



Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura

estudiantes

directores

docentes

# ENCUESTA NACIONAL SOBRE VIOLENCIA Y CLIMA ESCOLAR

padres de familia



INFORME FINAL



ENCUESTA NACIONAL SOBRE

**VIOLENCIA Y CLIMA**

**ESCOLAR**

AÑO 2015



Licenciada Cynthia del Aguila Mendizábal  
**Ministra de Educación**

Licenciada Evelyn Amado de Segura  
**Viceministra Técnica de Educación**

Licenciado Alfredo Gustavo García Archila  
**Viceministro Administrativo de Educación**

Doctor Gutberto Nicolás Leiva Álvarez  
**Viceministro de Educación Bilingüe e Intercultural**

Licenciado Eligio Sic Ixpancoc  
**Viceministro de Diseño y Verificación de la Calidad Educativa**



Lcda. Luisa Fernanda Müller Durán  
**Directora**

Lcda. María José del Valle Catalán  
**Subdirectora de Desarrollo**

---

#### **Coordinación del estudio**

Alan Homero Palala Martínez  
Romelia Mó Isém  
Maricarminha Castellanos Álvarez

#### **Edición**

Beatriz Zamora Canjura

#### **Diseño y Diagramación**

Diana Sofía Perén Barrios

#### **Imagen de Portada**

Diana Sofía Perén Barrios  
Carmen María Escobar Ramírez

---

#### **Autoría**

Evelyn Janeth Espinoza Sandoval  
Alan Homero Palala Martínez

---

Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa

© Digeuca 2015 todos los derechos reservados.

Se permite la reproducción de este documento total o parcial, siempre que no se alteren los contenidos ni los créditos de autoría y edición.

*Para efectos de auditoría, este material está sujeto a caducidad.*

Para citarlo: Espinoza, E. y Palala, A. (2015). *Encuesta nacional sobre violencia y clima escolar*. Guatemala: Serviprensa S.A.

Disponible en red: <http://www.mineduc.gob.gt/Digeuca>. Impreso en Guatemala por editorial Serviprensa S.A.  
[divulgacion\\_digeuca@mineduc.gob.gt](mailto:divulgacion_digeuca@mineduc.gob.gt)

Segunda edición. Guatemala, julio 2015.

**Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa -Digeduca-**

Avenida Reforma 8-60, zona 9  
Edificio Galerías Reforma, Torre II, 8°. Nivel  
Teléfonos: (502) 2334-0511, 2334-0528  
<http://www.mineduc.gob.gt/digeduca>

**Fondo para la Consolidación de la Paz del Secretario General de la ONU**

Edificio de Naciones Unidas, New York  
5ta. avenida 5-55 zona 14, Edificio Europlaza Torre IV nivel 10. CP 01014  
[www.unpbf.org](http://www.unpbf.org)

**Sistema de Naciones Unidas en Guatemala**

Teléfono: (502) 2384 3100. Ciudad de Guatemala.  
[www.pnud.org.gt](http://www.pnud.org.gt)

**Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia  
y la Cultura -Unesco-**

4ta. Calle 1-57 zona 10. CP 01010  
Teléfono (502) 2247 0303. Ciudad de Guatemala  
[www.unescoguatemala.org](http://www.unescoguatemala.org)

**Coordinación de publicación:** Juan Fernando Díaz Zuchini y  
Eddy Arturo Simaj Cuc / Unesco

**Primera Edición:** Mayo 2015

**Impreso en:** ciudad de Guatemala, Guatemala

El contenido y las opiniones expresadas en este documento son de exclusiva responsabilidad de los autores y no comprometen al Sistema de Naciones Unidas, ni de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -Unesco- ni reflejan necesariamente su punto de vista.

Los términos empleados en esta publicación y la presentación de los datos que en ella aparecen, no reflejan la postura del PNUD ni de la Unesco, en cuanto al estatuto jurídico de los países, territorios, ciudades o regiones ni respecto a sus autoridades, fronteras o límites.

Este documento se ha producido con el apoyo del Fondo de las Naciones Unidas para la Consolidación de la Paz (PBF, por sus siglas en Inglés) y de la Unesco, en el marco del Proyecto “Seguridad y Formación Ciudadana con Jóvenes”.

## Agradecimientos especiales

Para realizar la *I Encuesta nacional sobre violencia y clima escolar*, se necesitó la participación de expertos en el tema, investigadores, y sobre todo la comunidad educativa. Cada uno realizó aportes durante diversos momentos del proyecto. Por tal razón, se extiende un agradecimiento especial a cada persona que se involucró para alcanzar los objetivos.

**Revisores:** Lcda. Luisa Fernanda Müller Durán (Digeduca) • Lcda. María José del Valle Catalán (Digeduca) • Lcda. Claudia María Díaz Ruiz (Digeduca) • Lic. William Rodolfo Castillo Morales (Digeduca) • Lic. Diego Raymundo Ceto • Lcda. Irma Yolanda Paiz Contreras (Digeduca) • Lic. Mario Quim (Digeduca) • Lcda. Eva Ramírez Jiménez (Digeduca) • Lcda. María Teresa Marroquín Yurrita (Digeduca) • Lcda. Amanda Quiñónez Castillo (Digeduca) • Lcda. Edna Leticia Portales (Digecade) • Lic. J. Andrés Gálvez-Sobral (Universidad del Valle de Guatemala) • Dr. Luis Enrique López-Hurtado (Programa de Apoyo a la Calidad Educativa), • Dr. Bienvenido Argueta (GIZ Programa Prevenir). • Lic. Francisco Ureta (Consultor Independiente).

**Muestrista:** Dr. Roberto Molina (Consultor Educativo).

**Proceso de aplicación de instrumentos:** • Lcda. Lesly de León Trujillo (Digeduca) • Ing. Jose Pérez (Digeduca) • Lcda. María de Lourdes Medrano González (Digeduca) • Lcda. Loida Caal (Digeduca) • Lcda. Andrea Evans (Digeduca) • José Francisco Argueta (Coordinador de Aplicación) • Milvian Paola Méndez Montañes (Aplicador) • Oliverio Leonel Martínez Lucas (Aplicador) • Mario Ruvelsi Grijalva Castellanos (Aplicador) • Lucrecia Archila (Aplicador) • Evelyn Carolina Girón Romero (Aplicador) • Juana Evangelina Cano Chacón (Aplicador) • Santiago Ajquejay Miculax (Aplicador) • Gloria Elizabeth Rodas Gómez (Aplicador) • Luis Alberto Rodríguez Cifuentes (Aplicador) • Isaac Eduardo Chay Yax (Aplicador) • Mario Alberto González García (Aplicador) • Mario Neftaly Pinitú Mejía (Aplicador).

**Imagen** • Lic. Roberto Franco Arias (Digeduca) **Diseño y diagramación:** • Lic. Eduardo Ávila (Digeduca).

### Talleres para la presentación de resultados preliminares:

**Organizaciones:** Oswaldo López (Consultor Independiente) • Telhna Miranda (Digecade) • Sandra Barrios (SVET) • Sophia Monterroso y Josseline Acuña (Niños y jóvenes con futuro) • Ángel del Valle (Population Council) • Alejandro Christ (GIZ Programa PREVENIR) • Edna Portales (Digecade) • Armando Secaira (Consultor educativo) • César García (IIARS) • Marco Cáceres y Rómulo Adolfo Dávila López (Asociación Grupo Ceiba) • Nestor Mijangos (American Friends Service Committee) • Francisco Ureta (Consultor Educativo) • Siomara Zetino (Digecade) • María Amalia de Mota (Digecade) • Ana Guerra (Consultora Educativa) • Edna Patricia Delgado (Consultora Educativa).

**Comunidad educativa: INEB San Miguel Petapa:** Gloria Álvarez de Valenzuela • Esmeralda Álvarez • Dora Pérez de Palacios • María del Carmen Rodríguez • Maritza Ofelia Hernández • Eder Darío Aquino Méndez • Henry Jefferson • Reyna Ortiz López. **INEB Simón Bolívar:** Estuardo Azurdia • Tanya Elizabeth Bernal Pérez • Emilio Rafael Miranda López. **EORM No. 667:** Julia Rocío Martínez Mijangos. **INEB de Telesecundaria El Buen Pastor:** Paola Castillo • Mónica Fuentes • Josselin Azucena Retana • Wendy Maoly Retana • Dorcas Eunice Morales. **EORM Xajaxac:** Carlos Venancio Melet Zoc. **INED San Raymundo:** Adolfo Cotzoyay. **EORM Los Yaxón Sololá:** Manuel Guarcax Chiroy • Gregorio Pablo Mendoza • Esteban Bacel Solís • Domingo Nimajay Aju. **INEB Lic. Clemente Marroquin Rojas:** Elizabeth de Barrillas. **EOUM Ramiro de León Carpio:** Mirna Quiñónez de Cazo • Sandra Cifuentes Ortega • Julia Patricia Fuentes • Blanca Morales. **EORM Las Colinas I II III:** Gualfredo Otoniel Ávila Rodríguez • América Judith Pérez Cruz. **EORM Aldea Socobal JV:** Juan Carlos Chiquitó. **EORM Xajaxa:** Rafael Antonio Cue. **INEBE Roberto Villeda Santis:** Nereida Calderón Méndez. **EOP Anexo colinas 1 2 3 JM:** Ingrid Marisol Tzoj Solis. **INEB Las Victorias:** Gertrudis Estrada de Sequen • Gertrudis Estrada de Sequen • Gertrudis Estrada de Sequen • Brandon Misael Hernández Aju. **INEB Z 10 Mixco:** Josefina Acabal López • Francisca Marisol López de Hernández • Suleyma Roxana Quino Quino • Jennifer Karina Polanco Hernández • Edwin Daniel Quino Quino.

# PRESENTACIÓN

La violencia en Guatemala es un problema que nos afecta a todos, en especial a la niñez y juventud. Los estudios realizados sobre acoso escolar nos informan que en algunos centros educativos se manifiesta con mayor intensidad que en otros, lo cual es perjudicial para la dinámica y la atmósfera en la que se desarrolla el proceso de enseñanza y, por ende, en el aprendizaje dentro del contexto educativo. Por tal razón, el clima escolar es uno de los factores que más inciden para la promoción de la convivencia pacífica y una cultura de paz.

Como parte de las medidas implementadas para prevenir la violencia dentro del Sistema Educativo, el Ministerio de Educación –Mineduc- ha liderado la Estrategia de Educación Integral en Sexualidad y Prevención de Violencia, en la que se han establecido diversas acciones específicas para mitigar este fenómeno.

En este marco de acciones, a través de la coordinación de la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa -Digeduca-, el Mineduc realizó la *I Encuesta nacional sobre violencia y clima escolar*, en centros educativos oficiales; convirtiéndose en el primer estudio sobre este tema. Como parte del proceso de investigación, se generó una batería de indicadores, con la cual se espera establecer parámetros de comparación para las intervenciones que se realicen en materia de prevención de violencia en los establecimientos educativos.

El informe de la *I Encuesta nacional sobre violencia y clima escolar*, presenta los principales hallazgos encontrados, los cuales a su vez, dan a conocer cómo la violencia y sus diversas manifestaciones afectan el clima escolar en los establecimientos educativos.

Estos resultados se consideran de suma importancia para toda la comunidad educativa porque permitirán crear planes de acción para prevenir la violencia escolar y la construcción de un clima escolar positivo entre estudiantes, padres de familia, docentes y directores de cada centro educativo. Invitamos a las diversas organizaciones que trabajan en este tema, a que se sumen a estos esfuerzos para contrarrestar la violencia contra la niñez y la juventud, y asegurar así que el proceso enseñanza-aprendizaje sea efectivo y permita formar integralmente ciudadanos que valoren la convivencia pacífica.

*Cynthia Carolina del Águila Mendizábal*  
Ministra de Educación



En Guatemala, a pesar de los avances educativos de los últimos años, pocos estudiantes son los que logran terminar su escolaridad en el tiempo estipulado y la tasa de deserción escolar continúa siendo muy alta.

El contexto de conflictividad, exclusión y violencia presente en muchos centros educativos y aulas escolares, no contribuye al mejoramiento de esta situación ni al desarrollo educativo, sino, por el contrario, promueve una cultura en la cual las normas, los valores y las actitudes permiten, fomentan y justifican el autoritarismo y el uso de violencia en las relaciones interpersonales y comunitarias. Estos comportamientos contrarrestan la promoción e integración de los valores propios de una cultura de paz y reproducen normas de convivencia proclives a la confrontación y violencia escolar.

La UNESCO considera que el acceso a la educación de calidad supone el fomento a la convivencia pacífica como una de las herramientas más productivas para asegurar, promover y proteger el ejercicio de la plena ciudadanía y, a largo plazo, el desarrollo de una sociedad más incluyente, democrática, pacífica y equitativa.

Desde esta perspectiva, las instituciones educativas deben constituirse en espacios privilegiados que fomenten relaciones sanas y armoniosas con la participación de la comunidad educativa, como ejercicio de una ciudadanía sana que favorezca la cultura de paz.

Fue en este marco de actuación que, la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa del Ministerio de Educación, con la asesoría técnica de la Representación de la UNESCO en Guatemala, realizó la *I Encuesta nacional sobre violencia y clima escolar*, cuyo objetivo principal fue investigar la magnitud y distribución de las manifestaciones de violencia en la escuela y la calidad del clima escolar en poblaciones urbanas, rurales, indígenas y no indígenas donde la violencia se manifiesta con mayor frecuencia.

Asimismo, a partir de los resultados obtenidos, se elaboró el *Modelo pedagógico para la prevención de la violencia y convivencia pacífica*, el cual está orientado a prevenir las manifestaciones de los distintos tipos de violencias identificados dentro de los centros educativos y a promover la convivencia pacífica y la cultura de paz, con la participación decidida de la comunidad educativa.

**Juan Fernando Díaz Zuchini**  
**Especialista en Ciencias Sociales y Humanas**  
**UNESCO Guatemala**

# CONTENIDO

<b>Resumen ejecutivo</b>	<b>14</b>
<b>Introducción</b>	<b>21</b>
<b>1 Marco institucional</b>	<b>23</b>
<b>2 Marco de referencia</b>	<b>27</b>
2.1 Relevancia del clima escolar	<b>28</b>
2.2 Clima escolar y el respeto a la diversidad	<b>29</b>
2.3 Medición del clima escolar	<b>29</b>
2.4 Indicadores para la medición de violencia y clima escolar en Guatemala	<b>40</b>
<b>3 Metodología</b>	<b>45</b>
3.1 Objetivo	<b>46</b>
3.2 Medición	<b>46</b>
3.3 Instrumentos	<b>46</b>
3.4 Procedimiento	<b>51</b>
3.5 Diseño de la muestra	<b>53</b>
3.6 Muestra	<b>55</b>
3.7 Limitaciones	<b>56</b>

<b>4 Resultados</b>	<b>59</b>
4.1 Seguridad	61
4.2 Enseñanza – aprendizaje	88
4.3 Relaciones interpersonales	94
4.4 Liderazgo	105
4.5 Participación de los padres de familia	109
<hr/>	
<b>5 Conclusiones</b>	<b>112</b>
<hr/>	
<b>6 Recomendaciones e implicaciones</b>	<b>115</b>
6. 1 Recomendaciones aportadas en los talleres de socialización de resultados del estudio	118
6.2. Implicaciones	121
<hr/>	
<b>Referencias bibliográficas</b>	<b>123</b>
<hr/>	
<b>Anexos</b>	<b>128</b>
Ficha técnica de la encuesta	128
<hr/>	
Índice de confiabilidad de los instrumentos	129
Tablas de correlación entre variables del estudio	129
<b>Glosario</b>	<b>133</b>

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Dimensiones evaluadas del clima escolar	<b>30</b>
Tabla 2. Características de los actores del acoso escolar o <i>bullying</i>	<b>33</b>
Tabla 3. Matriz de Indicadores sobre violencia y clima escolar	<b>42</b>
Tabla 4. Aspectos generales de las escalas	<b>47</b>
Tabla 5. Marco muestral y tamaño de la muestra	<b>53</b>
Tabla 6. Distribución departamental de la muestra	<b>54</b>
Tabla 7. Características de la muestra	<b>56</b>
Tabla 8. Tipo de acoso escolar o <i>bullying</i> reportado por víctimas (%)	<b>62</b>
Tabla 9. Tipo de acoso escolar o <i>bullying</i> reportado por agresores (%)	<b>63</b>
Tabla 10. Tipo de acoso escolar o <i>bullying</i> reportado por espectadores (%)	<b>64</b>
Tabla 11. Acoso escolar o <i>bullying</i> : Datos desagregados por sexo, etnia y área de ubicación de los establecimientos educativos (%)	<b>65</b>
Tabla 12. Tipo de violencia docente reportada por estudiantes (%)	<b>67</b>
Tabla 13. Tipo de violencia docente-estudiante por espectadores (%)	<b>68</b>
Tabla 14. Tipo de violencia hacia el docente reportada por agresores (%)	<b>69</b>
Tabla 15. Tipo de violencia entre docentes reportada por víctimas (%)	<b>69</b>
Tabla 16. Violencia entre docentes y estudiantes: desagregación por sexo y etnia (%)	<b>70</b>
Tabla 18. Lugares en donde ocurrió el acoso sexual reportado por estudiantes (%)	<b>73</b>
Tabla 17. Tipo de acoso sexual reportado por estudiantes (%)	<b>73</b>
Tabla 19. Acosadores reportados por estudiantes (%)	<b>74</b>
Tabla 20. Tipo de acoso sexual reportado por docentes (%)	<b>75</b>
Tabla 21. Lugares en donde ocurrió el acoso sexual reportado por docentes (%)	<b>75</b>
Tabla 22. Acosadores reportados por docentes (%)	<b>76</b>
Tabla 23. Víctimas de acoso sexual: desagregación por sexo, etnia y área de ubicación del establecimiento educativo (%)	<b>76</b>
Tabla 24. Comparación inter-departamental sobre víctimas de la violencia escolar y acoso sexual (%)	<b>79</b>
Tabla 25. Características sociodemográficas de estudiantes con miedo al crimen/violencia (%)	<b>81</b>
Tabla 26. Características sociodemográficas de docentes con miedo al crimen/la violencia (%)	<b>82</b>
Tabla 27. Características sociodemográficas de estudiantes víctimas de la delincuencia (%)	<b>84</b>
Tabla 28. Características sociodemográficas de docentes víctimas de la delincuencia en la escuela o sus alrededores (%)	<b>85</b>
Tabla 29. Incivildades en la escuela reportadas por estudiantes y docentes (%)	<b>86</b>
Tabla 30. Medidas de seguridad aplicadas en los establecimientos educativos, directores (%)	<b>87</b>
Tabla 31. Comparación por departamentos (%)	<b>92</b>
Tabla 32. Apoyo social percibido por los estudiantes: desagregación por características sociodemográficas (%)	<b>95</b>
Tabla 33. Apoyo social percibido por los docentes: desagregación por características sociodemográficas (%)	<b>96</b>
Tabla 34. Trato desigual hacia grupos diversos y desagregación por características sociodemográficas de los estudiantes (%)	<b>98</b>
Tabla 35. Trato desigual hacia grupos diversos, desagregación por características sociodemográficas de los docentes (%)	<b>100</b>

Tabla 36. Comparación por departamentos (%)	<b>103</b>
Tabla 38. Gestión del personal docente, reportada por directores (%)	<b>107</b>
Tabla 37. Liderazgo de los directores reportado por docentes (%)	<b>107</b>
Tabla 39. Comparación por departamentos (%)	<b>108</b>
Tabla 40. Participación de padres de familia en la escuela, reportada por docentes (%)	<b>110</b>
Tabla 41. Participación de padres de familia, reportado por directores (%)	<b>110</b>
Tabla 42. Comparación por departamentos (%).	<b>111</b>

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Modelo para la evaluación del clima escolar	<b>32</b>
Figura 2. Componentes de la dimensión de seguridad	<b>35</b>
Figura 3. Componentes de la dimensión de enseñanza-aprendizaje	<b>37</b>
Figura 4. Componentes de la dimensión de relaciones interpersonales	<b>39</b>
Figura 5. Estudiantes Víctimas de acoso escolar o <i>bullying</i> (%)	<b>62</b>
Figura 6. Estudiantes perpetradores de <i>bullying</i> (%)	<b>63</b>
Figura 7. Estudiantes espectadores de <i>bullying</i> (%)	<b>64</b>
Figura 8. Estudiantes víctimas de violencia docente (%)	<b>66</b>
Figura 9. Espectadores de violencia docente- estudiante (%)	<b>67</b>
Figura 10. Estudiantes que agredieron a docentes (%)	<b>68</b>
Figura 11. Estudiantes víctimas de acoso sexual (%)	<b>72</b>
Figura 12. Docentes víctimas de acoso sexual por nivel educativo (%)	<b>74</b>
Figura 13. Estudiantes con miedo al crimen/violencia en la escuela o sus alrededores (%)	<b>81</b>
Figura 14. Docentes con miedo a la violencia/delinuencia en la escuela o sus alrededores (%)	<b>82</b>
Figura 15. Estudiantes víctimas de la delincuencia en la escuela o sus alrededores (%)	<b>83</b>
Figura 16. Docentes víctimas de la delincuencia en la escuela o sus alrededores (%)	<b>84</b>
Figura 17. Estudiantes que perciben un clima del aula favorable a la enseñanza-aprendizaje (%)	<b>89</b>
Figura 18. Limpieza de las instalaciones, reportada por directores (%)	<b>90</b>
Figura 19. Disponibilidad de materiales, reportada por directores y docentes (%)	<b>91</b>
Figura 20. Estudiantes que cuentan con apoyo social en la escuela (%)	<b>94</b>
Figura 21. Docentes que cuentan con apoyo social en la escuela (%)	<b>96</b>
Figura 22. Prevalencia de diversidad en el estudiantado (%)	<b>97</b>
Figura 23. Trato desigual hacia grupos diversos, reportado por estudiantes (%)	<b>98</b>
Figura 25. Trato desigual hacia grupos diversos reportado por docentes (%)	<b>99</b>
Figura 24. Prevalencia de diversidad en el cuerpo docente (%)	<b>99</b>
Figura 26. Porcentaje de reportes por discriminación en la escuela, año 2014	<b>101</b>
Figura 27. Gestión de personal docente (%)	<b>105</b>
Figura 28. Resolución de conflictos (%)	<b>106</b>
Figura 29. Respeto y admiración (%)	<b>106</b>

# RESUMEN EJECUTIVO

Este estudio tuvo como objetivo explorar los tipos de violencia y el clima escolar de los establecimientos educativos del país. Para ello se diseñaron instrumentos específicos y se seleccionó una muestra representativa de estudiantes, docentes y directores del Nivel de Educación Primaria y Nivel de Educación Media, específicamente de quinto y sexto primaria, tercero básico y quinto diversificado. En total, 728 establecimientos educativos participaron en el estudio.

Los resultados obtenidos permitieron explorar la magnitud y la distribución de las manifestaciones de violencia, así como también la calidad del clima escolar, tanto en poblaciones urbanas y rurales, como indígenas y no indígenas. Los datos además ayudaron a identificar los departamentos en los que la violencia se manifiesta con mayor frecuencia.

## HALLAZGOS PRINCIPALES

- Los estudiantes del Nivel de Educación Media, y en mayor medida los de quinto grado del Ciclo de Educación Diversificada, reportaron más situaciones de victimización entre pares, entre docentes, de docentes a estudiantes y de estudiantes a docentes que los de primaria (quinto y sexto).
- La violencia emocional fue la más reportada entre los estudiantes y los docentes, seguida de la violencia verbal y por último, la física.
- Los datos obtenidos en el estudio sobre el acoso escolar o *bullying*, la violencia docente-docente y la de estudiante-docente mostraron valores superiores a la media en la ciudad de Guatemala, el departamento de Guatemala y Sacatepéquez. En contraste, los departamentos donde la violencia escolar obtuvo valores inferiores a la media fueron Zacapa, Izabal y Petén. Asimismo, la violencia escolar, en todas sus manifestaciones, resultó ser más frecuente en los establecimientos ubicados en áreas urbanas que en las rurales.
- Los hombres, a diferencia de las mujeres, señalaron estar más expuestos a la victimización en la escuela, tanto por sus pares como por sus docentes. Sin embargo, estos constituyeron ser el mayor número de agresores hacia sus pares y docentes.
- El acoso escolar o *bullying* en los grados evaluados del Nivel de Educación Primaria se manifestó en mayor medida en el departamento de Santa Rosa, seguido de la ciudad de Guatemala y el departamento de Guatemala. Los departamentos cuyos niveles resultaron ser más bajos con relación al acoso escolar fueron Retalhuleu, Totonicapán y San Marcos.

- Los resultados del Nivel de Educación Media demostraron que en los departamentos de Totonicapán, El Progreso y la ciudad de Guatemala este tipo de violencia se evidencia en mayor medida, mientras que los índices más bajos se centraron en Petén, Izabal y Zacapa.
- Tanto estudiantes como docentes del Nivel de Educación Media (Ciclo de Educación Básica y Ciclo de Educación Diversificada) señalaron estar expuestos a material pornográfico, consumo de drogas y portación de armas dentro de los establecimientos educativos.
  - Tres de cada diez docentes aseguró haber sido víctima de violencia, sobre todo psicológica, por parte de sus estudiantes.
  - Los estudiantes del Nivel de Educación Primaria (quinto y sexto) tienen una percepción del clima del aula más positiva que los del Nivel de Educación Media.
  - La mayoría de los estudiantes del Nivel de Educación Primaria y los del Nivel de Educación Media indicaron que sí existe respeto a la diversidad étnica y sexual en los establecimientos educativos.
  - Estudiantes y docentes de básico y diversificado aseguraron que cuentan con el apoyo de la comunidad escolar (padres, docentes y directores) dentro de sus establecimientos educativos.
  - La participación de los padres de familia en las actividades escolares de sus hijos es mayor en el Nivel de Educación Primaria que en los del Nivel de Educación Media.

## CONCLUSIONES .....

- **La prevención de la violencia debe fomentarse desde los primeros años de primaria.** La evidencia recolectada en el estudio revela un panorama preocupante con relación a la amplia difusión de la violencia escolar en sus distintas manifestaciones. Por lo tanto, los resultados confirman la necesidad de dimensionar, analizar y desarrollar programas de prevención y control, especialmente en los establecimientos de primaria, pues en los grados de quinto y sexto se identificó una alta incidencia en diversos tipos de violencia escolar.
- **La evidencia indica que hay una alta tendencia a la violencia y acoso sexual entre pares.** El 14 % de estudiantes reportó haber sido víctimas de acoso escolar o *bullying* cinco o más veces durante el último mes. Además, los resultados indican que el 16 % de los estudiantes de primaria y, aproximadamente, un 20 % de los estudiantes del Nivel de Educación Media fueron sometidos a distintas formas de acoso sexual dentro de los establecimientos educativos. Sin embargo, fueron los hombres quienes señalaron haber padecido con más severidad los tipos de acoso evaluados en el estudio.

- **Los docentes son victimarios, pero también víctimas de violencia.** La evidencia apunta que uno de cada tres profesores fue víctima de manifestaciones de violencia por parte de sus estudiantes, y similar proporción admitió haber ejercido el rol de agresor hacia sus estudiantes. En ambos casos, los niveles de violencia resultaron ser más altos en los grados del Nivel de Educación Media que en los del Nivel de Educación Primaria.
- **Aunque la violencia prevalece en los grados de primaria, básico y diversificado de los establecimientos públicos del país que participaron en la encuesta, los resultados evidenciaron diferencias notables entre sectores.** Los niveles más altos de violencia se concentraron en la ciudad de Guatemala, Sacatepéquez y el departamento de Guatemala. Los niveles de violencia padecidos por los estudiantes del Ciclo de Educación Básica y Ciclo de Educación Diversificada fueron más altos que en los del Nivel de Educación Primaria. Asimismo, la violencia resultó ser más frecuente en los establecimientos ubicados en áreas urbanas que en las rurales.
- **Los distintos tipos de violencia y su prevalencia por niveles y poblaciones están correlacionados al clima escolar.** En los establecimientos donde el liderazgo de los directores se percibía en menor medida, la frecuencia de comportamientos antisociales fue mayor en estudiantes y docentes (fumar en las instalaciones y, principalmente, consumir pornografía). En este aspecto, los encuestados de estos mismos establecimientos percibieron menos apoyo social, mayor discriminación por etnicidad y preferencia sexual, así como también menos participación de los padres en las actividades escolares. Por lo tanto, en estos establecimientos, los niveles de violencia también resultaron ser más altos.
- **Los estudiantes perciben un clima del aula favorable en el proceso de enseñanza-aprendizaje y son las mujeres quienes tienen una opinión más positiva sobre el tema.** El clima del aula evaluó el rol del maestro como promotor del respeto ante las opiniones de los estudiantes, su reconocimiento al buen rendimiento académico de estos, la promoción del trabajo cooperativo y el interés por conocer a sus estudiantes. En los establecimientos donde estas características no se manifestaron, los diversos tipos de violencia se presentaron con más frecuencia. Los resultados del estudio apuntan que los estudiantes del Nivel de Educación Media (básico y diversificado) tienen percepciones menos favorables sobre el clima del aula, por lo que los índices de violencia se incrementan en estos grados.
- **La calidad de las relaciones interpersonales entre estudiantes, entre docentes, y entre estudiantes y docentes, constituye un factor importante para el clima escolar favorable.** Los resultados indican que tanto estudiantes como docentes percibían contar con el apoyo de sus pares y de la comunidad educativa en general. La falta de apoyo percibido está íntimamente relacionada con la victimización escolar. En los establecimientos donde los estudiantes percibieron contar con menos apoyo social fueron los mismos en los que la violencia escolar (acoso escolar o *bullying*, violencia del docente hacia el estudiante, conductas antisociales, etc.) se manifestó en mayor medida.
- **El respeto a la diversidad es crucial para que el clima escolar sea favorable al proceso de enseñanza-aprendizaje.** Los resultados del estudio indican que un número menor de estudiantes percibía que en sus establecimientos no se respetaba la diversidad sexual, aunque sí admitieron percibir respeto a la diversidad étnica. La población que mayormente indicó



que en sus establecimientos educativos había respeto a la diversidad étnica fue aquella que se autoidentificó como indígenas. En los establecimientos educativos los estudiantes indicaron percibir relaciones de respeto entre los distintos grupos culturales, la recurrencia de situaciones de violencia fue menor.

○ **El liderazgo ejercido por los directores de los establecimientos educativos resulta ser un elemento central para el clima escolar, pues de ellos depende en gran medida el buen desempeño de los docentes.**

El liderazgo implica no solo saber administrar los establecimientos educativos, sino además motivar continuamente al personal docente, establecer y reforzar normas, pero sobre todo, representa saber inspirar a los demás para realizar un trabajo de calidad. Los resultados del estudio señalan que un alto porcentaje de los docentes reconocía estas características en sus directores. Los establecimientos donde el liderazgo de los directores se calificó mejor, fueron los mismos en los que los docentes indicaron tener mejores relaciones entre ellos y con sus estudiantes.

○ **La participación de los padres de familia favorece el clima escolar ya que implica involucrarse en las actividades escolares y, por consiguiente, conocer y compartir con los docentes y directores.**

Aunque el estudio no abordó este tema directamente a los padres de familia, sí solicitó información a los docentes sobre su participación en las actividades escolares de sus hijos. Los resultados demuestran que aunque existe una mayor participación de los padres de familia en el Nivel de Educación Primaria, su compromiso disminuía considerablemente durante los años del Nivel de Educación Media, que es justamente donde la violencia se manifestó con mayor frecuencia.

Para concluir, la relación entre clima escolar y violencia escolar es clara. Los resultados del estudio indican que en aquellos establecimientos donde se percibe un clima del aula que no es favorable al proceso enseñanza-aprendizaje, la percepción el apoyo social y el respeto a la diversidad sexual y étnica es menor. Además, lo anterior conduce a la falta de reconocimiento en el liderazgo de los directores por parte de los docentes, así como también a una baja participación de los padres de familia en las actividades escolares, por lo que es más probable que las conductas antisociales y violentas entre pares, y entre docentes-estudiantes, se manifiesten en mayor medida. Cabe señalar que aunque las variables parecen estar relacionadas, no se ha establecido la direccionalidad de este vínculo (por ej.: un clima escolar favorable reduce los niveles de violencia; o la baja tasa de violencia favorece al clima escolar).

## RECOMENDACIONES

○ **Fortalecer las intervenciones de prevención de la violencia escolar en los primeros años de escolaridad.** Los datos apuntan que en quinto primaria ya se manifiesta el acoso sexual y distintos tipos de violencia, tanto entre pares como entre docentes-estudiantes. Asimismo, la evidencia indica que el comportamiento violento de los estudiantes se presenta en mayor medida en los grados del Ciclo de Educación Básica y Ciclo de Educación Diversificada. Con base en lo anterior, es importante señalar que cualquier esfuerzo preventivo inicie gradualmente a partir de preprimaria y primaria, y que se incluyan tanto a estudiantes como a docentes.

○ **Fortalecer las iniciativas encaminadas a disminuir la violencia escolar.** En los grados de quinto y sexto primaria, como en los de básico y diversificado se debe enfatizar sobre las consecuencias de la violencia escolar, pero además considerar la atención integral tanto de agresores como de víctimas. Cualquier intervención en esta área debería tomar en cuenta que, de acuerdo con la teoría, todas las víctimas son potenciales agresores, por lo que es imprescindible proveerles las herramientas y habilidades necesarias para superar los eventos traumáticos padecidos en el ámbito escolar. Los programas deberían incluir el desarrollo de habilidades sociales, un elemento central para establecer relaciones de respeto entre pares.

○ **Establecer una estrategia entre el Ministerio de Gobernación y las municipalidades para incrementar la seguridad en los establecimientos educativos.** El Ministerio de Educación –Mineduc– solicita que los establecimientos educativos cuenten con varias medidas de seguridad para salvaguardar la integridad de docentes y estudiantes. Es

importante implementarlas en su totalidad, pero también es preciso que los establecimientos integren sus propias normas de acuerdo a las necesidades del contexto (lugar donde se encuentre ubicado y niveles de violencia reportados). Por ejemplo, en contextos urbanos con índices delincuenciales altos, como algunos municipios del departamento de Guatemala, resultaría necesario establecer medidas durante la hora de entrada a clases para evitar que los estudiantes ingresen con armas, drogas, alcohol o material pornográfico. Estas medidas deben implementarse por igual a los docentes.

○ **Difundir las normas a toda la comunidad escolar.** Aunque actualmente se les solicita a los padres de familia y estudiantes que lean y firmen el reglamento escolar, es importante que se visibilicen las normas en los muros y distintos ambientes del establecimiento escolar. Más importante aún, es reforzar dichas normas, con el fin de que el estudiantado y el cuerpo docente tengan la certeza de que romper las reglas tiene consecuencias inmediatas. La certeza de recibir una sanción puede ser un disuasivo de conductas antisociales latentes en el establecimiento. Aunado a lo anterior, es preciso que los establecimientos educativos dispongan de la apropiada orientación y acompañamiento para corregir el comportamiento de los infractores.

○ **Identificar los factores contextuales que influyen en la violencia escolar.** Los resultados del estudio muestran que la violencia no se manifiesta de forma uniforme en todos los departamentos del país. Es importante que se analice con detalle aquellos elementos del contexto que puedan estar relacionados con las manifestaciones de violencia de cada establecimiento escolar. Para ello es necesario

enriquecer los datos recolectados en el estudio con información cualitativa, específicamente de los establecimientos donde la recurrencia de la violencia registrada fue mayor y menor. Es preciso, además, realizar análisis determinados con las variables del estudio, de tal forma que puedan hacerse comparaciones entre los distintos datos obtenidos.

○ **Asegurar un clima escolar favorable al proceso de enseñanza-aprendizaje.**

Los resultados del estudio señalan que el clima escolar desfavorable o negativo está relacionado con la prevalencia de violencia en este ámbito. Esto implica que los directores de los establecimientos educativos del Nivel de Educación Primaria y del Nivel de Educación Media deben desarrollar los procesos necesarios que permitan garantizar un clima escolar favorable. Esto requiere trabajar distintas áreas, como el respeto a la diversidad étnica y sexual; promover relaciones de respeto y confianza entre docentes, entre estudiantes y entre estudiantes-docentes; y fomentar la participación de los padres de familia en las actividades escolares. Como líderes, los directores deben diseñar procesos y asegurar su implementación, pero además, involucrar a la comunidad educativa y dar seguimiento a los resultados que se obtengan.

○ **Fomentar la tolerancia hacia la diversidad.**

Las autoridades educativas son responsables de que en sus establecimientos educativos se reconozca y se respete la diversidad, tanto entre la población estudiantil como entre el cuerpo docente. Es además importante que se visibilicen estos grupos en el currículo y en los materiales de aprendizaje (textos y demás material didáctico), así como también que se garantice la participación de aquellos estudiantes y docentes que presentan diferencias individuales (sexo,

etnia, preferencia sexual, religión o discapacidad) en cualquier evento, asociación o movimiento que se organice en la escuela.

○ **Promover y atender las denuncias de discriminación.**

Las autoridades educativas son responsables en promover y facilitar los procesos para que en sus establecimientos educativos se fomente la denuncia. Es importante que los estudiantes y docentes cuenten con el apoyo necesario para denunciar cualquier tipo de discriminación, manifestación de violencia o de acoso sexual, para que los ofensores reciban la sanción y la orientación correspondiente. Asimismo, es necesario que los directores y autoridades educativas lleven un registro de dichas denuncias, con el fin de socializar con la comunidad educativa la frecuencia de los reportes recibidos anualmente.

○ **Potenciar la capacidad de gestión de los directores.**

Las autoridades educativas tienen a su cargo asegurar que los directores cuenten con los conocimientos y las habilidades necesarias para la administración de los establecimientos educativos. Lo anterior requiere que los directores tengan acceso a programas de formación continua, así como también al monitoreo constante de su desempeño. Los directores deben ser capaces de establecer metas específicas para mejorar el rendimiento de toda la comunidad educativa, optimizar el clima escolar y prevenir la violencia. Pero también son responsables del diseño de planes que conduzcan a alcanzar dichas metas e incentivar a sus docentes y estudiantes a alcanzarlas.

○ **Facilitar la participación de los padres de familia.**

Los docentes y directores de los establecimientos educativos tienen a su cargo promover y facilitar la participación de los

padres de familia en las actividades escolares y extraescolares de sus hijos. Para lograrlo, es importante establecer un sistema de comunicación en el que se informe a los padres de familia sobre las actividades escolares planificadas y realizadas; así como además, para sensibilizarlos sobre el efecto que tiene su participación en el desempeño académico de

sus hijos. Del mismo modo, es necesario que se dé seguimiento a aquellos padres que tienen una escasa participación para conocer sus motivos y facilitar su compromiso.

## LIMITACIONES

### ○ **Medición del constructo de acoso escolar.**

Como instrumento de medición se utilizó la frecuencia de la ocurrencia de este tipo de conductas, específicamente si había “ocurrido 5 veces o más en el último mes” como medida de acoso escolar, tanto para identificar espectadores como víctimas y acosadores. La medición, sin embargo, no incluyó la percepción que tenían los victimizados de sus victimarios (si les consideraba más fuertes) ni las consecuencias que tiene este hecho sobre aquellos (temor a ir a la escuela, manifestaciones como nerviosismo, tristeza, soledad).

### ○ **Supuestos sobre la comprensión de la realidad.**

Se midieron los tipos de violencia (físico, verbal y psicológico) que la literatura señala como más frecuentes en el ámbito escolar. Sin embargo, el estudio indagó más en los tipos de violencia verbal y psicológica que en la violencia física. Esto implica que otras variaciones (comprendidas dentro de las mismas categorías) pudieron haber quedado fuera de los instrumentos.

