

## Las fuentes de la violencia escolar desde la perspectiva de los docentes

MANIG, Agustín\*†, NAVARRO, Alma, MADUEÑO, María y RUELAS, Alicia

Recibido Julio 10, 2017; Aceptado Septiembre 20, 2017

### Resumen

El presente estudio tiene como objetivo caracterizar la violencia escolar de acuerdo a la voz de los docentes. El problema comprende ¿Cuáles son los significados de los docentes asociados a las fuentes de violencia escolar? La investigación es cualitativa bajo el método del interaccionismo simbólico. La muestra se conformó por doce docentes de una escuela primaria ubicada en una zona vulnerable del sur de Sonora. La técnica de recolección de información utilizada fue la entrevista semiestructurada. Los resultados obtenidos se definen en las siguientes categorías teóricas como fuentes de la violencia escolar: a) Familia, b) Contexto, y c) Prácticas contradictorias. Las conclusiones señalan que el docente asocia la violencia escolar con la educación familiar y el contexto en el que se desenvuelve el estudiante; sin embargo no desarrollan las prácticas efectivas que permitan disminuir las fuentes de violencia que detecta, con la finalidad de mejorar el clima escolar y las relaciones interpersonales en el aula y así disminuir la violencia escolar que se presenta en su institución educativa.

**Violencia escolar, bullying, acoso escolar, interaccionismo simbólico**

### Abstrac

The present study aims to characterize school violence according to the voice of teachers. The problem includes: What are the meanings of the teachers associated with the sources of school violence? The research is qualitative under the method of symbolic interactionism. The sample consisted of twelve teachers from a primary school located in a vulnerable area of southern Sonora. The information collection technique used was the semi-structured interview. The results obtained are defined in the following theoretical categories as sources of school violence: a) Family, b) Context, c) Contradictory practices. The conclusions indicate that the teacher associates school violence with family education and the context in which the student develops; However, it does not develop effective practices that allow reducing the sources of violence it detects in order to improve the school climate and interpersonal relations in the classroom and thus reduce the school violence that occurs in their educational institution.

**School violence, bullying, school bullying, symbolic interactionism**

**Citación:** MANIG, Agustín, NAVARRO, Alma, MADUEÑO, María y RUELAS, Alicia. Las fuentes de la violencia escolar desde la perspectiva de los docentes. Revista de Sistemas y Gestión Educativa. 2017, 4-12: 37-50.

\*Correspondencia al Autor (Correo electrónico: agustin.manig@itson.edu.mx)

†Investigador contribuyendo como primer autor.

## Introducción

La violencia escolar en fechas recientes se ha configurado como un fenómeno de estudio en los escenarios escolares, sobre todo en el ámbito internacional. En México, el fenómeno de la violencia bajo el enfoque de salud en los ambientes educativos con frecuencia se asociaba con los problemas como la drogadicción y la violencia intrafamiliar. Es hasta la segunda mitad de la década actual, que la violencia escolar se ha comenzado a analizar como un fenómeno que emerge propiamente en el ámbito educativo, específicamente relacionado con la convivencia escolar (Rivero, Barona, & Saenger, 2011).

El presente trabajo de investigación tiene por objetivo comprender el fenómeno de la violencia escolar a partir de los significados que los docentes de educación básica le atribuyen en un contexto escolar determinado, siendo sus voces la parte fundamental en el proceso de interpretación de los resultados obtenidos. La violencia escolar es una situación grave presente en las instituciones educativas, generada por los mismos estudiantes. La cual ha venido incrementándose por la falta de una intervención docente efectiva (Gómez, León, & Felipe, 2011).

La Ley General de la Educación establece artículos con relación a la problemática de la violencia escolar. El artículo 7° busca la justicia y la paz en la fracción VI: “Promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, propiciar la cultura de la legalidad, de la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones, así como el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos”; en la fracción XVI: “Realizar acciones educativas y preventivas a fin de evitar que se cometan ilícitos en contra de menores de dieciocho años de edad o de personas que no tenga la capacidad de comprender el significado del hecho o para resistirlo” (p. 3).

En el artículo 30° establece: “las instituciones a que se refiere este artículo están obligadas a generar indicadores sobre su avance en la aplicación de métodos para prevenir y eliminar cualquier forma de discriminación y de violencia, con la finalidad de que sean sujetas a evaluación sobre la materia” (p. 15).

Las distintas perspectivas teórico-metodológicas coinciden en que la violencia escolar es un comportamiento nocivo. Este se manifiesta bajo diferentes formas, tales como la intimidación, el abuso, el bullying, el acoso, el maltrato físico y psicológico de un individuo o de un grupo social. La violencia escolar incluye un repertorio muy amplio de acciones negativas como por ejemplo: bromas, burlas, golpes, exclusión, conductas de abuso con connotaciones sexuales, amenazas, robo, empujones, entre muchas otras agresiones físicas, psicológicas y sociales (Gómez, 2013).

Los docentes de escuelas primarias consideran que las situaciones de violencia escolar entre pares conlleva una intención de lastimar o tener control sobre otra persona de manera física o emocional. Las estadísticas sobre la violencia escolar de acuerdo a Shephard, Ordóñez y Mora (2015) marcan las siguientes percepciones de los docentes: a) el 24.7% cree que la violencia ocurre simplemente porque los agresores son más fuertes que las víctimas, b) el 27.9% considera que las víctimas provocan a los agresores, c) el 29.2% identifica que las principales formas de violencia escolar son las bromas e insultos donde se utiliza un lenguaje ofensivo.

