

**VARIABLES PERSONALES, FAMILIARES, ESCOLARES Y SOCIALES
RELACIONADAS CON LA CONFLICTIVIDAD EN LOS CENTROS
EDUCATIVOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

**PERSONAL, FAMILIAR, SCHOOL AND SOCIAL VARIABLES RELATED TO
THE CONFLICTS IN THE EDUCATIONAL CENTRES OF SECONDARY
EDUCATION**

José Domínguez Alonso

Profesor Asociado del Departamento de
Análisis e Intervención Psicosocioeducativa
(Universidad de Vigo –Campus de Ourense-).

Data de recepción: 15/04/2011

Data de aceptación: 04/07/11

Antonio López Castedo

(Universidad de Vigo –Campus de Ourense-).

Enrique Álvarez Roales

Profesor de Educación Primaria (Ceip de
Ribadavia).

RESUMEN

El objetivo es acercarse a los factores de riesgo (individuales, familiares, escolares y sociales) que hacen probable la aparición y mantenimiento de la conflictividad escolar. Se ha utilizado un diseño experimental multigrupo, empleando un cuestionario estructurado “ad hoc” y el cuestionario de violencia escolar (CUVE). Los resultados muestran prevalencia de conductas conflictivas en el alumnado determinada por el tipo de centro, sexo y clase social (en la violencia física); el centro y curso (en la violencia del profesorado hacia el alum-

nado); y el centro, procedencia y clase social (en la violencia verbal del alumnado hacia sus compañeros y el profesorado).

DESCRIPTORES: Conflictividad escolar, Violencia escolar, Convivencia, Educación Secundaria.

ABSTRACT

The aim is to approach to the risk factors (individual, familiar, school and social) that do likely the apparition of the school conflicts. It has used an experimental multigroup de-

Correspondencia:

E-mail: jdalonso@edu.xunta.es; jdalonso@uvigo.es; alopez@uvigo.es; enrique.roales@edu.xunta.es

sign, employing a structured questionnaire “ad hoc” and the questionnaire of school violence (CUVE). The results show prevalence of conflictive behaviours in the pupils determined by the type of centre, sex and social class (in the physical violence); the centre and course (in the violence of the teaching staff towards the pupils); and the centre, origin and social class (in the verbal violence of the pupils to their mates and the teaching staff).

KEYWORDS: School conflicts, School violence, Cohabitation, Secondary Education.

INTRODUCCIÓN

Hasta la fecha, la preocupación por crear entornos de convivencia positivos no ha sido un elemento destacado en la organización y gestión de los centros educativos. Esa ignorancia, auspiciada por el desconocimiento y la opacidad del incremento de acontecimientos que perturban el orden de las instituciones escolares, ha acarreado algunas carencias en los mecanismos de prevención e intervención en los conflictos escolares. A día de hoy, la inquietud en España por el incremento (tanto en frecuencia como intensidad) de la conflictividad escolar, ha llevado a la mayoría de Comunidades Autónomas a elaborar leyes, planes y estrategias encaminadas a garantizar un ambiente educativo de respeto mutuo.

Sin embargo, el retorno a la preocupación por esta dimensión clave en la organización escolar, se encuentra con una primera dificultad de gran calado en el plano conceptual, debido a la multitud de términos y acepciones utilizados en las distintas manifestaciones de comportamiento del alumnado (Colvin, Tobin, Beard, Hagan y Sprague, 1998; Vettenburg, 1999). No obstante, existe cierta preferencia en la comunidad científica en el uso del término “conflicto” como una confrontación entre dos o más individuos en situación de disputa o divergencia debido a que sus ideas, posiciones

o intereses son incompatibles o son vividos como incompatibles (Fernández, 1998; Ovejero, 2004), siendo su resolución la que adopte perspectivas divergentes y opuestas que nos lleven a otros conceptos. Así pues, se diferencian dos posturas enfrentadas: por un lado, los que entienden el conflicto en positivo (oportunidad educativa), y por otro los que lo hacen en sentido negativo, escalando gradualmente hasta el uso de la violencia.

Pero el concepto de violencia es todavía más polisémico, complejo, polivalente, y plástico ya que puede ser utilizado en distintos ámbitos, escalas, circunstancias personales y sociales, y además se adapta a cualquier contexto sin perder su significado central, “*utilización de medios coercitivos para hacer daño a otros y/o satisfacer los intereses del propio individuo*” (Piñeiro, 2010: 28). Pero, cuando se habla de violencia, emergen como subcategorías muchos fenómenos que adoptan expresiones que se entienden como más adecuadas: conductas disruptivas, entendidas como “*todas aquellas conductas que los alumnos manifiestan y que afectan a la normal convivencia entre los miembros de la comunidad educativa y a la tarea docente*” (Barri, 2006: 15); conducta antisocial o agresiva, “*aquella que inflige daño físico o psicológico al otro; y/o perdida o daño de propiedades pudiendo o no constituir una infracción a las leyes vigentes*” (Loeber y Hay, 1997: 373); acoso escolar o “*bullying*”, en el cual “*un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto de forma repetida o durante un tiempo a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos*” (Olweus, 1998: 25). En este estudio nos vamos a referir a la violencia escolar entendida como un conflicto negativo con distintas manifestaciones (disrupción, conducta antisocial, acoso o bullying...) de un mismo sustrato violento, considerando un acto de violencia cualquier agresión –física, moral o institucional- dirigido contra la integridad de uno o varios individuos o grupos (Abramovay y Rua, 2002).

Aunque las investigaciones serias nunca han presentado el fenómeno de la conflictividad escolar como algo generalizado, lo cierto es que actualmente la convivencia en los centros educativos está afectada de problemas sociales que van desde enfrentamientos que no se resuelven adecuadamente mediante el diálogo, hasta verdaderas conductas de acoso y maltrato interpersonal que adquieren el peor de los matices. Sin que la situación pueda considerarse como alarmante, la violencia escolar está ejerciendo un triple impacto en el funcionamiento y funciones de la escuela: desmoralizando y desmotivando laboralmente al profesorado, produciendo en la institución escolar un abandono de sus objetivos prioritarios de enseñanza de conocimientos -puesto que la atención recae en las medidas disciplinarias-, y provocando también el abandono de los objetivos de formación humana del alumnado, al centrarse la atención en aquellos estudiantes que muestran más problemas de disciplina (Trianes, Muñoz y Sánchez, 2001).