### ○ **Eventos ocurridos en el último mes.**

Considerando que el estudio exploró eventos de victimización, y ello implicó pedir a los encuestados que consideraran eventos del pasado, se trató de reducir la posibilidad de error en la memoria de los participantes, pues

la literatura señala que los errores de memoria (olvido) se incrementan a medida que pasa el tiempo. Ante esta premisa, el estudio se centró en indagar únicamente aquellos eventos ocurridos en el último mes anterior a la aplicación. Esta medida sobre eventos ocurridos en “el último mes” ha sido utilizada por varias encuestas nacionales sobre clima escolar en los Estados Unidos.

### ○ **Cuestionarios diseñados en idioma español.**

Todos los cuestionarios del estudio fueron diseñados en español, y aunque estos fueron aplicados en establecimientos mayoritariamente monolingües donde prevalece la enseñanza-aprendizaje en este idioma, es importante destacar que, debido a que la metodología de recolección fue de autollenado, se contrataron aplicadores que acompañaron a los estudiantes durante la prueba e intentaron resolver las dudas que surgieron en cuanto al lenguaje. Por lo mismo, es necesario que futuros esfuerzos en esta área consideren la traducción de los instrumentos y la contratación de aplicadores bilingües.

# INTRODUCCIÓN

La escuela tiene un rol fundamental como contexto socializador del individuo. En su seno tiene lugar una buena parte del aprendizaje de normas y valores durante las etapas de la vida de una persona. La experiencia escolar condiciona profundamente el proceso evolutivo y madurativo del adolescente, así como también sus visiones, actitudes y relaciones sociales (Carrasco, 2004). Por lo anterior resulta de gran relevancia promover relaciones sanas y ambientes favorables al proceso enseñanza-aprendizaje en los establecimientos educativos, con el fin de que en estos predomine un clima escolar que motive el desempeño de los docentes y el desarrollo, el aprendizaje y la preparación para la vida en sociedad de los estudiantes.

En este estudio se entiende por clima escolar a “la calidad, sensación o atmósfera de la vida escolar que influye en el desarrollo de los estudiantes, su aprendizaje y preparación para la vida en la sociedad” (Zaykowski & Gunther, 2012). El sistema social, la cultura y el ambiente social de la escuela influyen significativamente sobre la vida de los estudiantes, no solo en su desempeño académico, sino también en la probabilidad del comportamiento antisocial y la victimización. A medida que mejora el clima escolar y, específicamente, la cohesión social en los establecimientos educativos, disminuye el riesgo de victimización violenta, decrecen las tasas de deserción escolar y aumentan las tasas de éxito académico y retención de docentes (ibídem).

El Mineduc se ha propuesto mejorar la convivencia, reducir la violencia y promover una cultura de paz en los establecimientos educativos. Con este fin, ha desarrollado un marco institucional que comprende diversas disposiciones, regulaciones, guías de

trabajo, programas de acción y coordinación interinstitucional. En 2012, el Mineduc dio inicio a la implementación de la *Estrategia de Educación Integral en Sexualidad y Prevención de la Violencia Escolar* que incluye las siguientes líneas de acción: i) formar a todo el personal del Mineduc; ii) establecer un sistema de registro, seguimiento y monitoreo de casos de violencia escolar en el sistema educativo nacional; iii) diseñar e implementar un modelo de prevención de la violencia escolar en cada establecimiento educativo; y iv) establecer la red de soporte interinstitucional y de organizaciones, y sensibilizar a la comunidad educativa en el tema de la prevención. En la estrategia citada anteriormente, también se señala que para asegurar la convivencia, el Mineduc debe identificar, atender, referir y prevenir cualquier situación de violencia que pueda manifestarse en los centros educativos.

En concordancia con lo anterior, la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa – DigeDuca- en su calidad de unidad ejecutora del Viceministerio de Diseño y Verificación de la Calidad del Mineduc, realizó en 2009 un estudio sobre el acoso escolar o *bullying* a nivel nacional, y en 2012 una encuesta dirigida a directores sobre educación sexual integral. Sobre la base de los resultados de ambos estudios se identificó la necesidad de elaborar una encuesta nacional sobre violencia y clima escolar, con el fin de dar seguimiento y evaluar los avances en la promoción de la no violencia y la consolidación de una cultura de paz en los establecimientos educativos.

El estudio recolectó información sobre algunos de los tipos de violencia detallados en el *Protocolo para la Identificación, Atención y Referencia de*

*casos de Violencia dentro del Sistema Educativo Nacional* en los cuales destacan: la violencia física, psicológica o emocional, el acoso sexual y el racismo o discriminación. Se dejaron fuera del estudio la violencia económica y el abandono emocional porque la fuente principal para la obtención de esta información son los padres de familia quienes no formaron parte de esta investigación.

Para la realización de la encuesta, desde su diseño hasta la recolección y análisis de datos, se contó con el apoyo económico del Fondo para la Consolidación de la Paz (PBF, por sus siglas en inglés), específicamente a través del *Programa Seguridad y Formación Ciudadana con Jóvenes* implementado por la Unesco en Guatemala. Por su parte, la Dgeduca dirigió técnicamente la implementación del estudio.

A través de diversos cuestionarios aplicados a estudiantes, docentes y directores de establecimientos educativos públicos del Nivel de Educación Primaria y del Nivel de Educación Media, los resultados de la *I Encuesta nacional sobre violencia y clima escolar* permiten dimensionar y caracterizar los tipos de violencia que se manifiestan en los establecimientos educativos, además de determinar la eventual relación entre estas y la calidad del clima escolar. Este es el primer paso para avanzar hacia los objetivos propuestos por el Mineduc a largo plazo, que permitirán generar la capacidad institucional necesaria para monitorear y evaluar los indicadores sobre violencia y clima escolar, pero también para desarrollar un sistema de datos estadísticos que orienten al diseño de políticas basadas en la evidencia con el fin de prevenir la violencia escolar y mejorar el clima escolar.

Los resultados obtenidos en el estudio permiten explorar la magnitud y distribución de las manifestaciones de la violencia en la escuela y conocer la opinión de los estudiantes en cuanto a la situación del clima escolar, tanto en poblaciones urbanas como rurales, indígenas y no indígenas. Los datos, permiten además identificar los departamentos en los que la violencia se manifiesta con mayor frecuencia.

Este informe está organizado de la siguiente manera: en el capítulo I se presenta el marco institucional que comprende normas, planes y guías de trabajo que se han elaborado por el Mineduc con relación a la prevención de la violencia. El capítulo II engloba el marco de referencia que incluye una revisión de la literatura sobre la medición de violencia y clima escolar. En el capítulo III se describe la metodología utilizada en el estudio, por lo que el capítulo IV detalla los principales hallazgos de acuerdo a los indicadores sobre violencia y clima escolar. El capítulo V presenta la interpretación de los resultados y, finalmente, en el capítulo VI, las conclusiones y recomendaciones derivadas de la evidencia.

CAPÍTULO

# 1

## MARCO INSTITUCIONAL

Los ciudadanos han aprendido a vivir en sociedad a partir de la convivencia familiar y escolar. La convivencia escolar es clave para una formación integral, lo que conduce a definir adecuadamente el marco de condiciones en que se produce, a mejorar los valores que esa convivencia promueve y a verificar que las disposiciones destinadas a tal fin se implementen y produzcan los resultados esperados.

Durante los últimos años el Mineduc ha desarrollado un marco institucional, ha establecido medidas y diseñado herramientas encaminadas a disminuir las manifestaciones de violencia, y también ha promovido un clima escolar favorable al proceso de enseñanza-aprendizaje. En el 2010 se creó el *Programa Educación para la Paz y Vida Plena*, con el fin de “promover la participación de los actores de la comunidad educativa en el proceso de la reflexión, el análisis y la construcción de propuestas desde su cultura y la cultura universal de estrategias pedagógicas para la formación del ser humano integral, capaz de construir nuevas relaciones de convivencia interpersonales desde la escuela y de los pueblos con el Estado” (Acuerdo Ministerial 1147-2010). Esta intervención fomenta el respeto a la diversidad y las relaciones de respeto mutuo entre los actores escolares.

Un año después, se emitió la *Normativa de Convivencia Pacífica y Disciplina para una Cultura de Paz en los Establecimientos Educativos* (Acuerdo Ministerial 01-2011). En ella, la convivencia pacífica se define como “el equilibrio de conductas armónicas e idóneas entre los miembros que integran la comunidad educativa, con miras a favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, la práctica de valores y el fortalecimiento de la identidad personal, étnica y cultural”. Esta normativa busca que los planteles educativos sean ambientes seguros, libres de violencia, vicios y conductas inmorales. Además, se promueve la participación de la comunidad educativa para alcanzar dichos objetivos y se establecen las responsabilidades, medidas disciplinarias y de seguridad, tanto para el personal como para los estudiantes.

Durante este mismo período se creó la *Unidad de Equidad de Género con Pertinencia Étnica – Unegepe-* (Acuerdo Ministerial 09-2011), la cual tiene como objetivo acompañar el proceso de

institucionalización de la *Política Nacional de Promoción y Desarrollo Integral de las Mujeres* y el *Plan de Equidad de Oportunidades*, así como también promover la educación integral en sexualidad y la prevención de la violencia en los establecimientos educativos.

El mismo año, el Mineduc instituyó el día escolar de la no violencia y la paz que debe celebrarse el 30 de enero de cada año (Acuerdo Ministerial 1334-2011). En este acuerdo se establece que en los establecimientos educativos se organicen y promuevan actividades para fomentar el análisis, la reflexión y la ejecución de actividades que propicien la práctica de valores, tales como el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la fraternidad en el aula, la escuela, la familia y el entorno.

Además, en el 2011, también fueron publicados dos instrumentos importantes: i) la *Guía para la identificación y prevención del acoso escolar*; y ii) el *Protocolo de Identificación, Atención y Referencia de Casos de Violencia dentro del Sistema Educativo Nacional*. A continuación se describen brevemente los contenidos en cada uno de estos documentos.

i) *Guía para la identificación y prevención del acoso escolar (bullying)*. Diseñada para apoyar al personal docente en la prevención, la identificación y el manejo apropiado de este tipo de comportamiento, incluye también estrategias para la resolución pacífica de conflictos entre estudiantes y el fomento de un clima escolar favorable a la inclusión y respeto por la diversidad.

La guía contiene la definición de acoso escolar propuesta por Olweus (1993:7): “la violencia repetida entre pares, compañeros, compañeras, en la que uno o más individuos tienen la intención de intimidar y hostigar a otros. Se caracteriza por



el abuso de poder entre niños y jóvenes en edad escolar”. Se señala que el acoso escolar puede manifestarse de forma física (golpes, empujones, patadas), verbal (insultos, apodos) o psicológica (amenazas, exclusión) y que puede manifestarse además a través del uso de redes sociales.

Otro aspecto importante que apunta este documento es que se considera como acoso escolar únicamente a las conductas repetidas, intencionales y con abuso de poder. Cualquier otra manifestación de violencia entre pares que no contenga las tres características mencionadas es considerada como agresión entre pares. La guía hace referencia también al clima escolar, y aunque no presenta una definición de la misma determina como elementos clave el ejercicio constante de las siguientes acciones: desarrollar el autocontrol, evitar el prejuicio y la discriminación y resolver de forma pacífica los conflictos que puedan surgir en el contexto escolar. Finalmente, la guía presenta una serie de recomendaciones frente a casos de acoso escolar.

ii) El *Protocolo de Identificación, Atención y Referencia de Casos de Violencia dentro del Sistema Educativo Nacional*. Este documento contiene una serie de orientaciones que permiten identificar, atender y referir casos de violencia física, psicológica y sexual en contra de la niñez y adolescencia que ocurren tanto en la escuela como en el hogar.

Específicamente, el documento contiene las medidas que, de acuerdo a la normativa, deben tomar en cuenta los docentes y directores ante casos de violencia en cualquiera de sus formas y manifestaciones de racismo y discriminación dentro de los establecimientos educativos. Presenta además, varias definiciones sobre el maltrato contra personas menores de edad y sus principales

indicadores con el fin de que se identifique cualquier caso de victimización. Señala también las rutas de referencia interinstitucional que deben seguir las autoridades del establecimiento educativo cuando se ha detectado una situación de victimización hacia menores de edad.

En el 2012, el Mineduc creó la comisión encargada de generar las condiciones para la puesta en marcha de la *Estrategia de Educación Integral en Sexualidad y Prevención de la Violencia Escolar*, la cual tiene como objetivo dar seguimiento a la implementación de las herramientas anteriormente mencionadas. Dicha comisión está integrada por todas las direcciones del Mineduc (Acuerdo Ministerial 1120-2014).

La estrategia incluye las siguientes líneas de acción: i) formar a todo el personal del Mineduc; ii) establecer un sistema de registro, seguimiento y monitoreo de casos de violencia escolar en el sistema educativo nacional; iii) diseñar e implementar un modelo de prevención de la violencia escolar en cada establecimiento educativo; y iv) establecer la red de soporte interinstitucional y de organizaciones, y sensibilizar a la comunidad educativa en el tema de la prevención. Señala además que para asegurar una convivencia en armonía, el Mineduc debe identificar, atender, referir y prevenir cualquier situación de violencia que pueda manifestarse en el centro educativo.

De igual forma, mediante el Acuerdo Ministerial 2653-2014, el Mineduc creó el *Programa Nacional de Valores: “Vivamos Juntos en Armonía”*, cuyo objetivo es establecer las bases para el desarrollo de formas de pensamiento, actitudes y comportamientos orientados a la convivencia armónica entre los diferentes actores de la comunidad escolar.

En resumen, desde hace ya varios años, el Mineduc ha desarrollado mecanismos y herramientas para la prevención de la violencia en los establecimientos educativos nacionales. Es con relación a estos mecanismos que los directores y docentes deberían diseñar sus planes y estrategias de identificación, prevención, e intervención institucional para disminuir los comportamientos violentos dentro de sus establecimientos educativos.

CAPÍTULO

# 2

## MARCO *de* REFERENCIA

El clima escolar describe la calidad y características de la vida escolar. Refleja las experiencias y percepciones de docentes, estudiantes y padres de familia en cuanto a las normas, metas, valores, relaciones interpersonales, prácticas de enseñanza-aprendizaje y la estructura organizativa de la escuela (*National School Climate Center; Center for Social and Emotional Education; y Education Comission of the States, 2007: 5*). Bajo esta premisa, el clima escolar es “el corazón y el alma” de una institución, por lo que su esencia debería incentivar a un estudiante, maestro, administrador o miembro del personal a apreciar y valorar la escuela y a querer estar ahí cada día (Freiberg & Stein, 1999: 11).

El clima escolar también se refiere a los efectos observables de todos los aspectos de la escuela, es decir, la naturaleza del trabajo, la gente, la arquitectura de su edificio y el medio ambiente, su historia, la estructura organizacional y la gestión de las relaciones en torno a la actitud, la motivación y el rendimiento de todos los miembros de la comunidad educativa (Litwin & Stringer, en Sergiovanni & Starratt, 2002).

Un clima escolar es positivo cuando promueve el desarrollo de los estudiantes a través de:

- El trabajo conjunto entre estudiantes, educadores, y padres de familia para desarrollar y contribuir a una visión de la escuela común.
- El respeto al trabajo de los docentes.
- El fomento de actitudes que enfatizan en los beneficios y la satisfacción obtenida del aprendizaje.
- El establecimiento de un sistema de normas y valores para que las personas se sientan seguras, tanto física como emocional y socialmente.
- La participación de padres de familia, docentes y estudiantes en el cuidado y mantenimiento de las instalaciones.

## 2.1 RELEVANCIA DEL CLIMA ESCOLAR

El clima escolar está asociado con las múltiples áreas de aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes. Los resultados de diversas investigaciones señalan que el clima escolar influye en la motivación del estudiante para aprender (Eccles et al., 1993; Goodenow & Grady, 1993), y que además promueve el aprendizaje cooperativo, la cohesión del grupo, el respeto y la confianza mutua.

De acuerdo a los resultados del *Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo -Serce-* el clima escolar es la variable que mayor influencia ejerce sobre el rendimiento académico de los estudiantes. Por tanto, un ambiente positivo y acogedor donde predomine el respeto es trascendental para promover el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes de todas las edades (Valdez et al. 2008).

Por otra parte, los estudiantes que se sienten aceptados por sus pares en los establecimientos educativos (una de las variables del clima escolar) estarán en mejores condiciones para hacer frente a los desafíos académicos que se les presenten, mientras que aquellos que son menos aceptados presentan un bajo rendimiento académico, cuando se trata de estudiantes que provienen de hogares con un bajo nivel socioeconómico (Toledo, 2009).

Otros estudios asocian el clima escolar positivo con una población estudiantil con menos problemas emocionales y conductuales (Kuperminc, Leadbeater, Emmons, & Blatt, 1997). Además, la investigación específica sobre el clima escolar en los entornos urbanos de alto riesgo indica que un clima escolar positivo, de apoyo y culturalmente consciente predice de forma significativa el éxito académico de los estudiantes (Haynes & Comer, 1996). Diversos autores evidencian que la percepción positiva del clima escolar constituye un factor de protección para los niños y que, además, puede proveer el apoyo necesario a los estudiantes en alto riesgo para que participen en el desarrollo de un ambiente de aprendizaje saludable, así como también para prevenir conductas antisociales que podrían impactar negativamente las relaciones dentro del aula o del establecimiento educativo (Haynes, 1998; Kuperminc et al, 1997).

Un clima escolar positivo incluye relaciones interpersonales y oportunidades de aprendizaje óptimas para los estudiantes en todos los entornos demográficos, lo cual a su vez incrementa los niveles de rendimiento y reduce el comportamiento contrario a las normas de los estudiantes (McEvoy & Welker, 2000). En cuanto a las funciones de los docentes y del personal administrativo, se ha encontrado que un clima escolar positivo está relacionado con una mayor satisfacción en el trabajo (Taylor & Tashakkori, 1995).

## 2.2 CLIMA ESCOLAR Y EL RESPETO A LA DIVERSIDAD

El clima escolar resulta de particular importancia para establecer la equidad de género y de etnia dentro de los establecimientos educativos. La discriminación de género y etnia en el contexto educativo toma diversas formas que van desde los enfoques de contenidos, los materiales utilizados en el proceso de enseñanza, la participación y la distribución de tareas y responsabilidades, hasta la disciplina, el lenguaje utilizado por los docentes, y la interacción cotidiana entre docente-estudiante y estudiante-estudiante.

La percepción que manifiestan niños y niñas acerca de los roles de género y los grupos étnicos conduce no solo a crear estereotipos que limitan lo que son capaces o no de hacer, sino también a fomentar un currículo oculto cuyos contenidos sutiles se traducen en conductas docentes confusas, segregación en la dinámica escolar y en los materiales de instrucción. El uso de textos que omiten la contribución de mujeres e indígenas en la sociedad o que reflejan roles estereotipados de género y etnia muchas veces se combinan en un currículo poco sensible a este tema. Investigaciones al respecto indican que el uso de materiales

que reflejan contextos de equidad contribuye a promover en los estudiantes actitudes más flexibles hacia los roles de género y grupos étnicos, e incluso a la imitación de las conductas descritas en estos materiales (Alvarado, 2010).

## 2.3 MEDICIÓN DEL CLIMA ESCOLAR

La evaluación del clima escolar permite identificar posibles fuentes de problemas que impiden el logro de los objetivos de los establecimientos educativos. El clima escolar puede ser evaluado de forma directa e indirecta. Las medidas indirectas se refieren a la información existente como la asistencia del estudiante, la frecuencia de los problemas de disciplina, la cantidad de suspensiones, las tasas de rotación de los docentes o las tasas de movilidad de los estudiantes. En estas medidas también se incluyen los aspectos físicos del edificio: la limpieza, el mantenimiento, la iluminación o la exhibición de arte de los estudiantes o el trabajo académico. Por otro lado, las medidas directas integran la recopilación de información sobre la percepción de la actividad en toda la escuela que tienen como fuentes principales a los actores escolares. Esta información puede presentarse a través de encuestas, entrevistas o grupos focales.

La evaluación del clima escolar puede determinar también si la mayoría de los docentes (hombres y mujeres) dedican más atención al comportamiento de estudiantes indígenas y no indígenas, si les hacen más preguntas, les dan más indicaciones para trabajar, les hacen más críticas o los reprenden más. También se incluye en este tipo de evaluación, la distribución de los espacios de recreación dentro de los edificios escolares. Otro aspecto importante dentro de la medición del clima escolar es que caracteriza las relaciones entre pares, tanto

hombre-mujer como mujer-mujer, hombre-hombre, indígena-indígena e indígena-no indígena, y establecer de esta manera aquellas diferencias entre los tipos de violencia a las que están expuestos los estudiantes dentro del ámbito escolar debido a su sexo o pertenencia étnica (Tomé & Rifa, 2006).

La información recopilada puede ser especialmente valiosa para el personal de la escuela si se utiliza como un medio de reflexión y mejoramiento. Una encuesta del clima escolar, por ejemplo, podría medir en los docentes los niveles de confianza existentes entre sus pares, lo mucho que creen en la misión de la escuela o qué tan seguros se sienten de expresar sus ideas y opiniones (Clifford, Menon, Gangi, Condon & Hornung, 2012).

El clima escolar puede evaluarse de forma más eficiente a través de encuestas que utilizan como fuentes de información a estudiantes, docentes y padres de familia, y que consideran sus experiencias en el centro escolar. Aunque en la actualidad existen evaluaciones internacionales que han llevado a cabo encuestas en torno al clima escolar, de acuerdo a la literatura, pocas cuentan con datos publicados sobre la confiabilidad y validez de los instrumentos utilizados.

A continuación, la Tabla 1 presenta las dimensiones evaluadas por las herramientas más frecuentemente usadas por investigadores y establecimientos educativos internacionales durante los últimos diez años. Todas ellas cuentan con análisis de validez y confiabilidad.

**Tabla 1. Dimensiones evaluadas del clima escolar**

Dimensiones	Fuentes de información	Nombre del estudio	Autor(es)
Relaciones entre el personal escolar Enseñanza-aprendizaje	Docentes, administradores y personal escolar	Breve encuesta de clima escolar de California ( <i>Brief California School Climate Survey</i> ).	You, O'Malley y Furlong (2012).
Seguridad Enseñanza-aprendizaje Enseñanza-aprendizaje Relaciones interpersonales Ambiente físico Liderazgo Relaciones entre el personal escolar	Estudiantes, padres de familia y personal escolar	Inventario integral del ambiente escolar ( <i>Comprehensive School Climate Inventory -CSCI</i> ).	The Center for Social and Emotional Education (2002).

Dimensiones	Fuentes de información	Nombre del estudio	Autor(es)
Seguridad Participación de padres de familia Ética Enseñanza-aprendizaje	Estudiantes, docentes y padres de familia	Cultura de Excelencia y Evaluación Ética ( <i>Culture of Excellence and Ethics Assessment –CEEAA</i> ).	Institute for Excellence and Ethics (2005).
Relaciones Atributos organizacionales Desarrollo personal	Estudiantes y docentes	Creando un lugar grandioso para aprender ( <i>Creating a great place to learn survey –CGPL</i> ).	Search Institute (2006).
Ambiente físico Relaciones entre el personal docente Relaciones entre pares (estudiantes) Liderazgo Disciplina Enseñanza-aprendizaje	Docentes, padres de familia y estudiantes	Inventario de evaluación del clima escolar ( <i>School Climate Assessment Instruments –SCAI</i> ).	Alliance for the Study of School Climate (2003).
Enseñanza-aprendizaje Adquisición y asignación de recursos Seguridad	Directores, docentes y personal escolar	Evaluación integral de liderazgo para el aprendizaje ( <i>Comprehensive Assessment of Leadership for Learning –CALL</i> ).	The Wisconsin Center for Educational Research -WCER- (2010).
Seguridad Liderazgo Participación de padres de familia Comportamiento antisocial	Estudiantes y docentes	Encuesta Alaska de ambiente escolar y relaciones ( <i>Alaska School Climate and Connectedness Survey</i> ).	The American Institutes for Research (2006).
Liderazgo Participación de padres de familia Seguridad Compromiso docente Enseñanza-Aprendizaje	Estudiantes y docentes	Los 5 aspectos esenciales de la efectividad escolar ( <i>The 5 Essentials School Effectiveness Survey</i> ).	University of Chicago Consortium on School Research (1991).

Fuente: Elaboración propia con base a fuentes consultadas.

De acuerdo al resumen anterior, existen dimensiones comunes a todas las evaluaciones de clima escolar: Enseñanza-aprendizaje, seguridad, relaciones (entre los miembros de la comunidad educativa), participación de los padres de familia y liderazgo. Con menor frecuencia se utilizan las dimensiones de compromiso docente, comportamiento antisocial, adquisición y asignación de recursos, disciplina, ambiente físico, desarrollo personal y ética. Otro aspecto relevante es que la mayoría de las encuestas están dirigidas a estudiantes y personal docente y solo algunas de ellas incluyen a los padres de familia u otro personal de los establecimientos educativos. En el siguiente capítulo se presenta la propuesta para la evaluación del clima escolar de los establecimientos educativos del país, tanto para los del Nivel de Educación Primaria como para los del Nivel de Educación Media (básico y diversificado).

Con base al marco de referencia sobre el clima escolar, la *Normativa de Convivencia Pacífica y Disciplina para una Cultura de Paz en los Establecimientos Educativos* (Acuerdo Ministerial 01-2011) y el *Protocolo de Identificación, Atención y Referencia de Casos de Violencia dentro del Sistema Educativo Nacional*, se seleccionaron cinco dimensiones: seguridad, enseñanza-aprendizaje, relaciones interpersonales, liderazgo y participación de los padres de familia los cuales permiten medir, monitorear y evaluar la violencia y el clima escolar. A partir de estas dimensiones se determinó la existencia de un clima escolar favorable o desfavorable para el proceso de enseñanza-aprendizaje y, consecuentemente, en el rendimiento académico de los estudiantes y el desempeño de los docentes de primaria, básico y diversificado. La Figura 1 ilustra el modelo con las dimensiones y subdimensiones incluidas en la evaluación.

**Figura 1. Modelo para la evaluación del clima escolar**



Fuente: Elaboración propia con base en la revisión de literatura sobre clima escolar.



A continuación se presenta la fundamentación teórica de cada una de las dimensiones y los aspectos en que se divide cada una para su medición y análisis.

### Seguridad.....

Cuando los estudiantes tienen temores acerca de su seguridad personal dentro de o en el camino hacia y desde la escuela, estos pueden perder días de clase. Los perpetradores y las víctimas de la violencia escolar son más propensos a experimentar problemas de salud, dificultades emocionales y sociales, además de un bajo rendimiento académico. Por otro lado, el miedo en la escuela puede contribuir a un ambiente escolar negativo y, por consiguiente, conducir a los estudiantes a manifestar comportamientos contrarios a la norma (Child Trends, 2011).

Una escuela donde los estudiantes y el personal docente se sienten seguros y existen reglas claras sobre el comportamiento violento conduce a

una sensación general de seguridad física, social y emocional dentro del ambiente escolar. Esta dimensión involucra seis aspectos:

**1. Acoso escolar o bullying.** El *bullying* o acoso escolar ha sido definido como una conducta de agresión física y psicológica intencionada que ejerce un estudiante contra otro, y a quien ha elegido como víctima de repetidos ataques. Como resultado de estas acciones negativas, las víctimas de *bullying* pueden presentar baja autoestima, estados de ansiedad, cuadros depresivos, desintegración con el medio escolar y dificultades en el rendimiento académico, entre otros (Olweus, 1993).

El *bullying* se manifiesta generalmente en el salón de clases, los pasillos, los sanitarios y los espacios de recreación (Paredes, Álvarez, Lega & Vernon, 2008). La literatura ha identificado a tres tipos de actores: el agresor o victimario, el agredido o víctima y el espectador. La Tabla 2 ilustra algunas de las características de cada uno de ellos.

**Tabla 2. Características de los actores del acoso escolar o *bullying***

Agresor	Agredido o víctima	Espectador
Físicamente fuerte.	Se mantiene solo/a, excluido/a del grupo.	
Necesita dominar, tener poder, sentirse superior.	Tristeza, llanto, inquietud, ansiedad.	Acepta el maltrato sin expresar nada.
Fuerte temperamento, fácilmente irritable.	Deterioro en el interés por la escuela.	Conoce bien al agresor/a y/o a la víctima.
Impulsivo/a.	Imagen negativa de sí mismo/a.	Impera la ley del silencio y participa de ciertas normas y falsas convenciones referidas a la necesidad de callar.
Baja tolerancia a la frustración	Experiencias negativas previas con compañeros.	
Desafiante y agresivo/a hacia los adultos.	Poca facilidad para hablar de sí mismo/a.	
Comportamientos antisociales tempranos.	Poca capacidad para resolver conflictos.	
Actitud negativa hacia la escuela.		

Fuente: Tomado de Olweus, D. (1993).

## 2. Tipo de violencia según perpetrador

**Violencia docente-estudiante.** La victimización de los docentes hacia los estudiantes se manifiesta con mayor frecuencia en el aula, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. De tal forma que la gestión del comportamiento y las medidas disciplinarias utilizadas por los docentes pueden manifestarse de forma física, psicológica o sexual hacia los estudiantes.

**Violencia estudiante-docente.** La violencia por parte de estudiantes hacia profesores también se manifiesta en los establecimientos educativos, aunque en menor medida que el *bullying*. Los tipos de violencia a los que se enfrentan con mayor frecuencia los docentes son: violencia física, daño a la propiedad y amenazas. Este tipo de comportamiento se observa más hacia docentes hombres y en establecimientos educativos públicos, mientras que las muestras de violencia hacia las docentes mujeres son sobre todo psicológicas (McMahon et al., 2011).

**Violencia docente-docente.** La violencia entre docentes puede también constituir un problema dentro de los establecimientos educativos. Aunque existe muy poca investigación sobre el tema, se ha establecido que el tipo de violencia más frecuente entre docentes es la verbal y la emocional, seguida del acoso sexual y la violencia física (Tiesman et al, 2013; Gerberich et al. 2011).

**3. Acoso sexual.** Este tipo de violencia se refiere a comentarios o comportamientos sexuales no deseados. Puede manifestarse entre estudiantes, entre docentes y entre estudiantes-docentes. La mayoría de veces el acoso sexual sucede en forma verbal (piropos, comentarios sexuales) o a través de gestos sexuales que incomodan a quien van dirigidos. Los resultados de algunos estudios

sobre el tema no presentan datos concluyentes en cuanto a si hombres o mujeres padecen con mayor frecuencia este tipo de acoso (Lee, Croninger, Linn y Chen, 1996; Fineran, 2002; Petersen & Hyde, 2009).

**4. Percepción de seguridad.** Esta subdimensión está relacionada con las sensaciones que tiene una persona frente a condiciones de seguridad o inseguridad en el entorno escolar. Las amenazas y riesgos se perciben de manera objetiva y subjetiva, y algunas veces no están relacionadas con las tasas de violencia y criminalidad escolar, sin embargo, cuando los estudiantes o docentes se sienten amenazados, las ausencias a clase son mayores, y el rendimiento académico y el desempeño laboral son bajos.

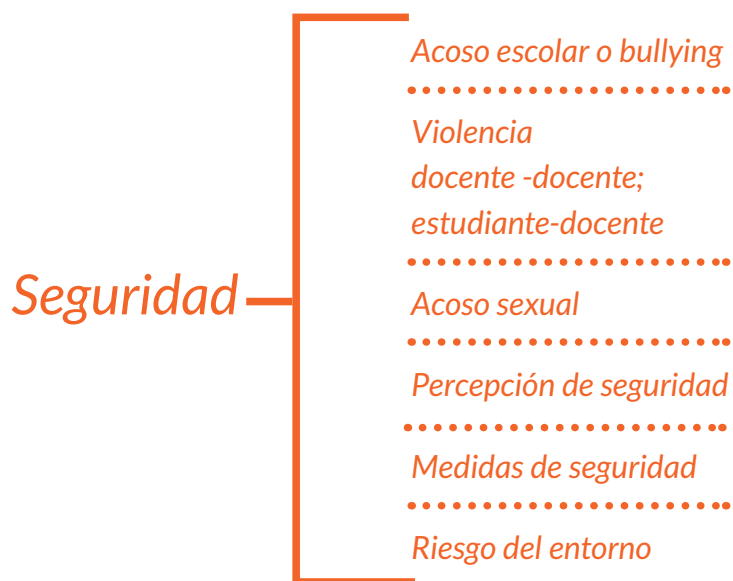
**5. Medidas de seguridad.** Un establecimiento que fomenta la sensación de seguridad, tanto en el personal docente como en el estudiantado, indica que ha sabido desarrollar en toda su comunidad educativa las herramientas que les permiten manejar los conflictos de forma positiva. Es también importante que las normas de convivencia escolar sean conocidas por todos los miembros de la comunidad educativa y que las reglas y sanciones estén basadas en los derechos de la niñez y adolescencia, con el fin de que se ejecuten de forma consistente y equitativa. Además, es necesario considerar orientaciones explícitas para la protección y el respeto de estudiantes pertenecientes a grupos vulnerables: mujeres, indígenas, personas con discapacidad y minorías sexuales.

**6. Riesgos del entorno.** Este aspecto está relacionado con la accesibilidad al establecimiento educativo, las tasas de criminalidad y el vandalismo de la zona donde se encuentra ubicado el edificio escolar.

En resumen, la dimensión de seguridad incluye los niveles de victimización dentro del centro escolar: *bullying*, violencia del docente hacia el estudiante y del estudiante hacia el docente. Adicionalmente, esta dimensión considera la percepción de inseguridad, es decir, el temor que puedan sentir estudiantes y docentes de ser agredidos dentro de la escuela o en sus alrededores; las medidas implementadas para garantizar la seguridad de docentes y estudiantes; y los riesgos del entorno: si los establecimientos educativos están ubicados

en zonas con altas tasas de criminalidad o comportamientos que transgreden los códigos de elementales de la vida en sociedad y de las buenas costumbres, también conocidos como incivildades (Debarbieux, 2008). No son necesariamente comportamientos ilegales (castigados por la Ley), pero sí infracciones al orden social, como por ejemplo: la venta y consumo de droga, la integración de pandillas, el acceso y distribución de pornografía (no infantil), entre otras.

**Figura 2. Componentes de la dimensión de seguridad**



Fuente: Elaboración propia con base en la revisión de literatura sobre clima escolar.

## Enseñanza-aprendizaje. ....

El proceso enseñanza-aprendizaje y el clima escolar tienen una relación bidireccional, es decir, ambos se influyen mutuamente. La enseñanza-aprendizaje es un proceso relacional que para ser efectivo requiere desarrollarse bajo estándares de bienestar emocional, ético y psicológico de los actores involucrados (estudiantes, docentes, etc.). Este bienestar, a su vez, es resultado de las percepciones que los individuos puedan tener del ambiente en el que desarrollan sus actividades habituales, las relaciones interpersonales que establecen y el marco en que se desenvuelven tales interacciones, en otras palabras, el clima escolar (Mena, Romagnoli & Valdés, 2008).

Esta dimensión involucra los siguientes elementos: clima del aula; ambiente físico; y materiales.

**Clima del aula.** El clima del aula ha sido definido como “los ambientes intelectuales, sociales, emocionales y físicos en los que nuestros estudiantes aprenden” (Amborse, Bridges, Lovett, DiPietro & Norman, 2010). El clima está determinado por un conjunto de factores interrelacionados que incluyen la interacción docente-estudiante y estudiante-estudiante, la demografía del curso (la composición del grupo de estudiantes en términos de grupos culturales, edad, sexo) y la gama de perspectivas representadas en el contenido y los materiales.

El clima del aula se ve afectado fuertemente por el docente. El uso de prácticas de enseñanza positivas, tales como la retroalimentación y la crítica constructiva, el uso de varios métodos para desarrollar y demostrar habilidades y conocimiento, y el establecimiento de una atmósfera de trabajo que conduzca al diálogo y al reto intelectual representa un apoyo significativo en el crecimiento personal de

los estudiantes y contribuye a generar un clima del aula positivo (Hall, 1982). Como resultado de estas condiciones favorecedoras al desarrollo personal de los estudiantes, estos se sienten respetados en sus diferencias y falencias, y existe una mayor identificación con las materias, los profesores y la escuela (Ascorra, Arias & Graff, 2003).

El estilo de las interacciones que establece el docente con sus estudiantes y el nivel de participación de los estudiantes en la organización del aula y en su propio aprendizaje responden, por un lado, a la mirada que tiene el docente de sí mismo desde su rol como conductor del proceso de enseñanza-aprendizaje y como autoridad en el aula. Por otro lado, el estilo del docente responde a la percepción que este tiene como adulto y como docente de niñas y niños en su condición de tales, así como también en la de estudiantes propiamente dichos. Estas percepciones, por lo general, están teñidas por las concepciones de los docentes, las cuales influyen de forma significativa en el clima del aula y en la cultura escolar. De la misma manera, las percepciones y concepciones de los estudiantes sobre sí mismos y sobre sus docentes intervienen en el establecimiento de un modo particular de ser y estar en el aula, sea porque se articulan “armónicamente” al estilo del docente o bien, porque de alguna manera se “oponen” o se “rechazan” unas a otras, o en todo caso, porque conviven ambas relaciones (Ministerio de Educación del Perú, 2006).

**Ambiente físico.** La totalidad de los espacios escolares deben contribuir al desarrollo pedagógico y de aprendizaje. Las instalaciones de la escuela tienen un efecto en la eficacia de los docentes y en el rendimiento de los estudiantes, ya que estos suelen tener mayores logros cuando asisten a establecimientos educativos que cuentan con biblioteca, canchas deportivas, salas de arte, entre

otros (Earthman, 2002). Cuando se proporciona un mantenimiento periódico a la infraestructura escolar, el clima institucional resulta más favorable al desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje de alta calidad. La provisión de servicios básicos, tales como electricidad, agua potable, sanitarios y drenaje influyen también en el aprendizaje (Filardo, 2008). De forma específica, las condiciones del aula (tamaño, iluminación, limpieza) impactan de manera indirecta en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Un salón limpio con ventilación, espacio e iluminación apropiada crea una atmósfera agradable que afecta de forma positiva la motivación de estudiantes y profesores (Anderson, Hamilton & Hattie, 2004).

**Materiales.** La cantidad y calidad de los materiales necesarios para la enseñanza y el aprendizaje juegan un papel muy importante en el sentido de bienestar de estudiantes y profesores. Para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolle de manera efectiva y eficiente los establecimientos educativos deben contar con herramientas didácticas, equipo diverso (proyectores, laboratorios) y materiales educativos apropiados para cada nivel y materia (Backhoff, Bouzas, Hernández & García, 2007).

En síntesis, esta dimensión se subdivide en tres áreas: el clima del aula, que puede ser favorable o desfavorable para el proceso de enseñanza-aprendizaje; la calidad y adecuación del ambiente físico; y la calidad y disponibilidad de materiales educativos.

**Figura 3. Componentes de la dimensión de enseñanza-aprendizaje**



Fuente: Elaboración propia con base en la revisión de literatura sobre clima escolar.

## Relaciones interpersonales. ....

La literatura evidencia que los seres humanos aspiran a satisfacer ciertas necesidades fundamentales relacionadas a la estructura, la autonomía y las relaciones, por lo que a medida en que estas se satisfacen dentro de un determinado contexto, la participación de las personas mejora (Connell & Wellborn, 1991). En contextos educativos, este supuesto teórico indica que las relaciones interpersonales en el ambiente escolar (con el maestro, los padres y los compañeros) proveen a los estudiantes de un grado variado de estructura, apoyo a la autonomía y una mejor conexión con las personas. Estos elementos, a su vez, potencializan el compromiso hacia las actividades escolares e influyen de forma positiva el rendimiento académico de los estudiantes.

