

Contribución de la dimensión relacional del Clima Social Escolar (CES) a la Convivencia Escolar para la No Violencia (CENVI), desde la percepción de estudiantes de segundo ciclo y enseñanza media en escuelas y liceos municipalizados de Estación Central

The contribution of the relationship dimension of the Classroom Environment Scale (CES) to the Questionnaire for School Environments of Non-violence (CENVI), based on the perceptions of middle and high school students in municipal schools in Estación Central

Fecha recepción: octubre 2021 / fecha aceptación: diciembre 2021

Carlos Andrés Rioseco Sánchez¹ y Rodolfo Barria Ramírez²

DOI: <https://doi.org/10.51188/rrts.num26.573>

Resumen

El artículo relaciona las componentes del factor relacional del clima social escolar (Implicación, Afiliación y Apoyo) y los Tipos de Violencia Escolar (Verbal, Física-Conductual, Social de Exclusión). Utilizó dos instrumentos, el Clima Social Escolar (CES) de R. Moos y E. Trickett (Adaptación Argentina 1998), y el Cuestionario de Convivencia Escolar para la No Violencia (CENVI) de la Universidad Católica de Temuco (2017), validada por la Red Latinoamericana de Convivencia Escolar. La muestra consideró a 595 estudiantes de Establecimientos Escolares (E.E) de Estación Central. Los resultados muestran la contribución de los aspectos relacionales de CES sobre CENVI, en los diferentes tipos de violencia escolar y cómo la gestión de la convivencia juega un factor clave como mediadora. Se concluye que, a mejores relaciones en convivencia escolar presentes en CES, menores son los hechos y tipos de violencia que se presentan en los E.E (CENVI). Se recomienda dar una mirada humana, transversal, pedagógica e integrativa para la mejora de la convivencia escolar, desde, para y con los estudiantes.

Palabras claves: Clima Escolar; Relaciones; Convivencia Escolar; Gestión de la Convivencia

1 Psicólogo de la Universidad Autónoma de Chile, Magíster en Psicología Educacional y Gestión de la Convivencia Escolar, UCEN, Coordinador Comunal de Convivencia Escolar del Departamento de Educación de la comuna de San Ramón, Región Metropolitana. Correo electrónico: riosecosanchez@gmail.com

2 Profesor de Estado en Matemática y Estadística, de la Universidad Técnica del Estado, Master en Estadística Matemática, CIENES, Chile. y Doctor en Estudios Americanos, con especialidad en Pensamiento y Cultura, de la Universidad de Santiago. Docente Universitario Universidad de Santiago de Chile. Correo electrónico: rodolfo.barria@usach.cl. <https://orcid.org/0000-0003-1803-4519>

Abstract

The article relates the components of the relationship factor of school climate (involvement, affiliation and support) to types of school violence (verbal, physical-behavioral, social exclusion). The study used two instruments - The Classroom Environment Scale (CES) by R. Moos & E. Trickett (Argentinian adaptation, 1998) and the Questionnaire for School Environments of Non-violence (CENVI for the Spanish acronym) created by the Catholic University of Temuco and validated by the Latin American Network for Social Harmony in Schools (Red Latinoamericana de Convivencia Escolar). Its survey sample of 595 students from public schools in the Municipality of Estación Central showed that the relationship factors surveyed on the CES instrument contribute to CENVI results in terms of types of school violence and how proper management of social harmony at school plays a crucial mediation role. It concludes that better classroom relationships, as indicated on the CES, correlate with fewer violent acts and types of violence in schools (CENVI). Researchers recommended a human, cross-sectional, pedagogical and integrative approach to improve social harmony in schools starting with, along with and for students.

Keywords: Classroom environment; Relationships; Social harmony in schools; Managing social harmony

Introducción

La investigación se centra en responder cuestionamientos que podrían contribuir a comprender de mejor forma la relación del clima escolar y la violencia en escuelas municipalizadas, cuyas características principales son el Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) y su alta concentración de matrícula extranjera. Tomar contacto con los estudiantes, bajo un modelo metodológicamente cuantitativo, permitió abarcar las diferentes variantes de CES y de CENVI, en los Establecimientos Educativos municipalizados de Estación Central. Comprender las relaciones interpersonales abre un abanico de posibilidades para dar cuenta de cómo interactúan los estudiantes en contextos educativos, por ello, es indispensable relacionar la gestión de una convivencia escolar y reconocer los tipos de violencias que se dan en un Establecimiento Educativo (EE), y cómo estas relaciones inciden y contribuyen en el desarrollo de espacios seguros, confiables y favorables para el desarrollo integral cada uno de los niños, niñas y adolescentes (NNA).

Antecedentes

Es de conocimiento público, como lo ha indicado la Superintendencia de Educación de Chile (SIE), que habían aumentado los hechos de violencia escolar al interior de los establecimientos educativos, que estos mismos hechos de violencia no han sido abordados bajo la normativa ni lo que mandatan los Reglamentos Internos de cada Establecimiento, logrando con ello, instaurar diferentes opiniones sobre el Clima Escolar y la Violencia Escolar de los Establecimientos Educativos (EE). La violencia, como acto ejecutado, según el Observatorio Internacional de Violencia en las Escuelas (OIVE), puede ser resultado de un clima o ambiente general en un E.E. Refiriendo que el clima escolar es la calidad general del EE, que nace de las relaciones percibidas (interpersonales) y experimentadas por todos los miembros

de la comunidad escolar, es decir, tiene sus cimientos en la percepción colectiva sobre las relaciones interpersonales que se manifiestan en una escuela o liceo, por consecuencia, un factor influyente en el comportamiento de cada miembro de la comunidad (Tijmes, 2012).

Con lo anterior, la conceptualización de clima escolar da la apertura para considerar en las escuelas cómo esta impacta en las relaciones interpersonales y su relación con la violencia escolar. Comprender esta relación podría definir mejores caminos en términos interventivos desde el área de la Convivencia Escolar como eje transversal en la educación en Chile. Conocer cómo los estudiantes colaboran entre sí, considerando su afiliación a momentos específicos de sus procesos educativos de aprendizaje, y con ello, la implicancia de cada uno de los estudiantes en avanzar en el logro y movilidad de sus propios aprendizajes, entre otros, podría favorecer en gran medida una construcción de sana convivencia escolar, dialogante, democrática y participativa.

Considerando los datos estadísticos proporcionados por la División de Educación General del Ministerio de Educación (MINEDUC, 2006), Ministerio del Interior & ADIMARK (2006, 2008 y 2010), Fundación Paz Ciudadana (2009), Superintendencia de Educación (SIE) (2013 y 2014), Fundación TODO MEJORA (2016), entre otros, alertan por la presencia y aumento de hechos de violencia escolar en establecimientos educativos, lo que desafía a profundizar en nuevas miradas y estudios, posibles propuestas para su disminución, generación de espacios preventivos, entre otros, y de cómo y por qué se generan momentos de violencia y cómo esta se relaciona con la movilización de variantes del clima escolar en los establecimientos educativos.