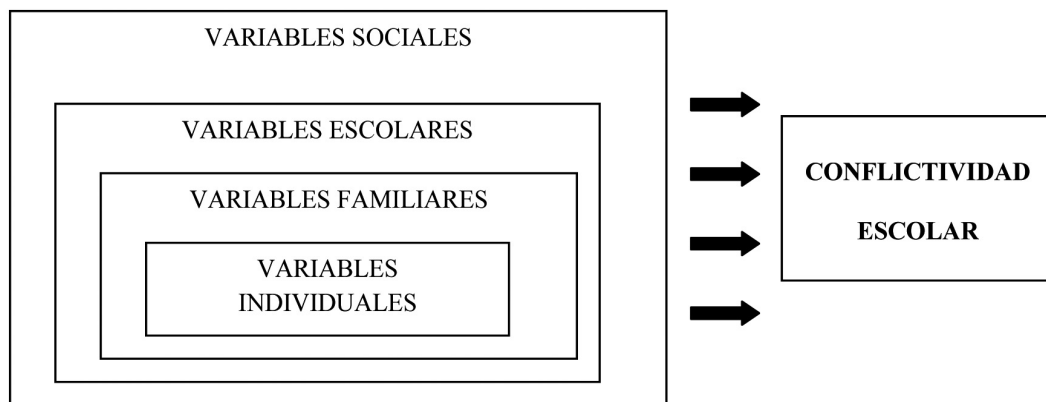
Así pues, el fenómeno de la violencia escolar se presenta como un serio problema personal, educativo y social con efectos importantes en la parte sustancial de los chicos en edad escolar (Estévez, Musitu y Herrero, 2005), e implica niveles individuales, familiares, institucionales y sociales, los cuales se articulan potenciando o moderando sus manifestaciones (Bringuiotti, 2000). El campo de la investigación considera a los factores individuales (edad, sexo...) como los primeros indicadores de riesgo, aunque no descarta otras características de tipo personal como la impulsividad, raza, discapacidad, inteligencia... (Smith, 2004; Woods, Hall, Kautenhahn y Wolke, 2007). En segundo lugar, se encuentra el contexto familiar, apuntando en su mayoría que un ambiente familiar con menor cohesión y control, falta de comunicación y con un cierto grado de conflicto, favorece el desarrollo de

conductas violentas (Farrington, 2005; Tolan, Gorman-Smith y Henry, 2006). Es de reseñar también, la influencia de familias monoparentales o padres divorciados, pues la ausencia de la figura paterna puede originar problemas relacionados con la violencia y otras conductas antisociales reflejando un mal aprendizaje de los límites y de las normas de convivencia (Díaz-Aguado, 2005). El incremento de separaciones y divorcios, junto al aumento de conflictos y falta de cohesión familiar, son factores que guardan una relación positiva con el fenómeno de la violencia (Silver, Measelle, Armstrong y Essex, 2005). Una buena interacción entre padres e hijos basada en el afecto, la cohesión, la comunicación y la escucha, predispone a una mejor adaptación personal y social de los adolescentes.

El contexto escolar, constituye el tercer factor donde un sistema de gestión de centro con disciplina punitiva, reglas y expectativas poco claras, y una aplicación incoherente e irregular de las normas disciplinarias son factores importantes en el incremento de comportamientos agresivos (Estévez, Murgui, Moreno y Musitu, 2007). Finalmente, los factores sociales, con estudios encaminados fundamentalmente a la influencia de los medios de comunicación, y especialmente de la televisión (Bushman & Huesmann, 2001), en la conducta agresiva de niños y adolescentes, reflejan su papel en el origen, mantenimiento y solución de los problemas de violencia (Clemente, 2005; García, 2000).

El objetivo general de la investigación es doble: por un lado, delimitar el perfil psicossocial de los adolescentes implicados en los conflictos escolares, y por otro analizar las relaciones existentes entre las variables individuales, familiares, institucionales y sociales con los problemas de convivencia en los centros educativos (Gráfico 1).

Gráfico 1. *Objetivo general del estudio*



MÉTODO

PARTICIPANTES

La muestra está formada por 550 sujetos de edades comprendidas entre 12 y 16 años que se encontraban matriculados en el primer y segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en la Comunidad Autónoma Gallega. Las principales variables del estudio pueden agruparse en: *variables individuales-escolares*: edad, sexo, curso, centro; y *variables socio-familiares*: procedencia, clase social, ambiente familiar.

Comprende en el primer bloque (Tabla 1), un total de 22 aulas (un 51,8% de los sujetos cursan el primer ciclo y un 48,2% el segundo ciclo de la ESO). La distribución por edad es de 17,5% de sujetos de 12 años, un 24,2% de 13 años, un 22,4% de 14 años, un 21,5% de 15 años, y un 14,5% de 16 años. En cuanto al

sexo, una vez seleccionada la muestra, observamos que el 52,7% son chicas y el 47,3% son chicos, por lo que ambos sexos se encuentran representados con porcentajes similares. En cuanto a la distribución por curso, un 26,7% es de 1º ESO, un 25,1% de 2º ESO, un 25,6% de 3º ESO, y un 22,5% de 4º ESO. También se obtiene una muestra equilibrada en referencia al tipo de centro, un 42,2% del alumnado es de centros públicos, y un 57,8% es de centros privados-concertados.

En el segundo bloque (variables de muy difícil delimitación), un 80,4% del alumnado procedía de entornos urbanos, y un 19,6% de entornos semiurbanos próximos a la provincia Ourensana. En función de la clase social, un 68,7% se identifican con la media-baja, y un 31,3% con la media-alta. En último lugar, en relación con el ambiente familiar el 74,5% vive en familias “convencionales” frente a un 25,5% que lo hace en ambientes familiares “no convencionales” (cajón de sastre que incluye un amplio abanico de tipos de familia).