Esta dimensión contiene tres aspectos:

**Respeto a la diversidad.** Se refiere al respeto mutuo por las diferencias individuales en todos los niveles de la escuela: estudiante-estudiante, docentes-estudiantes, docente-docente. Incluye también: i) la diversidad en el currículo y el currículo para la diversidad; ii) un reconocimiento en el valor de los individuos, de sus singularidades; y, iii) la aceptación del pluralismo como un hecho de la vida y encuentro de culturas, enriquecedor de un proyecto común (Gimeno, 1993). El respeto a la diversidad incluye además el sexo y la etnia, la orientación sexual de los estudiantes, la religión y la discapacidad <sup>1</sup>.

**Apoyo docente-estudiante.** Las relaciones de confianza, apoyo y respeto entre estudiantes y docentes promueven percepciones de seguridad emocional en estos últimos, lo que da como resultado que los estudiantes incrementen su compromiso en las actividades académicas y

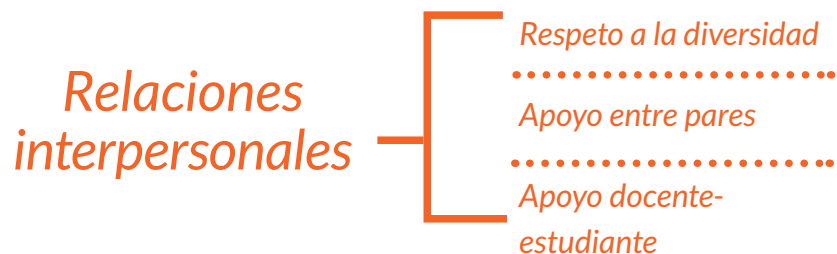
escolares (Birch & Ladd, 1997; Pianta, 1999). Esta relación de apoyo del docente hacia el estudiante ayuda a aumentar las expectativas para el éxito, beneficia la voluntad para escuchar a los estudiantes y mejora la identificación y referencia de aquellos estudiantes que presentan problemas de conducta y aprendizaje.

**Apoyo entre pares.** Las relaciones entre pares tienen mayor preponderancia durante la adolescencia que en la niñez. El docente, sin embargo, juega un papel importante en este aspecto, pues debe promover actividades de trabajo grupal y cooperativo como medios de enseñanza-aprendizaje, lo cual fomenta los lazos de amistad y apoyo entre estudiantes, conduce a una mayor capacidad para resolver problemas y mejora el rendimiento académico (Lubbers Van Der Werf, Snijders, Creemers & Kuyper 2006). Igualmente, la literatura sugiere que las relaciones entre iguales contribuyen en gran medida, no solo al desarrollo cognitivo y social sino además a la eficacia para relacionarse como adultos (Hartup, 1992).

Para resumir, en esta dimensión se incluyen las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa. Su evaluación se basa en tres aspectos clave: i) el respeto por la diversidad, es decir, el reconocimiento y respeto de los derechos de los estudiantes y docentes independientemente de su sexo, etnia, religión u orientación sexual; ii) el apoyo docente-estudiante que incluye las expectativas del docente sobre el éxito académico de los estudiantes, su capacidad en identificar y referir estudiantes con problemas de aprendizaje y la confianza que este genere en sus estudiantes; y iii) el apoyo entre pares enfocado en la confianza que tienen, por un lado, los estudiantes en sus compañeros de clase y, por otro, la de los docentes en sus colegas.

<sup>1</sup> Como discapacidad se entiende a "cualquier deficiencia física, mental o sensorial que limita las actividades consideradas como normales por una persona (Art. 3, Decreto Legislativo 135-96 del Congreso de la República de Guatemala).

Figura 4. Componentes de la dimensión de relaciones interpersonales



Fuente: Elaboración propia con base en la revisión de literatura sobre clima escolar.

**Liderazgo** ..... • ○ amplio conocimiento sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje;

El papel del director del establecimiento educativo como líder tiene un efecto significativo en el clima escolar. Algunos estudios señalan que el apoyo que reciben los docentes de sus directores influye en la opinión que aquellos tienen sobre sí mismos y sobre la labor que desempeñan. Más aún, los docentes que se sienten apoyados por sus directores demuestran sentirse más satisfechos con su trabajo, reportan más productividad y motivación en el ambiente laboral, y experimentan menos estrés relacionado con el ejercicio de sus funciones (Littrell, Billingsley & Cross, 1994).

- resolución de problemas en función del conocimiento pedagógico y liderazgo; y
- fomento de la confianza entre el personal, los padres de familia y el estudiantado.

La relación entre el liderazgo de los directores y el clima escolar favorable al proceso de enseñanza-aprendizaje ha sido extensamente documentada por expertos en el tema de violencia escolar. Sin embargo, también se ha señalado que además del liderazgo es importante que las autoridades educativas se informen sobre el fenómeno del clima escolar y aprendan a desarrollar las habilidades necesarias para hacer los cambios pertinentes a las normativas de la cultura escolar con el fin de beneficiar a docentes y estudiantes (Scallion, 2010).

El liderazgo es una característica que involucra el análisis de la situación, la toma de decisiones, la capacidad de persuasión e influencia y las competencias relativas a la gestión de las personas, por lo que es un aspecto fundamental para conseguir los resultados y alcanzar las metas propuestas (Gros, Fernández-Salineró, Martínez & Roca, 2013). La literatura señala que las autoridades educativas deben contar con tres tipos de competencias, las cuales son necesarias para ejercer un liderazgo efectivo en las instituciones escolares (Robinson, 2010):

**Participación de los padres de familia.**

La participación de los padres de familia en la educación de sus hijos/as tiene efectos positivos en el rendimiento académico de estos. En concreto, las niñas y niños cuyos padres están más involucrados en su educación evidencian mayores niveles de rendimiento académico que aquellos padres que participan en menor medida (Hara & Burke, 1998; Hill & Craft, 2003). Lo anterior se debe, sobre todo,

a que cuando los padres de familia están más pendientes de lo que sucede en la escuela y en el rendimiento de sus hijo/as se fortalece la relación docente-estudiante.

Los establecimientos educativos que promueven la participación de los padres de familia evidencian que estos responden de forma más positiva y procuran solucionar los obstáculos que impiden su participación (horarios, distancias, entre otros), lo que fomenta ambientes propicios para mejorar la comunicación y conseguir así el apoyo necesario para sus hijo/as. Esta dimensión ayuda a que los padres de familia se identifiquen con las normas escolares y se involucren más en la vida escolar.

En síntesis, la seguridad, las relaciones, el proceso de enseñanza-aprendizaje y otros factores tales como la participación de padres de familia, el ambiente físico y los materiales educativos juegan un rol importante en el establecimiento de un clima escolar positivo. Aunado a ello, todos los factores por separado impactan en el desempeño de los docentes y en el rendimiento académico de los estudiantes.

## 2.4 INDICADORES PARA LA MEDICIÓN DE VIOLENCIA Y CLIMA ESCOLAR EN GUATEMALA

Previo a la realización del estudio, se diseñó un conjunto de indicadores con el fin de delimitar aquellos aspectos relacionados con la violencia y el clima escolar a los que las diferentes direcciones del Mineduc les corresponde atender. Los indicadores permitieron monitorear los avances o retrocesos que pueden existir sobre ambos temas en años próximos.

Los indicadores tienen como objetivo simplificar, cuantificar, analizar y comunicar la información recolectada a los diferentes sectores de la sociedad en torno a fenómenos complejos (Adriaanse, 1993). Esto, entre otros propósitos, tiene como fin reducir el nivel de incertidumbre en la elaboración de estrategias y acciones institucionales, permitir una mejor definición de las prioridades, dar seguimiento al curso de las acciones definidas y evaluar el avance logrado.

Un indicador es una expresión cualitativa o cuantitativa observable que permite describir características, comportamientos o fenómenos de la realidad a través de la evolución de una variable o del establecimiento de una relación entre variables, que comparada con períodos anteriores, productos similares, una meta o compromiso, permite evaluar el desempeño y su evolución en el tiempo. Por lo general, los indicadores son fáciles de recopilar y están altamente relacionados con otros datos, de los cuales se pueden extraer rápidamente conclusiones útiles y fidedignas (ibídem).



Un indicador debe cumplir con tres características básicas, por lo que debe ser:

- **Simple:** La realidad en la que se actúa es multidimensional. Un indicador puede considerar algunas dimensiones (económica, social, cultural, política, etc.), pero no puede abarcarlas todas.
- **Medible:** Permite comparar la situación actual de una dimensión de estudio en el tiempo o respecto a patrones establecidos.
- **Comunicable:** Todo indicador debe transmitir información acerca de un tema en particular para la toma de decisiones.

Sobre la base de la literatura revisada, la construcción de los indicadores para la medición de violencia y clima escolar en Guatemala del estudio tuvo en cuenta criterios de factibilidad que sirvieron para conseguir la información, y se ha verificado que cumplen con los requisitos de validez, sensibilidad, especificidad, confiabilidad y oportunidad para que la información resulte útil a los tomadores de decisiones, a la comunidad educativa y al público en general.

Los indicadores utilizados en la encuesta fueron tanto cualitativos como cuantitativos. Estos últimos se expresan en tasas o porcentajes y permiten la comparación entre grupos, mientras que los indicadores cualitativos conducen a una mejor comprensión de los diferentes aspectos que se están evaluando. La información para el cálculo de los indicadores se recopiló por medio de encuestas dirigidas a directores, personal docente y estudiantes de establecimientos educativos públicos del país. Los padres de familia no fueron considerados como fuente de información en la investigación, sin embargo, las variables referidas

a los padres de familia fueron recogidas desde la perspectiva de los docentes.

Los indicadores están contenidos en una matriz que consta de los siguientes elementos (ver Tabla 3):

- **Dimensión:** Corresponde al ámbito de reflexión y de acción dentro del cual se encuentra el respectivo indicador.
- **Subdimensión:** Presenta el aspecto específico al cual se refiere la medición o la cualificación propuesta en el indicador.
- **Registro:** Se refiere a los instrumentos que sirven para recopilar los datos que sirven como base para el cálculo del indicador.
- **Indicador:** Es la columna central que contiene el enunciado del indicador propuesto, que en la inmensa mayoría de los casos es una proporción o tasa.
- **Desagregación:** Este elemento describe el indicador desglosado de acuerdo a las variables de control.
- **Responsable:** Incluye la dirección o unidad que podría ser responsable dentro del Mineduc en dar atención y seguimiento al indicador.

La siguiente matriz relaciona cada dimensión y subdimensión con los indicadores propuestos.

Tabla 3. Matriz de Indicadores sobre violencia y clima escolar

Dimensión	Sub-dimensión	Registro	Indicador	Desagregación	Responsable
Seguridad	Acoso escolar o <i>bullying</i>	Escala de victimización			
	Violencia docente-estudiante				
	Violencia estudiante-docente		Porcentaje de víctimas	Sexo, etnia, tipo de agresión; rol (agresor, espectador y víctima)	Digeduca Direcciones Departamentales de Educación
	Violencia docente-docente				
	Acoso sexual				
	Percepción de inseguridad	Cuestionario sobre seguridad en la escuela	Porcentaje de estudiantes/docentes que muestran temor a ser agredidos/as en la escuela.	Sexo, etnia y tipo de agresión	
	Riesgos del entorno		Porcentaje de establecimientos educativos que reportan incivildades.	Área, nivel	Digecade Digeduca
			Porcentaje de víctimas de la delincuencia en la escuela.	Área, nivel	Direcciones Departamentales de Educación
Medidas de seguridad en el establecimiento educativo	Cuestionario a directores	Grado de implementación de las medidas de seguridad.	Área, nivel		

Dimensión	Sub-dimensión	Registro	Indicador	Desagregación	Responsable
<b>Enseñanza-Aprendizaje</b>	Clima del aula	Escala de clima del aula	Porcentaje de estudiantes que perciben un clima de aula favorable a la enseñanza-aprendizaje	Sexo, etnia, nivel educativo	Digeduca Digecade Direcciones Departamentales de Educación
	Ambiente físico	Encuesta a directores	Limpieza y mantenimiento del edificio escolar	Área, nivel	
	Materiales	Cuestionario a docentes y directores	Disponibilidad de materiales	Área, nivel	
<b>Relaciones interpersonales</b>	Trato desigual	Escala sobre características de la escuela	Porcentaje de estudiantes/docentes que perciben trato desigual	Sexo, etnia,	Digeduca Digebi Digecade Direcciones Departamentales de Educación
		Cuestionario a directores	Porcentaje de casos de discriminación reportados	Área, nivel	
	Apoyo social	Escala de apoyo social a estudiantes Escala de apoyo social a docentes	Relaciones de apoyo y confianza mutua	Sexo, etnia	
<b>Liderazgo</b>	Liderazgo	Cuestionario a docentes	Porcentaje de docentes que percibe características de liderazgo en su director.	Área, nivel	Digeduca Digecade Digefoce Direh Direcciones Departamentales de Educación

Dimensión	Sub-dimensión	Registro	Indicador	Desagregación	Responsable
<b>Participación padres de familia</b>	Participación de padres de familia	Cuestionario a docentes	Porcentaje de padres de familia que asisten a las actividades escolares por nivel educativo.	Área, nivel	Digeduca Digecade Digefoce Direcciones Departamentales de Educación

Fuente: Digeduca, 2015.

CAPÍTULO

# 3

## METODOLOGÍA

Para el desarrollo de la *Encuesta nacional sobre violencia y clima escolar* se utilizaron diversas escalas diseñadas con base a los indicadores presentados en el capítulo anterior. El estudio fue eminentemente cuantitativo y se centró en evaluar las experiencias, opiniones y percepciones de directores, docentes y estudiantes de establecimientos públicos del Nivel de Educación Primaria (quinto y sexto) y Nivel de Educación Media (tercero básico y quinto diversificado).

### 3.1 OBJETIVO

El objetivo del estudio fue explorar las manifestaciones de los tipos de violencia y el clima escolar de los establecimientos educativos públicos de primaria, básico y diversificado del país.

### 3.2 MEDICIÓN

El modelo utilizado para la medición de la violencia y el clima escolar incluyó las siguientes variables: clima del aula, apoyo social, relaciones entre docentes y estudiantes, violencia entre pares, acoso sexual, violencia docente-estudiante, violencia estudiante-docente, violencia docente-docente, percepción de inseguridad, incivildades (comportamiento antisocial) y delincuencia-criminalidad en la escuela o sus alrededores.

### 3.3 INSTRUMENTOS

Se diseñaron escalas para cada una de las variables. Todas las escalas fueron sometidas a análisis de confiabilidad y validez de contenido mediante su aplicación en dos estudios piloto, previo a la realización de la Encuesta. La encuesta dirigida a estudiantes se presentó en dos versiones: los estudiantes de primaria recibieron la versión corta (cinco escalas)<sup>2</sup>; y los de básico y diversificado, la versión completa (once escalas). Tanto estudiantes como docentes y directores llenaron por sí mismos cada una de las escalas. La encuesta fue anónima, por lo que no se recogieron datos personales que permitieran identificar a los encuestados.

En la Tabla 4 se presenta un resumen de los aspectos evaluados para cada una de las escalas del estudio, su relación con cada una de las dimensiones del clima escolar descritas en el capítulo anterior y las fuentes de información utilizadas.

---

<sup>2</sup>Los estudiantes de primaria son menores que los de básico y diversificado, y por ende sus capacidades de lectura y habilidades de autollenado de encuestas son más limitados. Considerando estos factores se optó por utilizar en esta población una versión corta de la encuesta.

Tabla 4. Aspectos generales de las escalas <sup>3</sup>

Dimensión	Escala/ Cuestionario	Contenido	Fuente de información
Seguridad	Acoso escolar o <i>bullying</i>	<b>Agresor.</b> Veinte ítems que describen hechos de violencia física, psicológica o emocional generados por el encuestado hacia sus pares, ocurridos durante el último mes previo a la aplicación de la encuesta. Las opciones de respuesta fueron: “Nunca”, “De 1 a 2 veces”, “De 3 a 4 veces” y “Más de 5 veces”.	Estudiantes de primaria, básico y diversificado
		<b>Víctima.</b> Veinte ítems que describen hechos de violencia física, psicológica o emocional padecidos por el encuestado de parte de sus compañeros ocurridos durante el último mes previo a la aplicación de la encuesta. Las opciones de respuesta fueron: “Nunca”, “De 1 a 2 veces”, “de 3 a 4 veces” y “más de 5 veces”.	Estudiantes de primaria, básico y diversificado
		<b>Espectador.</b> Veinte ítems que describen las experiencias del encuestado al haber presenciado hechos de violencia física, psicológica o emocional entre estudiantes ocurridos durante el último mes previo a la aplicación de la encuesta. Las opciones de respuesta fueron: “Nunca”, “De 1 a 2 veces”, “De 3 a 4 veces” y “Más de 5 veces”.	Estudiantes de básico y diversificado
	Violencia docente-estudiante	<b>Víctima.</b> Veintitrés ítems que describen la experiencia del encuestado al haber padecido violencia física, psicológica o emocional de parte de sus docentes ocurridos durante el último mes previo a la aplicación de la encuesta. Las opciones de respuesta fueron: “Nunca”, “De 1 a 2 veces”, “De 3 a 4 veces” y “Más de 5 veces”.	Estudiantes de primaria, básico y diversificado
<b>Espectador.</b> Veintitrés ítems que describen la experiencia del encuestado al haber observado violencia física, psicológica o emocional de parte de docentes hacia estudiantes durante el último mes previo a la aplicación de la encuesta. Las opciones de respuesta fueron: “Nunca”, “De 1 a 2 veces”, “De 3 a 4 veces” y “Más de 5 veces”.		Estudiantes de primaria, básico, diversificado y docentes	

<sup>3</sup> Los datos sobre aspectos psicométricos de las escalas se presentan en los anexos.

## Seguridad

Violencia entre docentes

Doce ítems que describen la experiencia del encuestado al haber padecido violencia física, psicológica o emocional de parte de sus colegas docentes durante el último mes previo a la aplicación de la encuesta. Las opciones de respuesta fueron: “Nunca”, “De 1 a 2 veces”, “De 3 a 4 veces” y “Más de 5 veces”.

Docentes

Violencia estudiante-docente

Veinte ítems que describen hechos de violencia física, psicológica o emocional generados por el encuestado hacia sus docentes ocurridos durante el último mes previo a la aplicación de la encuesta. Las opciones de respuesta fueron: “Nunca”, “De 1 a 2 veces”, “De 3 a 4 veces” y “Más de 5 veces”.

Estudiantes de básico y diversificado

Acoso sexual

Catorce ítems que evalúan la conducta impropia hacia el encuestado por parte de pares o de cualquier miembro del personal del establecimiento educativo. Estas preguntas se enfocaron en los sucesos manifestados durante el año 2014. Las opciones de respuesta fueron: “Nunca”, “De 1 a 2 veces”, “De 3-4 veces” y “Más de 5 veces”. Si alguno de los encuestados reportó este tipo de comportamiento, en la siguiente sección debía identificar: i) quién fue el agresor. Las opciones de respuesta fueron: “Docentes”, “Director” y “Empleados del establecimiento”; y ii) el lugar en dónde sucedió este hecho. Las opciones de respuesta fueron: “el patio”, “el estacionamiento”, “el aula”, “los baños”, “el salón de profesores”, o “en las afueras del centro educativo”.

Estudiantes de primaria, básico, diversificado y docentes

Percepción de inseguridad

Veinticuatro ítems que exploraron qué tan a salvo se sentían los encuestados dentro de las instalaciones, qué tanto temor experimentaban al ser víctimas de robo y la ocurrencia de delincuencia e incivildades en el centro escolar. Estas preguntas se enfocaron en los sucesos manifestados durante el año 2014. Las opciones de respuesta fueron: “Nunca”, “A veces”, “Siempre” y “No tengo información”.

Estudiantes de básico y diversificado



<b>Seguridad</b>	Medidas de seguridad en el establecimiento	Cinco preguntas que indagaron cada una las medidas de seguridad (establecidas por el Mineduc) que se aplican en la escuela, con opciones de respuesta “Sí” o “No”.	Directores
	Riegos del entorno	Siete preguntas con opciones de respuesta “Sí” o “No”, sobre victimización, denuncias y miedo al crimen.	Estudiantes de básico, diversificado y docentes
	Manejo y referencia de casos de violencia <sup>4</sup>	Quince ítems que describen la experiencia de situaciones de violencia en el hogar padecidos por los estudiantes. Las opciones de respuesta fueron: “Sí”, “No” y “No sé”. Sub-escala referencia. Siete ítems que describen las medidas tomadas frente a casos de violencia identificados en el hogar. Las opciones de respuesta fueron: “Sí”, “No” y “No sé”.	Docentes

<b>Dimensión</b>	<b>Escala/ Cuestionario</b>	<b>Contenido</b>	<b>Fuente de información</b>
<b>Enseñanza -Aprendizaje</b>	Clima en el aula	Dieciséis ítems relacionados con el respeto de opiniones, el fomento de la participación en clase, el trabajo cooperativo y el apoyo para el aprendizaje. Las opciones de respuesta fueron cuatro: “De acuerdo”, “Indeciso”, “En desacuerdo” y “No tengo información”.	Estudiantes de primaria, básico y diversificado
	Ambiente físico	Cuatro preguntas sobre la condición actual de baños, paredes y aulas del establecimiento educativo. Las opciones de respuesta fueron cuatro: “De acuerdo”, “Indeciso”, “En desacuerdo” y “No tengo información”.	Directores
	Materiales	Dos preguntas sobre la disponibilidad y calidad de los materiales con que cuentan los docentes para impartir sus clases. Las opciones de respuesta fueron: “De acuerdo”, “Indeciso”, “En desacuerdo” y “No tengo información”.	Directores y docentes

<sup>4</sup>Este aspecto no forma parte del modelo de evaluación del clima escolar descrito en el capítulo anterior. Sin embargo, se incluyó porque es un elemento importante establecido en el *Protocolo para la Identificación, Atención y Referencia de casos de Violencia dentro del Sistema Educativo* (2011) del Mineduc.

Dimensión	Escala/ Cuestionario	Contenido	Fuente de información
Relaciones interpersonales	Características de la escuela	Dieciocho ítems que describen experiencias como la aplicación de sanciones justas, la motivación para participar en actividades fuera del horario escolar, la relación entre hombres y mujeres, grupos étnicos y extranjeros (cuando aplica). Las opciones de respuesta fueron: “De acuerdo”, “Indeciso”, “En desacuerdo” y “No tengo información”.	Estudiantes de básico y diversificado y docentes
		Cuatro preguntas sobre la existencia de denuncias por discriminación sexual-étnica y las medidas tomadas para solucionarlas.	Directores
	Apoyo social	Diecinueve ítems que describen la experiencia del encuestado en cuanto a: el respeto entre docentes y estudiantes, la confianza mutua, la posibilidad de recibir consejos y las relaciones de amistad dentro del establecimiento educativo. Las opciones de respuesta fueron: “De acuerdo”, “Indeciso”, “En desacuerdo” y “Sin información”.	Estudiantes de básico, diversificado y docentes
Liderazgo	Liderazgo	Catorce ítems que describen la percepción del encuestado sobre el rol, las aptitudes y las actitudes del director de su establecimiento educativo. Las opciones de respuesta fueron: “Sí”, “No” y “No sé”.	Docentes y directores
Participación de padres de familia <sup>5</sup>	Participación de padres de familia.	Seis ítems que describen la participación y las actitudes de los padres de familia en la escuela. Las opciones de respuesta fueron: “De acuerdo”, “Indeciso”, “En desacuerdo” y “No tengo información”.	Docentes

Fuente: Dgeduca, 2015.

<sup>5</sup>El estudio no incluyó a los padres de familia como fuente de información porque se privilegió el anonimato de los encuestados. Incluir a los padres de familia hubiera implicado recoger información que permitiera vincularlos con los estudiantes para poder realizar los análisis estadísticos respectivos, además de una logística compleja para conseguir entrevistarlos al momento de visitar los establecimientos educativos. Los padres de familia, sin embargo, sí formaron parte de los talleres de socialización de resultados.

### 3.4 PROCEDIMIENTO

El proceso para construir e implementar la encuesta comprendió las siguientes fases:

- 1. Elaboración del estado del arte.** La revisión de la literatura sobre la medición de la violencia y el clima escolar permitió identificar los principales aspectos y tipos de instrumentos utilizados en los países en los que se realiza de forma periódica este tipo de estudios.
- 2. Diseño de instrumentos.** Los cuestionarios y escalas fueron diseñados con base en los indicadores de violencia y clima escolar elaborados para esta investigación. Se optó por escalas cortas (no más de veinte ítems) y fueron redactadas en primera persona (por ej.: “Uno o más de mis docentes me dieron un consejo”). En total, se diseñaron once escalas para estudiantes, diez para docentes y un cuestionario general para los directores.
- 3. Validación de los instrumentos.** Los instrumentos fueron validados, en primer lugar, por un equipo de expertos que estuvo compuesto por técnicos de la Digateduca, DigeCADE y la Unesco. Como resultado a este ejercicio de revisión y validación de cada uno de los ítems y de las escalas de respuesta, se hicieron algunos ajustes a los cuestionarios.
- 4. Pilotaje de los instrumentos.** . A finales de 2013 se aplicó una prueba piloto en establecimientos públicos y privados. Posteriormente, se hicieron los ajustes señalados por los análisis psicométricos, y durante el primer trimestre del 2014 se aplicó una segunda prueba piloto cuyos resultados ayudaron a definir las diferentes escalas.
- 5. Selección de la muestra.** Para la selección de la muestra se utilizó el marco muestral de establecimientos públicos del Mineduc. Se contó también con una muestra de establecimientos para sustituir a aquellos que por cualquier motivo o circunstancia no pudieran participar en la encuesta.
- 6. Capacitación a aplicadores.** Se organizó una jornada de capacitación para los aplicadores y se les entregó un manual con orientaciones para dar instrucciones y enfrentar diversas situaciones que podrían manifestarse durante la aplicación de la encuesta.
- 7. Recolección de información.** Las visitas a los establecimientos educativos seleccionados se llevó a cabo en dos fases: la primera, durante los primeros días de junio (previo al descanso de medio año) y la segunda, durante los meses de julio a septiembre. Los aplicadores fueron supervisados por personal de Digateduca y entregaron informes en los que especificaron las actividades realizadas durante la aplicación de las encuestas.

Los estudiantes llenaron todas las escalas por sí solos bajo la supervisión del personal contratado y capacitado específicamente para llevar a cabo esta labor. Los estudiantes de quinto y sexto primaria recibieron una versión corta de la encuesta compuesta de cinco escalas, según el siguiente orden: clima del aula; acoso escolar o *bullying* (agresor, víctima); victimización por parte de los docentes; y escala de acoso sexual. El tiempo promedio de respuesta para el conjunto de escalas fue de 25 minutos.

Los estudiantes de tercero básico y quinto diversificado recibieron la versión compuesta de once escalas que se presentaron en el siguiente orden: relaciones, apoyo social, clima del aula, acoso escolar o *bullying* (agresor, víctima, espectador), violencia docente-estudiante (víctima, espectador), violencia estudiante-docente, percepción de inseguridad y acoso sexual. El tiempo promedio de aplicación fue de 45 minutos.

Todas las escalas ofrecían un ítem de ejemplo. Las encuestas de estudiantes fueron completadas con la guía de los aplicadores quienes leyeron las instrucciones en voz alta, respondieron dudas y comentarios y destacaron en el anonimato de las respuestas obtenidas, así como en el carácter voluntario de la encuesta.

A los docentes se les entregó la encuesta compuesta de diez escalas y se les confirmó su anonimato. Estos completaron la encuesta sin la guía de los aplicadores. Varios de los docentes respondieron la encuesta durante sus períodos de descanso; al finalizar, la introdujeron en un sobre manila y la entregaron al aplicador encargado.

Los directores, de igual forma, fueron invitados a responder el cuestionario que fue específicamente diseñado para ellos. Lo recibieron al momento en que el personal ingresó al establecimiento y lo devolvieron cuando el personal abandonó las instalaciones.

En todos los formatos (estudiantes, docentes y directores) se registraron las características sociodemográficas de los encuestados: sexo, edad, identificación cultural/étnica, y nivel educativo. En las encuestas de los estudiantes

de básico y diversificado y en las de los docentes se incluyeron preguntas sobre discapacidades y la atracción hacia personas del mismo sexo.

**8. Digitación de datos.** La información recolectada fue digitada por una empresa externa a la DigeDuca y se llevó a cabo durante los meses de septiembre a octubre de 2014.

**9. Procesamiento y análisis.** El procesamiento y análisis de los datos se ejecutó a través del paquete estadístico SPSS v.19, y se utilizó el Módulo de Muestras Complejas con el fin de obtener resultados generalizables a la población bajo estudio. Además, se hicieron análisis psicométricos y descriptivos para cada una de las escalas y variables bajo estudio (ver Anexos para obtener más información sobre estos resultados).

**10. Socialización de resultados.** Los principales resultados de la investigación, específicamente los referidos a la violencia escolar, fueron socializados a través de dos talleres que agruparon instituciones, organizaciones sociales e investigadores que desarrollan trabajo en el tema de violencia escolar; pero además se invitaron a estudiantes, docentes, directores y padres de familia de establecimientos públicos. Mediante mesas de discusión los actores dialogaron en torno a la violencia escolar, por lo que todos los participantes opinaron y emitieron así recomendaciones y propuestas. La información recabada de dicha socialización se incluye en el capítulo VI de este informe.

### 3.5 DISEÑO DE LA MUESTRA 3.5.1. MARCO DE MUESTREO

La población objetivo del estudio fueron los estudiantes de los establecimientos oficiales del Nivel de Educación Primaria y Nivel de Educación Media (Ciclo de Educación Básica y Ciclo de Educación Diversificada) del país, según bases de datos del 2013.

Del total de grados del Nivel de Educación Primaria se seleccionaron los de quinto y sexto debido a que la encuesta se diseñó para ser completada por los estudiantes, y en tal virtud resultaba importante que estos tuvieran un nivel de lectura avanzado para poder comprender los ítems contenidos en las escalas. En relación con los estudiantes del Nivel de Educación Media se eligió a los de tercero básico y a los de quinto diversificado para evitar sobrecargar a los estudiantes de sexto diversificado, quienes participaban en las evaluaciones de rendimiento académico durante las mismas fechas en que se levantó la información del estudio.

Los establecimientos educativos oficiales que se consideraron para la aplicación de la encuesta tenían las siguientes características: estuvieron en funcionamiento en el año 2014, ofrecían jornada matutina o vespertina, y eran de plan diario. El total de establecimientos con estos requisitos fue de 15,278 para primaria; 2,984 para básico y 525 para diversificado. Debido al número relativamente reducido de establecimientos educativos de básico y diversificado, se optó por formar un solo nivel (Nivel de Educación Media), lo que integró un total de 3,509 establecimientos. Ambos grupos de establecimientos componen el universo o población objetivo de la investigación. Sin embargo, en el estudio se incluyeron únicamente aquellos establecimientos que tenían una inscripción mínima de diez estudiantes en los grados de quinto y sexto primaria, tercero básico y quinto diversificado. Considerando este factor se conformó el marco muestral y el tamaño de la muestra de la encuesta descrita en la Tabla 5.

**Tabla 5. Marco muestral y tamaño de la muestra**

Nivel	Universo	Total de establecimientos incluidos en el marco muestral (N)	Muestra	
			% N	n
Primaria	15,278	7,950	6.76	538
Básico	2,984	2,366	6.59	156
Diversificado	525	425	8.00	34
<b>TOTAL</b>	<b>18,787</b>	<b>10,741</b>	<b>6.77</b>	<b>728</b>

Fuente: Dgeduca, 2015.

La muestra de cada nivel se distribuyó en forma proporcional en los veintidós departamentos del país. Para ambos niveles (primario y medio) se

seleccionaron establecimientos suplentes, en caso que los incluidos en la muestra no estuvieran disponibles para formar parte de la investigación.

Tabla 6. Distribución departamental de la muestra

Departamento	Nivel			Total
	P	B	D	
Ciudad capital	9	3	4	16
Guatemala	32	12	5	46
El Progreso	9	2	2	13
Sacatepéquez	5	3	0	8
Chimaltenango	20	4	0	24
Escuintla	24	2	1	27
Santa Rosa	19	5	1	25
Sololá	19	4	1	24
Totonicapán	21	1	0	22
Quetzaltenango	31	5	3	38
Suchitepéquez	16	4	3	23
Retalhuleu	7	5	1	13
San Marcos	59	21	4	84
Huehuetenango	58	19	1	77
Quiché	43	8	1	51
Baja Verapaz	16	10	2	28
Alta Verapaz	53	14	2	69
Petén	27	7	0	34
Izabal	13	6	1	20
Zacapa	9	4	1	14
Chiquimula	13	5	0	18
Jalapa	14	4	0	18
Jutiapa	21	8	1	29
<b>TOTAL</b>	<b>538</b>	<b>156</b>	<b>34</b>	<b>728</b>

---

**P= primaria**
**B= básico****D= diversificado**


---

Fuente: Dgeduca, 2015.

### 3.5.2 FACTORES DE EXPANSIÓN

Un factor de expansión “es la cifra que actuando como un multiplicador permite llevar los datos muestrales a la población, es decir, expandir la muestra” (INE, 2014). Este factor se calcula con relación a las probabilidades de selección de los elementos en la muestra, siendo el factor de expansión el inverso o recíproco de la probabilidad de selección de los elementos. El uso de factores de expansión le concede a la muestra el peso proporcional a la población investigada mediante un cálculo que considera las unidades primarias de muestreo y las probabilidades de selección de la muestra.

La investigación sobre violencia y clima escolar tuvo las tres siguientes unidades de estudio:

- el establecimiento;
- las secciones y docentes del grado considerado; y
- los estudiantes.

La selección de la muestra de la encuesta se basó en el siguiente procedimiento: primero se identificaron los establecimientos a visitar, luego se eligió el grado y, posteriormente, una sola sección con el fin de que todos los estudiantes de dicha sección fueran encuestados. El inverso de estas probabilidades determinó los factores básicos de expansión asociados a cada unidad del estudio, los cuales fueron calculados para medir los indicadores a nivel nacional y departamental como sigue:

<b>EXPB1</b>	El expansor básico del establecimiento $= N_h / n_h$
<b>Donde</b>	<b><math>N_h</math></b> El número total de establecimientos en el departamento h.
	<b><math>n_h</math></b> El número de establecimientos encuestado del departamento h.

### 3.6 MUESTRA

La encuesta se aplicó en 728 establecimientos educativos a nivel nacional. La muestra estuvo compuesta por un total de 25,486 estudiantes. La edad promedio de los estudiantes del Nivel de Educación Primaria fue de 12 años y para los de Nivel de Educación Media, 16 años. Asimismo, participaron 3,464 docentes, cuyas edades oscilaban entre los 18 y 73 años de edad, y 722 directores<sup>6</sup> con edades entre los 21 y 72 años. La Tabla 7 presenta mayor detalle de los datos sociodemográficos de la muestra.

<sup>6</sup> En seis de los establecimientos visitados los directores se negaron a participar en la encuesta, aunque permitieron que sus estudiantes y docentes lo hicieran.

Tabla 7. Características de la muestra

	<b>Estudiantes n=25,486</b>	<b>Docentes n=3,464</b>	<b>Directores n=722</b>
Indígena	43.0%	30.8%	34.0%
No indígena	57.0%	66.9%	66.0%
Hombre	51.0%	39.7%	56.0%
Mujer	49.0%	60.3%	44.0%
Quinto primaria	52.0%	71.0%	74.0%
Sexto primaria	48.0%		
Tercero básico	59.0%	19.0%	21.0%
Quinto diversificado	41.0%	10.0%	5.0%

Fuente: Dgeduca, 2015.

### 3. 7 LIMITACIONES

Como todo esfuerzo investigativo, el estudio tuvo algunas limitaciones. La primera de ellas estuvo relacionada con la medición del constructo de acoso escolar. Los instrumentos utilizaron la frecuencia de la ocurrencia de este tipo de conductas, específicamente si había “ocurrido 5 veces o más en el último mes” como medida de acoso escolar, tanto para identificar espectadores como víctimas y acosadores. La medición, sin embargo, no incluyó la percepción de los victimizados sobre sus victimarios (si les consideraba más fuertes) ni las consecuencias de este hecho (temor a ir a la escuela, manifestaciones como nerviosismo, tristeza, soledad).

Así también, el estudio partió de una serie de supuestos sobre la comprensión de la realidad. Es decir, la forma de evaluar el fenómeno de la violencia en el estudio dependió de la manera en que fueron diseñados los instrumentos utilizados. En este caso, se midieron los tipos de violencia (físico, verbal y psicológico) que la literatura señala como más frecuentes en el ámbito escolar. La investigación consideró más preguntas en torno a

la violencia verbal y psicológica que a la física. Esto implica que otras variaciones (comprendidas dentro de las mismas categorías) no fueron evaluadas.

Considerando que la investigación exploró eventos de victimización, lo que implicó solicitar a los encuestados que consideraran eventos del pasado, se intentó asegurar que la probabilidad de error de memoria en los participantes se redujera lo más posible (los errores de memoria u olvido se incrementan a medida que pasa el tiempo). Para ello, las preguntas se centraron únicamente en aquellos eventos ocurridos durante el último mes previo a la aplicación de la investigación. Esta medida sobre eventos ocurridos en “el último mes” ha sido utilizada en varias encuestas nacionales de los Estados Unidos para medir el clima escolar.

Como último punto, los cuestionarios del estudio fueron diseñados en español, y aunque fue aplicada en establecimientos mayoritariamente monolingües en los que prevalece la enseñanza-aprendizaje en este idioma, es importante considerar que la metodología de recolección fue de autollenado, es decir, que cada estudiante, docente y director seleccionado llenó por sí mismo los diversos



formularios que le fueron entregados. Aun cuando los aplicadores acompañaron a los estudiantes durante la aplicación de los cuestionarios y resolvieron las dudas que pudieron surgir en cuanto al lenguaje, se considera necesario que para futuros esfuerzos en esta área se tome en consideración la traducción de los instrumentos y la contratación de aplicadores bilingües.



CAPÍTULO

# 4

## RESULTADOS

En este capítulo se describen los resultados obtenidos por la encuesta en cada una de las dimensiones del modelo de evaluación del clima escolar y, específicamente, de los indicadores de cada una de estas. Al inicio de cada sección se presenta una tabla resumen de los valores obtenidos de cada indicador separados por nivel (Nivel de Educación Primaria y Nivel de Educación Media). La información está organizada de la siguiente forma: En cada sección se incluye el total de estudiantes del Nivel de Educación Primaria (quinto y sexto), del Ciclo de Educación Básica (tercero básico) y del Ciclo de Educación Diversificada (quinto diversificado); además de las desagregaciones por sexo, etnia y el área de ubicación (urbano o rural) de los establecimientos. Seguidamente se presenta un resumen de los hallazgos y la comparación de los resultados entre los departamentos del país.

## SEGURIDAD

La dimensión de seguridad incluye los distintos tipos de violencia que se manifiestan en el ámbito escolar. La investigación evaluó la prevalencia de los siguientes tipos: acoso escolar o bullying, violencia docente-estudiante, violencia estudiante-docente, violencia docente-docente, acoso sexual,

percepción de inseguridad, riesgos del entorno y medidas de seguridad del establecimiento educativo.

A continuación se describen los indicadores que corresponden a la dimensión de seguridad.

