

Midiendo la violencia escolar, la intimidación y el efecto de la presencia del docente. Resultados en Baja California

Measuring school violence, bullying, and teacher presence. Results in Baja California

Teresa Fernández de Juan¹, Sarah Eva Martínez Pellégrini¹
y Miriam de Anda Hernández²

El Colegio de la Frontera Norte¹
Comisión Estatal de los Derechos Humanos de Baja California²

Autor para correspondencia: Teresa Fernández de Juan, teresaf@colef.mx.

RESUMEN

A pesar del alto índice de violencia escolar y de intimidación (*bullying*)³ que hay en Baja California y, en general, en México, no hay un instrumento o prueba que mida la violencia escolar entre iguales o el acoso entre pares, que distinga el tipo de violencia (psicológica, física o cibernética), identifique a las víctimas, los victimarios y los observadores, así como la presencia o ausencia del maestro, y el nivel de conciencia de ser víctimas o victimarios. El presente estudio da cuenta del diseño de tal instrumento y contrasta su efectividad mediante revisión de expertos y la aplicación a 5,750 estudiantes de una muestra estratificada por nivel de violencia y municipios. La investigación se centró en la evaluación de sus propiedades psicométricas. El coeficiente alfa de Cronbach confirmó su fiabilidad para ser aplicado en contextos semejantes. Se considera que el citado cuestionario constituye una contribución para el diagnóstico y aplicación de las políticas de prevención y corrección de la violencia en los planteles escolares.

Palabras clave: Acoso escolar; Jóvenes; México; Validez; Violencia escolar.

ABSTRACT

Despite the high rate of school violence and bullying in Baja California and, in general, in Mexico, no test measures peer violence and peer bullying, distinguishes the type (psychological, physical, or cybernetic), identifies victims, perpetrators, and observers, as well as the presence of the teacher and the level of awareness of being victims or victimizers. This study identifies the design and contrasts the effectiveness of a questionnaire for these purposes, with expert review and application to a sample of 5,750, stratified by level of violence and municipalities (students). The research focused on the assessment of the psychometric properties of such questionnaires. Cronbach's Alpha confirmed its reliability and applicability to similar contexts. The present study contributes to the

¹ Carretera Escénica Tijuana-Ensenada, Km 18.5, San Antonio del Mar, 22560 Tijuana, B.C., México, tel. 664(631)63-00, correos electrónicos: teresaf@colef.mx, <https://orcid.org/0000-0002-2122-1158> y sarahm@colef.mx, <https://orcid.org/0000-0002-3334-4972>.

² Blvd. Insurgentes.16310-B, Tercera Etapa del Río, Los Álamos, Tijuana, B.C., tel. 664(973-23-73), correo electrónico: programa.nna@derechoshumanosbc.org, <https://orcid.org/0000-0002-4135-170x>.

³ Si bien las autoras utilizan el término inglés *bullying* a lo largo de su texto, se ha preferido emplear aquí la palabra “intimidación” (N. del E.).



diagnosis and management of policies for preventing and correcting violence in schools.

Key words: School bullying; Youth; Mexico; Validity; School violence.

Recibido: 11/07/2024

Aceptado: 02/12/2024

La intimidación (*bullying*) en México “es grave y alarmante y ocupa el primer lugar a nivel internacional en violencia escolar, a tal grado que el 60% de los suicidios en niños en este país son por este problema” (Gaichero, 2021; Martínez, 2023, p. 3) de forma que “al menos un estudiante de cada cinco es probable que sea víctima o agresor, ya sea de acoso tradicional o cibernético” (Bullying sin Fronteras [BSF], 2024). Tan sólo en Baja California, el Secretario de Educación reportó más de 300 incidentes mensuales en los planteles escolares del estado (Jiménez, 2023).

Se estima que un alto porcentaje (62 %) de adolescentes son víctimas de violencia o acoso escolar, sea psicológica o físicamente. Este fenómeno se ha ido incrementando internacionalmente (Zapata *et al.*, 2023) y aunque Caliman (2023) plantea que hay una mayor incidencia de violencia psicológica, encubierta y de tipo simbólica en las escuelas; si bien tales actos no suelen reportarse (Embleton, 2023), abarcan todas las formas de maltrato que existen dentro o fuera de las aulas, así como en los entornos digitales.

Hay diferencias entre el acoso escolar o *bullying* y la violencia escolar por los pares. El *bullying*, intimidación o “matoneo” (Cardozo, 2021) es una conducta sostenida en el tiempo (Zegarra *et al.*, 2022), tiene un carácter de síntoma y siempre se produce entre iguales (Observatorio FIEEX, 2019), o sea, es un evento aislado o un patrón de comportamiento que se repite durante un período de tiempo menor a una semana, por ejemplo (Mora *et al.*, 2024). Para Castillo (2011), “el criterio para diferenciar violencia de acoso parece estar en la opción de respuesta ‘alguna vez’ dada por un estudiante, lo que se interpreta (...) como “violencia”, mientras que si elige la opción “con frecuencia”, se categoriza como acoso” (p. 418).

En otras palabras, mientras que

la violencia escolar [...] se caracteriza por interacciones violentas (cara a cara o cibernéticas) entre pares y entre el profesorado y el alumnado, así como hacia el mobiliario escolar; el bullying o acoso escolar (...) ocurre únicamente entre pares, se elige a un alumno como blanco de una agresión continua de diversos tipos y hay un desequilibrio de poder más marcado entre el acosador y la víctima (Mendoza *et al.*, 2022, p. 2).