La Superintendencia de Educación (SIE), entre los años 2017 y 2018, señala que las denuncias sobre maltrato físico y psicológico al interior de los establecimientos escolares aumentaron un 26,7%. Siendo un 29.8% de esta última cifra, denuncias de maltrato psicológico entre estudiantes (DEG, 2019).

La Agencia de la Calidad (AC), por su parte, categoriza a los Establecimientos Educativos (EE) según el Sistema de Medición de Calidad de la Educación (SIMCE), actualmente como el Sistema Nacional de Evaluación de Resultados de Aprendizaje, donde se visualizan también los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS) [Autoestima y motivación escolar, retención, asistencia, género, vida saludable, entre otros]. Según lo manifestado por la AC, al 2019, el 27% de los EE, están en categorías de desempeño medio-bajo e insuficiente (DEG, 2019).

El Quinto Sondeo de Bullying, propuesto por el Instituto de la Juventud en el año 2017, indica que el 84% de los entrevistados declara haber escuchado o visto algún episodio de bullying en su EE. Y un 60% de los adolescentes declara haber escuchado o visto un trato no adecuado entre los mismos miembros del EE (INJUV, 2017, citado en División de Educación General, 2019).

Según los resultados del Ministerio del Interior (2006), por medio de su Encuesta Nacional de Violencia Escolar en el Ámbito Escolar, a peor percepción del clima escolar, mayor presencia de agresiones reportadas en los establecimientos

educativos (EE), considerando tanto el clima escolar, como la calidad de las normas y la percepción sobre las relaciones interpersonales (MINEDUC, 2006). Se obtuvieron similitudes en el año 2000, en una investigación realizada en escuelas públicas y privadas de Argentina, donde el clima escolar y la violencia en los EE, están íntimamente relacionadas (Adaszko y Kornblit, 2008, citado en Kornblit et al., 2008, citado en Tijmes, C., 2012). En el 2010, el 28% de los estudiantes declaró haber agredido a alguien en un EE, mientras que el 23,3% de los mismos declaró haber sido agredido por alguien contexto educativo (Ministerio del Interior y ADIMARK GFK, 2010, citado en Tijmes, 2012). Según el mismo estudio en el año 2006, los hombres inician más agresiones y responden más ante provocaciones que las mujeres, concluyendo que suelen ser agresores y agredidos a la vez (Ministerio del Interior y ADIMARK GFK, 2010, citado en Tijmes, 2012).

Marco Teórico

Según dicta el MINEDUC, a través de la Política Nacional de Convivencia Escolar (PNCE 2019), la convivencia escolar, la definen como una agrupación de relaciones, e interacciones que se producen entre los miembros de una comunidad (DEG, 2019). Esta oportunidad de relaciones humanas sociales posibilita generar espacios de aprendizaje significativo en todo orden, para un desarrollo integral de cada uno de los niños, niñas y adolescentes (NNA). Concluyendo que es una convivencia dinámica, cotidiana y flexible a la vez (DEG, 2019).

Las relaciones humanas que se dan de forma permanente en los espacios educativos, permiten construir y modificar a la vez las formas de relacionarnos y de participar de la vida escolar. Por lo que las características y la calidad de la convivencia, pueden ser variantes en el tiempo desde de una misma comunidad educativa (DEG, 2019). Lo indicado por la División de Educación General (DEG), permite comprender que, para el desarrollo de una convivencia escolar, tendremos a la base factores ambientales oscilantes, que provienen de las mismas relaciones instauradas, que se reflejan en lo que conocemos como Clima Escolar.

Según manifiesta la División de Educación General (2019), en la Política Nacional de Convivencia Escolar (PNCE), el clima escolar refiere al cómo desde la perspectiva de los sujetos, se perciben las relaciones y las mismas condiciones ambientales en las que se producen. Por lo tanto, cobra tal importancia su desarrollo dinámico, que aporta significativamente en el desarrollo de la cultura escolar en cada Unidad Educativa, entendiéndola como un espacio trascendental, con un conjunto de valores, tradiciones, ritos, símbolos y diferentes formas de relación que se dan en comunidad (DEG, 2019). Con un reconocimiento a nivel de comunidad, la violencia podría ser abordada con las herramientas creadas con un diagnóstico más cercano a lo local.

De esta manera, el clima escolar se materializa en la convivencia escolar, donde se respetan los acuerdos simbólicos de la cultura de cada comunidad educativa, se manifiesta por medio de las relaciones humanas, sociales directas o indirectamente, afloran cualidades humanas que desencadenan en positivo o negativo, acciones o actitudes que podrían afectar el desarrollo cotidiano, desde lo dinámico y flexible.

Según indica la DEG, la convivencia escolar tiene se basa en la empatía, puesto que facilita la comprensión de los valores, cuyo fin es que todos los integrantes de la comunidad sean y se sientan acogidos en la misma (2019). Dentro de la amplia gama de paradigmas y variantes, el concepto clima escolar se define como un espacio social que se vivencia en escenarios educativos, cuya calidad estará sujeta a las relaciones entre los miembros educativos, la organización de la institución, el contexto socioeconómico y político en donde se inserta (Prado y Ramírez, 2009, citado en Prado et al., 2010).

Moos y Trickett (1974), para dar cuerpo a la definición de clima escolar, consideraron 2 variables, primero, las características del entorno en donde se dan los acuerdos entre los miembros de la comunidad educativa y segundo, los aspectos consensuados entre los individuos. En 1979, estructuran 4 grandes categorías: i: Relaciones-grado de interés y participación en clase, grado de amistad entre los estudiantes y grado de amistad y de interés del docentes hacia los estudiantes; ii: Autorrealización-cumplimiento del programa, grado en que se valora el esfuerzo y los logros personales; iii: Estabilidad-grado de importancia que se atribuye al comportamiento en clase, sus consecuencias en caso de no cumplirlas (rigurosidad) por parte de los estudiantes; y iv: cambio-grado en que los estudiantes contribuyen a considerar nuevas actividades, didácticas y metodologías para el desarrollo de la clase. Cada una de estas categorías se subdividió en otras subcategorías de la misma manera: i: implicancia, afiliación, ayuda; ii: tareas competitividad; iii: organización, claridad, control y iv: innovación (Prado y Ramírez, 2009, citado en Prado et al., 2010).

Posteriormente, (Murray y Greenberg, 2001, citado en Prado et al., 2010), profundizan en elementos más explicativos de la conducta; (Rodríguez, 2004, citado en Prado et al., 2010), considera el clima con una perspectiva psicosocial compuesta de factores, elementos y dinámicas relaciones; (Klem et al., 2004, citado en Prado et al., 2010), consideran de forma protagónica al docente como facilitador de los procesos comunicacionales y de aprendizaje, manifestando que el clima resulta afectado de manera directamente proporcional al nivel de apoyo de parte de los docentes que los estudiantes puedan percibir. (Prado et al., 2010).