Indicadores	Nivel Educativo	
	Primaria	Medio
% de estudiantes víctimas de acoso escolar o <i>bullying</i> .	14.0	14.0
% de estudiantes perpetradores de acoso escolar o <i>bullying</i> .	7.7	13.7
% de estudiantes espectadores de acoso escolar o <i>bullying</i> .	N/A*	28.3
% de estudiantes víctimas de violencia docente.	20.5	30.4
% de estudiantes espectadores de violencia docente.	N/A*	35.4
% de estudiantes que han agredido a docentes.	N/A*	30.6
% de docentes víctimas de violencia de estudiantes.	36.5	36.3
% de docentes víctimas de violencia docente.	23.8	30.2
% de estudiantes víctimas de acoso sexual.	15.7	19.7
% de docentes víctimas de acoso sexual.	4.0	9.0
% de estudiantes con temor a ser víctimas de la violencia/delincuencia en la escuela.	N/A*	11.1
% de docentes con temor a ser víctimas de la violencia/delincuencia en la escuela.	23.1	20.5
% de estudiantes que cree que en sus establecimientos se aplican las medidas de seguridad necesarias para protegerles.	N/A*	42.7
% de docentes que cree que en sus establecimientos se aplican las medidas de seguridad necesarias para protegerles.	46.3	51.9
% de estudiantes víctimas de la delincuencia en los alrededores o dentro de los establecimientos educativos.	N/A*	8.0
% de docentes víctimas de la delincuencia en los alrededores o dentro de los establecimientos educativos.	5.8	9.0

No aplica (ver nota al pie en pág. 46).

## 4.1 SEGURIDAD

En esta sección se presentan los resultados de cada una de las variables incluidas en la dimensión de seguridad, en el orden siguiente: acoso escolar o *bullying*, violencia del docente al estudiante, violencia del estudiante al docente, violencia entre docentes, acoso sexual, percepción de inseguridad, riesgo del entorno y medidas de seguridad de los establecimientos educativos.

Cada apartado contiene una descripción de los resultados generales de cada grado (quinto y sexto primaria, tercero básico y quinto diversificado). Al final de cada uno, se presenta una tabla con la desagregación de datos por sexo, etnicidad (indígena y no indígena) y área de ubicación del establecimiento escolar (urbano y rural).

### 4.1.1 ACOSO ESCOLAR

#### O BULLYING

La violencia entre pares se produce cuando en una relación entre dos o más estudiantes se manifiesta actos encaminados a agredir a otro, ya sea de forma física, verbal o emocional. El acoso escolar tiene características específicas como la recurrencia de la agresión, e implica un abuso de poder porque se asume que el agresor es más fuerte.

La investigación identificó que los comportamientos violentos hacia pares pueden manifestarse de forma ocasional (de una a tres veces al mes) o de forma periódica (cinco veces o más en un mes). Esta última es la que se tomó como medida de acoso escolar o *bullying*<sup>7</sup>.

Generalmente existen tres tipos de actores en el acoso escolar: la víctima (quien recibe la agresión);

el agresor o victimario (quien realiza la agresión); y el espectador (quien observa la agresión sin participar). Los estudiantes de tercero básico y quinto diversificado completaron escalas que indicaban si habían sido víctimas, agresores o espectadores. Los estudiantes de quinto y sexto primaria completaron únicamente las dos primeras (víctimas y agresores).

Los tipos de acoso escolar o *bullying* evaluados en la encuesta fueron tres:

- ⦿ **Físico:** Golpear, empujar, dar patadas, con la intención de lastimar.
- ⦿ **Emocional:** Reírse de alguien, hacer comentarios sobre alguien para provocar la burla de los demás, criticar u ofender a otros por su pertenencia a un grupo étnico o social determinado.
- ⦿ **Verbal:** Amenazar en general, esparcir rumores, poner apodosos con el fin de ofender.

---

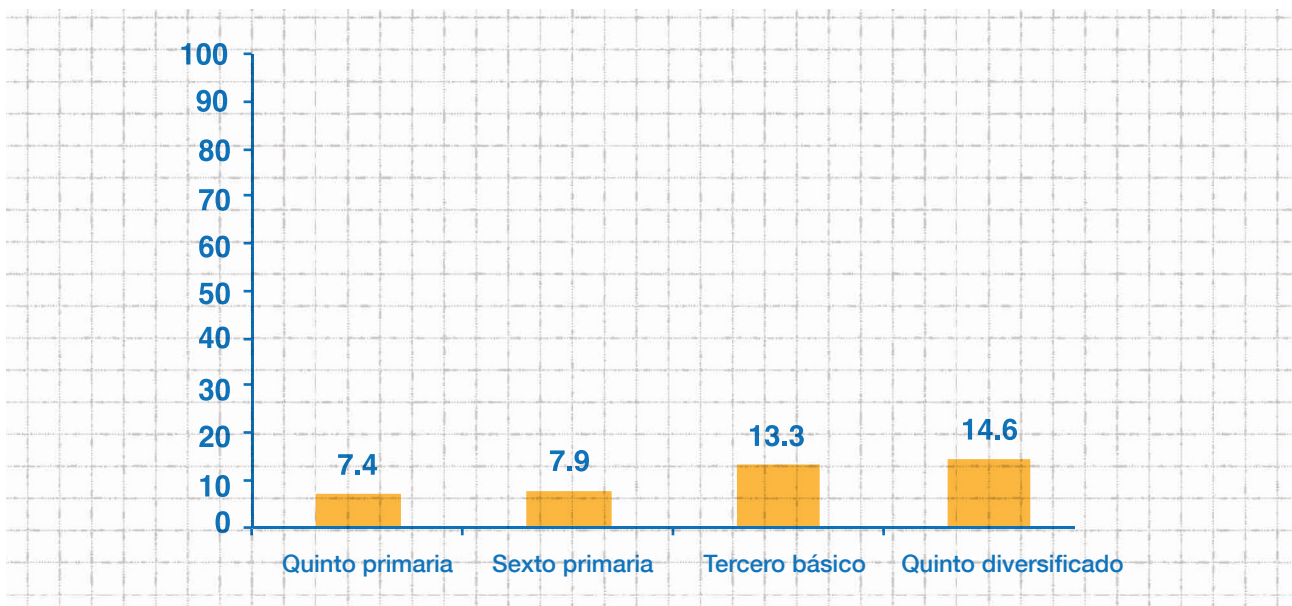
<sup>7</sup> Nótese que el estudio no incluyó dentro de la medida de acoso escolar o *bullying* la recurrencia de la agresión ni las características del agresor.



Los agresores o *bullies* son quienes ejercen la violencia ya sea de forma física, verbal o emocional contra uno o más de sus compañeros. Los estudiantes de quinto diversificado señalaron ser victimarios de acoso escolar en mayor medida

que los de tercero básico; y los de sexto primaria más que los de quinto primaria. Sin embargo, en ambos casos, las diferencias entre grados no son estadísticamente significativas (ver Figura 6).

**Figura 6. Estudiantes perpetradores de bullying (%)**



Fuente: Digeduca, 2015.

El tipo de acoso escolar o *bullying* más habitual entre los estudiantes de primaria, básico y diversificado fue el emocional, seguido del verbal por último, el físico. La Tabla 9 ilustra los resultados en los que se evidencia que los estudiantes de

sexto primaria afirmaron agredir más de forma física que los de quinto primaria. Mientras que en el Nivel de Educación Media, los de quinto diversificado indicaron agredir más emocionalmente que los de tercero básico.

**Tabla 9. Tipo de acoso escolar o bullying reportado por agresores (%)**

Nivel	Grado	Emocional	Verbal	Físico
Primaria	Quinto	6.4	1.9	1.2
	Sexto	6.7	1.8	1.7*
Medio	Tercero básico	11.9	4.0	4.1
	Quinto diversificado	13.1*	2.0	2.9

Grupos de comparación: Quinto en relación con sexto primaria; y tercero básico en relación con quinto diversificado.

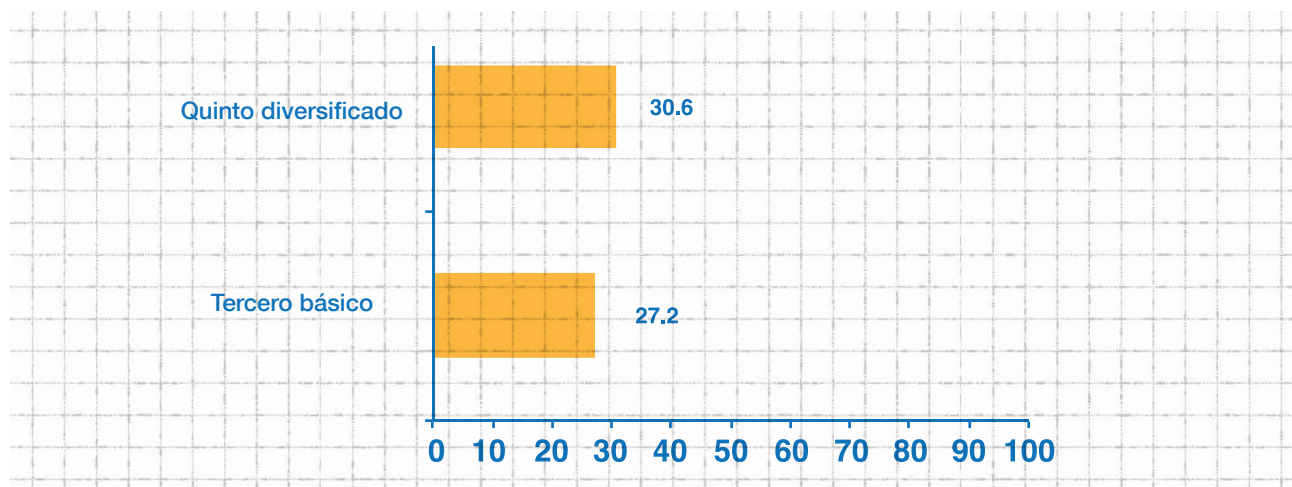
\*Diferencia estadísticamente significativa 0.05.

Fuente: Digeduca, 2015.

## Espectadores

Los espectadores son aquellos que presencian los actos de acoso escolar o *bullying* sin involucrarse. La Figura 7 ilustra la escala de espectadores de *bullying* que fue aplicada únicamente a los estudiantes de Nivel de Educación Media. Los estudiantes de quinto diversificado admitieron haber presenciado más hechos de acoso escolar o *bullying* que los de tercero básico.

**Figura 7. Estudiantes espectadores de *bullying* (%)**



Fuente: Dgeduca, 2015.

El tipo de acoso escolar o *bullying* más frecuentemente observado por los estudiantes de primaria, básico y diversificado fue el emocional, seguido del verbal y por último, el físico. La Tabla 10 sintetiza los resultados en los que los estudiantes de quinto diversificado admitieron haber presenciado más acoso escolar emocional y verbal que los de tercero básico. Por su parte, los de tercero básico indicaron haber presenciado significativamente más actos de acoso escolar físico que sus pares de quinto diversificado.

**Tabla 10. Tipo de acoso escolar o *bullying* reportado por espectadores (%)**

Nivel	Grado	Emocional	Verbal	Físico
Medio	Tercero básico	23.8	16.9	9.8*
	Quinto diversificado	27.9*	20.5*	8.7

Grupos de comparación: Tercero básico en relación con quinto diversificado.

\*Diferencia estadísticamente significativa 0.05.

Fuente: Dgeduca, 2015.



**Tabla 11. Acoso escolar o *bullying*: Datos desagregados por sexo, etnia y área de ubicación de los establecimientos educativos (%)**

	Víctimas						Espectadores <sup>8</sup>						Agresores					
	Sexo		Etnia		Área		Sexo		Etnia		Área		Sexo		Etnia		Área	
	H	M	I	NI	U	R	H	M	I	NI	U	R	H	M	I	NI	U	R
Quinto primaria	15.8*	12.7	12.8	15.4*	17.0	13.5	No aplica						9.3*	5.5	8.9*	6.1	8.2	7.2
Sexto primaria	14.9*	12.3	12.4	14.4*	15.8	12.9							10.5*	5.4	8.4*	7.6	8.5	7.7
Tercero básico	15.4*	10.9	14.8	12.7	15.3	11.8	29.9*	24.5	21.2	29.9	35.6	20.8	18.0*	8.3	13.7	13.2	18.1*	9.7
Quinto diversificado	17.4*	12.9	13.1	15.9	15.0	18.4	32.0*	29.1	23.2	33.9	29.7	48.4	16.4*	12.8	10.6	16.1	14.7*	13.0

Comparaciones entre los siguientes grupos: H= hombre; M= mujer; I= indígena; NI= no indígena; U=urbano; R=rural.

\* Diferencia estadísticamente significativa 0.05.

Fuente: Digeuca, 2015.

En resumen, los datos sobre acoso escolar o *bullying* demuestran que:

- Los estudiantes hombres están más involucrados en el acoso escolar o *bullying* como víctimas, espectadores y agresores en todos los grados que formaron parte del estudio.
- En el Nivel de Educación Primaria, los indígenas admitieron acosar a sus compañeros en un porcentaje significativamente mayor que los no indígenas. En el Nivel de Educación Media, los estudiantes de establecimientos urbanos se identificaron como agresores en mayor medida que los del área rural.
- En quinto y sexto primaria, los estudiantes no indígenas señalaron más victimización de acoso escolar que sus pares indígenas.
- En básico y diversificado, los no indígenas presenciaron más violencia que los indígenas. En los establecimientos urbanos se evidenció un mayor porcentaje de espectadores comparado con los rurales.

<sup>8</sup> La encuesta para estudiantes de primaria no incluyó esta escala.

## 4.1.2 VIOLENCIA

### DOCENTE- ESTUDIANTE

La violencia del docente hacia el estudiante comprende todas aquellas agresiones de tipo físico, emocional y verbal generadas por el docente, con el fin de provocar daño al estudiante. Todos los estudiantes que participaron en la investigación

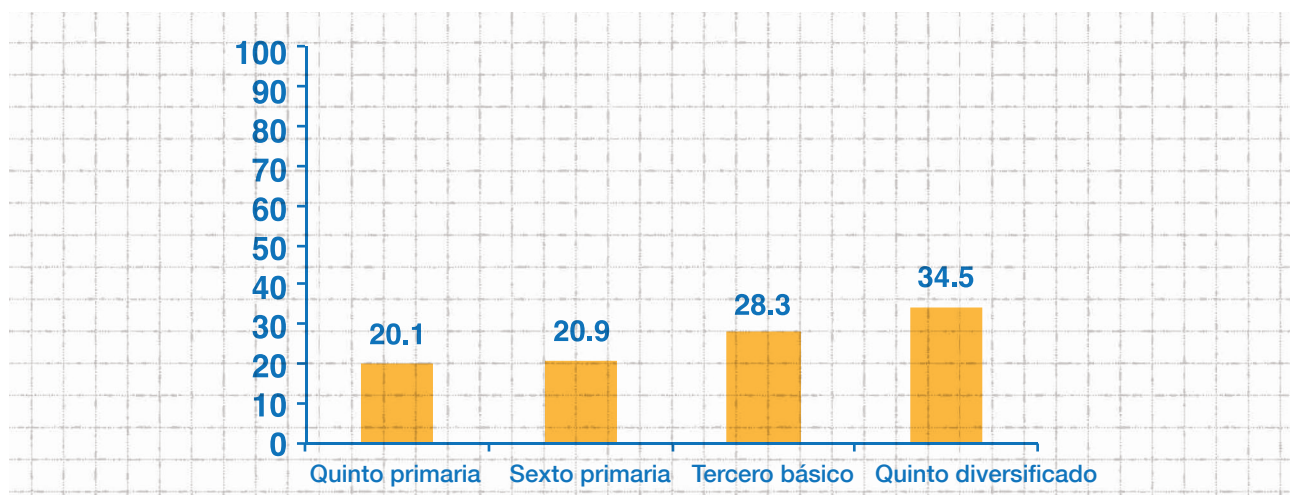
completaron una escala sobre este tipo de victimización. Los estudiantes de tercero básico y quinto diversificado completaron también una escala sobre su rol como espectadores de este tipo de violencia.

#### Víctimas

Las víctimas son aquellos estudiantes que son objeto de burlas, amenazas, apodos, golpes y castigos físicos por parte de sus docentes. Los datos indican que los estudiantes de quinto diversificado señalaron más hechos de victimización

docente comparado con los estudiantes de tercero básico, quinto y sexto primaria. La Figura 8 ilustra la diferencia estadísticamente significativa entre tercero básico y quinto diversificado.

**Figura 8. Estudiantes víctimas de violencia docente (%)**



Fuente: Dgeduca, 2015.

El tipo de violencia del docente hacia el estudiante más frecuentemente señalado por los estudiantes de primaria, básico y diversificado fue el emocional, seguido del verbal y por último, el físico. La Tabla 12 evidencia las diferencias estadísticamente significativas entre la violencia emocional y la física reportada por estudiantes del Nivel de Educación Primaria: los de quinto señalaron más situaciones de victimización física que los de sexto; mientras que los de sexto reportaron más agresiones de violencia emocional que los de quinto primaria.

Por otro lado, en los grados de Nivel de Educación Media el análisis demostró que existe una diferencia estadísticamente significativa únicamente para la violencia verbal. Es decir, los estudiantes de quinto diversificado indicaron estar más expuestos a este tipo de violencia que los de tercero básico (ver Tabla 12).

**Tabla 12. Tipo de violencia docente reportada por estudiantes (%)**

Nivel	Grado	Emocional	Verbal	Físico
Primaria	Quinto primaria	13.8	13.1	7.0*
	Sexto primaria	14.1*	13.8	5.7
Medio	Tercero básico	21.0	19.4	5.5
	Quinto diversificado	25.5	23.1*	5.0

*Grupos de comparación: Quinto en relación con sexto primaria; y tercero básico en relación con quinto diversificado.*

*\*Diferencia estadísticamente significativa 0.05.*

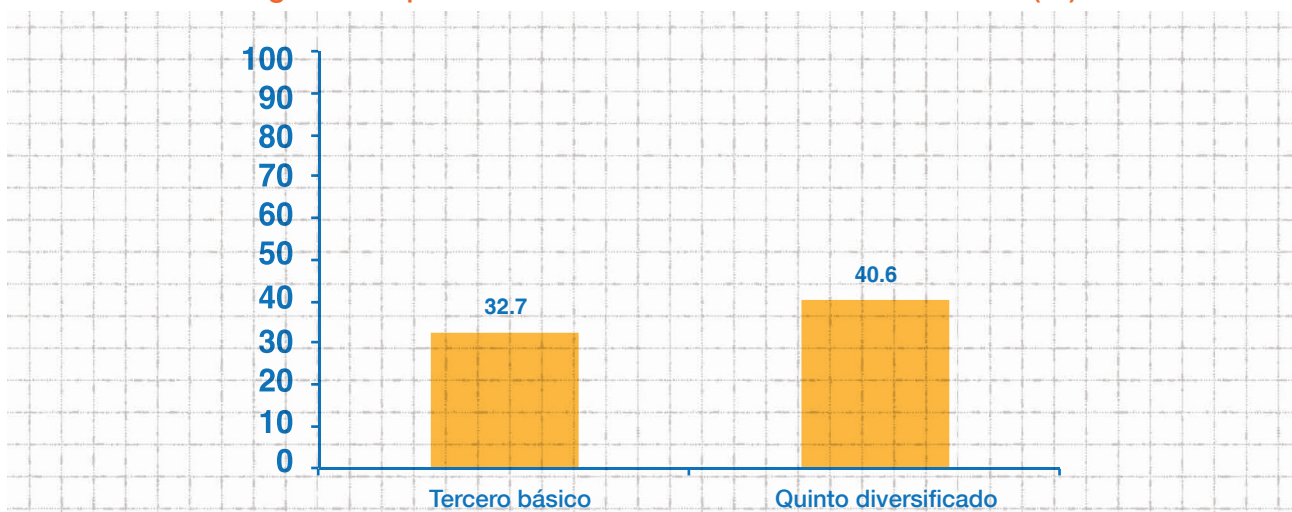
Fuente: Dgeduca, 2015.

## Espectadores

Los espectadores de la violencia docente-estudiante son aquellos que presencian los actos de violencia emocional, verbal y física sin involucrarse. La escala de espectadores de violencia docente-estudiante fue completada únicamente por estudiantes de Nivel de Educación Media.

Como se muestra en la Figura 9, los estudiantes de quinto diversificado informaron haber presenciado más hechos de violencia por parte de los docentes que los de tercero básico. La diferencia es estadísticamente significativa.

**Figura 9. Espectadores de violencia docente- estudiante (%)**



Fuente: Dgeduca, 2015.

El tipo de violencia del docente hacia el estudiante más frecuentemente señalado por los estudiantes de tercero básico y quinto diversificado fue el emocional, seguido del verbal y por último, el físico.

Como se ilustra en la Tabla 13, los estudiantes de quinto diversificado apuntaron haber presenciado un mayor número de hechos de violencia emocional y verbal comparado con los de tercero básico.

Tabla 13. Tipo de violencia docente-estudiante por espectadores (%)

Nivel	Grado	Emocional	Verbal	Físico
Medio	Tercero básico	29.8	13.5	8.8
	Quinto diversificado	37.7*	17.3*	6.5

Grupos de comparación: Tercero básico en relación con quinto diversificado.

\*Diferencia estadísticamente significativa 0.05.

Fuente: Dgeduca, 2015.

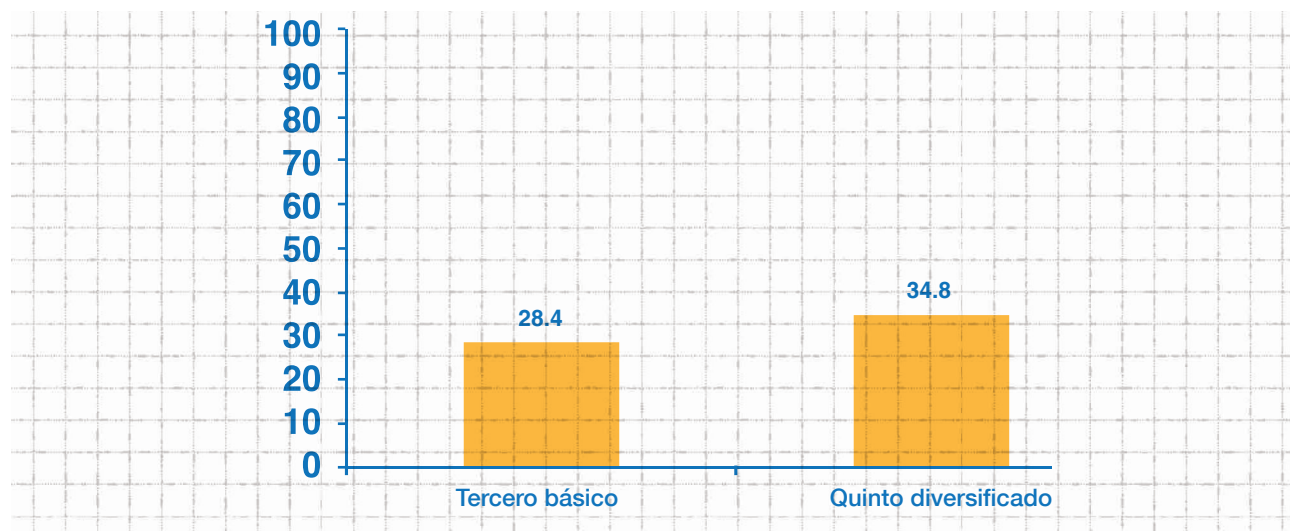
### 4.1.3 VIOLENCIA

#### ESTUDIANTE- DOCENTE

La violencia ejercida por el estudiante hacia el docente comprende todas aquellas agresiones de tipo físico, emocional y verbal generadas por el estudiante con el fin de provocar daño al docente. Los estudiantes de tercero básico y quinto diversificado, además de los docentes de ambos niveles (primario y medio), completaron esta escala.

Tal como se indica en la Figura 10, los resultados evidenciaron que los estudiantes de quinto diversificado agreden más a sus docentes que los de tercero básico. La diferencia entre ambos grados es estadísticamente significativa.

Figura 10. Estudiantes que agredieron a docentes (%)



Fuente: Dgeduca, 2015.

El tipo de violencia del estudiante hacia el docente más frecuentemente reportado por los estudiantes de tercero básico y quinto diversificado fue el emocional, seguido del verbal y por último, el físico. Los estudiantes de quinto diversificado admitieron

haber agredido emocional y verbalmente en mayor medida a sus docentes que los de tercero básico, como se ilustra en la Tabla 14. Las diferencias son estadísticamente significativas.

**Tabla 14. Tipo de violencia hacia el docente reportada por agresores (%)**

Nivel	Grado	Emocional	Verbal	Físico
<b>Medio</b>	Tercero básico	23.5	15.6	5.8
	Quinto diversificado	30.1*	17.5*	5.4

Grupos de comparación: Tercero básico en relación con quinto diversificado.

\*Diferencia estadísticamente significativa 0.05.

Fuente: Dgeduca, 2015.

En primaria, el 36.5 % de los docentes en el estudio señaló haber sido víctimas de agresión estudiantil y un 36.1 % de los del Nivel de Educación Media reportó haber padecido violencia de parte de sus estudiantes; similares a los resultados de

los estudiantes. Los docentes de ambos niveles (primaria y medio) afirmaron haber sido víctimas de agresión emocional en mayor medida que de agresión verbal o física.

#### 4.1.4 VIOLENCIA DOCENTE- DOCENTE

La violencia entre docentes comprende todas aquellas agresiones de tipo emocional y verbal generadas por los docentes con el fin de provocar daño a otro docente. Los docentes del Nivel de Educación Primaria y los del Nivel de Educación Media completaron esta escala. Alrededor de un 23.8 % de los docentes de primaria señaló haber sido víctima de sus pares en el establecimiento educativo. Entre los docentes del básico y diversificado, el porcentaje de víctimas fue de 30.0.

La Tabla 15 evidencia los porcentajes del tipo de violencia entre docentes, en la cual destaca la emocional por sobre la verbal, tanto en primaria como en básico y diversificado. Sin embargo, en el Nivel de Educación Primaria el grado de violencia, tanto emocional como verbal, resultó ser más bajo que en los grados del Nivel de Educación Media.

**Tabla 15. Tipo de violencia entre docentes reportada por víctimas (%)**

Nivel	Emocional	Verbal
<b>Primario</b>	20.6	15.2
<b>Básico</b>	25.0	19.0
<b>Diversificado</b>	28.0	22.0

Fuente: Dgeduca, 2015.

En resumen a los datos previamente analizados, la Tabla 16 evidencia la desagregación por características sociodemográficas de los participantes del estudio. En ella se muestra que los estudiantes hombres de todos los grados que participaron en el estudio reportaron más victimización por parte de sus docentes que las mujeres, cuya diferencia es estadísticamente significativa. En cuanto a la etnia, existen diferencias entre primaria y básico, sin embargo,

en quinto diversificado los estudiantes no indígenas reportaron más victimización por parte de sus docentes que sus pares indígenas. Los estudiantes hombres y los no indígenas de tercero básico y quinto diversificado evidenciaron haber agredido significativamente más a los docentes que a las mujeres y a los indígenas. Las docentes mujeres de primaria reportaron más hechos de victimización por parte de sus estudiantes comparado con los docentes hombres.

**Tabla 16. Violencia entre docentes y estudiantes: desagregación por sexo y etnia (%)**

	Estudiantes								Docentes							
	Víctimas de docentes				Agresores de docentes				Víctimas de estudiantes				Víctimas de docentes			
	Sexo		Etnia		Sexo		Etnia		Sexo		Etnia		Sexo		Etnia	
	H	M	I	NI	H	M	I	NI	H	M	I	NI	H	M	I	NI
<b>Primaria</b>	23.8*	17.0	25.6*	16.5	No aplica				33.5	38*	35.4	37.1	23.3	24.2	24.5	23.4
<b>Básico</b>	32.3*	24.2	29.6*	27.6	29.6*	27.2	26.9	29*								
<b>Diversificado</b>	36.6*	32.2	26.2	38.5*	36.8*	32.5	26.5	39*	38.6	34.1	34	36.5	29	30.8	27	30.8

Grupos de comparación: H= hombre; M= mujer; I=indígena; NI= no indígena.

\*Diferencia estadísticamente significativa 0.05.

Fuente: Dgeduca, 2015.

Para resumir, los datos sobre violencia entre docentes y estudiantes muestran que el acoso escolar o *bullying* continúa siendo una de las principales manifestaciones de violencia en los establecimientos educativos. En cuanto al sexo, los estudiantes hombres se perciben más como agresores que como víctimas y espectadores en todos los grados incluidos en el estudio. El tipo de agresión más frecuentemente manifestado fue el emocional, y el menos utilizado, el físico (aunque este último involucra por lo general violencia verbal y emocional).

Estos resultados coinciden con los hallazgos de otros estudios nacionales e internacionales. En 2010, el Mineduc llevó a cabo una encuesta nacional sobre acoso escolar o *bullying* (Gálvez-Sobral, 2011) y aunque los instrumentos utilizados en las investigaciones son distintos, en el estudio se evidenció que la agresión psicológica es la más habitual entre los estudiantes y que son los de diversificado quienes están más expuestos a este tipo de violencia. Los resultados, sin embargo, difieren también en los ámbitos rural-urbano, pues en el referido estudio se indica que existen más manifestaciones de violencia en los establecimientos del área rural, mientras que los resultados obtenidos en esta investigación demostraron que hay una mayor tendencia a la violencia en los ámbitos urbanos. Sin duda, se hace necesario elaborar un análisis más profundo para establecer las razones de estas diferencias.

Con relación a la violencia entre estudiantes y docentes, este estudio identificó que los perpetradores de este tipo de violencia son generalmente hombres y que las víctimas varían de acuerdo al nivel escolar del estudiante. Por ejemplo, en el Nivel de Educación Primaria, las docentes de sexo femenino admitieron sentirse más victimizadas que sus pares de sexo masculino; mientras que en

el Nivel de Educación Media fueron los docentes hombres quienes reportaron niveles más altos de victimización por parte de sus estudiantes. De acuerdo a la evidencia, el tipo de violencia más común es el psicológico o verbal, sobre todo en el uso reiterado de apodosos y amenazas.

El estudio determinó que los docentes son también generadores de violencia (hacia docentes y estudiantes) dentro del ámbito escolar. En primer lugar, se evidenció que estos ejercen violencia desde su posición de autoridad hacia sus estudiantes, sobre todo hacia los hombres. Un dato relevante es que en el Nivel de Educación Primaria, los estudiantes indígenas reportaron más victimización por parte de sus docentes, mientras que en el Nivel de Educación Media se evidenció que eran también los indígenas quienes agredían con mayor frecuencia a sus pares y docentes. Por otro lado, algunos profesores revelaron dirigir su comportamiento violento hacia sus colegas, quienes eran en su mayoría docentes mujeres. A diferencia de la violencia hacia el estudiante, el tipo de violencia más reportado fue el emocional.

Para concluir, en los establecimientos donde el *bullying* se manifestó en mayor medida, los docentes fueron autores de violencia en mayor medida hacia sus estudiantes. La relación entre ambas variables ha sido documentada por la literatura sobre el tema (Espinoza, 2006). El supuesto teórico señala que en tanto los docentes tratan mal a sus estudiantes, estos se sentirán empoderados para imitar dicha conducta con sus pares. Las víctimas de *bullying* y las de violencia por parte del docente suelen ser las mismas.

## 4.1.5 ACOSO SEXUAL

El acoso sexual se manifiesta cuando los estudiantes y docentes (hombres o mujeres) reciben de otros estudiantes o docentes cualquiera de los siguientes: solicitudes, mensajes o comportamientos con connotaciones sexuales, tales como contacto físico no solicitado, insinuaciones y exigencias sexuales, ya sean verbales o de hecho.

El estudio incluyó una escala para identificar a las víctimas de acoso sexual, la cual fue respondida por estudiantes de quinto y sexto primaria,

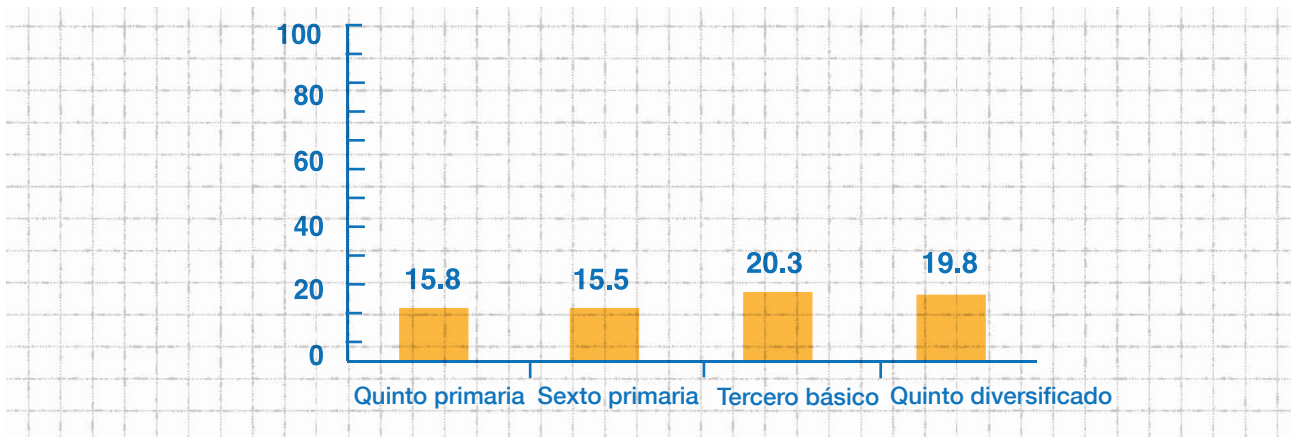
tercero básico, quinto diversificado, además de los docentes de todos los grados participantes. También se solicitó información sobre el lugar donde sucedieron los hechos y sobre el rol del agresor dentro de la comunidad educativa (estudiante, docente, director u otro personal del establecimiento educativo). Los hechos reportados se refieren al año escolar 2014.

### Estudiantes .....

Los estudiantes de quinto primaria admitieron haber sido más acosados sexualmente que los de sexto; y los de tercero básico más que los de quinto

diversificado, como se muestra en la Figura 11. En ambos casos las diferencias, aunque mínimas, son estadísticamente significativas.

**Figura 11. Estudiantes víctimas de acoso sexual (%)**



Fuente: Dgeduca, 2015.

El acoso sexual también se manifiesta en las redes sociales, como Facebook y Twitter. Así lo señaló el 16.6 % de los estudiantes del Nivel de Educación Primaria, mientras que en los del Nivel de Educación Media el porcentaje fue de 15.

El estudio exploró la existencia de tres tipos de acoso sexual: contacto físico no solicitado,

insinuaciones o comentarios de tipo sexual y exigencias de índole sexual. Los datos concluyen que el tipo de acoso menos frecuente en todos los grados participantes fue el de exigencias sexuales<sup>9</sup>. Estas diferencias fueron significativas únicamente entre los grados de quinto y sexto primaria.

<sup>9</sup> Para efectos de este estudio, se entiende por exigencia sexual a las solicitudes, insinuaciones, propuestas o demandas físicas o verbales de índole sexual que otra persona le hace a un estudiante o a un docente.



**Tabla 17. Tipo de acoso sexual reportado por estudiantes (%)**

	<b>Quinto primaria</b>	<b>Sexto primaria</b>	<b>Tercero básico</b>	<b>Quinto diversificado</b>
<b>Contacto físico</b>	11.0	10.4	14.0	13.1
<b>Insinuaciones</b>	10.8	10.8	15.6	13.6
<b>Exigencias</b>	4.9*	4.6	5.9	3.3

Grupos de comparación: Quinto en relación con sexto primaria; tercero básico en relación con quinto diversificado.

\*Diferencia estadísticamente significativa 0.05.

Fuente: Dgeduca, 2015

En la Tabla 18 se detalla la información en la cual los estudiantes identificaron los lugares donde había ocurrido el acoso sexual: el patio o lugar de recreo, el salón de clases, las afueras del establecimiento, los baños, la sala de profesores, el estacionamiento, la oficina del director y la cafetería o el lugar donde toman su refacción.

**Tabla 18. Lugares en donde ocurrió el acoso sexual reportado por estudiantes (%)**

	<b>Quinto primaria</b>	<b>Sexto primaria</b>	<b>Tercero básico</b>	<b>Quinto diversificado</b>
<b>Patio o lugar de recreo</b>	40.6*	35.0	41.1	39.9
<b>Salón de clases</b>	42.9	44.3	44.0	54.0
<b>Afuera del establecimiento</b>	36.3	38.4	39.3	45.6
<b>Baños</b>	36.9*	28.8	24.5	22.7
<b>Sala de profesores</b>	30.1*	23.0	12.3	14.3
<b>Estacionamiento</b>	29.3*	23.6	21.4	21.5
<b>Oficina del director</b>	28.0*	20.7	9.2	12.5
<b>Cafetería</b>	24.0*	17.0	12.3	9.9

Grupos de comparación: Quinto en relación con sexto primaria; tercero básico en relación con quinto diversificado.

\*Diferencia estadísticamente significativa 0.05.

Fuente: Dgeduca, 2015.

Finalmente, los estudiantes indicaron quién o quiénes les habían acosado sexualmente. En todos los grados evaluados, los acosadores fueron otros estudiantes seguido de los docentes.

También estuvieron involucrados tanto los empleados administrativos como los directores de los establecimientos educativos como indica la Tabla 19.

**Tabla 19. Acosadores reportados por estudiantes (%)**

	Quinto primaria	Sexto primaria	Tercero básico	Quinto diversificado
<b>Estudiante</b>	62.2	62.5	66.5	68.4
<b>Docente</b>	31.5	26.2	16.7	25.7
<b>Personal administrativo</b>	29.1*	21.4	13.7	7.5
<b>Director</b>	32.3*	24.0	8.1	8.2

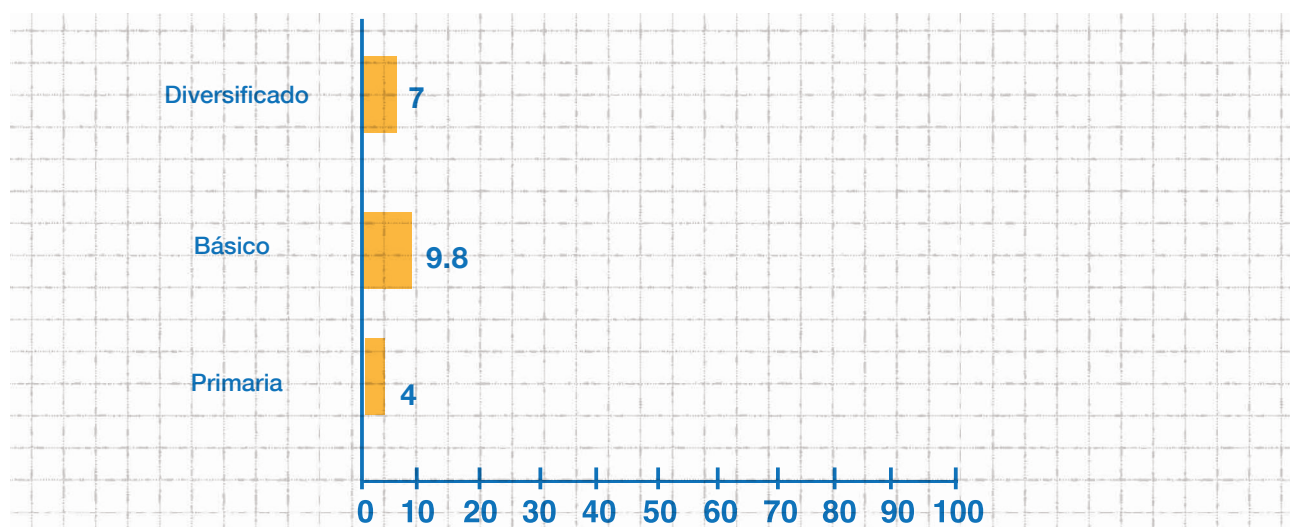
Grupos de comparación: Quinto en relación con sexto primaria; tercero básico en relación con quinto diversificado.\*Diferencia estadísticamente significativa 0.05.

Fuente: Dgeduca, 2015.

## Docentes

Los docentes de básico señalaron haber padecido más acoso sexual que los de diversificado. Las diferencias son estadísticamente significativas como se muestra en la Figura 12.

**Figura 12. Docentes víctimas de acoso sexual por nivel educativo (%)**



Fuente: Dgeduca, 2015.