Debido a la alta incidencia de ambos tipos de maltrato, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2023) ha destacado el papel clave que desempeñan los docentes para acabar con la violencia escolar y el acoso. Si bien ambos fenómenos tienen un impacto negativo en la salud física y mental de las víctimas, así como en su rendimiento escolar, la intimidación los lleva al límite, ya que puede conducir a las víctimas a intentar suicidarse o a sufrir serios trastornos alimentarios (Barriguete *et al.*, 2022; Mora *et al.*, 2024).

Vergara *et al.* (2023) afirman lo siguiente:

Por sus consecuencias, la violencia y el acoso escolar afectan el desarrollo social y psicológico [...], disminuyen la autoestima, acentúan las dificultades interpersonales, afectan la asistencia a la escuela, interfieren en la capacidad de los estudiantes para aprender y disminuye el rendimiento escolar [y produce en la víctima] ansiedad, depresión, trastornos del estado de ánimo [...] y deterioro del autoconcepto (p. 4).

Cedeño (2020), quien se ha dedicado a explorar el estado de la violencia y el acoso escolar en el mundo, y particularmente en el entorno latinoamericano, concluye que estos problemas abarcan todos los niveles, “sin que hayan sido ni suficientes ni eficaces las estrategias preventivas implementadas” (p. 478), por lo que toca a los científicos, educadores y psicólogos ejecutar “nuevas estrategias, capaces y eficaces para prevenirlos y mitigarlos” (p. 478).

En este sentido, el presente trabajo busca constituirse como una prueba integral capaz de medir la violencia entre iguales, el acoso por pares, el tipo de violencia (psicológica, física o cibernética), el carácter de víctimas, victimarios y observadores de los implicados, la presencia del maestro y el nivel de conciencia de ser maltratados o maltratadores.

Se toma en cuenta también a los observadores, que en su mayoría se recrean con los episodios agresivos (Bauman *et al.*, 2020), o se abstienen de participar por temor a ser a su vez victimizados (Midgett y Dumas, 2019) y con ello, le otorgan un mayor poder al victimizador (Herrera *et al.*, 2022; Sánchez *et al.*, 2023). Un estudio de Quilis (2023) señala que hay quienes defienden a la víctima o convencen al agresor de detener la agresión⁴. Respecto a este punto, es importante señalar que, posteriormente a la confección, validación y ejecución de esta prueba, las presentes autoras supieron de un test creado específicamente para medir al observador (Herrera *et al.*, 2022), lo cual resulta novedoso y fortalece el análisis de tal arista en futuros trabajos.

Como se afirma antes, tanto la violencia como el acoso escolar tienen consecuencias demoleadoras. Socavan el desarrollo psicoafectivo en los niños, niñas y adolescentes (NNA) que lo padecen, merman su salud mental y su motivación para asistir a las aulas (Cerna, 2023; Lucas *et al.*, 2022). Es por ello que, cuando la Comisión Estatal de Derechos Humanos de Baja California (CEDHBC) solicitó a las presentes autoras explorar la incidencia de ambos tipos de maltrato en los cinco municipios de Baja California, se revisaron las pruebas existentes y se optó por crear un instrumento que contuviera, de forma abreviada pero pertinente, todos los elementos necesarios antes mencionados. Para ello se procedió, una vez confeccionada, a su validación y contrastación en una muestra de 5,750 estudiantes.

⁴ De hecho, el rol del observador no implicado “no se explica de manera importante por ninguno de los mecanismos de desligamiento moral, lo cual es coherente con su papel de desconocidos de los procesos de violencia compleja en la escuela; no obstante, si en algún momento se percatan de la ocurrencia de las situaciones de intimidación, tienden a distorsionar las consecuencias percibiendo los sucesos como actos inocuos, de ahí que ignoran los resultados perjudiciales que esas conductas causan sus pares (Bandura, 2016)” (*cf.* Herrera *et al.*, 2022, p. 931).

MÉTODO

Objetivo

Crear una herramienta para medir y caracterizar la violencia escolar entre pares y la intimidación. Tal caracterización identifica además el tipo de maltrato, si el docente presencia estas acciones, y busca conocer si al finalizar la aplicación del instrumento el educando toma conciencia de ser víctima o victimario.

Procedimiento

Se consultaron artículos teóricos, empíricos, tesis y otras publicaciones sobre violencia escolar, su incidencia y particularidades (Alonso *et al.*, 2023; Del Barrio *et al.*, 2003; Obregón, 2022), intimidación (Gómez *et al.*, 2011), *ciberbullying* (Álvarez *et al.*, 2011), efectos psicoeducativos (Aristimuño y Noya, 2015) y papeles del victimario y de la víctima. Entre las más destacadas publicaciones se hallan el test AVE, de Piñuel y Oñate (2006), así como otros cuestionarios para llevar a cabo mediciones similares (Álvarez *et al.*, 2013; Cobián *et al.*, 2015; López, 2017).

Se revisaron asimismo cada dimensión e ítem utilizados en otros estudios, como los de Dobarro (2011), Álvarez *et al.* (2013), Ayala (2015) y Cuevas y Marmolejo (2016). Con todo ello se integró un nuevo instrumento de medición denominado AE-VE (Acoso Escolar-Violencia Escolar). Además de estos antecedentes, se incorporó un conocimiento del contexto obtenido a partir del trabajo de campo con directores y maestros, quienes brindaron información sobre distintos aspectos del fenómeno para facilitar la comprensión e interpretación de las preguntas.