De esta forma, Dongil y Cano (2014), manifiestan que las habilidades sociales, son un conjunto de capacidades interpersonales y destrezas, que brindan la expresión de sentimientos y emociones en cualquier situación social y que evitan la presencia o aparición de emociones negativas. Es decir, la colaboración entre estudiantes, el apoyo expresado entre diferentes estamentos de una comunidad escolar, y cómo cada uno se implica en sus tareas tanto académicas como sociales, apuntan a contribuir un clima escolar con base fundamental en las relaciones humanas-sociales.

Así, “En un clima escolar positivo los acontecimientos de crisis son más fáciles de gestionar y presentan menos riesgo de tomar decisiones no deseadas” (Gottfredson, 2001, citado en Sandoval, 2014). Bajo este sentido, los docentes tienen como base enseñar a cada uno de los NNA, a manejar colaborativamente los conflictos de maneras no violentas, alejando ilusiones de que no volverán a ocurrir

conflictos, debido a que el conflicto es completamente inherente al funcionamiento social (Sandoval, 2014).

Por ello, la incidencia de factores determinantes del clima escolar, en el desarrollo de una cultura escolar en la convivencia escolar, posibilita un entendimiento y mejor manejo de la información y en cómo el desarrollo integral de los estudiantes apunta a comportamientos y conductas alejadas de la violencia.

Diversos autores desde los años 2009 al 2014, han convenido que cuando el manejo de las relaciones no fundamenta espacios amigables, aflora la violencia como una manifestación física, de exclusión social, verbal, disruptiva en aula o por medio de medios tecnológicos (Dobarro et al., 2014; Álvarez-García et al., 2013). “Se vincula de manera perjudicial con los resultados de aprendizaje” (Murillo, 2011, citado en Muñoz et al., 2017), y a efectos psicosociales negativos (Cava et al., 2010; Albaladejo, 2011; Sánchez y Cerezo, 2011) “Además, los estudiantes que son víctima de violencia pueden presentar diversos efectos psicológicos inmediatos, los que podrían prolongarse dependiendo del tipo de violencia que sufren” (Berger y Lisboa, 2009; Hinduja y Patchin, 2010; Guerra et al., 2011; López et al., 2012; Buelga et al., 2012, citado en Muñoz et al., 2017).

Finalmente, el clima escolar social (CES) y una Convivencia Escolar Para la No Violencia (CENVI), son un factor clave para el tratamiento y la disminución de hechos violentos. La Gestión de la Convivencia Escolar (GC) se considera como un factor mediador indispensable, lo que permite abordar con mecanismos eficientes y eficaces en las situaciones conflictivas y emergentes en cada Comunidad Educativa, los diferentes tipos de violencia (Dobarro et al., 2014; Álvarez-García et al., 2013, citado en Muñoz et al., 2017).

En síntesis, el desarrollo de un clima escolar y la identificación a tiempo de hechos de violencia en un establecimiento educativo sienta las bases de una convivencia escolar armónica, integrativa, participativa y transparente.

Marco Contextual

En términos territoriales, se menciona que el Plan de Desarrollo de Educación Municipal de Estación Central (PADEM), del año 2017, refiere antecedentes del año 2016 considerando que en los 15 E.E. municipalizados de la comuna, se presentan conflictos entre pares, situaciones de embarazo, violencia escolar, riesgo sociodelictual, entre otros, alcanzando la cifra de 1993 hechos relacionados al área de Convivencia Escolar. En PADEM 2018, que considera año datos del 2017, se refleja en 1094 hechos catastrados. Para el año 2019, que contiene datos del año 2018, se evidencian 1490 situaciones abordadas por Convivencia Escolar, como unidad interventora de cada E.E. En lo indicado por el PADEM 2020, se manifiestan 1340 situaciones a intervenir por el área de Convivencia Escolar (DEM, 2019). Al año 2019 (10 de septiembre) la subunidad de Control del DEM Municipal de Estación Central, catastra 9074 estudiantes desde NT1 (Primer Nivel de Transición/Prekínder, hasta IV° Medio de enseñanza media). Si cada situación manifestada en 2017, 2018, 2019 y ahora PADEM 2020 de EC, se relacionara únicamente de estudiante en estudiante,

se podría indicar que cada estudiante matriculado estaría involucrado en un 14,77% de los hechos que afectan el desarrollo de una sana convivencia escolar. De esta matrícula comunal (Septiembre, 2019), 3615 estudiantes, corresponden a niños, niñas y adolescentes extranjeros, siendo el 39,83% de la matrícula. La mayor presencia es de venezolanos con 2032 estudiantes, seguidos de haitianos con 606 estudiantes y luego por peruanos con 479 estudiantes. Entre las tres naciones mencionadas, corresponden a un 34,35% de estudiantes de la matrícula total.

El índice de Vulnerabilidad (IVE), corresponde a una categorización proporcionada por la Junta Nacional de Auxilio y Becas (JUNAEB), con base metodológica SINAEB, que enfatiza un % de condición de vulnerabilidad, de cada establecimiento educativo, como una co-construcción con insumos de Registro Civil, MINEDUC y otros (JUNAEB, 2019). Como comuna Estación Central, tiene un IVE de 78,39%. Siendo más exacto, el IVE de los establecimientos municipales que se consideraron para el estudio corresponde a un 75,57%, oscilando entre el 63,12% y un 90,73% (JUNAEB, 2019).

El DEM de Estación Central no ha desarrollado un estudio interno sobre Convivencia Escolar, Clima Escolar, ni sobre Violencias en contextos educativos. Es indispensable abrir la posibilidad de analizar variables desde el clima escolar y la convivencia para espacios de no violencia en contextos educativos. Es por ello que se plantean los siguientes objetivos investigativos: como general, analizar la contribución que el factor Relacional del Clima Social Escolar (CES) y la Gestión de la Convivencia (CG) tienen en la explicación de la Violencia Escolar (TVE); y como objetivos específicos: identificar los componentes del factor Relacional del Clima Social Escolar y de la Gestión de la Convivencia para la no violencia que afectan la Violencia Escolar y sus tipos; y finalmente, estimar el grado en que el factor Relacional del Clima Social Escolar y la Gestión de la Convivencia, junto a sus componentes, afectan la Violencia Escolar y sus tipos.

Marco Metodológico

Con un enfoque cuantitativo, utilizando la recolección de datos con base en la medición numérica para establecer patrones y realizar análisis estadísticos (Hernández et al. 2014), se estructura como un estudio no experimental, donde se observa un fenómeno tal y como se da en su contexto natural, sin su manipulación para luego analizar sus resultados (Kerlinger y Lee, 2002, citado en Hernández 2014). Se establece un diseño transversal correlacional-causal, donde se recolectan los datos en un solo momento, con el propósito de analizar cuál es o son los niveles, estados o variables, o cuál es la relación entre un conjunto de variables en un momento determinado (Hernández et al., 2014).

