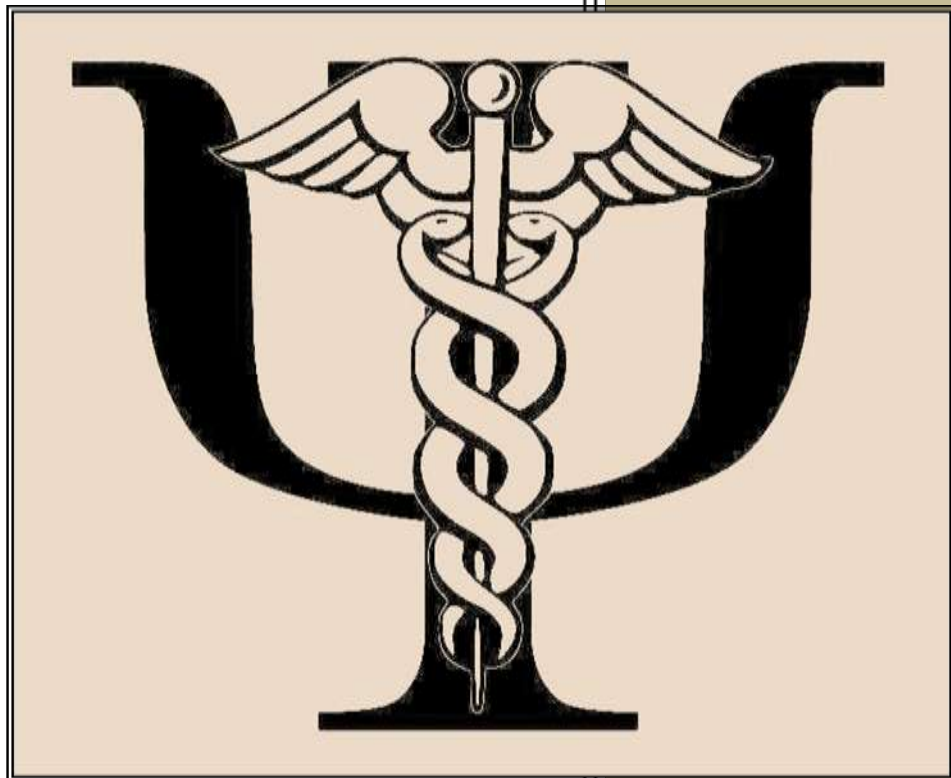


ISSN: 2171-2069

Volumen 1
Número 2
Julio de 2010

**REVISTA IBEROAMERICANA
DE
PSICOLOGÍA Y SALUD**



Revista oficial de la
SOCIEDAD UNIVERSITARIA DE INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA Y SALUD

REVISTA IBEROAMERICANA DE PSICOLOGÍA Y SALUD

Director

Ramón González Cabanach, Universidad de A Coruña. rgc@udc.es

Directores Asociados

Ramón Arce, Univ. de Santiago de Compostela. Coord. del Área de Psicología Social. ramon.arce@usc.es

Gualberto Buena-Casal, Univ. de Granada. Coordinador del Área de Salud. gbuena@ugr.es

Francisca Fariña, Univ. de Vigo. Coordinadora del Área de Intervención. francisca@uvigo.es

José Carlos Núñez, Univ. de Oviedo. Coordinador del Área de Evaluación. jcarlosn@uniovi.es

Antonio Valle, Univ. de A Coruña. Coordinador del Área de Educación. vallar@udc.es

Consejo Editorial

Rui Abrunhosa, Univ. de Minho (Portugal).

Leandro Almeida, Univ. de Minho (Portugal).

Luis Álvarez, Univ. de Oviedo.

Constantino Arce, Univ. de Santiago de Compostela.

Jorge L. Arias, Univ. de Oviedo.

Alfonso Barca, Univ. de A Coruña.

Jesús Beltrán, Univ. Complutense de Madrid.

María Paz Bermúdez, Univ. de Granada.

Alfredo Campos, Univ. de Santiago de Compostela.

Miguel Angel Carbonero, Univ. de Valladolid.

Juan Luis Castejón, Univ. de Alicante.

José Antonio Corraliza, Univ. Autónoma de Madrid.

Francisco Cruz, Univ. de Granada.

Fernando Chacón, Univ. Complutense de Madrid.

Jesús de la Fuente, Univ. de Almería.

Alejandro Díaz Mújica, Univ. de Concepción (Chile).

Francisca Expósito, Univ. de Granada.

Ramón Fernández Cervantes, Univ. de A Coruña.

Jorge Fernández del Valle, Univ. de Oviedo.

Manuel Fernández-Ríos, Univ. Autónoma de Madrid.

José Jesús Gázquez, Univ. de Almería.

Antonia Gómez Conesa, Univ. de Murcia.

Luz González Doniz, Univ. de A Coruña.

Julio A. González-Pienda, Univ. de Oviedo.

Alfredo Goñi, Univ. del País Vasco.

María Adelina Guisande, Univ. de Santiago de Compostela.

Silvia Helena Koller, Univ. Federal de Rio Grande do Sul (Brasil).

Pedro Hernández, Univ. de La Laguna.

Juan E. Jiménez, Univ. de La Laguna.

Serafín Lemos, Univ. de Oviedo.

Matías López, Univ. de Oviedo.

María Ángeles Luengo, Univ. de Santiago de Compostela.

José I. Navarro, Univ. de Cádiz.

Miguel Moya, Univ. de Granada.

José Muñiz, Univ. de Oviedo.

Mercedes Novo, Univ. de Santiago de Compostela.

Eduardo Osuna, Univ. de Murcia.

Darío Páez, Univ. del País Vasco.

Wenceslao Peñate, Univ. de La Laguna.

Antonietta Pepe-Nakamura, Univ. Luterana do Brasil.