Por último, se aplicó el instrumento a los estudiantes para detectar las situaciones referidas. Para ello, se contó con la anuencia (asentimiento/consentimiento)⁵ por anticipado de los directivos,

⁵ Según la Pauta 17 de las normas del Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas (CIOMS), los NNA deben ser incluidos en investigaciones científicas que buscan mejorar el conocimiento de fenómenos o problemas de salud a las que son sensibles, “a menos que exista una razón científica que justifique su exclusión” (*cf.* Vega *et al.* 2024, pp. 73 y 104).

profesores y educandos de forma totalmente voluntaria y anónima, garantizándose que estos últimos, al ser adolescentes, entendieran perfectamente el proceder, todo ello a la luz de la Ley General de Derechos de los Niños Niñas y Adolescentes (LGDNNA) (2024)⁶, por lo que, antes de su aplicación, se les explicó a todos los alumnos la dinámica a seguir, el respeto por su determinación y, por ende, la posibilidad de no participar si ese era su deseo.

El enfoque del trabajo retoma una perspectiva sociocognitiva, alineada con la propuesta de estándares de validación de la American Educational Research Association (AERA, 2014) y la American Psychological Association (APA, 2014), que buscan incorporar las variaciones del contexto social en el que se produce el fenómeno observado.

Participantes

La muestra estuvo compuesta por 5,750 estudiantes de segundo y tercer grado de secundaria, alumnos de 25 escuelas públicas de Baja California, por lo que su edad osciló entre 13 y 15 años. Los centros se identificaron a partir de un censo estatal de escuelas matutinas y vespertinas del Sistema Educativo Estatal (SEE) de los cinco municipios que constituyen dicha entidad. Estos datos permitieron distinguir el carácter rural o urbano de las escuelas; el municipio; la calificación de foco rojo o verde, siendo las primeras las catalogadas por el SEE con presencia de violencia (comunicación personal con Irma Martínez, delegada del Sistema Educativo (SEE), Tijuana, septiembre de 2020); el turno que cubrían (escuelas matutinas o vespertinas) (Tabla 1).

⁶ El Artículo 72 de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2024) trata sobre el derecho a la participación, el principio de capacidad progresiva y sobre todo el de consentimiento informado: “La participación de adolescentes en investigaciones o encuestas debe estar basada en un consentimiento claro, libre y bien informado [...] Los adolescentes de nivel secundaria puedan consentir su participación en un cuestionario, sin necesidad de que los padres intervengan, siempre y cuando se garantice que se comprende plenamente el propósito de la investigación”.

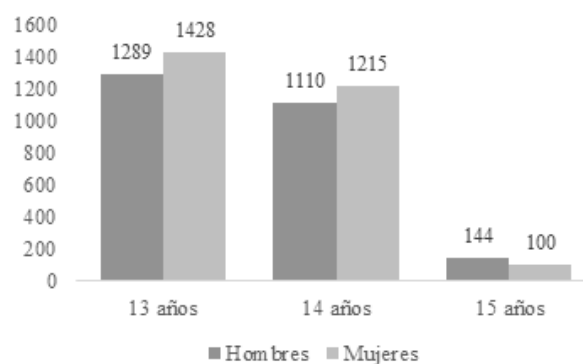
Tabla 1. Escuelas por municipio y clasificación.

Municipio	Número de escuelas	Número de cuestionarios aplicados	
		Foco rojo	Foco verde
Ensenada	7	54	1,286
Mexicali	9	903	1,153
Rosarito	1	80	0
Tecate	4	393	194
Tijuana	4	1,382	305
Total	25	2,812	2,938

La razón de clasificar como “foco rojo” o “foco verde” a las escuelas fue establecer si los parámetros del registro oficial de la violencia escolar coincidían con los resultados obtenidos, y plantear, de ser necesario, una reconsideración de los registros.

Se equilibró la participación de los turnos matutinos y vespertinos ya que, según Saucedo (2005), hay diferencias sustanciales en su desempeño escolar entre los alumnos que asisten por la mañana o por la tarde. La distribución por edades y género final se muestra en la gráfica 1.

Gráfica 1. Número de cuestionarios aplicados por edad y género.



RESULTADOS

El cuestionario AE-VE tiene tres secciones. La primera recoge datos sociodemográficos y de caracterización. La segunda constituye la prueba propiamente dicha, en escala Likert, donde se identifican las situaciones de violencia y de acoso escolar teniendo en cuenta su periodicidad. Por ello los primeros 60 ítems tienen la opción 1) nunca, 2) una

vez al mes o cada 15 días, o 3) una o más veces a la semana, correspondiendo esta última al acoso. También se registran los casos de *ciberbullying*. La tercera sección, recoge el grado de conciencia adquirido mediante la aplicación de la prueba, sobre ser víctima o victimizador(a). Debido a que algunos autores han señalado diferencias entre los

géneros (Amemiya *et al.*, 2022) este factor también fue tabulado.

La Tabla 2 muestra la distribución de los ítems por tipos de violencia, el papel desempeñado por el encuestado(a) y la presencia del docente que se registra en 13 preguntas (21.6 %).

Tabla 2. Estructura de los ítems del Cuestionario de VE- AE.