La población total es de 9074 estudiantes de los niveles prebásica, básica, media y adultos, donde se considera muestrear un grupo del total de 4763 estudiantes, desde 5to a 8vo. de enseñanza básica y estudiantes de 1º a 4º de enseñanza media, de los establecimientos educacionales de carácter municipal de Estación Central. La muestra seleccionada se considera probabilística, donde se garantiza que todos los individuos que componen la población tienen la misma

oportunidad de ser incluidos en la muestra (Walpole y Myers, 1996; Ávila Baray, 2006; Arias-Gómez et al., 2016, citados en Otzen y Manterola, 2017).

Para el presente estudio, se cuenta con la aprobación de la Dirección de Educación de la comuna y de todos los Directores de los Establecimientos Educativos de Estación Central participantes, para su presentación, aplicación y recolección de información. La muestra está conformada de forma aleatoria, seleccionando estudiantes desde los 14 E.E. que presentan educación básica y media de forma regular. Esta muestra está conformada por 595 estudiantes, que corresponden al 12,5% de la población total del grupo seleccionado de 5tos a 8vos básicos y estudiantes de I° a IV° de enseñanza media. La muestra tiene un error de estimación de 0,05 y confiabilidad de 0,95.

Para hacer la recolección de datos, se utilizan dos instrumentos validados y ampliamente manejados en territorio nacional. El primero es Clima Social Escolar (CES), de Moos y Trickett (1974), adaptación Argentina de Cassullo et al., (1998), considerando la dimensión de “relaciones”, que pretende una evaluación aproximada al grado de integración de los alumnos en la sala de clases: nivel de Implicación (IM), Afiliación (AF) y Ayuda (AY). El Segundo instrumento es el Cuestionario de Convivencia Escolar para la no Violencia (CENVI), validado psicométricamente por Muñoz, Becerra y Riquelme en el año 2017, bajo la supervisión académica de la Universidad Católica de Temuco y en términos internacionales por convivencia de la Red Latinoamericana de Convivencia Escolar en el mismo año.

Bajo una estructura programada, se dio paso a la aplicación de ambos instrumentos a cada estudiante seleccionado de forma aleatoria, bajo la estructura de consentimientos informados, manteniendo el anonimato, la confidencialidad y la voluntariedad.

Análisis Psicométrico de Resultados

1. Clima Escolar Social Factor Relacional

Adecuación de datos. El test de esfericidad de Bartlett establece que los ítems que constituyen la dimensión interpersonal del clima escolar social están relacionados entre sí en la población ($\chi^2=4201,9$; $gl=136$; $p < 0,05$) de tal manera que las componentes encontradas no presentan relaciones espurias o que dicha relación espuria no es significativa. Aún la estadística obtenida Kayser-Meyer-Olkin ($KMO=0,775$) se encuentra bajo el criterio de 0,8 es posible que cada ítem sea predecible por los demás y en consecuencia determinar los factores constituyentes de la dimensión interpersonal (Ferrando y Anguiano-Carrasco, 2010).

Tabla 1.
Adecuación de datos por Prueba KMO y Bartlett, de Clima Social

Prueba de KMO y Bartlett			
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo			0,775
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado		880,840
		Gl	190
		Sig.	0,000

Fuente: Elaboración propia, 2020

Estimación del modelo. Para alcanzar el mejor ajuste y el número adecuado de componentes se usó el criterio que establece un valor propio $\lambda_j \geq 1,0$. Se procesaron 290 datos que presentaron registro completo (*sin missing*) los cuales fueron reducidos a 3 componentes que explican en total el 35,49% de las variaciones conjuntas de los datos observados y que representan las componentes constituyentes de la dimensión relacional del Clima Social Escolar (Ferrando y Anguiano-Carrasco, 2010).

Tabla 2.
Varianza total explicada.

Componente j	Autovalores iniciales		
	Valor propio λ_j	% de varianza de la componente j	% acumulado de varianza
1	3,822	12,909	12,909
2	1,783	12,174	25,084
3	1,493	10,407	35,491

Método de extracción: análisis de componentes principales

Fuente: Elaboración propia, 2020.

A continuación, se presentan los ítems que constituyen cada uno de las componentes de la dimensión relacional del Clima Social Escolar y su confiabilidad.

Tabla 3.

Alpha de Cronbach de Dimensión Relación del Clima Social Escolar.

Componente	Ítems	Nº de ítems	Alpha de Cronbach
Implicación	1, 4, 7, 10, 13, 16, 22, 28	8	0,715
Ayuda	6, 9, 12, 21, 24, 27	6	0,684
Afiliación	2, 5, 8, 11, 17, 20	6	0,600
Total	Todos los ítems	20	0,764

Fuente: Elaboración propia, 2020

2. Tipos de Violencia Escolar

Adecuación de los datos. El test de esfericidad de Bartlett establece que los ítems que constituyen los tipos de violencia escolar están relacionados entre sí en la población ($\chi^2=7771,522$; $gl=990$; $p < 0,05$) de tal manera que las componentes encontradas no presentan relaciones espurias o que dicha relación espuria no es significativa. La estadística Kayser-Meyer-Olkin (KMO) establece que cada ítem es predecible por los demás y por lo tanto factorizable ya que $KMO=0,940$ valor que supera el criterio de 0,8 (Ferrando y Anguiano-Carrasco, 2010).

Tabla 4.

Adecuación de datos por Prueba KMO y Bartlett, de Tipos de Violencia Escolar

Prueba de KMO y Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		0,940
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	7771,522
	Gl	990
	Sig.	0,000

Fuente: Elaboración propia, 2020

Estimación del modelo. Para alcanzar el mejor ajuste y el número adecuado de componentes se usó el criterio que establece un valor propio $\lambda_j \geq 1,0$. Se procesaron 290 datos que presentaron registro completo (*sin missing*) los cuales fueron reducidos a 5 componentes que explican en total el 54,73% de las variaciones conjuntas de los datos observados y que representan las componentes constituyentes la dimensión Tipos de violencia escolar (Ferrando y Anguiano-Carrasco, 2010).

Tabla 5.
Varianza total explicada 2.

Componente j	Autovalores iniciales		
	Valor propio λ_j	% de varianza de la componente j	% acumulado de varianza
1	17,355	12,956	12,956
2	2,501	12,589	25,545
3	1,759	10,138	35,683
4	1,395	9,917	45,600
5	1,304	9,132	54,732

Método de extracción: análisis de componentes principales

Fuente: Elaboración propia, 2020

A continuación, se presentan los ítems que constituyen cada una de las componentes de la dimensión Tipos de Violencia Escolar y su confiabilidad.

Tabla 6.
Alpha de Cronbach de Tipos de Violencia Escolar.

Componente	Ítems	Nº de ítems	Alpha de Cronbach
V. verbal	1,2,3,4,5,6,7,10	8	0,864
V. Por Medios Tecnológicos	32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40	9	0,908
V. De Profesor a Estudiante	41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49	9	0,836
V. Social de Exclusión	22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31	9	0,889
V. Física Conductual	11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 21	8	0,879
Total	Todos los ítems	43	0,960

Fuente: Elaboración propia, 2020

3. Gestión de la Convivencia

Adecuación de los datos. La prueba de esfericidad de Bartlett establece que los ítems que constituyen los tipos de violencia escolar están relacionados entre sí en la población ($\chi^2=3813,105$; $gl=300$; $p < 0,05$) de tal manera que las componentes encontradas no presentan relaciones espurias o que dicha relación espuria no es significativa. La estadística Kayser-Meyer-Olkin (KMO) establece que cada ítem es predecible por los demás y por lo tanto factorizable ya que $KMO=0,940$ valor que supera el criterio de 0,8 (Ferrando y Anguiano-Carrasco, 2010).

