



Banco Interamericano  
de Desarrollo

**UFG**

[www.ufg.edu.sv](http://www.ufg.edu.sv)

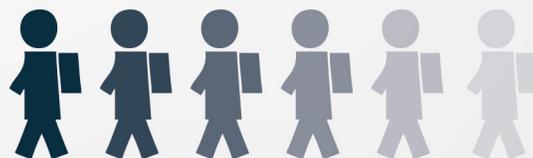
**Editores**

Instituto de Ciencia, Tecnología e Innovación

# Educación y Violencia una mirada a las escuelas de El Salvador y Honduras:

Las perspectivas sobre clima escolar,  
resiliencia y aulas disruptivas

**Teresa Bautista**  
**Aminta Gutiérrez**  
**Javier Luque**  
**Suyapa Padilla**  
**Oscar Picardo**





## Misión

La formación de profesionales competentes, innovadores, emprendedores y éticos, mediante la aplicación de un proceso académico de calidad que les permita desarrollarse en un mundo globalizado.

---

## Visión

Ser la mejor universidad salvadoreña, con proyección global, que se caracteriza por la calidad de sus graduados, de su investigación, de su responsabilidad social y de su tecnología.

---

## Consejo Directivo

<b>Presidenta:</b>	MEd. Rosario Melgar de Varela
<b>Vicepresidenta:</b>	Dra. Leticia Andino de Rivera
<b>Secretaria General:</b>	MEd. Teresa de Jesús González de Mendoza
<b>Primer Vocal:</b>	Dr. e Ing. Mario Antonio Ruiz Ramírez

---

## Rector

Dr. e Ing. Mario Antonio Ruiz Ramírez

## Vicerrectora

Dra. Leticia Andino de Rivera

## Secretaria General

MEd. Teresa de Jesús González de Mendoza

---

## Dirección y contacto

Universidad Francisco Gavidia: Calle El Progreso No. 2748, Edificio de Rectoría,  
San Salvador, El Salvador. Tel. (503) 2249-2700  
[www.ufg.edu.sv](http://www.ufg.edu.sv)





### **Misión**

Diseñar, promover y acompañar iniciativas, políticas, programas y proyectos académicos empresariales para el desarrollo de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación que impacten en la productividad y competitividad de El Salvador.

### **Visión**

Ser el instituto científico líder en El Salvador en el desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación.

### **Director**

Oscar Picardo Joao, PhD.

### **UFG EDITORES**

#### **Coordinación**

Jenny Lozano

#### **Corrector de estilo**

Lic. Carlos Saz

#### **Diseñador**

Gustavo Menjívar

### **DIRECCIÓN Y CONTACTO**

Universidad Francisco Gavidia: Calle El Progreso No. 2748, Edificio de Rectoría, San Salvador, El Salvador. Tel.: (503) 2249-2700 y (503) 2249-2716  
Correo electrónico: editores@ufg.edu.sv  
www.ufg.edu.sv

### **DE LA EDICIÓN**

**Título:** Educación y violencia, una mirada a las escuelas de El Salvador y Honduras: Las perspectivas sobre clima escolar, resiliencia y aulas disruptivas.

**Autor:** Teresa Bautista; Aminta Gutiérrez; Javier Luque; Suyapa Padilla; Oscar Picardo

**Colección:** Educación

Ficha bibliográfica

ISBN en proceso

#### **Primera Edición**

©Instituto de Ciencia, Tecnología e Innovación (ICTI), 2017

El contenido y opiniones vertidas en la publicación son responsabilidad exclusiva del autor. Se prohíbe la reproducción total o parcial de este documento, sin previa autorización de los editores.

Edición de 300 ejemplares.

Impreso en Talleres Gráficos UCA  
Julio 2017, San Salvador, República de El Salvador, América Central.

---

### **Consejo de Redacción**

#### **Oscar Picardo Joao**

Director del Instituto de Ciencia, Tecnología e Innovación (ICTI-UFG)

#### **Rainer Christoph**

Investigador Nanotecnología del ICTI-UFG

#### **Rolando Balmore Pacheco**

Director de Egresados y Graduados UFG

#### **Francois Malgouyres (Francia)**

Ejecutivo del Ministerio Francés de Educación

#### **Robinson Salazar Pérez (México)**

Investigador de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), México y Coordinador del Programa de Doctorado en Ciencias Políticas

#### **Fernando Amestoy Rosso (Uruguay)**

Director en Polo Tecnológico de Pando (Facultad de Química, UDELAR)  
Presente en Parque Científico – Tecnológico de Pando

# Educación y Violencia una mirada a las escuelas de El Salvador y Honduras:

Las perspectivas sobre clima escolar, resiliencia y aulas disruptivas

Bautista, Teresa; Gutiérrez, Aminta; Luque, Javier; Padilla, Suyapa; Picardo, Oscar

---

## Resumen

El presente estudio integra tres puntos de vista (clima escolar, resiliencia y aulas disruptivas) para conocer los entornos educativos de las escuelas públicas de El Salvador y Honduras, sobre todo en escuelas desfavorecidas y asediadas por la violencia. La estadística arroja datos preocupantes vinculados al fenómeno pandilleril que se ha fortalecido en el Triángulo Norte de Centroamérica. El Banco Interamericano de Desarrollo, en apoyo a los ministerios y secretarías de Educación, ha planificado este estudio con apoyo de investigadores universitarios locales para, posteriormente diseñar soluciones desde las políticas públicas. Dicho estudio propone un abordaje científico logrando así una mirada multidisciplinaria.

---

**Descriptor:** Violencia escolar; resiliencia; aulas disruptivas; El Salvador; Honduras.

## Índice de contenidos

Introducción .....	7
I. Marco teórico.....	8
Clima escolar.....	8
Elementos esenciales del clima escolar .....	9
Los conflictos y la violencia en la escuela.....	9
Los estudios sobre conflictividad y violencia en los centros escolares .....	11
El contexto de la violencia escolar.....	13
Sobre clima escolar .....	15
Resiliencia.....	18
Orígenes del concepto.....	18
Sobre resiliencia .....	19
La resiliencia: conceptualización, características, composición.....	19
Los mecanismos protectores .....	20
Los factores distales y proximales .....	21
Características de las respuestas resilientes .....	21
Medición de la resiliencia .....	22
Instrumentos y técnicas de medición proyectivas:.....	22
Instrumentos y técnicas de medición de imagenología cerebral:.....	23
Instrumentos y técnicas de medición psicométrica .....	23
Estudios internacionales sobre resiliencia.....	24
Resiliencia y educación.....	25
La investigación sobre resiliencia en América Latina .....	27
Los estudios actuales sobre resiliencia: el enfoque interaccionista .....	28
Aulas disruptivas y conductas disociales.....	30
Fuentes bibliográficas .....	36
II. Metodología .....	39
Instrumentos aplicados.....	40
III. Caso El Salvador .....	41
III.1. Validación de instrumentos: estudio clima escolar, resiliencia y violencia.....	41
Requerimientos técnicos.....	41
Resultados de la validación.....	42
III.2. Trabajo de campo .....	45
Ajustes muestrales.....	45
Total de boletas aplicadas.....	48

III.3. Preparación del procesamiento de la información .....	49
III.4. Resultados del estudio.....	50
III.4.1. Clima escolar .....	50
III.4.2. Resiliencia .....	64
III.4.3. Padres de familia.....	72
III.4.4. Directores.....	87
III.4.5. Docentes.....	94
III.5. Estudio de caso .....	102
III.6. Conclusiones y recomendaciones .....	104
Conclusiones.....	104
Recomendaciones .....	107
III. Caso Honduras.....	111
IV.1. Violencia e inseguridad ciudadanas .....	111
IV.2. Los costos de la violencia .....	113
IV.3. Situación de la educación .....	114
IV.4. Metodología.....	117
IV.4.1. Diseño de la investigación.....	117
IV.4.2. Objetivo.....	117
IV.4.3. Muestra .....	117
IV.4.4. Procedimiento.....	124
IV.5. Resultados del estudio .....	125
IV.5.1. Resultados del estudio de conflictividad.....	125
IV.5.2. La percepción de los directores .....	133
IV.5.3. La percepción del profesorado.....	142
IV.5.4. La percepción de las familias .....	149
IV.5.5. La valoración global de conflictividad en los centros estudiados.....	154
IV.5.6. Resultados del estudio de resiliencia .....	155
Valoración global del índice de resiliencia según el género.....	172
Relación con el cuidador por departamento .....	175
Educación.....	180
Valoración del índice de resiliencia por departamentos .....	182
IV.6. Discusión general de resultados .....	182
IV.7. Limitaciones del estudio.....	185
Referencias bibliográficas .....	186
Anexos .....	191

## Introducción

---

En el marco de la Cooperación Técnica Regional, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) impulsa la iniciativa de apoyar a los ministerios y/o secretarías de Educación de Honduras y El Salvador con el estudio “Caracterización del Clima Escolar y Resiliencia en las Escuelas Públicas”, desarrollado por dos equipos de académicos, uno en cada país. Cada equipo multidisciplinar generó un marco teórico comprensivo, así como los instrumentos para medir el clima escolar y la resiliencia en los centros educativos de ambos países, considerando a los principales actores del proceso educativo: estudiantes, docentes, directores, padres y madres de familia.

Los objetivos del estudio se orientaron a lograr una comprensión del clima escolar, tanto desde las manifestaciones de conflictividad y violencia como de los mecanismos de resiliencia puestos en juego.

En el caso de Honduras, el estudio se llevó a cabo en el décimo grado de 81 centros educativos ubicados en 16 departamentos del país; en el caso de El Salvador, se visitaron 83 centros escolares en los 14 departamentos, aplicándose los instrumentos para los actores ya señalados: estudiantes, docentes, directores, padres y madres de familia.

# I. Marco teórico

## Clima escolar

La importancia de la generación de un clima escolar basado en una convivencia armónica ha sido reconocida mundialmente. La UNESCO y sus Estados Miembros celebraron entre los años 2001 y 2010, la “Década Internacional por una Cultura de Paz y No-Violencia para los Niños del Mundo”. En el marco de la iniciativa “Educación para Todos”, se planteó que la convivencia escolar, entendida como prevención de violencia, generación de climas escolares constructivos/nutritivos y/o formación ciudadana, debe ser parte de la garantía del derecho y, por tanto, debe considerarse un eje central de las políticas educativas.

Blanco (2005), Cohen (2006) y Cohen; McCabe, Michelli, & Pickeral (2009) señalan que la existencia de un buen clima afectivo y emocional en la escuela y en el aula es una condición fundamental para que los alumnos aprendan y participen plenamente en la clase.

De acuerdo con las investigaciones realizadas sobre el tema, *el clima escolar o clima social escolar* puede ser estudiado desde una mirada centrada en la institución escolar (clima organizativo o de centro) o centrada en los procesos que ocurren en algún «microespacio» al interior de la institución, especialmente la sala de clases (*clima de aula*), o desde ambas. Una segunda distinción sobre el concepto *clima escolar* es la de que, si éste se define a partir de las percepciones de los sujetos, es posible estudiarlo desde las percepciones que tienen los distintos actores educativos: alumnos, profesores, padres o apoderados.

En general, el concepto o la percepción que se tiene del clima social escolar tiende a tener elementos compartidos por todas las personas que pertenecen a un curso o establecimiento educacional; es común también que haya una variabilidad de opiniones y percepciones, pues éstas dependen de *las experiencias interpersonales que se hayan tenido en esa institución*, de tal forma que la percepción que tienen los profesores no coincide necesariamente con la percepción que tengan los alumnos de las características psicosociales de un centro o de las relaciones en el aula (Cancino y Cornejo, 2001).

Los factores que se relacionan con un clima social positivo son estos: ambiente físico apropiado, actividades variadas y entretenidas, comunicación respetuosa entre profesores y alumnos, y entre compañeros, capacidad de escucharse unos a otros, y capacidad de valorarse mutuamente. Un clima social positivo es también aquel en el que las personas son sensibles a las situaciones difíciles que puedan estar atravesando los demás, y son capaces de dar apoyo emocional (Berger & Lisboa, 2009).

Por otra parte, se pueden describir las siguientes características de un clima social tóxico:

- Percepción de injusticia.
- Ausencia de reconocimiento y/o descalificación.
- Predominio de la crítica.
- Sobrefocalización en los errores.
- Sensación de ser invisible.
- Sensación de marginalidad,

de no pertenencia. • Desconocimiento y arbitrariedad en las normas, y desconocimiento de las consecuencias de su transgresión. • Rigidez de las normas. • No sentirse respetado en su dignidad, individualidad y diferencias. • Falta de transparencia en los sistemas de información. • Interfiere con el crecimiento personal. • Pone obstáculos a la creatividad. • No aborda los conflictos, o lo hace autoritariamente (Arón & Milicic, 1999).

### **Elementos esenciales del clima escolar**

Dentro de las primeras investigaciones sobre el clima en educación tenemos el enfoque de Anderson, quien clasifica su investigación en cuatro grandes categorías. De estas categorías se desprenden los factores que influyen en el clima escolar. Los factores sustentados por Anderson son los siguientes: a) Ecología: en el que se describen las características y el tamaño de los lugares físicos de estudio. b) Medio: caracteriza la moral de profesores y alumnos. c) Sistema social: con el que se hace referencia a la organización administrativa, al programa educativo, a las relaciones dirección-profesorado y al profesor-alumno, así como relaciones entre profesores y la relación comunidad-escuela. d) Variables culturales: compromiso del profesorado, normas de los compañeros, énfasis académico, premios y alabanzas, consenso y metas claras.

Por su parte, Benbenishty y Astor (2005) han especificado tres elementos implicados en la generación de un clima escolar favorable, así:

- a. Normas y políticas claras: las escuelas que cuentan con políticas claras y consistentes para abordar la violencia escolar han sido capaces de reducir los niveles de violencia en comparación a otras escuelas sin estas políticas. Es necesario que estas políticas sean percibidas como justas por los miembros de la comunidad, es decir, aplicadas con sentido de justicia y no con arbitrariedad.
- b. Relaciones positivas y de apoyo con adultos: el apoyo que los estudiantes reciban de parte de los profesores y de los otros adultos en la escuela incide positivamente en el bienestar subjetivo y social de los estudiantes, en la medida en que las relaciones positivas favorecen la confianza y el compromiso hacia la escuela.
- c. Participación: la participación de los estudiantes en la toma de decisión y en el diseño de estrategias para prevenir la violencia escolar, ha mostrado ser un camino efectivo para reducir los niveles de violencia en la escuela, al aumentar el compromiso de los estudiantes con sus procesos educativos.

### **Los conflictos y la violencia en la escuela**

Suárez (1996) señala los conflictos como procesos complejos e interaccionales que se construyen recíprocamente entre dos o más partes, entendiendo por partes a personas y grupos grandes o

pequeños. El conflicto como fase de un proceso nace, crece, se desarrolla, pudiendo desaparecer y/o disolverse, o permanecer relativamente estacionario de no resolverse; también puede crecer, llevando a niveles mayores de confrontación a las partes. En este sentido, la no planificación de la convivencia puede generar un clima escolar caracterizado por un esquema de dominio-sumisión, el que terminaría conduciendo, en poco tiempo, hacia manifestaciones de violencia de alta intensidad.

Algunos estudios ponen de manifiesto que los docentes declaran no poseer el conocimiento suficiente como para intervenir adecuadamente en esta realidad (Ruz, 2006), evidenciándose lo que Cornejo (2005) ha señalado como sentimiento de incontrollabilidad. En este sentido, los informes oficiales de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) dan cuenta de que, aun cuando la gestión del clima escolar y de convivencia han sido declarados como ejes fundamentales del Marco para la Buena Dirección (MBD) y del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar, la realidad muestra que los esfuerzos por mejorar la convivencia y el clima en las escuelas, sólo se vive de manera asistemática e ineficiente. Por lo general, son acciones puntuales como respuesta a diferentes situaciones problemáticas, que no suelen llevar una fase de diagnóstico que permita abordar de forma sistemática los problemas de convivencia planteados.

Las investigaciones destacan la necesidad de que para realizar una intervención efectiva es necesario hacer una serie de distinciones en relación con el tema de las violencias en las escuelas.

Entre las distinciones más frecuentes está la taxonomía de Sanmartín (2006), quien señala que las manifestaciones de violencia se pueden clasificar según sea el tipo de acción, según el daño causado, según el escenario o contexto en el que ocurre, según el tipo de agresor, según el tipo de víctima, etc. A nivel de la escuela, el tipo de las manifestaciones, tiende a definir la clasificación en el siguiente sentido: violencia física, interpersonal, directa disruptiva en el aula, indisciplina o trasgresión a las normas establecidas, vandalismo o violencia contra los bienes de la escuela asociado a violencia simbólica.

Al analizar los conceptos, los estudios han podido mostrar que las manifestaciones más graves y espectaculares de violencia –que son las que usualmente tienen una mayor repercusión mediática– no son las que más asiduamente ocurren en las comunidades escolares, mientras que las formas más habituales y cotidianas de conflicto (la trasgresión, las incivildades, etc.) sí son las que tienen una mayor incidencia. Para Debarbieux (1998) «las incivildades son violencias antisociales y antiescolares. Cuanto más traumáticas sean, y cuanto más sean resguardadas y transformadas en acontecimientos banales para proteger a la escuela, más se vuelven, muchas veces, una forma de violencia simbólica». El término incivildades ha evolucionado actualmente al de microviolencias, designando aquellas prácticas y formas de relacionarse entre los actores educativos que cotidianamente tienen lugar en el espacio escolar y que por su reiteración pueden dificultar o inclusive poner en peligro las trayectorias escolares de ciertos estudiantes: insultos, burlas, discriminaciones, humillaciones y avergonzamiento, entre otras. En esa línea

se utiliza la noción de incivildades o microviolencias para referirse a estas prácticas menos espectaculares, pero más frecuentes, que configuran un tipo de socialización basada en el poder y en el desconocimiento del otro (UNICEF, 2014).

Bourgois (2009) plantea, entre otros aspectos, que la violencia normalizada tiene que ver con la producción social de indiferencias ante ciertas hostilidades y con los rituales humillantes.

El autor llamó la atención acerca de cómo las relaciones de poder y ciertos discursos habituales vuelven invisibles ciertas violencias interpersonales.

En esta línea están los resultados arrojados por el OBSERVATORIO ARGENTINO DE VIOLENCIA EN LAS ESCUELAS, que para el período 2005-2006 muestran que los hechos de violencia que se podrían denominar ‘graves’ –como portación de armas o robo– oscilan en un porcentaje que escasamente supera el 6%, mientras que otras formas más moderadas y habituales de confrontación –como las peleas y el vandalismo– manifiestan un porcentaje más elevado, que llega a superar el 30% (Míguez y Tisnes, 2008). También el estudio de Kornblit y Adaszko (2008), realizado sobre escuelas medias para el año 2000, muestra que existe un alto porcentaje de actos caracterizados como ‘hostigamiento’ –más del 50% de los alumnos encuestados participaron en situaciones de hostigamiento como víctimas o protagonistas–, mientras que un porcentaje menor de actos (17%) puede ser caracterizado como ‘violencia propiamente dicha’.

De acuerdo a este punto de vista, lo que caracterizaría a las escuelas sería más bien un estado de conflictividad genérica y recurrente y no una situación de violencia extrema. A su vez, estos niveles de conflictividad parecerían estar asociados a las dinámicas de interacción en el interior de la comunidad escolar: integración entre alumnos, integración de éstos a la institución, capacidad de contención y/o mediación de las relaciones por parte de los miembros adultos de la comunidad escolar, etc.

Una precaución general para el uso de cualquier taxonomía sobre violencia es el hecho de que el significado particular que en determinados contextos tienen algunos de los actos de esta clasificación puede variar. Para ciertos lugares la manifestación esporádica, con intensidades bajas y en determinadas circunstancias de algunas de estas conductas, probablemente no sean consideradas como actos de violencia, sino parte de la diversión de los alumnos; para otras, sin embargo, es suficiente para catalogarla como tal. Por lo que fijar el punto donde se vuelve violencia determinada manifestación, exige un ejercicio analítico y clasificatorio por parte de los investigadores.

### **Los estudios sobre conflictividad y violencia en los centros escolares**

El análisis de los conflictos y de la violencia que, en ocasiones, se deriva de ellos en los centros educativos y de las consecuencias educativas y sociales que se desprenden de esas situaciones,

ha adquirido una importante relevancia en la actualidad, dada la repercusión que han alcanzado los fenómenos que se asocian a sus manifestaciones.

En los países escandinavos los primeros trabajos datan de la década del 70. Estos estudios, que continúan hoy en día, fueron desarrollados por Dan Olweus en la Universidad de Bergen.

En la literatura sobre el tema destacan dos estudios vinculados entre sí, conocidos como la encuesta HBSC, debido a las iniciales del grupo que lo coordina: Health Behaviour in School-aged Children Bullying Analyses Working Group (Due P. *et al*, 2009). El primero de ellos incluyó a 25 países o regiones y recogió información de estudiantes de entre 11 y 16 años. Los datos corresponden al ciclo escolar 1997-1998 y se utilizó el mismo instrumento para todos. A excepción de Groenlandia, que lo aplicó de manera censal, se utilizó un diseño muestral bietápico, primero de escuelas y posteriormente de alumnos dentro de cada escuela elegida en cada país. Originalmente, 28 naciones enviaron información, aunque tres de ellas no aportaron suficientes datos sobre las unidades de muestreo para considerarlos en los análisis comparativos. El promedio en tamaño de las muestras fue de cuatro mil 528 estudiantes, aunque el rango osciló entre los mil 648 y los seis mil 567.

Una de las conclusiones relevantes de este trabajo es que existe una variación muy importante -que Tonja *et al*. (2004) califican de “diferencias dramáticas”- entre alumnos que se ven involucrados en la violencia escolar entre los países participantes, con un rango que va desde 9% hasta 54%.

Se observa que en Finlandia, Grecia, Gales, Irlanda del Norte, República de Eslovaquia, Escocia, República de Irlanda, Suecia e Inglaterra la incidencia de este fenómeno es aproximadamente menor a 20%. De hecho, en Suecia se reporta en un porcentaje muy cercano a 10 y en Inglaterra es apenas superior a esta cifra. Los países que presentan una incidencia aproximada de entre 20% y 30% son Noruega, Polonia, República Checa, Estados Unidos, Portugal, Canadá y Hungría; mientras que los que se ubican en valores mayores a 30% son Israel, Suiza, Bélgica (de habla holandesa-flamenca), Letonia, Austria, Dinamarca, Alemania, Groenlandia y Lituania.

En México, en un estudio similar, Aguilera *et al*. (2007) encontraron que el porcentaje de alumnos que señalaron haber sido lastimados físicamente fue de 17% en primaria- esa proporción es similar al conjunto de los alumnos de Letonia, Alemania, Groenlandia y Lituania que fueron víctimas de *bullying* o acoso escolar- mientras que el porcentaje de estudiantes mexicanos de secundaria que señalaron haber sido agredidos físicamente fue de 14%, parecido a lo observado en Dinamarca, Suiza e Israel con respecto a las víctimas de este tipo.

En contraparte, los alumnos mexicanos de primaria que reportaron haber participado agrediendo a otros fue de 19%, cifra muy parecida a la que reportaron los alumnos daneses y

alemanes; mientras que en los de secundaria este porcentaje fue de aproximadamente la mitad (11), similar al observado en Estados Unidos, Canadá, Hungría e Israel.

En Nicaragua, un estudio dirigido por Ortega *et al.* (2005) sobre violencia entre iguales, cuya muestra fue representativa de la población estudiantil del nivel primario en Managua, presenta que la proporción de estudiantes que reportaron haber sido robados es de 48.3%, y de un 37% el de haber recibido golpes.

Desde una perspectiva general, para realizar comparaciones entre países, estos análisis deben ser considerados tomando en cuenta las distintas condiciones sociales, la estructura de los sistemas educativos, los acercamientos metodológicos y de la dinámica cultural de los países donde surgen los datos. Al respecto, Benítez y Justicia (2006) señalan que las diferencias en los porcentajes de participación en violencia y victimización pueden deberse, entre otros, a las diversas formas de definición del concepto que se mide, a las diferencias en los instrumentos utilizados y a las características de la muestra.

Sin embargo, aun con estas particularidades, una tendencia generalizada encontrada en estudios transnacionales es la de que los docentes que perciben mayor violencia al exterior de la escuela, también la señalan al interior de la institución. En esos centros educativos el problema es, definitivamente, percibido como muy grave.

Por lo anterior, el contexto social de la escuela parece tener un lugar de primera importancia en la manifestación del fenómeno de la violencia. Al respecto, un estudio dirigido por la Universidad de Bergen, en Noruega, entre 1997 y 2002, con estudiantes de entre 11 y 15 años de edad, concluye que las víctimas y los agresores se involucran en diferentes tipos de relaciones disfuncionales con la familia, los pares, la escuela y la comunidad (Carvalhosa y Samdal, 2008).

Lo que también se ha observado como tendencia *es que son pocos los profesores que reportan niveles muy altos en su percepción* de violencia desde una perspectiva de sistema; por el contrario, la mayoría indica bajos niveles (Muñoz Abunde, 2008).

Para Muñoz Abunde (ídem), lo anterior demuestra la necesidad de incluir además de los estudios cuantitativos, “acercamientos cualitativos que exploren la naturaleza de los procesos sociales asociados con la violencia que se filtran a la escuela y los mecanismos mediante los que eso es posible”. Además, indica que es importante conocer los significados que los actores implicados atribuyen a las conductas y actitudes de agresión que se manifiestan con distinta intensidad al interior de los centros educativos.

## **El contexto de la violencia escolar**

El contexto de violencia que viven los países del Triángulo Norte (Guatemala, Honduras y El

Salvador) asociado al accionar de pandillas y a otros fenómenos socioculturales ha elevado los índices de homicidios a cifras escandalosas e impulsa procesos de migración. Con tasas cercanas a los 20 homicidios diarios, la violencia comienza a acercarse a la escuela pública, sobre todo en comunidades pobres, excluidas tanto en el área rural como urbana.

Según el informe del Observatorio del Ministerio de Educación 2015; más del 64% de los centros escolares están siendo afectados por pandillas; y en El Salvador; 72 estudiantes y 15 docentes fueron asesinados en 2015.<sup>1</sup> En Honduras, según datos del Observatorio de la Violencia de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), de enero de 2010 a mayo del 2014 se reportaron al menos 15,787 homicidios de niños y jóvenes; 765 de ellos estudiantes activos.<sup>2</sup>

Según el Informe de Desarrollo Humano del PNUD (2013); la escuela es el “último refugio” del tejido social, y bajo las circunstancias actuales de violencia, la escuela está en riesgo y el control territorial de las pandillas avanza. Existen testimonios aislados de docentes que manifiestan una tendencia al alza en lo que respecta al control territorial y administrativo de la escuela por parte de miembros de pandillas, exigencia de notas, matrículas, etc. Existen datos que nos indican que gran parte de la deserción escolar se debe al acoso de pandillas, y maestros también solicitan cambio de plaza por este mismo fenómeno.

“El crimen deprecia el capital humano, físico y social de la sociedad y afecta de manera desproporcionada a los pobres”, anotó Nathalie Alvarado, coordinadora del área de Seguridad Ciudadana del BID. “Es fundamental entender por qué nuestra región tiene tanta violencia y de ahí identificar las intervenciones que sean más efectivas de acorde con nuestra realidad”. América Latina y el Caribe son excepcionalmente violentos. La región aporta un 9 por ciento de la población mundial pero registra un tercio de sus homicidios. Aún al ajustar los niveles de inseguridad por los niveles de ingreso, de desigualdad y pobreza, los países tienen niveles excepcionalmente altos de violencia, en especial en homicidios y robos. En Chile, Costa Rica, Honduras, Paraguay y Uruguay **el costo del crimen promedia 3 por ciento del PIB**. Eso equivale a lo que la región invierte anualmente en infraestructura. Chile registró el menor costo de 1,8 por ciento del PIB y Honduras, el mayor, con 4,6 por ciento. El costo fue de USD\$3.900 millones el año 2010.

Finalmente dándole una mirada al “Tejido Social Educativo” se debe considerar este marco hipotético que asocia el fenómeno de la violencia a la escuela:

- Las tasas de matrícula y retención en tercer ciclo y el bachillerato son históricamente bajas (menores al 40%).