Tipo de intimidación o violencia escolar	Situaciones		
	Presenciadas (observador(a))	Vividas (víctima)	Realizadas (victimario(a))
Psicológico	1*, 2, 12	19*, 20, 27, 28, 29, 30, 34	41*, 42, 49, 50, 54
Físico	3*, 5*, 6*, 4, 7, 8	21*, 23*, 24*, 22, 25, 26	43*, 45*, 49*, 48*, 44, 47
<i>Ciberbullying</i>	9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18	31, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40	51, 53, 53, 55, 56, 57, 58, 59, 60

* Con presencia del maestro.

El referido instrumento se diseñó de manera que se pudiesen distinguir las siguientes variables:

1. Las situaciones violentas presenciadas (18 reactivos, 30% de la prueba), ya sean vividas (22 reactivos, 36.6%) o efectuadas (20 reactivos, 36.3%).

2. El tipo de intimidación o de violencia escolar: violencia psicológica (15 reactivos, que incluye violencia verbal, humillación, insultos y exclusión social); violencia física (18 reactivos, directa, como una pelea o golpes, e indirecta, como robar, romper o esconder objetos de la víctima), y *ciberbullying* (27 reactivos, referidos a violencia

digital). Puede haber varios tipos de violencia simultáneamente.

3. La presencia o no de maestros en estas situaciones.

El instrumento concluye con dos preguntas

La Tabla 3 muestra que las formas más frecuentes de violencia ocurren mediante la interacción hablada o física; la incidencia de actos cibernéticos se ubica en menos de 11% y es inferior a 6% para los victimarios. La violencia física es mencionada por más del 16% para víctimas y victimarios.

Tabla 3. Respuestas afirmativas por pregunta en situaciones vividas y presenciadas.

Papel	Tipo de violencia	Rangos de respuesta %			
		0-5.99	6-10.99	11-15.99	16 % y más
Víctima	Psicológica	2.38	4.76	4.76	4.76
	Física	0	2.38	2.38	9.52
	Ciber	4.76	14.28	2.38	0
Victimario	Psicológica	2.38	2.38	2.38	4.76
	Física	0	2.38	2.38	9.52
	Ciber	19.05	2.38	0	0

Apenas hay variaciones respecto al género (Tabla 4). En las situaciones presenciadas (observadores),

la diferencia de 3% es algo mayor para mujeres, pero es apenas 16% de la muestra.

Tabla 4. Promedios de respuesta positiva a los ítems sobre violencia y acoso por género.

Situaciones	Hombre	Mujer
Presenciadas	15.70	18.10
Vividas	7.37	7.71
Realizadas	6.03	5.38

Se validó el contenido de la prueba con jueces expertos en el tema, quienes propusieron algunos cambios y la eliminación de algunas preguntas. Se circuló el cuestionario a maestros escogidos aleatoriamente para revisar la claridad de las preguntas. Después se efectuó un análisis de confiabilidad mediante el coeficiente alfa de Cronbach. Este arrojó un resultado de alta confiabilidad (0.9) para el total de la muestra y garantiza la coherencia entre los ítems por su aspecto.

La prueba también se realizó para las preguntas sobre situaciones vividas, presenciadas y realizadas en escuelas urbana y rural, respectivamente. Con resultados de alta consistencia y poca variación (Tabla 5), se consideró distinguir las escuelas rurales y urbanas, bajo el supuesto de que sus condiciones son diferentes.

Tabla 5. Nivel de confiabilidad.

Situación de violencia	Tipo de escuela	
	Urbana	Rural
Situaciones presenciadas	0.84	0.85
Situaciones vividas	0.84	0.82
Situaciones realizadas	0.71	0.78

El levantamiento de información se llevó a cabo en septiembre y octubre de 2019 dentro de las aulas, y según el Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud de México (Gobierno de México, 2014), y el de la American Psychological Association (APA, 2017), se contó con el acuerdo previo de los directivos, el apoyo de los maestros y el consentimiento de los entrevistados. Se dio a los participantes un tiempo de 50 minutos para responder, con la posibilidad de aclarar sus dudas.

Se identificó el mayor nivel de violencia en las escuelas con foco verde, apuntando a un fenómeno de subregistro en las instituciones educativas (Tabla 6).

Tabla 6. Total de violencia y su tipología.

Psicológica		Física		Ciberbullying	
Violencia	Intimidación	Violencia	Intimidación	Violencia	Intimidación
12.59	11.11	18.43	11.91	7.33	2.93

La mayor diferencia se ubicó en la violencia escolar por pares, mientras que en la intimidación ambos tipos de escuelas presentaron condiciones similares. El 4% o más en las de foco verde podría deberse a que los sujetos no identificaban tales situaciones, ya que registraban más respuestas positivas en las preguntas 61 y 62, en las que 14.70% se reconoció como víctima en la pregunta 61, y como victimario en la 62.

Hubo alumnos que al finalizar la encuesta se reconocían como víctimas o victimarios, lo que permite utilizar esta prueba como instrumento educativo.

En la tabla 7 destaca la intimidación psicológica en las escuelas de foco rojo. Los valores más bajos son los de intimidación física en las escuelas de foco rojo y verde, respectivamente. En todas las escuelas, de los registros sobre violencia psicológica en presencia de docentes, cinco reba-

saron 25% de respuestas, lo que indica una alta incidencia, pese a lo cual ante los docentes había menos violencia física.

Tabla 7. Presencia de los docentes.