Manuel Peralbo, Univ. de A Coruña.

Luz F. Pérez, Univ. Complutense de Madrid.

María Victoria Pérez-Villalobos, Univ. de Concepción (Chile).

Isabel Piñeiro, Univ. de A Coruña.

Antonio Andrés-Pueyo, Univ. de Barcelona.

Luisa Ramírez, Fundación Universitaria Konrad Lorenz (Colombia).

Francisco Revuelta, Univ. de Huelva.

Susana Rodríguez, Univ. de A Coruña.

Francisco J. Rodríguez, Univ. de Oviedo.

José María Román, Univ. de Valladolid.

Manuel Romero, Univ. de A Coruña

Pedro Rosário, Univ. de Minho (Portugal).

Ramona Rubio, Univ. de Granada.

Marithza Sandoval, Fundación Universitaria Konrad Lorenz (Colombia).

Francisco Santolaya, Presidente del Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos.

Dolores Seijo, Univ. de Santiago de Compostela.

Juan Carlos Sierra, Univ. de Granada.

Jorge Sobral, Univ. de Santiago de Compostela.

Francisco Tortosa, Univ. de Valencia.

María Victoria Trianes, Univ. de Málaga.

Revista Oficial de la *Sociedad Universitaria de Investigación en Psicología y Salud* (www.usc.es/suiips)

Publicado por: SUIPS.

Volumen 1, Número, 2.

Suscripciones: ver www.usc.es/suiips

Frecuencia: 2 números al año (semestral).

ISSN: 2171-2069

D.L.: C 13-2010

VIOLENCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS Y FRACASO ACADÉMICO

David Álvarez-García, Luis Álvarez, José Carlos Núñez, Paloma González-Castro, Julio Antonio González-Pienda, Celestino Rodríguez y Rebeca Cerezo

Departamento de Psicología. Universidad de Oviedo (España)

(Recibido 12 de Enero de 2010; revisado 1 de Marzo de 2010; aceptado 5 de Marzo de 2010)

Abstract

Academic failure and school coexistence are two of the main challenges of international education. The main aim of this work is to study the relationship between school failure and violence in Secondary Education. To achieve this objective, we applied the *School Violence Questionnaire* ("Cuestionario de Violencia Escolar" - CUVE) to a sample of 1742 students from seven Secondary Schools of Asturias (Spain). The results show that students who have ever repeated course perceive higher levels of violence at their schools than those who have never repeated, for all evaluated dependent variables (*Teachers to students violence, Indirect physical violence by students, Direct physical violence among students, Verbal violence among students, Verbal violence of students to teachers and School violence*). The most habitual kind of violence is verbal violence by students. These results are compared with previous works. Some educational implications are discussed.

Keywords: School failure, Academic achievement, School violence, Bullying, Secondary Education.

Resumen

El fracaso académico y la convivencia escolar son dos de los principales retos educativos a nivel internacional. El objetivo principal de este trabajo es analizar la relación entre fracaso escolar y violencia en los centros de Educación Secundaria. Con este fin, se aplicó el *Cuestionario de Violencia Escolar* (CUVE) a 1742 estudiantes de siete centros de Asturias (España). Los resultados muestran que el alumnado que ha repetido alguna vez curso percibe mayores niveles de violencia en su centro educativo que aquel que nunca ha repetido. Y esto es así para todas las variables dependientes evaluadas: *Violencia de profesorado hacia alumnado, Violencia física indirecta por parte del alumnado, Violencia física directa entre alumnado, Violencia verbal entre estudiantes, Violencia verbal de alumnado hacia profesorado y Violencia escolar*. El tipo de violencia más habitual es la verbal por parte del alumnado. Se contrastan estos resultados con los de estudios previos y se analizan sus implicaciones educativas.

Palabras clave: Fracaso escolar, Rendimiento académico, Violencia escolar, Bullying, Educación Secundaria.

Introducción

El fracaso académico y la violencia escolar son dos de los principales retos de los sistemas educativos a nivel internacional (Díaz-Aguado, 2005; Gázquez, Pérez-Fuentes, Lucas, y Fernández, 2009; Marín, 2002; Martínez, y Álvarez, 2005; Ovejero, García, y Fernández, 1994). Según datos de la *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos* (OCDE) (Instituto de Evaluación, 2007; OECD, 2007), el porcentaje de adultos que han completado sólo Educación Infantil o Educación Primaria en los países latinoamericanos evaluados es o similar o muy superior al porcentaje de alumnos que han terminado Educación Infantil, Educación Primaria o Educación Secundaria Obligatoria en el conjunto de la propia OCDE o de la *Unión Europea* (UE). Esto es, mientras que en la OCDE, o en la UE, el 29% de los adultos poseen sólo los estudios de Infantil, Primaria o Secundaria Obligatoria, en Chile el 24% de la población adulta ha alcanzado como mucho la Educación Primaria, porcentaje que asciende al 50 y 57% en México y Brasil respectivamente. En el caso de España, y según datos de este mismo informe, la situación es, en cuanto a este indicador, similar a la de Chile. El 24% de la población adulta sólo ha alcanzado la Educación Primaria, porcentaje muy superior a la media de la OCDE o de la UE, donde la población alcanza en mayor medida niveles educativos superiores. En este mismo sentido, resultan también ilustrativos los últimos datos publicados por el Instituto de Evaluación (2008) del Ministerio de Educación, referidos a la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en España. El porcentaje de alumnado repetidor es del 16,7% en 1º, del 9,6% en 2º, del 18,6% en 3º y del 12,1% en 4º. Y la tasa de idoneidad, es decir, el porcentaje de alumnado que se encuentra matriculado en el curso teórico correspondiente a su edad, va disminuyendo a medida que esta aumenta: un 84,2% del alumnado de 12 años cursa primero de ESO; un 66,0% de alumnos de 14 años, tercero; y un 57,7% de 15 años están en cuarto.