Tabla 7.
Adecuación de datos por Prueba KMO y Bartlett, de Gestión de la Convivencia.

Prueba de KMO y Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		0,940
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	3813,105
	Gl	300
	Sig.	0,000

Fuente: Elaboración propia, 2020

Estimación del modelo. Para alcanzar el mejor ajuste y el número adecuado de componentes se usó el criterio que establece un valor propio $\lambda_j \geq 1,0$. Se procesaron 290 datos que presentaron registro completo (*sin missing*) los cuales fueron reducidos a 2 componentes que explican en total el 49,51% de las variaciones conjuntas de los datos observados y que representan las componentes constituyentes la dimensión Gestión de convivencia (Ferrando y Anguiano-Carrasco, 2010).

Tabla 8.
Varianza total explicada 3.

Componente j	Autovalores iniciales		
	Valor propio λ_j	% de varianza de la componente j	% acumulado de varianza
1	10,736	30,171	30,171
2	1,641	19,335	49,506

Método de extracción: análisis de componentes principales

Fuente: Elaboración propia, 2020

A continuación, se presentan los ítems que componen cada uno de los factores de la dimensión Gestión de la convivencia y su confiabilidad. Los ítems se pueden agrupar como sigue:

Tabla 9.
Alpha de Cronbach de Gestión de la Convivencia.

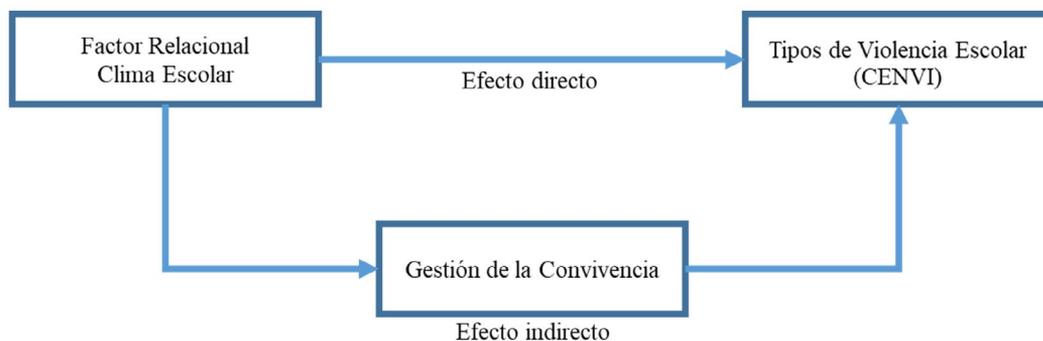
Factor	Ítems	N° de ítems	Alpha de Cronbach
Formación y gestión para la no violencia	50, 51, 52, 53, 54, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69	18	0,932
Participación	72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79	8	0,883
Total	Todos los ítems	26	0,945

Fuente: Elaboración propia, 2020

Resultados

El estudio relaciona las componentes del factor Relacional del Clima Social Escolar (Implicación, Afiliación y Apoyo) y los Tipos de Violencia Escolar (Verbal, Física-Conductual, Social de Exclusión, Por Medios Tecnológicos y de Profesor a Estudiantes) así como la acción mediadora que ejerce la Gestión de la Convivencia para la no violencia (Formación y gestión para la no violencia y Participación). Tanto el factor Relacional del Clima Social como el factor de Gestión de la Convivencia son factores que teóricamente explican los Tipos de Violencia Escolar. También, el factor Relacional del Clima Social va a operar como un factor explicativo de la Gestión de la Convivencia. Este es el típico modelo de análisis de variables mediadoras.

Figura 1.
Explicación de Análisis de variables mediadoras.



Fuente: Elaboración propia, 2020

El modelo multifactorial establecido, busca conocer los efectos significativos que tiene el factor Relacional del Clima Social Escolar sobre los Tipos de Violencia Escolar, así como los efectos significativos cuando dicha relación es mediada por la Gestión de la Convivencia para la no violencia. Para abordar de manera integral todas las variables del problema se usará el modelo de ecuaciones estructurales (SEM). Se aplica de manera particular en análisis estadístico de factores mediadores (AFM) por medio del software JASP TEAM 2019, JASP versión 0.11.1. La estrategia estadística empleada es el bootstrapping que reducirá el sesgo del análisis a través de re-muestras aleatorias, dando robustez a la construcción estadística del modelo y su contraste de hipótesis (Hernández-Abreu y Martínez-Pérez, 2012).

En la Tabla 10 se puede observar que el factor Relacional del Clima Social Escolar tiene un efecto global negativo y significativo sobre los Tipos de Violencia Escolar ($x=-0,109$; $p < 0,05$). Es decir, en la medida en que mejora la percepción que los estudiantes tienen del factor Relacional del Clima Social Escolar tiende a disminuir los niveles de Violencia Escolar.

Tabla 10.
Factor Relacional del CES, sobre tipos de Violencias.

		Direct effects				95% Confidence Interval	
		Estimate	Std. Error	z-value	p	Lower	Upper
Relacional	→ Violencia Escolar	-0.109	0.014	-8.007	< .001	-0.134	-0.080

Note. Delta method standard errors, bias-corrected percentile bootstrap confidence intervals

Fuente: Elaboración Propia 2020

En la Tabla 11 se puede observar que tanto el factor Relacional del Clima Social Escolar como el factor de Gestión de la Convivencia tienen un efecto global negativo y significativo sobre los Tipos de Violencia Escolar ($x=-0,094$; $p < 0,05$). Es decir, en la medida en que mejora la percepción que los estudiantes tienen del factor Relacional del Clima Social Escolar y la Gestión de la Convivencia para la no violencia tienden a disminuir los niveles de Violencia Escolar.

Tabla 11.
Factor Relacional del CES y GC, sobre tipos de Violencias.

		Total effects				95% Confidence Interval	
		Estimate	Std. Error	z-value	p	Lower	Upper
Relacional y Gestión	→ Violencia Escolar	-0.094	0.013	-7.453	< .001	-0.119	-0.069

Note. Delta method standard errors, bias-corrected percentile bootstrap confidence intervals

Fuente: Elaboración Propia 2020

A continuación, se puede observar que las diferencias producidas en los distintos tipos de la Violencia Escolar son explicadas por el factor Relacional del Clima Social Escolar y el factor de Gestión de la Convivencia en un 16,1% como lo muestra la Tabla 12. Así mismo, las percepciones que los estudiantes tienen sobre la Gestión de la Convivencia, realizada por la escuela, se encuentran explicadas por el factor Relacional del Clima Social Escolar en un 11,7%.