Tipo de escuela	Intensidad	Psicológica	Física
Todas las escuelas	Violencia escolar	21.93	18.72
	Intimidación	26.83	12.93
Foco rojo	Violencia escolar	18.47	18.26
	Intimidación	27.98	12.26
Foco verde	Violencia escolar	25.12	20.01
	Intimidación	25.73	13.77

Acerca de los insultos, en la Tabla 8, 38.3% de los jóvenes declaró ser violentados en clase y 26.8 % en los recesos.

Tabla 8. Preguntas 19 y 20 (“Me insultan en la clase o en el receso”).

Tipo	Nunca	Una vez al mes o cada 15 días	Una o más veces a la semana	Agredidos %	Total
Foco rojo	3,733	927	718	30.59	5378
Foco verde	3,710	1,299	799	36.12	5808
General	7,443	2,226	1,517	33.46	11186

Con la violencia física ocurre como con los insultos, y hay mayores agresiones en las clases que en los recreos. Con 17.11% de respuestas, “golpear en clase” es una de las mayores agresiones, junto a “insultar”. La diferencia entre las escuelas de foco verde y foco rojo es algo inferior a la de ambos tipos de escuelas, y el resultado para el total de la muestra, con incidencia algo mayor en las de foco rojo.

“Me empujan o fastidian en las filas” alcanza prácticamente a un tercio de las víctimas. Otro es “impedir la realización del trabajo en clase” (34%). La última respuesta con un alto porcentaje de las víctimas es la sustracción de pertenencias. Para las acciones de “empujar en las filas”, “molestar durante los tiempos de trabajo” o “esconder y quitar cosas a los compañeros”, los patrones son semejantes en todas las escuelas.

DISCUSIÓN

El interés principal del presente estudio fue construir y validar una escala para medir y caracterizar el acoso escolar entre iguales y la violencia escolar por pares en estudiantes de secundaria, para lo cual se identificaron el tipo de violencia (física, psicológica e ciberintimidación), la presencia del maestro durante el episodio agresivo, y el grado de conciencia que adquiere el alumno de haber sido violentador o víctima. Este último aspecto resulta particularmente importante, teniendo en cuenta la función educativa del instrumento y el hecho de que es posible que un alto porcentaje de víctimas, victimarios y observadores no se identifiquen como tales. Si no se reconoce ese papel, es imposible obrar en consecuencia. En este sentido, esta prueba supone una táctica muy valiosa para detectar la situación en grupos y educar a cada estudiante y maestro para prevenir conductas de violencia y de acoso en el ámbito escolar.

Al haberse analizado cinco municipios, es posible concluir que el nivel de violencia en las escuelas bajacalifornianas se refleja en respuestas positivas en un abrumador 71.27 %, lo que implica prácticamente a todos los alumnos que respondieron. Aunque prima la violencia escolar vs. la intimidación, ésta también está presente. Un quinto de los alumnos resulta violentado por sus iguales, sobre todo físicamente, aunque no se excluyen el maltrato psicológico y cibernético.

No hubo diferencias significativas por género, hallazgo que no resulta novedoso si se parte de que no hay consenso entre los distintos estudios en lo que respecta al acoso escolar por pares ni el tipo de violencia. En los intercambios con docentes y autoridades, la percepción general es que no hay diferencia entre géneros, y que en algunos casos la presión entre las mujeres es mayor como consecuencia de su más rápido desarrollo.

También se manifiesta la necesidad de un ajuste de clasificación de las escuelas en el estado según el índice de violencia de la zona, según la cual se consideraban dignas de atención sólo los planteles ubicados en áreas problemáticas. Debe extenderse el trabajo educativo a todas sin distinción, y profundizar en las diferencias de los comportamientos violentos en todos los casos. Se identificó un mayor nivel de violencia en las escuelas de foco verde, lo cual apunta a un fenómeno de subregistro en las instituciones educativas.

La comparación entre todos los centros de educación secundaria localizados en las áreas rurales y urbanas de la muestra es una limitación que presenta este estudio.

Considerando que a futuro cada uno de estos alumnos, en caso de no ser detectado y ayudado, seguirá exhibiendo una conducta violenta en cualquier contexto (pareja e hijos), habrá la necesidad de establecer un mejor diagnóstico y un control más eficaz sobre tal conducta.

La violencia predominante fue la intimidación psicológica en la forma de humillación. La mitad de los alumnos insultaban a sus compañeros, y las muestras más frecuentes se daban en las aulas con los maestros presentes. Les empujaban en la fila, los golpeaban, les impedían realizar trabajos e incluso hurtaban sus pertenencias. La presencia de los maestros expone no solo su permisividad, sino su escasa preparación en el conocimiento de formas adecuadas de resolver los conflictos, además de sus deficiencias en el manejo de grupos, lo que perjudica a los victimados y alienta a los victimarios y la impunidad. Los educadores tienen la obligación de intervenir directamente para crear un clima escolar sano basado en la empatía y el respeto. Entre más mejor sea el clima escolar, una menor violencia habrá entre los alumnos.

En entornos complejos sería importante identificar la carencia de especialistas en las diversas áreas psicopedagógicas. También es necesario profundizar en las situaciones violentas a las que están expuestos los maestros por parte de los estudiantes y en ocasiones de los propios padres.

Se considera que esta prueba, dada la calidad de respuestas obtenidas, congruencia interna, validación de expertos, capacidad de diagnóstico del nivel de incidencia, identificación de los tipos de violencia, impacto en la conciencia de los estudiantes, del personal de los centros educativos y de los tomadores de decisiones, es una contribución relevante para la prevención y corrección de situaciones de violencia, en planteles escolares.