---

1 Cfr. <http://www.laprensagrafica.com/2015/11/22/72-estudiantes-asesinados-en-2015-pnc>; disponible on line [Febrero, 20, 2016]

2 Cfr. <http://www.laprensa.hn/sucesos/781330-410/en-53-meses-asesinaron-a-m%C3%A1s-de-760-estudiantes-en-honduras>; disponible on line [Marzo, 01, 2016]

- Los niños y los jóvenes entre 12 y 17 años viven una etapa crítica del desarrollo humano, en lo que respecta a pubertad, preadolescencia y adolescencia; necesitan una guía, y el 66% de los hogares no son funcionales.
- ¿Qué oportunidad tienen los jóvenes? Con un nivel de subempleo -y desempleo- superior al 50% (Perspectivas Sociales y del Empleo en el Mundo 2015, Organización Internacional del Trabajo, OIT).
- La mejor forma de combatir las pandillas es cortar el flujo de ingreso (Kaplan & Castillo, 2016).
- Los jóvenes se retiran de la escuela y migran o se incorporan a las pandillas.
- Maestros con bajos salarios, alta desvalorización social y poca motivación pedagógica; y directores con limitado liderazgo educativo, (Estudio “Las Escuelas Urbanas y su problemática”; H. Oliva, O. Picardo; UFG Editores, 2015).
- Limitado y débil acompañamiento de los padres y las madres a sus hijos en la escuela (Estudio “Las Escuelas Urbanas y su problemática”; H. Oliva, O. Picardo; UFG Editores, 2015).

### **Sobre clima escolar**

Los resultados del reporte de factores asociados al logro cognitivo del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE), desarrollado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de OREALC/UNESCO, Santiago, arrojaron que el clima escolar era la variable escolar que más consistentemente predecía el aprendizaje (Treviño, et. al., 2010); el clima escolar, sin embargo, suele ser reflejo de las capacidades instaladas en los centros educativos. De este modo, puede suponerse que una escuela con buen clima escolar es una organización donde existe colaboración entre directivos y profesores, en la que participan las familias y los estudiantes, y en las que se promueve un trato respetuoso entre los niños y aprecio por los otros. La literatura especializada resalta también la importancia del clima escolar en el aprendizaje. Los estudios sobre eficacia y mejora escolar reflejan elocuentemente que esta variable es de gran relevancia para promover los aprendizajes, independientemente del contexto que se trate (Bryk, Bender Sebring, Allensworth, Luppescu, & Easton, 2010; Casassus *et al.*, 1998; Reynolds, 2006; Sammons, 1995; Scheerens, 2000; Teddlie & Reynolds, 2000; Teddlie, Stringfield, & Burdett, 2003; Treviño *et al.*, 2010). De ahí la relevancia de definir este concepto.

El bullying y la violencia escolar entre pares propician resultados académicos bajos y refleja un clima escolar negativo. Se ha comprobado que en escuelas y aulas con violencia más frecuente, existe un deterioro del capital social y falta de habilidades para solucionar conflictos pacíficamente. En estos contextos los estudiantes obtienen menores resultados académicos (Díaz-Aguado, 2005; Gottfredson & DiPietro, 2010; Román & Murillo, 2011). Los

resultados del SERCE muestran que las escuelas en la región pueden ser lugares donde ocurren hechos de violencia física o simbólica que afectan la vida de los estudiantes. La presencia de robos, peleas, agresiones verbales y vandalismo, por ejemplo, son situaciones violentas que tienen lugar en las escuelas.<sup>3</sup> En contraposición a lo anterior, una convivencia escolar positiva entre estudiantes, así como entre profesores y alumnos se relaciona positivamente con el logro académico; **un aula con alta organización permite a los estudiantes sentirse tranquilos y seguros, y genera un ambiente favorable para el aprendizaje.** Los análisis de las interacciones entre docentes y alumnos dan cuenta de que el clima escolar está relacionado con la organización del aula; la organización de aula incluye el manejo de conducta del profesor, la manera en que los estudiantes responden a las reglas y normas de la clase y la productividad dentro de la sala de clase.

Los resultados de la investigación *Clima, conflictos y violencia en la escuela* confirman que la construcción analítica de los conceptos violencia y violencia en las escuelas es sumamente compleja debido al carácter social e histórico de dichos términos. Asimismo, nos ofrecen la posibilidad de reflexionar acerca de que la imputación de la violencia a una etiología escolar es frecuentemente postulada, pero pocas veces demostrada.

La investigación llevada a cabo por el equipo de Kornblit ha tenido el mérito de mostrar la compleja pero indudable asociación entre las manifestaciones de violencia y el clima social escolar, entendido como “las percepciones que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan” (Kornblit, 2008).

**Según los resultados de la Encuesta Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar, llevada a cabo en 2006 (Chile, Ministerio del Interior et al., 2006), a peor percepción del clima escolar, entendido como la calidad de las normas y la percepción sobre las relaciones interpersonales, mayor presencia de agresiones en el establecimiento. Resultados similares se obtuvieron en una investigación realizada durante el año 2000 en 1,527 escuelas estatales y privadas en Argentina, con 134,002 alumnos, donde clima escolar y violencia mostraron estar íntimamente relacionados** (Adaszko & Kornblit, 2008, citado en Kornblit et al., 2008).<sup>4</sup>

El clima escolar se midió por medio de la relación docente-alumno y el sentimiento de pertenencia, mientras que la violencia escolar incorporó robos y violencia física. Medidos así, **se mostró que a medida que empeora el clima escolar, se incrementa significativamente la violencia, y lo inverso sucede cuando el clima escolar mejora.** Asimismo, se estableció que la relación entre docentes y alumnos es más importante en la determinación de escenarios violentos que

3 UNESCO-LLECE; Análisis del Clima Escolar, ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y El Caribe?; Santiago de Chile, 2012; pág. 5 y ss.

4 Cfr. [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-22282012000200009](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282012000200009); disponible *online* [Marzo, 30, 2016]

el sentido de pertenencia, mostrando así la relevancia de las relaciones interpersonales en la violencia escolar.

Entre las características más frecuentes observadas en los alumnos que acosan a sus compañeros, destacan las siguientes (Olweus, 1993 Pellegrini, Bartini y Brooks, 1999; Salmivalli y otros, 1996; Schwartz, Dodge, Pettit y Bates, 1997): una situación social negativa, aunque cuentan con algunos amigos que les siguen en su conducta violenta; una acentuada tendencia a abusar de su fuerza (suelen ser físicamente más fornidos que los demás); son impulsivos, con escasas habilidades sociales, con baja tolerancia a la frustración, y con dificultad para cumplir normas; unas relaciones negativas con relación a los adultos y un bajo rendimiento, problemas que se incrementan con la edad; no son muy autocríticos, por lo que cabe considerar el hecho observado en varias investigaciones al intentar evaluar la autoestima de los agresores y encontrarla media o incluso alta. Entre los principales antecedentes familiares, suelen destacarse: la ausencia de una relación afectiva cálida y segura por parte de los padres, sobre todo de la madre, que manifiesta actitudes negativas o escasa disponibilidad para atender al niño; y fuertes dificultades para enseñar a respetar límites, combinando la permisividad ante conductas antisociales con el frecuente empleo de métodos autoritarios y coercitivos, utilizando en muchos casos el castigo corporal.<sup>5</sup>

El clima escolar -más allá de las acepciones clásicas- podría delimitarse desde un clima escolar adecuado o de calidad que se caracteriza por los siguientes tópicos: 1. el liderazgo de la dirección; 2. la corresponsabilidad de todos los agentes educativos que participan en el proceso; 3. la comunicación efectiva y dialógica; 4. las relaciones respetuosas y cálidas; y 5. relaciones participativas (Pérez, T, 2016). Este clima se comprende desde la valoración de múltiples relaciones y circunstancias que configuran el microentorno, el mesoentorno y el macroentorno de la institución; considerando las relaciones entre los actores (directores, docentes, estudiantes, padres y madres); los espacios; y la comunidad en donde está enclavado el proyecto educativo.

Podemos considerar el clima escolar como el conjunto de actitudes generales hacia y desde el aula, de tareas formativas que se llevan a cabo por el profesor y los alumnos y que definen un modelo de relación humana en la misma; es el resultado de un estilo de vida, de unas relaciones e interacciones creadas, de unos comportamientos, que configuran los propios miembros del aula.

Desde una perspectiva institucional -escolar- el clima escolar se podría valorar desde tres dimensiones y considerando los elementos que se muestran en el siguiente cuadro.

---

5 Cfr. Díaz A, María J; Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla; OEI – Revista Iberoamericana de Educación, n.º 37; Enero-Abril 2005.

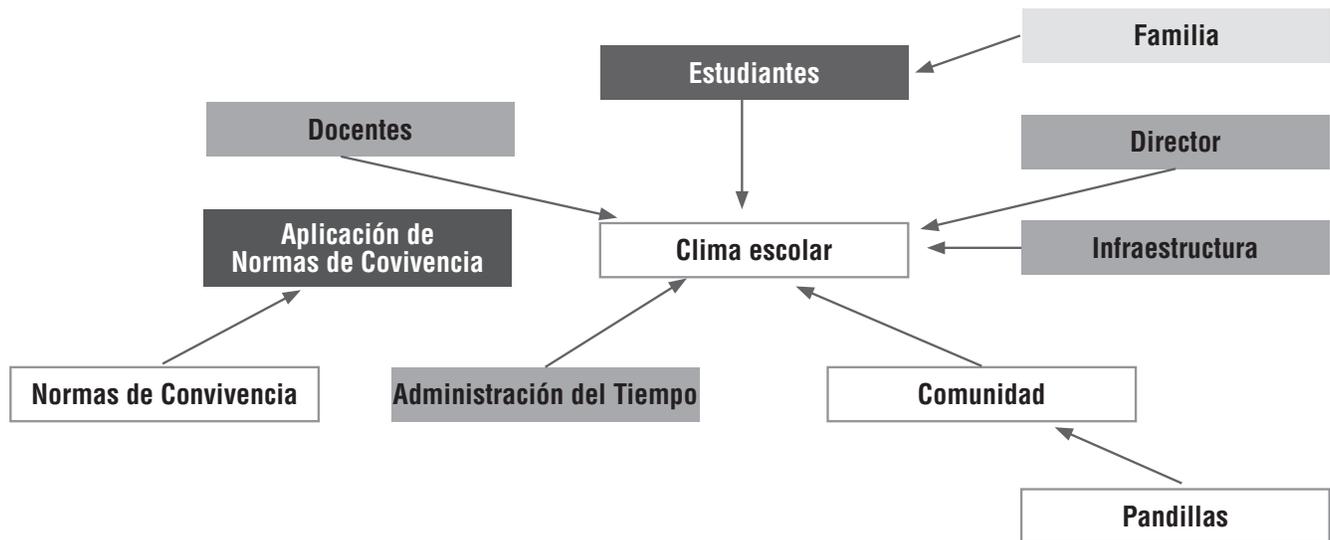
**Cuadro n.º 1**

*Dimensiones del clima escolar*

<b>CLIMA ESCOLAR</b>		
<b>Micro</b>	<b>Meso</b>	<b>Macro</b>
Aula Rol docente Prácticas pedagógicas Disciplina Ambiente de trabajo Diálogo Mediación Aplicación de normas	Normas de convivencia Dirección Infraestructura Hacinamiento Espacios recreativos y deportivos Programas extracurriculares Administración del tiempo	Familia (funcional/ disfuncional) Comunidad Realidad socioeconómica Sociedad educadora Seguridad

Fuente: Elaboración propia (2016).

Otra visión sistémica –con relaciones en sus elementos- se puede visualizar en el siguiente esquema:



## Resiliencia

### Orígenes del concepto

Hasta la década de los 80, la gran mayoría de estudios sobre las personas ante situaciones adversas se centraban en modelos patogénicos de salud (modelo de riesgo). Este modelo se basa en la búsqueda del déficit y las vulnerabilidades que se generaban en las personas ante situaciones traumáticas o adversas. Una aportación significativa a la conceptualización de riesgo la brindó

la epidemiología social y la búsqueda de factores en el ámbito económico, psicológico y familiar que permitió reconocer la existencia de una trama compleja de hechos psicosociales, algunos de los cuales se asocian con daño social y otros sirven de amortiguadores del impacto de éste (Loëssel *et al*, 1989).

En esta época surge el concepto de vulnerabilidad con el que se aludía a algunos niños que parecían constitucionalmente tan fuertes, que no cedían frente a las presiones del estrés y la adversidad. Según Rutter (1985), este concepto estaba equivocado, puesto que según se demostró, la resistencia al estrés es relativa, no absoluta, en tanto no es estable en el tiempo y varía de acuerdo a la etapa del desarrollo de los niños y de la calidad del estímulo estresor.

En los años 90 toma importancia un modelo basado en la psicología positiva: el modelo de desafío y resiliencia (Werner y Smith, 1982; Rutter, 1985 y Wortman y Silver, 1989). La resiliencia surge como un concepto teórico que intenta dar cuenta de las situaciones de desarrollo saludable en presencia de factores de riesgo, siendo este un proceso dinámico que lleva a la adaptación positiva dentro de un contexto de significativa adversidad y que puede ser promovido (Luthar *et al.*, 2000).

El origen etimológico del término resiliencia proviene del latín, «resilio», que significa “volver atrás, volver de un salto, resaltar, rebotar”. Se fundamenta en considerar a los sujetos activos capaces de resistir y rehacerse ante las adversidades. Es un modelo centrado en el individuo y su contexto social, en el que la recuperación se basa en las posibilidades y competencias de las personas, familias y comunidades. Las investigaciones sobre este concepto supusieron un cambio de paradigma dentro de la psicología.

El trabajo histórico de referencia que propició el establecimiento de la resiliencia como tema de investigación fue el estudio longitudinal realizado por Werner y Smith (1982). Estas investigadoras realizaron una evaluación a 505 niños de Kauai (Hawai) durante 40 años (desde su periodo prenatal en 1955 hasta su adultez). Todos ellos habían sufrido condiciones adversas. El estudio demostró cómo a los 20 años, el 30% de la muestra no había sucumbido a la adversidad, sino por el contrario, eran adultos bien adaptados. En la adultez, el 50% de ellos no mostraba problemas patológicos. En dicha investigación, se identificaron aquellos factores que diferenciaban a las personas que se adaptaron positivamente de aquellas que asumieron conductas de riesgo.

## **Sobre resiliencia**

### **La resiliencia: conceptualización, características, composición**

El concepto de resiliencia ha aportado una visión más sistémica y dinámica del desarrollo humano. Afirma que una infancia infeliz, precaria y conflictiva no determina necesariamente ni conduce de forma inevitable hacia la desadaptación y los trastornos psicológicos futuros.

Frente a los determinismos biológicos y medioambientales, marcados por el enfoque de riesgo, la perspectiva de la resiliencia destaca la complejidad de la interacción humana y el papel activo del individuo en su desarrollo. Establece que los contextos desfavorables no afectan a todas las personas por igual y el cambio que caracteriza a cada persona también influye en la evolución de sus conflictos y trastornos (Guasch, M. y Ponce, C., 2002).

Aun cuando el concepto de resiliencia nace en la física para referirse a la capacidad de los cuerpos de resistir los impactos y volver a su forma inicial, ha sido adoptado por las ciencias sociales para describir la capacidad de una persona para sobreponerse a una situación adversa. También es utilizado en áreas como Ecología, Medio Ambiente, Microbiología, Regeneración Celular, Procesamiento de Materiales, y diferentes aspectos de la Ingeniería, la Economía y el Marketing Corporativo (Earvolino-Ramírez, 2007).

Para Fletcher y Sarkar (2013) existen dos elementos comunes en las distintas definiciones de resiliencia: adversidad y adaptación positiva. Respecto a la adversidad, señalan que normalmente abarca las circunstancias negativas de la vida, las cuales estadísticamente están asociadas con dificultades de adaptación o de estrés. Según los autores, las adversidades están presentes en todos los contextos: familiares, escolares, laborales, sociales, etc. La “adaptación positiva” hace mención a un sistema psicológico de habilidades de afrontamiento utilizadas por las personas expuestas a situaciones traumáticas, lo que les permite tanto un ajuste positivo como el crecimiento y el aumento de sus capacidades de recuperación emocional. Para Mahoney y Bergman (2002) una adaptación positiva significa la implementación de procesos por los que las personas alcanzan patrones de ajuste inusualmente favorables, teniendo en cuenta sus antecedentes y recursos disponibles.

### **Los mecanismos protectores**

Hay un acuerdo entre los investigadores acerca de que la resiliencia se puede medir. En tal sentido, los métodos de estudio apuntan a reconocer y analizar aquellos comportamientos que construidos en la interacción, operan como mecanismos protectores del daño en un contexto determinado y que conocer y analizar dichos mecanismos contextualmente delimitados, es el objetivo de las diversas propuestas de medición (Villalta, 2010).

Reichters y Weintraub (1990) consideran que los mecanismos protectores son tanto los recursos ambientales que están disponibles para las personas, como las fuerzas que éstas tienen para adaptarse a un contexto. Además, son característicos de los niños y niñas que son, tanto considerados de alto riesgo, como que no muestran signos tempranos de desviación, en términos de salud mental.

Según Werner (1993) los factores protectores operarían a través de tres mecanismos diferentes:

- Modelo compensatorio: los factores estresantes y los atributos individuales se combinan aditivamente en la predicción de una consecuencia, y el estrés severo puede ser contrarrestado por cualidades personales o por fuentes de apoyo.
- Modelo del desafío: el estrés es tratado como un potencial estimulador de competencia (cuando no es excesivo). Estrés y competencia tendrían una relación curvilínea.
- Modelo de inmunidad: hay una relación condicional entre estresores y factores protectores. Tales factores modulan el impacto del estrés en calidad de adaptación, pero pueden tener efectos no detectables en ausencia del estresor.

### **Los factores distales y proximales**

Algunos autores (Bradley *et al.*, 1994; Scarr, 1985) han puesto énfasis en la importancia que tiene al trabajar en pobreza, o bien en otras situaciones que han sido descritas como adversas, el distinguir entre variables de riesgo distales, que no afectan directamente al sujeto, pero que actúan a través de mediadores, y las variables de riesgo proximales que interactúan directamente con el sujeto. Los factores distales, que también han sido denominados macrosociales no afectarían directamente al niño; pero tendrían un efecto sobre algunos de los procesos o comportamientos que ocurren a nivel proximal.

De acuerdo con lo señalado en los estudios, las variables distales están ligadas a los resultados sólo probabilísticamente posibles, y no a través de una relación causal directa (Baldwin, Baldwin & Cole, 1992). Por esta misma razón, el nexo entre una variable distal y su consecuencia no es inevitable. Así, se abre la posibilidad de que niños pertenecientes a grupos considerados de alto riesgo psicosocial, presenten un desarrollo positivo. Si los factores mediadores son más favorables de lo esperado en consideración con las variables distales, el ambiente proximal en el que se encuentra el niño puede resultar de menor riesgo que lo sugerido por tales variables (Baldwin, Baldwin & Cole, 1992).

### **Características de las respuestas resilientes**

Las características implicadas en los procesos de resiliencia también han sido estudiadas por autores como Garmezy (1993), quien considera que en una situación vital estresante hay tres factores principales en relación con los individuos. El primero sería el temperamento y los atributos de personalidad del individuo, donde incluye el nivel de actividad, la capacidad reflexiva cuando afronta nuevas situaciones, las habilidades cognitivas y la capacidad de responder positivamente hacia otros. El segundo se encuentra en las familias, especialmente en las más pobres, como cariño, cohesión y presencia de algún cuidado de un adulto, como un abuelo o abuela que asume un rol parental en ausencia de padres responsables o cuando hay problemas maritales entre los padres. Y el tercero, la disponibilidad de apoyo social en sus

múltiples formas, como una madre sustituta, un profesor interesado, una agencia que le ayuda, una institución que proporciona cuidados o los servicios de una iglesia, etc.

Polk (1997) analizó las características y los atributos de la resiliencia identificados hasta ese momento y los combinó dando como resultado una clasificación de cuatro patrones: el patrón disposicional que contempla atributos físicos, constitucionales, genéticos y atributos psicosociales; el patrón relacional vinculado con la confianza en sí mismo y en otros, el desarrollo de la intimidad y relaciones con el contexto social más amplio; el patrón situacional referido a las habilidades puestas en juego frente a eventos estresores con una actitud activa y realista y una adecuada evaluación de metas y el patrón filosófico o de creencias personales que tienen que ver con una modalidad de encontrar sentido positivo en las experiencias.

Basado en estudio de casos, Saavedra desarrolló en el año 2003 un modelo explicativo del comportamiento resiliente, el cual denominó “modelo interaccional de la resiliencia”, a partir del cual la respuesta resiliente consistiría en una acción orientada a metas, una respuesta sustentada o vinculada a una visión abordable del problema, como conducta recurrente en una visión de sí mismo, caracterizada por elementos afectivos y cognitivos positivos y proactivos ante los problemas, los cuales tienen como condición histórico-estructural las condiciones de base, es decir, un sistema de creencias y vínculos sociales que impregnan la memoria de seguridad básica y que de modo recursivo interpreta la acción específica y los resultados (Saavedra y Villalta, 2008).

## **Medición de la resiliencia**

Es prioritario identificar las formas de medición y evaluación a fin de cuantificar el impacto y la eficacia de los programas de intervención (Salgado, 2005). Según Luthar y Cushing (1999) existen tres formas de medir la resiliencia: la medición de la adversidad, la medición de la adaptación positiva y la medición del proceso de resiliencia. Para la medición de la resiliencia se ha utilizado una serie de instrumentos y de técnicas diversas desde que se comenzó el estudio del concepto. La clasificación de las mismas se realiza en tres grupos de tipos de pruebas: pruebas proyectivas, pruebas de imagenología y pruebas psicométricas.

### **Instrumentos y técnicas de medición proyectivas:**

Las pruebas proyectivas fueron utilizadas por Silverstein (2001), y en base a la interpretación de las respuestas que los sujetos de estudio dieron ante la prueba de completar historias con situaciones altamente problemáticas, se pudieron identificar los estilos de cognición, emoción y conducta utilizados por los participantes. En el Modelo de Edith Grotberg (1995), la autora planteaba el estudio de las verbalizaciones de las personas sujetas a examen. La clasificación propuesta para las mismas ofrece una guía para la interpretación de dichas expresiones.

Las pruebas proyectivas algunas veces resultan ambiguas, mostrando la necesidad de utilizar instrumentos de medición que combinen tanto aspectos objetivos reconocidos conscientemente, como indirectos o proyectados (Ospina, 2007).

### **Instrumentos y técnicas de medición de imagenología cerebral:**

Una de las variables más importantes que intervienen en el fenómeno resiliente es el temperamento. Éste, considerado la base biológica del carácter, está determinado por los procesos fisiológicos y los factores genéticos que inciden en las manifestaciones conductuales. La tecnología aplicada en este campo está avanzando en la utilización de pruebas de imagenología cerebral, mediciones de potenciales electroencefalográficos, pruebas de sistema inmunitario, lo mismo que en exámenes genéticos derivados de los estudios sobre ADN y genoma humano (Ospina, 2007).

### **Instrumentos y técnicas de medición psicométrica**

Las pruebas utilizadas para la medición y la evaluación de la resiliencia, son en su inmensa mayoría de carácter psicométrico. Generalmente, estas pruebas son cuestionarios de autoinforme, tipo Lickert, estandarizados mediante pruebas de análisis factorial (Ospina, 2007).

Entre las pruebas psicométricas más destacadas en los últimos estudios sobre resiliencia se consideran las siguientes:

*Dispositional Resilience Scale*, desarrollada por Bartone, Ursano, Wright e Ingraham en 1989. Fue utilizada para medir estilos de personalidad resiliente. Este constructo fue referido al compromiso, el control y los cambios desafiantes. La escala se puso a prueba con personas expuestas, por razones de entrenamiento militar, a altos niveles de estrés (Salgado, 2005; Ospina, 2007).

*Resiliency Scale for Adolescents*, desarrollada por Jew, Green y Coger en 1999. Tiene 35 ítems, basados en 12 habilidades y capacidades que contribuyen a la disminución de la vulnerabilidad al estrés en niños. Contiene tres subescalas relacionadas con orientación hacia el futuro, adquisición de habilidades y toma de independencia y riesgo (Salgado, 2005; Ospina, 2007).

Escala SV-RES, desarrollada por Saavedra y Villalta en el año 2008. La escala consta de 60 ítems, divididos en 12 factores específicos de resiliencia: identidad, autonomía, satisfacción, pragmatismo, vínculos, redes, modelos, metas, afectividad, autoeficacia, aprendizaje y generatividad. El estudio de validez arrojó una consistencia interna de 0.76 y una confiabilidad a través del alpha de Cronbach, de 0.96 (Saavedra y Villalta, 2008).

CYRM-28: La escala de medición *Child and Youth Resilience Measurement* (CYRM)-28 fue desarrollada por Ungar y Leibenberg (2011). La escala CYRM es una escala utilizada

como herramienta para realizar un *screening* acerca de los recursos (individuales, relacionales, de la comunidad y culturales) disponibles en jóvenes entre 9-23 años que pueden reforzar su resiliencia. Se caracteriza por ser la única escala de resiliencia hecha para ser administrada transculturalmente. Forma parte del *International Resilience Project*, llevado a cabo por el *Resilience Research Centre* de Canadá. La CYRM es una de las escalas más destacadas por haber sido aplicada en 14 países, incluyendo Honduras y otros países latinoamericanos, arrojando buenos resultados en cuanto a su fiabilidad y validez (consistencia interna de 0.82). En los últimos años la escala cuenta con una nueva versión de 12 ítems llamada *The CYRM-12: A brief measure of resilience* (Liebenberg y Ungar, 2013).

### **Estudios internacionales sobre resiliencia**

Dos principales aproximaciones han caracterizado la investigación sobre la resiliencia (Luthar, 2006; Masten y Powell, 2003): la aproximación focalizada en la variable y la aproximación focalizada en la persona. En la aproximación focalizada en la variable se examina la relación que existe entre competencia, adversidad y una variedad de posibles factores de protección en variables que describen diferencias entre niños individuales y la naturaleza de su relación e interacciones con el mundo en que ellos viven.

Uno de los hallazgos más consistentes en este tipo de estudios es el de que el funcionamiento intelectual y los estilos de crianza moderan la asociación entre la adversidad y la conducta, tanto en relación con distintas variables como a lo largo del tiempo (Masten *et al*, 1999).

La estrategia focalizada en la persona identifica a personas que cumplen los criterios de resiliencia, cuyas vidas y atributos son estudiados por los investigadores, particularmente en comparación con personas no adaptadas que tienen niveles similares de riesgo o adversidad, pero que manifiestan resultados marcadamente diferentes.

Masten *et al*. (1999) y Masten y Powell (2003), con la estrategia focalizada en la persona, llegan a conclusiones como las siguientes: 1) La resiliencia es un patrón observable en las vidas de una muestra normativa de jóvenes. Tales jóvenes pueden ser identificados fiablemente con diferentes métodos. 2) El niño y el joven resiliente tienen mucho en común con los iguales no competentes, difiriendo en que el grupo resiliente tiene más recursos a mano, incluyendo personas adultas en su vida, en su crianza, nivel cognitivo y desarrollo promedio o bueno, y tanto su nivel de autoestima resulta positivo.

Los resultados obtenidos llevan a los autores a sugerir la relevancia de centrarse en algunos factores de protección básicos para el desarrollo humano, como son el apego, motivación, autorregulación, desarrollo cognitivo y aprendizaje, sin dejar de considerar el sistema del macronivel de la organización humana, el cual se basa de modo importante en la cultura. Por

ello Masten y Powell (2003) afirman que una parte importante de la resiliencia procede de los sistemas adaptativos humanos, más que de un proceso raro o extraordinario a nivel individual.

## Resiliencia y educación

El estudio de la resiliencia tiene grandes aplicaciones en el campo de la educación (Taylor y Wang, 2000; Wang y Gordon, 1994). La identificación de las condiciones que promueven la resiliencia y los caminos que llevan a un «aprendizaje exitoso» se ha convertido en un área de investigación y práctica multidisciplinaria contemporánea en varios países; algunos ejemplos se encuentran en los Estados Unidos (Benard, 1999; Grotberg, 1995; Benard, Henderson y Milstein, 2003), en muchos países de Europa (Rutter, 1985; Vanistandael y Lecomte, 2002) y también en Latinoamérica (Melillo y Suárez Ojeda, 2001; Mantilla, 2001).

Los investigadores en educación reconocen que así como hay niños que desafían los pronósticos más sombríos sobre su desarrollo. Hay centros escolares que parecen más efectivos en lograr niveles más altos de éxito en el aprendizaje de sus estudiantes de lo que sería esperable, teniendo en cuenta los múltiples factores de riesgo con los cuales se confrontan. Estos centros escolares, altamente efectivos, muestran logros elevados a pesar de atender a familias y comunidades empobrecidas, con múltiples adversidades.

Wang y Gordon (1994) en su compilación sobre el campo emergente de la resiliencia educativa, señalan que hay variables centradas en los mecanismos protectores que pueden promover la capacidad de las escuelas para suscitar la resiliencia y el éxito en el aprendizaje de poblaciones cada vez más diversas. Entre ellas se señalan las expectativas y las acciones de los maestros, el rol del currículo activo y la instrucción participativa, la organización y ambiente de la escuela, el apoyo entre pares y la relación con la comunidad.

Cornejo (2005) señala que la interacción de factores de riesgo y de protección, individuales y familiares, que actúan durante el proceso educativo, son los que determinan los niveles de vulnerabilidad al fracaso escolar, que en muchas ocasiones está claramente asociado a la deficiente estimulación temprana, o un entorno sociocultural pobre. Las relaciones interpersonales cálidas en el centro escolar coadyuvan a desarrollar mecanismos resilientes que invariablemente repercuten en el aprovechamiento escolar.