En este sentido, los docentes no aplican consecuencias a la violencia verbal que genera humillaciones, dado que se reporta que únicamente en el 4% de estas situaciones intervienen para su solución (Weber, 2015).

Valdés, Estévez y Manig (2014) consideran que las creencias de los docentes sobre la violencia escolar entre pares se asocia con los rasgos que presentan los mismos estudiantes de acuerdo a las situaciones que viven en su contexto familiar, escolar y social, tales como baja autoestima, sentimientos de inferioridad y frustración. Asimismo, se concuerda con Joyner (2015) en que los docentes no le prestan importancia a las agresiones de índole social; en este sentido se considera con menor grado de daño las agresiones psicológicas en comparación a las físicas. A causa de esto, los docentes suelen suponer que las víctimas pueden solucionar las situaciones de violencia por sí mismos sin la intervención docente, ya que estos últimos no identifican las diferencias de poder que se presentan en este fenómeno.

Ramírez y Arcila (2013) aseguran que la falta de interés que presentan algunos docentes hacia la prevención de la violencia escolar, generada dentro de su institución, hace que las conductas violentas se tornen cotidianas o normales entre los estudiantes. Asimismo, Baquedano y Echeverría (2013) consideran que el incremento de la violencia escolar esta asociada a distintos aspectos relacionados con el docente, tales como la organización escolar, la falta de control del grupo, la ausencia de normas y valores en el aula.

Por su parte, Cerró (2013) asegura que uno de los principales factores del fenómeno de violencia escolar es la escuela misma cuando la estructura escolar carece de los aspectos disciplinarios. Bajo esta situación el 68% del personal docente de las instituciones educativas investigadas han sido espectadores de situaciones violentas dentro del plantel. En otro sentido, el docente afirma conocer el fenómeno del bullying, aunque no identifica la relación de aspectos asociados al mismo.

Además, aseguran saber cómo mitigar la violencia dentro de su entorno escolar, sin embargo, no presentan evidencias de cómo lo hacen (Fernández, Sifuentes, Rodríguez, & Soto, 2012).

García (2008) reveló que el 34% de los docentes no conocen el concepto científico del bullying, 40% contestaron que no se sentían preparados para enfrentar agresores conocidos como bullies, 92% manifestaron no haber obtenido información sobre el acoso, o bullying durante su formación magisterial. Finalmente, el 60% consideró importante informarse mejor sobre éste fenómeno. En este sentido, se enfatiza el papel fortalecedor de la sensibilización y capacitación docente en relación a temas de violencia y convivencia escolar, ya que podría generar como resultado una disminución en el nivel percibido de conductas violentas entre estudiantes.

Joyner (2015) plantea que la mayoría de docentes no expresan su responsabilidad sobre el rol que deben de cumplir en la prevención de la violencia dentro de la escuela. Sin embargo, la presente investigación considera que el papel del docente en la prevención de la violencia escolar entre pares es clave ya que el docente es un actor educativo que debe: promover normas y valores en su aula de clases; y además, brindar a los estudiantes confianza y condiciones de seguridad para su proceso formativo en un clima propicio

Por esto, resultan incongruentes las prácticas de los docentes que ven como algo normal el que los estudiantes se relacionen utilizando la violencia. En este sentido, la pregunta de investigación se encamina a comprender: ¿Cuáles son los significados de los docentes asociados a las fuentes de violencia escolar?

## Método de investigación

La presente investigación se realizó bajo el método cualitativo conforme al enfoque del interaccionismo simbólico. La corriente de pensamiento del interaccionismo simbólico plantea que el significado es una construcción lingüística que se produce en la interacción social. Para Mead (2001) el ser humano vive en un mundo conformado por significados, en este sentido Blumer (1982) fundamentó la perspectiva teórica del interaccionismo simbólico de acuerdo a las siguientes premisas:

“La **primera** premisa es que el ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de lo que estas significan para él. Al decir cosas nos referimos a todo aquello que una persona puede percibir en el mundo: objeto físicos, como árboles o sillas; otras personas, como una madre o un dependiente de comercio; categorías de seres humanos, como amigos o enemigos; instituciones como una escuela o un gobierno; ideales importantes, como la independencia individual o la honradez; actividades ajenas, como las órdenes o peticiones de los demás; y las situaciones de todo tipo que un individuo afronta en su vida cotidiana.

La **segunda** premisa es que el significado de estas cosas se deriva de, o surge como consecuencia de la interacción social que cada cual mantiene con el prójimo.

La **tercera** premisa es que los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas que va hallando a su paso” (p. 2).

Estas premisas, para Blumer (1982), son a la vez teoría y método, y representan los supuestos que permitirán desarrollar el proceso interpretativo conforme se analiza el fenómeno de estudio, por lo tanto este autor lo interpreta de la siguiente manera:

“Consiste en averiguar qué forma de interacción se encuentra en juego en el contexto social de estudio” (p. 40). Los supuestos del estudio, basados en el interaccionismo simbólico, señalan que en los significados de los participantes se encuentra una base de información empírica que resulta útil para comprender la violencia escolar desde su propia perspectiva.

El diseño se fundamentó en el proceso de exploración propuesto por Blumer (1982) bajo el enfoque del interaccionismo simbólico, el cual supone una recolección abierta de significados mediante un procedimiento flexible que permita una condición iterativa y holística en el campo de estudio. Los criterios de calidad y rigor científico aplicados fueron la fiabilidad en términos de consistencia y la credibilidad como criterio de validez interna (Sandín, 2003).