Citación: Fernández de Juan, T., Martínez-Pellégrini, S.E. y de Anda Hernández, M. (2025). Midiendo la violencia escolar, la intimidación y el efecto de la presencia del docente. Resultados en Baja California, México. *Psicología y Salud*, 35(2), 231-243. <https://doi.org/10.25009/pys.v35i2.2985>

REFERENCIAS

- Alonso, L., Saracoo, R., Chávez, M., y Paz, F. (2023). Propiedades psicométricas de la Escala de Comportamiento Criminal y Violento en el Aula en adolescentes del sureste mexicano. *Psicología y Salud*, 33(1), 241-251. <https://doi.org/10.25009/pys.v33i1.2787>
- Álvarez-García, D., Núñez, J., Álvarez, L., Dobarro, A., Rodríguez, C. y González-Castro, P. (2011). Violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación en estudiantes de secundaria. *Anales de Psicología*, 27(1), 221-231. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/113661/107651>
- Álvarez-García, D., Núñez, J. y Dobarro, A. (2013). Cuestionarios para evaluar la violencia escolar en Educación Primaria y en Educación Secundaria: CUVE3 -EP y CUVE3 -ESO. *Apuntes de Psicología*, 31(2), 191-202. <https://doi.org/10.55414/ap.v31i2.322>
- Amemiya Hoshi, I., Oliveros Donohue, M., Acosta Evangelista, Z., Piscoya, S. J. y Martina Chávez, M. (2022). Victimización (Bullying) según enfoque de género en adolescentes escolares de Huamanga y Sicuani. *Anales de la Facultad de Medicina*, 83(3), 188-196. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1025-55832022000300188&lang=es
- American Educational Research Association, American Psychological Association y National Council on Measurement in Education (AERA, APA y NCME). (2014). *Estándares para pruebas educativas y psicológicas*. American Educational Research Association.
- American Psychological Association (APA). (2017). *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*. American Psychological Association. <https://www.apa.org/ethics/code/index>
- Aristimuño, A. y Noya, J.C. (2015). La convivencia escolar y el fenómeno del bullying en la enseñanza secundaria de Uruguay. Un estudio de caso. *Páginas de Educación*, 8(2), 201-244.
- Ayala C., M.R. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai*, 11(4), 493-509. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46142596036>
- Barriguete, J., Radilla, C., Fernández, L., Valle, H., Baños, M., Hernández, L., Garibay, N., Vázquez, F., Mejía, M. y Salinas, C. (2022). Relación del acoso escolar y conductas de riesgo a trastornos de la alimentación en escolares mexicanos. *Revista Española de Nutrición Comunitaria*, 28(4), 1-13.

- Bauman, S., Yoon, J., Iurino, C. y Hackett, L. (2020). Experiences of adolescent witnesses to peer victimization: The bystander effect. *Journal of School Psychology*, 80, 1-14. Doi: 10.1016/j.jsp.2020.03.002
- Bullying sin Fronteras (BSF) (2024). *Estadísticas mundiales de bullying 2022/2023. México, Primer lugar: 270,000 casos*. Autor. Recuperado de <https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/2017/03/bullying-mexico-estadisticas-2017.html#:~:text=M%-C3%89XICO%20N%C3%9AMERO%201%20EN%20CASOS,Unidos%20de%20Am%C3%A9rica%20y%20Espa%C3%B1a>
- Caliman, G. (2023). School climate and violence in a university environment: between prevention and promotion of cultures of peace. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 31(121), 1-21. Doi: 10.1590/s0104-40362023003103902
- Cardozo, G. (2021). Factores vinculados al bullying en escolares de Córdoba, Argentina. *Liberabit*, 27(1), e459. Doi: 10.24265/liberabit.2021.v27n1.08
- Castillo P., L. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(8), 415-428. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281021722009.pdf>
- Cedeño S., W.A. (2020). La violencia escolar a través de un recorrido teórico por los diversos programas para su prevención a nivel mundial y latinoamericano. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), 470-478. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000500470
- Cerna, D. (2023). Lo que se siente aprender: violencia pedagógica en estudiantes universitarios. *Contextualizaciones Latinoamericanas*, 2(29), 1-8. Doi: 10.32870/cl.v2i29.8006
- Cobián, C., Nizama, A., Ramos, D. y Mayta, P. (2015). Medición y magnitud del bullying en Perú. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 32(1), 196-197. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-46342015000100032
- Cuevas, M. y Marmolejo, M. (2016). Observadores: un rol determinante en el acoso escolar. *Pensamiento Psicológico*, 14(1), 89-102. Doi: 10.11144/Javerianacali.PPSI14-1.orda
- 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(1), 25-47. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/233620216_La_realidad_del_maltrato_entre_iguales_en_los_centros_de_secundaria_espanoles_Peer_victimization_in_Spanish_secondary_schools_The_state_of_the_art
- Dobarro, A. (2011). Revisión de los principales estudios sobre la incidencia de la violencia escolar en Asturias. *Magister*, 24, 77-89. <https://reunido.uniovi.es/index.php/MSG/article/view/13768>
- Embleton, S. (2023). La cultura del bullying (acoso escolar). *Ciencia Latina*, 7(2), 7357-7367. Doi: 10.37811/cl_rcm.v7i2.5886
- Gaichero, S. (2020). *En México, 60% de los suicidios en menores son por bullying*. Recuperado de <https://www.adn40.mx/noticia/mexico/notas/2017-05-01-20-11/60-de-suicidios-en-menores-mexicanos-son-a-causa-del-bullying>
- Gobierno de México (2014). Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud de México (LGSMISM), 2 de abril. *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/regley/Reg_LGS_MIS.pdf
- Gómez, T., León, B. y Felipe, E. (2011). Acoso escolar en estudiantes de educación primaria en Extremadura. *Apuntes de Psicología*, 29(3), 471-490.
- Herrera L., M., Pantoja A., D.M. y Viteri E., M.A. (2022). Diseño y validación de una escala de roles de observadores de bullying y su explicación desde el desligamiento moral. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(94), 911-938.
- Jiménez, A. (2023, 15 de noviembre). "Reportan 50 casos de bullying en escuelas de BC". *La Voz de la Frontera*. Recuperado de <https://www.lavozdelafrontera.com.mx/local/reportan-50-casos-de-bullying-en-escuelas-de-bc-11006611.html>
- Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA) (2014, 27 de mayo). México: *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf>
- López, V. (2017). *Violencia escolar en las aulas de educación primaria* [Tesis de licenciatura]. Depósito de Investigación Universidad de Sevilla. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/63503/L%c3%b3pez%20Lemasurier.pdf>
- Lucas M., B., Pérez A., A., Solbes C., I., Ortuño S., J. y Fonseca P., E. (2022). Bullying, cyberbullying, and mental health: the role of student connectedness as a school protective factor. *Psychosocial Intervention*, 31(1), 33-41. Doi: 10.5093/pi2022a1
- Martínez, A. (2023). El bullying en las escuelas mexicanas. *Enlace*, 10(157), 1-14.
- Mendoza G., B., Pérez M., H., Domínguez M., J.M. y Román V., M. (2022). Roles de participación en el bullying y episodios violentos en la interacción profesor-alumno. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24(e25). Doi: 10.24320/redie.2022.24.e25.4240
- Midgett, A. y Doumas, D. (2019). Witnessing bullying at school: the association between being a bystander and anxiety and depressive symptoms. *School Mental Health*, 11, 454-463. Doi: 10.1007/s12310-019-09312-6
- Mora, K., León, B., Ramírez, G., Álvarez, K. y Chiluisa, Y. (2024). Violencia escolar y su influencia en el comportamiento: una revisión de estudios. *Ciencia Latina*, 8(3), 5297-5314. Doi: 10.37811/cl_rcm.v8i3.11737