Usando el modelo de Benard, Henderson y Milstein (2003) se muestran que en los ambientes educativos se puede promover la resiliencia, tanto entre los profesores como entre los estudiantes. Presentan un modelo de seis pasos que contribuye a la construcción de resiliencia. Los tres primeros pasos consisten en mitigar el riesgo e incluyen el enriquecer vínculos sociales, el fijar límites claros y firmes y el enseñar habilidades para la vida. Los tres últimos pasos contribuyen a construir resiliencia a través de tres grandes condiciones: brindar afecto y apoyo, establecer y transmitir expectativas elevadas y proveer oportunidades de participación significativa.

Estos pasos se han organizado gráficamente en la llamada «rueda de la resiliencia», que se ha convertido en una herramienta heurística muy útil para el diagnóstico y las experiencias de trabajo en numerosas escuelas, particularmente en los Estados Unidos.

El concepto de resiliencia sugiere que la educabilidad no es un dato dado ni acabado, es una variable esencialmente sociocultural que, por tanto, puede ser mejorada. Implica, ciertamente, identificar y promover los factores o mecanismos protectores que son observados en los sujetos “resilientes” (López y Tedesco, 2002).

Este también ha tenido una evolución en el transcurso del tiempo. Partió de las fortalezas que poseían las personas y ambientes que eran resilientes a la noción de proceso y de interacción entre el medio y el individuo de una forma dinámica y transaccional. La resiliencia como constructo científico ha ido ampliándose y modificándose a lo largo del tiempo. Los conceptos de resiliencia y resilencialidad han emergido como términos holísticos, que, según Richardson (2002), conforman una metateoría, la que integra a su vez, teorías comprendidas en diferentes disciplinas como la física, la psicología, la neurociencias, la ecología, la sociología y la antropología, entre otras. Para la ecología y la sociología, por ejemplo, la resiliencia actúa como indicador de la capacidad de las comunidades o ecosistemas para absorber las perturbaciones sin alterar sus características estructurales y funcionales, mientras éstas duran, y antes retornar al estado inicial.

La dimensión cultural del constructo fue sobre todo subrayada por Ungar (2008). A partir de los resultados de sus investigaciones, concluye que: 1) existen factores tanto específicos como no específicos para definir la resiliencia en los niños; 2) estos factores ejercen influencias diferentes sobre la vida de los niños, según sea la cultura específica y el contexto específico y los factores de la resiliencia que están presentes en el ambiente de vida de un niño; y 3) la forma de resolver las tensiones entre los individuos, sus culturas y los contextos influyen sobre la especificidad de las relaciones entre los factores que caracterizan la resiliencia.

De acuerdo a Richardson hay tres etapas evolutivas en el estudio de la resiliencia:

**Tabla n.º 1**  
*Etapas en la investigación de la resiliencia*

Etapa	Descripción	Resultados
1.ª ETAPA Cualidades de resiliencia	<p>Se realizan descripciones fenomenológicas de cualidades resilientes de individuos y sistemas de apoyo que predicen el éxito personal y social.</p> <p>Las investigaciones se basan en población infantil en situaciones de pobreza y enfermedad mental de los padres.</p> <p>Destacan autores como Werner (1982); Werner y Smith (1992); Rutter (1979; 1985); Garmezzi (1991).</p>	Lista de cualidades, valores o factores de protección que ayudan a las personas a crecer a través de la adversidad (autoestima, autoeficacia, sistemas de apoyo...).

Etapa	Descripción	Resultados
2.ª ETAPA El proceso y la teoría de la resiliencia	<p>Las investigaciones responden a las preguntas ¿cómo se adquieren las cualidades resilientes? y ¿cómo se da el proceso de adaptación positiva o resiliencia?</p> <p>Los autores significativos son Richardson <i>et al.</i> (1990), Rutter (1999), Grotberg (1995).</p>	<p>Modelos de procesos explicativos de disrupción y reintegración en la adquisición de las cualidades de resiliencia descritas en la primera etapa.</p> <p>Surgen diversos modelos de resiliencia, entre ellos: reintegración resiliente, reintegración cómoda (vuelta a la zona de confort) y reintegración con pérdida.</p>
3.ª ETAPA Activación de fuerzas motivacionales y promoción de la resiliencia	<p>Enfoque transaccional de las fuentes de resiliencia y sus mecanismos de activación dentro de los individuos y grupos; y la creación de experiencias que adoptan la activación y la utilización de esas fuerzas.</p> <p>Surgen autores como Myers (2000); Masten (2001); Luthar (2003).</p>	<p>Propuestas de programas para la reintegración resiliente de las dificultades y los obstáculos de la vida.</p>

Fuente: Adaptado de Richardson (2002).

## La investigación sobre resiliencia en América Latina

Además de la importancia de los autores norteamericanos y europeos, es destacable el aumento de la producción latinoamericana en el ámbito de la resiliencia. En Colombia, por ejemplo, la Universidad del Norte, a través del Centro de Investigaciones en Desarrollo Humano, ha desarrollado por más de 25 años uno de los estudios longitudinales más importantes realizados en la región. Los autores consiguieron caracterizar los siguientes grupos de factores protectores:

1. Las características personales, destacando como muy positivas la empatía y el sentido de la realidad.
2. Las condiciones familiares que promueven la resiliencia, referidas bien a las carencias, bien a los recursos y manifestadas a través de la seguridad, la filiación y la afectividad.
3. Las redes sociales y comunitarias que favorecen el desarrollo de los vínculos y la identidad social (Amar *et al.*, 2003).

El trabajo llevado a cabo por Edith Grotberg (Chile) en el proyecto Internacional de Resiliencia ha ofrecido resultados que llegan a promover procesos resilientes, incluso en niños que no parecen estar en situación de riesgo y ha servido para la edición de un manual de referencia para los profesionales que trabajan en este ámbito (Grotberg, 1995).

Actualmente, casi todos los países de la región han realizado algún tipo de estudio sobre resiliencia, incluyendo a los de Honduras, El Salvador, Guatemala y Nicaragua en el año 2012 con el patrocinio del Banco Mundial y el apoyo técnico del Instituto de Resiliencia de Canadá, bajo la dirección de Michael Ungar ( Res- Investigación, 2012).

Adicionalmente, se han desarrollado estudios sobre resiliencia en niños y adolescentes en relación específica con diferentes tipos de adversidades, como por ejemplo el maltrato (Henry, 1999), el abuso sexual (De Arce, 2006) o la influencia de las guerras (Berk, 2002).

De la misma manera que la resiliencia, no sólo ha centrado su población objetivo en la infancia y la adolescencia, también ha mostrado su validez en diferentes grupos de edad y para otro tipo de adversidades aplicadas a la etapa adulta como atentados (Calderón Prada, 2004), afrontamiento de enfermedades graves (Pagnini, 2011) o reacción al *burnout* (Menezes *et al.*, 2006).

Otro tipo de investigaciones considera una tipología de resiliencia que no sólo incluye el nivel individual, sino que extiende la mirada al contexto de referencia y a los procesos interactivos, tanto de nivel micro (es decir en relaciones entre dos/tres personas) como de nivel macro (como las relaciones con las personas de la comunidad). Esta idea lleva al concepto de resiliencia de comunidad o resiliencia comunitaria (Vanistendael y Lecomte, 2002).

### **Los estudios actuales sobre resiliencia: el enfoque interaccionista**

Las definiciones de resiliencia más aceptadas actualmente por los investigadores son aquellas que tienen una perspectiva interaccionista. Estas plantean que el proceso resiliente surge de la existencia de manera concatenada de adaptaciones del sujeto al entorno, y que a su vez se entienden como una serie de pequeñas superaciones o entrenamientos, sirviendo para fortalecer al individuo en el enfrentamiento de futuras situaciones críticas (Munist, 1998).

Las definiciones interaccionistas toman en cuenta los componentes esenciales que ayudan a operativizar metodológicamente las variables incluidas dentro del constructo, así:

- La noción de adversidad, trauma, riesgo o amenaza al desarrollo humano. En este apartado se incluyen eventos con carácter puntual en la historia del sujeto, así como situaciones de vida.
- La adaptación positiva o superación de la adversidad. Existe mientras el sujeto no dé muestras de desajuste a las expectativas sociales asociadas a una etapa de desarrollo.
- La noción de proceso de interacción dinámica entre múltiples factores de riesgo y de protección a diferentes niveles: emocionales, cognitivos y socioculturales (Munist, 1998).

Desde este enfoque, Rutter (1990) señala que es importante identificar los factores de riesgo y protección en tanto éstos permiten predecir tendencias de resultados negativos o positivos en las respuestas de las personas a las situaciones de riesgo. Sin embargo, señala que estos conceptos tendrían un valor limitado como medio de encontrar nuevas aproximaciones a las estrategias de prevención, dado que muchas y muy diversas variables pueden constituir un factor de protección en una situación, y como factor de vulnerabilidad o riesgo, en otra.

Por estas razones, Rutter indica que la búsqueda debería dirigirse, antes que hacia factores o variables asociadas con los procesos de vulnerabilidad y protección, a los mecanismos situacionales y del desarrollo que den cuenta del modo en que estos procesos operan. Así, no es suficiente afirmar que, por ejemplo, el logro escolar o la autoeficacia son protectores, sino además, preguntarnos cómo estas cualidades se desarrollaron y cómo cambiaron la trayectoria de vida de la persona.

Según Werner (1993) los factores protectores operarían a través de tres mecanismos diferentes:

- Modelo compensatorio: los factores estresantes y los atributos individuales se combinan aditivamente en la predicción de una consecuencia; así, el estrés severo puede ser contrarrestado por cualidades personales o por fuentes de apoyo.
- Modelo del desafío: el estrés es tratado como un potencial estimulador de competencia (cuando no es excesivo). Estrés y competencia tendrían una relación curvilínea.
- Modelo de inmunidad: hay una relación condicional entre estresores y factores protectores. Tales factores modulan el impacto del estrés en calidad de adaptación; pero pueden tener efectos no detectables en ausencia del estresor.

De acuerdo a lo anterior, las variables asociadas a factores de protección o de riesgo actuarían de manera probabilística y no a través de una relación causal directa, dependiendo de la interacción entre sí y con el ambiente, así como del efecto acumulativo y nivel del riesgo enfrentado (Baldwing *et al*, 1992). En esta misma perspectiva, para Garmezi (1993) el reconocimiento de comportamientos resilientes al interior de grupos vulnerables, se posibilita en tanto la mirada de los estudios descansa más que en las tendencias grupales, en las diferencias individuales que presentan las personas al interactuar con su ambiente.

Las obras de Boris Cyrulnik (2002; 2009) desarrollan, de manera narrativa y a través de experiencias resilientes, diferentes conceptualizaciones desde ámbitos como la neurociencia. En cuanto a aplicaciones concretas del constructo de la resiliencia al entorno escolar, se encuentra la desarrollada por Nan Henderson y Mike Milstein (2003) tomando como base los estudios de Edith Grotberg.

Un tipo de investigaciones sobre resiliencia defienden que el 30% de los atributos de la resiliencia es hereditario, de modo que se está avanzando en la utilización de pruebas de imagenología cerebral. La tecnología aplicada en este campo persigue la potenciación usando los procesos simulados de apropiación de situaciones, escenarios y relación entre factores que permitan desarrollar habilidades potencialmente resilientes (Ospina, 2007).

Las pruebas utilizadas para la medición y la evaluación de la resiliencia son, en su inmensa mayoría, de carácter psicométrico. Generalmente estas pruebas son cuestionarios de

autoinforme, tipo Lickert, estandarizados mediante pruebas de análisis factorial (Ospina, 2007). Algunas de las pruebas actuales más destacadas son las siguientes:

**Tabla n.º 2**

*Pruebas psicométricas para la valoración de la resiliencia*

Prueba	Año	Autor	Ítems	Dimensiones
<i>Resilience Scale For Adolescents</i>	2007	Hjemdal <i>et al.</i>	28	Competencia personal, competencia social, estilo estructural, cohesión familiar y recursos sociales.
<i>Resilience Scale for Adults</i>	2007	Hjemdal <i>et al.</i>	37	Competencia personal, competencia social, estilo estructural, cohesión familiar y recursos sociales.
RESI-M	2010	Palomar y Gómez.	42	Fortaleza y confianza en sí mismo, competencia social, apoyo familiar, apoyo social, estructura.
<i>Child and Youth Resilience Measure CRYM</i>	2009	Ungar & Lieberman.	28 (12 versión corta)	Habilidades personales, apoyo de pares, habilidades sociales, cuidado físico, cuidado psicológico, cuidado espiritual, educación.

Fuente: Adaptado de Ospina (2007).

En conclusión, en el ámbito de la investigación social se ha dado un giro desde la concepción epidemilógica del riesgo, hacia el paradigma planteado desde la psicología positiva que supone adoptar un enfoque de resiliencia. Estas líneas de investigación abren nuevas perspectivas por su relación con el potencial de influencia en la salud, en el bienestar y en la calidad de vida de las personas, familias y comunidades.

### **Aulas disruptivas y conductas disociales**

Los comportamientos disruptivos en el aula son siempre un factor de conflicto entre profesor y alumno y en muchos casos se traslada de modo bidireccional con el ambiente familiar.

Esta temática es recurrente en las aulas, y en muchas ocasiones hay una falta de orientación en el saber cómo actuar. El origen de estos conflictos suelen ser problemas emocionales, es decir, el alumno carece de educación emocional y eso lo traslada al aula. La disrupción consiste en aquellas actitudes que impiden el desarrollo normal de una clase a través de boicots, alborotos o “llamadas de atención” hacia el profesor o los compañeros de clase. Aunque son conductas poco intensas, son muy frecuentes y además muy estresantes hacia la persona de los profesores y en muchas ocasiones hacia los mismos compañeros.

Estos comportamientos implican:

1. Conductas inapropiadas en clase.
2. Conflicto profesor-alumno.
3. Impide el proceso de aprendizaje.
4. Se interpreta como un problema de disciplina.
5. Los disruptores son alumnos con mala o nula educación emocional y malos resultados académicos.

La disrupción e indisciplina en el aula es uno de los problemas que más preocupa al profesorado. El análisis de las causas que provocan comportamientos indisciplinados en el alumnado puede hacerse desde dos perspectivas: por un lado desde los que localizan las causas en las características o circunstancias individuales del alumno concreto; y por otro lado, los que atribuyen las causas a la compleja dinámica de relaciones y actitudes de todos los miembros de la comunidad educativa. Desde esta perspectiva, el análisis de la indisciplina debería partir de la reflexión y la descripción de los comportamientos que son considerados como indisciplinados, las normas existentes, la forma en que estas se deciden y se explicitan, a quién van dirigidas, el sistema de sanciones y el sistema de seguimiento y control.

Cuando nos referimos a “disrupción”, consideramos comportamientos que impiden llevar el ritmo de la clase, que obstaculizan la labor docente del profesorado y pueden llegar a interferir en el proceso de aprendizaje del alumnado. Sin embargo, en el problema de la disrupción, existe una gran subjetividad, algunos comportamientos que son considerados disruptivos para algunos profesores, no lo son para otros.

Si el clima escolar y la cultura escolar de cada centro educativo deben construirse entre todos los miembros de manera organizada, progresiva y permanente, también deben considerarse que los docentes se enfrentan ante ciertos comportamientos de los estudiantes.

Moreno Olmedilla (1997) señala seis categorías de comportamiento desfavorables en el aula:

- a. Disrupción.
- b. Falta de disciplina.
- c. Bullying.
- d. Acoso sexual.
- e. Violencia física.
- f. Vandalismo.

Ante esta realidad el docente debe desempeñar el rol de regulador del desarrollo emocional de los estudiantes, lo cual requiere además de su formación como docente, de una preparación constante para desempeñarse eficientemente. Me refiero a cuidar de su salud mental para que

esté en las condiciones de atender dichas exigencias y en consecuencia promover constantemente un clima escolar favorable.

Tomando en cuenta estas variables el docente podrá desarrollar habilidades para atender e intervenir pedagógicamente ante los conflictos en el aula, por ejemplo, al realizar una corrección a las acciones de los estudiantes, se debe tener la seguridad de que el alumno no vea en esto una crítica de él como persona, sino a su acción; de igual manera podrá hacer un esfuerzo por observar los aspectos positivos del estudiante y estimularlo al menos con la misma frecuencia con que se le señalan aspectos a corregir.

Podría argumentarse que son condiciones difíciles de alcanzar. Es probable que cada docente se encuentre con más o menos dificultades entre sí; pero si se realiza una reflexión constante sobre su rol como docente, comprenderá que al trabajar por contribuir al autorrespeto de los estudiantes, se estimulan y refuerzan los sentimientos positivos y de respeto hacia el profesor y por ende el clima en el aula es más favorable.

Si el docente se apoya en las teorías del aprendizaje y del desarrollo humano, encontrará las estrategias pedagógicas educativas para conducir al futuro ciudadano.

De todas las posibles conductas del estudiante que se convierten en objeto de preocupación por los docentes salvadoreños, se focalizarán para este estudio las siguientes: la conducta disruptiva y la conducta disocial, como factores que interfieren en el clima escolar favorable para el aprendizaje significativo.

Iniciamos refiriéndonos a la conducta disruptiva, categoría del comportamiento en el aula que se define como “conductas inapropiadas, que impiden el proceso de enseñanza-aprendizaje, se convierten en problema académico, son a la vez problemas de disciplina, aumentan el fracaso escolar, crean un clima tenso y separan emocionalmente al profesorado y al alumnado” (14 jun. 2009).

María Soledad Andrés Gómez en su segundo premio de investigación educativa 2007, cita a Marchesi (2004, p. 128): “Es cualquier conducta que entorpece el orden y la disciplina en la escuela y el bienestar educativo de los alumnos escolarizados en ella”. En efecto, se puede observar que cuando al estudiante no le interesa o le interesa poco el desarrollo de una actividad educativa en el aula, realiza cualquier acción como una forma de expresar lo que piensa al respecto; y no sucede solamente en los pequeños, sucede en cualquier persona y en cualquier etapa del desarrollo, porque se presenta un conflicto intrapersonal de carácter simbólico, ante lo que la persona quisiera expresar lo incómodo que se siente; pero siente temor de expresarlo claramente, lo que le lleva a manifestar dichas acciones. No se trata de justificar, sino de fundamentar que cada acción disruptiva tiene una base sobre la cual se crea, por lo que es necesario aclararlo en este contexto investigativo para que sea tomado en cuenta al momento de realizar el análisis de los resultados.

¿Cómo afecta esta conducta? Las diferentes manifestaciones de esta conducta, afectan a los diferentes sectores en donde pertenece el estudiante, como es la escuela, la comunidad en donde reside y la sociedad a la que pertenece. Pero además afecta de manera directa al propio estudiante, a los compañeros del salón, a los docentes, al personal operativo, así como también a los padres de familia en general. A todos en diferente magnitud pues, el proceso planificado del hecho educativo no logrará en su totalidad los objetivos esperados en la totalidad de los participantes, como también afectará en la calidad de los resultados. Motivo por el cual debe estudiarse para identificar medidas de acción que permitan minimizar la afectación.

En segundo lugar me referiré a la conducta disocial como variable interviniente en el clima escolar favorable para el aprendizaje.

Manuel Armas (2007) en *Estrategias para centros educativos y familias*, la define como “una forma persistente y reiterada de comportamiento disocial, agresivo o retador”. Describe además que las formas de comportamiento en las que se basa el diagnóstico pueden ser del tipo siguiente: grados excesivos de peleas, crueldad hacia las personas o animales, destrucción grave de pertenencias ajenas, incendio, robo, mentiras reiteradas, faltas a ir a la escuela y fugas del hogar, rabietas graves y persistentes. Cualesquiera de estas categorías, si son intensas resultan suficientes como para el diagnóstico. Pero los actos aislados no lo son. El DSM IV indica que para su diagnóstico se deben presentar como mínimo tres de estos indicadores por lo menos durante los últimos seis meses.

Se puede comprender que la conducta disruptiva es una manifestación más lesiva que la conducta disocial, pero las dos son perjudiciales para avanzar en la calidad de la educación, puesto que mientras la disruptiva se da en el salón de clase exclusivamente, la disocial puede presentarse en el salón y fuera del salón, provocando que la cantidad de estudiantes con este comportamiento aumente, complicando más el clima escolar.

Vale la pena describir algunos factores que intervienen en estos dos tipos de comportamientos, entre los que se pueden mencionar estos: la exclusión, la autoestima, la frustración, el desarrollo cognitivo, el desarrollo socioemocional, así como las competencias sociales y cívicas. Como sabemos, las conductas no son genéticamente determinadas, el proceso de desarrollo ontogenético determina lo que cada persona demuestra; por lo tanto, es imperante que se revisen los procesos de socialización que se han utilizado en los muchachos o niños con estas características conductuales.

“El desarrollo es la clave de la comprensión de toda forma superior. La principal ley genética -dice Gesell- es, al parecer, la siguiente: cualquier desarrollo actual se basa en el desarrollo anterior. El desarrollo no es una función simple, determinada íntegramente por X unidades de la herencia más Y unidades del medio. Es un complejo histórico que representa en cada una de las fases en cuestión el pasado encerrado en ella. Con otras palabras, el dualismo artificial del

medio y la herencia nos lleva a una senda equivocada. Nos oculta el hecho de que el desarrollo es un proceso ininterrumpido y autocondicionado y no una marioneta movida por dos hilos» (1932, pág. 218).

Si atendemos con mucho cuidado esta afirmación, comprenderemos la importancia que tienen esas “Y unidades del medio”, pues son las que el centro educativo le proporciona a cada estudiantes a lo largo de su permanencia y a través de las vivencias que en éste experimenta, hasta dónde le están favoreciendo para su desarrollo, para su edificación de la personalidad, qué merece y necesita para convertirse en el adulto adaptado socialmente, laborioso, responsable y con autonomía de pensamiento para su vida propia y la de su futuro núcleo familiar que, como ser humano, construirá en un momento determinado.

Bandura dice que “la interacción de variables de aprendizaje social y biológica en las sociedades en las que la posesión de ciertos atributos determinados genéricamente brinda una reputación y facilita la adquisición de medios de gratificación, los factores constitucionales influyen inevitablemente sobre la naturaleza de las historias de aprendizaje social de las personas individuales”.

Actualmente, muchas comunidades de niños y adolescentes están siendo influenciados por desarrollar ciertos atributos conductuales que les crean la convicción de adquirir notoriedad, sobresalir y poder entre otros iguales, para algunos de manera socialmente aceptables para otros socialmente inaceptables; por lo que la educación formal con el apoyo de la formación científica de los miembros que la conducen, así como en los principios científicos del aprendizaje, y del desarrollo, permitirá utilizar herramientas confiables para lograr los verdaderos propósitos en la educación.

Si además de los principios científicos se toman en cuenta los fines y los objetivos de la Ley General de Educación Nacional, el proceso educativo estará bien fundamentado y el desempeño docente se verá fortalecido por el sustento legal que el Estado le confiere a todo educador.

La ley general de Educación Nacional de El Salvador plantea en el Art.1: La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

Art. 2.- La Educación Nacional deberá alcanzar los fines que al respecto señala la Constitución de la República: a) Lograr el desarrollo integral de la personalidad en su dimensión espiritual, moral y social; c) Inculcar el respeto a los derechos humanos y la observancia de los correspondientes deberes;

El CAPÍTULO III, siempre de la Ley General, plantea los OBJETIVOS GENERALES DE LA EDUCACIÓN NACIONAL en su literal h) Cultivar relaciones que desarrollen sentimientos de

solidaridad, justicia, ayuda mutua, libertad y paz, en el contexto del orden democrático que reconoce la persona humana como el origen y el fin de la actividad del Estado (Ley General de Educación de El Salvador).

Este marco legal garantiza el quehacer de los educadores y tenerlos presente siempre garantiza el cumplimiento de esas expectativas que los usuarios del servicio educativo que ofrecen las instituciones tanto nacionales como privadas se vean reflejadas en el comportamiento de los niños y jóvenes que participan en ese proceso, como también traigan alivio y satisfacción a los docentes al apoyarse en estos recursos.

De igual manera deben tomarse en cuenta que se posee un reglamento que plantea las obligaciones y las prohibiciones de todo docente en El Salvador, los cuales están descritos en el documento de la Ley de la Carrera Docente, en donde específicamente los artículos 31 y 32 declaran lo siguiente:

Art. 31.- Son obligaciones de los educadores: GUARDAR CONSIDERACIÓN Y RESPETO A LA INTEGRIDAD FÍSICA Y MORAL DE SUS SUPERIORES, ALUMNOS, ALUMNAS O DEMÁS MIEMBROS DE SU COMUNIDAD EDUCATIVA

Art. 32.- Se prohíbe a los educadores: COMETER CUALQUIER FORMA DE MALTRATO FÍSICO, SÍQUICO O SEXUAL EN CONTRA DE LOS ALUMNOS, ALUMNAS O CUALQUIER OTRA PERSONA MIEMBRO DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA (Ley de la Carrera Docente de El Salvador).

Tomar conciencia de este marco legal para el desempeño eficiente del ejercicio docente favorece a crear esas condiciones positivas, para todos los miembros que participan directamente en el proceso educativo del sistema formal, no cabe duda que reflexionar al respecto de manera frecuente, facilita crear estas condiciones para desarrollar un clima escolar favorable y por consecuencia que se convierta en una cultura escolar, que beneficie para el desarrollo de un proceso educativo eficiente, de calidad, significativo, generador de aprendizaje de trato no violento, e impulsador de una cultura de convivencia armoniosa desde la escuela, desde las edades cortas cronológicamente hablando pero con altos niveles de desarrollo psicosocial.

En la presente investigación se explorarán los factores que favorecen el clima escolar positivo, entre los cuales se pueden mencionar: Las relaciones interpersonales entre estudiantes, entre estudiantes y docentes, entre docentes; las condiciones en las que se desarrolla el hecho educativo; los recursos indispensables para que el docente cumpla eficientemente con su planificación educativa, la gestión de los conflictos interpersonales, la gestión del proceso educativo por la autoridad del centro escolar, las actividades extracurriculares que se ejecutan para el desarrollo psicosocial y emocional de los estudiantes, la gestión para el involucramiento de la familia en el proceso educativo del niño y del joven. Y otros, que se describen en los instrumentos diseñados.

## Fuentes bibliográficas

Amar, J. y De Gómez, M. (2006). Vínculos de apego en niños víctimas de la violencia intrafamiliar. *Psicología Desde El Caribe*, 18, pp. 1-22.

Armas Castro, M. (2007). *Prevención e Intervención ante problemas de Conducta. Estrategias para centros educativos y Familias*. España: Gráficas Muriel, S.A.

Baldwin, Alfred L.; Baldwin, Clara y Cole, Robert E. (1992). *Stress-resistant families and stress-resistant children* En: *Risk and protective factors in the development of psychopathology*. Cambridge.

Bandura, A. y Walters, R. (1974). *Aprendizaje Social y Desarrollo de la Personalidad*. España: Alianza Editorial. (1963, Holt, Rinehart and Winston).

Berk, J.H. (2002). Trauma y resiliencia durante la guerra: una mirada a los niños y a los trabajadores de ayuda humanitaria en Bosnia. *Psicoanálisis: Revista de la Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires*, 24, 1/2, pp. 45-65.

Calderón-Prada, A.A., Espinosa-Pezzia, A.A. y Techio, E.M. (2004). Resiliencia, afrontamiento, bienestar psicológico y clima socio-emocional después de los atentados del 11 de marzo. *Ansiedad y Estrés*, 10, 2/3, pp. 265-276.

Cyrułnik, B. (2002). *Los patitos feos*. Barcelona: Gedisa.

Cyrułnik, B. (2009). *Autobiografía de un espantapájaros*. Barcelona: Gedisa.

De Arce, J. y Aguayo, P. (2006). Abuso sexual intrafamiliar: prevalencia y características en jóvenes de 3° medio de liceos municipalizados de Chillán, Chile. *Theoría: Ciencia, Arte y Humanidades*, 15, 1, pp. 79-85.

Díaz A., M. (2005, enero - abril). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla; OEI – *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º 37.

Gómez, A. (2012). *Sistema de Ayuda entre iguales como instrumentos de mejora de la convivencia en la escuela: evaluación de una intervención*. España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Gobierno de España.

Grotberg, E. (1995). *A guide to promoting resilience in children: strengthening the human spirit, The International Resilience Project*. La Haya: Bernard Van Leer Foundation.

Henderson, N, & Milstein, M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.

Henry, D.L. (1999). Resilience in Maltreated Children: Implications for Special Needs Adoption. *Child Welfare* 78, 5, pp. 519-540.

Kern de Castro, E., Moreno-Jiménez, B., Rodríguez-Carvajal, R. (2007). Psychological well-being in adults transplanted in childhood. *Pediatric transplantation*, 11, 272-278.

Luthar, S.S., Cicchetti, D. y Becker, B. (2000). Research on resilience: Response to commentaries. *Child Development*, 71, pp. 573-575.