De los docentes que evidenciaron haber sido víctimas de acoso sexual indicaron que el tipo de acoso más frecuente eran las insinuaciones, seguidas del contacto físico no solicitado y en

menor medida, las exigencias sexuales. Como se muestra en la Tabla 20, las diferencias entre los grupos no son estadísticamente significativas.

**Tabla 20. Tipo de acoso sexual reportado por docentes (%)**

	Primaria	Básico	Diversificado
<b>Contacto físico</b>	57.2	4.2	4.6
<b>Insinuaciones</b>	68.2	7.6	4.6
<b>Exigencias</b>	1.9	0.7	0.3

Fuente: Digeduca, 2015.

Los docentes que afirmaron haber sido acosados sexualmente señalaron los lugares donde habían ocurrido con más frecuencia los hechos, los cuales son: las afueras del establecimiento, los baños, la oficina del director, el salón de clases y la

sala de profesores. Como se describe en la Tabla 21, los lugares señalados con menor frecuencia fueron el patio o el lugar de recreo, la cafetería y el estacionamiento.

**Tabla 21. Lugares en donde ocurrió el acoso sexual reportado por docentes (%)**

	Primaria	Básico	Diversificado
<b>Patio o lugar de recreo</b>	3.0	6.0	11.0
<b>Salón de clases</b>	20.0	31.0	46.0
<b>Afuera del establecimiento</b>	35.0	49.0	60.0
<b>Baños</b>	46.0	91.0	95.0
<b>Sala de profesores</b>	13.0	15.0	11.0
<b>Estacionamiento</b>	10.0	2.0	0.0
<b>Oficina del director</b>	25.0	33.0	43.0
<b>Cafetería</b>	10.0	9.0	0.0

Fuente: Digeduca, 2015.

Por último, los docentes indicaron quién o quiénes les habían acosado sexualmente. En los niveles educativos encuestados, los acosadores más frecuentemente señalados fueron los docentes,

seguido de los estudiantes. De igual forma, estuvieron involucrados empleados administrativos y directores de los establecimientos educativos, como se detalla en la Tabla 22.

**Tabla 22. Acosadores reportados por docentes (%)**

	Primaria	Básico	Diversificado
<b>Estudiante</b>	29.0	98.0	91.1
<b>Docente</b>	55.5	93.3	0
<b>Empleado</b>	12.7	60.0	54.1
<b>Director/a</b>	17.0	98.0	98.0

Fuente: Dgeduca, 2015.

Es notorio que el tipo de acosador varía de acuerdo al nivel educativo en que se desempeñan los docentes. En los grados del Nivel de Educación Primaria, fueron los docentes quienes más se involucraron en hechos de acoso sexual seguidos

de los estudiantes y el director del establecimiento. En cambio, en los del Nivel de Educación Media fueron los estudiantes los más señalados de acosadores, seguidos de los directores de la escuela.

**Tabla 23. Víctimas de acoso sexual: desagregación por sexo, etnia y área de ubicación del establecimiento educativo (%)**

	Estudiantes						Docentes					
	Sexo		Etnia		Área		Sexo		Etnia		Área	
	H	M	I	NI	U	R	H	M	I	NI	U	R
<b>Quinto primaria</b>	50.6	51.1	51.6	50.1	53.1	50.5	4.0	4.0	4.9	3.4	6.0	3.5
<b>Sexto primaria</b>	49.4	48.9	48.4	49.9	46.9	49.5						
<b>Tercero básico</b>	53.3*	46.7	35.9	64.1*	53.9	93.1*	7.6	10.0	7.0	9.5	10.6	6.4
<b>Quinto diversificado</b>	56.9*	43.1	24.7	75.3*	46.1*	6.9						

Comparaciones entre los siguientes grupos:

H= hombre; M= mujer; I= indígena; NI= no indígena; U=urbano; R=rural.

\* Diferencia estadísticamente significativa 0.05.

Fuente: Dgeduca, 2015.

En resumen, al desglosar los datos, por las características sociodemográficas de la población encuestada, los datos muestran que:

- Los estudiantes hombres de tercero básico y quinto diversificado padecieron más acoso sexual que las mujeres de los mismos grados. Las diferencias son también estadísticamente significativas entre indígenas y no indígenas, y entre estudiantes del área urbana y rural para estos mismos grados. En primaria no se registraron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos de análisis.
- El tipo de acoso sexual más frecuentemente reportado entre los estudiantes del Nivel de Educación Primaria fue el contacto físico no solicitado, es decir, que no estaban de acuerdo con ello; y para los del Nivel de Educación Media fueron las insinuaciones sexuales (mujeres en comparación con hombres, indígenas con no indígenas y estudiantes de áreas rurales con los de áreas urbanas).
- El acoso sexual a estudiantes se manifestó con mayor frecuencia en el salón de clases, tanto en primaria como en básico y diversificado. El tipo de acosador más frecuentemente señalado en ambos niveles fueron los estudiantes.
- El acoso sexual reportado por docentes del Nivel de Educación Media fue estadísticamente más alto que el del Nivel de Educación Primaria. No se evidenciaron diferencias significativas para ninguno de los grupos de análisis.
- El tipo de acoso sexual más reportado por los docentes del Nivel de Educación Primaria y del Nivel de Educación Media fueron las insinuaciones sexuales. Los lugares señalados donde ocurrieron con mayor frecuencia los hechos fueron: las afueras del establecimiento, los baños y la oficina del director. El tipo de acosador más frecuentemente señalado fueron otros docentes.

## 4.1.6 COMPARACIÓN INTERDEPARTAMENTAL DE LA PREVALENCIA DE VIOLENCIA ESCOLAR Y ACOSO SEXUAL

**Violencia escolar.** Los datos obtenidos sobre acoso escolar o *bullying*, violencia docente-docente y estudiante-docente fueron superiores a la media en la ciudad de Guatemala, Sacatepéquez y el departamento de Guatemala. En contraste, los departamentos donde la violencia escolar obtuvo valores inferiores a la media fueron Zacapa, Izabal y Petén.

Tal como se detalla en la Tabla 24, el acoso escolar o *bullying* en primaria se manifestó en mayor medida en Santa Rosa, seguido de la ciudad de Guatemala y el departamento de Guatemala. Los departamentos cuyos niveles resultaron ser más bajos con relación al acoso escolar fueron Retalhuleu, Totonicapán y San Marcos. Los resultados del Nivel de Educación Media demostraron que en los departamentos de Totonicapán, El Progreso y la ciudad de Guatemala este tipo de violencia se evidencia en mayor medida, mientras que los índices más bajos se centraron en Petén, Izabal y Zacapa.

La violencia entre docentes de primaria se concentró en los establecimientos educativos de los departamentos de Jutiapa, Alta Verapaz y Escuintla, y resultó ser más baja en los establecimientos de Zacapa, El Progreso e Izabal. La información proporcionada por los docentes del Nivel de Educación Media de los departamentos de la ciudad de Guatemala, Jutiapa y Sacatepéquez superó los valores encima de la media, mientras que los datos revelados por los docentes del mismo nivel en Sololá, Petén y Jalapa indicaron la recurrencia de este tipo de violencia en menor medida.

En cuanto a la violencia ejercida del docente hacia el estudiante del Nivel de Educación Primaria, los departamentos de Alta Verapaz, Sololá y Chimaltenango obtuvieron valores por encima de la media; y los que obtuvieron valores por debajo de la media fueron Retalhuleu, Zacapa y Suchitepéquez. En el Nivel de Educación Media destacaron Sacatepéquez, Escuintla y Quiché con valores por encima de la media, mientras que los encuestados de los departamentos de Santa Rosa, Izabal y Zacapa señalaron en menor escala este tipo de violencia.

Los docentes del Nivel de Educación Primaria de los departamentos de la ciudad de Guatemala, Escuintla y Retalhuleu afirmaron una mayor tendencia con relación a la violencia ejercida por sus estudiantes, mientras que los profesores de los departamentos de Zacapa, Quetzaltenango y San Marcos manifestaron experimentarla menos. Por otro lado, en el Nivel de Educación Media, la violencia de estudiantes hacia docentes se concentró en Baja Verapaz, Jalapa y Quiché; pero se manifestó en menor medida en los departamentos de Chimaltenango, Santa Rosa y Zacapa.

**Acoso sexual.** Los índices de acoso sexual se concentraron en los departamentos de Guatemala y Sacatepéquez, en ambos niveles, tanto en estudiantes como docentes. Se recolectó muy poca información de los departamentos de Santa Rosa e Izabal (ver Tabla 24).

Tabla 24. Comparación inter-departamental sobre víctimas de la violencia escolar y acoso sexual (%)

Departamento	Acoso escolar o bullying			Violencia entre docentes			Violencia entre docentes y estudiantes						Acoso sexual					
	Estudiantes			Docentes			Estudiantes		Docentes		Estudiantes		Docentes		Estudiantes		Docentes	
	P	M	$\bar{x}$	P	M	$\bar{x}$	P	M	P	M	P	M	P	M	P	M	P	M
	$\bar{x}=14$	$\bar{x}=14$	$\bar{x}=14$	$\bar{x}=23.8$	$\bar{x}=30.2$	$\bar{x}=30.2$	$\bar{x}=20.5$	$\bar{x}=30.4$	$\bar{x}=36.5$	$\bar{x}=36.3$	$\bar{x}=15.7$	$\bar{x}=19.7$	$\bar{x}=4$	$\bar{x}=9$				
Ciudad de Guatemala	25.1	18.7	24.5	48.8	18.6	37.4	63.3	40.0	20.0	27.6	6.1	7.5						
Guatemala	20.0	14.3	28.1	33.3	18.0	33.5	40.0	43.0	17.3	19.7	5.1	15.7						
El Progreso	10.0	28.4	13.8	20.0	20.0	36.9	44.8	30.0	12.0	21.1	3.4	10.0						
Sacatepéquez	13.6	22.3	31.0	43.7	19.1	46.5	38.0	43.7	19.1	30.5	13.8	18.7						
Chimaltenango	14.0	11.4	25.0	23.1	25.1	27.1	38.0	15.4	18.0	18.6	4.3	--						
Escuintla	13.8	12.0	32.8	43.0	18.7	40.0	55.7	40.0	14.4	19.1	3.8	8.6						
Santa Rosa	36.6	16.4	20.0	6.2	22.3	11.7	27.0	15.6	10.6	6.0	4.0	--						
Sololá	14.2	16.3	25.8	20.0	28.1	28.0	43.3	30.0	14.7	14.5	14.4	--						
Totonicapán	6.1	29.4	23.2	--	23.0	29.4	33.3	--	14.5	29.4	5.1	--						
Quezaltenango	10.4	17.3	15.7	18.5	15.8	28.5	25.2	37.0	13.0	21.7	--	3.7						
Suchitepéquez	7.2	15.1	30.0	38.0	13.3	35.5	41.6	48.3	9.0	23.0	6.5	17.2						
Retalhuleu	5.5	12.1	16.2	37.5	8.4	25.5	48.6	47.5	3.7	12.5	2.7	12.5						
San Marcos	6.5	10.6	24.3	27.5	12.0	26.0	27.1	25.1	10.0	13.5	3.3	6.0						
Huehuetenango	14.0	15.6	18.4	40.6	22.6	33.5	30.0	36.8	23.4	25.0	2.7	20.8						
Quiché	9.8	14.8	25.8	8.3	24.0	37.0	43.3	49.2	18.1	21.6	2.1	0.4						
Baja Verapaz	16.2	12.8	21.8	30.0	24.5	31.0	29.0	61.3	20.0	25.3	0.1	12.5						
Alta Verapaz	18.1	14.1	31.0	23.7	41.6	30.4	42.4	25.4	27.0	14.8	5.1	1.7						
Petén	11.0	3.4	19.7	9.1	16.0	21.0	29.5	36.4	10.3	7.7	2.3	9.1						
Izabal	10.6	6.1	15.7	21.6	19.0	17.0	27.5	27.0	5.2	12.2	4.0	8.1						
Zacapa	7.4	8.6	5.0	12.5	10.0	17.8	25.0	16.7	11.6	19.3	--	4.2						
Chiquimula	16.7	8.7	20.8	33.3	24.0	22.3	34.0	44.4	20.4	9.1	--	--						
Jalapa	9.5	8.8	28.1	10.0	14.2	33.1	33.3	60.0	13.8	27.2	--	--						
Jutiapa	7.1	13.1	32.0	48.6	15.6	24.0	43.1	43.0	7.7	27.8	4.2	8.6						

P= Nivel de Educación Primaria; M= Nivel de Educación Media.

Fuente: Dgeduca, 2015.

Entre los estudiantes del Nivel de Educación Primaria, los departamentos con porcentajes por encima de la media fueron Alta Verapaz, Huehuetenango y Baja Verapaz; y los resultados de los estudiantes de Retalhuleu, Izabal y Jutiapa evidenciaron menos índices de acoso sexual entre pares. En el Nivel de Educación Media, este tipo de violencia se concentró en los departamentos de Sacatepéquez, Totonicapán y Jutiapa y a menor escala, Santa Rosa, Petén y Chiquimula.

Los docentes de primaria que reportaron más acoso sexual fueron los de Sololá, Sacatepéquez y Suchitepéquez, mientras que en los departamentos de Zacapa, Chiquimula y Jalapa no hubo evidencias sobre acoso sexual entre docentes en el mismo nivel. Sin embargo, los docentes de básico y diversificado de Huehuetenango, Sacatepéquez y Suchitepéquez reportaron niveles de acoso sexual por encima de la media, mientras que los profesores de Chiquimula y Jalapa no emitieron ningún reporte sobre este tipo de violencia.

En resumen, los casos de violencia escolar y de acoso sexual se concentraron en los departamentos de Guatemala (mayoritariamente en la ciudad de Guatemala) y Sacatepéquez. El departamento con menor incidencia en estos tipos de violencia fue Zacapa, no obstante, en el resto de departamentos no se determinó ningún patrón definido ya que estos presentaron resultados con bajos índices (comparados con el resto) de violencia dirigida hacia estudiantes, pero altos cuando se dirigía a docentes o viceversa.

## 4.1.6 PERCEPCIÓN DE (IN)SEGURIDAD

La percepción de (in)seguridad es una sensación de vulnerabilidad ante la posibilidad de ser víctima de un acto violento o delincuencia. No necesariamente las personas han sido víctimas de estos actos, pero creen que lo serán porque han sido influenciados por la opinión pública sobre el tema.

Para la medición de esta sub-dimensión se evaluaron dos aspectos: el miedo a la violencia/delincuencia y el riesgo percibido en el entorno escolar. Únicamente los estudiantes de tercero básico y quinto diversificado, además de los docentes, fueron solicitados para proporcionar su opinión sobre este tema.

### 4.1.6.1 Miedo a ser víctima de la violencia / delincuencia en la escuela o sus alrededores

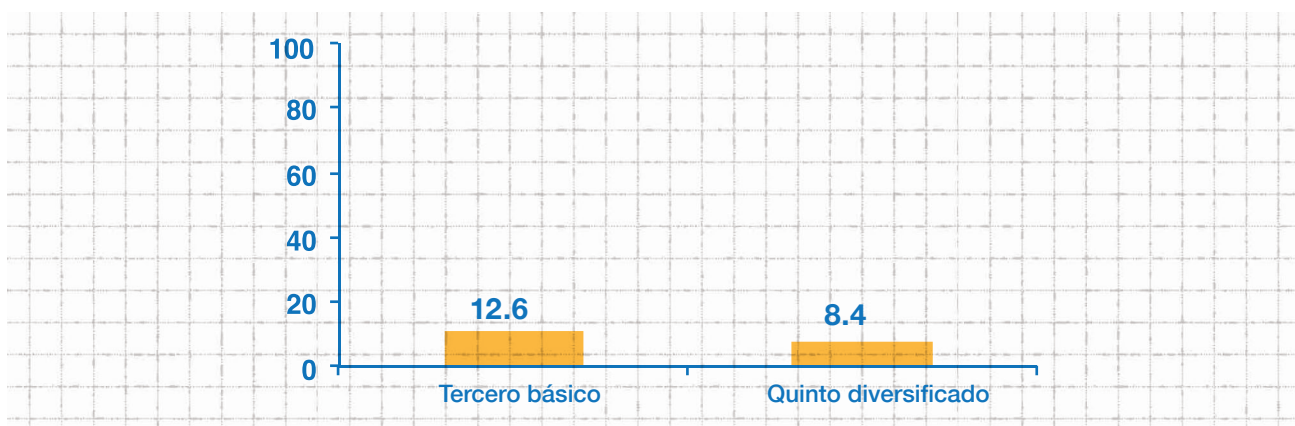
El miedo o temor a ser víctima de hechos violentos o delincuenciales se relaciona con la sensación y percepción que los estudiantes y docentes tienen de la seguridad con la que cuentan en el ambiente escolar y sus alrededores.



## Estudiantes

Los estudiantes de tercero básico manifestaron tener miedo a ser víctimas de violencia dentro o en los alrededores de los establecimientos educativos en mayor medida que los de quinto diversificado (ver Figura 13).

**Figura 13. Estudiantes con miedo al crimen/violencia en la escuela o sus alrededores (%)**



Fuente: Dgeduca, 2015.

La Tabla 25 señala los resultados de los estudiantes hombres, tanto de tercero básico como de quinto diversificado, quienes señalaron sentir temor a ser víctimas de la violencia /delincuencia en mayor medida que sus pares mujeres; de la

misma manera, los estudiantes indígenas en relación con los no indígenas. No se encontraron diferencias significativas por área de ubicación de los establecimientos educativos en ninguno de los grados.

**Tabla 25. Características sociodemográficas de estudiantes con miedo al crimen/violencia (%)**

Grado	Sexo		Etnia		Área	
	H	M	I	NI	U	R
<b>Tercero básico</b>	12.5*	9.9	15.9*	9.0	9.0	12.9
<b>Quinto diversificado</b>	9.9*	6.0	11.1*	6.6	7.9	7.9

H= hombre; M= mujer ; I=indígena; NI= No indígena  
\*Diferencia estadísticamente significativa 0.05.

Fuente: Dgeduca, 2015.

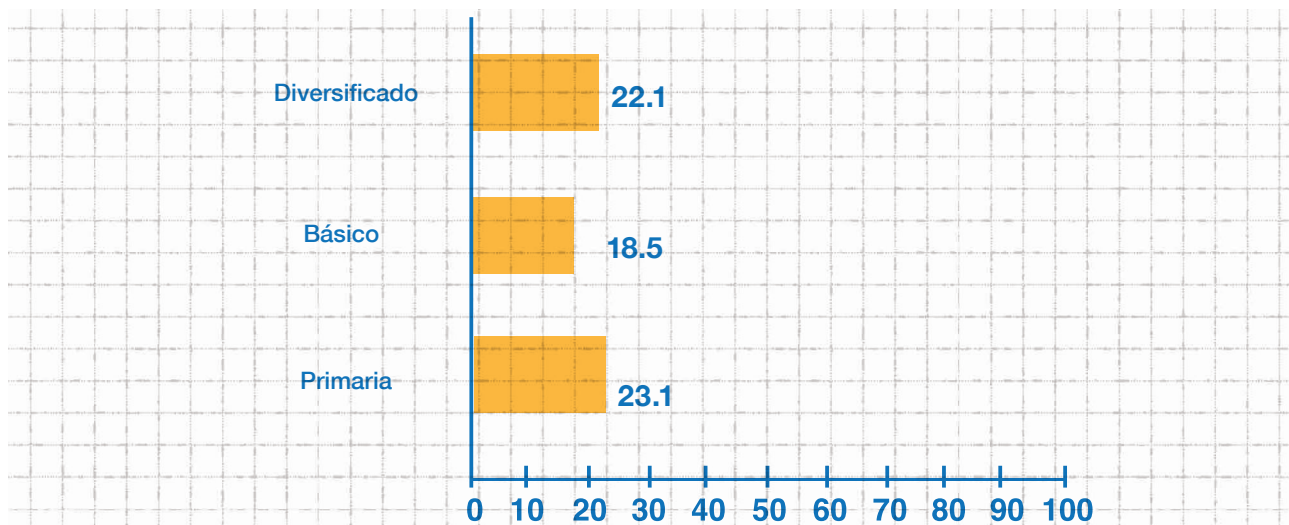
La principal fuente de temor experimentado por los estudiantes se centró en el robo de sus pertenencias dentro de la escuela: el 69.3% de los

estudiantes de tercero básico y el 72.4% de los de quinto diversificado así lo manifestaron.

## Docentes

Los docentes de primaria, básico y diversificado señalaron que sienten temor a ser víctimas de la violencia/delincuencia en similar medida. Las diferencias entre los grupos no son estadísticamente significativas (ver Figura 14).

**Figura 14. Docentes con miedo a la violencia/delincuencia en la escuela o sus alrededores (%)**



Fuente: Dgeduca, 2015.

La Tabla 26 detalla los porcentajes de docentes que expresaron sentir temor en igual medida que sus colegas mujeres en todos los niveles. Los docentes no

primaria señalaron experimentar más temor que los indígenas. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas en los otros niveles.

**Tabla 26. Características sociodemográficas de docentes con miedo al crimen/la violencia (%)**

Nivel	Sexo		Etnia		Área	
	H	M	I	NI	U	R
<b>Primario</b>	21.3	24.2	18.0	26.3*	25.4	23.0
<b>Básico</b>	19.0	18.0	19.0	18.5	20.0	17.3
<b>Diversificado</b>	21.4	23.0	23.0	22.2	23.3	8.3

Grupos de comparación: H= hombre; M= mujer; I= indígena; NI= no indígena.  
U= urbano; R= rural

\*Diferencia estadísticamente significativa 0.05.

Fuente: Dgeduca, 2015.

El principal temor experimentado por los docentes de primaria fue el robo de sus pertenencias, así lo expresó el 37 %; mientras que solo el 3.6 % afirmó

que les preocupaba ser víctimas de violencia dentro o en los alrededores del establecimiento educativo.

#### 4.1.6.2 Riesgo del entorno escolar

El riesgo del entorno escolar se refiere a aquellos aspectos que pueden promover situaciones violentas o delictivas, ya sea dentro del establecimiento o en sus alrededores. El estudio exploró tres aspectos: la victimización por delincuencia, la prevalencia de conductas antisociales (incivildades) y la aplicación de las normas de seguridad contenidas en la *Normativa*

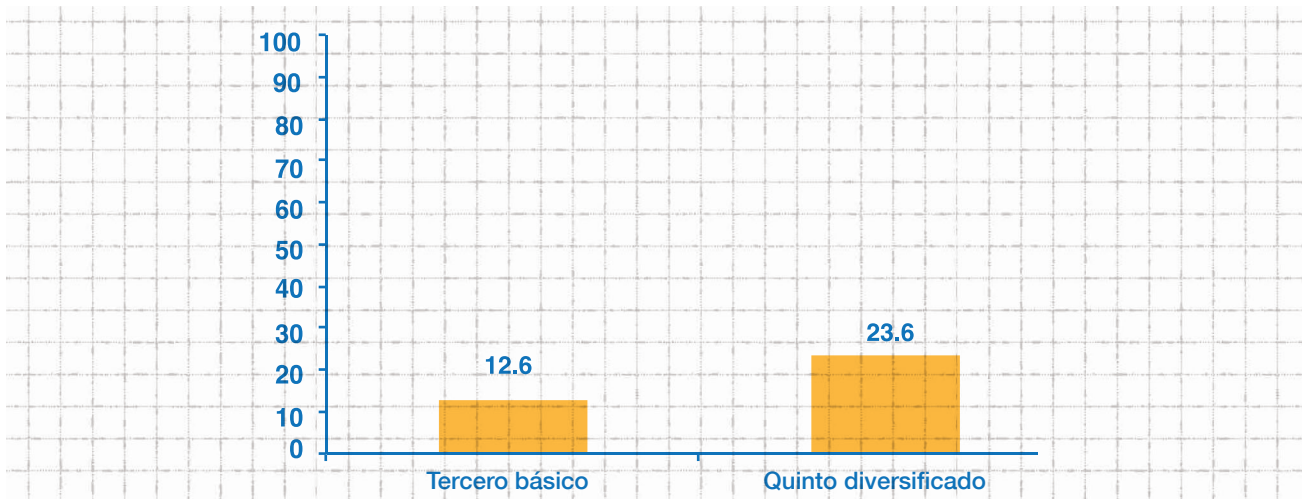
*de Convivencia Pacífica y Disciplina para una Cultura de Paz en los Establecimientos Educativos* establecida por el Mineduc.

1. **Victimización por delincuencia en la escuela o alrededores.** El estudio exploró los hechos delictivos sucedidos a estudiantes del Nivel de Educación Media y a docentes de todos los niveles durante el año escolar 2014 en el establecimiento educativo o alrededores.

#### Estudiantes

Tal como se ilustra en la Figura 15, los estudiantes de tercero básico reportaron haber sido víctimas de delincuencia en la escuela o en sus entornos en menor medida que los de quinto diversificado.

**Figura 15. Estudiantes víctimas de la delincuencia en la escuela o sus alrededores (%)**



Fuente: Digeduca, 2015.

Se reportó más victimización de los estudiantes y los estudiantes de establecimientos educativos hombres de ambos grados en comparación ubicadas en el área urbana comparados con los con sus pares mujeres; al igual que para los de aquellos establecimientos del área rural (ver estudiantes no indígenas frente a los indígenas, Tabla 27).

**Tabla 27. Características sociodemográficas de estudiantes víctimas de la delincuencia (%)**

Grado	Sexo		Etnia		Área	
	H	M	I	NI	U	R
<b>Tercero básico</b>	66.4*	33.6	35.7	64.3*	57.8*	42.2
<b>Quinto diversificado</b>	54.5*	45.5	18.2	81.8*	47.3*	2.2

Grupos de comparación: H= hombre; M= mujer ; I=indígena; NI= no indígena; U=urbana; R=rural  
\*Diferencia estadísticamente significativa 0.05.

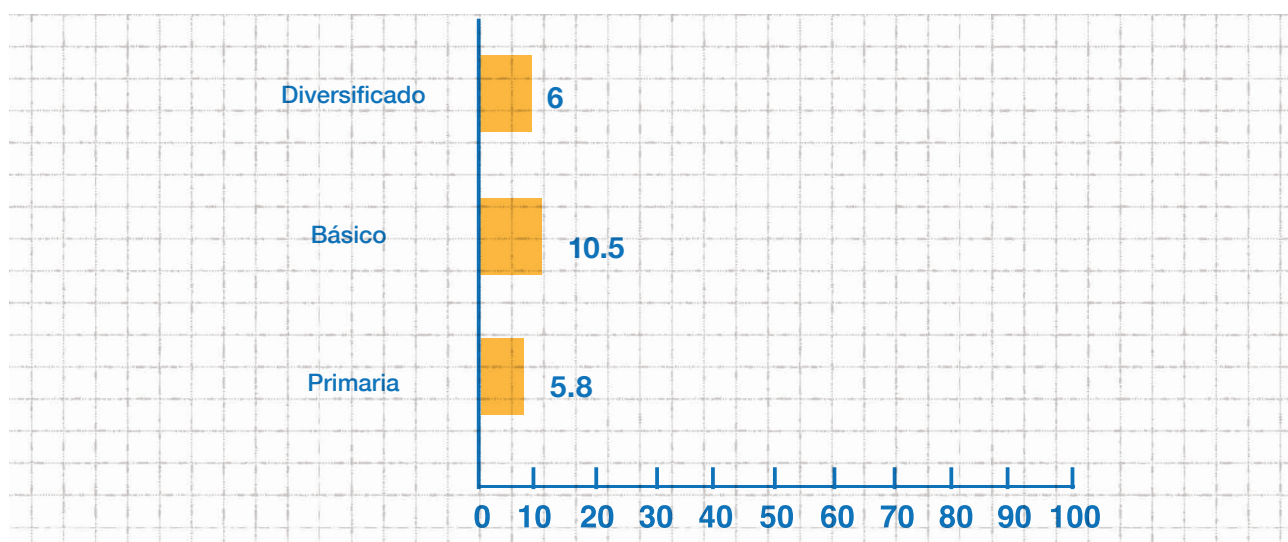
Fuente: Dgeduca, 2015.

Alrededor del 50 % de los estudiantes de ambos grados afirmó haber notificado a sus docentes sobre la victimización padecida. Asimismo, el 54.0 % de los estudiantes de tercero básico y el 44.2 % de los de quinto diversificado admitieron haber faltado a clases a causa del temor a volver a ser víctimas de la delincuencia.

## Docentes

Los docentes de básico reportaron significativamente más victimización por delincuencia en la escuela o sus alrededores, comparado con los docentes del diversificado (ver Figura 16).

**Figura 16. Docentes víctimas de la delincuencia en la escuela o sus alrededores (%)**



Fuente: Dgeduca, 2015.

De acuerdo a la Tabla 28, los índices de victimización fueron mayores para las docentes mujeres de todos los niveles (primaria, básico y diversificado) comparado con los de sus pares hombres, sin embargo, solo en primaria se identificaron diferencias significativas. Los docentes no indígenas de primaria y básico señalaron haber sido más victimizados que los indígenas,

mientras que en diversificado fueron estos últimos quienes reportaron más victimización. Tanto en los grados de primaria como en el de básico, los docentes de establecimientos educativos ubicados en áreas urbanas informaron haber padecido significativamente más victimización que sus pares de establecimientos rurales.

**Tabla 28. Características sociodemográficas de docentes víctimas de la delincuencia en la escuela o sus alrededores (%)**

Nivel	Sexo		Etnia		Área	
	H	M	I	NI	U	R
<b>Primario</b>	22.0	78.0*	32.0	68.2*	63.2*	36.8
<b>Básico</b>	48.6	51.4	5.7	94.3*	53.0*	47.0
<b>Diversificado</b>	0	100	76.2*	23.8	100	0

Grupos de comparación: H= hombre; M= mujer; I= indígena; NI= no indígena; U=urbano; R= rural  
 \*Diferencia estadísticamente significativa 0.05.

Fuente: Dgeduca, 2015.

De los docentes del Nivel de Educación Primaria que admitieron ser víctimas de la delincuencia, el 91.2 % señaló haber reportado estos hechos a su director, mientras que de los docentes del Nivel de Educación Media solo lo hizo el 61.3 %. Asimismo,

un 14.7 % de los docentes de primaria y un 18.5 % de los de básico y diversificado señaló que se ha ausentado a la escuela a causa del temor de volver a ser víctima de la delincuencia.

2. **Incivildades.** El estudio identificó algunas de las conductas antisociales más comunes en los establecimientos educativos. Estudiantes de tercero básico y quinto diversificado, así como todos los docentes de todos los grados, proporcionaron información sobre aspectos relacionados con la venta de drogas en la escuela, el acceso a pornografía, el consumo de drogas, alcohol y cigarrillos y la presencia de armas o pandillas en los alrededores del establecimiento educativo.

Los resultados evidencian que en los establecimientos educativos, tanto estudiantes como docentes utilizan material pornográfico, tienen acceso a comprar drogas, y al consumo de drogas, alcohol y cigarrillos. De igual forma, se evidenció la presencia de pandillas en los alrededores de los edificios escolares.

Tal como se muestra en la Tabla 29, la percepción que existe en estas conductas fue similar entre los estudiantes de tercero básico y quinto diversificado, así como entre los docentes de primaria y los del Nivel de Educación Media. Sin embargo, los estudiantes de básico y diversificado reportaron en mayor medida todas las conductas antisociales contenidas en la escala en comparación con las de los docentes. Además, las incivildades fueron señaladas más por estudiantes y docentes de establecimientos educativos ubicados en áreas urbanas que en las rurales, tanto en primaria como en básico y diversificado.

**Tabla 29. Incivildades en la escuela reportadas por estudiantes y docentes (%)**

Conducta antisocial	Estudiantes		Docentes		
	B	D	P	B	D
<b>Acceso a drogas</b>	10.0	9.3	4.5	15.0	10.4
<b>Acceso a pornografía (estudiantes)</b>	33.0	33.6	11.1	20.3	17.0
<b>Acceso a pornografía (docentes)</b>	12.6	10.7	6.6	10.1	11.0
<b>Portación de armas (estudiantes)</b>	16.8	13.2	5.8	6.4	9.0
<b>Consumo de drogas/ alcohol (estudiantes)</b>	22.4	28.1	7.9	18.8	22.0
<b>Consumo de drogas/ alcohol (docentes)</b>	N/A		8.3	11.9	13.7
<b>Consumo de cigarrillos (estudiantes)</b>	18.6	23.6	8.4	17.2	23.0
<b>Presencia de pandilleros en los alrededores de la escuela</b>	18.6	26.1	10.5	61.0	63.2

B= básico; D=diversificado; P=primaria

Fuente: Dgeduca, 2015.

3. **Aplicación de medidas de seguridad.** Las medidas de seguridad se refieren a las normas que cada establecimiento tiene para prevenir situaciones de riesgo. El estudio indagó entre los directores sobre la aplicación de las medidas establecidas en la *Normativa de Convivencia Pacífica y Disciplina para una Cultura de Paz en los Establecimientos Educativos* establecida por el Mineduc.

De acuerdo a los datos de la Tabla 30, los resultados demostraron que se aplicaban más medidas de seguridad en los establecimientos ubicados en áreas urbanas, tanto en básico como en diversificado. Mientras que en los establecimientos educativos rurales las medidas de seguridad se centran más en las de primaria.

**Tabla 30. Medidas de seguridad aplicadas en los establecimientos educativos, directores (%)**

Medida	Nivel					
	Primaria		Básico		Diversificado	
	U	R	U	R	U	R
<b>Uso de carné estudiantil</b>	35.5	64.5	63.0	37.0	84.2	15.8
<b>Uso de carné docente</b>	30.4	69.6	69.2	30.8	53.3	46.7
<b>Requisito de identificación a visitantes</b>	16.9	83.1	75.0	25.0	65.0	35.0
<b>Comisión de disciplina</b>	13.2	86.8	54.0	46.0	68.0	32.0
<b>Revisión de mochilas a estudiantes</b>	12.9	87.1	56.0	44.0	72.0	28.0

Fuente: DigeDuca, 2015.

En resumen, los resultados señalaron que existe exposición a material pornográfico, tanto en el estudiantado como en el cuerpo docente de los establecimientos de básico y diversificado. Asimismo, se manifestó el acceso a drogas y su consumo, además de la tolerancia al uso de sustancias como el alcohol y los cigarrillos tanto entre estudiantes como entre docentes.

Los índices reportados sobre victimización por delincuencia en los establecimientos educativos o sus alrededores, por otro lado, fueron bajos. Aunque varios estudiantes y docentes admitieron haber sido víctimas de hechos delictivos, estos indicaron que habían ocurrido generalmente fuera del ámbito escolar. Del total de víctimas de la delincuencia en el centro educativo o sus alrededores, solo unos pocos admitieron haber denunciado el hecho

ante las autoridades educativas. La victimización padecida, sin embargo, provocó temor en algunos estudiantes a acudir al establecimiento educativo.

Los datos del estudio indican que las medidas de seguridad normadas por el Mineduc mediante el Acuerdo Ministerial 01-2011 y sus reformas (Acuerdo Ministerial 1505-2013) no están siendo completamente implementadas en ninguno de los establecimientos educativos que formaron parte de esta investigación. La medida que fue más frecuentemente mencionada por los directores (porque se aplica en los establecimientos educativos) fue la de la conformación de una junta disciplinaria. Los resultados indican que existe poco control para identificar estudiantes y docentes de personas ajenas a los centros educativos.

## ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

La enseñanza-aprendizaje es un proceso relacional, involucra tres aspectos: el clima del aula, los materiales y el ambiente físico.

que para sea efectivo requiere que este se desarrolle bajo estándares de bienestar emocional, ético y psicológico en todos actores involucrados (estudiantes, docentes, etc.). Esta dimensión A continuación se describen los indicadores que corresponden a la dimensión de enseñanza-aprendizaje.

Indicadores	Nivel educativo	
	Primaria	Medio
% de estudiantes que perciben que existe un clima del aula favorable a la enseñanza – aprendizaje.	75.9	56.3
% de docentes satisfechos con los materiales disponibles en sus establecimientos educativos para el desempeño de sus labores.	45.7	46.5
% de directores que señalan que los sanitarios de sus establecimientos se mantienen limpios y en buen estado.	67.0	76.9
% de directores que indican que las aulas de sus establecimientos educativos se mantienen limpias y en buen estado.	72.6	69.4
% de directores que señalan que las paredes de sus edificios escolares no están pintarrajeadas.	61.9	68.8
% de directores que indican que las paredes de sus establecimientos educativos están limpias.	78.2	81.7



## 4.2 ENSEÑANZA- APRENDIZAJE

Esta dimensión incluyó tres variables: el clima del aula, el cual fue evaluado solo por estudiantes; la disponibilidad y funcionalidad de los servicios básicos del establecimiento educativo; y la disponibilidad de materiales que fue evaluada exclusivamente por docentes y directores.

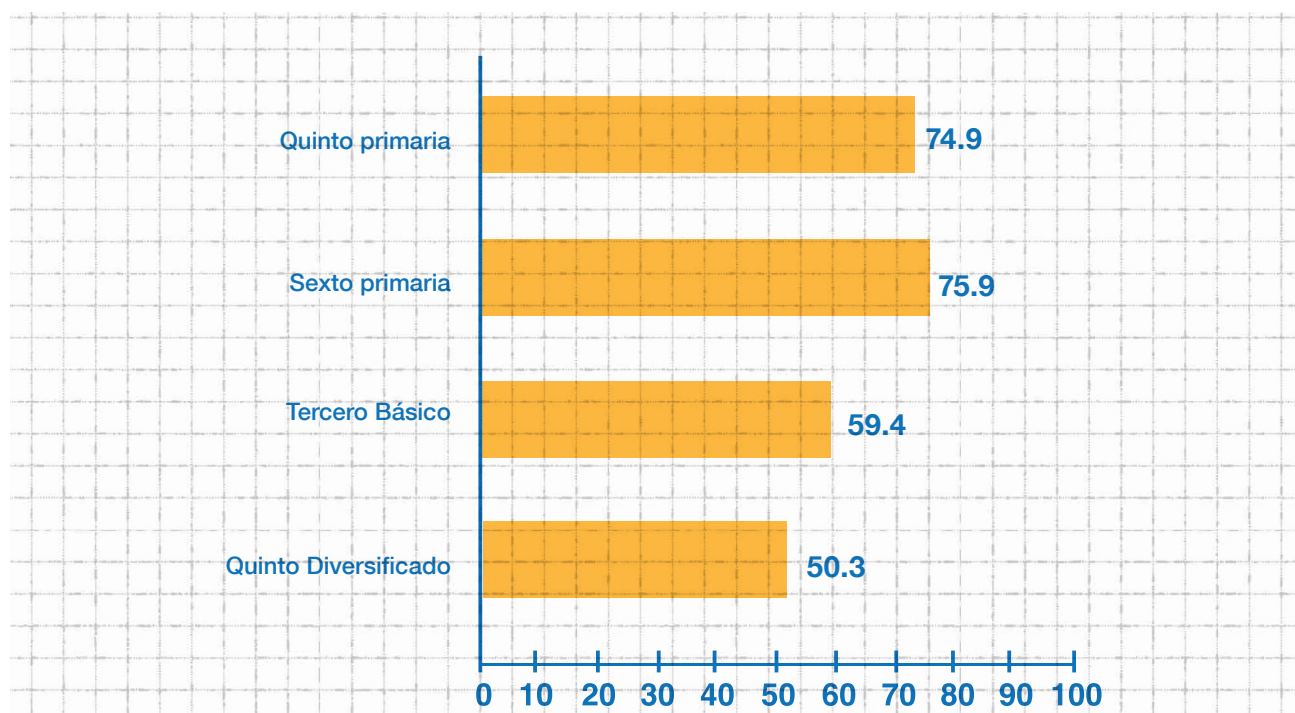
### 4.2.1 CLIMA DEL AULA

El clima del aula se refiere a la promoción de un ambiente agradable en clase, el respeto mutuo, el trabajo cooperativo, la aplicación justa de las

normas y los estímulos para el buen desempeño académico. Un clima favorable a la enseñanza-aprendizaje se manifiesta cuando los elementos anteriores están presentes en el aula<sup>10</sup>. Estudiantes tanto de primaria como del Nivel de Educación Media proporcionaron su opinión sobre estos aspectos.