## Participantes

El estudio es cualitativo, por tanto la muestra es no probabilística de tipo intencional. En la cual los participantes fueron seleccionados de acuerdo a las siguientes características: docentes con un rango de edad entre los 26-51 años y con experiencia mínima de cinco años en una escuela primaria pública ubicada en una zona vulnerable del municipio de Cajeme. La muestra se conformó finalmente por 12 docentes (tres mujeres y nueve hombres).

## Técnica de recolección de información

La recolección de información se aplicó mediante la técnica de entrevista semiestructurada de tipo focalizada o centrada de acuerdo a Vela (2004). Este tipo de entrevista se guió mediante los siguientes criterios:

- a. Rango y especificidad, los cuales se refieren a la descripción que hace el participante de acuerdo a las preguntas que se le efectúan.

- b. Profundidad y el contexto personal, estos se relacionan con los significados recolectados sobre las experiencias de los participantes sobre el tema abordado.

### Sistematización y análisis de los datos

El procedimiento de sistematización y análisis de información se realizó de acuerdo a la propuesta de Manig (2014) y al procedimiento de análisis cualitativo de Madueño (2014). El cual está conformado por las siguientes etapas:

1. Sistematización, señalización y codificación de los datos.
2. Análisis de unidades codificadas y construcción gráfica de categorías teóricas.
3. Interpretación cualitativa y descripción de las categorías teóricas.

#### **Etapa 1 Sistematización, señalización y codificación de los datos**

Esta primera etapa está conformada por los siguientes procedimientos:

- a. Control de informantes. El procedimiento de control de informantes se realizó mediante la asignación de una clave a cada profesor para su identificación.
- b. Transcripción de entrevistas. Una vez grabadas las entrevistas se transcribieron con el fin de obtener la fuente de datos para efectuar el análisis correspondiente.
- c. Señalización y codificación de las unidades de análisis. La señalización de los datos se define como el primer nivel de análisis, el cual se entiende como la identificación en las distintas transcripciones de las unidades de análisis definidas previamente y que sirvieron como tópicos en la guía de entrevista semiestructurada.

El procedimiento de señalización se realizó asignándole un color a cada unidad de análisis para su identificación.

#### **Etapa 2 Construcción gráfica de las categorías teóricas**

Las categorías teóricas se nombraron y agruparon de acuerdo a la intersubjetividad identificada como producto del segundo nivel de análisis. La intersubjetividad de acuerdo a Bonilla-Castro y Rodríguez (2005) es el resultado de la construcción social de la realidad que representa la forma en que esta funciona cotidianamente. El investigador se apoyó en esta etapa mediante el software *Freemind* con el fin de graficar las categorías teóricas a partir de las distintas unidades de análisis.

El siguiente paso fue agrupar las unidades de análisis significantes, las cuales son aquellas que se relacionan con las unidades de sentido definidas como categorías teóricas con el fin de caracterizar y describir dichas categorías. Entonces, la intersubjetividad tiene como función nombrar las categorías teóricas, ya que éstas hacen posible la representación objetiva de las unidades de análisis en unidades de sentido de acuerdo a lo que los docentes le atribuyen a la violencia escolar. Asimismo, lo significativo permitirá al investigador describir las características que distinguen a cada una de las categorías teóricas resultantes, respetando en su descripción la construcción social de los docentes sobre la violencia escolar.

#### **Etapa 3 Interpretación cualitativa de las categorías teóricas**

La interpretación cualitativa de las categorías teóricas se considera como un momento de la experiencia científica que permite generar conocimientos de acuerdo a los resultados obtenidos por parte del investigador (Bentolila, 2000).

En este sentido, a partir de la interpretación del organizador gráfico que organiza las categorías teóricas en unidades de análisis que dan cuenta de la intersubjetividad y unidades de análisis que dan cuenta de lo significativo, se define y caracteriza a la violencia escolar a partir de una descripción de cada categoría y en su caso de cada subcategoría resultante, posteriormente la descripción se acompaña de la evidencia compuesta por las unidades de análisis interpretadas hasta llegar a concretar un organizador gráfico mediante la herramienta *CmapTools* donde se definen los hallazgos del estudio y finalmente llegar a las conclusiones de la investigación.

## Resultados

Los resultados del estudio de acuerdo a Ruiz-Olabuenaga (2003) se presentan mediante una categorización de tipo teórica. Los cuales se guían a partir del principio de fidelidad del registro para reproducir las expresiones de los participantes con exactitud mediante la codificación de las unidades de análisis obtenidas (Corbetta, 2007). En los resultados obtenidos reside la posibilidad de identificar las fuentes de violencia desde la perspectiva docente. En este orden de ideas, las fuentes de la violencia escolar, de acuerdo a los docentes, se describen en las siguientes categorías: a) Familia, b) Contexto y c) Prácticas contradictorias.

### Categoría Familia

Los docentes afirman que cotidianamente se presentan situaciones de violencia en las escuelas, muchas veces causadas como consecuencia de lo que ocurre dentro del núcleo familiar. Entre las situaciones expresadas por los docentes se encuentran la falta de amor y atención de los padres, violencia en la familia, el uso de video juegos violentos, problemas económicos, abuso de sustancias nocivas y divorcios.