Loesel, F.; Bliesener, T.; Kferl, P. (1989). On the Concept of *Invulnerability*: Evaluation and First Results of the Bielefeld Project, pp. 186-219; en Brambring, M.; Loesel, F. *Children at Risk: Assessment, Longitudinal Research and Intervention*. Nueva York.

Menezes de Lucena, V., Fernández, B., Hernández, L., Ramos, F. y Contador, I. (2006). Resiliencia y el modelo de burnout-engagement en cuidadores formales de ancianos. *Psicothema*, 18, 4, 791-796.

Ley de la Carrera Docente. Diario Oficial de la República de El Salvador. San Salvador, El Salvador, 26 de marzo de 1996.

Ley General de Educación. Diario Oficial de la República de El Salvador. San Salvador, El Salvador, 21 de diciembre de 1996.

Ministerio de Educación de Argentina (2014). *Relevamiento estadístico sobre clima escolar, violencia y conflicto en las escuelas secundarias*. Buenos Aires: Autor.

Munist, M., Santos, H., Kotliarenco, M.A., Suárez, E.N., Infante, F. y Grotberg, E. (2003). Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes. Organización Panamericana de la Salud. *Liberalit*, Revista de Psicología, 11, pp. 41-48.

Ospina, D. (2007). La medición de la Resiliencia. *Investigación y Educación en Enfermería*, 25, 1, pp. 58-65.

Pagnini, F., Bomba, G., Guenzani, D., Banfi, P., Castelnuovo, G. y Molinari, E. (2011). Hacer frente a la esclerosis lateral amiotrófica: la capacidad de resiliencia. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 20, 3, pp. 213-219.

Picardo, O.; Oliva, H. (2015). *Las Escuelas Urbanas y su problemática*. San Salvador. UFG Editores.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2013). *Informe de Desarrollo Humano del PNUD El Salvador*. San Salvador: Autor.

Banco Mundial. (2012). *Estudios de Resiliencia en contextos educativos*. Disponible en: [www.bancomundial.org](http://www.bancomundial.org)

Richardson, G. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of Clinical Psychology*, 58, (3), pp. 307-321.

Rojas, J. (2013). Clima escolar y tipología docente: la violencia; escolar en las prácticas educativas; *Cuadernos de Investigación Educativa*, Vol. 4, n.º 19, Montevideo, 87-104. ISSN 1688-9304, Universidad ORT Uruguay.

Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: Protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry*, 147, pp. 598- 611.

Silverstein, M.L. (2001). Clinical Identification of Compensatory Structures on Projective Tests: A Self-Psychological Approach. *Journal of Personality Assessment*, 76, 3, pp. 517-53.

Seligman, M. (2002). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Vergara.

UNESCO-LLECE (2012). *Análisis del Clima Escolar, ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y El Caribe?* Santiago de Chile: Autor.

UNICEF-FLACSO (2011). *Clima, conflicto y violencia en las escuelas*. Buenos Aires: Autor.

Ungar, M. (2008). Resilience across Cultures. *British Journal of Social Work*, 38 (2), pp. 218-235.

Ungar, M. (2010). Families as Navigators and Negotiators: Facilitating Culturally and Contextually Specific Expressions of Resilience. *Family Process*, 49 (3), pp. 421-435.

Vanistendael, S. & Lecomte, J. (2002). La felicidad es posible. *Despertar en niños maltratados la confianza en sí mismos: construir la resiliencia*. Barcelona: Gedisa.

Werner, E. y Smith, R. (1982). *Vulnerable but invincible: a longitudinal study of resilient children and youth*. Nueva York: McGraw Hill.

Wortman, C. B y Silver, R.C. (1989). The myths of coping with loss, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 57, pp. 349-357.

## II. Metodología

Para el diseño del estudio se aplicó un muestreo probabilístico polietápico estratificado según zona geográfica y sexo. Cuando se hace un diseño muestral, lo que se pretende, en primer lugar, es analizar el universo o población y las características de las unidades de estudio, para luego determinar el tamaño de la muestra.

Para el cálculo de la muestra se considerará la fórmula del muestreo probabilístico estratificado, para poblaciones finitas:

$$n = \frac{\sum_{i=1}^{18} \frac{N_i^2 p_i q_i}{w_i}}{\frac{N^2 E^2}{Z_{\frac{\alpha}{2}}^2} + \sum_{i=1}^{18} N_i p_i q_i}$$

Donde:

- N es el tamaño de la población estudiantil.
- Ni es el número de estudiantes en el departamento 'i'.
- p=0.5 es la probabilidad de éxito, es decir es la proporción de personas que brindan información positiva sobre el tema de violencia e inseguridad.
- q=0.5 es la probabilidad de fracaso, es decir, es la proporción de personas que no brindan información positiva sobre el tema de violencia e inseguridad.
- $n_i$  es la contribución de cada estrato en la muestra.
- E=0.02 es el error máximo tolerable o precisión del estudio, es decir, que las estimaciones podrán diferir del parámetro como máximo en un 2.9%; es el error muestral,<sup>6</sup> o la diferencia que puede haber entre el resultado que se obtendrá preguntando a una muestra y el que se obtendría si se preguntara a toda la población.
- $1-\alpha=0.95$  es el nivel de confianza de la investigación, un valor de  $Z_{\alpha/2}=1.96$ ; es una constante que depende del nivel de confianza que se asigne al estudio y tiene asociado un valor específico en la tabla de distribución normal; en este caso, se utilizará un valor de Z=1.96,

---

<sup>6</sup> El error muestral es la diferencia entre el estadístico muestral (por ejemplo, el promedio de una muestra) y el parámetro poblacional (por ejemplo, el promedio de una población). Es el error que resulta de hacer un estudio muestral, a partir de parámetros que se establecen previamente para garantizar la confiabilidad del estudio. Siempre existen errores no debidos al muestreo, los cuales se intentan minimizar con ciertas técnicas.

lo cual indica una probabilidad del 95% de que los resultados del estudio sean ciertos, es decir, se espera que de ser realizados 100 estudios, 95 puedan reflejar los mismos resultados y sólo 5 estudios puedan reflejar resultados diferentes.

## Instrumentos aplicados

Los instrumentos diseñados, discutidos y validados (ver Anexos) que se utilizaron en el estudio poseen las siguientes características:

Instrumento 1	Objetivo	Descripción
<p><b>Violencia Escolar y Factores Asociados:</b> Instrumento para Directores Instrumento para Docentes Instrumento para Padres y Madres Instrumento para Estudiantes</p> <p><b>Autores:</b> Equipo Honduras y El Salvador Proyecto BID: Caracterización del Clima Escolar. Año 2016</p>	<p>El objetivo de este instrumento es el de obtener información del director o subdirector, docentes, padres y madres y estudiantes para conocer la situación del ambiente escolar y el fenómeno de la violencia.</p>	<p>Contiene una sección de datos del centro escolar y del informante y secciones, incluyendo preguntas sobre conflictividad en el entorno, percepción sobre cada uno de los actores de acuerdo al informante, comportamiento de los estudiantes dentro y fuera de las aulas, comportamiento de los docentes dentro y fuera de las aulas así como del director.</p> <p>Instrumento del Director: 5 páginas. Número total de ítems: 106.</p> <p>Instrumento de Docentes: 6 páginas. Número total de ítems: 139.</p> <p>Instrumento de Padres y Madres: 7 páginas. Número total de ítems: 140.</p> <p>Instrumento de Estudiantes: 10 páginas. Número total de ítems: 227.</p> <p>Es una prueba autoadministrada. La administración de la prueba puede tomar entre 30 y 40 minutos. Todos los ítems están en una escala tipo Likert.</p>

Instrumento 2	Objetivo	Descripción
<p>CYRM-28: <i>Child and Youth Resilience Measure</i></p> <p>Autores: Ungar y Lieberman Proyecto Internacional de Resiliencia, Universidad de Dalhousie, Canadá</p>	<p>Identificar los recursos multidimensionales de la persona, teniendo en cuenta además de las características individuales, su contexto y su relación con el entorno más próximo para desarrollar una medida sobre la resiliencia en la juventud (12-23 años) que sea contextualmente y culturalmente relevante.</p> <p>A su vez se identifican aspectos que darían paso para generar programas de intervención.</p>	<p>La escala mide tres componentes del proceso de resiliencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Factores individuales: habilidades personales, apoyo de pares y habilidades sociales.</li> <li>• Factores relacionales con cuidador: cuidado físico y cuidado psicológico.</li> <li>• Factores contextuales: sentido de pertenencia, espiritualidad, cultura y educación.</li> </ul>

Instrumento 2	Objetivo	Descripción
		Es una prueba autoadministrada, compuesta por 28 ítems. La administración de la prueba puede tomar entre 20 y 30 minutos aproximadamente. Todos los ítems están en una escala tipo Likert de 1 a 5 (1= No en absoluto, 2= Un poco, 3= Algo, 4= Bastante, 5= Mucho).

### III. Caso El Salvador

#### III.1. Validación de instrumentos: estudio clima escolar, resiliencia y violencia

Una vez diseñados -y discutido ampliamente- los cinco instrumentos (ver Anexos) se procedió a validarlos en campo.

El objetivo fue validar el lenguaje, contenido, comprensión gramatical y conceptual y tiempo de aplicación de cinco instrumentos para medir el clima escolar y su relación con la resiliencia y la violencia, con los siguientes actores: estudiantes, docentes, directores, padres y madres.<sup>7</sup>

#### Requerimientos técnicos

Aspecto	Detalle
Dos escuelas	Urbana y rural Con población estudiantil de 3er Ciclo y Bachillerato Se aplicarán las boletas a: <ul style="list-style-type: none"> <li>• 2 Docentes en cada centro escolar.</li> <li>• 1 Director en cada centro escolar.</li> <li>• 50 aprox. (Una sesión por cada centro escolar).</li> <li>• 2 Padres de familia</li> </ul>
Tiempo estimado de la actividad	2 a 3 horas
Recursos	La oficina del BID aportará: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Transporte.</li> <li>• Materiales a validar.</li> <li>• Aplicadores.</li> </ul>
Requerimientos del MINED	Se necesita del MINED: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección de escuelas.</li> <li>• Carta a directores para permiso.</li> <li>• Personal que acompañe y verifique el proceso.</li> </ul>
Fecha tentativa	Miércoles 15 de junio
Horario	Primer centro escolar de 9 a 11 a. m. Segundo centro escolar 2 a 4 p. m.

<sup>7</sup> Nota: Se anexan instrumentos.

Responsables del proceso de Validación: Javier Luque (BID), Teresa Bautista y Oscar Picardo (Consultores), y Mary Cruz (MINED).

## **Resultados de la validación**

Los instrumentos validados ya habían contado con la incorporación de observaciones de un proceso previo de validación realizado en la República de Honduras, más otras observaciones efectuadas por el Ministerio de Educación de El Salvador.

Centros escolares seleccionados por el MINED: C.E República de Ecuador (8:00 a. m. a 11:00 a. m.), y C.E. República Oriental del Uruguay (13:00 p. m. a 15:00 p. m.)

Instrumentos validados:

- Resiliencia.
- Clima escolar estudiantes.
- Clima escolar Director.
- Clima escolar docentes.
- Clima escolar padres y madres (nuevo instrumento).

Participaron en la validación:

- 2 Directores (2 directores masculinos).
- 4 Docentes (4 docentes femeninas).
- 4 padres y madres (3 madres y un padre).
- 91 estudiantes (38 validaron resiliencia y 53 clima escolar).

Resultados sobre administración del proceso y lecciones aprendidas para la aplicación:

1. Se recomienda aplicar los instrumentos de clima escolar, estudiantes y resiliencia en grupos diferenciados, es decir, no simultáneos, ya que el de clima escolar se termina en 20 minutos y el de resiliencia entre 30 y 40 minutos; esto genera que los estudiantes se preocupen o comiencen a distraer a los que están aplicando.
2. Por el lenguaje, la temática y la madurez se recomienda aplicar el instrumento de resiliencia a estudiantes de 3er ciclo de educación básica y el de clima escolar a estudiantes de educación media. Aunque se podrá discutir en el muestreo la inclusión de los sujetos y uso de instrumentos.
3. En las jornadas de aplicación, al terminar, cada estudiante debe salir del aula para evitar distractores.

4. Cuando el aplicador identifica que un estudiante no tiene interés y llena el instrumento de modo mecánico, sin reflexionar sus categorías, sólo identificar el instrumento (marca) al ser entregado y retirarlo de la muestra.

5. Los tiempos estimados de aplicación fueron estos:

- Resiliencia: 20 a 25 minutos.
- Clima escolar estudiantes: 30 a 40 minutos.
- Clima escolar Director: 30 minutos.
- Clima escolar docentes: 30 minutos.
- Clima escolar padres y madres: 30 a 40 minutos dependiendo del nivel de escolaridad (al respecto, es importante advertir a quienes convoquen a padres y madres que se requiere un nivel de escolaridad o alfabetización básico, cuando se haga el levantamiento de datos).

Ajustes y observaciones a los instrumentos:

Resiliencia	Clima escolar estudiantes	Clima escolar directores	Clima escolar docentes	Clima escolar padres y madres
Revisar concepto de primaria y secundaria sección C n.º 2	Pregunta 5 no tiene círculos.	Sólo sugirieron incluir en el estudio a personal administrativo (por ejemplo, porteros) ya que tienen mucha información.	Sugieren valorar el impacto de la falta de recursos en el clima escolar.	Pregunta 5 incluyó: Sola con mi hijo.
Revisar indicaciones circular, marcar; por ejemplo Pregunta 10.	Pregunta 25 numeral 7: "Pulpería" debe ser "tienda".		Pregunta 1 corregir recuadro.	Sugieren explorar presencia policial y militar.
Redacción de pregunta Sección B, n.º 10.			Agregar en pregunta 11 la opción 17: Han ingresado armas cortopunzante.	
Redacción de pregunta Sección C, n.º 7.			Incluir la actitud de los padres y madres.	

A continuación, y a modo de ejemplo, presentamos algunos de los hallazgos más relevantes de los resultados de las pruebas piloto, ya vaciados 42 instrumentos -de dos de los 5 instrumentos: clima y resiliencia- con base en datos SPSS; estos resultados son en "bruto", sin análisis multivariante o cruce de variables, para tener una idea general de la información que se podría obtener en el estudio final.

La unidad muestral fue alumnos de educación media, directores, profesores y padres de familia, según la base de datos otorgada por el BID y referida por el Ministerio de Educación. La ejecución se hizo dentro de los centros educativos, con la autorización del MINED. Previa a la ejecución se aprobaron los instrumentos, de los cuales surgieron algunas observaciones que fueron superadas.

Cuadro de unidad muestral por departamentos y estudiantes.

Departamento	Población	% de cada estrato respecto al total (Wi)	$N^2_i \cdot p_i \cdot q_i / w_i$	$N_i \cdot p_i \cdot q_i$	$n_i$
Ahuachapán	149	0.0523174	106088.00	37.25	5
Santa Ana	259	0.090941	184408.00	64.75	8
Sonsonate	191	0.0670646	135992.00	47.75	6
Chalatenango	184	0.0646067	131008.00	46	6
La Libertad	305	0.1070927	217160.00	76.25	10
San Salvador	420	0.1474719	299040.00	105	14
Cuscatlán	124	0.0435393	88288.00	31	4
La Paz	180	0.0632022	128160.00	45	6
Cabañas	116	0.0407303	82592.00	29	4
San Vicente	122	0.0428371	86864.00	30.5	4
Usulután	225	0.0790028	160200.00	56.25	7
San Miguel	264	0.0926966	187968.00	66	9
Morazán	155	0.0544242	110360.00	38.75	5
La Unión	154	0.054073	109648.00	38.5	5
TOTALES	2,848	1	2027776	712	93

El tamaño de la muestra se definió considerando un 95% de confianza y un error muestral no mayor a  $\pm 10$ . El considerar un 95% de confianza equivale a decir que de ser realizados 100 estudios, 95 puedan reflejar los mismos resultados y solo 5 estudios puedan reflejar resultados diferentes. El tipo de muestreo es probabilístico polietápico estratificado; la muestra busca representatividad por sexo y zona; esto último, por ubicación geográfica del centro educativo visitado y no por residencia de la unidad de análisis.

Para la selección de los lugares donde se aplicaron los instrumentos, se fueron listando y seleccionado a través de muestreo probabilísticos proporcional al nivel de matrícula de educación media en cada centro educativo; luego, en cada uno de los centros educativos las unidades muestrales (estudiantes, directores, profesores y padres de familia) se seleccionaron en forma aleatoria, hasta completar el tamaño de la muestra específica por cada centro de estudio.

Se realizó un muestreo probabilístico polietápico estratificado; para ello se establecieron los siguientes criterios para el diseño de la muestra:

1. La muestra deberá ser representativa a nivel de cada uno de los departamentos.
2. La muestra deberá lograr la representatividad de la población de estudiantes matriculados en educación media en cada centro educativo.

- Para la selección de las unidades muestrales, en cada centro educativo se considerarían 80 alumnos, los cuales serían divididos 40 de un salón y 40 de otro salón, 5 profesores, 5 padres o madres de familia y el director y subdirector del centro educativo. El instrumento sería autoaplicable por los participantes, los cuales se podrían apoyar ante cualquier duda, en el llenado, por personal capacitado en el llenado correcto de los instrumentos.

### III.2. Trabajo de campo

Conforme a los Términos de Referencia (TdR) del proyecto “Caracterización del clima escolar en El Salvador (RG-T2647)” y al plan de Trabajo se presenta el informe final preliminar (P5) luego de visitar 83 Centros Escolares en El Salvador.

El trabajo de campo se inició el 31 de octubre y culminó el jueves 10 de noviembre de 2016; para lo cual se apoyó por un equipo auxiliar de 15 aplicadores; 5 vehículos; y durante toda las visitas dos técnicos del MINED acompañaron con el fin de facilitar el acceso a los centros educativos.

#### Ajustes muestrales

Tal como se anotó en el Plan de Trabajo, el tipo de muestreo que se utilizó fue probabilístico polietápico estratificado; con la muestra se buscó representatividad por sexo y zona para lograr una ubicación geográfica del centro educativo proporcional al universo de institutos nacionales y complejos educativos que poseen matrícula de educación media; luego, en cada uno de los centros educativos las unidades muestrales definidas fueron: estudiantes (40 para aplicar el instrumento de resiliencia y 40 para aplicar el instrumento de clima escolar), directores (2 considerando también subdirector), profesores (5 docentes) y padres de familia (5 también) los cuales son seleccionados en forma aleatoria, hasta completar el tamaño de la muestra específica por cada centro de estudio.

Conforme al modelo estadístico, considerando un 95% de confianza y un error muestral no mayor a  $\pm 10$ , la muestra fue de 83 centros educativos, en los 14 departamentos del país, conforme al siguiente listado:

10052	INSTITUTO NACIONAL ALEJANDRO DE HUMBOLDT	Urbana	AHUACHAPÁN
10073	INSTITUTO NACIONAL CORNELIO AZENÓN SIERRA	Urbana	AHUACHAPÁN
10053	INSTITUTO NACIONAL LUIS REYNALDO TOBAR	Rural	AHUACHAPÁN
10059	INSTITUTO NACIONAL CANTÓN CARA SUCIA	Rural	AHUACHAPÁN
10167	INSTITUTO NACIONAL LICENCIADO RENÉ PORFIRIO OSORIO	Urbana	AHUACHAPÁN
12143	INSTITUTO NACIONAL DE ILOBASCO	Urbana	CABAÑAS
12217	INSTITUTO NACIONAL DE SENSUNTEPEQUE	Urbana	CABAÑAS
14783	INSTITUTO NACIONAL DE SAN ISIDRO	Urbana	CABAÑAS

10005	INSTITUTO NACIONAL SANTA RITA	Urbana	CHALATENANGO
10049	INSTITUTO NACIONAL SAN MIGUEL DE MERCEDES	Urbana	CHALATENANGO
10088	INSTITUTO NACIONAL LAS PILAS	Rural	CHALATENANGO
10102	INSTITUTO NACIONAL DE ARCATAO	Urbana	CHALATENANGO
10206	INSTITUTO NACIONAL DE SAN FERNANDO	Urbana	CHALATENANGO
10757	INSTITUTO NACIONAL RUFINO GUEVARA	Urbana	CHALATENANGO
10174	INSTITUTO NACIONAL DE EL ROSARIO	Urbana	CUSCATLÁN
11785	COMPLEJO EDUCATIVO MARCOS GÓMEZ NÚÑEZ	Urbana	CUSCATLÁN
11792	INSTITUTO NACIONAL WALTER THILO DEININGER	Urbana	CUSCATLÁN
11117	INSTITUTO NACIONAL JOSE DAMIÁN VILLACORTA	Urbana	LA LIBERTAD
11028	INSTITUTO NACIONAL CANTÓN LOURDES	Rural	LA LIBERTAD
13596	INSTITUTO NACIONAL DE ANTIGUO CUSCATLÁN	Urbana	LA LIBERTAD
11092	INSTITUTO NACIONAL DEL PUERTO DE LA LIBERTAD	Urbana	LA LIBERTAD
88031	CENTRO ESCOLAR CATÓLICO ALBERTO MASFERRER	Urbana	LA LIBERTAD
11003	INSTITUTO NACIONAL DE CIUDAD ARCE	Urbana	LA LIBERTAD
11155	INSTITUTO NACIONAL JOSÉ MARÍA PERALTA LAGOS	Urbana	LA LIBERTAD
88160	COMPLEJO EDUCATIVO CATÓLICO JESÚS OBRERO	Urbana	LA LIBERTAD
12083	INSTITUTO NACIONAL JOSÉ SIMEÓN CAÑAS	Urbana	LA PAZ
12049	INSTITUTO NACIONAL JOSÉ INGENIEROS	Urbana	LA PAZ
11988	INSTITUTO NACIONAL DE SAN LUIS TALPA	Urbana	LA PAZ
12117	COMPLEJO EDUCATIVO PROFESOR CARLOS LOBATO	Urbana	LA PAZ
11921	INSTITUTO NACIONAL EL ROSARIO	Urbana	LA PAZ
12023	INSTITUTO NACIONAL AUGUSTO CÉSAR ROMERO	Rural	LA PAZ
13550	INSTITUTO NACIONAL PROFESOR FRANCISCO VENTURA ZELAYA	Urbana	LA UNIÓN
13443	COMPLEJO EDUCATIVO "JOSÉ PANTOJA HIJO "	Urbana	LA UNIÓN
13412	INSTITUTO NACIONAL LA UNIÓN	Urbana	LA UNIÓN
14786	INSTITUTO NACIONAL ANAMORÓS	Urbana	LA UNIÓN
13475	INSTITUTO NACIONAL DANIEL ARIAS	Urbana	LA UNIÓN
13255	INSTITUTO NACIONAL 14 DE JULIO DE 1875	Urbana	MORAZÁN
13229	INSTITUTO NACIONAL SEGUNDO MONTES	Rural	MORAZÁN
13624	INSTITUTO NACIONAL DE OSICALA	Urbana	MORAZÁN
13283	INSTITUTO NACIONAL DE SAN SIMÓN	Urbana	MORAZÁN
12780	INSTITUTO NACIONAL ISIDRO MENÉNDEZ	Urbana	SAN MIGUEL
12793	INSTITUTO NACIONAL JOAQUÍN ERNESTO CÁRDENAS	Urbana	SAN MIGUEL
12818	INSTITUTO NACIONAL EL TRÁNSITO	Urbana	SAN MIGUEL
12837	INSTITUTO NACIONAL DE CIUDAD BARRIOS	Urbana	SAN MIGUEL
12861	INSTITUTO NACIONAL FRANCISCO GAVIDIA	Urbana	SAN MIGUEL
12873	INSTITUTO NACIONAL DE CHINAMECA	Urbana	SAN MIGUEL

11540	INSTITUTO NACIONAL GENERAL FRANCISCO MENÉNDEZ	Urbana	SAN SALVADOR
11395	INSTITUTO NACIONAL DE SAN BARTOLO	Urbana	SAN SALVADOR
11543	INSTITUTO NACIONAL TÉCNICO INDUSTRIAL	Urbana	SAN SALVADOR
11330	INSTITUTO NACIONAL DE APOPA	Urbana	SAN SALVADOR
11546	INSTITUTO NACIONAL GENERAL MANUEL JOSÉ ARCE	Urbana	SAN SALVADOR
11522	INSTITUTO NACIONAL ALBERT CAMUS	Urbana	SAN SALVADOR
14808	INSTITUTO NACIONAL DE LA COLONIA SANTA LUCÍA	Urbana	SAN SALVADOR
11541	INSTITUTO NACIONAL GENERAL FRANCISCO MORAZÁN	Urbana	SAN SALVADOR
11708	INSTITUTO NACIONAL SAN LUIS	Urbana	SAN SALVADOR
11420	INSTITUTO NACIONAL MAESTRO ALBERTO MASFERRER	Urbana	SAN SALVADOR
11505	INSTITUTO NACIONAL DE SAN MARTÍN	Urbana	SAN SALVADOR
11542	INSTITUTO NACIONAL DE COMERCIO	Urbana	SAN SALVADOR
11478	INSTITUTO NACIONAL DE SAN MARCOS	Urbana	SAN SALVADOR
12399	INSTITUTO NACIONAL DOCTOR SARBELIO NAVARRETE	Urbana	SAN VICENTE
12316	INSTITUTO NACIONAL DE APASTEPEQUE	Urbana	SAN VICENTE
12465	INSTITUTO NACIONAL SAN JOSÉ VERAPAZ	Urbana	SAN VICENTE
12447	COMPLEJO EDUCATIVO ROMILIA BLANCO VIUDA DE BRIOSO	Rural	SAN VICENTE
12351	INSTITUTO NACIONAL DOCTOR PEDRO MIGUEL RIVERA DAMAS	Urbana	SAN VICENTE
10399	CENTRO ESCOLAR INSA	Urbana	SANTA ANA
10311	INSTITUTO NACIONAL BENJAMÍN ESTRADA VALIENTE	Urbana	SANTA ANA
10239	INSTITUTO NACIONAL JORGE ALISEO AZUCENA ORTEGA	Urbana	SANTA ANA
10283	INSTITUTO NACIONAL DE EL CONGO	Urbana	SANTA ANA
10182	INSTITUTO NACIONAL CANDELARIA DE LA FRONTERA	Urbana	SANTA ANA
10470	COMPLEJO EDUCATIVO PROFESOR MARTÍN ROMEO MONTERROSA RODRÍGUEZ	Urbana	SANTA ANA
10491	COMPLEJO EDUCATIVO CAPITÁN GENERAL BARRIOS	Urbana	SANTA ANA
10093	INSTITUTO NACIONAL DE SONZACATE	Urbana	SONSONATE
10545	CENTRO ESCOLAR JULIÁN VÁSQUEZ ROJAS	Urbana	SONSONATE
10548	COMPLEJO EDUCATIVO FE Y ALEGRÍA COLONIA LOS LAURELES	Urbana	SONSONATE
10553	INSTITUTO NACIONAL DE ACAJUTLA	Urbana	SONSONATE
10558	COMPLEJO EDUCATIVO JUAN JOSÉ CAÑAS	Rural	SONSONATE
10561	COMPLEJO EDUCATIVO RENÉ ARMANDO ARCE SUÁREZ	Rural	SONSONATE
12738	INSTITUTO NACIONAL DE USULUTÁN	Urbana	USULUTÁN
12714	INSTITUTO NACIONAL DE SANTIAGO DE MARÍA	Urbana	USULUTÁN
12547	INSTITUTO NACIONAL DE JIQUILISCO	Urbana	USULUTÁN
12585	INSTITUTO NACIONAL DE JUACAPA	Urbana	USULUTÁN
12488	INSTITUTO NACIONAL DE BERLÍN PROFESOR GABRIEL HUMBERTO RODRIGUEZ	Urbana	USULUTÁN
12685	INSTITUTO NACIONAL DE SANTA ELENA	Urbana	USULUTÁN

En un primer informe del trabajo ejecutado en los primeros 42 centros educativos solo se

consideró la sustitución de un centro escolar; pero en la visita de los 41 centros educativos restantes y sobre los cuales se fundamenta este informe, se realizaron los ajustes siguientes, considerándose algunas circunstancias particulares:

Ajuste	Justificación
INSTITUTO NACIONAL CANTÓN CARA SUCIA	Este centro se sustituyó por el COMPLEJO EDUCATIVO GENERAL FABIO MORÁN, dado que los teléfonos de contacto que el MINED tenía del INSTITUTO NACIONAL CANTÓN CARA SUCIA estaban desactualizados.
INSTITUTO NACIONAL DE SAN FERNANDO	Este centro se sustituyó por el INSTITUTO NACIONAL DE CITALÁ, dado que los teléfonos de contacto que el MINED tenía del INSTITUTO NACIONAL DE SAN FERNANDO estaban desactualizados.
INSTITUTO NACIONAL DE ARCATAO	Este centro se sustituyó por el INSTITUTO NACIONAL DE EL PARAÍSO, dado que los intentos de comunicación vía teléfono con el INSTITUTO NACIONAL DE ARCATAO no fueron atendidos.
INSTITUTO NACIONAL DE SAN ISIDRO	Este centro se sustituyó por el INSTITUTO NACIONAL DE VICTORIA, dado que cuando se llamó del MINED, se nos dijo que para la fecha programada no podían atender porque ya no les estaban llegando estudiantes.
INSTITUTO NACIONAL DE SENSUNTEPEQUE	Este centro se sustituyó por el INSTITUTO NACIONAL "CRISTÓBAL IGLESIAS" DE TEJUTEPEQUE, dado que los intentos de comunicación vía teléfono con el INSTITUTO NACIONAL DE SENSUNTEPEQUE no fueron atendidos y no se logró respuesta de correos electrónicos.
COMPLEJO EDUCATIVO MARCOS GÓMEZ NÚÑEZ	Este centro se sustituyó por el INSTITUTO NACIONAL "SAN RAFAEL CEDROS", dado que durante la visita al COMPLEJO EDUCATIVO MARCOS GÓMEZ NÚÑEZ, no se encontraron estudiantes y optimizando recursos se toma la decisión de visitar el instituto del municipio donde sí se recibió al personal designado en este lugar y se encontraron a todos los participantes requeridos.
INSTITUTO NACIONAL DE APASTEPEQUE	Este centro se sustituyó por el INSTITUTO NACIONAL PROFESOR SANTIAGO ECHEGOYÉN, dado que los intentos de comunicación vía teléfono con el INSTITUTO NACIONAL DE APASTEPEQUE no fueron atendidos.
INSTITUTO NACIONAL DOCTOR PEDRO MIGUEL RIVERA DAMAS	Este centro se sustituyó por el INSTITUTO NACIONAL DE SAN SEBASTIAN; dado que los intentos de comunicación vía teléfono con el INSTITUTO NACIONAL DOCTOR PEDRO MIGUEL RIVERA DAMAS no fueron atendidos.