Tabla 1. *Características de la muestra*

CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA		PARTICIPANTES (N= 550)
EDAD	12 años	96
	13 años	133
	14 años	123
	15 años	118
	16 años	80
SEXO	Hombre	260
	Mujer	290
PROCEDENCIA	Semiurbano	108
	Urbano	442
CLASE SOCIAL	Media-baja	378
	Media-alta	172
	Público	232
CENTRO	Privado-Concertado	318
	1º ESO	147
CURSO	2º ESO	138
	3º ESO	141
	4º ESO	124
CICLO	Primer ciclo	285
	Segundo ciclo	265
AMBIENTE FAMILIAR	Convencional	410
	No convencional	140

INSTRUMENTOS

Para el estudio se ha utilizado un *questionario estructurado "ad hoc"* (anexo I), relativo a variables sociodemográficas (edad, sexo, procedencia, clase social, centro, curso, ciclo y ambiente familiar); y el *questionario de violencia escolar –CUVE* (Álvarez, Álvarez, González-Castro, Nuñez, González-Pienda, 2006)– que consta de 29 enunciados con cinco alternativas de respuesta. A la vista de los resultados obtenidos, se puede afirmar que este instrumento evalúa con una buena fiabilidad ($\alpha = .93$) y validez de constructo cuatro dimensiones de la conflictividad escolar:

1. *Violencia física directa/indirecta por parte del alumnado* (VFA), integrada por 10 ítems: 10, 14, 15, 17, 20, 21, 25, 24, 27 y 28. Hacen referencia a las acciones en las que el alumnado comete agresiones físicas tanto directas como indirectas hacia sus compañeros.

2. *Violencia del profesorado hacia el alumnado* (VPA), constituida por 8 ítems: 2, 5, 6, 8, 13, 16, 19, 22 y 23. Se refieren tanto a la violencia psicológica (tener manía, no escuchar, ridiculizar en clase, no tratar por igual, tener preferencias, castigar injustamente, bajar la nota como represalia o intimidar) como verbal (insultar a sus alumnos).

3. *Violencia verbal de alumnado hacia sus compañeros* (VVAA), formada por 5 ítems, 1, 4, 7, 9 y 12. Hacen referencia a acciones en la que los alumnos causan daño a sus compañeros a través de la palabra.

4. *Violencia verbal del alumnado hacia profesorado* (VVAP), constituida por los ítems 3, 11, 18, 26 y 29. Se refieren a acciones en las que el alumnado insulta, pone motes molestos o habla mal del profesorado.

PROCEDIMIENTO

El proceso de recogida de datos se inició con la selección de los centros, llevándose a cabo en los meses de noviembre y diciembre de 2009. Previamente a la pasación del cuestionario, se solicita permiso a la dirección de cada centro, explicando los objetivos y el procedimiento de realización del mismo. Se informa previamente al alumnado del motivo de la investigación, y se garantiza el anonimato de la misma, así como la total confidencialidad de los datos. Las instrucciones explicativas fueron las mismas en todas las aulas y realizadas por el mismo encuestador, a fin de evitar un factor de sesgo. El tiempo aproximado que emplearon los alumnos para ejecutar la tarea, fue de unos 25 minutos aproximadamente.

DISEÑO Y ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Para cumplir los objetivos de la investigación se llevó a cabo un estudio *transversal*, por cuanto se trata de conocer y profundizar en una población definida (alumnado de ESO) y en un tiempo dado, sobre la incidencia de la conflictividad en los centros educativos, con un doble nivel de análisis: *descriptivo*, en relación con la percepción de los conflictos protagonizados no sólo por los alumnos, sino también por el profesorado; y *analítico*, pues se establecen relaciones entre las variables de asociación o de causalidad respecto a qué factores de riesgo pueden estar más asociados a aspectos sociodemográficos de los individuos.

Además, se utiliza un *diseño experimental multigrupo de una sola variable* para lograr información más exacta sobre la posible relación funcional entre las variables. Para analizar los datos se someten los resultados a los siguientes análisis estadísticos: análisis de frecuencias y porcentajes de cada variable cualitativa, puntuación media y desviación típica de cada variable cuantitativa, análisis de varianza (Anova), y homogeneidad de varianzas. También se ha utilizado el método de comparaciones múltiples a posteriori, técnica de Scheffé, y el análisis de regresión lineal múltiple. Los datos fueron tratados mediante el programa estadístico SPSS 17.0 para Windows.

RESULTADOS

Para interpretar con mayor facilidad los resultados descriptivos obtenidos en la investigación realizada, se han desagrupado en función de las cuatro dimensiones obtenidas. Las variables sociodemográficas *procedencia* y *clase social* que en los datos originales presentan tres categorías, han sido recodificadas en dos categorías en función de las respuestas obtenidas.

CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS Y SU RELACIÓN CON LA VIOLENCIA FÍSICA POR PARTE DEL ALUMNADO (VFA)

En el total de la muestra (tabla 2), el alumnado percibe una mayor frecuencia de conductas violentas en individuos de edad próxima a los 16 años (16,39), varones (16,38), procedentes de zonas urbanas (16,06), clase social media-baja (16,25), de centros públicos (16,95), en 2º curso (16,33) del primer ciclo de la ESO (16,03), siendo su ambiente familiar “no convencional” (15,96). Por el contrario, una menor presencia de conductas violentas desde el punto de vista del alumnado, recae en individuos de 15 años (15,67), sexo femenino (15,56), procedencia semiurbana (15,50),

clase social media-alta (15,27), matriculados en centros privados-concertados (15,22), en primer curso de ESO (15,77) y en ambientes familiares “convencionales” (15,94). No obs-

tante, al hacer referencia al ciclo de la ESO, es el segundo (15,85) donde se obtienen puntuaciones más bajas.