- Obregón, F. (2022). *Adaptación del Cuestionario de Exposición a la Violencia en Estudiantes Universitarios de Lima Metropolitana, 2021*. Tesis de licenciatura. Repositorio de la Universidad César Vallejo. Recuperado de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/88502>
- Observatorio FIEEX (2019). *Diferencias entre acoso, bullying y cyberbullying*. Recuperado de <https://observatoriofieex.es/diferencias-entre-acoso-bullying-y-ciberbullying/#:~:text=El%20acoso%20escolar%20se%20produce,violencia%20escolar%20puede%20ser%20puntual>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2023). *Entornos de aprendizaje seguros: Prevención y tratamiento de la violencia en la escuela y sus alrededores*. París: Unesco. Recuperado de <https://www.unesco.org/es/health-education/safe-learning-environments>
- Piñuel, I. y Oñate, A. (2006). *Test AVE de acoso y violencia escolar*. TEA Ediciones.
- Quilis J., M. (2023, 18 de mayo). *Bullying: el papel del espectador en el acoso escolar*. *PsicoActiva*. Recuperado de <https://www.psicoactiva.com/blog/bullying-el-papel-del-espectador/>
- Sánchez A., C., Osorio, A., Rodríguez G., M. y Laudadio, J. (2023). Relación entre diferenciación del self y agresión entre pares en estudiantes universitarios argentinos. *Interdisciplinaria*, 40(2), 197-214. Doi: 10.16888/interd.2023.40.2.12
- Saucedo, C. (2005). Los alumnos de la tarde son los peores. Prácticas y discursos de posicionamiento de la identidad de alumnos problema en la escuela secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(26), 641-668. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v10n26/1405-6666-rmie-10-26-641.pdf>
- Vega V., P., Miranda C., C. y Vargas C., I. (2024). Consideraciones claves en el proceso de asentimiento en niños, niñas y adolescentes: revisión integrativa. *Andes Pediátrica*, 95(1), 91-106. Doi: 10.32641/andespediatr.v95i1.4968
- Vergara L., S., Hevia, F. y Muñoz, M. (2023). Violencia y aprendizajes básicos. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 13(26), 1-26. Doi: 10.23913/ride.v13i26.1443
- Zapata, L., Pozo, A. y Prado J., V. (2023). Análisis de la violencia en los estudiantes universitarios y sus consecuencias. *Dilemas Contemporáneos*, 10(2), 1-23. Doi: 10.46377/dilemas.v2i10.3540
- Zegarra Ch., R., Cuba S., J.M., Castillo P., H., Morán P., G.I. y Zeladita H., J.A. (2022). Conocimiento sobre sistemas de denuncia del acoso escolar y tipo de intervención del adolescente espectador. *Revista Cubana de Enfermería*, 38(1), e4221. Recuperado de scielo.sld.cu/pdf/enf/v38n1/1561-2961-enf-38-01-e4221.pdf

ANEXO

Cuestionario de VE y AE

Este cuestionario es totalmente anónimo y confidencial. Debe llenarse sin que nadie mire hacia los lados. No hay respuestas buenas ni malas.