### Total de boletas aplicadas

Durante los últimos cuatro días se esperaba tener un total de 3,772 encuestas levantadas; pero solo se logró un 68.32% que equivale a 2,577 encuestas. La unidad de análisis que más se dificultó en términos de encontrarlo para pasarle el instrumento fue la de los padres de familia seguida de los estudiantes, esto porque era bastante normal encontrar muy poca afluencia estudiantil en los centros educativos asociando esta situación a que en su mayoría ya habían terminado clases o que solo estaban llegando a las últimas evaluaciones a reposición. En la tabla siguiente se tiene un detalle por día de trabajo:

RESUMEN: 83 CENTROS VISITADOS		DIRECTORES	DOCENTES	PADRES	ESTUDIANTES		TOTAL
					FACTORES DE VIOLENCIA	RESILIENCIA	
JORNADA 5	ENCUESTAS	17	43	26	293	258	637
	%	<b>85</b>	<b>86</b>	<b>52</b>	<b>73</b>	<b>65</b>	<b>69</b>
JORNADA 6	ENCUESTAS	16	39	26	295	290	666
	%	<b>80</b>	<b>78</b>	<b>52</b>	<b>74</b>	<b>73</b>	<b>72</b>
JORNADA 7	ENCUESTAS	11	35	12	260	261	579
	%	<b>55</b>	<b>70</b>	<b>24</b>	<b>65</b>	<b>65</b>	<b>63</b>
JORNADA 8	ENCUESTAS	19	50	22	299	305	695
	%	<b>86</b>	<b>91</b>	<b>40</b>	<b>68</b>	<b>69</b>	<b>69</b>
TOTAL	<b>TOTAL</b>	<b>63</b>	<b>167</b>	<b>86</b>	<b>1147</b>	<b>1114</b>	<b>2577</b>
	%	<b>38</b>	<b>40</b>	<b>21</b>	<b>35</b>	<b>34</b>	<b>68</b>

El consolidado de las 83 visitas es el siguiente:

### CONGLOMERADO FINAL

Instrumentos	TOTAL	%
DIRECTORES	133	80
DOCENTES	358	86
PADRES	222	53
VIOLENCIA	2555	77
RESILIENCIA	2494	75
TOTAL	5762	75
74 VISITAS EFECTIVAS		
9 VISITAS DONDE NO SE NOS ATENDIÓ		

### III.3. Preparación del procesamiento de la información

El procesamiento de la información se ejecuta mediante el vaciado de las boletas por digitadores a bases de datos; el vaciado de la información se realizó en línea; utilizando los siguientes links:

#### ENCUESTA DIRECTORES

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSf9UAzDjnl\\_0EHX-ZYzhdikJa0FT2HPf2xcnIrj3Yip5QUpOg/viewform](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSf9UAzDjnl_0EHX-ZYzhdikJa0FT2HPf2xcnIrj3Yip5QUpOg/viewform)

### **ENCUESTA DOCENTES**

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSda-okkDDVTDWjujoSuueMexE1a0SjaKbhOu\\_uOg08yvseLrw/viewform](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSda-okkDDVTDWjujoSuueMexE1a0SjaKbhOu_uOg08yvseLrw/viewform)

### **ENCUESTA PADRES Y MADRES**

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdgDLxMTeG6ChSIjV8L17E0BRsj-BenE8rMIsB\\_TdkHr9uulQ/viewform](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdgDLxMTeG6ChSIjV8L17E0BRsj-BenE8rMIsB_TdkHr9uulQ/viewform)

### **ENCUESTA RESILIENCIA**

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdYg09lJM03tjFFMnVRyq2bt9t8U2Ihd1me5P34yf\\_wulHN1pg/viewform](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdYg09lJM03tjFFMnVRyq2bt9t8U2Ihd1me5P34yf_wulHN1pg/viewform)

### **CARACTERIZACIÓN E ÍNDICE DE CONFLICTIVIDAD**

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScTAeywAwDhdZB8nDw-aQxuVOOD4gNE-u1uYi0khVtyjxdzsQ/viewform>

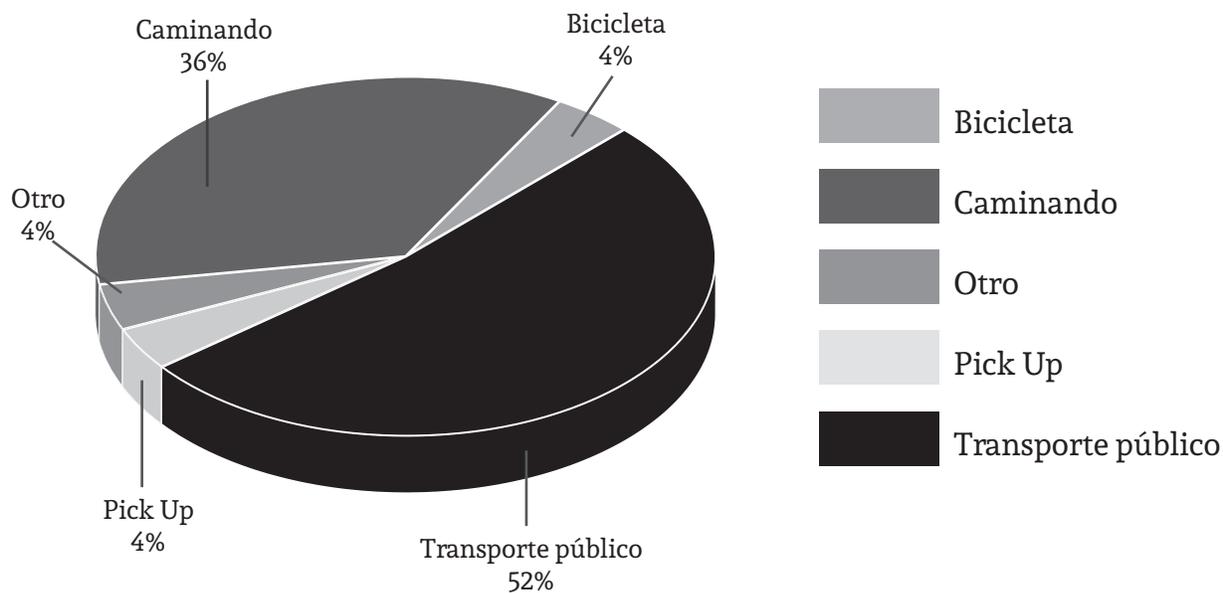
Este sistema permite tener mayor control de calidad de los datos porque cada boleta que se digita cae directamente en una base de datos que luego es exportada de manera sencilla al formato Excel o SPSS, y el Técnico de Informática puede llevar el seguimiento de la actualización de inmediato. Además, también este sistema está estructurado para que no se dejen espacios en blanco, es decir, el digitador no podría dejar de vaciar información de algún campo porque el sistema no le permitiría para el ítem siguiente.

## **III.4. Resultados del estudio**

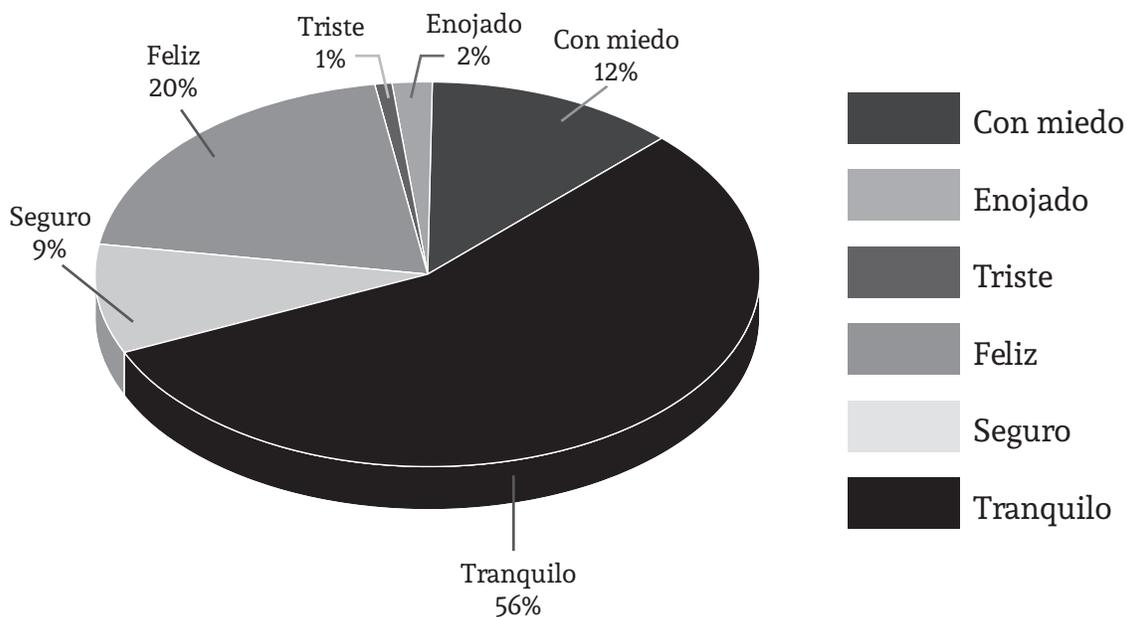
### **III.4.1. Clima escolar**

El estudio de clima escolar involucró a 1,147 estudiantes de 74 instituciones educativas de los 14 departamentos del país; en términos de género la muestra representó 50% del sexo femenino y 50% masculino.

Estos estudiantes llegan a la escuela 52% en transporte público y 36% caminando; es decir, la mayoría están enfrentados a un principal factor de riesgo preliminar. **No obstante, al auscultar cuál es su situación emocional de camino a la escuela, más del 80% refleja una situación normal, y sólo 1 de cada 10 estudiantes manifiesta sentirse con miedo.**



**Gráfico n.º 1.** Medio por el cual llegan a la escuela.



**Gráfico n.º 2.** Estado emocional camino al centro escolar.

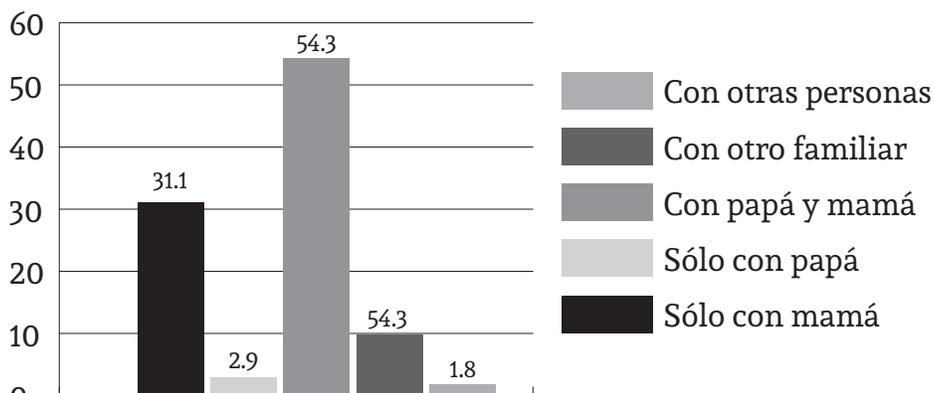
En lo que respecta al “contexto familiar”, las medias de los grupos oscilan en grupos entre 2 y 4 personas, tal como lo señala la Tabla n.º 3, aunque la dispersión consigna grupos importantes de

núcleos entre 5 y 10 miembros; al consultar cuántas personas viven en la casa, la media cambia a 5 personas, según los resultados de la Tabla n.º 4.

Tabla n.º 3 Composición familiar		
Hijos	Cantidad	%
1	206	8.6
2	598	24.9
3	666	27.7
4	369	15.4
5	213	8.9
6	115	4.8
7	65	2.7
8	47	2.0
9	26	1.1
10	8	.3
11	9	.4
12	6	.2
13	2	.1
16	1	.0
<b>Nr</b>	<b>72</b>	<b>3.0</b>
<b>Total</b>	<b>2403</b>	<b>100.0</b>

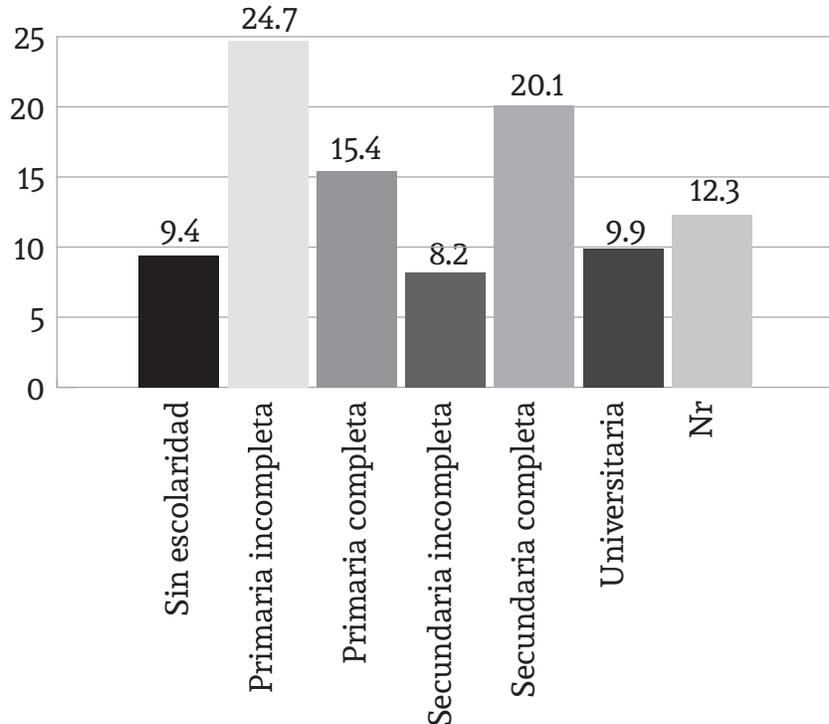
Tabla n.º 4 Cuántas personas viven en la casa		
Hijos	Cantidad	%
1	12	.50
2	81	3.37
3	310	12.90
4	553	23.01
5	600	24.97
6	372	15.48
7	188	7.82
8	145	6.03
9	59	2.46
10	39	1.62
11	20	.83
12	11	.46
13	3	.12
14	2	.08
15	4	.17
16	1	.04
19	1	.04
20	1	.04
<b>Nr</b>	<b>1</b>	<b>.04</b>
<b>Total</b>	<b>2403</b>	<b>100.0</b>

Los estudiantes que participaron en el estudio son los hijos mayores del grupo familiar (34.2%), el segundo hijo (25.3%), el tercer hijo (18%), el cuarto hijo (9.2%), el quinto hijo (5.4%), el sexto hijo (3.2%) y el séptimo hijo (1.7%). Al consultar con quiénes vive el estudiante, el Gráfico n.º 3 nos señala que el 54% vive en un hogar funcional, mientras que el 31.1% vive sólo con su madre.

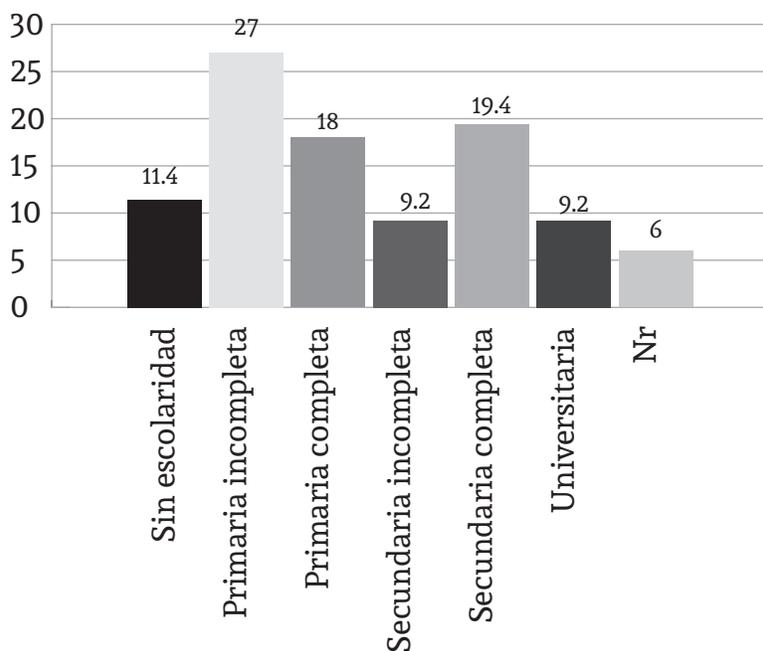


**Gráfico n.º 3.** Con quién vive.

Tal como lo señala los gráficos número 4 y 5 el nivel de escolaridad de los padres se concentra en un nivel básico, más del 50% se ubica en educación primaria, lo cual es congruente con la escolaridad promedio del país.



**Gráfico n.º 4.** Nivel de escolaridad del padre.



**Gráfico n.º 5.** Nivel de escolaridad de la madre.

Según los datos laborales, el 82% de los padres tiene un trabajo, mientras que en el caso de las madres el dato desciende a 58%. Asimismo, un 43% de los familiares de los estudiantes ha emigrado a otro país, siendo 20.4% el padre, 7.5% la madre, 24.8% hermanos, 40.5% tíos y 20.1% otros parientes.

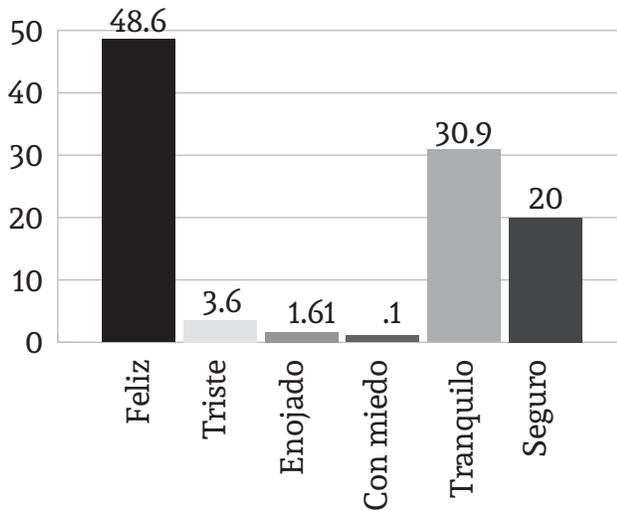


Gráfico n.º 6. Clima de la casa.

Finalmente, en lo que respecta a contexto familiar, tal como lo señala el Gráfico n.º 6 el clima en la casa o el hogar es estable; casi 8 de cada 10 manifiesta sentirse feliz, tranquilo y seguro en su casa.

La composición de la muestra de sujetos que participaron en el estudio fue de 52% de 1er año de bachillerato, 37% de 2º año de bachillerato, 7% de 3er año de bachillerato o vocacional, 3% de 9º grado y 1% de 8º grado.

Al consultar su historial académico los datos fueron los siguientes:

- 9% abandonó alguna vez la escuela.
- La frecuencias de abandono fueron: 173 casos una vez, 31 casos 2 veces, 14 casos 3 veces, 2 casos 4 veces.
- Los abandonos se centran en 1er grado, Tercer ciclo y 1er año de bachillerato, tal como lo refleja el Gráfico n.º 7:

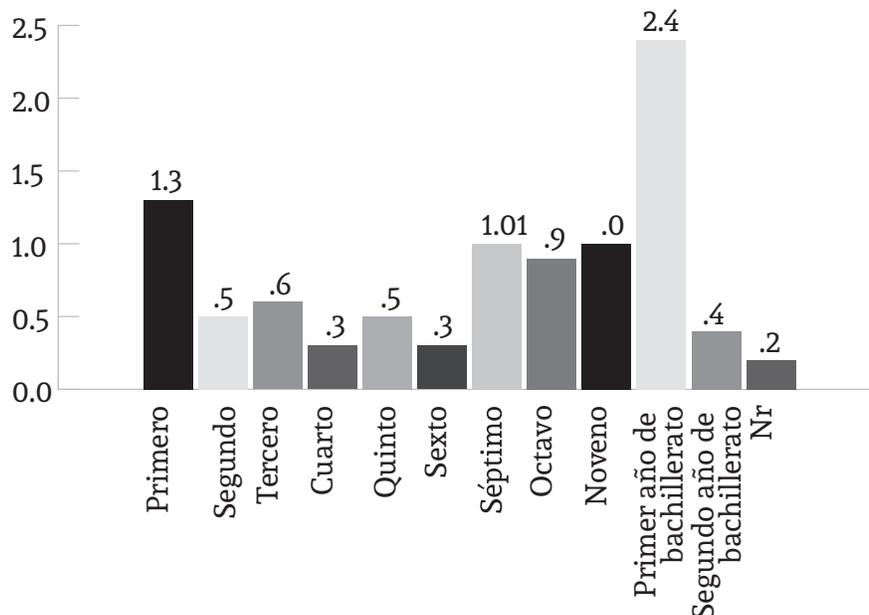


Gráfico n.º 7. Grado en el que abandonó la escuela

Nota: basado en 9.3%.

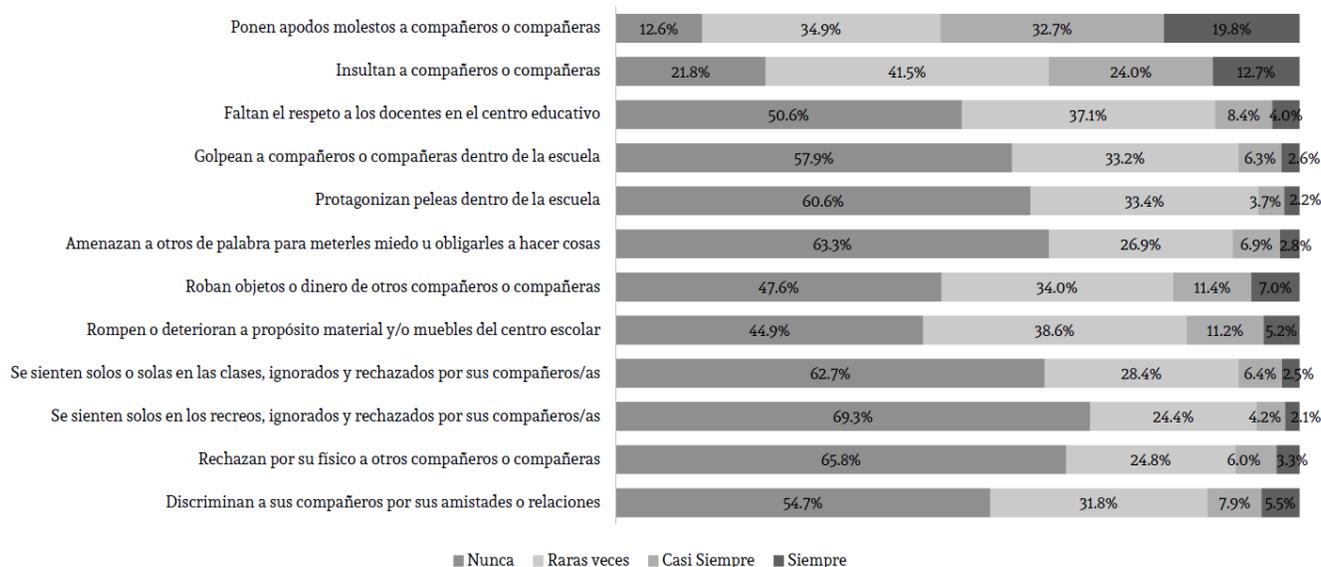
18% de los encuestados repitió grado; las frecuencias más significativas fueron: 380 casos una vez y 54 casos 2 veces; tal como lo refleja la Tabla n.º 5, los tres grados con mayores niveles de repitencia son 1er grado, 7º grado y 1er año de bachillerato.

<b>Tabla n.º 5</b>						
<i>Grado que repitió</i>						
<b>Grado</b>	<b>Grado 1</b>		<b>Grado 1</b>		<b>Grado 1</b>	
	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%
Parvularia	2	.5%	0	0.0%	0	0.0%
Primero	84	18.9%	1	5.3%	0	0.0%
Segundo	40	9.0%	2	10.5%	0	0.0%
Tercero	29	6.5%	1	5.3%	0	0.0%
Cuarto	25	5.6%	2	10.5%	0	0.0%
Quinto	22	5.0%	3	15.8%	0	0.0%
Sexto	17	3.8%	1	5.3%	0	0.0%
Séptimo	60	13.5%	2	10.5%	1	100.0%
Octavo	43	9.7%	3	15.8%	0	0.0%
Noveno	19	4.3%	0	0.0%	0	0.0%
1.º Año de bachillerato	83	18.7%	3	15.8%	0	0.0%
2.º Año de bachillerato	11	2.5%	1	5.3%	0	0.0%
3.º Año de bachillerato	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Nr	9	2.0%	0	0.0%	0	0.0%
Total	444	100%	19	100%	1	100%

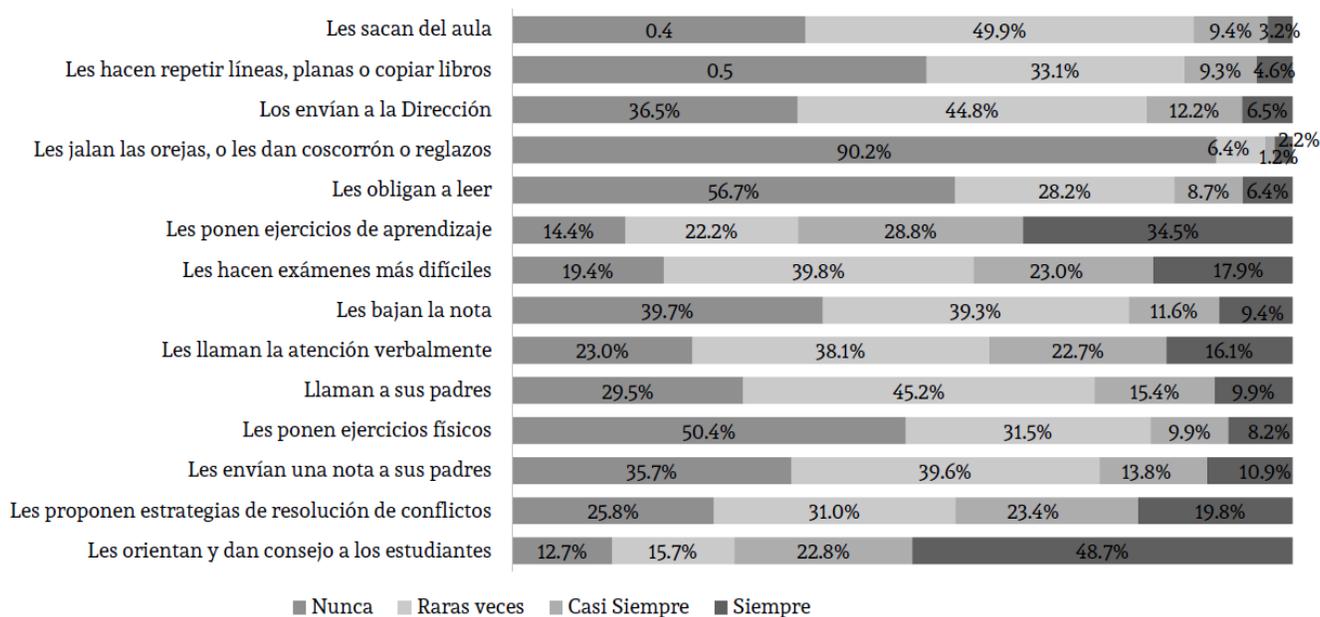
En cuanto a expulsiones, el dato es poco significativo; sólo el 6% ha sufrido expulsiones, y las frecuencias son así: una vez, 85 casos; 2 veces, 31 casos; 3 veces, 8 casos; etcétera.