Tabla 12.
Diferencias [Tipos de Violencias y GC]

R-Squared	
	R ²
Violencia Escolar	0.161
Gestión de la convivencia	0.117

Fuente: Elaboración Propia 2020

Analizando más detenidamente los tipos de Violencia Escolar se encuentra que, en particular, la Violencia Verbal se ve afectada de manera negativa y significativa por cada uno de las componentes que constituyen el factor Relacional del Clima Social Escolar: Implicancia, Afiliación y Ayuda ($x_{12} = -0,294$; $p_1 = -0,148$; $p_2 = -0,183$; $p < 0,05$). Es decir, en la medida en que aumenta la Implicancia, la Afiliación y la percepción de Ayuda tiende a disminuir su Violencia Verbal. Además, se observa un efecto negativo y significativo de la Implicancia sobre la Violencia Física Conductual, así como como sobre la Violencia del Profesor hacia el Estudiante ($p_1 = -0,171$; $p_2 = -0,278$; $p < 0,05$). Es decir, mientras aumenta en los estudiantes el interés por las actividades escolares tiende a disminuir su Violencia Física Conductual, así como la Violencia del Profesor hacia el Estudiante, tal como lo muestra la Tabla 13.

Tabla 13.
Influencia del factor Relacional de CES, sobre Tipos de Violencia.

Direct effects							95% Confidence Interval	
			Estimate	Std. Error	z-value	p	Lower	Upper
Implicancia	→	V. Verbal	-0.294	0.062	-4.714	< .001	-0.417	-0.161
Afiliación	→	V. Verbal	-0.148	0.063	-2.335	0.020	-0.263	-0.023
Ayuda	→	V. Verbal	-0.183	0.073	-2.511	0.012	-0.344	-0.018
Implicancia	→	V. Física Conductual	-0.171	0.065	-2.629	0.009	-0.297	-0.038
Implicancia	→	V. De Profesor a Estudiante.	-0.278	0.064	-4.364	< .001	-0.404	-0.155

Note. Delta method standard errors, bias-corrected percentile bootstrap confidence intervals

Fuente: Elaboración propia, 2020

Aunque no se observa un efecto global significativo de Gestión de la Convivencia como factor mediador entre el factor Relacional del Clima Social Escolar y los Tipos de Violencia, sí se observa un efecto significativo mediador de la Participación del estudiante como estrategia desarrollada por la escuela para la no violencia tal como lo indica la Tabla 14. La Afiliación afecta la Violencia por Medios Tecnológicos y la Violencia Física Conductual de manera negativa cuando es mediada por la Participación del estudiante ($p_1=-0,043$; $p_2=-0,051$; $p< 0,05$). Es decir, en la medida en que aumenta la Afiliación tiende a disminuir significativamente la Violencia por Medios Tecnológicos, así como la Violencia Física Conductual cuando esta relación se encuentra mediada por la Participación del estudiante en actividades para la no violencia.

Tabla 14.
Influencia del factor de CES, sobre TVa con mediación de GC.

Indirect effects							
						95% Confidence Interval	
						Lower	Upper
						Estimate	Std. Error
						z-value	p
Afiliación → Participación →	V. Tecnológico	-0.043	0.020	-2.125	0.034	-0.094	-0.011
Afiliación → Participación →	V. Física Conductual	-0.051	0.023	-2.215	0.027	-0.106	-0.011

Note. Delta method standard errors, bias-corrected percentile bootstrap confidence intervals

Fuente: Elaboración propia, 2020.

En cuanto a la capacidad explicativa del modelo, se puede observar que el 12,9% de las diferencias producidas en los niveles de Violencia Verbal, 1,3% de la Violencia por Medios Tecnológicos, el 10,1% de la Violencia Social de Exclusión, el 6,1% de la Violencia Física Conductual y el 8,7% de la Violencia de Profesor a Estudiantes son explicadas por el factor Relacional del Clima Social Escolar y la Gestión de la Convivencia para la no violencia. También se puede establecer que 13,6% de las variaciones observadas en la participación y el 3,9% de la Formación y Gestión para la no violencia se encuentran explicadas por el factor Relacional del Clima Social Escolar.

Tabla 15.
Factores explicativos del modelo.

	R-Squared
	R ²
V. Verbal	0.129
V. Tecnológico	0.013
V. Social de Exclusión	0.101
V. Física Conductual	0.061
V. De Profesor a Estudiante	0.087
Participación	0.136
Formación y gestión	0.039

Fuente: Elaboración Propia 2020

El análisis estadístico de factores mediadores (AFM) del método SEM ha podido identificar las componentes del factor Relacional del Clima Social Escolar y de la Gestión de la Convivencia para la no violencia que se relacionan significativamente con la Violencia Escolar y sus tipos. Además de establecer el grado en que estos factores explican dicha violencia.

Conclusiones y recomendaciones

La aplicación de este modelo analítico con base multivariada, se ve afectada por la precisión de los instrumentos, el entorno (contexto social) y la nacionalidad o país de origen (cultural y comportamiento del país de origen) de los estudiantes. Considerando lo anterior a la base de este estudio, se puede indicar también que no cabe duda que las relaciones entre los estudiantes y cada miembro de la comunidad educativa son piezas claves para abordar las situaciones de violencia escolar en contextos escolares. Los resultados de este estudio arrojan importantes hallazgos, como lo es que el factor relacional del Clima Social Escolar y la Gestión de la Convivencia (CG) tienen una relación directa en la Violencia Escolar. Las afirmaciones institucionales apuntan al cumplimiento de la normativa casi sin considerar el cómo gestionar la convivencia escolar; en este estudio se puede indicar que el estar integrado a los compañeros en lo académico, en lo social, entre otras variantes, dentro del aula, muestra que existiría una baja participación en cuestiones de violencia en términos generales. Aquí los educadores tienen una función clave, donde se debe invitar a cada estudiante a participar. Es decir, no solo educar en lo académico, sino también, en aspectos relacionales.

Las relaciones son fundamentales en un contexto escolar, las competencias sociales y pedagógicas tienen directa relación con este pilar de la educación.

Cuando nuestras relaciones se ven afectadas por alguna crisis, entendiendo una crisis como un momento problemático-agudo, que presenta un cambio en la acción a ejecutar, se ve afectado el desarrollo íntegro de cada NNA. En ocasiones, se generan traumas, en momentos se evidencia torpeza en el actuar de los docentes, en otros, malas decisiones institucionales, y por ello, la gestión de la convivencia escolar es crucial.

Abordar los tipos de violencia desde la gestión de la convivencia escolar, es vital, siendo también una herramienta preventiva para su disminución y erradicación en contextos escolares. Gestionar espacios relacionales en escuelas municipalizadas es un desafío constante tanto para los docentes como para los funcionarios del equipo de convivencia escolar, debido al alto IVE que se presenta en la comuna de Estación Central. Las acciones relacionadas a violencia escolar van variando, y muchas de ellas dependen de cómo los estudiantes se relacionan, sobre todo desde lo verbal, lo físico y lo tecnológico. Abordar las relaciones sanas es una tarea permanente, por ello, el hacer partícipe a los estudiantes en su propio desarrollo permitiría contribuir en la mejora significativa de sus propias relaciones.