Tabla 2. *Medias y desviaciones típicas de la violencia física por parte del alumnado*

EDAD	Media	Dev. Tip.
12	15,82	5,01
13	15,95	4,29
14	16,03	4,51
15	15,67	4,24
16	16,39	4,21
SEXO	Media	Dev. Tip.
Mujer	15,56	3,87
Hombre	16,38	4,97
PROCEDENCIA	Media	Dev. Tip.
Semiurbana	15,50	3,54
Urbano	16,06	4,63
CLASE SOCIAL	Media	Dev. Tip.
Media-Baja	16,25	4,74
Media-Alta	15,27	3,62
CENTRO	Media	Dev. Tip.
Público	16,95	4,25
Privado-Concertado	15,22	4,44
CURSO	Media	Dev. Tip.
1º ESO	15,77	4,58
2º ESO	16,33	4,43
3º ESO	15,80	4,45
4º ESO	15,91	4,29
CICLO	Media	Dev. Tip.
Primer Ciclo	16,03	4,51
Segundo Ciclo	15,85	4,37
AMBIENTE FAMILIAR	Media	Dev. Tip.
Convencional	15,94	4,42
No convencional	15,96	4,52

En cuanto al análisis inferencial (ANOVA) de la violencia física por parte del alumnado y en función de las variables analizadas, se observa que el sexo ($F = 4.69$; $p = .031$), la clase social ($F = 5.95$; $p = .015$) y el centro ($F = 21.06$; $p = .000$) son fuentes significativas de variación. Asimismo, el análisis de varianza con un coeficiente de determinación que explica el 5% de variación y un coeficiente de correlación de .23, nos indican una relación directa (baja pero efectiva) entre el centro ($F = 21.06$; $p = .000$), sexo ($F = 13.60$; $p = .000$) y clase social ($F = 10.69$; $p = .000$). Por consiguiente, son variables predictoras de la violencia física por parte del alumnado, quedando explicado el modelo de regresión por las variables introducidas en un 5%: centro (3.7%), sexo (1.0%) y clase social (0.3%).

CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS Y SU RELACIÓN CON LA VIOLENCIA DEL PROFESORADO HACIA EL ALUMNADO (VPA)

Tabla 3. *Medias y desviaciones típicas de la violencia del profesorado hacia el alumnado*

	Media	Dev. Tip.
EDAD		
12	16,05	6,03
13	17,12	5,71
14	17,77	6,43
15	17,83	5,02
16	17,91	5,26
SEXO		
Mujer	17,12	5,43
Hombre	17,60	6,10
PROCEDENCIA		
Semiurbana	16,94	5,14
Urbana	17,45	5,90
CLASE SOCIAL		
Media-Baja	17,67	6,05
Media-Alta	16,65	4,99
CENTRO		
Público	18,05	5,60
Privado-Concertado	16,83	5,82
CURSO		
1º ESO	16,31	6,01
2º ESO	17,85	6,02
3º ESO	17,22	5,58
4º ESO	18,16	5,20
CICLO		
Primer Ciclo	17,06	6,05
Segundo Ciclo	17,66	5,42
AMBIENTE FAMILIAR		
Convencional	17,30	5,58
No convencional	17,51	6,26

La violencia ejercida por el profesorado hacia el alumnado, es percibida en la investigación mayor en individuos de 16 años (17,91), varones (17,60), que proceden de zonas urbanas (17,45), de clase social media-baja (17,67), centros públicos (18,05), en cuarto curso (18,16) del segundo ciclo de la ESO (17,66), y con un ambiente familiar ligeramente “no convencional” (17,51). Las percepciones más bajas hacen referencia al alumnado de 12 años (16,05), sexo femenino (17,12), procedencia semiurbana (16,94), clase social media-alta (16,65), matriculado en centros privados-concertados (16,83), en primer curso (16,31) del primer ciclo de la ESO (17,06) y con un ambiente familiar “convencional” (17,30). Cabe destacar que las diferencias entre las medias de los dos perfiles reseñados son muy próximas (Tabla 3).

Los resultados obtenidos del ANOVA, indican que la clase social ($F = 3,696; p = ,051$), el centro ($F = 6,032; p = .014$) y el curso ($F = 2,817; p = .039$), son fuentes significativas de variación en la violencia del profesorado hacia el alumnado. Dado que la variable *curso* es fuente significativa de variación, se llevo a cabo un análisis a posteriori que nos indica que estas diferencias se producen entre primero (media = 16,31) y cuarto (media = 18,16) de enseñanza secundaria obligatoria. Posteriormente, los resultados del análisis de regresión muestran que el centro ($F = 6.03; p = .014$) y el curso ($F = 5.50; p = .004$) son variables predictoras de la violencia del profesor hacia el alumno, y que el modelo propuesto se diferencia del que indicaría ausencia de tal predicción. La ecuación de regresión queda explicada en un 2% por las siguientes variables: centro (1.1%) y curso (0.9%), con un coeficiente de correlación positivo y pequeño (.14). En este sentido, en los centros públicos se utilizaría menos la violencia del profesor hacia el alumnado, y se manifestaría más en el

alumnado de cuarto de enseñanza secundaria obligatoria.

CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS Y SU RELACIÓN CON LA VIOLENCIA VERBAL DEL ALUMNADO HACIA SUS COMPAÑEROS (VVAA)

El alumnado considera un mayor índice de violencia verbal en los individuos de 13 años (12,77), varones (12,30), que procede de zonas urbanas (12,33), de clase social media-baja (12,45), pertenecientes a centros privados concertados (12,60), cursan segundo (13,32) del primer ciclo de la ESO (12,41), y de ambiente familiar convencional (12,20). Por el contrario, los menores índices hacen referencia al alumnado de 16 años (11,46), de sexo femenino (12,02), con procedencia semiurbana (11,41), de clase social media-alta (11,47), matriculado en centros públicos (11,52) en primer curso de ESO (11,55), y que vive en un ambiente familiar no convencional (12,00) (tabla 4).