En cuanto a la violencia escolar, son numerosos los estudios que han advertido de su presencia e importancia en Iberoamérica (Abramovay, 2005; Cepeda-Cuervo, Pacheco-Durán, García-Barco, y Piraquive-Peña, 2008; Del Rey y Ortega, 2008; Hoyos, Aparicio, y Córdoba, 2005; Muñoz, 2008; Paredes, Álvarez, Lega, y Vernon, 2008; Pinheiro, 2006; Velázquez, 2005). En España, cerca del 90% del alumnado de ESO dice haber observado agresiones verbales entre estudiantes

(insultar, poner mote o hablar mal de alguien); más del 80% dice haber presenciado exclusión social entre compañeros (ignorar); cerca del 60% dice haber observado agresiones físicas directas (pegar); y entre el 40 y el 45% dicen haber contemplado episodios de violencia física indirecta entre estudiantes -robos y destrozos- (Defensor del Pueblo-UNICEF, 2007). El tipo de violencia más frecuente entre estudiantes en Educación Secundaria es la verbal (insultos, mote ofensivo, hablar mal de los demás). Esta es la forma en la que los estudiantes más dicen agredir (Ararteko-IDEA, 2006; Bolado y Gómez, 2005; Defensor del Pueblo-UNICEF, 2000; Marchesi, Martín, Pérez, y Díaz, 2006; Martín, Rodríguez, y Marchesi, 2003), ser agredidos (Ararteko-IDEA, 2006; Bolado y Gómez, 2005; Defensor del Pueblo-UNICEF, 2000, 2007; Jiménez, 2007; Marchesi, Martín, Pérez, y Díaz, 2006; Martín, Rodríguez, y Marchesi, 2003; Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana, 2007) y también la que más confiesan presenciar (Álvarez-García, Álvarez, Núñez, González-Pienda, González-Castro, y Rodríguez, 2008; Avilés y Monjas, 2005; Bolado y Gómez, 2005; Defensor del Pueblo-UNICEF, 2007; Jiménez, 2007; Rodríguez, 2005; Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana, 2007). En cuanto a la violencia de alumnado hacia el profesorado, los estudiantes consideran que los comportamientos más habituales son los insultos y mote con intención de ofender (Rodríguez, 2005) y los comportamientos disruptivos en el aula (Ararteko-IDEA, 2006; Marchesi, Martín, Pérez, y Díaz, 2006; Martín, Rodríguez, y Marchesi, 2003). Respecto a la violencia del profesorado hacia el alumnado, los estudiantes señalan el tener manía como su manifestación más frecuente (Ararteko-IDEA, 2006; Marchesi, Martín, Pérez, y Díaz, 2006; Martín, Rodríguez, y Marchesi, 2003; Mendoza y Díaz-Aguado, 2005).

Pese a ser, tanto el fracaso académico como la violencia escolar, dos retos fundamentales dentro del sistema educativo actual, los numerosos informes diagnósticos que se han publicado en España en los últimos años sobre la situación de violencia en los centros educativos apenas han estudiado el vínculo entre ambos problemas con cierta profundidad y rigor. Existe, no obstante, alguna excepción. El informe sobre convivencia escolar publicado por el Gobierno de la Comunidad Autónoma de Canarias (Rodríguez, 2005), referido a los centros de Educación Secundaria de esa región, incluye algunas preguntas al profesorado y al alumnado dirigidas a conocer hasta qué punto perciben que exista esa relación. Tanto alumnado como profesorado consideran que el alumnado repetidor aumenta la

indisciplina en las aulas (el 74,3% del profesorado y el 61,7% del alumnado así lo entienden); que el alumnado que saca malas notas suele provocar más interrupciones (indisciplina) en las clases (el 87% del profesorado y el 75,3% del alumnado así lo consideran); que el alumnado que produce actos de indisciplina reiterados en el centro es aquel que no quiere estudiar (el 93,6% del profesorado y el 81,6% del alumnado así lo informan); y que el fracaso escolar y el desinterés del alumnado hacia los estudios es origen de conflictos y conductas violentas en el centro (en ambos casos en torno al 75%). Sin embargo, sólo el 5% del profesorado considera que el fracaso en los estudios pueda ser origen de discriminación hacia quien lo padece. Son bastantes más, un 23,8%, los estudiantes que consideran que esto ocurre.

A nivel internacional, el vínculo entre el fracaso en los estudios y la violencia escolar ha sido mucho más estudiado. Algunos estudios se han centrado en la influencia que la violencia escolar puede tener sobre la aparición del fracaso escolar. En este sentido, se ha observado que participar como agresor en situaciones de maltrato permite predecir una baja percepción de competencia académica por parte del propio estudiante y la obtención de bajas calificaciones (Ma, 2008), así como abandono escolar (Fergusson y Horwood, 1998; Kokko, Tremblay, Lacourse, Nagin, y Vitaro, 2006). En este mismo sentido, se ha apreciado que el comportamiento disruptivo en el aula por parte del alumno muestra una correlación inversa con el apoyo por parte del profesorado y con el logro académico (Gibson, 2007). Ser rechazado y víctima de agresiones también afecta al logro académico y al riesgo de fracaso escolar. Permite predecir una baja competencia percibida (Ma, 2008) y, en muchos casos, evitación escolar, absentismo, pérdida del compromiso con lo académico y una baja participación, frecuentemente para evitar el maltrato (Buhs, Ladd, y Herald, 2006; Juvonen, Nishina, y Graham, 2000; Totura, Green, Karver, y Gesten, 2009). La relación con el profesorado también incide en el rendimiento académico. El fomento de relaciones cercanas y de calidad entre estudiantes y formadores está asociado a un mayor compromiso en el centro educativo por parte de ambos (Anderson, Christenson, Sinclair, y Lehr, 2004), lo cual se traduce en una mayor motivación, rendimiento, sentimientos de pertenecía y afecto en la escuela. El apoyo del profesorado predice mejores calificaciones, siendo este efecto mayor en víctimas que en agresores (Ma, 2008).