Pudiendo clarificar que, a mayor *Implicancia* (IM - factor de CES) de los estudiantes, hay menor presencia de violencia verbal (v. verbal) entre los mismos. A mayor presencia de *Afiliación* (AF - factor de CES), menor presencia de v. verbal por parte de los estudiantes. Y si la *Ayuda* (AY - factor de CES), aumenta, hay menor presencia de v. verbal entre los estudiantes. Finalmente, podemos indicar que tanto IM, AF y AY por sí solas, afectan en la disminución de comentarios violentos por parte de los estudiantes, es decir, la presencia de insultos, humillaciones, ejercer dominio sobre la víctima o amenazas disminuye. Es vital cuidar y formar estos espacios que son más saludables en los grupos que se forman en cada escenario escolar. No se deben bajar los brazos cuando se tiene la intención de fortalecer las relaciones humanas sanas entre los estudiantes.

De igual forma, a mayor IM, menor es la presencia de Violencia Física-Conductual de un estudiante hacia otro (V. Física-Conductual). Si aumenta la IM, según indica el análisis, menor es la violencia de profesores a estudiantes (V. Profesor a Estudiante). Esta se traduce en menos burlas, disminución de apodos e insultos, es decir, verbal y violencia física, discriminación por cuestiones físicas, culturales o por razones académicas. Siempre nacen preguntas nuevas cuando se evidencia este tipo de respuestas en estudios científicos. ¿será por agotamiento laboral?, ¿problemáticas personales arraigadas desde algún trastorno no abordado?, ¿problemas familiares mal manejados?, ¿apatía con los estudiantes?, ¿mala formación de educación superior?, ¿un mal día? La presencia de un docente que visualice y brinde espacios para que los estudiantes participen, requiere de técnica profesional, vocación y en que la formación sea completa. Los niños, niñas y adolescentes, por ser estudiantes, no están más abajo en una escala jerárquica, siguen siendo personas, a las que se les debe respetar y se les debe permitir y enseñar a participar en la mejora de su actuar.

Cuando se agrega una variable intermedia que funciona como agente mediador, se obtienen efectos indirectos igual de interesantes que los resultados de efectos directos. Es decir, cuando la AF, asumida como un compromiso comportamental con otro estudiante y las tareas asignadas en aula, se inserta en la Participación, atendida a un comportamiento activo en el desarrollo de la relación hacia un otro, disminuyen significativamente, a la vez y de forma independiente, la Violencia por Medios Tecnológicos (V. Medios Tecnológicos) y la V. Física-Conductual. Es interesante recalcar que si tenemos variados hechos de violencia por medios tecnológicos no podrían atribuirlo a espacios educativos en un 100% en la relación con otro en contexto escolar, es decir, faltarían variables para explicar de mejor forma los aumentos de violencia por medios tecnológicos entre estudiantes.

Cuando se habla de participación, se está queriendo decir que el estudiante resuelve, activa y moldea su comportamiento en momentos específicos. Gestionar la convivencia escolar, no es solo tarea de los docentes, sino también de los estudiantes que han ido creando sus propias herramientas psicosociales para dar respuesta a sus relaciones.

No solo es normativa cuando los NNA se ven afectados por algún hecho de violencia, sino también cuando la importancia de reparar y gestionar su actuar, para la corrección de actos, pueden traer consecuencias negativas. No sólo hay que indicar a los estudiantes que deben ser partícipes de su formación porque lo dice el reglamento, sino mostrar que cuando se comete un error, deben ser apoyados en la corrección de la conducta y ser agentes activos en su propio desarrollo.

La violencia está presente en todos los contextos y debe ser siempre una tarea de cada miembro de la comunidad educativa frenarla y apuntar a su disminución.

Finalmente, se puede concluir que los hechos de violencia en contextos escolares disminuyen cuando los factores relacionales de Clima Social Escolar (CES), aumentan. Conocer las percepciones compartidas por los estudiantes de una comunidad educativa, dan cuerpo a la posibilidad de recomendaciones para mejorar las relaciones interpersonales, generar nuevos planes de trabajo que apunten a prevenir hechos que culminen en violencia y a desarrollar nuevas estrategias para el desarrollo del conocimiento y movilidad de los aprendizajes de cada uno de los estudiantes insertos en un espacio educativo, y promover un clima escolar propicio para la convivencia escolar. Por ello, el desarrollo de las relaciones interpersonales es vital, siendo parte de los cimientos para el desarrollo de una cultura escolar próspera y por, sobre todo, para una convivencia escolar sana y protegida.

Referencias bibliográficas

- Albaladejo, N. (2011). *Evaluación de la violencia escolar en educación infantil y primaria*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Alicante, España. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/24847/1/Tesis_Albaladejo.pdf
- Álvarez-García, D., Núñez, J.C. y Dobarro, A. (2012). *CUVE3. Cuestionario de Violencia Escolar - 3*. ALBOR-COHS.
- Ávila Baray, H. (2006). *Introducción a la Metodología de la Investigación*. Edición electrónica. Cuauhtémoc (Chihuahua), Instituto Tecnológico de Cd. Cuauhtémoc.
- Arias-Gómez, J., Villasís-Keever, M. Á. y Miranda-Novales, M. (2016). The research protocol III. Study population. *Revista Alergia México*, 63(2), 201-206. <https://doi.org/10.29262/ram.v63i2.181>
- Berger, C. y Lisboa, C. (2009). *Violencia escolar: estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica*. Editorial Universitaria.
- Buelga, S., Cava, M.J. y Musitu, G. (2012). Validación de la Escala de Victimización entre Adolescentes a través del Teléfono Móvil y de Internet. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 32(1), 36-42. <https://iris.paho.org/handle/10665.2/9295>
- Cassullo, G., Álvarez, L. y Pasman P. (1998). *Clima Social: Escolar (CES)*. Adaptación de Moss y Trickett (1974).
- Cava, M.J., Buelga, S., Musitu, G. y Murgui, S. (2010). Violencia Escolar entre Adolescentes y sus Implicaciones en el Ajuste Psicosocial: Un Estudio Longitudinal. *Revista Psicodidáctica*, 15(1), 21-34. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3190286>
- Dirección de Educación Municipal de Estación Central. (2017). *Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal 2017*. Ilustre Municipalidad de Estación Central, RM. Chile.
- Dirección de Educación Municipal de Estación Central. (2018). *Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal 2018*. Ilustre Municipalidad de Estación Central, RM. Chile.
- Dirección de Educación Municipal de Estación Central. (2019). *Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal 2019*. Ilustre Municipalidad de Estación Central, RM. Chile.
- Dirección de Educación Municipal de Estación Central. (2020). *Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal 2020*. Ilustre Municipalidad de Estación Central, RM. Chile.