Tabla 4. *Medias y desviaciones típicas de la violencia verbal del alumnado hacia sus compañeros*

EDAD	Media	Dev. Tip.
12	11,54	3,37
13	12,77	3,46
14	12,60	3,54
15	11,92	3,23
16	11,46	3,99
SEXO	Media	Dev. Tip.
Mujer	12,02	3,29
Hombre	12,30	3,78
PROCEDENCIA	Media	Dev. Tip.
Semiurbana	11,41	3,20
Urbana	12,33	3,58
CLASE SOCIAL	Media	Dev. Tip.
Media-Baja	12,45	3,63
Media-Alta	11,47	3,20
CENTRO	Media	Dev. Tip.
Público	11,52	3,34
Privado-Concertado	12,60	3,59
CURSO	Media	Dev. Tip.
1º ESO	11,55	3,51
2º ESO	13,32	3,27
3º ESO	12,08	3,60
4º ESO	11,62	3,45
CICLO	Media	Dev. Tip.
Primer Ciclo	12,41	3,50
Segundo Ciclo	11,87	3,54
AMBIENTE FAMILIAR	Media	Dev. Tip.
Convencional	12,20	3,40
No convencional	12,00	3,90

El análisis de varianza muestra que la edad ($F = 3,190$; $p = ,013$), procedencia ($F = 5,964$; $p = ,015$), clase social ($F = 9,338$; $p = ,002$), centro ($F = 12,90$, $p = ,000$), y el curso ($F = 7,677$; $p = ,000$), son fuentes significativas de variación con respecto a la violencia verbal entre compañeros. No obstante, dado que la edad es fuente significativa de variación, se lleva a cabo un análisis a posteriori en donde se refleja que estas diferencias se encuentran entre los 12 años (media = 11,54) y los 13 (media = 12,77); entre los 12 (media = 11,54) y los 14 años (media = 12,00); entre

los 13 (media = 12,77) y los 16 años (media = 11,46); y entre los 14 (media = 12,60) y los 16 años (media = 11,46). Así mismo, en relación a la procedencia, se aprecian diferencias significativas en el análisis a posteriori entre los que proceden del entorno urbano (media = 12,33) y los que residen en el medio semiurbano (media = 11,41). Igualmente, dado que la clase social es fuente significativa de variación, se lleva a cabo el análisis a posteriori que muestra diferencias significativas entre la clase media-baja (media = 12,46) y la clase media-alta (media = 11,47).

En la misma línea, los resultados del análisis de regresión, contemplan que el centro ($F = 12.90$; $p = .000$), procedencia ($F = 9.59$; $p = .000$) y clase social ($F = 8.39$; $p = .000$) son variables predictoras. El coeficiente de correlación es de .21 lo que nos indica de relación positiva y baja pero efectiva. La ecuación de regresión queda explicada en un 4% por las siguientes variables: centro (2.3%), procedencia (1.1%) y la clase social (0.6%). Así, el alumnado de centros privados-concertados tiende a utilizar más la violencia verbal hacia sus compañeros, mientras que por el contrario, los que proceden de entorno urbano y clase social media emplearían en menor medida este tipo de violencia.

CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS Y SU RELACIÓN CON LA VIOLENCIA VERBAL DEL ALUMNADO HACIA EL PROFESORADO (VVAP)

Los datos obtenidos en la muestra (Tabla 5) confirman una mayor violencia verbal hacia el profesorado en el alumnado de 14 años (10,29), mujeres (9,89), que proceden de zonas urbanas (9,99), de clase social media-baja (10,17), pertenecientes a centros públicos (10,54), de segundo curso (10,25) y primer ciclo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (9,96), y en un ambiente familiar convencional (9,85). Por el contrario, los porcentajes más bajos se obtienen en el alumnado de 15 años (9,25), sexo masculino (9,75), proceden-

cia semiurbana (9,15), clase social media-alta (9,06), matriculado en centros privados-concertados (9,30), cuarto curso (9,40) del segundo ciclo de la enseñanza secundaria obligatoria (9,67), y con un ambiente familiar no convencional (9,7%).

A través del análisis de la varianza (ANOVA) se puede atisbar que la procedencia ($F = 5,839$; $p = ,016$), la clase social ($F = 13,964$; $p = ,000$) y el centro educativo ($F = 20,26$; $p = ,000$) son fuentes significativas de variación. No obstante, llevado a cabo un análisis a posteriori manifiesta que las diferencias significativas se producen entre los alumnos de clase social media-baja (media = 10,17) y clase media-alta (media = 9,06). Finalmente, el análisis de regresión muestra un coeficiente de determinación explicado en un 5% de la variación, por el centro (3.4%), la procedencia (0.9%) y la clase social (0.7%), siendo el coeficiente de la correlación obtenido de .24 que sugiere una relación positiva (baja pero efectiva). A su vez, el modelo predictivo que se está proponiendo se diferenciaría significativamente del modelo que indicaría ausencia de tal predicción: centro ($F = 20.26$; $p = .000$), procedencia ($F = 13.13$; $p = .000$) y la clase social ($F = 10.64$; $p = .000$). En este sentido, el alumnado de centros privados-concertados, zonas urbanas y pertenecientes a la clase social media-alta emplearían menos la violencia verbal hacia el profesorado.

Tabla 5. *Medias y desviaciones típicas de la violencia verbal del alumnado hacia el profesorado*

EDAD	Media	Dev. Tip.
12	9,85	3,88
13	10,09	3,28
14	10,29	3,59
15	9,25	2,52
16	9,45	2,59
SEXO	Media	Dev. Tip.
Mujer	9,89	3,14
Hombre	9,75	3,36
PROCEDENCIA	Media	Dev. Tip.
Semiurbana	9,15	2,69
Urbana	9,99	3,35
CLASE SOCIAL	Media	Dev. Tip.
Media-Baja	10,17	3,46
Media-Alta	9,06	2,55
CENTRO	Media	Dev. Tip.
Público	10,54	3,55
Privado-Concertado	9,30	2,90
CURSO	Media	Dev. Tip.
1º ESO	9,69	3,65
2º ESO	10,25	3,38
3º ESO	9,91	3,28
4º ESO	9,40	2,40
CICLO	Media	Dev. Tip.
Primer Ciclo	9,96	3,53
Segundo Ciclo	9,67	2,91
AMBIENTE FAMILIAR	Media	Dev. Tip.
Convencional	9,85	3,27
No convencional	9,73	3,17