Otros estudios se han centrado en la influencia inversa: en qué medida el fracaso escolar puede incidir en la aparición de violencia escolar. Percibirse poco competente académicamente, encontrar poco relevante el trabajo de clase y considerar que romper las normas de clase aumenta el status entre los iguales, aumenta la probabilidad de desarrollar comportamientos disruptivos en el aula y conductas de oposición hacia el profesorado (Bru, 2006). En cambio, si el alumnado tiene éxito y disfruta en el centro educativo, tendrá un menor incentivo para comportarse mal durante las clases o actuar de modo que pueda precipitar su exclusión de la actividad (Scott, Nelson, y Liaupsin, 2001). Los niños con mal comportamiento, pobres calificaciones y que han cambiado alguna vez de colegio es más probable que, de adolescentes, se encuentren inmersos en situaciones de violencia relacional, dentro y fuera del aula (Ellickson y McGuigan, 2000).

A la vista de los trabajos revisados, parece existir una relación bidireccional entre el fracaso académico y ser protagonista de violencia escolar -ya sea como víctima o como agresor- o de un mal comportamiento en el aula. Sin embargo, hay un aspecto importante en la relación entre fracaso académico y violencia escolar que ha sido menos explorado. Sería de interés conocer si el alumnado que muestra fracaso escolar diverge, respecto al alumnado que no muestra ese bajo rendimiento académico, en cuanto a la percepción del clima de convivencia que existe en su centro educativo. Sería interesante conocer en qué medida los alumnos, en función de su rendimiento, interpretan de manera diferente la realidad de las aulas, una realidad que comparten. Este, precisamente, constituye el principal objetivo de este trabajo. Se tratará de comprobar si el alumnado que ha repetido alguna vez curso aprecia un mayor nivel de violencia escolar por parte de alumnado y profesorado que los estudiantes que no han repetido nunca. Los datos obtenidos se analizarán, además, con un segundo objetivo: conocer cuáles son los comportamientos violentos percibidos como más habituales por el alumnado evaluado. A la luz de los informes revisados, se espera que el tipo de violencia más frecuente sea la violencia verbal. Los resultados obtenidos con ambos objetivos contribuirán a un diseño y puesta en marcha de actuaciones para la mejora de la convivencia escolar más ajustado.

Método

Participantes

La muestra está conformada por 1742 estudiantes de siete centros de Educación Secundaria de Asturias (España). La mayoría de los estudiantes evaluados, un 82,0%, pertenecen a centros públicos, frente a un 18,0% que estudian en centros concertados. El 65,5% del alumnado evaluado nunca ha repetido, frente a un 30,1% que lo ha hecho uno o dos años. El resto (4,4%) no ofrece esta información. La gran mayoría de los estudiantes (un 94,0%) pertenecen a Educación Secundaria Obligatoria (un 47,0% estudia primer ciclo de ESO y un 47,0% estudia segundo ciclo de ESO) y el resto de la muestra (un 6,0%) estudia Bachillerato. El número de alumnos y de alumnas que componen la muestra es muy similar: un 48,2% son alumnos y un 48,9% son alumnas.

Instrumentos de medida

Para evaluar el nivel de violencia escolar percibido por el alumnado, se utilizó el *Cuestionario de Violencia Escolar* (CUVE) (Álvarez, Álvarez-García, González-Castro, Núñez, y González-Pienda, 2006). Compuesto por 29 ítems, presenta una estructura de cinco factores de primer orden (Violencia de Profesorado hacia Alumnado, Violencia Física Indirecta por parte del Alumnado, Violencia Física Directa entre Alumnado, Violencia Verbal de Alumnado hacia Alumnado y Violencia Verbal de Alumnado hacia Profesorado) y uno de segundo orden (Violencia Escolar).

El factor *Violencia de Profesorado hacia Alumnado* está formado por nueve ítems, mediante los cuales se pretende evaluar en qué medida, y en opinión del alumno, el profesorado insulta, tiene manía, muestra preferencias, ridiculiza, no escucha, castiga injustamente, no trata por igual, baja la nota como represalia e intimida a su alumnado (e. g. “Hay profesores en mi centro que tienen manía a algunos alumnos”). El factor *Violencia Física Indirecta por parte del Alumnado* está compuesto por siete ítems referidos a daños o perjuicios causados intencionadamente y en los que existe un contacto físico, pero no directamente sobre la persona o colectivo al que se pretende agredir, sino sobre sus pertenencias o material necesario en su estudio o trabajo. Esto se concreta en robos, destrozos o

esconder cosas, acciones dirigidas hacia compañeros, profesores o el propio centro (e. g. “En mi centro hay alumnos que roban objetos o dinero de otros compañeros”). El factor *Violencia Física Directa entre Alumnado* está formado por tres ítems referidos a agresiones en las que existe un contacto físico directo entre estudiantes, como puedan ser los golpes o las peleas, así como a amenazas con armas u otros objetos peligrosos (e. g. “Se producen agresiones físicas entre estudiantes de mi centro educativo dentro del recinto escolar”). El factor *Violencia Verbal de Alumnado hacia Alumnado* está compuesto por cinco enunciados referidos a agresiones de palabra entre estudiantes -insultos, motes, hablar mal de alguien y amenazas verbales- (e. g. “En mi centro los estudiantes insultan a sus compañeros”). El factor *Violencia Verbal de Alumnado hacia Profesorado* está formado por cinco ítems referidos a agresiones verbales por parte del alumnado y dirigidas al profesorado, como insultos, motes, hablar mal de ellos, amenazas verbales y faltas de respeto (e. g. “En mi centro el alumnado pone motes molestos a los profesores”). Por último, el factor de segundo orden *Violencia Escolar* engloba el conjunto de los veintinueve ítems del cuestionario.