De acuerdo a la Figura 17, los estudiantes de tercero básico manifestaron tener una percepción más positiva sobre el clima del aula que sus pares de quinto diversificado. Entre los estudiantes de Nivel de Educación Primaria no se encontraron diferencias estadísticamente significativas.

**Figura 17. Estudiantes que perciben un clima del aula favorable a la enseñanza-aprendizaje (%)**



Fuente: Digeduca, 2015.

Los resultados indicaron que las percepciones sobre si en los salones de clase existe un clima del aula favorable fueron similares entre estudiantes

de establecimientos educativos ubicados en áreas urbanas y rurales.

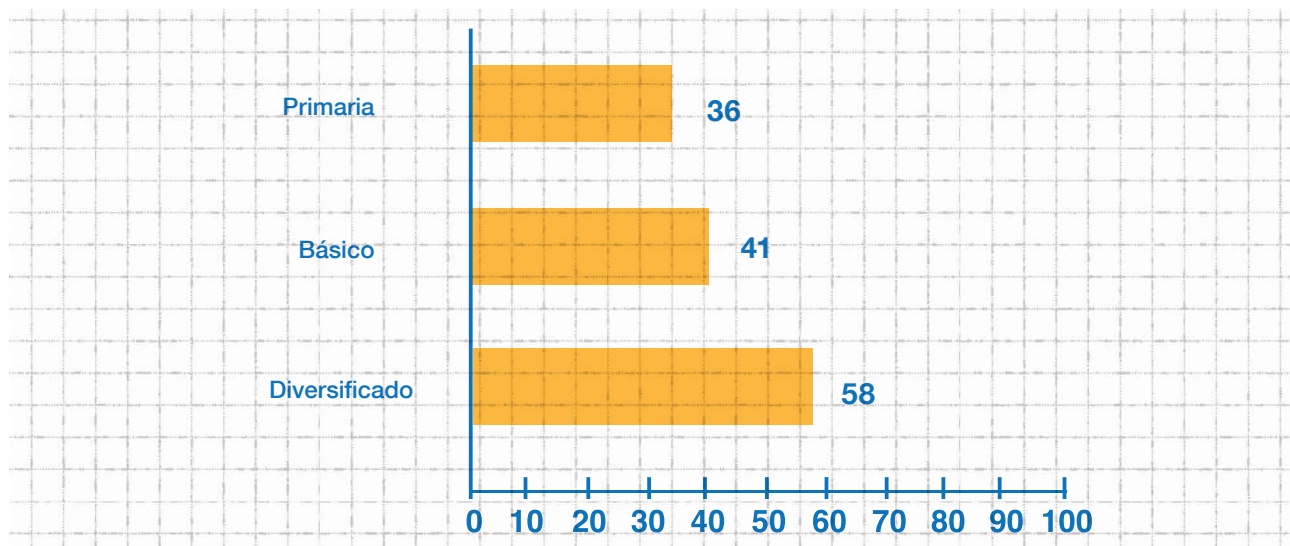
<sup>10</sup>Para determinar si el clima del aula es favorable se consideró únicamente al número de estudiantes que manifestó estar de acuerdo en que los cuatro elementos mencionados (medidos a través de dieciséis ítems) se practican en sus salones de clase.

## 4.2.2 INSTALACIONES

La limpieza de los edificios escolares ayuda a generar un medio ambiente sano en el que los estudiantes se desarrollan mejor. El estudio evaluó cuatro aspectos al respecto: la limpieza de las paredes (sin suciedad), la limpieza de los baños, la limpieza de las aulas y la inexistencia de pintas en las paredes. Los directores brindaron información sobre estos aspectos<sup>11</sup>.

Los resultados de la investigación indican que los directores de los establecimientos educativos de primaria, básico y diversificado perciben de forma similar (diferencias no significativas) el aspecto de limpieza en las instalaciones (ver Figura 18).

**Figura 18. Limpieza de las instalaciones, reportada por directores (%)**



Fuente: Dgeduca, 2015.

## 4.2.3 MATERIALES

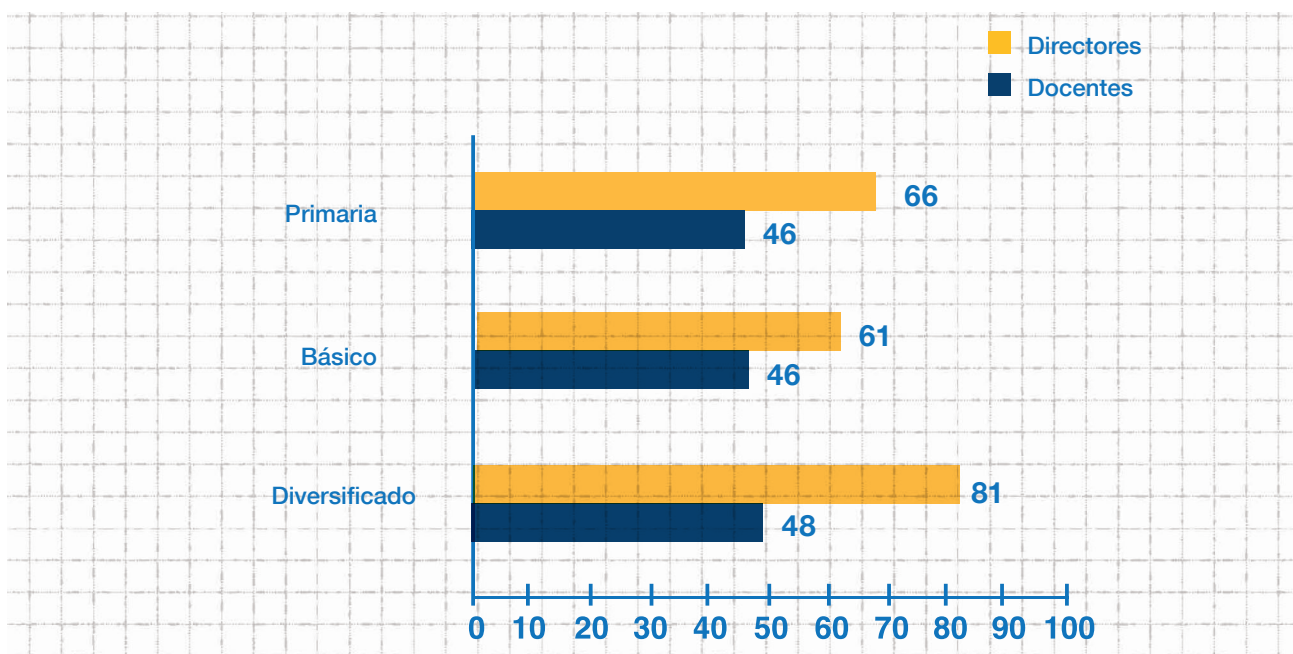
La disponibilidad de materiales para los docentes es un elemento central del proceso de enseñanza –aprendizaje. El estudio evaluó este aspecto y preguntó a directores y docentes de todos los niveles sobre el tema.

La mayoría de los directores señaló que sus docentes cuentan con los materiales necesarios

para el desempeño de sus actividades. En contraste, no se encontraron diferencias significativas entre establecimientos educativos urbanos y rurales. Por otro lado, un bajo porcentaje de los docentes de primaria, básico y diversificado señaló que contaba con los materiales necesarios para su desempeño en sus establecimientos educativos.

<sup>11</sup> Para determinar la limpieza de las instalaciones los directores dijeron estar de acuerdo con cada uno de los cuatro ítems que midieron estos aspectos.

Figura 19. Disponibilidad de materiales, reportada por directores y docentes (%)



Fuente: DigeDuca, 2015.

#### 4.2.4 COMPARACIÓN INTER-DEPARTAMENTAL DE LA PREVALENCIA DE VIOLENCIA ESCOLAR, ACOSO SEXUAL Y DELINCUENCIA EN EL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO O ALREDEDORES

La dimensión del proceso enseñanza-aprendizaje fue medida a través de tres variables: el clima del aula (evaluado por estudiantes); la limpieza y mantenimiento de las instalaciones escolares (evaluado por directores); y la disponibilidad de materiales para el desempeño docentes (evaluado por docentes y directores). La Tabla 31 describe con detalle esta información.

**Clima del aula.** Los estudiantes que manifestaron tener una percepción más favorable sobre el clima del aula fueron: en primaria, Izabal, Retalhuleu y San

Marcos; y en los grados de básico y diversificado, Izabal, Santa Rosa y Jutiapa. Una opinión menos favorable la manifestaron los estudiantes de primaria de Las Verapaces y Guatemala; mientras que los estudiantes del Nivel de Educación Media aseguraron lo mismo en la ciudad de Guatemala, Sacatepéquez y Escuintla.

**Instalaciones.** La limpieza y el mantenimiento de los edificios escolares de quinto y sexto primaria fue mejor evaluada por los directores de Santa Rosa, Escuintla y Zacapa, mientras que los de básico y diversificado indicaron lo mismo en Sacatepéquez, Izabal y Santa Rosa. Por otro lado, los directores de primaria de los departamentos de Petén, Izabal y Sacatepéquez reportaron las peores condiciones de limpieza en sus instalaciones, y lo mismo afirmaron los directores del Nivel de Educación Media de sus establecimientos educativos en Escuintla, Petén y Quiché.

Tabla 31. Comparación por departamentos (%)

Departamento	Clima del aula		Instalaciones		Materiales			
	Estudiantes		Directores		Directores		Docentes	
	P	M	P	M	P	M	P	M
	$\bar{x}=76.0$	$\bar{x}=56.0$	$\bar{x}=36.0$	$\bar{x}=44.0$	$\bar{x}=67.0$	$\bar{x}=65.0$	$\bar{x}=44.0$	$\bar{x}=46.0$
Ciudad de Guatemala	71.5	36.3	44.0	43.0	67.0	86.0	39.0	26.3
Guatemala	69.3	54.2	27.0	37.5	60.0	56.3	46.4	51.1
El Progreso	78.3	58.4	22.2	50.0	44.4	50.0	65.5	30.0
Sacatepéquez	72.3	49.0	20.0	67.0	80.0	100.0	48.3	37.5
Chimaltenango	65.0	54.3	30.0	25.0	75.0	0	30.4	31.0
Escuintla	86.3	50.0	58.3	0.0	87.5	67.0	46.0	46.0
Santa Rosa	81.1	83.0	68.4	67.0	68.4	100.0	29.0	53.1
Sololá	68.1	56.0	21.1	60.0	58.0	80.0	57.0	55.0
Totonicapán	79.0	82.4	38.1	100	81.0	100.0	33.3	67.0
Quetzaltenango	77.0	56.2	40.0	29.0	82.1	100.0	50.0	56.0
Suchitepéquez	87.0	56.0	44.0	43.0	62.5	57.1	44.2	38.0
Retalhuleu	95.2	47.0	29.0	50.0	86.0	50.0	54.1	40.0
San Marcos	94.5	69.0	30.5	52.0	58.0	60.0	44.0	55.5
Huehuetenango	69.3	43.0	44.0	33.3	68.4	41.2	44.4	36.0
Quiché	75.1	56.2	39.5	25.0	50.0	25.0	41.4	50.0
Baja Verapaz	64.0	57.4	19.0	50.0	56.3	85.3	45.0	41.0
Alta Verapaz	58.4	64.0	38.0	44.0	81.0	62.5	45.2	49.2
Petén	80.0	61.0	11.5	17.0	58.3	83.0	43.2	54.5
Izabal	90.5	78.5	15.4	71.4	61.5	86.0	43.1	46.0
Zacapa	78.4	65.5	56.0	40.0	67.0	100.0	42.5	62.5
Chiquimula	62.2	65.1	23.1	60.0	54.0	60.0	55.0	33.3
Jalapa	82.1	66.0	50.0	33.3	71.4	33.3	40.4	40.0
Jutiapa	80.0	67.0	45.0	44.4	74.0	78.0	56.0	51.4

P= Nivel de Educación Primaria; M= Nivel de Educación Media.

Fuente: Dgeduca, 2015.

**Materiales.** Los docentes de primaria que evidenciaron más satisfacción con relación a los materiales educativos fueron los de El Progreso, Sololá y Chiquimula. Mientras que los de básico y diversificado fueron Totonicapán, Zacapa y nuevamente Sololá. Los docentes del Nivel de Educación Primaria menos satisfechos con los materiales educativos fueron los de

Chimaltenango, Santa Rosa y Totonicapán; y en el Nivel de Educación Media, los de El Progreso, Chimaltenango, y la ciudad de Guatemala.

En general, no existe una tendencia clara sobre el desempeño de estos indicadores en los departamentos del país. Sin embargo, el análisis evidencia diferencias entre los niveles educativos.

## RELACIONES INTERPERSONALES

Esta dimensión del clima escolar se refiere a la percepción que tienen estudiantes y docentes sobre dos aspectos: i) la cercanía de las relaciones que mantienen con sus docentes, de la preocupación que muestran hacia sus problemas (apoyo social); y ii) el trato hacia las mujeres, los indígenas, las

personas con discapacidad y las personas que sienten atracción por otras de su mismo sexo.

A continuación se describen los indicadores que corresponden a la dimensión de relaciones interpersonales.

Indicadores	Nivel educativo	
	Primaria	Medio
% de estudiantes que percibe apoyo social de sus pares.	N/A*	70.8
% de estudiantes que percibe apoyo social de sus docentes.		75.2
% de docentes que percibe apoyo social de sus colegas.	73.8	65.3
% de estudiantes que percibe trato desigual hacia sus pares indígenas.		12.6
% de estudiantes que percibe trato desigual hacia sus pares que sienten atracción por otras personas de su mismo sexo.	N/A*	11.1
% de estudiantes que percibe trato desigual hacia sus pares con discapacidad.		4.2
% de docentes que percibe trato desigual hacia sus pares indígenas.	12.0	12.4
% de docentes que percibe trato desigual hacia sus pares con discapacidad.	1.7	1.9
% de docentes que percibe trato desigual hacia sus pares que sienten atracción por otras personas de su mismo sexo.	11.0	10.6
% de casos reportados al director por discriminación étnica.	3.4	7.0
% de casos de discriminación reportados al director por discapacidad.	3.5	7.2
% de casos de discriminación reportados al director por preferencia sexual distinta.	1.0	6.0

\* NA= No aplica

## 4.3 RELACIONES INTERPERSONALES

Esta dimensión incluyó dos variables. La primera se refiere a la percepción que tienen estudiantes y docentes en cuanto a la cercanía de las relaciones que mantienen con sus docentes, y a la preocupación que estos demuestran tener hacia los problemas de sus estudiantes (apoyo social). La segunda variable explora el trato hacia las mujeres, los indígenas, las personas con discapacidad y las personas que sienten atracción por otras de su mismo sexo.

Todos los docentes de todos los grados y únicamente los estudiantes del Nivel de Educación Media respondieron a las preguntas específicas sobre estos temas. Los directores proporcionaron información sobre las denuncias por discriminación en los establecimientos educativos.

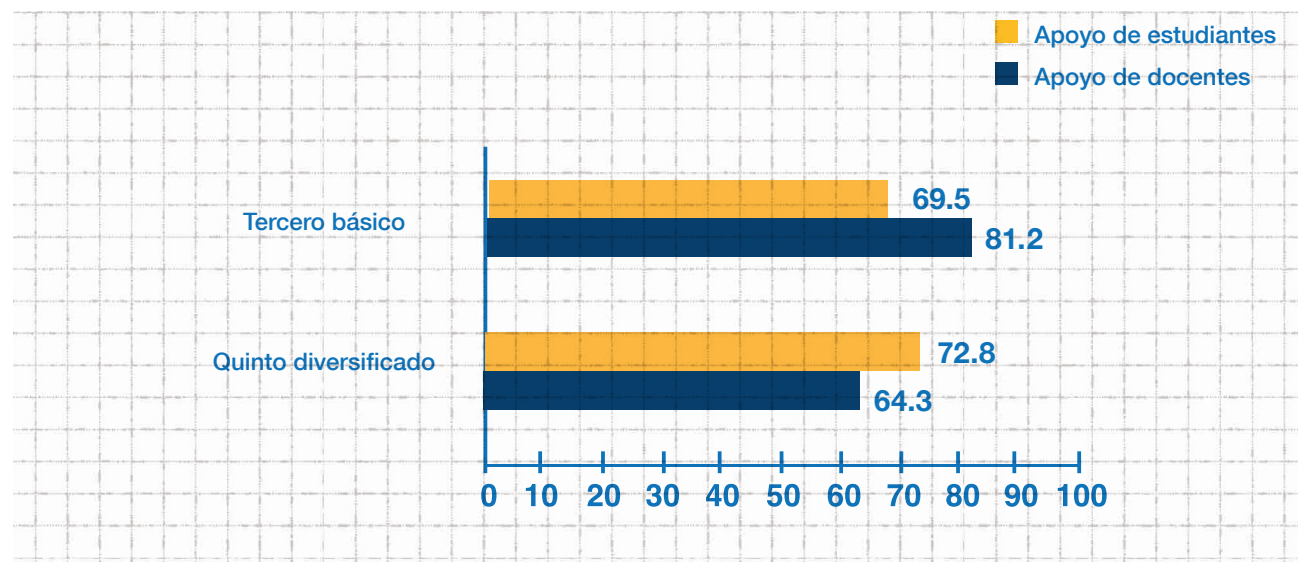
### 4.3.1 APOYO SOCIAL

Este aspecto está relacionado con el apoyo percibido por parte de estudiantes y docentes. Este apoyo puede manifestarse a través de los compañeros o amigos, pero también a través de las autoridades educativas.

#### Estudiantes

Los resultados muestran que la percepción de apoyo social por parte de estudiantes fue mayor entre estudiantes de quinto diversificado, mientras que los estudiantes de tercero básico mostraron percibir un mayor apoyo de parte de sus docentes. Las diferencias son estadísticamente significativas.

**Figura 20. Estudiantes que cuentan con apoyo social en la escuela (%)**



Fuente: Dgeduca, 2015.

Las estudiantes mujeres de ambos grados admitieron percibir un mayor apoyo social por parte de sus pares comparado con los hombres; los mismos resultados se obtuvieron de las respuestas de los estudiantes no indígenas comparados con los indígenas. No se encontraron diferencias con relación al área de ubicación de los establecimientos educativos (urbanos, rurales).

Por otro lado, también fueron las estudiantes mujeres quienes percibieron mayor apoyo de sus docentes que los estudiantes hombres. En quinto diversificado, los estudiantes indígenas admitieron sentirse más apoyados que los no indígenas. En ambos grados, la percepción de apoyo docente fue mayor entre los estudiantes de establecimientos educativos ubicados en el área rural (ver Tabla 32).

**Tabla 32. Apoyo social percibido por los estudiantes: desagregación por características sociodemográficas (%)**

	Grado	Sexo		Etnia		Área	
		H	M	I	NI	U	R
<b>Apoyo social de pares</b>	<b>Tercero básico</b>	63.1	76.2*	60.0	73.7*	69.7	69.4
	<b>Quinto diversificado</b>	68.3	77.2*	64.9	76.4*	73.2	70.3
<b>Apoyo social de docentes</b>	<b>Tercero básico</b>	80.6	81.8	82.5	80.8	76.1	85.1*
	<b>Quinto diversificado</b>	62.3	66.0	71.4	61.0	63.8	73.3*

Grupos de comparación: H= hombre; M= mujer ; I= indígena; NI= no indígena; U=urbano, R=rural

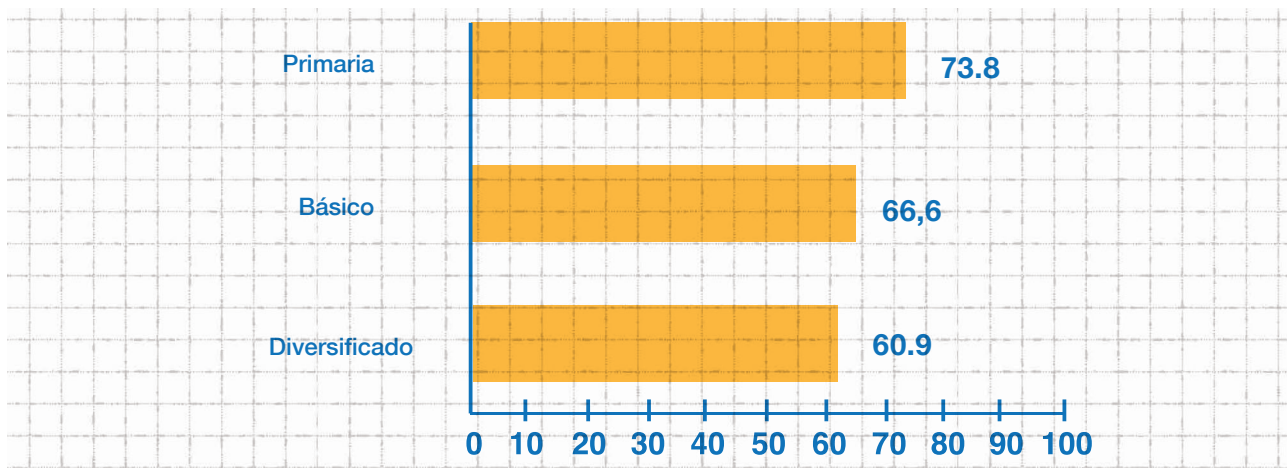
\*Diferencia estadísticamente significativa 0.05.

Fuente: Dgeduca, 2015.

## Docentes.....

Como se ilustra en la Figura 21, los resultados indican que la mayoría de los docentes de todos los grados cuentan con apoyo social en la escuela. Las diferencias entre los niveles no son estadísticamente significativas.

**Figura 21. Docentes que cuentan con apoyo social en la escuela (%)**



Fuente: Dgeduca, 2015.

De acuerdo a la Tabla 33, los docentes hombres y diversificado no se encontraron diferencias de primaria perciben más apoyo social que sus estadísticamente significativas para ninguno de los pares mujeres. Entre los docentes de básico grupos bajo análisis.

**Tabla 33. Apoyo social percibido por los docentes: desagregación por características sociodemográficas (%)**

Nivel	Sexo		Etnia		Área	
	H	M	I	NI	U	R
<b>Primaria</b>	76.4*	72.1	76.0	74.0	70.0	74.3
<b>Básico</b>	65.8	67.3	64.0	67.4	59.0	73.0
<b>Diversificado</b>	61.3	60.3	69.0	58.0	62.4	44.1

Grupos de comparación: H= hombre; M= mujer; I= indígena; NI= no indígena; U=urbano; R=rural  
\*Diferencia estadísticamente significativa 0.05.

Fuente: Dgeduca, 2015.



### 4.3.2 TRATO HACIA LA DIVERSIDAD

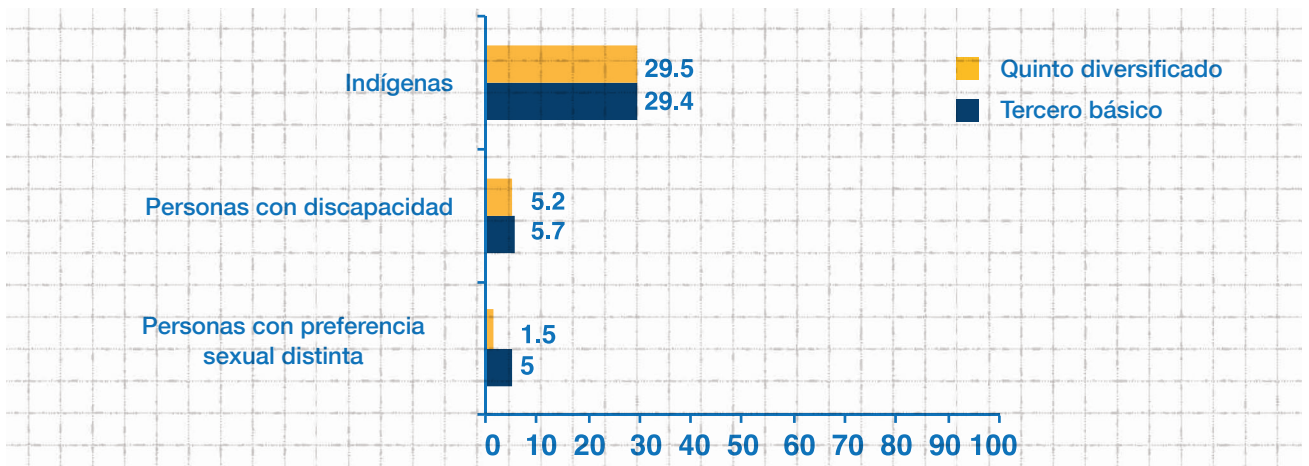
La diversidad del alumnado y del cuerpo docente en los establecimientos se entiende desde tres aristas: la diversidad étnica, la diversidad sexual y la diversidad de capacidades. El estudio evaluó la

presencia de estos grupos en los establecimientos educativos, así como también la percepción que existe en el trato que reciben. Estudiantes de tercero básico y quinto diversificado, además de los docentes, proporcionaron información sobre este tema. Los directores informaron sobre los reportes de discriminación recibidos.

#### Estudiantes

La Figura 22 visualiza los porcentajes de estudiantes de tercero básico y quinto diversificado que se auto definieron como indígenas (29 %); que reportaron padecer algún tipo de discapacidad (5 %); y los que admitieron sentir atracción hacia personas de su mismo sexo. En este último, el porcentaje fue significativamente más alto en tercero básico que en quinto diversificado.

Figura 22. Prevalencia de diversidad en el estudiantado (%)

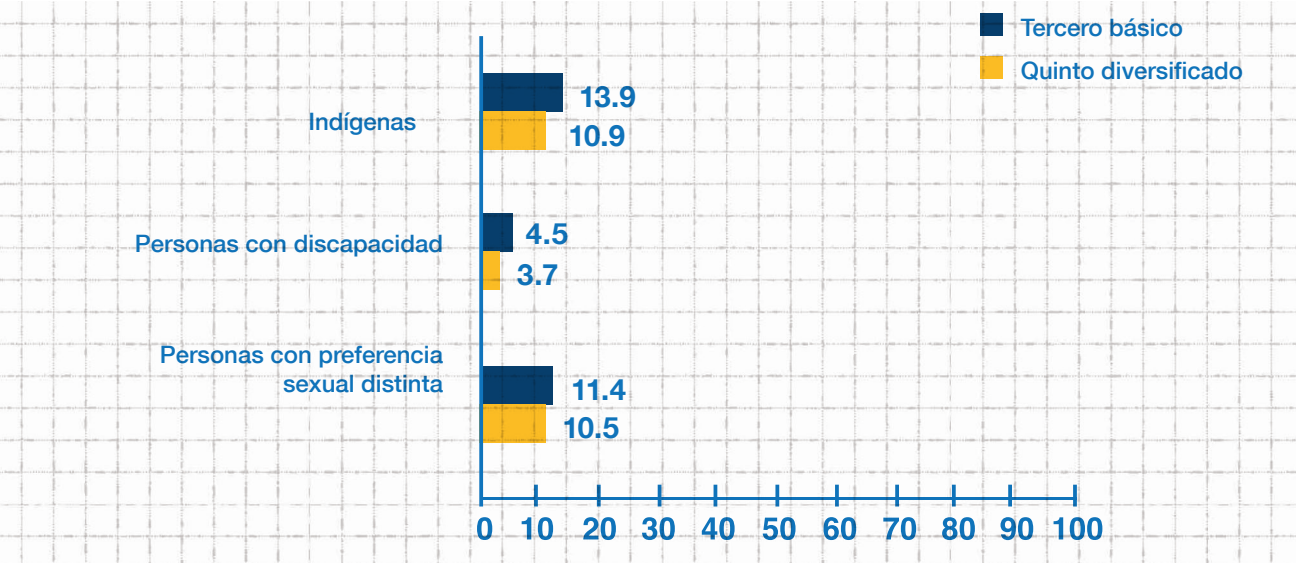


Fuente: Dgeduca, 2015.

De acuerdo a la Figura 23 los estudiantes de tercero básico y quinto diversificado afirmaron haber percibido que se trata de forma desigual a los estudiantes que son indígenas, que padecen alguna discapacidad o que tienen una preferencia

sexual distinta. No obstante, las diferencias entre los dos grados evaluados son estadísticamente significativas, tanto para los indígenas como para las personas con preferencia sexual distinta, no así para los que presentan alguna discapacidad.

**Figura 23. Trato desigual hacia grupos diversos, reportado por estudiantes (%)**



Fuente: Dgeduca, 2015.

La percepción sobre el trato que reciben los indígenas, las personas con preferencia sexual distinta y las personas con discapacidad varió de acuerdo a la etnicidad y área de ubicación de los estudiantes. Los estudiantes indígenas y los de establecimientos ubicados en áreas rurales

reportaron en mayor porcentaje que los estudiantes con las características bajo análisis reciben un trato desigual por parte de sus docentes. En la Tabla 34 se identifican las diferencias estadísticamente significativas.

**Tabla 34. Trato desigual hacia grupos diversos y desagregación por características sociodemográficas de los estudiantes (%)**

	Sexo		Etnia		Área	
	H	M	I	NI	U	R
<b>Trato desigual hacia indígenas</b>	13.1	12	19.1*	9.6	11.1	14.8*
<b>Trato desigual hacia personas con preferencia sexual distinta</b>	4.7	3.6	6.0*	3.4	3.0	6.2*
<b>Trato desigual hacia personas con discapacidad</b>	12.5	10.1	14.0*	10.0	10.0	13.0*

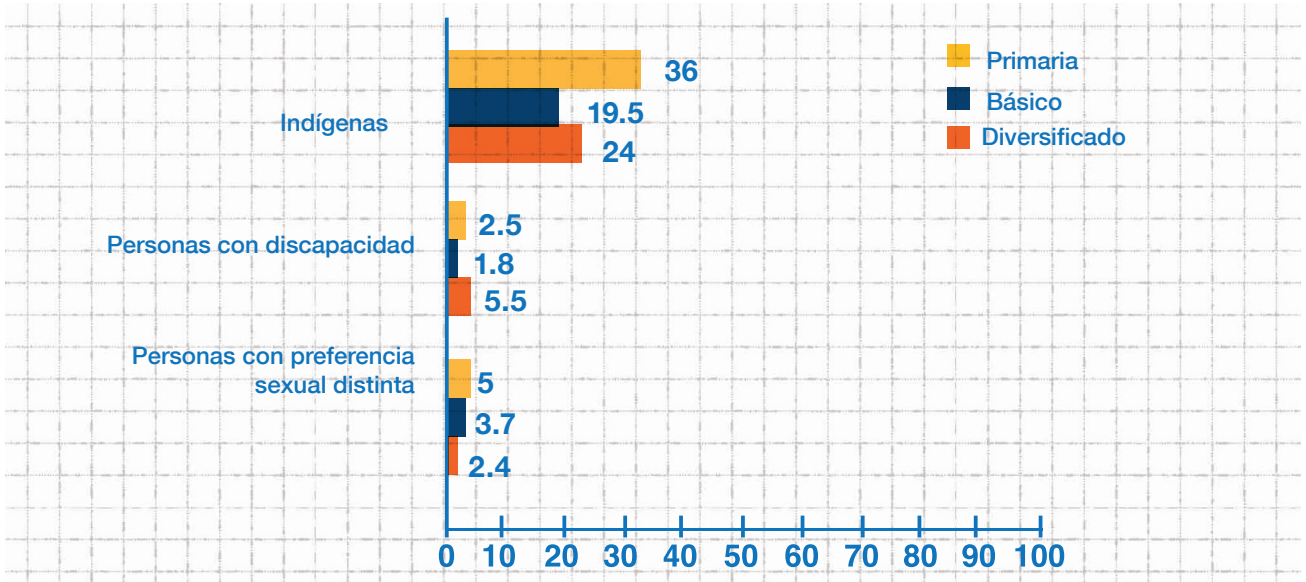
Grupos de comparación: H= hombre; M= mujer; I= indígena; NI= no indígena; U=urbano; R=rural

\*Diferencia estadísticamente significativa 0.05.

Fuente: Dgeduca, 2015.

Los resultados apuntaron que el porcentaje básico (ver Figura 24). No obstante, el porcentaje de docentes indígenas en básico es similar al de personas con preferencia sexual distinta de diversificado, pero hay más docentes con (atraídos por personas de su mismo sexo) fue discapacidad en diversificado comparado con mayor en la primaria.

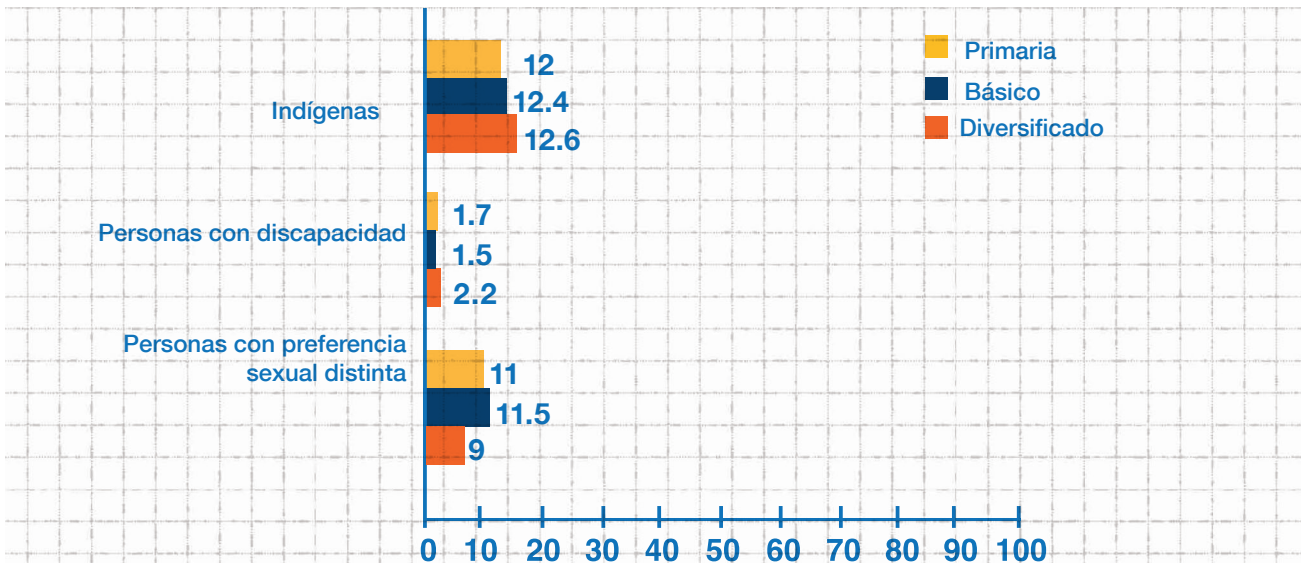
**Figura 24. Prevalencia de diversidad en el cuerpo docente (%)**



Fuente: Dgeduca, 2015.

Los docentes de todos los grados afirmaron percibir un trato desigual hacia sus pares indígenas. Lo mismo se identificó en los resultados respecto a las personas con preferencia sexual distinta comparado con las personas con discapacidad. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los grados evaluados.

**Figura 25. Trato desigual hacia grupos diversos reportado por docentes (%)**



Fuente: Dgeduca, 2015.

La desagregación por características sociodemográficas de los docentes señaló que los docentes indígenas percibían en mayor medida que sus pares no indígenas que el trato hacia su grupo étnico era desigual (ver Tabla 35). Además,

los docentes hombres y los de establecimientos del área rural indicaron que se trata de forma desigual a sus pares con discapacidad. Las diferencias son estadísticamente significativas.

**Tabla 35. Trato desigual hacia grupos diversos, desagregación por características sociodemográficas de los docentes (%)**

	Primaria						Medio					
	Sexo		Etnia		Área		Sexo		Etnia		Área	
	H	M	I	NI	U	R	H	M	I	NI	U	R
<b>Indígenas</b>	13.3	11.9	15.2*	11.0	11.0	12.6	11.2	12.5	17.0*	10.6*	0.0	16.1
<b>Personas con discapacidad</b>	2.0	1.5	2.2	1.4	1.0	1.9	1.4	1.9	2.2	1.6	2.1	1.2
<b>Personas con orientación sexual distinta</b>	11.0	10.4	8.7	11.6	11.5	10.4	11.9*	8.8	9.6	10.5	8.1	14.6*

Comparaciones entre los siguientes grupos: H= hombre; M= mujer; I= indígena; NI= no indígena; U=urbano; R=rural.

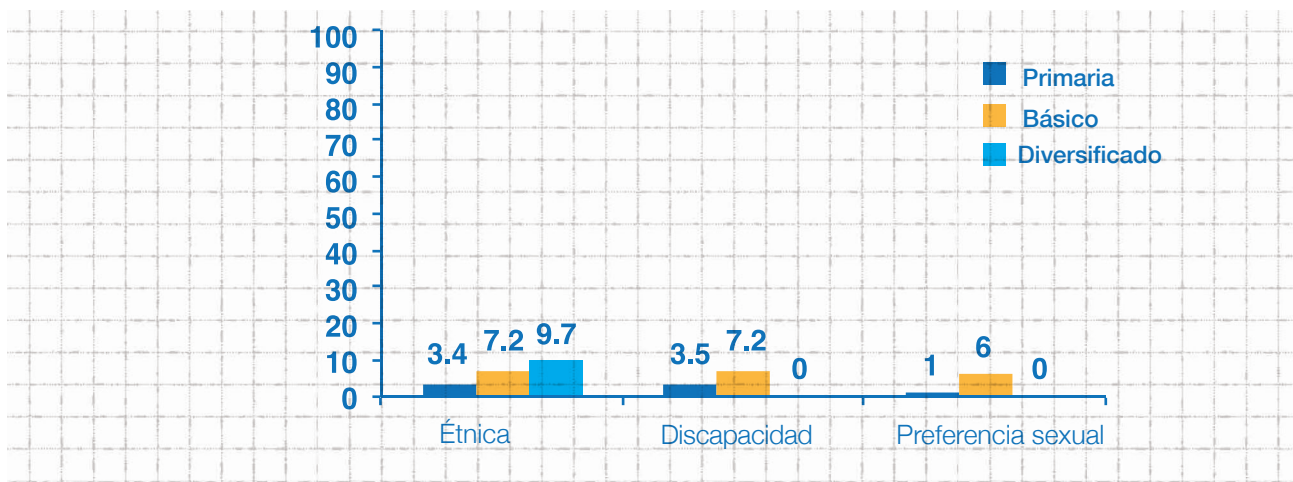
\* Diferencia estadísticamente significativa 0.05.

Fuente: Dgeduca, 2015.

### 4.3.3 REPORTE POR DISCRIMINACIÓN

La discriminación se conoce como el trato diferente y perjudicial que recibe una persona por motivos de etnia, sexo, preferencia sexual, ideas políticas, religión, entre otras. El estudio indagó entre los directores la cantidad de reportes realizados en el año 2014 por estudiantes, docentes y personal administrativo con relación a la discriminación étnica, por discapacidad y preferencia sexual.

**Figura 26. Porcentaje de reportes por discriminación en la escuela, año 2014**



Fuente: Dgeduca, 2015.

En los establecimientos de diversificado se evidenciaron más hechos de discriminación étnica que en los de primaria y básico. Sin embargo, no se registraron hechos de discriminación hacia personas con discapacidad ni hacia personas por su preferencia sexual. Como se observa en

la Figura 26, en los establecimientos educativos de primaria los reportes por discriminación hacia cualquiera de estos grupos fueron bajos. No se observaron diferencias de acuerdo a la ubicación (urbana, rural) de los establecimientos educativos.