Los docentes afirman que las familias disfuncionales son una de las principales fuentes de la violencia escolar, ya que los niños son criados en un ambiente precario ocasionando que el comportamiento del alumno sea agresivo. La falta de recursos es un problema que de forma recurrente genera conflictos que detonan en actos violentos donde el docente se ve obligado a intervenir a través de pláticas con sus alumnos. Sin embargo, los docentes expresan que aunque el profesorado cuente con la mejor preparación se ve limitado en situaciones que involucren problemas económicos en las familias de sus alumnos.

*“Todos los días sucede algo de la violencia en las escuelas, muchas veces influye por lo que ven en casa, también los juegos de video, influye mucho en los niños de que ya vienen muy agresivos, la falta de amor, la falta de atención, separación de padres, todo esto afecta y el niño viene así a la escuela y es algo que por más que hacemos no podemos evitar eso, hay niños muy agresivos que así son, se hace lo que puede con pláticas, hablando con ellos, ejemplificando y pues uno trata de hacer lo mejor para que se eviten esas cosas” (2A3MS22). “Cuando un niño viene desde su casa maltratado, sus papás se la llevan peleando, cuando ve que a lo mejor su tío o hermano mayor se droga, cuando viene sin comer a la escuela es muy difícil, aun así le pongas al mejor maestro y el mejor preparado totalmente va ser muy difícil que ese niño aprenda, porque ya viene con problemáticas desde su casa” (6A11HHNE8). “La verdad donde más agresividad he visto es aquí, pero todo viene del contexto familiar, es de donde ellos traen todo, porque yo les digo que van a demostrar sus valores, su conducta, como ellos se portan, se portan en casa, pero aquí el problema así más grande es que se quieran ahorcar así con las manos, porque no le quiere prestar un sacapuntas o un borrador y ya yo intervengo” (6B12MS5).*

Los docentes afirman que la violencia escolar es un cáncer en las escuelas y un reflejo de lo que los niños viven en su entorno familiar, ocasionando que los alumnos sean violentos en la escuela. El comportamiento agresivo de los estudiantes se ve influenciado por lo que perciben en sus hogares, siendo el núcleo familiar el que debe cumplir la tarea de reforzar la educación en valores desde casa. Sin embargo, los docentes consideran que la falta de valores en casa genera que los alumnos se comporten de una manera agresiva con sus compañeros hasta llegar al grado de causar un daño físico en ellos. Asimismo, los docentes consideran que los niños criados en una familia constituida bajo los principios de valores y amor benefician en que los alumnos no generen ningún tipo de violencia en la escuela.

*“La violencia escolar es como un cáncer que está en las escuelas y que es un reflejo de lo que están viendo los niños en su entorno y que lo vienen a repetir aquí en la escuela. Si en su casa hay violencia vienen y se portan de la misma manera como lo miran en su casa o cómo lo ven en su comunidad, pero más que nada en su casa” (5B10HS1). “Es que todo eso inicia en casa, ya que todo eso que traen de casa lo vienen y reflejan aquí y vienen con esa violencia y mal comportamiento” (4B8MS7).*

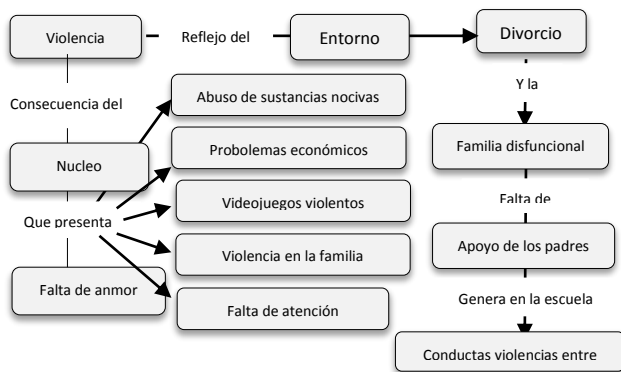
*“Tiene mucho que ver la educación, como viene de casa, porque la primaria esta para inculcar los conocimientos, el niño debe de venir educado, nosotros llevamos a cabo una formación pero los valores ya vienen de casa. Si en su casa no ven eso, el niño aquí tiene ese comportamiento” (2A3MS3). “Una familia bien constituida en la cual los valores son bien apegados a la realidad que está viviendo el niño y donde existe amor, un compromiso de los papás de que este niño vaya por buen camino, que no le falta nada y tenga los valores...y un trato digno hacia los demás no va a generar ningún problema por eso la familia es importante” (3B6Hhne1).*

El aumento de la violencia escolar, de acuerdo a lo expresado por los docentes, es debido a la falta de apoyo de los padres de familia. Los docentes establecen el trabajo en conjunto entre padres de familia, docentes y alumnos como una vía para mejorar la convivencia escolar y lograr el objetivo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así mismo, los docentes expresan la importancia de tres aspectos que involucran el trabajo en el aula, los padres como apoyo en las tareas y el hablar con los niños. Sin embargo, de acuerdo a los docentes los alumnos con problemas son hijos de los padres de familia que no participan en las actividades de la escuela. Asimismo, los docentes señalan la importancia del apoyo de los padres de familia para la prevención de la violencia escolar. Sin embargo, cuando se presenta la situación en la que se requiera del apoyo de los padres de familia, estos no acuden a la escuela, ocasionando que los docentes no cuenten con el apoyo suficiente para la corrección de las conductas violentas de sus hijos.