El CUVE considerado en su totalidad ofrece un índice alto de fiabilidad ($\alpha = ,926$). Los factores muestran índices menores, que van desde la alta fiabilidad del factor *Violencia de profesorado hacia alumnado* ($\alpha = ,875$) hasta la moderada fiabilidad de *Violencia física directa entre alumnado* ($\alpha = ,672$).

Procedimiento

Los tutores de los estudiantes evaluados administraron el *Cuestionario de Violencia Escolar* en horario de tutoría, siguiendo las normas de aplicación determinadas por el equipo investigador. La aplicación fue colectiva y anónima, con el fin de fomentar la respuesta al cuestionario y la sinceridad. La recogida de datos tuvo lugar entre los meses de marzo y junio.

Una vez recogidos los datos, fueron analizados con el paquete informático SPSS. Para comprobar si estas diferencias eran estadísticamente significativas, se realizó un análisis de varianza de un factor (ANOVA de un factor) en el que la variable independiente fue el haber o no repetido alguna vez curso y las variables dependientes fueron los cinco factores de primer orden evaluados por el *Cuestionario de Violencia Escolar* (CUVE), así como el factor general de *Violencia escolar*.

Resultados

Repetir curso y violencia escolar percibida

El principal objetivo de este estudio es comprobar si existen diferencias entre quienes han repetido curso y quienes no lo han hecho en cuanto a la violencia que perciben en sus centros educativos. En este sentido, los resultados muestran que el alumnado que ha repetido curso alguna vez percibe, de forma estadísticamente significativa, un mayor nivel de violencia en sus centros respecto al que nunca ha repetido, para todas las variables dependientes evaluadas (Tabla 1).

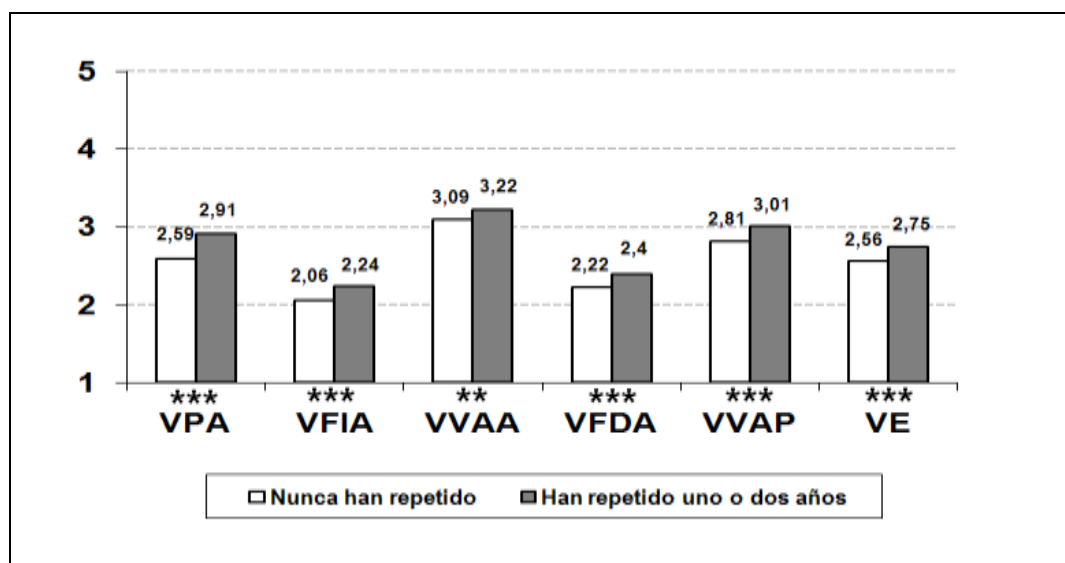
Tabla 1. Estadísticos descriptivos referidos al grupo de estudiantes que nunca ha repetido ($n = 1114$) y al que ha repetido alguna vez curso ($n = 525$).

Variables dependientes	Nunca han repetido		Han repetido uno o dos años	
	<i>M</i>	<i>D.T.</i>	<i>M</i>	<i>D.T.</i>
Violencia de profesorado hacia alumnado	2,59	,84	2,91	,85
Violencia física indirecta por parte de alumnado	2,06	,74	2,24	,81
Violencia verbal de alumnado hacia alumnado	3,09	,76	3,22	,83
Violencia física directa entre alumnado	2,22	,81	2,40	,90
Violencia verbal de alumnado hacia profesorado	2,81	,81	3,01	,89
Violencia escolar	2,56	,63	2,75	,68

Nota. Mínimo = 1; Máximo = 5; 1 = Nunca; 2 = Casi nunca, pocas veces; 3 = Algunas veces; 4 = Casi siempre, muchas veces; 5 = Siempre.

Es decir, el alumnado que ha repetido uno o dos años, en relación a los compañeros que nunca han repetido curso, percibe de forma estadísticamente significativa un mayor nivel de *Violencia de profesorado hacia alumnado*, $F(1, 1664) = 54,800$; $p < ,001$, *Violencia física indirecta por parte del alumnado*, $F(1, 1664) = 19,786$; $p < ,001$, *Violencia verbal de alumnado hacia alumnado*, $F(1, 1664) = 8,906$; $p < ,01$, *Violencia física directa entre alumnado*, $F(1, 1664) = 15,187$; $p < ,001$, *Violencia verbal de alumnado hacia profesorado*, $F(1, 1664) = 19,572$; $p < ,001$, y *Violencia escolar*, $F(1, 1664) = 34,372$; $p < ,001$.