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Aunque los resultados obtenidos, son apenas un pequeño segmento del total de codificaciones abiertas (Strauss y Corbin, 1994) que se realizan en el contexto de una investigación

sobre la conflictividad escolar, ponen de manifiesto la interrelación y la continuidad entre los factores individuales, familiares, escolares y sociales en la explicación y manifestación de las conductas violentas. A nivel general, los valores alcanzados en el presente estu-

dio señalan, en primer lugar, que los problemas de convivencia escolar están presentes en todos los centros educativos de educación secundaria (Ararteko, 2006; Defensor del Menor, 2006; Cerezo, 2009; Ortega y Angulo, 1998; Piñuel y Oñate, 2007; Trianes, 2000; Domínguez, López-Castedo y Pino 2009), y tienen que ver no solamente con el tipo de centro, ciclo o curso de referencia, sino también con las características sociodemográficas del alumnado (aspecto importante a tener en cuenta en la modalidad de violencia utilizada). Además, se llega a afirmar que este hecho, lejos de ser anecdótico, es una realidad que empieza a ser preocupante.

Por otro lado, ente las cuatro modalidades de violencia analizadas (VFA, VPA, VVAA, y VVAP) se confirman tres comunalidades (medias más altas), *la procedencia (urbana)*, *clase social (media-baja)*, y *curso académico (segundo de ESO)*, revelándolas como factores de riesgo que más inciden en ésta problemática. En un nivel inferior estarían el sexo masculino (VFA, VPA, VVAA), y los centros públicos (VFA, VPA, VVAP), comunes en tres de las dimensiones. Un aspecto que llama la atención es el *ambiente familiar*, que se reparte en las puntuaciones más altas en convencional (VVAA, VVAP) y no convencional (VFA, VPA), intuyendo que puede ser un factor que determine el tipo de violencia que desarrolla el alumnado (Estévez, Murgi, Moreno y Musitu, 2007; Farrington, 1998; Wasserman y Seracini, 2001). Otro punto importante a reseñar es que una mayor edad del alumnado minimiza casi todos los tipos de violencia estudiados (Defensor del Pueblo, 2007; Kalb y Loeber, 2003; U.S. Department of Justice, 2003). Sin embargo, los sectores urbanos -vecindarios desorganizados- (Elliott, Willson, Huizinga, Sampson, Elliott y Ranklin, 1996; Sampson, Morenoff y Earls, 1999) y una edad comprendida entre 13 y 15 años, aumentan la mayoría de las modalidades violentas estudiadas (Sindic de Grauges, 2007; Felip i Jaca, 2007).

De igual manera, en los análisis inferenciales realizados (ANOVA), se constata que el *tipo de centro* (público, privado-concertado) y la *clase social* (media-baja, media-alta) son las únicas comunalidades significativas a las cuatro modalidades de conflictividad. Un desempeño escolar deficiente, bajo apego y fracaso educativo incrementan el riesgo de conductas violentas (Farrington, 2003; Kosterman, Graham, Hawkins, Catalano y Herrenkohl, 2001). Del resto de las puntuaciones obtenidas, se desprenden fuentes significativas: en la violencia física por parte del alumnado (el sexo); en la violencia ejercida por el profesorado sobre el alumnado (curso); la violencia verbal del alumnado hacia los compañeros conforma el mayor grupo (edad, procedencia y curso); y la violencia verbal del alumnado hacia el profesorado (procedencia). Llama la atención, el repunte de las chicas en la violencia verbal del alumnado hacia el profesorado (López-Castedo, Domínguez y Álvarez, 2010).

En último lugar, los resultados del análisis de regresión lineal múltiple por el método Stepwise (pasos sucesivos), que permite establecer la relación que se produce entre una variable dependiente y un conjunto de variables independientes, constata el *tipo de centro* como la única comunalidad obtenida a las cuatro modalidades de violencia escolar. Así, la violencia física del alumnado y la violencia verbal del alumnado hacia el profesorado, es menor en los centros privados-concertados (Del Barrio, Martín, Montero, Gutiérrez y Fernández, 2003), mientras que la violencia del profesorado hacia el alumnado y la violencia verbal entre alumnos es menor en los centros de carácter público. A su vez, la variable *clase social* es común a tres modalidades de violencia (VFA, VVAA, VVAP), y los escolares de clase social media-alta utilizan menos estos tipos de violencia. Indicar también que los *varones* presentan mayor violencia física (Félix, Soriano y Godoy, 2009) y un *entorno semiurbano* minimiza la violencia verbal entre ellos y del alumnado hacia el profesorado.

A nivel escolar, nuestros datos ponen de manifiesto que el modelo predictivo que se está proponiendo sobre el enfoque de la convivencia en los centros educativos, se diferencia significativamente del modelo que indicaría ausencia de tal predicción en la violencia física del alumnado (*centro, sexo y clase social*), en la violencia del profesorado hacia el alumnado (*centro y curso*), en la violencia verbal del alumnado hacia el alumnado (*centro, procedencia y clase social*), y en la violencia verbal del alumnado hacia el profesorado (*centro, procedencia y clase social*). Existen pues, una variedad de factores (algunos residen en el individuo y otros en el ambiente social) que aumentan la probabilidad de conductas violentas y delictivas (Farrington, 1998; USDHHS, 2001).