En el campo de las interacciones, en la comunidad educativa se consignan varios escenarios que se describen a continuación:

Los insultos entre estudiantes, poner apodos, robos y deterioro de materiales son los aspectos más significativos de las conductas de los estudiantes; mientras que el aislamiento o la discriminación por razones físicas son los aspectos menos comunes; tal como lo refleja el Gráfico n.º 8. El Gráfico n.º 9 representa acciones en el aula ante episodios de indisciplina; aquí destacan la orientación y el consejo y la resolución de conflictos y el no ejercer castigos físicos como aspectos positivos; pero también destacan prácticas negativas como sacar del aula, repetir líneas, entre otros.



**Gráfico n.º 8. Conductas en el centro escolar**



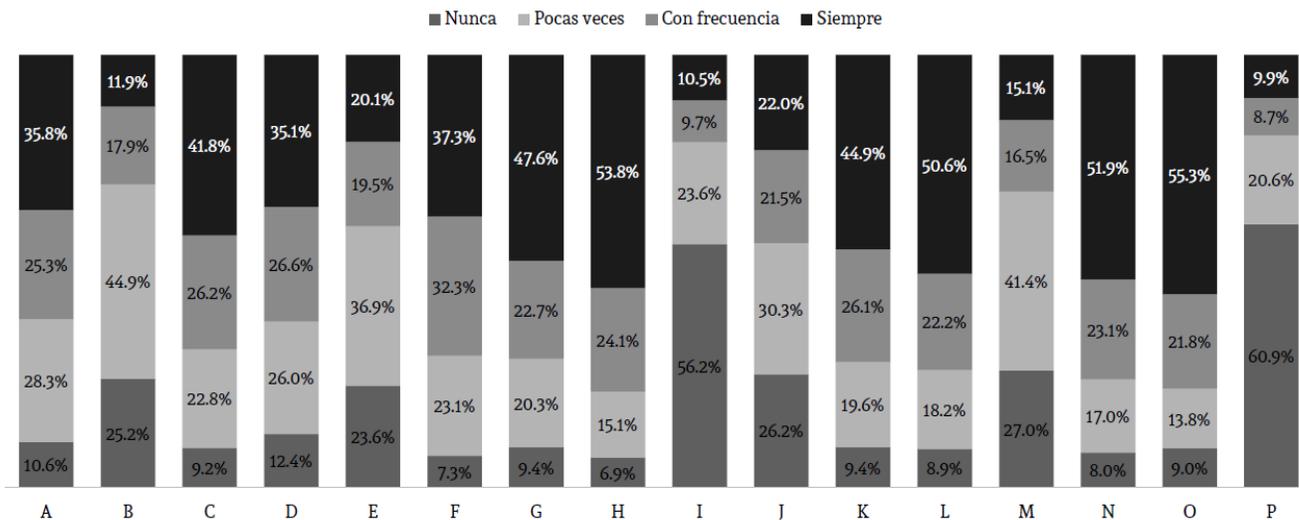
**Gráfico n.º 9. Acciones en el aula**

Al examinar las actitudes docentes en el Gráfico n.º 10, se destacan aspectos positivos como la promoción de valores, el respeto, etcétera; y también se señala que con frecuencia los docentes faltan a clases.



**Gráfico n.º 10. Actitudes docentes**

El Gráfico n.º 11 presenta las actitudes de los directores; aquí se refleja y destacan varios aspectos: El director es visto como confiable y su conducta genera respeto, se lleva bien con los docentes y da consejos, y no obligan a participar en actos religiosos; no obstante, conversa poco con los estudiantes, no participa mucho en los recreos y sus resoluciones son un poco lentas.

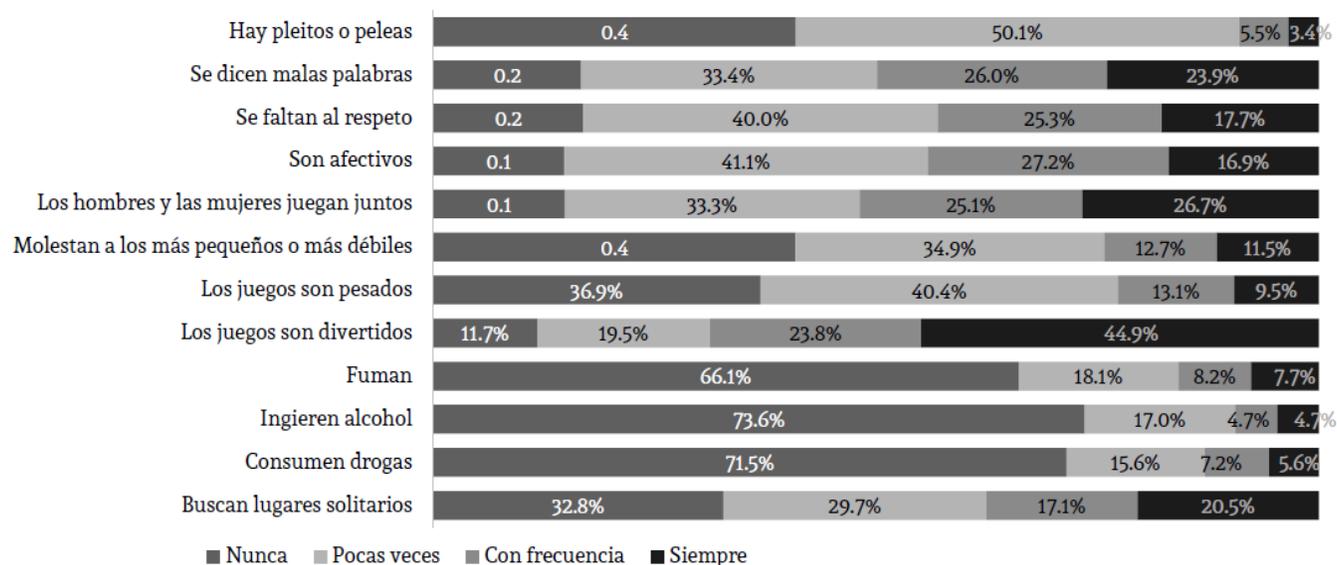


**Gráfico n.º 11. Actitudes de directores**

A. Aplica sanciones a los estudiantes que se portan mal	I. Provoca miedo entre los estudiantes
B. Regaña fuertemente a los estudiantes	J. Interviene en los problemas hasta que se vuelven serios
C. Conversa con los estudiantes	K. Muestra sus valores y creencias

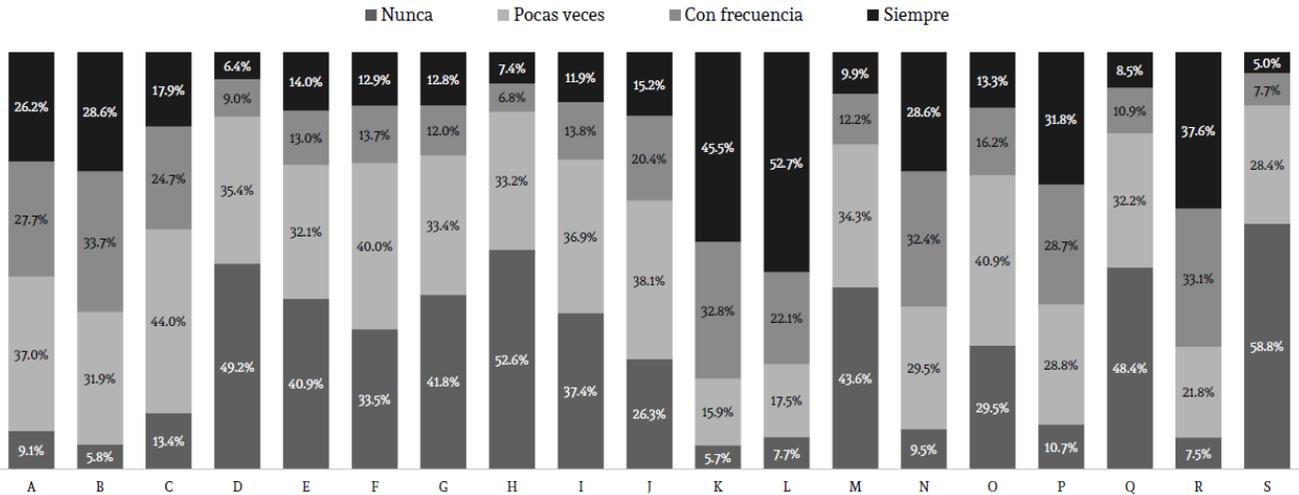
D. Se le ve en los pasillos de la escuela	L. Tiende a hablar con entusiasmo sobre las metas
E. Participa en los recreos	M. Tarda mucho en solucionar los problemas urgentes
F. Pasa en su oficina	N. Se muestra confiable y seguro
G. Tiene un buen consejo para cada joven	O. Actúa de modo que se gana el respeto de todos
H. Se lleva bien con los docentes	P. Les obligan a participar en actos religiosos

Al evaluar las conductas y/o actitudes entre docentes hay tendencias definidas y positivas en cuanto a respeto mutuo, colaboración, amabilidad, etcétera. Del mismo modo, al valorar los comportamientos de estudiantes en recreos, no hay aspectos críticos a comentar, salvo la valorización positiva de los aspectos lúdicos; la injerencia de alcohol y drogas apenas representa un 4.7% y un 7.2%, respectivamente, tal como lo refleja el Gráfico n.º 12.



**Gráfico n.º 12.** Comportamientos durante el recreo

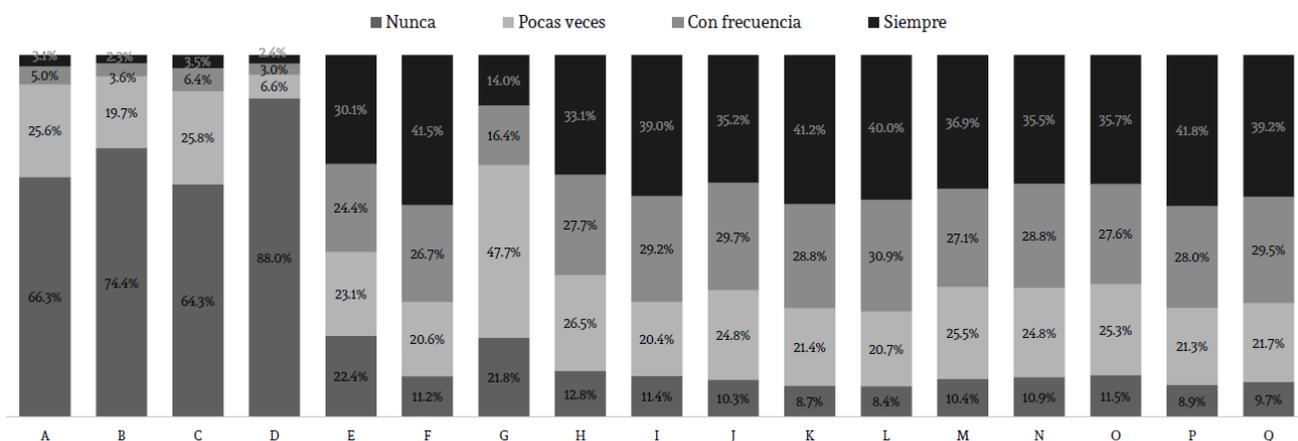
Al examinar los comportamientos de los estudiantes -Gráfico n.º 13- en el aula, no se perciben excesos, aunque sí algunos datos importantes a señalar: uso de celulares: 12.9%, siempre; 13.7%, pocas veces; 32.1%, con frecuencia; manchar pupitres: 15.2%, siempre; 20.4%, pocas veces; 38.1%, con frecuencia. Se destaca a nivel positivo que los estudiantes hacen preguntas de interés sobre la clase: 28.6%, siempre; 32.4%, pocas veces; 29.5%, con frecuencia. La puntualidad es un aspecto a mejorar (39.5% no son puntuales), mientras que el interés por aprender representa un 70.7%.



**Gráfico n.º 13.** Comportamientos en el aula

A. Hablan constantemente	K. Participan en los trabajos en grupo
B. Se mantienen atentos	L. Piden permiso para salir del aula
C. Se levantan de sus puestos	M. Lanzan papelitos cuando el docente está explicando
D. Dan la espalda al profesor	N. Hacen preguntas sobre la clase
E. Usan su teléfono en clases	O. Hacen preguntas no relacionadas con el tema para distraer
F. Se pasan papeles con mensajes	P. Llegan puntuales a clases
G. Hacen ruido al bostezar intencionalmente	Q. Salen antes de que la clase termine
H. Hacen ruido al eructar intencionalmente	R. Se muestran interesados en aprender
I. Escuchan música	S. Se comportan de forma violenta
J. Manchan los pupitres	

Otra área de interés del estudio fue las “prácticas docentes” -Gráfico n.º 14- ; en términos generales, en promedio, 7 de cada 10 docentes no gritan, no insultan, humillan ni golpean a sus estudiantes; la opinión es muy dividida al explorar si permiten decir lo que piensan los estudiantes o toman en cuenta propuestas nuevas de los estudiantes. Prácticamente 7 de cada 10 estudiantes manifiestan que sus docentes son creativos, generan aprendizajes, explican, son entusiastas, se dan su debido lugar, entre otros aspectos.

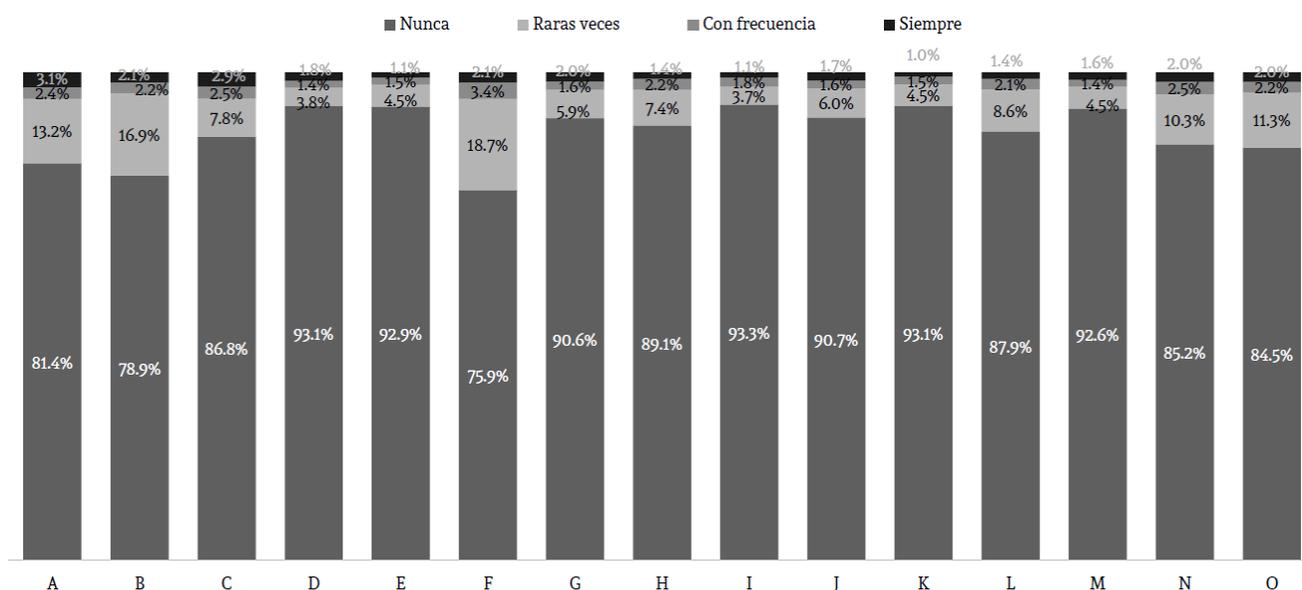


**Gráfico n.º 14.** Prácticas docentes

A. Los docentes gritan infundiendo miedo	J. Son creativos y estimulan nuestra imaginación
B. Los docentes insultan a los estudiantes	K. Nos dan ganas de aprender cosas nuevas
C. Los docentes humillan a los estudiantes	L. Despiertan interés por estudiar y ser buen estudiante
D. Los docentes golpean a los estudiantes	M. Repiten las explicaciones las veces que sea necesario
E. Nos permiten decir lo que pensamos	N. Nos dan la clase con mucho entusiasmo
F. Nos hablan de las normas de la convivencia	O. Nos hacen sentir importantes
G. Sus clases son aburridas	P. Establecen al principio las normas a seguir en la clase
H. Nos escuchan cuando proponemos algo nuevo	Q. Son puntuales y no pierden el tiempo
I. Nos enseñan que no hay un solo modo de resolver las cosas	

En lo que se refiere a actividades que se realizan en el centro escolar durante el año los estudiantes manifestaron: actividades deportivas, 73.7%; celebraciones culturales, 70.6%; exposiciones educativas, 75.2%; ferias de logros, 70.3%; las actividades menos mencionadas fueron talleres vocacionales y trabajos artísticos. Al consultar a los estudiantes en qué actividades representaban a su centro educativo las opiniones fueron las siguientes: deportes, 52.6%; banda musical 50.6%; obras teatrales o representaciones, 35%. Pintura, poesía, oratoria y ciencias son actividades con limitada participación.

Al auscultar el tema central relativo a conductas antisociales y violencia se percibe en las respuestas un comportamiento uniforme y positivo -Gráfico n.º 15-, lo que exige una mirada “entre líneas” en algunas áreas marcadas como “raras veces”; aquí destacan las siguientes situaciones: escaparse de la clase, 24.1%; fumar, 18.6%; ingerir alcohol, 21.9%; consumir drogas, 13.7%; hacer cosas peligrosas o que les metan en problemas, 15%.



**Gráfico n.º 15.** Escenarios de antisociales y/o violentos

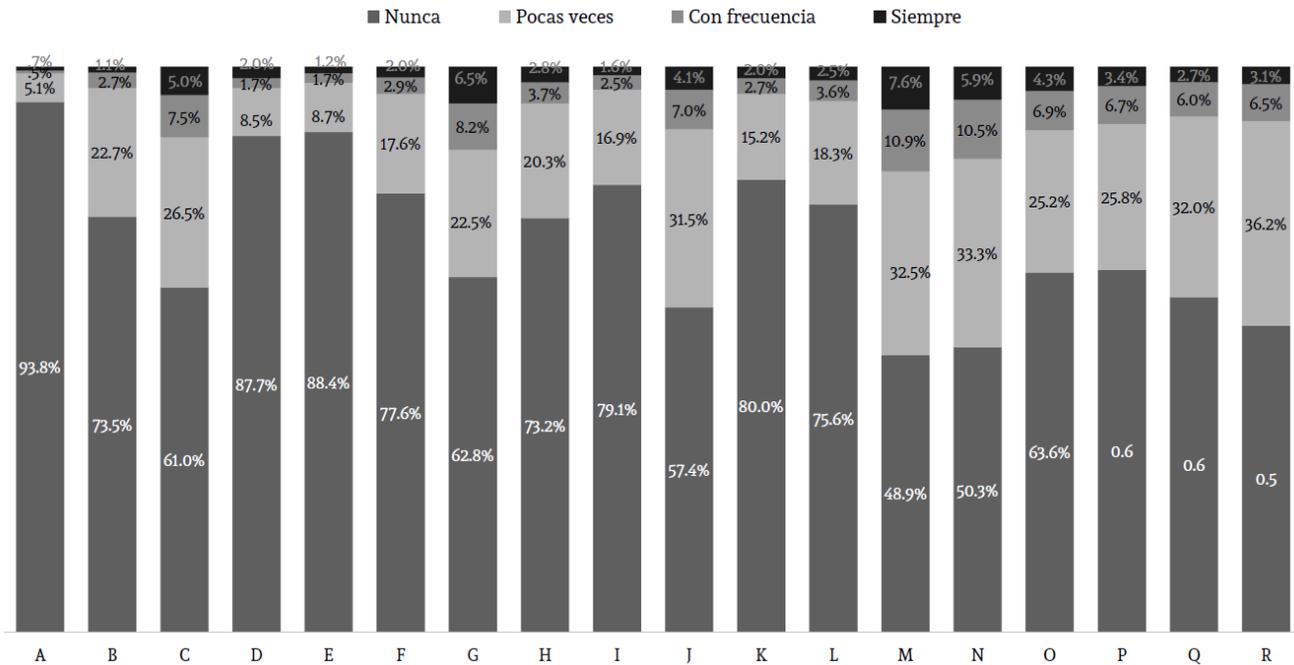
A. Fumar	I. Andar un arma escondida por protección
B. Tomar bebidas alcohólicas	J. Pintar ilegalmente una pared o edificio haciendo “grafiti”
C. Consumir marihuana u otras drogas	K. Robar o tratar de robar algo
D. Ayudar a los amigos a vender marihuana u otras drogas	L. Golpear a alguien con la intención de lastimarlo
E. Llevar drogas de un lugar a otro por encargo	M. Reunirse con pandillas o maras
F. Escaparte de clases	N. Hacer cosas peligrosas solo por diversión
G. Evitar pagar por cosas como la tienda o pulpería	O. Hacer cosas que le podrían meter en problemas
H. Dañar o destruir a propósito cosas que no le pertenecen	

Al contrastar la información anterior con la pregunta sobre episodios cometidos por compañeros en los últimos seis meses, los resultados con mayor incidencia fueron estos (unificando con frecuencia y siempre):

- Robar algo 26%.
- Atacar a alguien 18.9%.
- Fumar 27.6%.
- Consumir alcohol 26.5%.

La pregunta central de este estudio es recogida en el Gráfico n.º 16: Situaciones violentas; los

datos revelan que: 1) Hay presencia de pandilleros en el centro escolar: 5%, siempre; 7.5%, con frecuencia; y en el entorno de la escuela: 6%, siempre; con frecuencia, 8.2%; 2) Hay tolerancia al lenguaje soez: 18.5%; 3) Hay deterioro de la infraestructura: 16.4%; 4) Peleas, expulsiones y homicidios pocas veces (entre 20% y 30%).

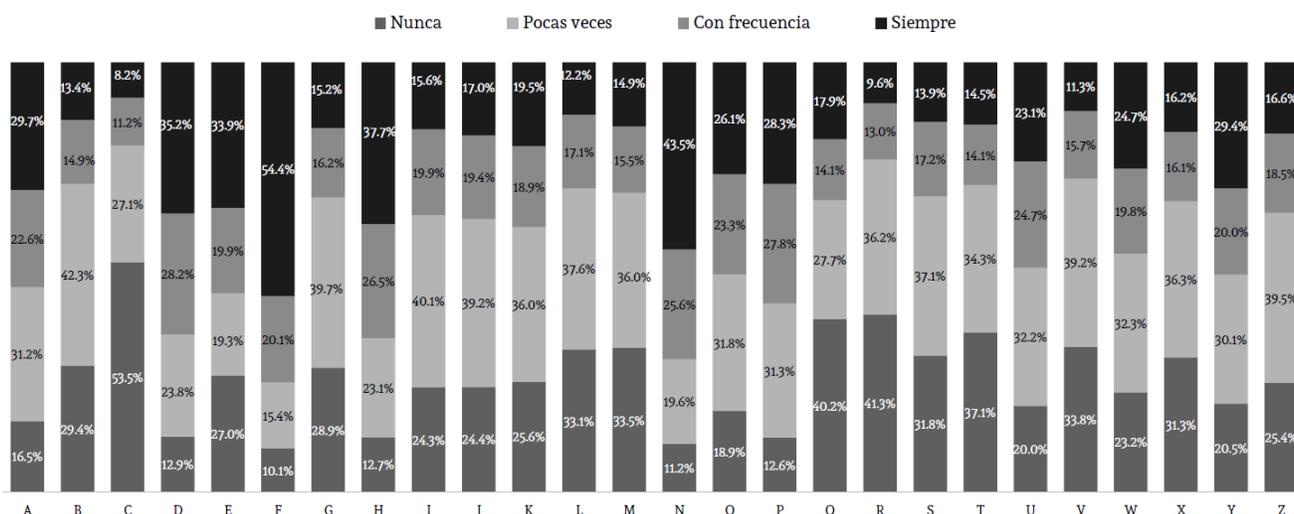


**Gráfico n.º 16.** Situaciones violentas

A. Ha habido homicidios en el centro educativo	J. La policía ha tenido que intervenir en el centro educativo
B. Ha habido homicidios en el entorno del centro educativo	K. Hay denuncias de episodios de violencia en el centro educativo
C. Hay presencia de pandilleros en el centro educativo	L. Hay casos de acoso sexual en el centro educativo
D. Los docentes son extorsionados en el centro educativo	M. Tolerancia al lenguaje soez (malas palabras) en el centro educativo
E. Han ingresado armas de fuego en el centro educativo	N. Los estudiantes han deteriorado y/o manchado la infraestructura del centro educativo
F. Han ingresado armas blancas o cortopunzantes en el centro educativo	O. Han existido casos conocidos de “cyberbullying” o acoso a través de Internet o teléfonos móviles en el centro educativo
G. Hay presencia de pandilleros en el entorno del centro educativo	P. Se tolera el bullying o acoso escolar en el centro educativo
H. Se ha detectado venta de drogas en el centro educativo	Q. Hay peleas recurrentes entre los estudiantes en el centro educativo
I. Se han dado casos de violaciones en el centro educativo	R. Con frecuencia expulsan alumnos (as) del centro educativo

En relación a lo anterior, al consultar el haber experimentado situaciones violentas, los estudiantes no destacan episodios o situaciones críticas más allá de señalar que pueden hablar mal de él, ponerle apodosos o esconder sus cosas.

Por último, se realizó un diagnóstico socioemocional el cual revela algunos rasgos que se presentan en el Gráfico n.º 17:



**Gráfico n.º 17. Diagnóstico socioemocional**

A. Soy de decir	N. Cuando me propongo un objetivo lo cumplo
B. Me cuesta expresar mis sentimientos hacia los demás	O. Me resulta fácil decir a los otros lo que pienso de ellos
C. Me cuesta disfrutar de la vida	P. Soy bueno/a para resolver los problemas que tengo
D. Soy de ayudar a otros incluso cuando no me lo piden	Q. Tengo poca confianza en mí mismo/a para lograr lo que me propongo
E. Si estoy decidido/a por algo, no me dejo influenciar por otros	R. Me cuesta aceptar que otro piense diferente
F. Conozco mis sentimientos	S. Me resulta más fácil hacer cosas que me beneficien a mí que a otros
G. Los problemas de los demás me afectan poco	T. Me cuesta mucho decir que NO
H. Puedo centrarme en los aspectos positivos de la vida	U. Soy capaz de expresar mis emociones cuando hablo con otros
I. Es difícil para mí ver las cosas desde el punto de vista del otro	V. Me cuesta terminar lo que empiezo
J. Me resulta difícil actuar con calma cuando algo me pone muy nervioso/a	W. Aunque tenga razón prefiero callarme antes que discutir
K. Tomo decisiones importantes sin consultar a otros	X. Cuando me siento triste me cuesta saber por qué
L. Me resulta difícil darme cuenta cuando cambia mi estado de ánimo	Y. Cuando alguien me ofende soy capaz de mantenerme tranquilo
M. Me resulta difícil controlar mis emociones	Z. Me cuesta darme cuenta de los sentimientos de los demás

¿Qué interpretamos de estos resultados? De cada 10 estudiantes:

Positivo	Balance	Negativo
3: les cuesta expresar sus sentimientos; 7: conocen sus sentimientos	5: no dicen las cosas que les molestan 5: disfrutan su vida	4: los problemas de los demás me afectan poco
7: me resulta difícil darme cuenta cuando cambia mi estado de ánimo	5: ayudan aunque no se lo pidan 5: no se dejan influenciar por otros	4: puedo centrarme en los aspectos positivos de la vida
7: me resulta difícil controlar mis emociones	5: me resulta fácil decir a los otros lo que pienso de ellos	6: es difícil para mí ver las cosas desde el punto de vista del otro
7: cuando me propongo un objetivo lo cumplo	5: soy bueno/a para resolver los problemas que tengo	6: me resulta difícil actuar con calma cuando algo me pone muy nervioso/a
7: tengo poca confianza en mí mismo/a para lograr lo que me propongo	5: soy capaz de expresar mis emociones cuando hablo con otros	6: tomo decisiones importantes sin consultar a otros
7: me cuesta aceptar que otro piense diferente	5: me cuesta terminar lo que empiezo	
7: me resulta más fácil hacer cosas que me beneficien a mí que a otros	5: aunque tenga razón prefiero callarme antes que discutir	
7: me cuesta mucho decir que NO	5: cuando alguien me ofende soy capaz de mantenerme tranquilo	
6: cuando me siento triste me cuesta saber por qué	5: me cuesta darme cuenta de los sentimientos de los demás	

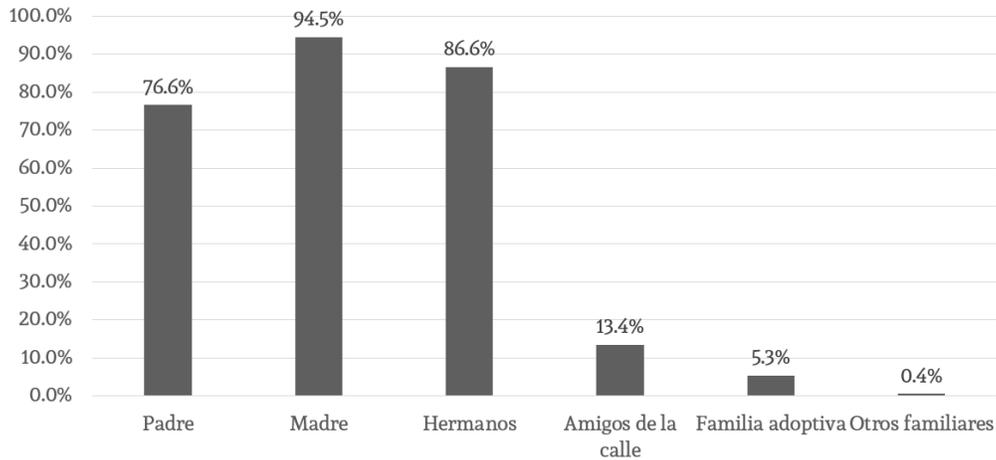
### III.4.2. Resiliencia

En el estudio de resiliencia participaron 2,346 estudiantes del nivel de educación media (37%, 1er año; 30%, 2.º año; 11%, de 3er año; 22% de Tercer Ciclo) de 74 instituciones educativas de los 14 departamentos del país; en términos de género la muestra representó 50% del sexo femenino y 50% masculino.