Figura 1. Comparación entre las medias del alumnado que nunca ha repetido curso ($n = 1141$) y el que lo ha hecho uno o dos años ($n = 525$) en las variables dependientes *Violencia de profesorado hacia alumnado (VPA)*, *Violencia física indirecta por parte del alumnado (VFIA)*, *Violencia verbal de alumnado hacia alumnado (VVAA)*, *Violencia física directa entre alumnado (VFDA)*, *Violencia verbal de alumnado hacia profesorado (VVAP)* y *Violencia escolar (VE)*.



Nota. ** = $p \leq ,01$; *** = $p \leq ,001$; 1 = Nunca; 2 = Casi nunca, pocas veces; 3 = Algunas veces; 4 = Casi siempre, muchas veces; 5 = Siempre.

Tipos de violencia escolar percibidos como más habituales por el alumnado

Respecto al segundo objetivo de este estudio, analizar qué tipo de comportamientos violentos son los más habituales en los siete centros evaluados en opinión del alumnado, el tipo percibido como más habitual es la violencia verbal (Figura 1). En concreto, de los cinco factores, el que presenta una puntuación más alta es la violencia verbal entre estudiantes, seguida de la violencia verbal por parte del alumnado hacia el profesorado. Y esto es así tanto si consideramos las respuestas del alumnado que ha repetido como si tomamos las del alumnado que no ha repetido. El siguiente tipo de violencia escolar más frecuente en opinión de los estudiantes es la violencia del profesorado hacia el alumnado. La violencia física por parte del alumnado es considerada menos habitual.

Discusión y conclusiones

En el presente trabajo se propuso como objetivo fundamental examinar con una muestra de alumnado de siete centros de Educación Secundaria de Asturias (España) la relación entre fracaso académico y violencia escolar. En concreto, se trató de explorar un aspecto poco estudiado de esa relación: conocer si el alumnado que ha repetido alguna vez curso aprecia un mayor nivel de violencia escolar por parte de alumnado y profesorado que los estudiantes que no han repetido nunca.

Los análisis realizados han permitido constatar que los estudiantes que han repetido alguna vez curso perciben un mayor nivel de violencia escolar que quienes obtienen mejores resultados académicos. Esto es así en relación con todas las variables dependientes evaluadas. Es decir, los alumnos que han repetido curso alguna vez informan mayores niveles en su centro de violencia por parte del profesorado hacia el alumnado, de violencia verbal (entre estudiantes o de estudiantes hacia profesorado) y de violencia física por parte del alumnado (tanto directa como indirecta).

Estos resultados conllevan importantes implicaciones educativas. La relación entre fracaso en los estudios y violencia escolar encontrada de manera consistente tanto en los estudios revisados como en el presente trabajo, sugiere la necesidad de tener en cuenta ambos factores cuando se trate de mejorar cualquiera de ellos. Es decir, por un lado, las intervenciones contra la violencia escolar o, en general, contra la violencia en adolescentes deberían incluir medidas para la mejora de la competencia académica, la percepción de relevancia del trabajo de clase y la instrucción académica eficaz (Bru, 2006; Ellickson y McGuigan, 2000; Ma, 2008; Scott, Nelson, y Liaupsin, 2001). Del mismo modo, los programas para mejorar la motivación y el logro académicos deberían tener en cuenta la importancia de trabajar la relación entre estudiantes, así como entre estos y el profesorado (Anderson, Christenson, Sinclair, y Lehr, 2004), y la percepción del clima de convivencia en el centro.

El segundo objetivo de este trabajo fue analizar qué comportamientos violentos son los más habituales, desde la óptica del alumnado, en sus centros educativos. Los resultados obtenidos concuerdan con los mostrados por los principales informes diagnósticos sobre violencia escolar publicados. El tipo de

violencia escolar percibido como más habitual es la violencia verbal por parte del alumnado. La violencia verbal entre estudiantes y la violencia verbal del alumnado hacia el profesorado son, por este orden, los tipos de violencia más frecuentes. Este resultado nos advierte de la necesidad de trabajar con el alumnado especialmente este tipo de comportamiento, tan extendido. Esto se puede hacer mediante programas de intervención expresamente diseñados para mejorar las habilidades comunicativas y de interacción en los estudiantes. Pero también se debe tener en cuenta el trato cotidiano del profesor con el alumno, ya que el docente es modelo de conducta para el niño y, además, está en su mano consentir o no este tipo de expresiones (insultos, motes, amenazas,..) en su clase o en el centro. Convendría trabajar con el alumnado, asimismo, formas de pensar que son origen en muchos casos de este tipo de comportamientos. Así, por ejemplo, el respeto a la diferencia es fundamental para prevenir ciertos insultos o motes que causan daño en quien los recibe (Baena y Ruiz, 2009; Leiva, 2009).