*“La violencia escolar en los últimos años se ha incrementado por la falta de apoyo tanto de padres de familia y autoridad educativa” (2B4HS1). “Nosotros tenemos que trabajar de manera conjunta con el padre de familia, el proceso de enseñanza-aprendizaje nos incluye a los tres actores sería el padre, el alumno y el maestro. Si queremos mejorar las relaciones entre los niños, siempre tenemos que pedirle apoyo al padre de familia” (3A5HS16). “Con la comunidad de la escuela, en la que intervienen los padres de familia, maestros y alumnos, entre todos” (1B2HS8). “Es importante el trabajo de los tres al mismo tiempo, el trabajo del aula, la responsabilidad de los padres de ayudarles en las tareas, hablar y trabajar con los niños. Si alguno de los tres no participa pues no se va a cumplir el objetivo primordial” (1A1HS10).*

*“No se trabaja en forma conjunta y no hay el apoyo necesario de los padres para inculcar valores para mejorar esa convivencia en los niños” (3A5HSVE1). “Últimamente se ha citado a los padres de familia pero no asisten a estos eventos y vienen muy pocos a veces” (2B4HSVE1). “Los papás de aquellos niños que si se encuentran con problemas son los que están más distanciados y en ocasiones aunque les mande llamar no vienen” (3B6Hhne3).*

En suma, la violencia escolar es la consecuencia de un núcleo familiar que presenta falta de amor, abuso de sustancias nocivas, problemas económicos, videojuegos violentos, violencia familiar y falta de atención. Esto es un reflejo del entorno familiar con divorcio y una familia disfuncional en donde los padres no apoyan a sus hijos o hijas en la escuela, lo que genera conductas violentas entre pares de estudiantes (ver figura 1.)



**Figura 1** La familia como fuente de violencia escolar

**Categoría Contexto**

Los docentes afirman que al relacionarse en sociedad se incluyen la violencia verbal, física y emocional, intencionalmente o no, ya que en muchas ocasiones se ofende o lastima a las personas de forma inconsciente. Además, que en la actualidad se están deteriorando los buenos hábitos, la disciplina y la responsabilidad de las autoridades.

Los docentes aseguran que el medio donde se encuentra ubicado el plantel educativo es problemático, pues los estudiantes provienen de familias donde los papás ingieren drogas o incluso han estado en la cárcel, por lo que para los niños es algo normal ver ese tipo de situaciones familiares.

*“La interacción humana da pie a que se pueda producir la violencia verbal, emocional o físicamente, a veces voluntaria o involuntaria porque no sabes que estamos ofendiendo a alguien” (1A1HSs19). “La situación que se está viviendo en los últimos años, en el exterior está fuera de control, lo que es disciplina, lo que son buenos hábitos, las atenciones de las autoridades” (4A7HS22). “La escuela se encuentra ubicada en un medio conflictivo” (3A5Hhne3). “Por el contexto donde estamos, algunos niños provienen de familias donde los papás son adictos, como lo dicen ellos son cholitos que han caído varias veces a la cárcel y lo que ellos ven pues lo demuestran” (3B6HHNE2). “Los niños son muy hiperactivos y agresivos, así se manifiestan pero nunca un síntoma de que anden ellos drogados para ellos es normal ver a un padre de familia que lo haga” (4A7HS9).*

Los docentes creen que la mentalidad y la cultura de los estudiantes se relacionan con el ambiente en donde estos desarrollan. Los docentes hacen comparación entre los alumnos del turno matutino y el vespertino en cuanto a comportamientos violentos, haciendo diferencia en que los estudiantes del turno vespertino presentan más problemas de conducta. Asimismo, mencionan que los alumnos crean sus grupos de socialización imponiendo sus propias reglas evitando ambientes de agresión.

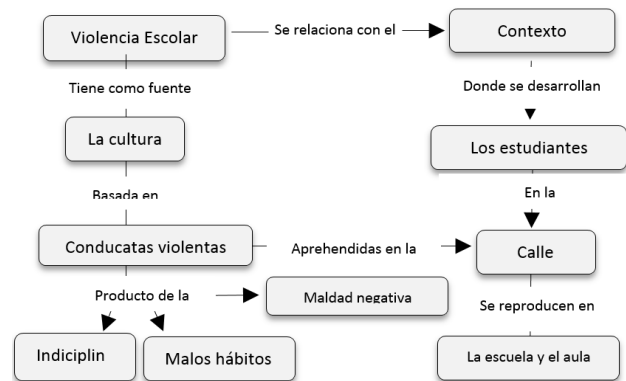
*“Los niños de este contexto, tienen una mentalidad y una cultura muy distinta aunque pareciera que tienen muy inculcados los valores realmente no los tienen...si te piden algo, les piden un favor al compañero, reaccionar con mucha agresividad pero a un grado elevado” (6B12MS2). “La situación aquí con los niños, yo hago comparativos a pesar de que viven en el mismo lugar, los niños que yo atiendo en la mañana totalmente diferentes en cuanto a conducta a los niños que atiendo en la tarde, doy una buena referencia de los niños pero en cuanto a violencia, en cuanto a comportamiento y conducta si los repruebo, hay excepciones pero en cuanto a vicios y todo eso ya no me ha tocado aquí” (4A7HHNE4). “Los grupos de socialización de ellos son por afinidad, entonces ahí se está previniendo la agresión porque ellos ya saben que son tranquilos, en ocasiones no se ponen de acuerdo en la reglas o porque uno dice una cosa y el otra, pero a fin de cuenta son los grupos con los se sienten más agusto” (3B6HHNE5).*

Los docentes observan que las conductas violentas de los niños son aprehendidas en la calle y las reproducen en la escuela y en el aula. Estas conductas de acuerdo a los docentes son vistas como algo normal por los estudiantes conforme a las pláticas que escuchan entre ellos. Además, las conductas que los estudiantes asimilan en la calle repercuten más de lo que aprenden en su hogar, en cuanto a la manera agresiva de comportarse con los demás.