En primer lugar, el instrumento ausculta la cantidad de veces que los estudiantes se han mudado de cada lugar de residencia; tal como se aprecia en la Tabla n.º 6, dos de cada 10 estudiantes ha tenido la necesidad de mudarse.

Cantidad	Frecuencia	%	Cantidad	Frecuencia	%
1	339	14.5	8	2	0.09
2	156	6.6	9	3	0.13
3	59	2.5	10	2	0.09
4	16	0.68	11	1	0.04
5	13	0.55	15	1	0.04
6	4	0.17	16	1	0.04
7	4	0.17	Ninguna	1745	74.4
Total	2346	100.0			

En lo que respecta a la valorización social de a quiénes los estudiantes consideran parte de su familia fuera de lo esperado, 13.4% integran el concepto a los amigos de la calle, tal como lo presenta el Gráfico n.º 18.



**Gráfico n.º 18.** A quiénes consideran parte de su familia

Al valorar las calificaciones obtenidas en las materias básicas las frecuencias se centran en desempeños aceptables en rangos de 6 a 9, lo cual no coincide con los resultados de pruebas estandarizadas (PAES y Paecita).

**Español o Lenguaje y Literatura**

Nota	Frecuencia	%
7.00	748	31.9
8.00	607	25.9
9.00	316	13.5
6.00	276	11.8
10.00	106	4.5
5.00	55	2.3

**Matemática**

Nota	Frecuencia	%
7.00	664	28.3
6.00	500	21.3
8.00	469	20.0
9.00	258	11.0
5.00	113	4.8
10.00	70	3.0

**Sociales y Cívica o Ciencias Sociales**

Nota	Frecuencia	%
8.00	751	32.0
7.00	636	27.1
9.00	325	13.9
6.00	264	11.3
10.00	91	3.9
5.00	55	2.3

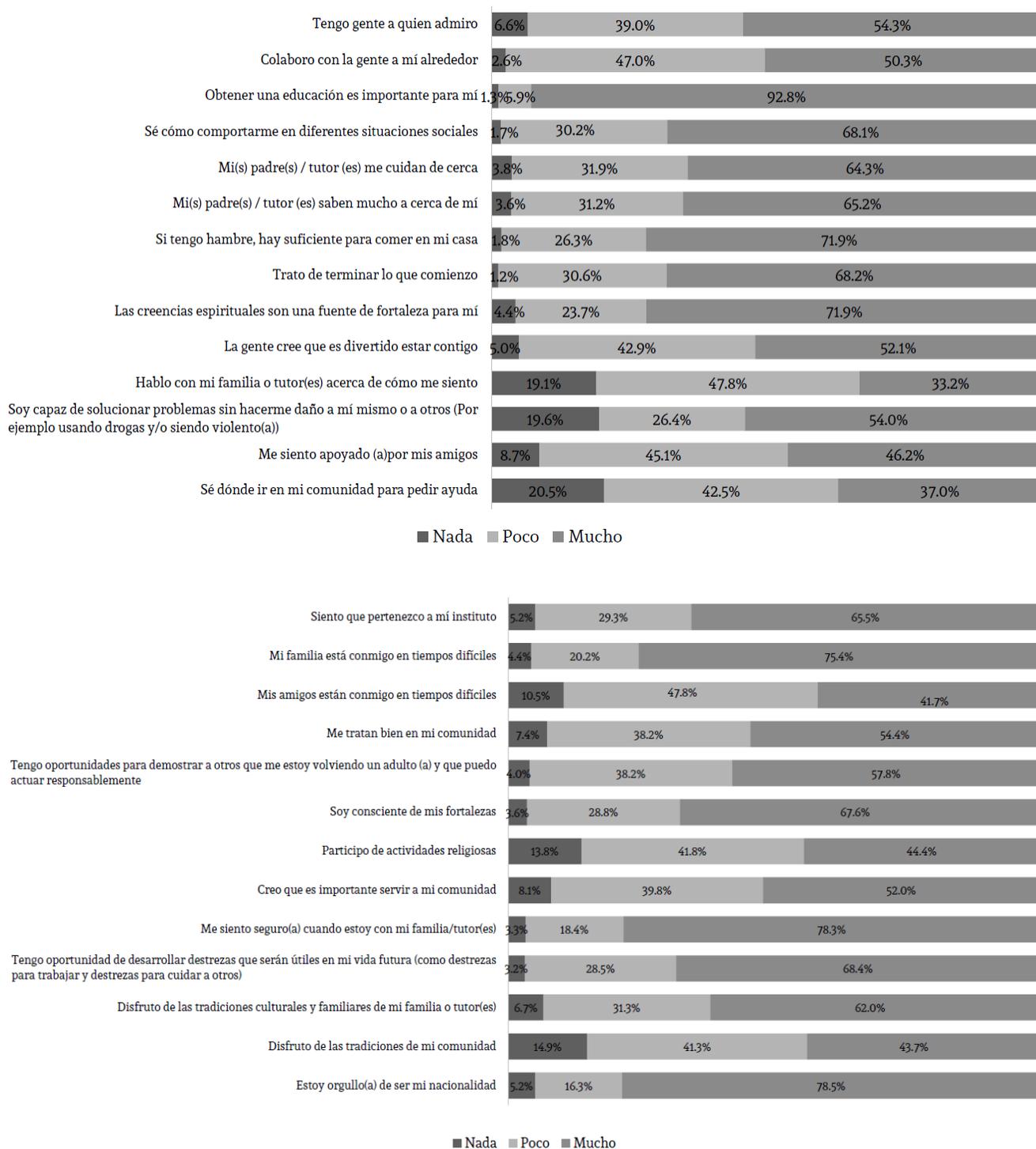
**Ciencias, Salud y Medio Ambiente o Ciencias Naturales**

Nota	Frecuencia	%
7.00	676	28.8
8.00	592	25.2
9.00	355	15.1
6.00	350	14.9
10.00	76	3.2
5.00	66	2.8

**Infograma n.º 1.** Desempeño académico por materia

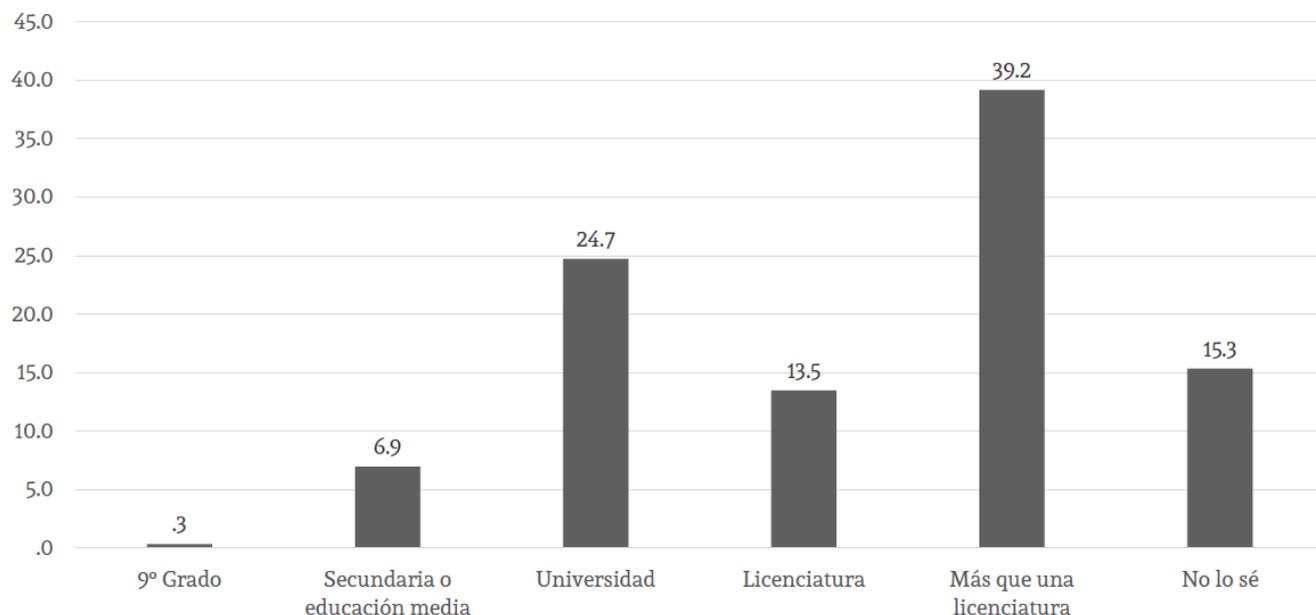
Base: 94.9%

Se midió la descripción que tienen sobre sí mismos los estudiantes; y los resultados del Gráfico n.º 19 presentan diversas circunstancias; por ejemplo: a) hay un marcado sentido de que la educación es importante; b) los estudiantes hablan poco con su familiares de cómo se sienten; c) no tienen muy claro a quién acudir por ayuda y d) sólo la mitad de los estudiantes colaboran con gente a su alrededor.



**Gráfico n.º 19. Conceptos que me describen**

Al consultar sobre sus aspiraciones educativas, más del 70% aspira a estudios terciarios; sólo un 7% tiene un horizonte limitado a secundaria y un 15.3% desconoce hasta dónde puede llegar.



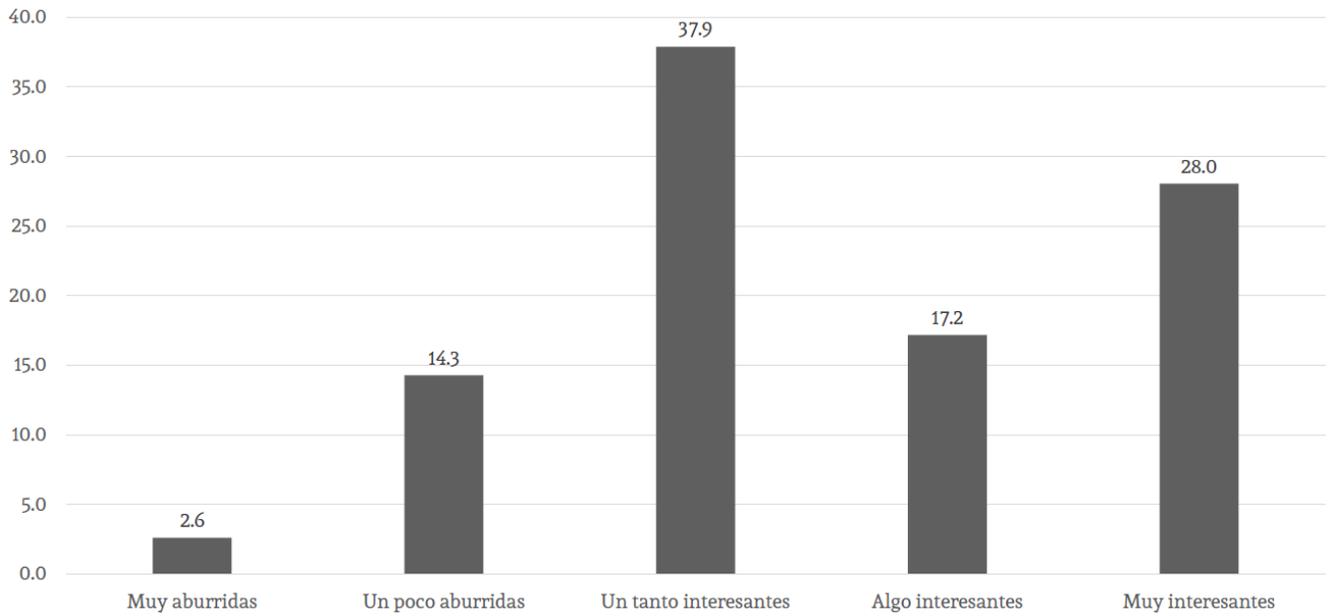
**Gráfico n.º 20.** Hasta dónde piensan llegar en su educación

Más del 92% de los estudiantes no ha sido suspendido del instituto; asimismo, el 94% confirma que no ha sido expulsado; y el 81% no ha repetido grado.

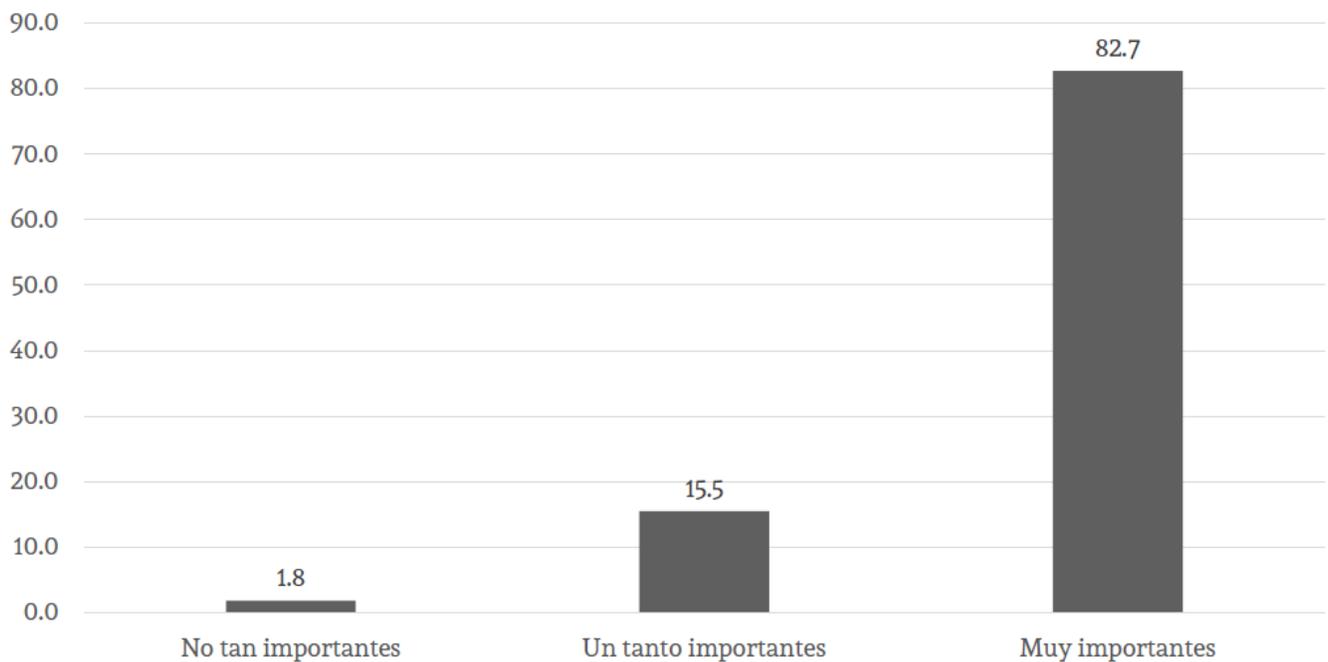
Al solicitar a los estudiantes una valoración del lugar de estudio, en una escala del 1 al 5, en donde 1 es un mal lugar y 5 un buen lugar, la media resultante fue de 4.32, concluyendo que los ambientes escolares son positivos.

Mal lugar				Buen lugar
1	2	3	4	5
2.8%	3.0%	12.7%	22.0%	59.5%

No obstante, al valorar la importancia que le dan al trabajo escolar, 56% dice que siempre es importante, mientras que 40.7% manifiesta que sólo algunas veces. En la misma sintonía, al evaluar qué tan interesantes son las clases para los estudiantes, las opiniones son divididas, tal como lo refleja el Gráfico n.º 21, prevaleciendo el criterio “un tanto interesante”. Aunque un 82.7% considera que lo que está aprendiendo en la escuela es muy importante para su vida futura, (Gráfico n.º 22).



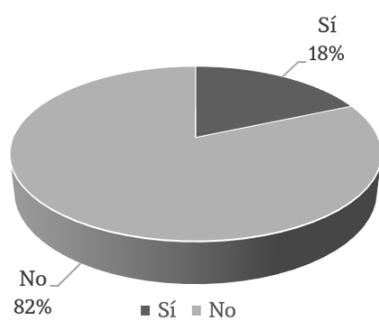
**Gráfico n.º 21.** Qué tan interesantes son las clases



**Gráfico n.º 22.** Qué tan importante es lo que aprende en la escuela para el futuro

El perfil educativo de los estudiantes que participaron en el estudio se ve reflejado en el siguiente infograma: 2 de cada 10 son repetidores; los dos grados más recurrentes de repetición son 1er grado de educación básica y 1er año de bachillerato.

### ¿Has repetido grado alguna vez?



### ¿Cuántas veces?

Veces	Frecuencia	%
0	2	.08
1	380	15.8
2	54	2.2
3	7	.29
5	1	.04
Total	444	18.48

### ¿Cuál grado?

	Grado 1		Grado 1		Grado 1	
	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%
Parvularia	2	.5%	0	0.0%	0	0.0%
Primero	84	18.9%	1	5.3%	0	0.0%
Segundo	40	9.0%	2	10.5%	0	0.0%
Tercero	29	6.5%	1	5.3%	0	0.0%
Cuarto	25	5.6%	2	10.5%	0	0.0%
Quinto	22	5.0%	3	15.8%	0	0.0%
Sexto	17	3.8%	1	5.3%	0	0.0%
Séptimo	60	13.5%	2	10.5%	1	100.0%
Octavo	43	9.7%	3	15.8%	0	0.0%
Noveno	19	4.3%	0	0.0%	0	0.0%
1° Año de bachillerato	83	18.7%	3	15.8%	0	0.0%
2° Año de bachillerato	11	2.5%	1	5.3%	0	0.0%
3° Año de bachillerato	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
Nr	9	2.0%	0	0.0%	0	0.0%
Total	444	100%	19	100%	1	100%

### Infograma n.º 2. Perfil académico de los estudiantes

Al evaluar “situaciones” relacionadas a la vida del instituto -Gráfico n.º 23- a 6 de cada 10 estudiantes les gustaría ser como su maestro; 9 de cada 10 estudiantes respetan a sus maestros; y 2 de cada 10 estudiantes no se sienten cercanos a sus maestros ni les importa lo que piensen de él.



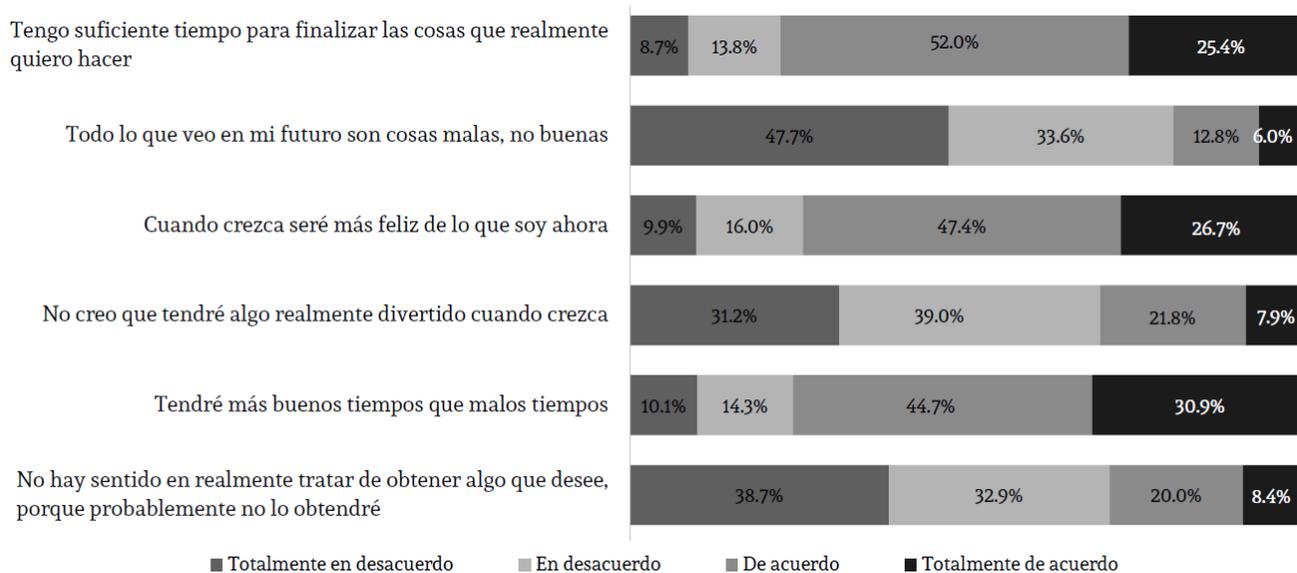
Gráfico n.º 23. Situaciones asociadas al Instituto

En otro plano de análisis se realizó una valoración de circunstancias asociadas a la vida y al futuro; de estos resultados lo que llama la atención es la baja valoración o identificación con la comunidad (trabajo comunitario o voluntario), las demás categorías poseen una valoración normal (ver Gráfico n.º 24)



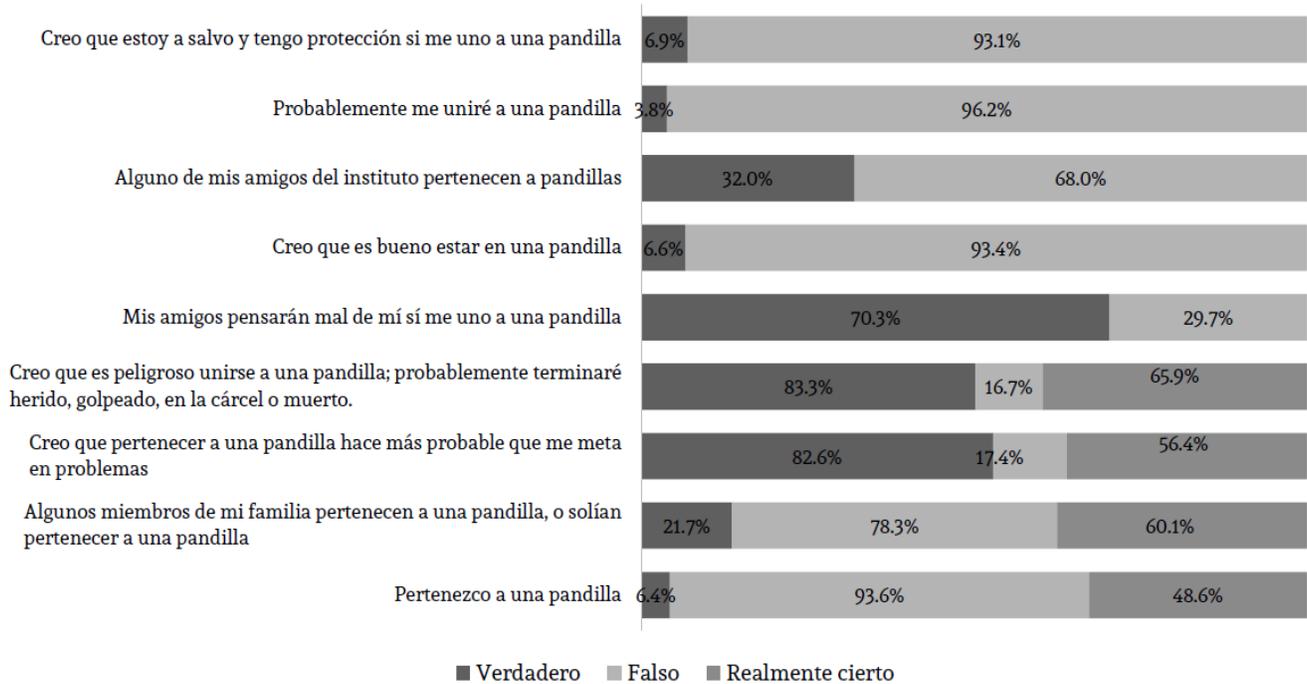
**Gráfico n.º 24.** Proyecciones de vida

Sobre la cotidianidad del estudiante, se percibe una actitud positiva, aunque cierto pesimismo en lo que respecta a obtener algo que desee (ver Gráfico n.º 25).



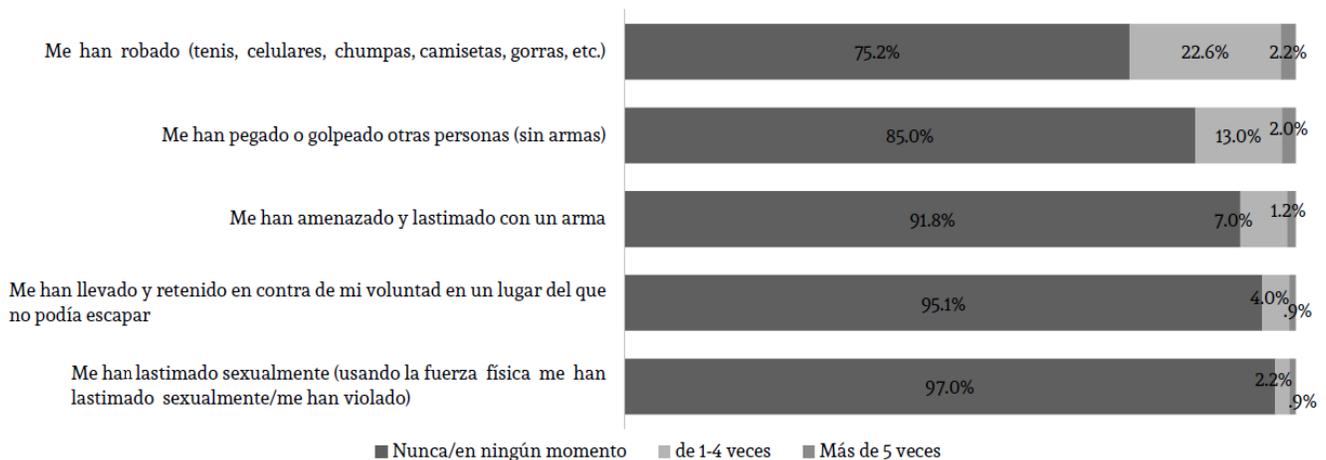
**Gráfico n.º 25.** Circunstancias cotidianas

En lo que respecta a “riesgos”, concretamente a pandillas, los resultados del estudio presentan lo siguiente: sólo 6.4% de los estudiantes manifestó pertenecer a una pandilla, y un 21.7% tiene familiares en pandillas; más del 80% indica que es peligroso unirse a una pandilla; y más del 90% desaprueba unirse a una pandilla por seguridad.



**Gráfico n.º 26.** Factores de riesgo, pandillas

Finalmente, en lo que se refiere al factor de riesgo en cuanto a hechos, la única incidencia que reporta el Gráfico n.º 27 es el robo de artículos menores; otras acciones más complejas tienen una incidencia poco significativa.



**Gráfico n.º 27.** Factores de riesgo, hechos

El apartado se cierra con la valoración socioemocional -Tabla n.º 7- de los estudiantes; en el ámbito personal la categoría más débil es en autocontrol; en relaciones interpersonales la debilidad se centra en respeto y apertura al diálogo; y en responsabilidad y compromiso, el área más débil es el cumplimiento de normas de convivencia.