Para finalizar, se han de reconocer dos limitaciones de este estudio, que deben ser tenidas en cuenta para posteriores investigaciones. Una limitación es la muestra utilizada. No se ha extraído aleatoriamente y se ciñe a una región geográfica muy concreta (Asturias – España). Esto obliga a ser prudente en la generalización de los resultados obtenidos a otros contextos. Otra limitación es que los datos obtenidos no permiten aclarar el orden causal de la relación encontrada. Es decir, no se puede determinar si la percepción negativa del clima de convivencia en el centro contribuye al fracaso en los estudios o si este da lugar a una visión negativa del clima de convivencia escolar. A pesar de estas limitaciones, tanto el trabajo que aquí se presenta como los estudios revisados sugieren la necesidad de incluir lo académico en los programas para la prevención de la violencia escolar y de incluir lo relacional en los programas para la mejora del aprendizaje y el rendimiento académico. Se trata de dos indicaciones muchas veces olvidadas, pero que podrían contribuir a la eficacia de estos programas de intervención y, con ello, a mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Referencias

- Abramovay, M. (2005). Victimización en las escuelas. Ambiente escolar, robos y agresiones físicas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10, 833-864.
- Álvarez, L., Álvarez-García, D., González-Castro, P., Núñez, J. C., y González-Pienda, J. A. (2006). Evaluación de los comportamientos violentos en los centros educativos. *Psicothema*, 18, 686-695.
- Álvarez-García, D., Álvarez, L., Núñez, J. C., González-Pienda, J. A., González-Castro, P., y Rodríguez, C. (2008). Estudio del nivel de violencia escolar en siete centros asturianos de Educación Secundaria. *Aula Abierta*, 36, 89-96.
- Anderson, A. R., Christenson, S. L., Sinclair, M. F., y Lehr, C. A. (2004). Check & connect: The importance of relationships for promoting engagement with school. *Journal of School Psychology*, 42, 95-113.
- Ararteko-IDEA (2006). *Convivencia y conflictos en los centros educativos*. Vitoria-Gasteiz: Ararteko.
- Avilés, J. M., y Monjas, I. (2005). Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIMEI. *Anales de Psicología*, 21, 27-41.
- Baena, A. y Ruiz, P. J. (2009). Tratamiento educativo de la coeducación y la igualdad de sexos en el contexto escolar y en especial en educación física. *Aula Abierta*, 37, 111-122.
- Bolado, A., y Gómez, R. (2005). Estudio de incidencia del maltrato entre iguales en cuatro centros de la ESO de Cantabria. En M. I. Fajardo, F. Vicente, A. V. Díaz, I. Ruiz, y J. A. del Barrio (Comps.), *Aportaciones psicológicas y mundo actual* (pp. 149-160). Badajoz: PSICOEX.
- Bru, E. (2006). Factors associated with disruptive behavior in the classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50, 23-43.
- Buhs, E. S., Ladd, G. W., y Herald, S. L. (2006). Peer exclusion and victimization: processes that mediate the relation between peer group rejection and children's classroom engagement and achievement? *Journal of Educational Psychology*, 98, 1-13.

- Cepeda-Cuervo, E., Pacheco-Durán, P. N., García-Barco, L., y Piraquive-Peña, C. J. (2008). Acoso escolar a estudiantes de Educación Básica y Media. *Revista de Salud Pública, 10*, 517-528.
- Defensor del Pueblo-UNICEF (2000). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
- Defensor del Pueblo-UNICEF (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006*. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
- Del Rey, R., y Ortega, R. (2008). Bullying en los países pobres: Prevalencia y coexistencia con otras formas de violencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy, 8*, 39-50.
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema, 17*, 549-558.
- Ellickson, P. L., y McGuigan, K. A. (2000). Early predictors of adolescent violence. *American Journal of Public Health, 90*, 566-572.
- Fergusson, D. M., y Horwood, L. J. (1998). Early conduct problems and later life opportunities. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 39*, 1097-1108.
- Gázquez, J. J., Pérez-Fuentes, M. C., Lucas, F., y Fernández, M. (2009). Análisis de la convivencia escolar por los docentes europeos. *Aula Abierta, 37*, 11-18.
- Gibson, D. (2007). The association of students' academic efficacy, achievement goal orientation, and teacher rapport with disruptive behavior in the classroom. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences, 67*, 2879.
- Hoyos, O., Aparicio, J., y Córdoba, P. (2005). Caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de colegios de Barranquilla (Colombia). *Psicología desde el Caribe, 16*, 1-28.
- Instituto de Evaluación (2007). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2007. Informe Español*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Instituto de Evaluación (2008). *Sistema estatal de indicadores de la educación. Prioritarios 2007*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Jiménez, A. (2007). Las conductas de acoso en el Primer Ciclo de Secundaria en la provincia de Huelva: Un estudio ecológico. En J. J. Gázquez, M. C. Pérez, A. J.

- Cangas, y N. Yuste (Eds.), *Situación actual y características de la violencia escolar* (pp. 19-24). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Juvonen, J., Nishina, A., y Graham, S. (2000). Peer harassment, psychological adjustment, and school functioning in early adolescence. *Journal of Educational Psychology, 92*, 349-359.
- Kokko, K., Tremblay, R. E., Lacourse, E., Nagin, D. S., y Vitaro, F. (2006). Trajectories of prosocial behavior and physical aggression in middle childhood: links to adolescent school dropout and physical violence. *Journal of Research on Adolescence, 16*, 403-428.
- Leiva, J. J. (2009). El profesorado ante la concepción de los conflictos en contextos de educación intercultural. *Aula Abierta, 37*, 93-110.
- Ma, L. (2008). The development of academic competence among adolescents who bully and who are bullied. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering, 68*, 4866.
- Marchesi, A., Martín, E., Pérez, E. M., y Díaz, T. (2006). *Convivencia, conflictos y educación en los centros escolares de la Comunidad de Madrid*. Madrid: Publicaciones del Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid.
- Marín, M. (2002). Aspectos psicosociales de la violencia en el contexto educativo. *Aula Abierta, 79*, 85-105.
- Martín, E., Rodríguez V., y Marchesi, A. (2003). *Encuesta sobre las relaciones de convivencia en los centros escolares y en la familia*. Madrid: CIE-FUHEM.
- Martínez, R. A., y Álvarez, L. (2005). Fracaso y abandono escolar en Educación Secundaria Obligatoria: Implicación de la familia y los centros escolares. *Aula Abierta, 85*, 127-146.
- Mendoza, B., y Díaz-Aguado, M. J. (2005). *La otra cara de la violencia escolar: el maltrato en la interacción profesor-alumno*. Comunicación presentada en el Congreso "Ser adolescente, hoy", organizado por la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción, en Madrid del 22 al 24 de noviembre de 2005. Recuperado el 4 de julio de 2008, de http://www.fad.es/sala_lectura/CSAH_Com.pdf
- Muñoz, G. (2008). Violencia escolar en México y en otros países. Comparaciones a partir de los resultados del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 13*, 1195-1228.