Estos resultados nos permiten concluir insistiendo en que “un solo factor de riesgo en un individuo nunca es la única razón de futuros comportamientos violentos ni antisociales” (Sánchez, 2009: 77), sino que es la combinación de características individuales, familiares, escolares y sociales lo que contribuye a la aparición y mantenimiento de situaciones problemáticas en los centros de enseñanza (Lutzker, 2008). Por consiguiente, su análisis es determinante a la hora de anticipar mecanismos que ayuden a prevenir, mejorar, minimizar o solucionar los conflictos escolares. Como aportaciones básicas que contribuyen a minimizar los factores de riesgo de la conflictividad escolar, reiterar:

- La prioridad de proporcionar a los centros educativos un contexto de seguridad, poniendo en marcha programas de prevención e intervención dirigidos a reducir situaciones conflictivas. Programas que, sobre todo, han de ir dirigidos a la participación de los dos contextos más importantes de socialización: la familia y la escuela (Ahmed y Braithwaite, 2004). Desarrollar com-

ponentes básicos de cohesión social: vínculos sociales, confianza, conocimiento colectivo, sentido de pertenencia, valores y sentimientos (Council of Europe, 2005).

- En el ámbito preventivo (mayor peso) es necesario reforzar la formación del profesorado, la acción tutorial, los planes de convivencia y las relaciones familia-profesorado. Además de trabajar con programas de entrenamiento de la asertividad, empatía, mediación...
- A nivel de intervención, establecer medidas correctoras encaminadas a buscar soluciones a los problemas de conflictividad en sentido positivo (no punitivo), a través de los protocolos de actuación adaptados a cada situación y centro. Los mismos deben abarcar aspectos no solamente educativos, sino también los relacionados con la familia (López, 2007) y con la comunidad en donde se encuentre inserto.

Sin duda alguna, esta investigación no agota el sentido multicausal de la violencia escolar. Pese a que los resultados muestran un alto nivel de convergencia en los fenómenos emergentes, habría que hacer matices y distinciones más finas que sin duda harían más complejos los análisis y resultados aquí expuestos. La información recogida y analizada se ha centrado en la percepción y perspectiva de los propios alumnos, por lo que sería necesario contrastarla con los demás implicados en esta problemática (padres y profesores). Todo ello, deja una puerta abierta a futuras investigaciones sobre aspectos que rodean a este fenómeno desde su realidad socioeducativa en los propios centros escolares, que contribuyan a elaborar y mejorar programas de prevención e intervención centrados en la objetividad de cada situación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abramovay, M. y Rua, M. (2002). *Violences en the Schools*. Brasilia: UNESCO, Coordinación DST/AIDS del Ministerio de Salud, Secretaría de Estado de los Derechos Humanos del Ministerio de Justicia, CNPq, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundación Ford, CONSED, UNDIME.
- Ahmed, W. y Braithwaite, V. (2004). Bullying and Victimization: Cause from Concern for both Families and Schools. *Social Psychology of Education*, 7, 35-54.
- Álvarez, L.; Álvarez, D.; González-Castro, P.; Núñez, J.C.; y González-Pienda, J.A. (2006). Evaluación de los comportamientos violentos en los centros educativos. *Psicothema*, 18 (4), 686-695.
- Ararteko (2006). *Convivencia y conflicto en los centros escolares*. Informe elaborado por E. Martín, J.F. Mújica; K. Santiago, A. Marchesi, E.M. Pérez, A. Martín y N. Álvarez. Victoria-Gasteiz: Publicaciones de Ararteko.
- Barri F. (2006). *SOS BULLYING: Prevenir el acoso escolar y mejorar la convivencia*. Praxis: Monografías Escuela Española.
- Bringuiotti, M.I. (2000). *La escuela ante los niños maltratados*. Buenos Aires: Paidós.
- Bushman, B. J., y Huesmann, L. R. (2001). Effects of televised violence on aggression. In D. G. Singer y J. L. Singer (Eds.): *Handbook of children and the media* (pp. 223-254). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cerezo, F. (2009). *La violencia en las aulas*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Clemente, M. (2005). *Violencia y medios de comunicación: la socialización post-moderna*. EOS Gabinete de Orientación Psicológica.
- Colvin, G.; Tobin, T.; Beard, K.; Hagan, S. y Sprague, J. (1998). The school bully: Assessing the problem, developing interventions, and future research directions. *Journal of Behavioral Education*, 3 (8), 293-320.
- Council of Europe (2005). *Concerted development of social cohesion indicators. Methodological Guide*. Recuperado el 21 de diciembre de 2010, de: http://www.coe.int/t/dg3/socialpolicies/socialcohesiondev/source/GUIDE_EN.pdf.
- Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid (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. Recuperado el 24 de noviembre de 2010, de <http://www.defensordelmenor.org/upload/documentacion/estudios/2006>
- 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 Barrio, C.; Martín, E.; Montero, I.; Gutiérrez, H. y Fernández, I. (2003). La realidad del maltrato entre iguales en los centros de secundaria españoles. *Infancia y Aprendizaje*, 26, 63-78.
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37, 17-47.
- Domínguez, J.; López-Castedo, A. y Pino, M. (2009). School violence: evaluation and proposal of teaching staff. *Perceptual and Motor Skills*, 109, 401-406.

