríguez, 2012).

LISTA DE REFERENCIAS

- Abramovay, M. (2005). *Violencia en las escuelas: Un gran desafío*. OEI-Revista Iberoamericana de educación, 38. Mayo-agosto 2005.
- Agencia de Calidad de la Educación. (2012a). *Archivos SIMCE 2012 4.º básico y II medio a nivel de estudiante*. [Archivo de datos] Santiago.
- Agencia de Calidad de la Educación. (2012b). *Archivos SIMCE 2012 4.º básico y II medio a nivel de estudiante*. [Archivo de datos] Santiago.
- Agencia de Calidad de la Educación. (2012c). *Archivos SIMCE 2012 4.º básico y II medio a nivel de estudiante*. [Archivo de datos] Santiago.
- Arnold, D. & Doctoroff, G. (2003). *The early education of socioeconomically disadvantaged children*. Annual Review of Psychology, 54, pp. 517-545.
- Arón, A. M, y Milicic, N. (2000). *Desgaste profesional de los profesores y clima social escolar*. Revista Latinoamericana de Psicología, 32, pp. 447-466.
- Benbenishty, R. & Astor, R.A. (2005). *School violence in context: culture, neighborhood, family, school and gender*. New York: Oxford University Press.
- Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L., Torretti, A., Arab, M. y Justiniano, B. (2009). *Bienestar socio-emocional en contextos escolares*. Obtenido de:
<http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/9839/3/17Eb.pdf>
- Cornejo, R. & Redondo, J. (2001). *El Clima Escolar Percibido por los Alumnos de Enseñanza Media: Una investigación en algunos liceos de la región metropolitana*. Última Década, N.º15, CIDPA Viña del Mar, octubre 2001, pp. 11-52. Sapelli, C. (2009). *Los Retornos a la Educación en Chile: Estimaciones por Corte Transversal y por Cohortes*. [Documento de Trabajo] N.º 349.
- Debarbieux, E. (1997). *La violencia en la escuela: Análisis de la situación, políticas públicas e investigaciones*. Revista de Educación, 313, pp. 74-94.
- Devine, J. & Cohen, J. (2007). *Making your school safe: Strategies to protect children and promote learning*. New York: Teachers College Press.
- Fleming, C., Haggerty, K., Catalano, R., Harachi, T., Mazza, J., & Gruman, D. (2005). *Do social and behavioral characteristics targeted by preventive interventions predict standardized test scores and grades?* Journal of School Health, Vol. 75, pp. 342-349.
- Fleming, L.C., & Jacobsen, K.H. (2009). *Bullying and symptoms of depression in Chilean middle school students*. Journal of School Health, 79, pp. 130-137.
- Gillock, K. & Reyes, O. (1999). *Stress, support and academic performance of urban, lowincome, Mexican-*

- American adolescents*. Journal of Youth and Adolescence, 28, pp. 259-282.
- Gottfredson, G. D., & Gottfredson, D. C. (1989). *School climate, academic performance, attendance, and dropout*. Charleston County School District SC; Effective Schools Battery; Teacher Surveys.
- Guerra, C., Álvarez-García, D., Dobarro, A., Núñez, J.C., Castro, L. y Vargas, J. (2011). *Violencia escolar en estudiantes secundarios de Valparaíso (Chile): Comparación con una muestra española*. Revista Iberoamericana de Psicología y Salud, 2 (1), pp. 75-98. Sociedad Universitaria de Investigación en Psicología y Salud España
- Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo. (2005). *Primer estudio nacional de convivencia escolar: La Opinión de Estudiantes y Docentes*. Estudio solicitado por el Ministerio de Educación y la UNESCO. Recuperado el 30 de septiembre de 2013, de http://bligoo.com/media/users/1/91943/files/Primer%20estudio%20nacional%20de%20violencia%20escolar%20%28informe_final_estudio%29.pdf
- Ley sobre Violencia Escolar N° 20.536 (2011) Diario Oficial de la República de Chile, 17 de septiembre de 2011.
- Lira, M., Edwards, M., Hurtado, M. y Seguel, X. (2004). *Autorreporte del Bienestar Socioemocional*. Ediciones UC. Centro de Estudios de Desarrollo y Estimulación Psicosocial.
- López, V., Bilbao, M., y Rodríguez, J. I. (2012). *La sala de clases sí importa: incidencia del clima de aula sobre la percepción de intimidación y victimización entre escolares*. Universitas Psychologica, 11(1), pp. 91-101.
- Lowry, R., Sleet, D., Duncan, C., Powell, K, & Kolbe, L. (1995). *Adolescents at risk for violence*. Educational Psychology Review, 7 (1), pp. 7-39.
- Ministerio de Educación. (2011). *Conviviendo Mejor en la Escuela y en el Liceo. Manual sobre convivencia escolar dirigido a todas y todos los integrantes de la comunidad educativa*. División de Educación General. Departamento de Educación Extraescolar. Gobierno de Chile. Santiago: autor.
- Ministerio de Educación/Ministerio del Interior. (2006). *Principales resultados del estudio nacional de violencia en el ámbito escolar. Universidad Alberto Hurtado*. Recuperado el 30 de septiembre de 2013, de http://www.seguridadciudadana.gob.cl/filesapp/pres_ppt.pdf
- Muijs, D., & Reynolds, D. (2005). *Effective Teaching. Evidence and Practice*. SAGE publications. Second edition. London & Thousand Oaks CA.
- OECD. (2010). *PISA 2009 Results: What Makes a School Successful? Resources, Policies and Practices (Volume IV)*, OECD Publishing. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1787/9789264091559-en>
- Orpinas, P. & Horne, A. (2006). *Bullying Prevention: Creating a Positive School Climate and Developing Social Competence*. Washington DC, USA: American Psychological Association.
- Stewart, E. B. (2008). *School structural characteristics, student effort, peer associations, and parental involvement: The influence of school- and individual-level factors on academic achievement*. Education & Urban Society, 40(2), pp.179-204.