- OECD (2007). *Education at a glance 2007: OECD indicators. Summary in Spanish*. Recuperado el 18 de abril de 2009, de <http://www.oecd.org/dataoecd/21/35/39316684.pdf>
- Ovejero, A., García, A. I., y Fernández, J. A. (1994). Correlatos psicosociales del fracaso escolar en estudiantes de Bachillerato y Formación Profesional. *Psicothema*, 6, 245-258.
- Paredes, M. T., Álvarez, M. C., Lega, L. I., y Vernon, A. (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.
- Pinheiro, P. S. (2006). *World report on violence against children*. Ginebra: United Nations.
- Rodríguez, X. (2005). *La convivencia en los centros educativos de Secundaria de la Comunidad Autónoma Canaria*. Tenerife: Instituto Canario de Evaluación y Calidad Educativa (ICEC).
- Scott, T. M., Nelson, C. M., y Liaupsin, C. J. (2001). Effective instruction: the forgotten component in preventing school violence. *Education and treatment of children*, 24, 309-322.
- Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana (2007). *La escuela: Espacio de convivencia y conflictos*. Alicante: Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana.
- Totura, C. M., Green, A. E., Karver, M. S., y Gesten, E. L. (2009). Multiple informants in the assessment of psychological, behavioral, and academic correlates of bullying and victimization in middle school. *Journal of Adolescence*, 32, 193-211.
- Velázquez, L. M. (2005). Experiencias estudiantiles con la violencia en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10, 739-764.

Instrucciones

Envíos de artículos

La *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud* publica artículos en español o inglés de carácter científico en cualquier temática de la Psicología y Salud. Es, por tanto, el objetivo de la revista la interdisciplinariedad. Los artículos han de ser originales (los autores se responsabilizan de que no han sido publicados ni total ni parcialmente) y no estar siendo sometidos para su evaluación o publicación a ninguna otra revista. Las propuestas de artículos han de ser enviadas en formato electrónico por medio de correo electrónico al director o a los editores asociados acorde a la temática que coordinan. El envío por correo postal sólo se admitirá en casos debidamente justificados a la dirección de la revista (Ramón González Cabanach, Revista Iberoamericana de Psicología y Salud, Universidad de A Coruña, Escuela Universitaria de Fisioterapia, Campus de Oza, 15006, A Coruña, España).

Revisión

Los trabajos serán revisados en formato de doble ciego, siendo los revisores anónimos para los autores y los autores para los revisores. Los revisores serán externos e independientes de la revista que los seleccionará por su experiencia académica, científica o investigadora en la temática objeto del artículo.

Copyright

El envío de trabajos a la *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud* lleva implícito que los autores ceden el copyright a la revista para su reproducción por cualquier medio, si éstos son aceptados para su publicación.

Permisos y responsabilidad

Las opiniones vertidas así como sus contenidos de los artículos publicados en la *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud* son de responsabilidad exclusiva de los autores y no reflejan la opinión ni la política de la revista. Asimismo, los autores se responsabilizan de la obtención del permiso correspondiente para incluir material ya publicado. Del mismo modo, los autores se responsabilizan de que los trabajos publicados estén realizados conforme a los criterios éticos que rigen la investigación o experimentación con humanos y animales, y sean acordes a la deontología profesional.

Estilo

Los trabajos deberán ajustarse a las instrucciones sobre las referencias, tablas, figures, abstract, formato, estilo narrativo, etc. descritas la 6ª edición del Publication Manual of the American Psychological Association (2009). Los manuscritos que no se ajusten al estilo APA no se considerarán para su publicación.

CONTENIDOS / CONTENTS

Artículos / Articles

- Efecto de un programa de entrenamiento al profesorado en la motivación,
clima de aula y estrategias de aprendizaje de su alumnado
(Assessment of a training program to teachers in the motivation,
classroom environment and learning strategies of the students)
*Miguel Ángel Carbonero, Luis Jorge Martín-Antón,
José María Román y Natalia Reoyo* 117
- Violencia en los centros educativos y fracaso académico
(Violence in schools and academic failure)
*David Álvarez-García, Luis Álvarez, José Carlos Núñez,
Paloma González-Castro, Julio Antonio González-Pianda,
Celestino Rodríguez y Rebeca Cerezo* 139
- Producción científica de la psicología forense en España: un estudio bibliométrico
(Scientific productivity of the spanish forensic psychology: a bibliometric study)
*Mila Arch, Noemí Pereda, Adolfo Jarne-Esparcia,
Ana Andrés y Joan Guàrdia-Olmos* 155
- Evaluación de la propensión a la psicosis con el ESQUIZO-Q
(The assessment of psychosis proneness with ESQUIZO-Q)
*Eduardo Fonseca-Pedrero, Mercedes Paino, Serafín Lemos-Giráldez,
Susana Sierra-Baigrie, Ángela Campillo-Álvarez,
Nuria Ordóñez-Cambler y José Muñoz* 167
- Un modelo psicológico de adhesión en personas VIH+:
modelamiento con ecuaciones estructurales
(A psychological model of adherence in HIV+ people: structural equations modeling)
Julio Alfonso Piña y Mónica Teresa González 185
- Opposite effects of ethanol on taste and place conditioning in rats
Matías López and Raúl Cantora 207