- Elliott, D.S.; Wilson, W.J.; Huizinga, D.; Sampson, R.J.; Elliott, A. y Ranklin, B. (1996). The effects of neighborhood disadvantage on adolescent development. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 33, 389-426.
- Estévez, E.; Murgui, S.; Moreno, D. y Musitu, G. (2007). Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela. *Psicothema*, 19 (1), 108-113.
- Estevez, E.; Musitu, G. y Herrero, J. (2005). The influence of the violent behavior and victimization at school on psychological distress: The role of parents and teachers. *Adolescence*, 40 (157), 183-196.
- Farrington, D.P. (1998). Predictors, causes and correlates of male youth violence. In M. Tonry y M.H. Moore (Eds.): *Youth violence. Crime and justice: A review of research* (Vol. 24, pp. 421-475). Chicago: University of Chicago Press.
- Farrington, D.P. (2003). Key results from the first forty years of the Cambridge Study in Delinquent Development. In T.P. Thornberry y M.D. Kronhn (Eds.): *Taking stock of delinquency: An overview of findings from contemporary longitudinal studies* (pp. 137-183). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Farrington, D.P. (2005). Childhood origins of Antisocial Behaviour. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 12 (3), 177-190.
- Félix, V.; Soriano, M. y Godoy, C. (2009). Un estudio descriptivo sobre el acoso y violencia escolar en la educación obligatoria. *Escritos de Psicología*, 2 (2), 43-51.
- Felip i Jaca, N. (2007). El acoso escolar. Revisión, análisis y contraste de algunas investigaciones. En J.J. Gálquez, M.C. Pérez, A.J. Cangas y N. Yuste (Eds.): *Situación actual y características de la violencia escolar* (pp. 15-18). Almería: Grupo Editorial Universitario.
- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea.
- García, C. (2000). *Televisión, violencia e infancia: el impacto de los medios*. Editorial Gedisa.
- Kalb, L.M. y Loeber, R. (2003). Child disobedience and noncompliance: A review. *Pediatrics*, 111, 641-652.
- Kosterman, R.; Graham, J.W.; Hawkins, J.D.; Catalano, R.F. y Herrenkohl, T.I. (2001). Childhood risk factors for persistence of violence in the transition to adulthood: A social development perspective. *Violence and Victims*, 16, 355-369.
- Loeber, R., y Hay, D. (1997). Key issues in the development of aggression and violence from childhood to early adulthood. *Annual Review of Psychology*, 48, 371-410.
- López, E. (2007). Educación compensatoria. Efectos perdurables de la temprana implicación paterna (y III: The C.P.C.). *RELIEVE*, 13 (2), 145-174.
- López-Castedo, A.; Domínguez, J. y Álvarez, E. (2010). Bullying vertical: variables predictivas de la violencia escolar. *Revista de Investigación en Educación*, 8, 24-38.
- Lutzker, J.R. (2008). *Prevención de violencia. Investigación y estrategias de intervención basadas en evidencia*. Washington DC: American Psychological Association. Manual Moderno.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Editorial Morata.

- Ortega, R. y Angulo, J.C. (1998). Violencia escolar. Su presencia en los Institutos de Educación Secundaria en Andalucía. *Revista de estudios de juventud*, 42, 47-61.
- Ovejero, A. (2004). *Globalización, sociedad y escuela*. Valladolid: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valladolid.
- Piñeiro, E. (2010). *Características de las relaciones familiares y escolares y roles en la dinámica bullying en estudiantes de educación secundaria obligatoria*. Tesis Doctoral. Universidad de Murcia.
- Piñuel, I. y Oñate, A. (2007). *Acoso y violencia escolar en España*. Madrid: Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo.
- Sampson, R.J.; Morenoff, J.D. y Earls, F. (1999). Beyond social capital: Spatial dynamics of collective efficacy for children. *American Sociological Review*, 64, 633-660.
- Sánchez, A. (2009). *Acoso escolar y convivencia en las aulas. Manual de prevención e intervención*. Jaén: Formación Alcalá.
- Silver, R. B., Measelle, J. R., Armstrong, J. M., y Essex, M. J. (2005). Trajectories of classroom externalizing behavior: Contributions of child characteristics, family characteristics, and the teacher-child relationship during the school transition. *Journal of School Psychology*, 43, 39-60.
- Sindic de Grauges de la Comunitat Valenciana (2007). La escuela: espacio de convivencia y conflictos. Informe especial. Recuperado el 15 de enero de 2010, de http://www.sindic-degreuges.gva.es/informes-f_c.htm.
- Smith, P.K. (2004). Bullying: Recent Developments. *Child and Adolescent Mental Health*, 9 (3), 98-103.
- Strauss, A. y Corbin, J. (1994). Grounded theory methodology. An overview. En N. Denzin y Y. Lincoln (Eds.): *Handbook of qualitative research* (pp. 273-285). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Tolan, P.H.; Gorman-Smith, D. y Henry, D.B. (2006). Family Violence. In S.T. Fiske, A.E. Kazdin, y D. Schacter (Eds.). *Annual Review of Psychology*, 57, 550-583.
- Trianes, M.V.; Muñoz, A. y Sánchez, A. (2001). Educar la convivencia como prevención de la violencia interpersonal: perspectiva de los profesores. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 73-93.
- U.S. Department of Justice (2003). *Age-specific arrest rates and race-specific arrest rates for selected offenses, 1993-2001* (Federal Bureau of Investigation, Uniform Crime Reports). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Vettenburg, N. (1999). *Violence in schools: Awareness-raising, prevention, penalties. General Report*. Luxemburgo: Council of Europe Publications.
- Wasserman, G.A. y Seracini, A.M. (2001). Family risk factors and interventions. In R. Loeber y D.P. Farrington (Eds.): *Child delinquents: Development, intervention, and service needs* (pp. 165-189). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Woods, S.; Hall, L.; Kautenhahn, K. y Wolke, D. (2007). Implications of gender differences for the development of animated characters for the study of bullying behavior. *Computers in Human Behavior*, 23 (1), 770-786.

Anexo I

DATOS SOCIO- DEMOGRAFICOS

(Marca con una X la opción elegida en cada pregunta)

1.- Edad:	<input type="text"/> <input type="text"/>
2.- Sexo:	<input type="checkbox"/> Mujer. <input type="checkbox"/> Hombre.
3.- Lugar de procedencia:	<input type="checkbox"/> Urbana. <input type="checkbox"/> Semiurbana. <input type="checkbox"/> Rural.
4.- El centro en el que estudias es:	<input type="checkbox"/> Público. <input type="checkbox"/> Privado-Concertado.
4.- ¿Qué estudios estás cursando?	<input type="checkbox"/> 1° de la ESO. <input type="checkbox"/> 2° de la ESO. <input type="checkbox"/> 3° de la ESO. <input type="checkbox"/> 4° de la ESO.
5.- ¿En qué clase social incluirías a tu familia?	<input type="checkbox"/> Baja. <input type="checkbox"/> Media-Baja. <input type="checkbox"/> Media-Alta. <input type="checkbox"/> Alta.
6.- Vives con:	<input type="checkbox"/> Padre y madre. <input type="checkbox"/> Padre. <input type="checkbox"/> Madre. <input type="checkbox"/> Abuelos. <input type="checkbox"/> Otros: _____