ANEXO

En este anexo se describe el procedimiento para la construcción de los índices presentados en este documento. Se considera el Índice de percepción de conductas agresivas de la Sección I, el Índice de percepción del sistema normativo y el Índice de percepción de las relaciones de convivencia, estos dos últimos de la Sección III⁷. Cabe señalar que todos los índices utilizan información del Cuestionario Estudiantes SIMCE Aplicación 2012 II medio.

Índice de percepción de conductas agresivas

Este índice considera una pregunta del Cuestionario Estudiantes, respecto de la frecuencia con que han ocurrido una serie de situaciones en el establecimiento durante el año. Por ejemplo, la ocurrencia de robos, peleas entre estudiantes, amenazas o agresiones con arma blanca, etc. Las alternativas de respuesta eran “nunca”, “un par de veces al año”, “un par de veces al mes”, “varias veces a la semana” y “todos los días”.

Para la construcción del índice se realiza un análisis factorial exploratorio con las preguntas consideradas. Como resultado de este análisis se determinan dos factores que permiten explicar la relación entre la información utilizada. Luego, se realiza una rotación de los factores encontrados, manteniendo la correlación entre ellos. Con el resultado del análisis factorial se calcula el valor proyectado de cada factor por estudiante, y luego se calcula el valor del índice para cada estudiante. Este último valor corresponde a la diferencia entre los dos factores, dado que se encuentran negativamente asociados.

Con la información por estudiante se calcula luego el índice por establecimiento como el promedio de la información por estudiantes de cada establecimiento. Finalmente se determinan tres categorías para la información del índice por establecimiento: frecuencia baja media y alta. Para esto se utiliza la distribución a nivel de estudiantes, con información del índice por establecimiento, y se utilizan los percentiles 25 y 75 de esta distribución como puntos de corte para determinar las tres categorías señaladas.

Cabe señalar que se realiza un análisis de verificación del comportamiento del índice, calculando los porcentajes de las distintas alternativas de respuesta, para cada una de las preguntas consideradas. Comparando luego esta información para las distintas categorías del índice.

Índice de percepción del sistema normativo e Índice de percepción de las relaciones de convivencia

Estos dos índices representan información que está relacionada, y consideran preguntas del Cuestionario Estudiantes, respecto del grado de acuerdo que tienen sobre una serie de afirmaciones. Por un lado, sobre el sistema normativo, afirmaciones como por ejemplo, si las normas de convivencia en el establecimiento se respetaban, o si los hacían cumplir las sanciones que correspondían. Por otro lado, sobre las relaciones de convivencia, afirmaciones como por ejemplo, si las personas se trataban con respeto, o si le pedían ayuda a los profesores cuando tenían un problema. Las alternativas de respuesta eran “muy de acuerdo”, “de acuerdo”, “en desacuerdo” y “muy en desacuerdo”.

Para la construcción de estos dos índices se realiza un análisis factorial exploratorio con las preguntas consideradas. Como resultado de este análisis se determinan cuatro factores que permiten explicar

⁷ En el anexo no se incluyó la construcción del Índice de víctimas de acoso escolar, ya que en su sección correspondiente queda explicado adecuadamente.

la relación entre la información utilizada. Cabe señalar que la construcción de estos índices se utiliza solamente tres factores por su importancia respecto de lo que se quiere representar. Se realiza una rotación de los factores encontrados, manteniendo la correlación entre ellos. Con el resultado del análisis factorial se calcula el valor proyectado de cada factor por estudiante, y luego se calcula el valor del índice para cada estudiante. Para el caso del Índice de percepción del sistema normativo, el valor corresponde simplemente al primer factor. Mientras que para el Índice de percepción de las relaciones de convivencia, el valor corresponde a la suma del tercer y cuarto factor.

Con la información por estudiante se calcula luego el valor de los índices por establecimiento, como el promedio de la información por estudiantes de cada establecimiento. Finalmente se determinan tres categorías para esta última información. Para el caso del Índice de percepción del sistema normativo, percepción de un sistema normativo débil, regular o adecuado. Y para el caso del Índice de percepción de las relaciones de convivencia, percepción de relaciones de convivencia desfavorables, regulares o favorables. En ambos casos se utiliza la distribución a nivel de estudiantes, con información de los índices por establecimiento, y se consideran los percentiles 25 y 75 de estas distribuciones como puntos de corte para determinar las tres categorías señaladas.