ESCUELA: _____						
MUNICIPIO: _____			LOCALIDAD: _____			
EDAD: _____ SOY: Hombre () Mujer () GRADO: _____						
SITUACIONES PRESENCIADAS		Nunca	Una vez al mes o cada quince días	Una o más veces a la semana	Estaba presente el maestro	
He observado situaciones que pueden molestar a algún/a compañero/a como son:					Sí	No
1	Insultarle en clase.					
2	Insultarle en el receso.					
3	Pegarle en clase.					
4	Pegarle en el receso.					
5	Empujarle o fastidiarle en las filas.					
6	Molestarle o no dejarle hacer el trabajo.					
7	Quitarle o esconderle cosas.					
8	Estropearle los trabajos.					
9	Enviarle mensajes ofensivos por teléfono o en redes sociales.					
10	Difundir sus fotos o videos privados o comprometidos por redes sociales.					
11	Vi que le tomaban fotos sin su consenti- miento en lugares como vestidores, playas o baños.					
12	Que le hagan llamadas anónimas para asustarle.					
13	Que le acosen sexualmente por teléfono o en redes sociales.					
14	Que alguien finja ser él / ella en redes so- ciales mintiendo o revelando sus secretos.					
15	Que alguien le haya robado la contraseña de su correo electrónico y/o redes sociales.					
16	Que alguien haya retocado sus fotos o videos para difundirlos en redes sociales y convertirlo / a en objeto de burlas.					
17	Que alguien le haya chantajeado para que hiciera cosas que NO quería hacer, y así evitar que difundieran sus asuntos priva- dos por internet.					
18	Que alguien le haya calumniado por internet diciendo mentiras sobre él / ella para desacreditarlo/a (rumores).					

SITUACIONES VIVIDAS YO he sufrido situaciones que han llegado a molestarme, como por ejemplo que:		Nunca	Una vez al mes o cada quince días	Una o más veces a la semana	Estaba presente el maestro	
					Sí	No
19	Me insultan en clase.					
20	Me insultan en el receso.					
21	Me pegan en clase.					
22	Me pegan en el receso.					
23	Me empujan o fastidian en las filas.					
24	Me molestan o no me dejan hacer el trabajo.					
25	Me quitan o esconden mis cosas.					
26	Me estropean los trabajos.					
27	Mis compañeros no me dejan convivir con ellos/as.					
28	Mis compañeros/as no se quieren sentar conmigo.					
29	Tengo que estar solo/a en el receso.					
30	Me dejan convivir si les doy lo que me piden o hago lo que me dicen.					
31	Me han enviado mensajes ofensivos por teléfono o en redes sociales.					
32	Han difundido mis fotos o videos privados o comprometidos por redes sociales.					
33	Me han tomado fotos sin mi consentimiento en lugares como: vestidores, playas o baños.					
34	Me han enviado llamadas anónimas para asustarme.					
35	Me han acosado sexualmente por teléfono o en redes sociales.					
36	Han fingido ser yo en redes sociales haciendo comentarios difamatorios, mintiendo o revelando mis secretos.					
37	Me han robado la contraseña de mi correo electrónico y/o de mis redes sociales.					
38	Han retocado mis fotos o videos para difundirlos en redes sociales y sea yo objeto de burlas.					
39	Me han chantajeado para hacer cosas que NO quería hacer y así evitar que difundiera mis asuntos privados por internet.					
40	Me han calumniado por internet diciendo mentiras sobre mí para desacreditarme (rumores).					

SITUACIONES REALIZADAS YO he llevado a cabo situaciones que han llegado a molestar a algún compañero/a, como:		Nunca	Una vez al mes o cada quince días	Una o más veces a la semana	Estaba presente el maestro	
					Sí	No
41	He insultado en clase.					
42	He insultado en el receso.					
43	He pegado en clase.					
44	He pegado en el receso.					
45	He empujado o fastidiado en las filas.					
46	He molestado o no dejado trabajar a algún compañero/a.					
47	He quitado o escondido las cosas a algún compañero.					
48	He estropeado el trabajo a algún compañero/a.					
49	He dejado de convivir con algún com- pañero/a para excluirlo de mi círculo social.					
50	Dejo de molestar a alguien sólo si me da algo a cambio.					
51	He enviado a algún compañero/a men- sajes ofensivos por teléfono o por redes sociales.					
52	He difundido las fotos o videos priva- dos de algún compañero/a o por redes sociales.					
54	He enviado llamadas anónimas para asustarle.					
55	He acosado sexualmente a algún compa- ñero/a por teléfono o en redes sociales.					
56	He fingido ser él/ella en redes sociales haciendo comentarios difamatorios, mintiendo o revelando sus secretos.					
57	He robado a un compañero/a la contra- seña de su correo electrónico y/o de sus redes sociales.					
58	He retocado las fotos o videos de un compañero/a para difundirlos en redes sociales y convertirlo en objeto de burlas.					
59	He chantajeado, obligando a otro a que haga cosas que NO quería hacer, para evitar que difunda sus asuntos privados por internet.					
60	He calumniado por internet, diciendo mentiras sobre un/a compañero/a para desacreditarlo/a (rumores).					

61	Al finalizar este cuestionario, ¿te diste cuenta de que eres o has sido víctima de violencia escolar	Sí	No
62	¿Al finalizar este cuestionario ¿te diste cuenta de que tú has agredido a algún/os compañeros/a de la escuela?		