En este sentido, los docentes mencionan que tienen una gran labor social. Sin embargo, su actuación se ve limitada por los agentes externos que los acusan de meterse en asuntos que no les competen. El docente muestra impotencia entre las distintas situaciones que observa en el contexto y lamenta que las autoridades no actúen al respecto.

*“Los niños vienen aquí a expresar en el salón de clases su comportamiento lo que ven afuera de la casa” (6A11H11). “Los niños platican que ven en la calle, lo ven como muy normal” (4A7H11). “Lo que se aprende en la calle es lo que más influencia tiene, inclusive más influencia que el hogar...en cuanto a convivencia, nos gana a veces el medio y es una labor muy grande la que tenemos nosotros” (3A5HS11). “Se han dado muchas situaciones en que la gente externa a la escuela toma medidas contra maestros, señalándolos de que somos metiches, de que somos personas de que nos metemos en lo que no nos corresponde” (4A7Hhne10). “Me ha tocado ser testigo de manera imprevista, de niños que traen consigo drogas...son situaciones que te dejan congelado, problemas muy serios, muy graves y es algo que está fuera del alcance de uno, porque ahorita a nivel nacional y mundial las autoridades no están procediendo para abatir ese problema y es una impotencia de uno como maestro de los niños” (4A7Hhne1).*

Los docentes finalmente consideran que la violencia escolar se relaciona con el contexto donde se desarrollan los estudiantes. En este sentido, la cultura basada en conductas violentas que tiene como escenario el ambiente es producto de la mentalidad negativa, los malos hábitos y la indisciplina aprendidas en la calle, las cuales se reproducen por los estudiantes en la escuela y en el aula de clases (ver figura 2)



**Figura 2** El contexto como fuente de violencia escolar

### Categoría Prácticas Contradictorias

Las prácticas contradictorias por parte de los docentes son aquellas acciones que en vez de prevenir la violencia, la detonan y fomentan. En este sentido, es importante detectar en los significados de los docentes las prácticas que pueden estar contribuyendo al aumento de la violencia escolar. Al respecto se presentan las distintas prácticas consideradas como contradictorias.

Los docentes tienen asignados ciertos espacios de la escuela para realizar guardias que permitan su intervención en caso de presentarse situaciones de violencia escolar. Sin embargo, en el tiempo que les toca hacer guardia a ciertos docentes, estos no las realizan. Por tanto, las prácticas contradictorias en este caso se manifiestan cuando el docente se entretiene haciendo otras cosas o se queda en el aula y no cuida el área asignada para la prevención de la violencia escolar, es decir no realiza su guardia en tiempo y forma.

*“Existen áreas de riesgo se puede llamar así, donde a lo mejor el maestro que le toca la guardia no está, se suscita un problema que se puede hacer un poquito más grande” (3B6HSVE1). “Son pocos los profes que realizan sus guardias pero están establecidas para todos, pero por una u otra razón no se cumplen. Hay profes que si las cumplen y hay profes que se entretienen haciendo otras cosas y no van” (1A1HSVE2). “A veces nos quedamos nosotros en el aula y no nos ubicamos en cierto punto de la escuela que también es una medida de seguridad de los niños, de evitar violencia y accidentes” (3A5HSVE2). “Desgraciadamente no todos los maestros cumplimos o cumplen las guardias” (6B12MSVE1).*

Los docentes mencionan que cuando los estudiantes tienen tres reportes, el docente pasa el caso a dirección y allí le aplican un castigo que consiste en una suspensión mínima de tres días, además de citar a los padres de familia. Los docentes indican que una mejor solución sería emplear medidas más fuertes, como aumentar el número de días de suspensión y si reincide en su conducta violenta a su regreso expulsarlo de la escuela definitivamente.

Sin embargo, los docentes entran en controversia con la medida de suspensión, ya que, al hacerlo el estudiante no recibe la atención adecuada en su casa, se queda solo o se va a la calle y lo que pasa es que el niño al regresar es lógico que presente una actitud con mayor grado de violencia. En este sentido, la suspensión aparece como una práctica contradictoria dado que no resuelve la conducta violenta en los estudiantes agresores, más bien la aumenta.

*“Por reglamento de la institución se suspende al niño, hasta que mejore su conducta” (1A1HSVE1). “El niño que es agresor recibe su castigo allá en la dirección, a los tres reportes se expulsa por tres días y mando llamar a los papás y platico con ellos” (2A3MSVE1). “Se les manda a su casa” (4B8MSVE1). “Que el director o directora pusieran las sanciones fuertes a los niños que realmente lo necesitan y fuertes me refiero a que se le dé una oportunidad, se corra por tres días o por cinco, una semana y si en dado caso el niño ya no quiere reaccionar y está afectando la integridad física constantemente a otros niños pues lo más sano es que se vaya” (3B6HSVE5). “Si se suspende ese niño va a la calle, allá está en su casa sin hacer nada y regresa peor, ahí está la incongruencia, es mi dilema, si estoy corriendo a un niño porque se está portando muy mal, está generando violencia, lo mando a su casa y muchas veces ese niño no es atendido, se queda solo en casa, se va a la calle, regresa peor ese niño” (2A3MSVE2).*

Los docentes reconocen que realizan prácticas con sus alumnos que contienen un cierto grado de violencia emocional. Estas prácticas se identifican como situaciones en donde el docente menosprecia a sus estudiantes. Asimismo, los docentes mencionan que cuando los estudiantes están inquietos les resulta adecuado exponerlos socialmente ante el grupo. Sin embargo, estas resultan ser prácticas contradictorias, dado que pueden producir daños psicológicos permanentes a los estudiantes. Por otra parte, los docentes que realizan estas prácticas causan el rechazo de los estudiantes hacia ellos, porque generan un tipo de violencia escolar.