#### 4.3.4 COMPARACIÓN INTERDEPARTAMENTAL DE LAS RELACIONES INTERPERSONALES

**Apoyo social.** Los estudiantes de Santa Rosa, Izabal y Escuintla afirmaron percibir más apoyo social de sus pares; mientras que los de Sololá, Jalapa y Chiquimula señalaron que el apoyo social es menor. Por otro lado, los estudiantes de los departamentos de Santa Rosa, Chimaltenango y Jalapa indicaron sentir más apoyo de parte de sus docentes, mientras que los estudiantes de la ciudad de Guatemala, Escuintla y Huehuetenango señalaron lo contrario.

Los docentes de primaria de El Progreso, Quetzaltenango y Zacapa perciben más apoyo social por parte de sus pares, mientras que los de Suchitepéquez, la ciudad de Guatemala y el departamento de Guatemala afirmaron percibir menos. En cambio, los docentes del Nivel de Educación Media de Petén, Sololá y Chiquimula indicaron percibir mayor apoyo social de sus colegas, mientras que los de Sacatepéquez, Jutiapa y Huehuetenango apuntaron lo contrario.

**Trato desigual.** Para determinar esta variable se construyó un índice aditivo con los tres grupos incluidos en el estudio (discapacidad, indígenas y personas que tienen preferencia por personas de su mismo sexo). Se consideró que el trato desigual existe en un departamento a partir del registro de uno o más reportes de los tres grupos mencionados. Los estudiantes de Huehuetenango,

Alta Verapaz y Baja Verapaz fueron los que informaron haber percibido un trato desigual hacia los grupos minoritarios. En primaria, los docentes de los departamentos de Santa Rosa, Retalhuleu y Alta Verapaz reportaron un trato desigual en mayor medida, y lo mismo se registró con los profesores del Nivel de Educación Media de los departamentos de Guatemala, Chimaltenango y Alta Verapaz.

En los departamentos de Zacapa, Petén y Quiché un porcentaje menor al 10 % de los estudiantes y docentes indicó percibir un trato desigual hacia estudiantes y docentes indígenas, estudiantes con discapacidad o estudiantes con preferencia sexual distinta.

**Reportes de discriminación.** Los establecimientos educativos de primaria de los departamentos de Escuintla, Huehuetenango y Alta Verapaz fueron los que registraron más reportes de discriminación, mientras que en los del Nivel de Educación Media fueron los establecimientos educativos de Suchitepéquez, San Marcos y Baja Verapaz. En El Progreso, Sacatepéquez y Chimaltenango no se presentaron reportes de discriminación en ninguno de los grados (primaria, básico y diversificado) durante el 2014. Debe considerarse, sin embargo, que la tasa de reportes no está relacionada con la prevalencia del fenómeno, sino con la falta de denuncias dentro de los planteles educativos (ver Tabla 36 para más detalles de esta comparación por departamentos).

Tabla 36. Comparación por departamentos (%)

Departamento	Apoyo Social				Trato desigual		Discriminación		
	Estudiantes del Nivel de Educación Media		Docentes		Estudiantes del Nivel de Educación Media Media $\bar{x}=23.6$	Docentes		Establecimientos educativos	
	Pares $\bar{x}=71.0$	Docentes $\bar{x}=75.2$	Primaria $\bar{x}=73.6$	Media $\bar{x}=65.0$		Primaria $\bar{x}=18.0$	Media $\bar{x}=17.0$		
Ciudad de Guatemala	75.5	57.1	65.3	56.3	20.8	22.4	15.0	2.9	5.0
Guatemala	73.2	70.0	65.7	70.4	18.8	22.3	28.2	2.9	10
El Progreso	73.4	76.6	82.8	80.0	21.4	17.2	--	0	0
Sacatepéquez	78.0	75.8	79.3	43.7	20.7	17.2	18.7	0	0
Chimaltenango	68.6	90.0	71.7	69.2	14.3	15.2	30.8	0	0
Escuintla	82.0	60.5	71.0	57.1	27.0	16.0	14.3	14.3	5.0
Santa Rosa	86.8	95.2	72.0	68.7	55.3	30.0	50.0	5.7	0
Sololá	54.0	75.0	71.1	90.0	17.2	15.5	5.0	2.9	5.0
Totonicapán	59.0	100	80.0	66.7	35.3	14.1	--	5.7	0
Quetzaltenango	61.0	78.6	82.4	66.7	28.3	14.5	7.4	2.9	5.0
Suchitepéquez	61.5	68.6	60.0	58.6	24.6	10.4	13.8	5.7	10.0
Retalhuleu	63.0	72.1	73.0	57.5	22.2	27.0	15.0	2.9	5.0
San Marcos	77.0	86.0	79.3	70.0	18.5	20.3	14.7	2.9	10.0
Huehuetenango	64.0	68.0	72.2	55.7	33.0	13.0	12.3	14.3	0
Quiché	61.0	83.0	71.1	78.5	22.0	16.8	0.4	8.6	5.0
Baja Verapaz	73.0	72.2	70.0	62.1	18.3	10.8	9.2	2.9	15.0
Alta Verapaz	62.3	83.4	69.6	67.8	30.0	25.0	27.1	11.4	5.0
Petén	67.6	84.4	72.7	91.0	31.5	9.8	18.2	2.9	0
Izabal	85.0	91.7	80.4	62.2	21.3	19.6	16.2	2.9	10.0
Zacapa	66.7	91.0	87.5	75.0	9.3	10.0	--	0	0
Chiquimula	56.4	89.6	79.2	89.0	21.3	11.3	--	5.7	0
Jalapa	56.4	91.2	79.0	80.0	16.7	22.8	--	0	0
Jutiapa	81.6	82.0	79.2	45.7	19	23.6	11.4	2.9	10.0

Fuente: Dgeduca, 2015.

## LIDERAZGO

El liderazgo está relacionado con la capacidad que tienen los directores de los establecimientos educativos en administrar al personal, resolver las situaciones de conflicto propias del ámbito escolar y

en su capacidad para inspirar respeto y admiración en el personal docente.

A continuación se describen los indicadores que corresponden a la dimensión de liderazgo.

Indicadores	Nivel educativo	
	Primaria	Medio
% de docentes que percibe liderazgo en su director	49.0	43.3



## 4.4 LIDERAZGO

El liderazgo está relacionado con la capacidad que tienen los directores de los establecimientos educativos en administrar al personal, resolver las situaciones de conflicto propias del ámbito escolar

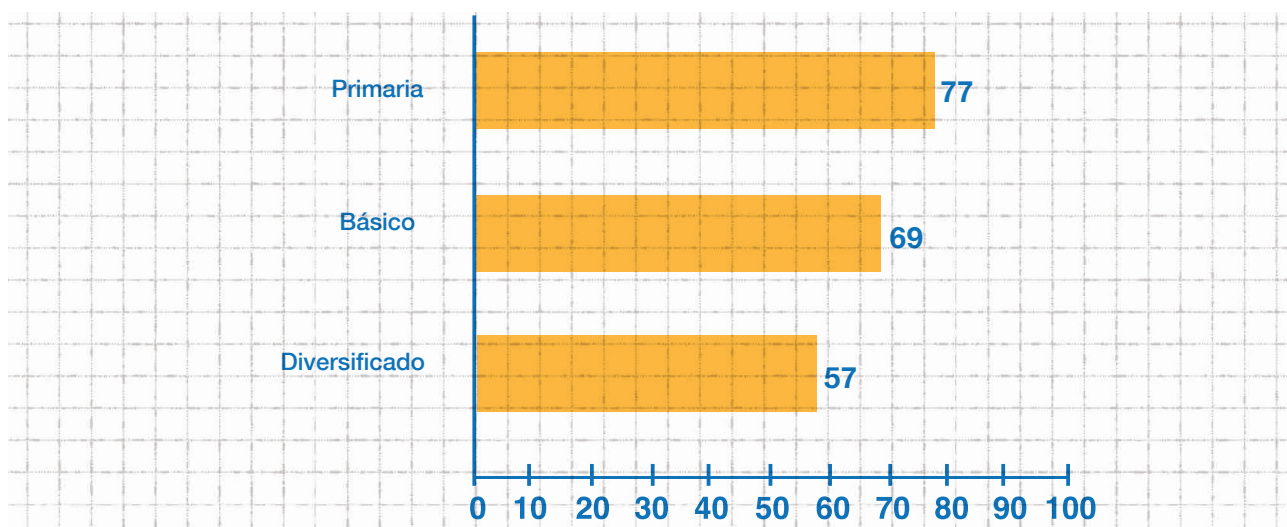
y para inspirar respeto y admiración en el personal docente. Estos aspectos se midieron mediante una escala aplicada a docentes de primaria y medio.

### 4.4.1 GESTIÓN DEL PERSONAL DOCENTE.

La administración del personal está relacionada con la capacidad que tiene el director en motivar a los docentes a alcanzar las metas de la escuela, promover la colaboración y el intercambio de ideas, y monitorear y reconocer su desempeño.

De acuerdo a la Figura 27, los resultados del estudio indicaron que son los docentes de primaria quienes manifestaron tener una mejor opinión sobre la capacidad que tienen sus directores para la gestión del personal docente. No se encontraron diferencias significativas entre los docentes de básico y diversificado.

Figura 27. Gestión de personal docente (%)



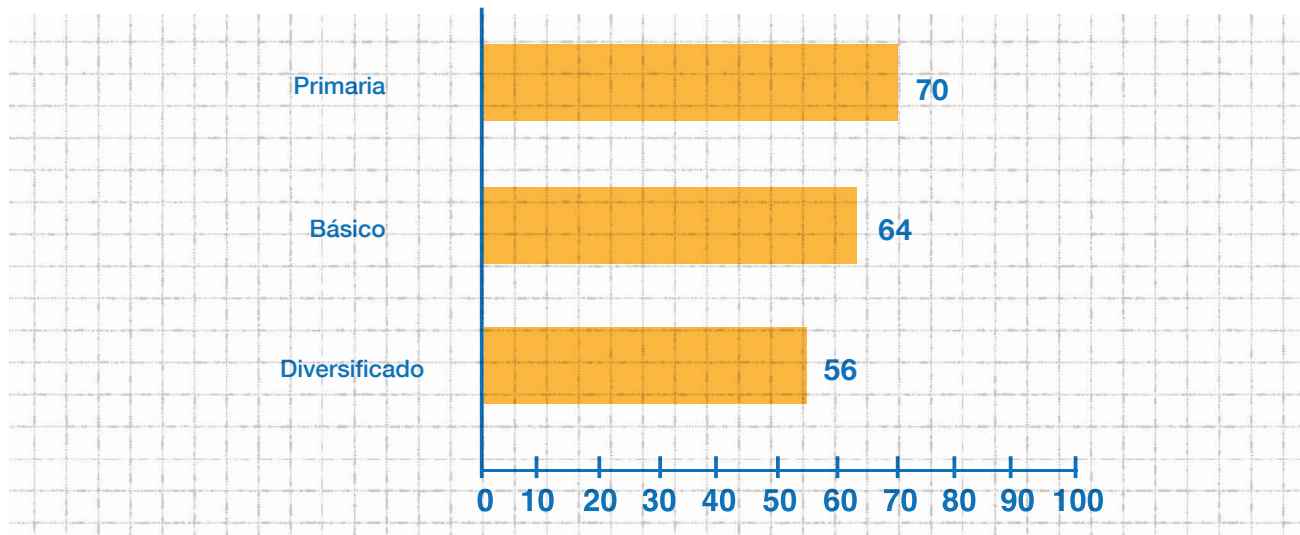
Fuente: Dgeduca, 2015.

### 4.4.2 RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS.

La resolución de conflictos se refiere a la habilidad que tienen los directores para resolver de forma justa los problemas que se presentan en el establecimiento educativo.

Los resultados indican que más de la mitad de los docentes de primaria y los de básico y diversificado tienen una opinión favorable sobre este aspecto del liderazgo en sus directores. Las diferencias entre los grupos no son estadísticamente significativas (ver Figura 28).

Figura .28 Resolución de conflictos (%)

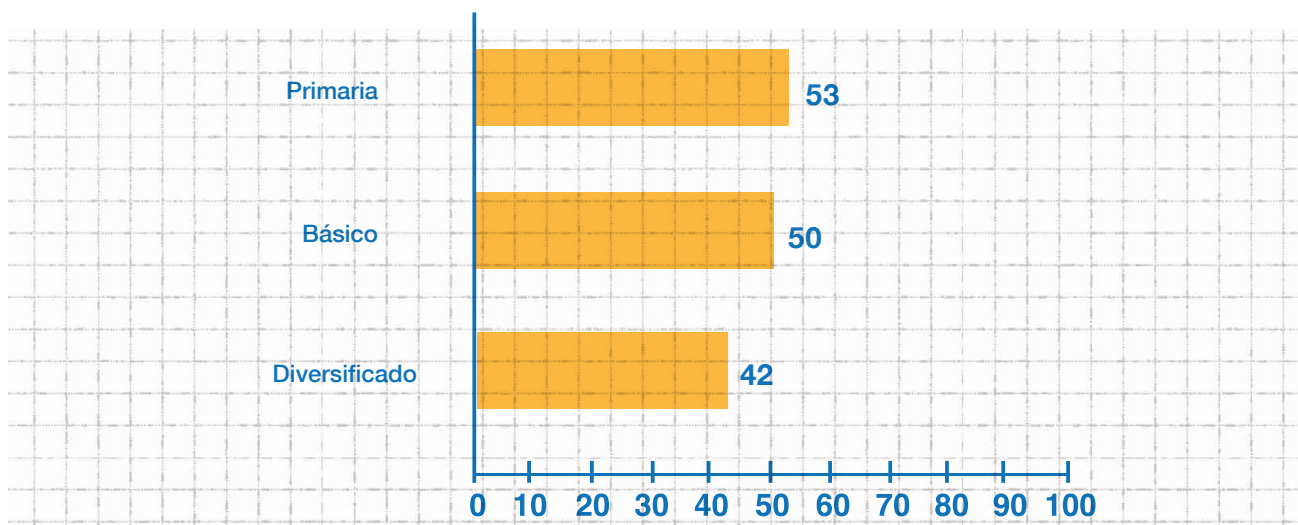


Fuente: Dgeduca, 2015.

#### 4.4.3 RESPETO Y ADMIRACIÓN

El respeto y la admiración al director se relacionan con la habilidad que él o ella demuestra tener para inspirar al personal docente, y así ser considerada la persona idónea para ejercer el rol directivo. Los docentes de todos los grados evidenciaron tener bajos niveles de respeto y admiración hacia sus directores, como se muestra en la Figura 29. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los grados evaluados.

Figura 29. Respeto y admiración (%)



Fuente: Dgeduca, 2015.

La variable de liderazgo está compuesta por la suma de los tres elementos anteriores. En la Tabla 37 se detallan los resultados que indican que los docentes del área rural de todos los niveles tienen una percepción más positiva sobre las habilidades de liderazgo de sus directores en comparación

con los docentes del área rural. Por otra parte, los docentes no indígenas de primaria manifestaron tener una opinión más positiva de sus directores comparado con los docentes indígenas. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los demás grupos.

**Tabla 37. Liderazgo de los directores reportado por docentes (%)**

	<b>Primaria</b>	<b>Básico</b>	<b>Diversificado</b>
<b>Hombres</b>	50.0	44.0	37.5
<b>Mujeres</b>	48.3	48.0	37.5
<b>Indígenas</b>	45.5	46.1	58.0
<b>No indígenas</b>	50.5*	46.0	32.0
<b>Área urbana</b>	44.0	33.0	37.0
<b>Área rural</b>	50.0*	57.0*	42.4*

Grupos de comparación: Hombres en relación con mujeres; indígenas en relación con no indígenas; área urbana en relación con rural

\*Diferencia estadísticamente significativa 0.05.

Fuente: Dgeduca, 2015.

#### 4.4.5 AUTO-EVALUACIÓN

Los directores evaluaron su administración en aspectos específicamente relacionados a la gestión del personal docente. En general, los directores del Nivel de Educación Primaria evaluaron mejor

su gestión comparado con los de básico y diversificado, y entre los directores del Nivel de Educación Media, los de diversificado se evaluaron más alto que los de básico (ver Tabla 38).

**Tabla 38. Gestión del personal docente, reportada por directores (%)**

	<b>Primaria</b>	<b>Básico</b>	<b>Diversificado</b>
<b>Oportunidades de capacitación docente</b>	34.0	14.3	23.6*
<b>Reconocimiento al buen desempeño docente</b>	54.0	14.3	24.2*
<b>Los docentes conocen expectativas sobre su desempeño</b>	58.2	20.0	29.0*
<b>Los docentes reciben retroalimentación sobre su desempeño</b>	60.0	14.3	20.4*
<b>Los docentes saben a quien acudir para buscar apoyo</b>	38.8	11.5	17.6*

Grupos de comparación: Básico en relación con diversificado

\*Diferencia estadísticamente significativa 0.05.

Fuente: Dgeduca, 2015.

En resumen, los docentes tienen una percepción positiva sobre el liderazgo de sus directores: más de la mitad de los encuestados opinó favorablemente sobre las características de administración de

recursos humanos y materiales de sus directores. Los directores, por su parte, opinaron menos favorablemente sobre su propia gestión.

#### 4.4.6 COMPARACIÓN POR DEPARTAMENTOS

La opinión de los docentes sobre el liderazgo de sus directores varió entre los diferentes niveles educativos, como se describe en la Tabla 39. En primaria, los departamentos con porcentajes más altos fueron El

Progreso, Zacapa y Quetzaltenango; mientras que en básico sobresalieron Chiquimula, Zacapa y Santa Rosa. En diversificado destacaron los departamentos de El Progreso, Sololá y Alta Verapaz.

**Tabla 39. Comparación por departamentos (%)**

Departamento	P	B	D
	x=49.0	x̄=46.2	x̄=37.4
Ciudad de Guatemala	38.8	<b>6.9</b>	31.4
Guatemala	52.5	56.5	49.8
El Progreso	76.0	100	75.0
Sacatepéquez	<b>13.8</b>	<b>12.5</b>	--
Chimaltenango	37.0	53.8	--
Escuintla	56.5	45.0	<b>20.0</b>
Santa Rosa	45.0	66.7	<b>20.0</b>
Sololá	47.4	62.5	75.0
Totonicapán	46.5	66.7	--
Quetzaltenango	64.2	34.8	38.7
Suchitepéquez	<b>32.5</b>	27.6	<b>17.2</b>
Retalhuleu	62.2	55.6	23.1
San Marcos	55.5	59.6	41.2
Huehuetenango	43.3	24.5	--
Quiché	46.0	63.6	--
Baja Verapaz	64.2	40.0	57.5
Alta Verapaz	40.1	34.3	70.8
Petén	44.7	54.5	--
Izabal	39.2	61.3	16.7
Zacapa	65.0	82.4	43.0
Chiquimula	58.5	89.0	--
Jalapa	54.4	30.0	--
Jutiapa	57.0	38.7	25.0

P=primaria; B=básico; D=diversificado.

Fuente: Digeduca, 2015.

Los departamentos en que los docentes revelaron percibir en menor medida el liderazgo de sus directores fueron: en primaria, Sacatepéquez y

Suchitepéquez; en básico, la ciudad de Guatemala y Sacatepéquez; y en diversificado, Suchitepéquez, Escuintla y Santa Rosa<sup>12</sup>.

## **PARTICIPACIÓN DE PADRES DE FAMILIA**

La participación de los padres de familia en la educación de sus hijos se evaluó mediante la percepción que tienen los docentes sobre la participación de aquellos en las actividades de enseñanza-aprendizaje, escolares y extracurriculares.

A continuación se describen los indicadores que corresponden a la dimensión de participación de padres de familia.

Indicadores	Nivel educativo	
	Primaria <sup>13</sup>	Medio
% de docentes que opina que los padres de familia de su escuela participan en actividades extracurriculares.	69.1	61.2
% de docentes que opina que los padres de familia de su escuela se involucran en las actividades de enseñanza-aprendizaje.	53.1	48.4
% de docentes que opina que los padres de familia de su escuela colaboran en las actividades escolares.	65.5	64.5

### **4.5 PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA**

Esta dimensión incluyó tres variables: la participación de los padres de familia en las actividades escolares de sus hijos, en las extraescolares y las expectativas que tienen los docentes sobre el compromiso de sus hijos. La fuente de información fueron los docentes, quienes son los que mantienen relación directa con los padres de familia y conocen su grado de compromiso en la escuela. Los directores opinaron también sobre algunos aspectos puntuales de este tema.

#### **4.5.1 PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA**

La participación de los padres de familia es importante, tanto para el rendimiento académico de sus hijos como para estar enterados de lo que sucede en los establecimientos educativos. La participación de los padres de familia fue evaluada por los docentes y el director del establecimiento educativo.

<sup>12</sup> El estudio no evaluó a los estudiantes de diversificado de los departamentos de Sacatepéquez, Chimaltenango, Totonicapán, Huehuetenango, Quiché, Petén, Chiquimula y Jalapa.

Los resultados del estudio indicaron que la mayoría de docentes de todos los niveles perciben que los padres de familia participan más en actividades extracurriculares que en aquellas que se relacionan

con las de enseñanza-aprendizaje. Las diferencias de participación entre los padres de familia de básico y diversificado son estadísticamente significativas (ver Tabla 40).

**Tabla 40. Participación de padres de familia en la escuela, reportada por docentes (%)**

	<b>P</b>	<b>B</b>	<b>D</b>
<b>Participación en actividades extracurriculares</b>	69.1	64.3*	53.2
<b>Participación en actividades de enseñanza-aprendizaje</b>	53.1	51.0*	42.6
<b>Participación en actividades escolares</b>	65.5	65.3	63.0

P= primaria; B= básico; D=diversificado (comparación entre básico y diversificado).

\*Diferencia estadísticamente significativa 0.05.

Fuente: Dgeduca, 2015.

Los directores, por su parte, opinaron también acerca de algunos aspectos relacionados con la participación de los padres de familia de sus establecimientos. Los directores de establecimientos de diversificado evaluaron más

alto cada uno de los aspectos relacionados con esta variable, como se indica en la Tabla 41. Sin embargo, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los grados.

**Tabla 41. Participación de padres de familia, reportado por directores (%)**

	<b>Primaria</b>	<b>Básico</b>	<b>Diversificado</b>
<b>Los padres de familia conocen las normas de convivencia escolar</b>	87.7	92.6	100
<b>Los padres de familia participan activamente en las actividades a las que son convocados</b>	67.0	77.0	91.0
<b>Los padres de familia se involucran en la educación de sus hijos</b>	68.3	62.0	81.3
<b>Los docentes tienen una relación satisfactoria con los padres de familia de sus estudiantes</b>	94.6	89.3	85.0

Fuente: Dgeduca, 2015.

## 4.5.2 COMPARACIÓN POR DEPARTAMENTOS

Los establecimientos donde se reportó una mayor participación de los padres de familia fueron: en primaria, El Progreso, Quetzaltenango y San Marcos; en básico, Quiché y Chimaltenango; y en diversificado, Baja Verapaz y Quetzaltenango. En el departamento de Santa Rosa se registraron los menores porcentajes de participación, tanto para

los grados del Nivel de Educación Primaria como para los del Ciclo de Educación Diversificada, mientras que en los del Ciclo de Educación Básica fue la ciudad de Guatemala donde se evidenció menos participación de los padres de familia en las actividades escolares de sus hijos (ver Tabla 42).

**Tabla 42. Comparación por departamentos (%).**

Departamento	Primaria	Medio	
	$\bar{x}=78.5$	B	D
		$\bar{x}=75.3$	$\bar{x}=71.5$
Ciudad de Guatemala	59.2	34.5	68.6
Guatemala	69.7	80.8	63.6
El Progreso	93.1	100	75.0
Sacatepéquez	76.0	43.7	--
Chimaltenango	79.3	92.3	--
Escuintla	83.2	85.0	80.0
Santa Rosa	49.0	59.3	40.0
Sololá	71.1	100	100
Totonicapán	83.8	100	--
Quetzaltenango	88.7	56.5	87.1
Suchitepéquez	71.4	65.5	51.7
Retalhuleu	86.5	74.1	61.5
San Marcos	87.1	83.3	74.1
Huehuetenango	84.3	79.2	--
Quiché	83.2	97.5	66.7
Baja Verapaz	84.0	66.8	93.7
Alta Verapaz	71.0	85.7	83.3
Petén	78.0	81.8	--
Izabal	80.4	74.2	66.7
Zacapa	85.0	88.2	43.0
Chiquimula	85.0	89.0	--
Jalapa	70.2	80.0	--
Jutiapa	82.0	61.3	100

B=básico; D=diversificado.

Fuente: Dgeduca, 2015.

# CONCLUSIONES

## SEGURIDAD

- Aunque la violencia prevalece en los grados de primaria, básico y diversificado de los establecimientos públicos del país que participaron en la encuesta, los resultados evidenciaron diferencias notables entre sectores. Los niveles más altos de violencia se concentraron en la ciudad de Guatemala, Sacatepéquez y el departamento de Guatemala. Los niveles de violencia padecidos por los estudiantes del Ciclo de Educación Básica y Ciclo de Educación Diversificada fueron más altos que en los del Nivel de Educación Primaria. Asimismo, la violencia resultó ser más frecuente en los establecimientos ubicados en áreas urbanas que en las rurales.
- Los distintos tipos de violencia y su prevalencia por niveles y poblaciones están correlacionados al clima escolar. En los establecimientos donde el liderazgo de los directores se percibía en menor medida, la frecuencia de comportamientos antisociales fue mayor en estudiantes y docentes (fumar en las instalaciones y, principalmente, consumir pornografía). En este aspecto, los encuestados de estos mismos establecimientos percibieron menos apoyo social, mayor discriminación por etnicidad y preferencia sexual, así como también menos participación de los padres en las actividades escolares. Por lo tanto, en estos establecimientos, los niveles de violencia también resultaron ser más altos.
- La prevención de la violencia debe fomentarse desde los primeros años de primaria. La evidencia recolectada en el estudio revela un panorama preocupante con relación a la amplia difusión de la violencia escolar en sus distintas manifestaciones. Por lo tanto, los resultados confirman la necesidad de dimensionar, analizar y desarrollar programas de prevención y control, especialmente en los establecimientos de primaria, pues en los grados de quinto y sexto se identificó una alta incidencia en diversos tipos de violencia escolar.
- La evidencia indica que hay una alta tendencia a la violencia y acoso sexual entre pares. El 14 % de estudiantes reportaron haber sido víctimas de acoso escolar o *bullying* cinco o más veces durante el último mes. Además, los resultados indican que el 16 % de los estudiantes de primaria y, aproximadamente, un 20 % de los estudiantes del Nivel de Educación Media fueron sometidos a distintas formas de acoso sexual dentro de los establecimientos educativos. Sin embargo, fueron los hombres quienes señalaron haber padecido con más severidad los tipos de acoso evaluados en el estudio.
- Los docentes son victimarios, pero también víctimas de violencia. La evidencia apunta que uno de cada tres profesores fue víctima de manifestaciones de violencia por parte de sus estudiantes, y similar proporción admitió



haber ejercido el rol de agresor hacia sus estudiantes. En ambos casos, los niveles de violencia resultaron ser más altos en los grados del Nivel de Educación Media que en los del Nivel de Educación Primaria.

## CLIMA DE AULA

- **Los estudiantes perciben un clima del aula favorable en el proceso de enseñanza-aprendizaje y son las mujeres quienes tienen una opinión más positiva sobre el tema.** El clima del aula evaluó el rol del maestro como promotor del respeto ante las opiniones de los estudiantes, su reconocimiento al buen rendimiento académico de estos, la promoción del trabajo cooperativo y el interés por conocer a sus estudiantes. En los establecimientos donde estas características no se manifestaron los diversos tipos de violencia se presentaron con más frecuencia. Los resultados del estudio apuntan que los estudiantes del Nivel de Educación Media (básico y diversificado) tienen percepciones menos favorables sobre el clima del aula, por lo que los índices de violencia se incrementan en estos grados.

## RELACIONES

### INTERPERSONALES

- **La calidad de las relaciones interpersonales entre estudiantes, entre docentes, y entre estudiantes y docentes constituye un factor importante para el clima escolar favorable.** Los resultados indican que tanto estudiantes como docentes percibían contar con el apoyo de sus pares y de la comunidad educativa en general. La falta de apoyo percibido está íntimamente relacionada con la victimización escolar. En los establecimientos donde los estudiantes percibieron contar con menos apoyo social

fueron los mismos donde la violencia escolar (acoso escolar o *bullying*, violencia del docente hacia el estudiante, conductas antisociales, etc.) se manifestó en mayor medida.

- **El respeto a la diversidad es crucial para que el clima escolar sea favorable al proceso de enseñanza-aprendizaje.** Los resultados del estudio indican que un número menor de estudiantes percibía que en sus establecimientos no se respetaba la diversidad sexual, aunque sí admitieron percibir respeto a la diversidad étnica. La población que mayormente indicó que en sus establecimientos educativos había respeto a la diversidad étnica fue aquella que se auto-identificó como indígenas. En los establecimientos educativos donde los estudiantes indicaron percibir relaciones de respeto entre los distintos grupos culturales, la recurrencia de situaciones de violencia fue menor.

## LIDERAZGO

- **El liderazgo ejercido por los directores de los establecimientos educativos resulta ser un elemento central para el clima escolar, pues de ellos depende en gran medida el buen desempeño de los docentes.** El liderazgo implica no solo saber administrar los establecimientos educativos, sino además motivar continuamente al personal docente, establecer y reforzar normas, pero sobre todo, representa saber inspirar a los demás para realizar un trabajo de calidad. Los resultados del estudio señalan que un alto porcentaje de los docentes reconocía estas características en sus directores. En los establecimientos donde el liderazgo de los directores se calificó mejor, fueron los mismos en los que los docentes indicaron tener mejores relaciones entre ellos y con sus estudiantes.

## PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA

○ **La participación de los padres de familia favorece el clima escolar ya que implica involucrarse en las actividades escolares y, por consiguiente, conocer y compartir con los docentes y directores.** Aunque el estudio no abordó este tema directamente a los padres de familia, sí solicitó información a los docentes sobre su participación en las actividades escolares de sus hijos. Los resultados demuestran que aunque existe una mayor participación de los padres de familia en el Nivel de Educación Primaria, su compromiso disminuía considerablemente durante los años del Nivel de Educación Media, que es justamente donde la violencia se manifestó con mayor frecuencia.

Para concluir, la relación entre clima escolar y violencia escolar es clara. Los resultados del estudio indican que en aquellos establecimientos donde se percibe un clima del aula que no es favorable al proceso enseñanza-aprendizaje, la percepción el apoyo social y el respecto a la diversidad sexual y étnica es menor. Además, lo anterior conduce a la falta de reconocimiento en el liderazgo de los directores por parte de los docentes, así como también a una baja participación de los padres de familia en las actividades escolares, por lo que es más probable que las conductas antisociales y violentas entre pares, y entre docentes-estudiantes, se manifiesten en mayor medida. Cabe señalar que aunque las variables parecen estar relacionadas, no se ha establecido la direccionalidad de este vínculo (por ej.: un clima escolar favorable reduce los niveles de violencia; o la baja tasa de violencia favorece al clima escolar).

# RECOMENDACIONES E IMPLICACIONES

Este capítulo contiene las recomendaciones derivadas de los resultados obtenidos a través del estudio para cada una de las dimensiones del clima escolar que fueron evaluadas. Se incluyen también las recomendaciones derivadas de los talleres de socialización de resultados en los que participaron miembros de la comunidad escolar (directores, docentes, estudiantes y padres de familia), investigadores e instituciones y organizaciones que desarrollan trabajo en el tema. Al final se describen las implicaciones de los hallazgos para la práctica.

## SEGURIDAD

- **Fortalecer las intervenciones de prevención de la violencia escolar en los primeros años de escolaridad.** Los datos apuntan que en quinto primaria ya se manifiesta el acoso sexual y distintos tipos de violencia, tanto entre pares como entre docentes-estudiantes. Asimismo, la evidencia indica que el comportamiento violento de los estudiantes se produce en mayor medida en los grados del Ciclo de Educación Básica y Ciclo de Educación Diversificada. Con base en lo anterior, es importante señalar que cualquier esfuerzo preventivo inicie gradualmente a partir de pre-primaria y primaria, y que se incluyan tanto a estudiantes como a docentes.
- **Fortalecer las iniciativas encaminadas a disminuir la violencia escolar.** En los grados de quinto y sexto primaria, como en los de básico y diversificado se debe enfatizar sobre las consecuencias de la violencia escolar, pero además considerar la atención integral tanto

de agresores como de víctimas. Cualquier intervención en esta área debería tomar en cuenta que, de acuerdo a la teoría, todas las víctimas son potenciales agresores, por lo que es imprescindible proveerles las herramientas y habilidades necesarias para superar los eventos traumáticos padecidos en el ámbito escolar. Los programas deberían incluir el desarrollo de habilidades sociales, un elemento central para establecer relaciones de respeto entre pares.

- **Establecer una estrategia entre el Ministerio de Gobernación y las municipalidades para incrementar la seguridad en los establecimientos educativos.** El Ministerio de Educación solicita que los establecimientos educativos cuenten con varias medidas de seguridad para salvaguardar la integridad de docentes y estudiantes. Es importante implementarlas en su totalidad, pero también es preciso que los establecimientos integren sus propias normas de acuerdo a las necesidades del contexto (lugar donde se encuentre ubicado y niveles de violencia reportados). Por ejemplo, en contextos urbanos con índices delincuenciales altos, como algunos municipios del departamento de Guatemala, resultaría necesario establecer medidas durante la hora de entrada a clases para evitar que los estudiantes ingresen con armas, drogas, alcohol o material pornográfico. Estas medidas deben implementarse por igual a los docentes.
- **Difundir las normas a toda la comunidad escolar.** Aunque actualmente se les solicita a

los padres de familia y estudiantes que lean y firmen el reglamento escolar, es importante que se visibilicen las normas en los muros y distintos ambientes del establecimiento escolar. Más importante aún, es reforzar dichas normas, con el fin de que el estudiantado y el cuerpo docente tengan la certeza de que romper las reglas tiene consecuencias inmediatas. La certeza de recibir una sanción puede ser un disuasivo de conductas antisociales latentes en el establecimiento. Aunado a lo anterior, es preciso que los establecimientos educativos dispongan de la apropiada orientación y acompañamiento para corregir el comportamiento de los infractores.

- **Identificar los factores contextuales que influyen en la violencia escolar.** Los resultados del estudio muestran que la violencia no se manifiesta de forma uniforme en todos los departamentos del país. Es importante que se analice con detalle aquellos elementos del contexto que puedan estar relacionados con las manifestaciones de violencia de cada establecimiento escolar. Para ello es necesario enriquecer los datos recolectados en el estudio con información cualitativa, específicamente de los establecimientos donde la recurrencia de la violencia registrada fue mayor y menor. Es preciso, además, realizar análisis determinados con las variables del estudio, de tal forma que puedan hacerse comparaciones entre los distintos datos obtenidos.

## ENSEÑANZA -APRENDIZAJE

- **Asegurar un clima escolar favorable al proceso de enseñanza-aprendizaje.**

Los resultados del estudio señalan que el clima escolar desfavorable o negativo está relacionado con la prevalencia de violencia en este ámbito. Esto implica que los directores de los establecimientos educativos del Nivel de Educación Primaria y del Nivel de Educación Media deben desarrollar los procesos necesarios que permitan garantizar un clima escolar favorable. Esto requiere trabajar distintas áreas, como el respeto a la diversidad étnica y sexual; promover relaciones de respeto y confianza entre docentes, entre estudiantes y entre estudiantes-docentes; y fomentar la participación de los padres de familia en las actividades escolares. Como líderes, los directores deben diseñar procesos y asegurar su implementación, pero además, involucrar a la comunidad educativa y dar seguimiento a los resultados que se obtengan.

## RELACIONES

### INTERPERSONALES

- **Fomentar la tolerancia hacia la diversidad.**

Las autoridades educativas son responsables de que en sus establecimientos educativos se reconozca y se respete la diversidad, tanto entre la población estudiantil como entre el cuerpo docente. Es además importante que se visibilicen estos grupos en el currículo y en los materiales de aprendizaje (textos y demás material didáctico), así como también que se garantice la participación de aquellos estudiantes y docentes que presentan diferencias individuales (sexo, etnia, preferencia sexual, religión o discapacidad) en cualquier evento, asociación o movimiento que se organice en la escuela.

- **Promover y atender las denuncias de discriminación.** Las autoridades educativas son responsables en promover y facilitar los procesos para que en sus establecimientos educativos se fomente la denuncia. Es importante que los estudiantes y docentes cuenten con el apoyo necesario para denunciar cualquier tipo de discriminación, manifestación de violencia o de acoso sexual, para que los ofensores reciban la sanción y la orientación correspondiente. Asimismo, es necesario que los directores y autoridades educativas lleven un registro de dichas denuncias, con el fin de socializar con la comunidad educativa la frecuencia de los reportes recibidos anualmente.

## LIDERAZGO

- **Potenciar la capacidad de gestión de los directores.** Las autoridades educativas tienen a su cargo asegurar que los directores cuenten con los conocimientos y las habilidades necesarias para la administración de los establecimientos educativos. Lo anterior requiere que los directores tengan acceso a programas de formación continua, así como también al monitoreo constante de su desempeño. Los directores deben ser capaces de establecer metas específicas para mejorar el rendimiento de toda la comunidad educativa, optimizar el clima escolar y prevenir la violencia. Pero también son responsables del diseño de planes que conduzcan a alcanzar dichas metas e incentivar a sus docentes y estudiantes a alcanzarlas.

## PARTICIPACIÓN DE PADRES DE FAMILIA

- **Facilitar la participación de los padres de familia.** Los docentes y directores de los establecimientos educativos tienen a su cargo promover y facilitar la participación de los padres de familia en las actividades escolares y extraescolares de sus hijos. Para lograrlo, es importante establecer un sistema de comunicación en el que se informe a los padres de familia sobre las actividades escolares planificadas y realizadas; así como además, para sensibilizarlos sobre el efecto que tiene su participación en el desempeño académico de sus hijos. Del mismo modo, es necesario que se dé seguimiento a aquellos padres que tienen una escasa participación para conocer sus motivos y facilitar su compromiso.

El contacto de docentes y padres de familia debería también facilitar la identificación de casos que presentan situaciones de maltrato hacia los hijos, con el fin de referirlos y prever las medidas necesarias para salvaguardar la integridad de los estudiantes.

## 6.1 RECOMENDACIONES APORTADAS EN LOS TALLERES DE SOCIALIZACIÓN DE RESULTADOS DEL ESTUDIO

Los hallazgos principales del estudio, específicamente los relacionados con la violencia escolar, fueron presentados en dos talleres de trabajo ante un grupo de directores, docentes, estudiantes, padres de familia, instituciones y organizaciones sociales que desarrollan trabajo en este tema, además de otros investigadores que atendieron a la invitación de la Dgeduca. En estos talleres se recogieron diversas recomendaciones, las cuales se presentan a continuación.

### DIRECTORES

#### ☉ Sensibilizar sobre el tema de la violencia.

Los directores señalaron la importancia de organizar charlas de sensibilización con docentes, estudiantes y padres de familia sobre los efectos de la violencia escolar con el fin de dar a conocer la normativa sobre convivencia pacífica y las sanciones que el establecimiento está obligado a implementar en caso de que se viole alguna de las reglas. Los directores acordaron en que estas intervenciones deberían promoverse cada bimestre e incluir la distribución de boletines informativos sobre la violencia escolar dirigidos a los padres de familia.

#### ☉ Involucrar a los padres de familia en la prevención de la violencia.

Uno de los temas más recurrentes entre los directores fue la promoción de una escuela para padres de familia que les permita conocer los diversos métodos de disciplina asertiva, pero además, las ventajas del diálogo para la resolución de

conflictos, la promoción de valores, moral y ética. Un aspecto importante de esta propuesta fue que estas reuniones con padres de familia deben ser realizadas de forma periódica (bimestral) a lo largo del año escolar.