- División de Educación General (2015). *Política Nacional de Convivencia Escolar 2015/2018*. Ministerio de Educación, Chile.
- División de Educación General (2019). *Política Nacional de Convivencia Escolar “La convivencia la hacemos todos”*. Ministerio de Educación, Chile.
- Dobarro, A., Álvarez García, D. y Núñez, J.C. (2014). CUVE3: Instrumentos para evaluar la violencia escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 5(1), 487-492. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851788055>
- Dongil, E. y Cano, A., (2014) Habilidades sociales. Sociedad Española para el estudio de la Ansiedad y Estrés. https://bemocion.sanidad.gob.es/comoEncontrarmeMejor/guidasAutoayuda/docs/guia_habilidades_sociales.pdf
- Ferrando, P. J. y Anguiano-Carrasco, C. (2010). El análisis factorial como técnica de investigación en psicología [Factor analysis as a technique in psychological research]. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 18-33. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77812441003>
- Fundación Paz Ciudadana, (2009). *Paz Educa. Programa de Prevención de la Violencia Escolar*. <https://pazeduca.cl/wp-content/uploads/2017/02/Programa-de-prevenci%C3%B3n-de-violencia-escolar-Paz-Educa.-Implementaci%C3%B3n-y-resultados-versi%C3%B3n-2005-2006.pdf>
- Fundación Todo Mejora. (2016). *Encuesta Nacional de Clima Escolar en Chile. Experiencias de niños, niñas y adolescentes Lesbianas, gays, bisexuales, y trans en Establecimientos educacionales*. <https://todomejora.org/wp-content/uploads/2016/08/Encuesta-de-Clima-Escolar-2016-Fundacion-TODO-MEJORA.pdf>.
- Gottfredson, D. (2001). *Schools and delinquency*, University Press.
- Guerra, C., Castro, L. y Vargas, J. (2011). *Examen psicométrico del Cuestionario de clima social del Centro Escolar en estudiantes chilenos*. *Psicothema*, 23(1), 140-145. <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3862>
- Hernández-Abreu, E. y Martínez-Pérez, M. (2012). El Método Bootstrap en la estimación de Incertidumbres. *Boletín Científico Técnico INIMET*, 1, 8-16.
- Hernández, R., Fernández-Collado, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ª ed). McGraw-Hill.
- Hinduja, S. y Patchin, J. (2010). Bullying, cyberbullying, and suicide. *Archives of Suicide Research*, 14(3), 206-221. <https://doi.org/10.1080/13811118.2010.494133>

- Instituto Nacional de la Juventud, Ministerio de Desarrollo Social y Familia, (2017). *Sondeo Número 5: Bullying en Establecimientos Educativos*. Dirección de Estudios Sociales.
- Junta Nacional de Auxilio y Becas. (2019). *Prioridades 2019 con IVE SINAE básica media y comunal*. <https://www.junaeb.cl/ive>
- Kerlinger, F. y H. Lee (2002). *Investigación del comportamiento*. McGraw Hill/ Interamericana.
- Klem, M., Levin, L., Bloom, B. y Connell, J. (2004). *First Things, First's Family Advocate System: Building relationships to support student Success in Secondary Schools*. Institute for research and Reform in Education.
- Kornblit, A. L., Adaszko, D. & Di Leo, P. F. (2008). Clima social escolar y violencia: un vínculo explicativo posible. Un estudio en escuelas medias argentinas. En C. Berger y C. Lisboa (Eds.), *Violencia escolar: estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica* (pp. 109-138). Editorial Universitaria.
- 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), 91-101. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy11-1.scii>
- Ministerio de Educación de Chile, (2006). *Principales resultados del estudio de violencia en el ámbito escolar*. http://www.seguridadpublica.gov.cl/filesapp/pres_ppt.pdf.
- Ministerio del Interior y Adimark, (2006). *Encuesta de Violencia en el ámbito escolar 2005-2007. Santiago, Chile*. <https://pazeduca.cl/wp-content/uploads/2017/01/ENVAE-2005-2007-Encuesta-Nacional-de-violencia-en-el-%C3%A1mbito-Escolar-Ministerio-del-Interior.pdf>.
- Ministerio del Interior y Adimark, (2008). *Encuesta de Violencia en el ámbito escolar 2005-2007. Santiago, Chile*. http://www.seguridadpublica.gov.cl/files/presentacion_envae_2007final.pdf.
- Ministerio del Interior y Adimark (2010). *Tercera Encuesta Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar 2009. Santiago, Chile*. http://www.seguridadpublica.gov.cl/files/presentacion_violencia_escolar_2009_web.pdf
- Moos, R. y Trickett, E., (1974). *Classroom environment scale manual*. Consulting Psychologist Press.
- Muñoz, F., Becerra, S y Riquelme, E., (2017). Elaboración y validación psicométrica del cuestionario de convivencia escolar para la no violencia (CENVI). *Estudios Pedagógicos*, XLIII(3), 205-223. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000300012>

- Murray, Ch. y Greenberg, D. (2001). A child's Relationship with teachers and Bonds with school an investigation of patterns and correlates in Middle childhood. *Journal of School Psychology*, 38, 423-445. [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(00\)00034-0](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(00)00034-0)
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Prado, V. y Ramírez, L. (2009). *Reacción Emocional y Clima Social Escolar en Instituciones Educativas Públicas y Privadas*. Grupo de Investigación Escuela Sistema Complejo. Universidad Antonio Nariño
- Prado, V., Ramírez, M. y Ortiz, M. (2010). Adaptación y Validación de Escala de clima social escolar (CES). *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10(2), 1-13. <https://doi.org/10.15517/aie.v10i2.10121>
- Rodríguez, N. (2004). El Clima Escolar. *Revista Digital Investigación y Educación*, 3(7).
- Sánchez, C. y Cerezo, F. (2011). Estatus social de los sujetos implicados en Bullying. Elementos para la mejora de la convivencia en el aula. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22(2) 137-149. <http://dx.doi.org/10.5944/reop.vol.22.num.2.2011.62>
- Sandoval, M. (2014). Convivencia y clima escolar: Claves de la gestión del conocimiento. *Última década*, 22(41), 153-178. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362014000200007>
- Superintendencia de Educación (SIE). (2013). *Primer Seminario de SIE. Herramientas para enfrentar el maltrato escolar en Chile*. <https://pazeduca.cl/wp-content/uploads/2017/01/Denuncias-violencia-escolar-2011-2013-Superintendencia-de-Educaci%C3%B3n.pdf>
- Superintendencia de Educación (SIE). (2014). *Informe Anual 2014 Estadística Denuncias*. <https://pazeduca.cl/wp-content/uploads/2017/01/Denuncias-violencia-escolar-2014-Superintendencia-de-Educaci%C3%B3n.pdf>
- Tijmes, C. (2012). Violencia y Clima Escolar en establecimientos educacionales en contextos de alta vulnerabilidad social de Santiago de Chile. *Psykhé*, 21(2), 105-117. <https://doi.org/10.7764/psykhe.21.2.548>
- Walpole, R. y Myers, R. (1996). *Probabilidad y Estadística*. (4ª ed.). McGraw-Hill.