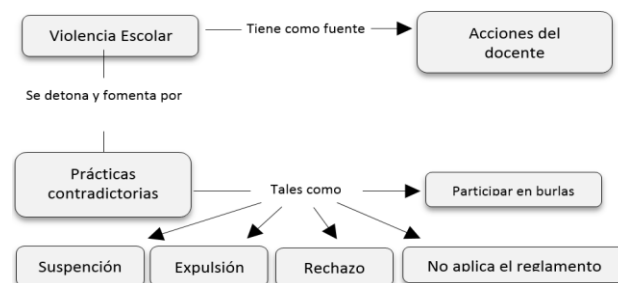
*“Hay docentes que practicamos cierto tipo de violencia emocional” (3A5HS9). “Como docentes a veces dejamos marcados a los niños por ciertas situaciones que se dan en el aula y no tanto que los agredamos físicamente sino que los vamos haciendo menos, los vamos atacando emocionalmente al niño dejan marcado para siempre” (3A5HS6). “Si el niño está muy inquieto lo paso enfrente y lo paro un rato y se calma” (4B8MSVE2). “El atacar emocionalmente a un niño...puede dañar a un chico por la manera de comportarse con él, inclusive hay niños que no quieren venir a la escuela por la relación que se da con el docente, hay niños que no quieren a cierto maestro de grupo que le va tocar en el ciclo escolar próximo porque ya tiene ciertas experiencias o ciertos comentarios de cómo trata a los chicos” (3A5HHNE11).*

Los docentes consideran el reglamento escolar como un sustento para la toma de decisiones en cuanto a las faltas de disciplina realizadas por los estudiantes. Este reglamento se los hace saber al padre de familia, para que esté enterado de las posibles consecuencias que pueden tener sus hijos, dependiendo de la gravedad de la situación, sin embargo, añaden que no se aplica en su totalidad.

En este sentido, el reglamento que no se cumple resulta ser un practica contradictoria, ya que no se aplican sanciones a quienes lo infringen ocasionando un ambiente permisivo propenso a la violencia escolar.

*“El reglamento escolar una parte importantísima, es establecido por parte de la SEC que regula todas las escuelas” (6A11HS13). “En la escuela les ponemos un reglamento que se tiene que cumplir y se los damos a los padres” (3A5HPF3). “Hay un reglamento me imagino que al entrar se los dieron pero pues no hay un seguimiento. Yo entré y no vi el reglamento” (1B2Hhne4). “Desde el principio del ciclo escolar se nos entrega y nosotros les entregamos un reglamento al padre, el reglamento de la SEC, donde te mencionan que si cometes algo leve, algo más o menos o si es más grave, todo acto tiene sus consecuencias lo que a mí me gustaría es que si se cumpliera ese reglamento porque ahí te menciona las faltas, si hace esto el niño tiene esta consecuencia aquí no se da al cien por ciento” (2A3Mhne7).*

Finalmente, bajo la perspectiva de los docentes, sus prácticas que resultan contradictorias son fuente de la violencia escolar. Es decir, las acciones docentes, tales como no aplicar el reglamento, no cumplir con sus funciones de guardia o bien la suspensión, expulsión, rechazo, y participar en burlas hacia los estudiantes detonan y fomentan la violencia escolar (ver figura 3).



**Figura 3** Las prácticas contradictorias del docente como fuente de violencia escolar

## Conclusiones

La pregunta de investigación se dirigió a responder ¿Cuáles son los significados de los docentes asociados a las fuentes de violencia escolar? Las respuestas encontradas identifican como fuentes de la violencia escolar: la familia, el contexto y las prácticas contradictorias. Estas respuestas constituyen una realidad reconstruida a partir de los significados que los docentes le atribuyen a la violencia escolar.

La primera fuente de la violencia escolar es la familia supeditada por las condiciones familiares en las que el alumno convive con situaciones de violencia. En virtud de esto, se considera importante favorecer el trabajo conjunto con los padres de familia para mejorar la convivencia escolar; pero por otra parte, los docentes consideran como una de las causas del aumento de la violencia escolar, la falta de apoyo por parte de los padres de familia en la educación de sus hijos. La segunda fuente de violencia escolar encontrada es el contexto. Los docentes aseguran que los estudiantes tienen una cultura de acuerdo al ambiente en el que se desarrollan y si los estudiantes viven en una colonia donde la violencia es algo cotidiano, esta se vuelve parte de su vida normal.

La tercera fuente se relaciona con los propios docentes, ya que algunas de sus prácticas pueden resultar contradictorias en la prevención de la violencia escolar. Estas prácticas contradictorias se generan cuando las acciones realizadas por el personal docente detonan o provocan la violencia escolar en los estudiantes en vez de prevenirla o disminuirla. Las prácticas contradictorias ocurren cuando los docentes no desarrollan las prácticas efectivas que permitan disminuir las fuentes de violencia que detectan, con la finalidad de mejorar el clima escolar y las relaciones interpersonales en el aula y así disminuir la violencia escolar que se presenta en su institución educativa.