#### ☉ Fortalecer las medidas de seguridad según los niveles de violencia de cada establecimiento educativo.

Ante la evidencia de que la violencia no se manifiesta con la misma intensidad en todos los establecimientos educativos y que no se aplican todas las medidas de seguridad normadas por el Mineduc, los directores coincidieron en que cada escuela debería de fortalecer las medidas que ya implementa, pero que además debería incluir el diseño de otras que se adecuen al contexto de la escuela.

En tal sentido, los directores mencionaron que para los establecimientos educativos ubicados en departamentos con altos niveles de violencia se considerara la instalación de cámaras en distintos ambientes, como métodos para controlar el comportamiento de estudiantes y docentes. Igualmente, hicieron referencia a otras medidas que necesitan la autorización del Mineduc, como la revisión de mochilas a los estudiantes con el fin de asegurar que no ingresen armas o material pornográfico al establecimiento, además de la construcción de muros perimetrales.

### DOCENTES

#### ☉ Capacitar sobre la prevención de la violencia en el aula.

Los docentes acordaron que era importante que tanto profesores como directores supieran cómo resolver los conflictos que se manifiestan entre estudiantes y entre docentes. Asimismo señalaron que debían saber actuar con responsabilidad

ante estos desafíos, y promover actitudes y comportamientos positivos dentro del aula y del establecimiento.

- **Difundir y aplicar la normativa escolar.** Los docentes afirmaron que creían necesaria la difusión de las reglas que rigen la convivencia en la escuela en el estudiantado y los padres de familia, pero sobre todo, resaltaron que era importante reforzar su aplicación para que los estudiantes tengan la seguridad de que ante cualquier comportamiento contrario a la norma se aplicará la sanción respectiva.
- **Crear espacios de comunicación entre actores de la comunidad escolar.** Para los docentes es importante mantener la comunicación con los padres de familia, estudiantes y directores. En las mesas de discusión señalaron que el desarrollo de estos espacios dependía en gran medida de los directores, y que las temáticas a tratar van desde la divulgación de la normativa escolar y el desempeño académico de los estudiantes, hasta la participación de los padres de familia en las actividades escolares de sus hijos.

## ESTUDIANTES

- **Aplicar las sanciones a los infractores de conducta.** Los estudiantes señalaron que pese a que han visto que se implementan medidas de seguridad, como la instalación de cámaras, estas generalmente se deterioran o ellos se dan cuenta que aunque funcionan, los estudiantes que violan las normas de comportamiento no serán sancionados.
- **Supervisar durante los recreos.** La mayoría de las conductas de agresión y acoso sexual ocurren durante los recreos. Debido a ello,

los estudiantes solicitaron que los docentes supervisaran a los estudiantes durante estos momentos, y reiteraron sobre la importancia que tiene la aplicación de los correctivos necesarios a la persona que viole las normativas dentro del establecimiento educativo.

- **Diseñar mejores estrategias para sensibilizar sobre la violencia.** Los estudiantes reconocieron que aunque en sus establecimientos se han organizado charlas, talleres y han analizado películas sobre el comportamiento violento y sus efectos, estas no tienen ningún impacto en su comportamiento. Señalaron que su falta de motivación a “portarse bien”, es decir, a seguir las normas de los establecimientos educativos, se debe a que observan que otros estudiantes no modifican su conducta y tratan, por lo consiguiente, de imitarles.

## PADRES DE FAMILIA

- **Involucrar a los padres de familia en la comisión de disciplina escolar.** Los padres de familia afirmaron que para ellos sería importante contar con espacios de incidencia en el tema de la disciplina escolar, pues ello les permitiría aportar su experiencia y conocer los principales problemas de conducta y de relaciones que se manifiestan en la escuela.
- **Difundir la normativa escolar entre todos los actores de la comunidad educativa.** Los padres señalaron que aunque reconocen que la Normativa de Convivencia Pacífica y Disciplina para una Cultura de Paz en los Establecimientos Educativos es la base con la cual cada escuela establece su propio reglamento, y que a pesar de que algunos establecimientos cumplen con dichas normas, apuntaron que el fallo radica en que esta solo se da a conocer de

manera superficial al momento de inscribir a los estudiantes. De acuerdo con los padres de familia, los establecimientos educativos deberían hacer uso de otros mecanismos de difusión de la normativa tales como boletines, charlas, entre otros.

- **Capacitar a docentes y directores sobre el tema de la violencia escolar.** Para los padres de familia es importante que tanto docentes como directores conozcan los efectos que tiene la violencia en el rendimiento de sus hijos, con el fin de prevenir que esta se manifieste dentro de los establecimientos educativos.

- **Implementar mejoras en la infraestructura y ubicación de los establecimientos educativos.** Los padres de familia manifestaron su deseo en la mejora de la infraestructura de los establecimientos educativos, lo que incluye: iluminación, pintura, reparaciones en baños, mantenimiento de áreas verdes, entre otros, para que el edificio escolar sea un ambiente que desincentive el comportamiento violento y antisocial de estudiantes y docentes. Así también, sugirieron que se trasladara a otras áreas aquellos establecimientos ubicados en áreas de alta conflictividad o con altos niveles de criminalidad para salvaguardar a los estudiantes y docentes.

## INVESTIGADORES

- **Promover el uso de los datos del estudio.** Los investigadores señalaron la importancia de que las universidades tuvieran fácil acceso a las bases de datos, la metodología y los instrumentos de medición del estudio, con el fin de que futuras investigaciones puedan ampliar el análisis y las publicaciones sobre los distintos temas evaluados.

- **Ampliar la información con métodos cualitativos para conocer la construcción social del fenómeno de la violencia.** Los resultados mostraron la prevalencia de violencia en los distintos establecimientos educativos, sin embargo, los investigadores señalaron que debe considerarse que el estudio parte de una percepción específica sobre el concepto de violencia. Debido a ello, indicaron que les parecía importante profundizar sobre cómo la violencia es conceptualizada por los actores de la comunidad escolar (docentes, estudiantes y directores).

- **Expandir el estudio al sector privado.** El estudio dejó fuera en esta primera evaluación a los estudiantes, docentes y directores del sector privado. Es decir, los resultados que se presentan son solo aplicables al sector público del país. Los investigadores señalaron que era importante poder contar con una panorámica completa del fenómeno, con el fin de conocer cómo se manifiesta este en los distintos grupos sociales del país. Afirmaron, además, que consideraban relevante dicha información para poder establecer las posibles diferencias entre los mismos y adecuar así las intervenciones de prevención.

- **Crear un espacio para analizar los resultados del estudio con otros similares.** Dado que en los últimos cinco años se han realizado diversos estudios que tienen como población a adolescentes y jóvenes del país, los investigadores recomendaron fomentar el intercambio de la información recolectada con el fin de examinar patrones y tendencias en el comportamiento y actitudes hacia la violencia y delincuencia en estas poblaciones.



## INSTITUCIONES Y

## ORGANIZACIONES SOCIALES

- **Usar enfoques alternativos para la prevención de violencia.** Los representantes de las instituciones y organizaciones sociales señalaron que el abordaje de la violencia debe adecuarse a la concepción que tengan las comunidades donde se realicen las intervenciones para prevenirla. Indicaron que las estrategias deben contextualizarse, y que además deberían diseñarse de forma participativa con los actores de la comunidad escolar.
- **Involucrar a los padres de familia.** El elemento clave de cualquier intervención para la prevención fueron los padres de familia. Los representantes de las organizaciones sociales coincidieron en que los establecimientos educativos para padres deben desarrollar las habilidades para la crianza con cariño y la resolución pacífica de conflictos, ya que son fundamentales para que los niños y adolescentes aprendan de ellos e imiten estos comportamientos en la escuela.
- **Diseñar programas de atención integral a la violencia.** La evidencia proporcionada por el estudio demuestra que la prevención en los grados del Nivel de Educación Primaria no es solo necesaria, sino indispensable. Los resultados de la investigación determinaron también la necesidad de implementar programas y proyectos que apoyen no solo a las víctimas sino además a los agresores, con el fin de disminuir los índices de violencia en la escuela.

## 6.2. IMPLICACIONES

Los resultados del estudio señalaron varias implicaciones sobre la explicación del fenómeno de la violencia y las acciones para reducir su magnitud. En primer lugar, los resultados apuntaron que los modelos de prevención de la violencia en los establecimientos educativos deben incluir a todos los actores y no solo a los estudiantes. La violencia escolar, como lo muestran los datos recogidos, se manifiesta tanto en estudiantes como en docentes. Asimismo, se evidenció que los programas de prevención deben considerar las incivildades (conductas antisociales) manifiestas en los establecimientos educativos, pues estas son precursoras de comportamientos violentos.

Los directores son actores centrales para la implementación de cualquier programa o modelo de prevención a nivel escolar. De acuerdo a los resultados, los directores cuentan con el respeto y la confianza de los docentes, es decir, ejercen el liderazgo dentro de sus establecimientos, lo cual es un aspecto clave para dirigir programas que incluyan a todos los actores de la comunidad escolar. Los directores están llamados a ser líderes en el tema de la prevención de la violencia, además de ser los responsables en mantener equilibrado el clima escolar.

Los docentes, por su parte, al reconocerse como agresores o víctimas de pares y estudiantes deben contar con las herramientas necesarias para identificar y cuestionar la violencia de la que son objeto, con el fin de minimizar los hechos de violencia que puedan generar a otros. Es importante que no se les sobrecargue con tareas de prevención de la violencia, más allá de promover relaciones de respeto dentro del aula, establecer y reforzar reglas desde el inicio del año escolar y denunciar cualquier situación de violencia que se presente dentro del aula o en el establecimiento educativo.

Los estudiantes deben ser considerados no solo como agresores, sino también como víctimas. Esto implica que cualquier programa o modelo de prevención deberá incluir las medidas que aseguren su rehabilitación (como agresores y como víctimas), con el fin de proporcionarles las herramientas necesarias para ejercer el auto-control ante situaciones de provocación o agresión por parte de pares y docentes. Es necesario también incluir el desarrollo de habilidades sociales que faciliten las relaciones entre pares. Un dato relevante es que la prevención de la violencia debe comenzar durante los primeros años de la primaria, ya que el estudio tomó en cuenta a estudiantes de quinto y sexto, lo cual evidenció que en estos grados ya había manifestaciones de violencia, por lo que cualquier iniciativa para prevenirla debe ser implementada en los años anteriores.

Es necesario también que las organizaciones e instituciones dedicadas a la prevención de la violencia continúen incluyendo dentro de sus programas la difusión de la información sobre los derechos de los niños y adolescentes, además de las rutas de denuncia ante situaciones de violencia que pueden llegar a manifestarse tanto en el ámbito escolar como en el hogar.

Por otra parte, los resultados del estudio confirmaron que existe una relación estrecha entre el *bullying* y los demás tipos de violencia que se manifiestan en los establecimientos educativos, como por ejemplo la violencia del docente hacia el estudiante (ver Tabla de correlaciones en Anexos). De igual forma, los datos apoyaron la teoría en cuanto a que son los hombres quienes más generan y reciben violencia en el ámbito escolar. Sin embargo, los resultados, como la alta frecuencia de casos de acoso sexual en los estudiantes hombres, ameritan mayor investigación para establecer hipótesis que permitan desarrollar más teoría sobre este tema.

Futuros estudios deberían considerar las medidas de violencia utilizadas para que permita comparar los resultados en el tiempo y en el espacio en que han sido implementadas. Además, se sugiere elaborar análisis detallados con relación al contexto de los departamentos en los que la violencia se manifiesta con mayor y menor intensidad, para identificar aquellos factores que influyen en este fenómeno y diseñar políticas de prevención basadas en la evidencia.

# REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acuerdo Ministerial 01-2011. (3 de enero, 2011). *Normativa de convivencia pacífica y disciplina para una cultura de paz en los centros educativos*. Guatemala: Ministerio de Educación.

Acuerdo Ministerial 09-2011. (3 de enero, 2011). *Unidad de Equidad de Género con pertinencia étnica*. Guatemala: Ministerio de Educación.

Acuerdo Ministerial 1334-2011. (10 de mayo, 2011). *Día escolar de la no violencia y la paz: 30 de enero de cada año*. Guatemala: Ministerio de Educación.

Acuerdo Ministerial 1505-2013. (29 de mayo, 2013). *Reforma al Acuerdo Ministerial 01-2011*. Guatemala: Ministerio de Educación.

Acuerdo Ministerial 1120-2014. (12 de junio, 2014). *Aprobación de los lineamientos de la Mesa Técnica de Educación "Prevenir con Educación"*. Guatemala: Ministerio de Educación,

Acuerdo Ministerial 2653-2014. (22 de diciembre, 2014). *Programa Nacional de Valores "Vivamos Juntos en Armonía"*. Guatemala: Ministerio de Educación de Guatemala.

Adriaanse, A. (1993). *Environmental Policy Performance Indicators. A Study of the Development of Indicators for Environmental Policy in the Netherlands*. (s.l): The Hague: SDU Publishers.

Alvarado, B. (2010). *Dinámicas de género en el aula: Pautas para la inclusión en el ámbito educativo*. Arequipa, Perú: El Taller Asociación de Promoción y Desarrollo.

Amborse, S.; Bridges, M.; Lovett, M.; Di Pietro, M.; Norman, M. (2010). *How Learning Works: Seven Research-Based Principles for Smart Teaching*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Anderson, A.; Hamilton, R. y Hattie, J. (2004). *Classroom climate and motivated behavior in secondary schools*. Netherlands: Learning Environments Research 7: 211–225.

Ascorra, P.; Arias, H. y Graff, C. (2003). *La escuela como contexto de contención social y afectiva*. Revista Enfoques Educativos, 5 (1): 117-135.

Backhoff, E.; Bouzas, A.; Hernández, E. y García, M. (2007). *Aprendizaje y desigualdad social en México. Implicaciones de política educativa en el nivel básico*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Birch, S. y Ladd, G. (1997). *The teacher-child relationship and children's early school adjustment*. *Journal of School Psychology*, 35, 61-79.

Carrasco, S. (2004). *Inmigración, contexto familiar y educación. Procesos y experiencias de la población marroquí, ecuatoriana, china y senegambiana*. Barcelona: Serie Sociedad y Educación, Universidad Autónoma de Barcelona.

Child Trends. (2013). *Unsafe at school*. Recuperado el 23 de septiembre de 2013 de: <http://www.childtrends.org/?indicators=unsafe-at-school>

Clifford, M.; Menon, R.; Gangi, T.; Condon, C. y Hornung, K. (2012) *Measuring School Climate for Gauging Principal Performance. A Review of the Validity and Reliability of Publicly Accessible Measures*. Washington: American Institute for Research.

Connell, J. y Wellborn, J. (1991). *Competence, autonomy, and relatedness: motivational analysis of self-system processes*. In M. R. Gunnar & L. A. Sroufe (Eds.). *Self-processes and development. The Minnesota Symposium on Child Psychology*. Pp. 43-77.

Debarbieux, E. (2008). *Les Dix commandements contre la violence a l'école*. París: Odile Jacob.

Earthman, G. (2002). *School facility conditions and student academic achievement*. Disponible en: <http://www.idea.gseis.ucla.edu/publications/williams/reports/pdfs/wws08-Earthman.pdf>

Earthman, G. I. (2002). *School Facility Conditions and Student Academic Achievement*. WilliamWatch Series: Investigating the Claims of Williams v. State of California. Los Angeles: University of California. Recuperado el 23 de octubre de 2013, de <http://repositories.cdlib.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1011&context=idea>

Eccles, J.; Wigfield, A.; Midgley, C.; Reuman, D.; Mac Iver, D. y Feldlaufer, H. (1993). Negative Effects of Traditional Middle Schools on Students' Motivation. *Elementary School Journal*, 93, 553-574.

Espinoza, E. (2004). Rendimiento académico y maltrato escolar. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 9, vol.4 (pp. 221-238).

Filardo, M. (2008). *Good buildings, better schools: An economic stimulus opportunity with long-term benefits*. Recuperado el 26 de mayo de 2008 de <http://www.sharedprosperity.org/bp216/bp216.pdf>

Fineran, S. (2002). Adolescents at work: Gender issues and sexual harassment. *Violence Against Women*, 8, 953-967.

Freiberg, H. y Stein, T. (1999). *School climate: Measuring, improving and sustaining healthy learning environments*. New York: Routledge Falmer.

Gálvez-Sobral, J. (2011). *El fenómeno del acoso escolar (bullying) en Guatemala: resultados de una muestra nacional de sexto grado del nivel primario*. Guatemala: Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación.

Gerberich, S. G., Nachreiner, N. M., Ryan, A. D., Church, T. R., McGovern, P. M., Geisser, M. S. y Pinder, E. D. (2011). *Violence against educators: A population-based study*. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 53, 294 – 302.

Gimeno, J. (1993). *El desarrollo curricular y la diversidad*. Barcelona: ICE-UAB.

Goodenow, C. y Grady, K. (1993). The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students. *Journal of Experimental Education*, 62, 60–71.

Gros, B.; Fernández-Salinero, C.; Martínez, M. y Roca, E. (10 -12 de noviembre, 2013). "El liderazgo educativo en el contexto del centro escolar". *XXXII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Liderazgo y Educación*. Universidad de Cantabria. Santander. Recuperado el 19 de diciembre de 2014 de <http://www.site.unican.es/Ponencia%203.pdf>

Hall, R. (1982). *The classroom climate: A chilly one for women?* Washington, D.C.: Association of American Colleges.

Hara, S. y Burke, D. (1998). Parent involvement: the key to improved student achievement. *School Community Journal*, 8, (2), 219-228.

Hartup, W. (1992). *Having friends, making friends, and keeping friends: Relationships as educational contexts*. ERIC Digest. Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. Recuperado el 23 de octubre de 2013 de <http://www.ericdigests.org/1992-3/friends.htm>

Haynes, N. y Comer, J. (1996). Integrating schools families and communities through successful school reform. *School Psychology Review*, 25 (4), 501-06.

Haynes, N. (1998). Creating safe and caring school communities: Comer School. Development Program Schools. *Journal of Negro Education*, 65, 308-314.

Hill, N. y Craft, S. (2003). Parent-school involvement and school performance: Mediated pathways among socioeconomically comparable African American and Euro-American families. *Journal of Educational Psychology*, 95, 74–83.

Instituto Nacional de Estadística de Guatemala. (2014). *Caracterización República de Guatemala*. Recuperado el 05 de enero de 2015 de <http://www.ine.gob.gt/sistema/uploads/2014/02/26/L5pNHMXzxy5FFWmk9NHCrK9x7E5Qqvvy.pdf>

- Kuperminc, G.; Leadbeater, B.; Emmons, C. y Blatt, S. (1997). Perceived school climate and difficulties in the social adjustment of middle school students. *Applied Developmental Science*, 1, 76-88.
- Lee, V.; Croninger, R.; Linn, E. y Chen, X. (1996). The culture of sexual harassment in secondary schools. *American Educational Research Journal*, 33, 383-417.
- Ley N.º 135-96. (1997). *Ley de atención a las personas con discapacidad*. Guatemala: Congreso de la República de Guatemala.
- Littrell, P., Billingsley, B., & Cross, L. (1994). *The effects of principal support on special and general educators' stress, job satisfaction, school commitment, health, and intent to stay in teaching*. *Remedial and Special Education*, 15(5), 297-310.
- Lubbers, M.; Van Der Werf, M.; Snijders, T.; Creemers, B. y Kuyper, H. (2006). The Impact of Peer Relations on Academic Progress in Junior High. *Journal School of Psychology*, 44, 491-512.
- McMahon, S.D.; D. Espelage; E. Anderman; K. Lane; L. Reddy, C. Reynolds; V. Brown; A. Jones (2011). *National survey of violence against teachers: APA classroom violence directed against teachers task force report*. Recuperado el 25 de octubre de <https://www.apa.org/ed/schools/cpse/teacher-violence.pdf>
- McEvoy, A., y Welker, R. (2000). Antisocial behavior, academic failure, and school climate: A critical review. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8 (3), 130- 140.
- Mena, I.; Romagnoli, C. y Valdés, A. (2008) *¿Cuánto y dónde impacta? Desarrollo de habilidades socio-emocionales y éticas en la escuela*. Documento de trabajo Valoras UC, disponible en: [www.convivenciaescolar.cl](http://www.convivenciaescolar.cl)
- Ministerio de Educación del Perú. (2006). *Comprendiendo la escuela desde su realidad cotidiana: estudio cualitativo en cinco establecimientos educativos estatales de Lima*. Lima: (s.e.).
- National School Climate Center; Center for Social and Emotional Education, y Education Commission of the States. (2007). *The school climate challenge: narrowing the gap between school climate research and school climate policy, practice guidelines and teacher education policy*. Recuperado el 05 de octubre de 2013 de <http://www.schoolclimate.org/climate/documents/policy/school-climate-challenge-web.pdf>
- Olweus, D. (2003). A profile of bullying at school. *Educational Leadership*, 60 (6), 12-17.
- Paredes, M.; M. Álvarez, L. Lega, A. Vernon. (2008). Estudio exploratorio sobre el fenómeno del “bullying” en la ciudad de Cali, Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*, 6:295-317.

- Peixoto, J.; Fonseca, L.; Almeida, S. y Almedia, L. (2012). Escuela y diversidad sexual ¿qué realidad?. *Revista de Educación*, 28, 143-158.
- Petersen, J. y Hyde, J. (2009). A longitudinal investigation of peer sexual harassment victimization in adolescence. *Journal of Adolescence*, 32, 1173–1188.
- Pianta, R. (1999). *Enhancing Relationships between children and teachers*. Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Robinson, V. M. J. (2010). From instructional leadership to leadership capabilities: Empirical findings and methodological challenges. *Leadership and Policy in Schools*, 9(1), 1-26.
- Scallion, S. (2010). *The Voice of Elementary School Principals on School Climate*. Open Access Dissertations. Paper 245.
- Sergiovanni, T.J. y R.J. Starratt. (2002). *Supervision: a redefinition*. (7th ed.). Boston, MA: McGraw-Hill.
- Taylor, D. y Tashakkori, A. (1995). Decision participation and school climate as predictors of job satisfaction and teacher's sense of efficacy. *Journal of experimental education*, 63 (3), 217-227.
- Tiesman, H., Konda, S., Hendricks, S., Mercer, D., & Amandus, H. (2013). Workplace violence among Pennsylvania education workers: differences among occupations. *Journal of Safety Research*, 44, 65 – 71.
- Toledo, J. (2009). *Relación entre intimidación (bullying) y clima en la sala de clases y su influencia sobre el rendimiento de los estudiantes*. Chile: Ministerio de Educación.
- Tomé, A. y J. Rifa (2006). *Cómo abordar la violencia contra las mujeres desde la educación*. Ponencia presentada en el Foro sobre violencia contra las mujeres. Recuperado el 24 de octubre de 2013 de [http://www.educandoenigualdad.com/antiguaweb/IMG/pdf/Ponencia\\_AMPARO\\_TOME.pdf](http://www.educandoenigualdad.com/antiguaweb/IMG/pdf/Ponencia_AMPARO_TOME.pdf)
- Valdéz, H., Treviño, E.; Acevedo, C.; Castro, M.; Carrillo, S.; Costilla, R.; Bogoya, D. y Pardo, C. (2008). *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe: Resumen Ejecutivo del Primer Reporte de Resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001606/160659S.pdf>.
- Zaykowski, H. y Gunther, W. (2012). Youth victimization: School climate or deviant lifestyles? *Journal of interpersonal violence*, 27, 431-452.

# ANEXOS

## Ficha técnica de la encuesta

<b>Realizada por</b>	<b>Dirección General de Investigación y Evaluación Educativa –Digeduca-</b>
<b>Financiada por</b>	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
<b>Universo</b>	Establecimientos educativos oficiales que están en funcionamiento en el año 2014, ofrecen jornada matutina y/o vespertina, y son de plan diario. primaria: 15,278 básico: 2,984 diversificado: 525
<b>Marco muestral</b>	Se incluyeron únicamente aquellos establecimientos con una inscripción mínima de 10 estudiantes en los grados de quinto, sexto, tercero Básico, y quinto diversificado. primaria: 7,950 básico: 2,366 diversificado: 425
<b>Tamaño y distribución de la muestra</b>	El número de establecimientos seleccionados para participar en la encuesta se dividió de la siguiente forma: primaria: 538 básico: 156 diversificado: 34 La muestra de cada nivel se distribuyó en forma proporcional en los 22 departamentos del país
<b>Sistema de muestreo</b>	Muestreo por paneles de rotación
<b>Técnica de recolección de datos</b>	Autollenado
<b>Fecha de recolección de datos</b>	Julio a septiembre 2014
<b>Temas que se abordan</b>	Acoso escolar o <i>bullying</i> Violencia docente Acoso sexual Delincuencia Percepción de in(seguridad) Clima del aula Apoyo social Liderazgo de autoridades educativas
<b>Fuentes de información</b>	Estudiantes de quinto y sexto primaria Estudiantes de tercer grado básico y quinto grado diversificado Docentes de primaria Docentes de básico Docentes de diversificado Directores



## Índice de confiabilidad de los instrumentos

Dimensión	Escala/ cuestionario	Alpha de Cronbach			
		Estudiante		Docente	
		P	M	P	M
<b>Seguridad</b>	Acosador /bullie	0.90	0.94	n/a	
	Víctima de acoso escolar/bullying	0.95	0.93	n/a	
	Espectador de acoso escolar/bullying	n/a	0.96	n/a	
	Violencia del estudiante al docente	n/a	0.93	n/a	
	Víctimas de violencia del docente	0.94	0.95	n/a	
	Espectador violencia del docente	n/a	0.94	n/a	
	Víctima de violencia pares docentes	n/a		0.82	0.83
	Víctima de violencia de estudiantes	n/a		0.88	0.91
	Espectadores de violencia docente-estudiante	n/a		0.82	0.89
	Víctima de acoso sexual	0.89	0.90	0.79	0.71
	Percepción de inseguridad	n/a	0.85	0.87	0.88
<b>Enseñanza</b>	Clima en el aula	0.75	0.83	n/a	
<b>Aprendizaje</b>	Características del entorno escolar: incluye respeto a la diversidad, disponibilidad de materiales, participación de padres de familia	n/a		0.91	0.88
<b>Relaciones</b>	Apoyo social	n/a	0.85	0.90	0.92
<b>Liderazgo</b>	Liderazgo	n/a		0.94	0.95

### Tablas de correlación entre variables del estudio

#### ESTUDIANTES DE NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

	Variables	1	2	3	4	5
<b>1</b>	Víctima bullying		.29*	.25*	.19*	-.17*
<b>2</b>	Agresor bullying	.29*		.17*	.15*	-.12*
<b>3</b>	Víctima de docente	.25*	.17*		.35*	-.23*
<b>4</b>	Víctima acoso sexual	.19*	.15*	.35*		-.18*
<b>5</b>	Clima del aula	-.17*	-.12*	-.23*	-.18*	

\*Significancia estadística al 0.05.

## ESTUDIANTES DE NIVEL DE EDUCACIÓN MEDIA

Variables	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
1 Víctima bullying		.36*	.29*	.16*	.25*	.09*	.15*	.13*	.01	.04*	.09*	.10*	.10*	.10*	.09*	-.07*	-.08*	-.07*	.09*
2 Agresor bullying	.36*		.18*	.10*	.18*	.06*	.11*	.08*	.01	.09*	10*	.09*	.11*	.13*	.08*	-.06*	-.13	-.03*	.04*
3 Espectador bullying	.29*	.18*		.23*	.26*	.25*	.24*	.19*	-.02	.21*	.19*	.21*	.12*	.09*	.16*	-.18*	-.10*	-.15*	.11*
4 Víctima de docente	.16*	.10*	.23*		.44*	.35*	.27*	.21*	.03*	.21*	17*	.23*	.16*	.13*	.20*	-.28*	-.18*	-.26*	.18*
5 Espectador violencia docente	.25*	.18*	.26*	.44*		.32*	.28*	.26*	.02	.21*	.19*	.18*	.17*	.17*	.19*	-.24*	-.13*	-.22*	.24*
6 Agresor a docente	.09*	.06*	.25*	.35*	.32*		.29*	.21*	-.03*	.18*	.13*	.22*	.09*	.06*	.15*	-.18*	-.08	-.15*	.09*
7 Víctima acoso sexual	.15*	.11*	.24*	.27*	.28*	.29*		.23*	.002	.20*	.15*	.24*	.12*	.09*	.15*	-.21*	-.10*	-.15*	.08*
8 Víctima delincuencia	.13*	.08*	.19*	.21*	.26*	.21*	.23*		.05*	.27*	.23*	.21*	.21*	.21*	.30*	-.19*	-.07*	-.18*	.14*
9 Miedo al crimen	.01	.01	-.02	.03*	.02	-.03*	.002	.05*		.24*	.21*	.15*	.36*	.33*	.20*	.02*	-.01*	.03*	.09*
10 Consumo drogas/alcohol	.09*	.09*	.21*	.21*	.21*	.18*	.20*	.27*	.24*		.61*	.47*	.54*	.50*	.42*	-.21*	-.07*	-.17	.12*
11 Consumo cigarros	.09*	.10*	.19*	.17*	.19*	.13*	.15*	.23*	.21*	.61*		.46*	.48*	.57*	.45*	-.21*	-.09*	-.18*	.12*
12 Acceso pornografía	.10*	.09*	.21*	.23*	.18*	.22*	.24*	.21*	.15*	.47*	.46*		.35*	.38*	.36*	-.20*	-.10*	-.18*	.10*
13 Portar arma	.10*	.11*	.12*	.16*	.17*	.09*	.12*	.21*	.36*	.54*	.48*	.35*		.59*	.34*	-.12*	-.07*	-.04	.16*
14 Acceso a drogas	.10	.13*	.09*	.13*	.17*	.06*	.09*	.21*	.33*	.50*	.57*	.38*	.59*		.40*	-.15*	-.05*	-.10*	.15*
15 Acoso pandilleros	.09*	.08*	.16*	.20*	.19*	.15*	.15*	.30*	.20*	.42*	.45*	.36*	.34*	.40*		-.19*	-.05*	-.18*	.11*
16 Clima del aula	-.07*	-.06*	-.18*	-.28*	-.24*	-.18*	-.21*	-.19*	.02*	-.21*	-.21*	-.20*	-.12*	-.15*	-.19*		.43*	.63*	-.09*
17 Apoyo de pares	-.08*	-.13	-.10*	-.18*	-.13*	-.08	-.10*	-.07*	-.01*	-.07*	-.09*	-.10*	-.07*	-.05*	.43*	.43*		.45*	-.42*
18 Apoyo de docentes	-.07*	-.03*	-.15*	-.26*	-.22*	-.15*	-.15*	-.18*	.03*	-.17	-.18*	-.18*	-.04	-.10*	-.18*	.63*	.45*		-.07
19 Trato desigual	.09*	.04*	.11*	.18*	.24*	.09*	.08*	.14*	.09*	.12*	.12*	.10*	.16*	.15*	.11*	-.09*	-.42*	-.07	

\*Significancia estadística al 0.05.

## DOCENTES DE PRIMARIA

Variables	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1 Víctima de docentes		.47*	.35*	.24*	.09*	.09*	-.20*	-.24*	-.36*	.09*	-.33*	-.20*	-.27*	-.05*	-.08*
2 Víctima de estudiantes	.47*		.22*	.17*	.07*	.07*	-.08	.23*	.39*	.04*	-.18*	.12*	-.12*	-.12*	-.08*
3 Espectador violencia docente	.35*	.22*		.18*	.10*	.05*	-.14*	-.15*	-.28*	.06*	.20*	.10*	-.24*	-.05*	-.06*
4 Víctima acoso sexual	.24*	.17*	.18*		.04	-.01	-.16*	-.18*	-.07	.03	-.08*	.09*	-.08*	-.03	-.02
5 Víctima delincuencia	.09*	.02	.10*	.04		.12*	.11	.01	.37	.38*	-.05	-.02	-.09*	-.07	-.03
6 Miedo al crimen	.09*	.07*	.05*	-.01	.12*		.13*	.06	-.08	.06	-.03	.05*	.02	-.03	.02
7 Consumo drogas/alcohol	-.20*	-.08	-.14*	-.16*	.11	.13*		.83*	.71*	.29*	.20*	.23*	.17*	-.12*	.01
8 Acceso a pornografía	-.24*	.23*	-.15*	-.18*	.01	.06	.83*		.71*	.32*	.20*	.24*	.15*	-.15*	-.11
9 Acceso a drogas	-.36*	.39*	-.28*	-.07	.37	-.08	.71*	.71*		.53*	.27*	.22*	.08	-.23	-.10
10 Acoso de pandilleros	.09*	.04*	.06*	.03	.38*	.06	.29*	.32*	.53*		-.03	.26*	.09*	-.14*	-.02
11 Apoyo social	-.33*	-.18*	.20*	-.08*	-.05	-.03	.20*	.20*	.27*	-.03		-.06*	.51*	-.23*	.16*
12 Trato desigual	-.20*	.12*	.10*	.09*	-.02	.05*	.23*	.24*	.22*	.26*	-.06*		-.06*	-.04*	-.03
13 Liderazgo director	-.27*	-.12*	-.24*	-.08*	-.09*	.02	.17*	.15*	.08	.09*	.51*	-.06*		.25*	.18*
14 Participación padres familia	-.05*	-.12*	-.05*	-.03	-.07	-.03	-.12*	-.15*	-.23	-.14*	.23*	-.04*	.25*		.27*
15 Disponibilidad de materiales	-.08*	-.08*	-.06*	-.02	-.03	.02	.01	-.11	-.10	-.02	.16*	-.03	.18*	.27*	

\*Significancia estadística al 0.05

## DOCENTES DEL NIVEL DE EDUCACIÓN MEDIA

Variables	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1 Víctima de docentes		.34*	.38*	.21*	.08	.14*	-.28*	-.24*	-.24*	.06	-.37*	.06	-.29*	-.15*	-.16*
2 Víctima de estudiantes	.34*		.20*	.18*	.12	.13*	-.11	-.16	-.34*	-.07	-.18*	-.03	-.12*	-.21*	-.12*
3 Espectador violencia docente	.38*	.20*		.26*	.23*	.09*	-.06	-.06	-.17*	.09	-.20*	.09*	-.24	-.18*	-.14*
4 Víctima acoso sexual	.21*	.18*	.26*		.41*	.11*	.01	.04	.01	.02	-.10*	.007	-.09*	-.08*	-.02
5 Víctima delincuencia	.08	.12	.23*	.41*		.22*	.25	.12	-.20	.05	-.06	.08	-.14*	-.11	-.18*
6 Miedo al crimen	.14*	.13*	.09*	.11*	.22*		.19*	-.07	-.08	.05	-.01	.002	-.07*	-.006	-.001
7 Consumo drogas/alcohol	-.28*	-.11	-.06	.01	.25	.19*		.90*	.60*	.30	.29*	.21*	.38*	.17*	.28*
8 Acceso a pornografía	-.24*	-.16	-.06	.04	.12	-.07	.90*		.44*	.30	.25*	.22*	.32*	.22*	.10
9 Acceso a drogas	-.24*	-.34*	-.17*	.01	-.20	-.08	.60*	.44*		.32*	.16	.24*	.18*	.16	.30*
10 Acoso de pandilleros	.06	-.07	.09	.02	.05	.05	.30*	.30*	.32*		.05	.29*	-.007	.10*	.08
11 Apoyo social	-.37*	-.18*	-.20*	-.10*	-.06	-.01	.29*	.25*	.16	.05		.004	.50*	.38*	.29*
12 Trato desigual	.06	-.03	.09*	.007	.08	.002	.21*	.22*	.24*	.29*	.004		.002	.11*	.08*
13 Liderazgo director	-.29*	-.12*	-.24	-.09*	-.14*	-.07*	.38*	.32*	.18*	-.007	.50*	.002		.34*	.35*
14 Participación padres familia	-.15*	-.21*	-.18*	-.08*	-.11	-.006	.17*	.22*	.16	.10	.38*	.11*	.34*		.32*
15 Disponibilidad de materiales	-.16*	-.12*	-.14*	-.02	-.18*	-.001	.28*	.10	.30*	.08	.29*	.08*	.35*	.32*	

\*Significancia estadística al 0.05

# GLOSARIO

**Acoso escolar o bullying:** Violencia repetida entre estudiantes en la que uno o más individuos tienen la intención de intimidar y hostigar a otros. Se caracteriza por el abuso de poder entre niños y jóvenes en edad escolar.

**Acoso sexual:** Se manifiesta cuando los estudiantes (hombres o mujeres) reciben solicitudes, mensajes o comportamientos de tono sexual, tal como contacto físico no solicitado, insinuaciones y exigencias sexuales ya sean verbales o de hecho, por parte de otros estudiantes, docentes o el director de la escuela.

**Agresión:** Acto o ataque violento que tiene la firme intención de causar daño a quien va dirigido.

**Agresor:** Individuo, sea hombre o mujer, que ataca o agrede a otro, sea niño o adulto (hombre o mujer), con el fin de dominarlo.

**Aplicador/a:** Término acuñado por DigeDuca para referirse a la persona que se encarga de aplicar los cuestionarios en los establecimientos educativos.

**Clima escolar:** Las experiencias y percepciones de docentes, estudiantes y padres de familia en cuanto a las normas, metas, valores, relaciones interpersonales, prácticas de enseñanza-aprendizaje y la estructura organizativa de la escuela.

**Conductas disociales:** Comportamientos que van en contra de las normas sociales.

**Convivencia pacífica:** El equilibrio de conductas armónicas e idóneas entre los miembros que integran la comunidad educativa con miras a favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, la práctica de valores y el fortalecimiento de la identidad personal, étnica y cultural.

**Crimen:** Aquella acción o actividad que se realiza sin respetar la ley, tanto escrita como consuetudinaria.

**Discriminación:** El trato diferente y perjudicial a una persona por motivos de etnia, sexo, preferencias sexuales, ideas políticas, religión, entre otras.

**Diversidad étnica o cultural:** Se refiere a la multiplicidad e interacción de diversas culturas que se manifiestan en una región en particular y que coexisten en el mundo.

**Diversidad sexual:** Se refiere a las diversas orientaciones sexuales que adoptan los seres humanos. La clasificación habitual apunta a tres orientaciones: homosexual, heterosexual y bisexual.

**Encuesta:** Conjunto de preguntas especialmente analizadas y diseñadas en función de una población específica, con el objetivo de conocer su opinión sobre determinados temas.

**Espectador:** Persona que observa de forma pasiva los hechos que suceden a su alrededor.

**Identidad:** Es el conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás. También es la conciencia que una persona tiene de ser ella misma y distinta a las demás.

**Metodología:** Es el procedimiento que se lleva a cabo en orden a la consecución de determinados objetivos.

**Normas sociales:** Son las reglas a las que se deben ajustar las conductas, tareas y actividades de los individuos que forman parte de una sociedad.

**Prejuicio:** Es la actitud negativa injustificada hacia un individuo basada únicamente en su pertenencia a un grupo.

**Prevenir:** Preparación anticipada ante una determinada situación de la que se tiene la certeza de que sucederá.

**Pornografía:** Medio escrito o visual en el que se describe, presenta o muestran actos sexuales de forma explícita con la finalidad de excitar sexualmente.


**Seguridad:** Es el conjunto de medidas y políticas implementadas para proteger a la población de delitos, en especial de aquellos que pongan en riesgo la integridad física.

**Víctima o agredido:** Persona que ha sido objeto de una agresión.

**Violencia:** Cualquier manifestación que tenga un perjuicio físico o verbal entre personas, o hacia un animal u objeto, cuyo resultado genere daños de manera voluntaria o accidental.



ENCUESTA NACIONAL SOBRE  
**VIOLENCIA Y CLIMA**  
**ESCOLAR**



Este documento se ha producido con el apoyo del Fondo de las Naciones Unidas para la Consolidación de la Paz (PBF, por sus siglas en Inglés) y de la Unesco, en el marco del Proyecto “Seguridad y Formación Ciudadana con Jóvenes”.