La consecuencia de no contar con la preparación suficiente para afrontar y solucionar problemáticas generadas por algún tipo de violencia escolar, suele afectar en la manera que los docentes perciben e intervienen en su solución. En este sentido, la capacitación docente para la prevención de la violencia escolar es un aspecto fundamental en las instituciones educativas (Morales, López, Bilbao, Villalobos, Oyarzún, Olavarría, Ortiz, Carrasco, & Ascorra, 2014).

Finalmente, se concluye que en el ámbito educativo el docente juega distintos roles, los cuales pueden prevenir o detonar la violencia. De tal manera que el docente se enfrenta al reto de comprender este fenómeno desde el intercambio de significados entre los distintos miembros de la comunidad educativa, con el fin de modificar aquellos significados que permitan disminuir o erradicar la violencia escolar.

## Agradecimiento

Se agradece al Instituto Tecnológico de Sonora por el financiamiento para el desarrollo de la investigación reportada a través de su Programa de Fomento y Apoyo a Proyectos de Investigación (PROFAPI). Así como del Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa (PFCE 2016) para la publicación de los resultados del presente estudio.

## Referencias

Baquedano, C., & Echeverría, R. (2013). Competencias psicosociales para la convivencia escolar libre de violencia. Experiencia en una primaria pública de Mérida, Yucatán, México. *Psicoperspectivas*, 12(1), 139-160.

- Bentolila, H. (2000). Conocimiento científico e interpretación. Una investigación sobre la estructura hermenéutica de la experiencia. *Comunicaciones Científicas y Tecnológicas 2000*.
- Blumer, H. (1982). *El Interaccionismo simbólico, perspectiva y método*. Barcelona: Hora.
- Bonilla-Castro, E., & Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales* (3ª Ed.). Bogotá: Norma.
- Cerró, E. (2013). La violencia escolar desde la perspectiva de los docentes de una institución de educación media del municipio Valencia. *Revista electrónica de humanidades, educación y comunicación social*, 15(8), 16-33.
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGraw-Hill.
- Fernández, Z., Sifuentes, H., Rodríguez, R., & Soto, C. (2012). La discordancia entre el discurso y la praxis profesional docente. *Praxis investigativa*, 4(7), 22-29.
- García, L. (2008). *Conocimiento que tienen los maestros del nivel elemental sobre el 'bullying' o acoso escolar y sus consecuencias en el rendimiento académico de los estudiantes*. (Tesis de maestría inédita). Universidad Interamericana, Arecibo.
- Gómez, A. (2013). Bullying: el poder de la violencia. Una perspectiva cualitativa sobre acosadores y víctimas en escuelas primarias de Colima. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(58), 839-870.
- Gómez, E., León, B., & Felipe, E. (2011). Acoso escolar en estudiantes de Educación Primaria en Extremadura. *Apuntes de psicología*, 29(3), 471-490.
- Joyner, S. C. (2015). School violence: Female teachers' perceptions of the school resource officer's role (Tesis Doctoral).
- Ley General de la Educación (1993). Recuperado de [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley\\_general\\_educacion.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf)
- Madueño, M. L. (2014). La construcción de la identidad docente: un análisis desde la práctica del profesor universitario (Tesis Doctoral). *Universidad Iberoamericana Puebla*.
- Manig, A. (2014). Los significados que los Estudiantes le atribuyen a la realidad educativa del servicio social universitario (Tesis Doctoral). *Universidad Iberoamericana Puebla*.
- Mead, G. (2001). La naturaleza de la experiencia estética. *Athenea Digital*.
- Morales M., López V., Bilbao, M., Villalobos, B., Olavarría, D., Ortiz, Carrasco, C., & Ascorra, P. (2014). El papel mediador de la capacitación docente en el manejo de la violencia escolar sobre el bienestar social de profesores. *Terapia Psicológica*, 32(3), 217-226.
- Ramírez, C., & Arcila, W. (2013). Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar. *Educación y Educadores*, 16(3), 411- 429.
- Rivero, E., Barona, C., & Saenger, C. (2011). La violencia entre pares (Bullying). Un estudio exploratorio en escuelas secundarias en Morelos. Congreso Mexicano de Investigación Educativa.
- Ruiz-Olabuenaga, J. (2003). *Técnicas de triangulación y control de calidad en la investigación socioeducativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.

Shephard, B., Ordóñez, M., & Mora, O. (2015). Estudio descriptivo: programa de prevención y disminución del acoso escolar – “Bullying”. Fase diagnóstica: prevalencia. *Revista Médica HJCA*, 7(2), 155-161.

Soto, R. (2011). Estudio sobre violencia entre pares (Bullying) en las escuelas de nivel básico en México. Centro de Estudios para el Adelanto de las Mujeres y la Equidad de Género (CEAMEG). (Manuscrito inédito). Recuperado de [http://archivos.diputados.gob.mx/Centros\\_Estudio/ceameg/ias/Doc\\_25.pdf](http://archivos.diputados.gob.mx/Centros_Estudio/ceameg/ias/Doc_25.pdf)

Valdés, A., Estévez, E., & Manig, A. (2014). Creencias de docentes acerca del bullying. *Perfiles Educativos*, 36(145), 51-64.

Vela, F. (2004). Un acto metodológico básico de la investigación social: La entrevista cualitativa. En M. Tarres (Coord.). *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: Porrúa, El Colegio de México, FLACSO.

Weber, S. (2015). Primary teachers' and parents' perceptions of bullying (Tesis Doctoral). Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/1702139062?accountid=31361>