<b>Tabla n.º 7</b> <i>Habilidades socioemocionales</i>				
<b>Ámbito actitudinal</b>	<b>N</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Media</b>
¿Cómo valoras la “colaboración y cooperación” de los compañeros (as) en clase?	2346	1	5	4.01
¿Cómo valoras “Participación” de los compañeros (as) en clase)?	2346	1	5	4.02
¿Consideras que existe “Autocontrol o control emocional” en la conducta de tus compañeros (as)?	2346	1	5	3.32

<b>Ámbito Relaciones interpersonales</b>	<b>N</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Media</b>
¿Se desarrolla “Trabajo en equipo” en el aula?	2346	1	5	4.31
¿Consideras que existe en el aula “Liderazgo e iniciativa” positiva en los compañeros (as)?	2346	1	5	3.85
¿Existe un clima de “Respeto y apertura al diálogo” entre los estudiantes?	2346	1	5	3.54
¿Existe un clima de “Respeto y apertura al diálogo” entre docentes y estudiantes?	2346	1	5	4.02

<b>Ámbito responsabilidad y compromiso</b>	<b>N</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Media</b>
¿Cómo valoras el “Cumplimiento de deberes” en tus compañeros?	2346	1	5	3.79
¿Considera que hay una “Motivación” positiva para los proyectos y actividades en tus compañeros?	2346	1	5	4.02
¿Percibes “Perseverancia y esfuerzo para la consecución de metas” en el grupo de clase?	2346	1	5	4.06
¿Crees que se cumplen y viven las “Normas de convivencia” de la escuela?	2346	1	5	3.67

### III.4.3. Padres de familia

En este estudio, 210 padres de familia fueron los que participaron de los cuales el 70% fue femenino y el 30% masculino. En su mayoría manifestaron tener un estado civil regido por un compromiso legal; 26% está casado por lo civil y 33% es casado por la Iglesia; dos de cada madre de familia dijeron estar acompañadas y el 15% de los entrevistados correspondía a madres solteras, y solo un 2% eran padres solteros y 1% viudo.

En promedio, los hogares están constituidos por cinco personas, según el detalle de la Tabla n.º 8:

<b>Tabla n.º 8</b> <i>Cantidad de personas que viven en la casa</i>		
<b>Cantidad de personas</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
0	1	.5
1	3	1.4
2	6	2.9
3	29	13.8
4	62	29.5
5	58	27.6
6	31	14.8
7	9	4.3
8	6	2.9
9	2	1.0
10	2	1.0
12	1	.5
<b>Total</b>	<b>210</b>	<b>100.0</b>

Aproximadamente el 60% de los padres participantes vive con su pareja, esposo o esposa; el resto se representa con un 15%, que vive solo con su hijo, 8% con otros familiares y un 17% que no contestó de acuerdo a la pregunta.

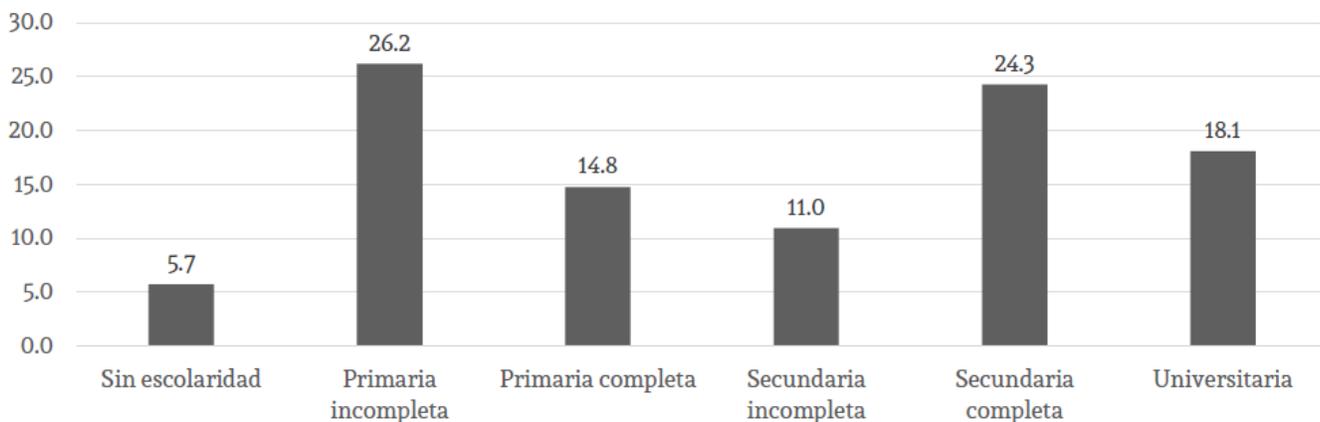
En términos de escolaridad los padres manifestaron tener en promedio tres hijos (ver Tabla 9a), en su mayoría solo uno estudia en un nivel de bachillerato, mayormente primer año de bachillerato (ver Tablas 9b y 9c).

<b>Tabla n.º 9a</b> <i>Total de hijos por padre de familia</i>		
<b>Cantidad de personas</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
0	1	.5
1	26	12.4
2	67	31.9
3	65	31.0
4	25	11.9
5	18	8.6
6	4	1.9
7	2	1.0
8	1	.5
9	1	.5
<b>Total</b>	<b>210</b>	<b>100.0</b>

<b>Tabla n.º 9b</b> <i>Hijos que están estudiando</i>		
<b>Cantidad de personas</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
0	4	1.9
1	202	96.2
2	3	1.4
4	1	.5
<b>Total</b>	<b>210</b>	<b>100.0</b>

<b>Tabla n.º 9c</b>		
<i>Grado que estudia</i>		
<b>Cantidad de personas</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Ninguno	7	3.3
Primero	4	1.9
Segundo	3	1.4
Tercero	3	1.4
Cuarto	3	1.4
Quinto	1	.5
Sexto	6	2.9
Séptimo	5	2.4
Octavo	7	3.3
Noveno	5	2.4
Primer año de bachillerato	65	31.0
Segundo año de bachillerato	50	23.8
Tercer año de bachillerato	35	16.7
Técnico	16	7.6
<b>Total</b>	<b>210</b>	<b>100.0</b>

El nivel de escolaridad que los padres de familia tienen es bastante limitado, en el sentido de que solo el 18% ha logrado una formación académica universitaria; la mayoría solo tiene una educación primaria entre completa (14.8%) e incompleta (26.2%), y la secundaria en una tercera parte de los participantes, ha logrado este nivel académico, aunque no todos los que han alcanzado este peldaño lo han completado.

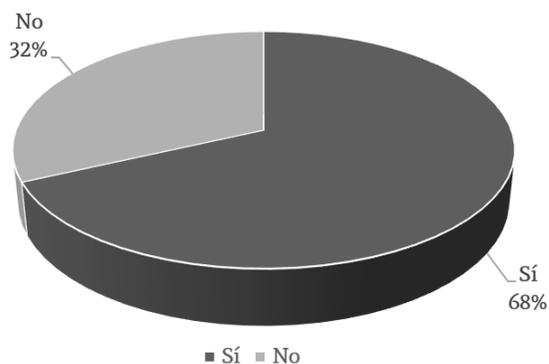


**Gráfico n.º 28.** Nivel de escolaridad de los padres

De acuerdo a que la mayoría de los participantes son del género femenino, en su mayoría indicaron que su ocupación es ser ama de casa, seguida de otras ocupaciones en menores escalas (ver Tabla n.º 10):

<b>Tabla n.º 10</b> <i>Ocupación de los padres</i>		
<b>Ocupación</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
AMA DE CASA	63	30.0
PROFESOR	19	9.0
COMERCIANTE	13	6.2
CARPINTERO	12	5.7
AGRICULTOR	7	3.3
EMPLEADO	6	2.9
OFICIOS DOMÉSTICOS	6	2.9
VENDEDOR	6	2.9
DOMÉSTICA	4	1.9

Según el Gráfico n.º 29, la mayoría de los padres encuestados tenían trabajo al momento de la encuesta y trabajan en promedio 9 horas.



**Gráfico n.º 29.** Trabaja

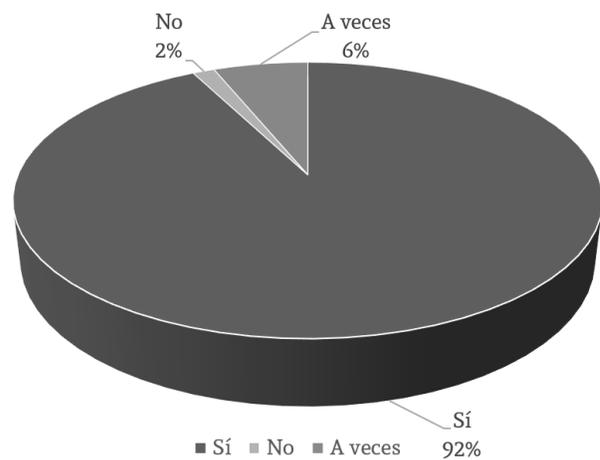
<b>Tabla n.º 11</b> <i>Horas dedicadas al día al trabajo</i>		
	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
1	1	0.5
3	2	1.0
4	3	1.4
5	10	4.8
6	13	6.2
7	3	1.4
8	62	29.5
9	5	2.4
10	15	7.1
11	5	2.4
12	16	7.6
13	1	.5
24	4	1.9
25	1	0.5
Nr	2	1.0
<b>Total</b>	<b>143</b>	<b>68.1</b>

En el transcurso del año escolar los padres son convocados a reuniones. La mayoría expresa que la convocatoria es cada tres meses, seguida de los que dijeron que se les convoca cada dos meses, y dos de cada diez mencionó que recibe convocatoria cada mes; prácticamente todos asisten a las reuniones que se les convoca en el centro educativo de su hijo; dado que se tratan temas de interés, en cuanto al desarrollo integral que va teniendo el estudiante. Aproximadamente dos tercios de los padres de familia participantes dicen que en estas vistas al centro educativo hablan con el docente encargado de su hijo y una tercera parte habla con el director del CE (ver Infograma n.º 3).

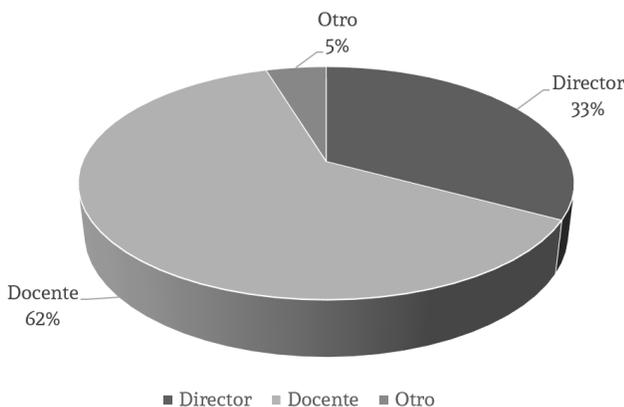
Veces que es convocado al centro educativo en el año

	Frecuencia	%
4 VECES AL AÑO	3	1.4
5 VECES AL AÑO	2	1.0
6 VECES AL AÑO	5	2.4
CADA 2 MESES	39	18.6
CADA 2 O 3 MESES	2	1.0
CADA 3 MESES	78	37.1
CADA 4 MESES	3	1.4
CADA MES	45	21.4
CADA MES O 2 MESES	1	0.5

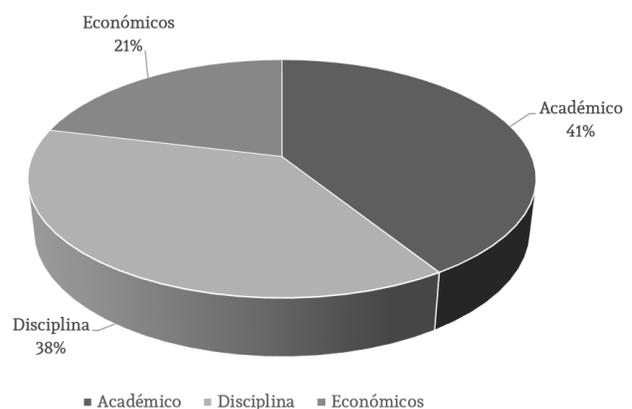
Asistencia a estas reuniones



Con quién habla en la escuela



Temas tratados en estas reuniones

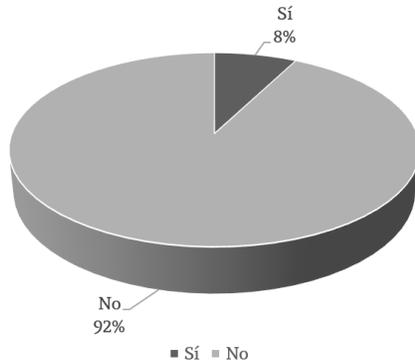


**Infograma n.º 3.** Participación en reuniones de la escuela

El abandono a la escuela es mínimo (8%); regularmente, quienes abandonan la escuela solo lo hacen una vez; esta situación se da a partir de segundo ciclo de primaria, presentando casos a nivel de bachillerato, y las razones más comunes de abandono son enfermedad, delincuencia o

porque ya no quiere estudiar (ver Infograma n.º 4). En términos de expulsión solo el 1% de los estudiantes ha enfrentado este inconveniente en una ocasión (ver Infograma n.º 5).

**¿Alguno de sus hijos ha abandonado la escuela?**



**¿Cuántas veces?**

	Frecuencia	%
1	12	5.7
2	4	1.9
Total	16	7.6

**¿Por qué?**

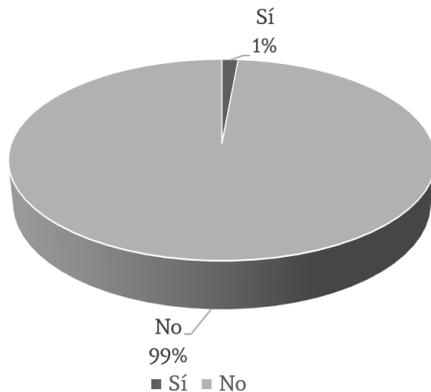
	Frecuencia	%
ENFERMEDAD	4	1.9
DELINCUENCIA	3	1.4
YA NO QUISO ESTUDIAR	3	1.4
ARAGAN	1	.5
DEFICIT ESCOLAR	1	.5
FALTA DE PRESIÓN DE LOS MAESTROS	1	.5
POR NOVIO	1	.5
SALIO DEL PAIS	1	.5

**¿En qué grado?**

	Frecuencia	%
Cuarto	2	1.0
Sexto	3	1.4
Séptimo	2	1.0
Octavo	2	1.0
Noveno	1	.5
Primer año de bachillerato	2	1.0
Segundo año de bachillerato	3	1.4
Tercer año de bachillerato	1	.5
Total	16	7.6

**Infograma n.º 4.** Abandono de la escuela

**¿Alguno de sus hijos ha sido expulsado?**



**¿Cuántas veces?**

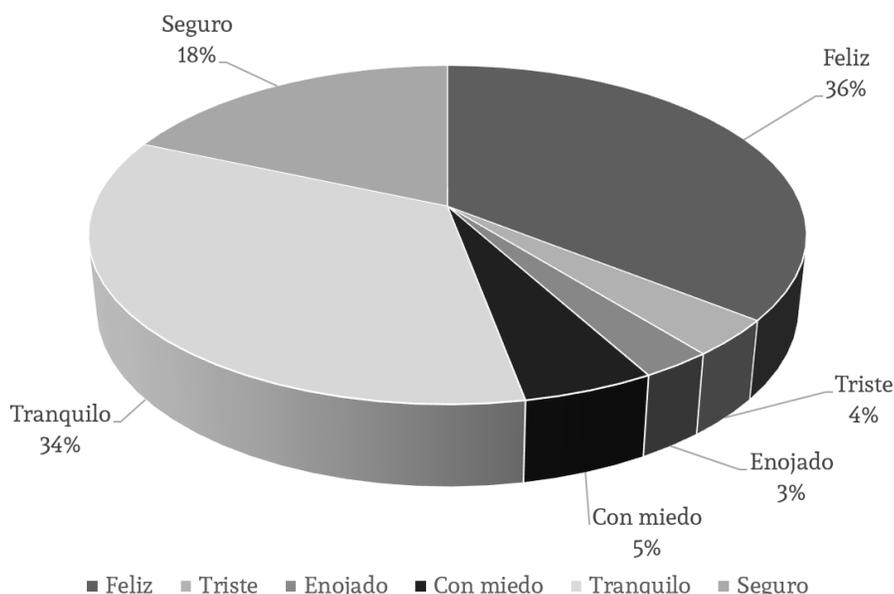
	Frecuencia	%
1	3	1.4

**¿En qué grado?**

	Frecuencia	%
Primero	4	1.9
Segundo	1	.5
Tercero	4	1.9
Cuarto	5	2.4
Quinto	1	.5
Sexto	2	1.0
Séptimo	4	1.9
Octavo	5	2.4
Primer año de bachillerato	3	1.4
Segundo año de bachillerato	1	.5
Total	30	14.3

**Infograma n.º 5.** Expulsión de la escuela

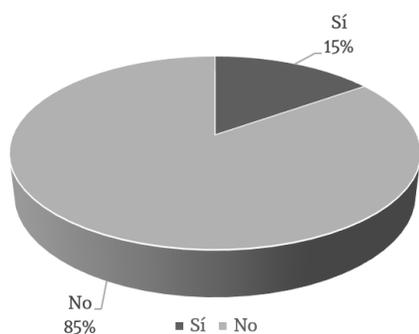
Del Gráfico n.º 30, se determina que la percepción de los padres de familia, en cuanto al estado de ánimo de su hijo en la escuela; podemos decir que esa percepción es positiva, debido a que la mayoría considera que se sienten felices, seguido de los que se consideran tranquilos, y en tercer lugar están aquellos que ven seguridad en el representado.



**Gráfico n.º 30.** Percepción del Estado de ánimo de su hijo en la escuela

Un 15% de los padres considera que su hijo tiene la necesidad de trabajar; las actividades donde más labora son en la agricultura y el comercio; en promedio estos jóvenes aportan mensualmente en la economía familiar, entre los 50 y 55 dólares (ver Infograma n.º 6).

**¿Tiene necesidad su hijo de trabajar para colaborar con la economía familiar?**



**¿A que se dedica?**

	Frecuencia	%
AGRICULTOR	4	1.9
COMERCIANTE	2	1.0
EMPLEADO	2	1.0
MOTORISTA	2	1.0
ÁRBITRO	1	.5
NR	6	2.9

**¿Cuanto aporta mensualmente?**

	Frecuencia	%
1	1	.5
15	1	.5
20	4	1.9
30	2	1.0
40	2	1.0
50	3	1.4
120	1	.5
140	1	.5
200	2	1.0
300	1	.5
400	1	.5
Nr	13	6.2
Total	32	15.2

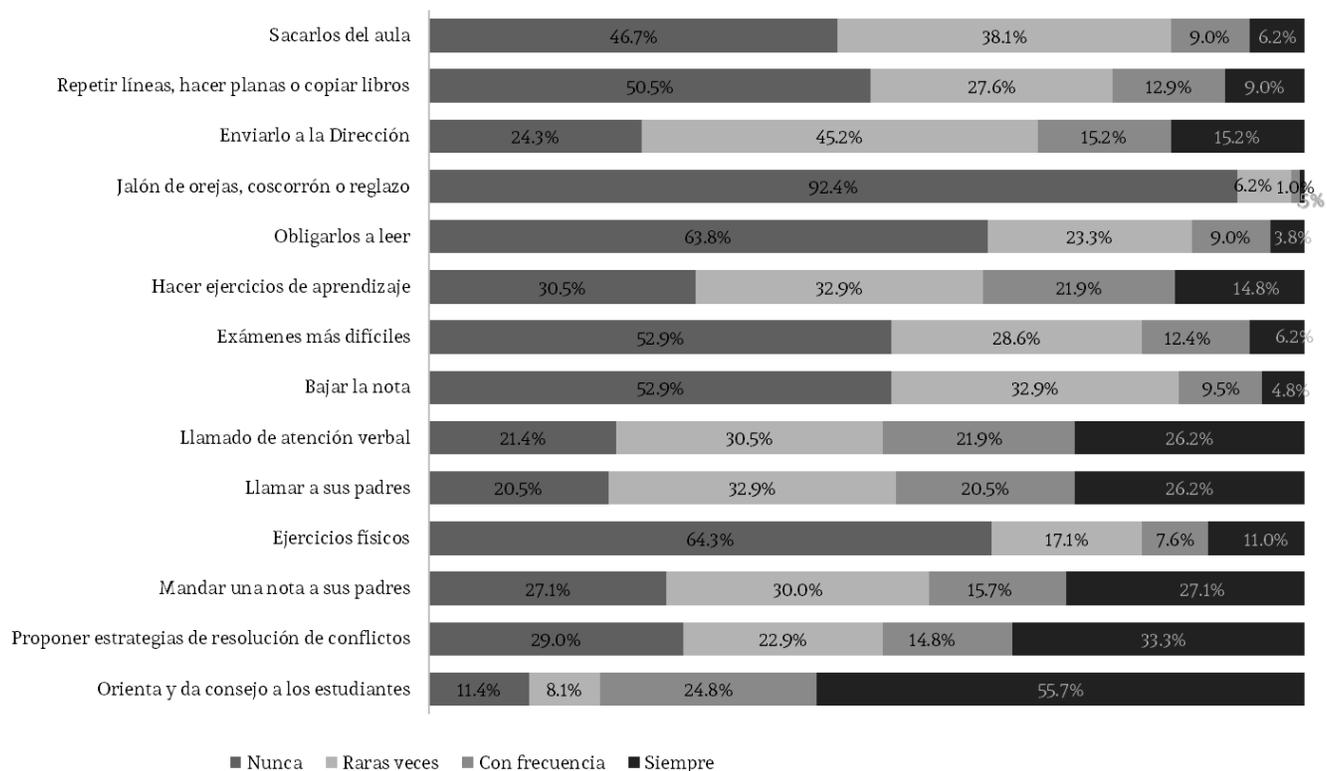
**Infograma n.º 6.** Necesidad de trabajar

Del Gráfico n.º 31, los tres comportamientos más comunes que se pueden observar en los jóvenes estudiantes son los siguientes:

- Ponen apodos molestos a compañeros/as (17.6%).
- Insultan a compañeros/as (15.2%).
- Faltan el respeto al docente en el aula (7.1%).



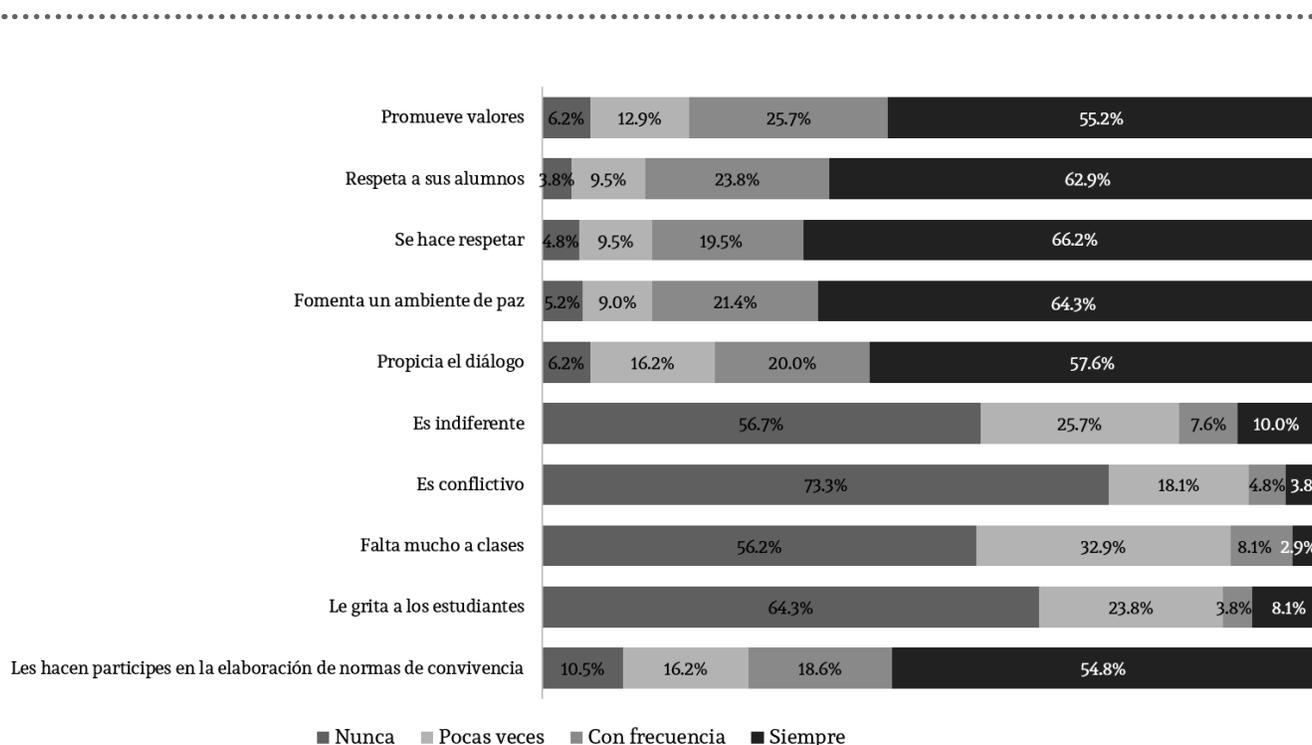
**Gráfico n.º 31. Comportamientos entre compañeros**



**Gráfico n.º 32. Acciones para corregir los estudiantes por los docentes**

Entre las cinco acciones que más practican los docentes para corregir a los estudiantes se tienen:

- Orientar y dar consejo a los estudiantes (55.7%).
- Proponen estrategias de resolución de conflictos (33.3%).
- Mandar una nota a sus padres (27.1%).
- Llamar a sus padres (26.2%).
- Hacer llamados de atención verbal (26.2%).



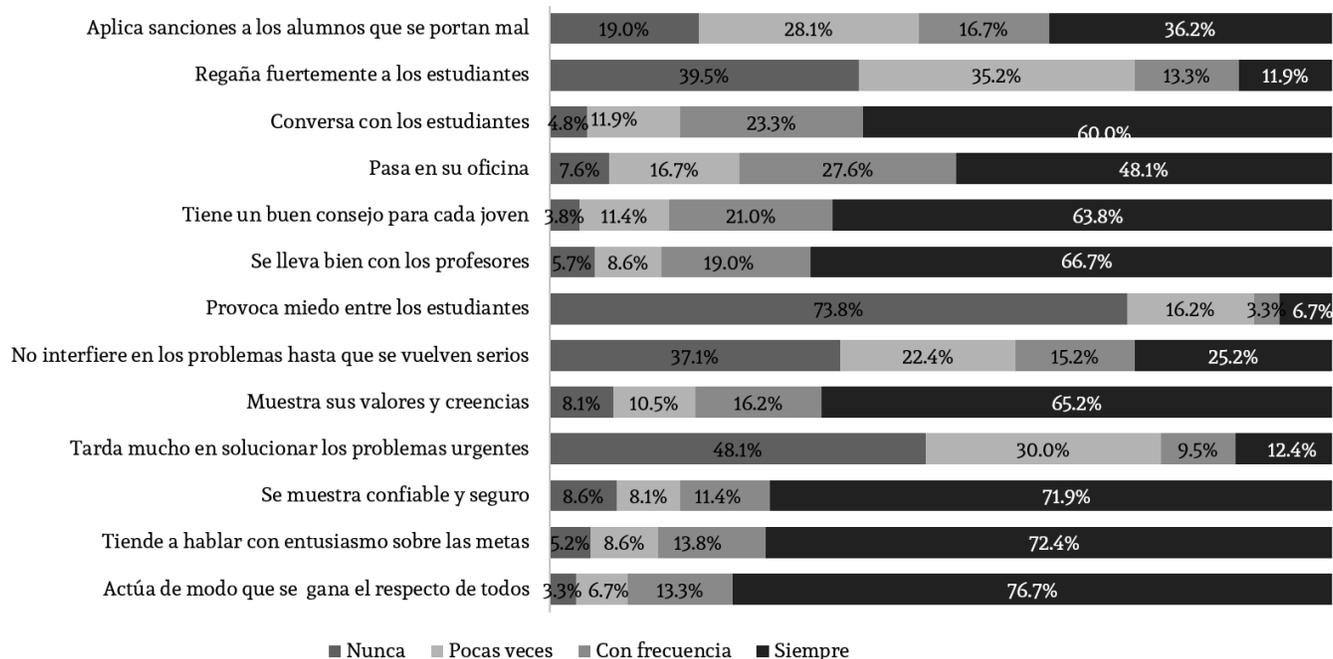
**Gráfico n.º 33.** Calificación de la actitud de los docentes en la escuela

Del Gráfico n.º 33 se tiene que las tres acciones que mejor desempeñan los docentes en la escuela son estas:

- Se hacen respetar (66.2%).
- Fomentan un ambiente de paz (64.3%).
- Respeto a sus alumnos (62.9%).

La calificación de las actitudes del director en la escuela podemos verlas en el Gráfico n.º 34; a manera de reducirlas, las tres mejor valoradas son estas:

- Actúa de modo que se gana el respeto de todos (76.7%).
- Tiende a hablar con entusiasmo sobre las metas (72.4%).
- Se muestra confiable y seguro (71.9%).



**Gráfico n.º 34.** Calificación de la actitud del director en la escuela



**Gráfico n.º 35.** Manifestaciones al hablar con su hijo sobre la vida escolar

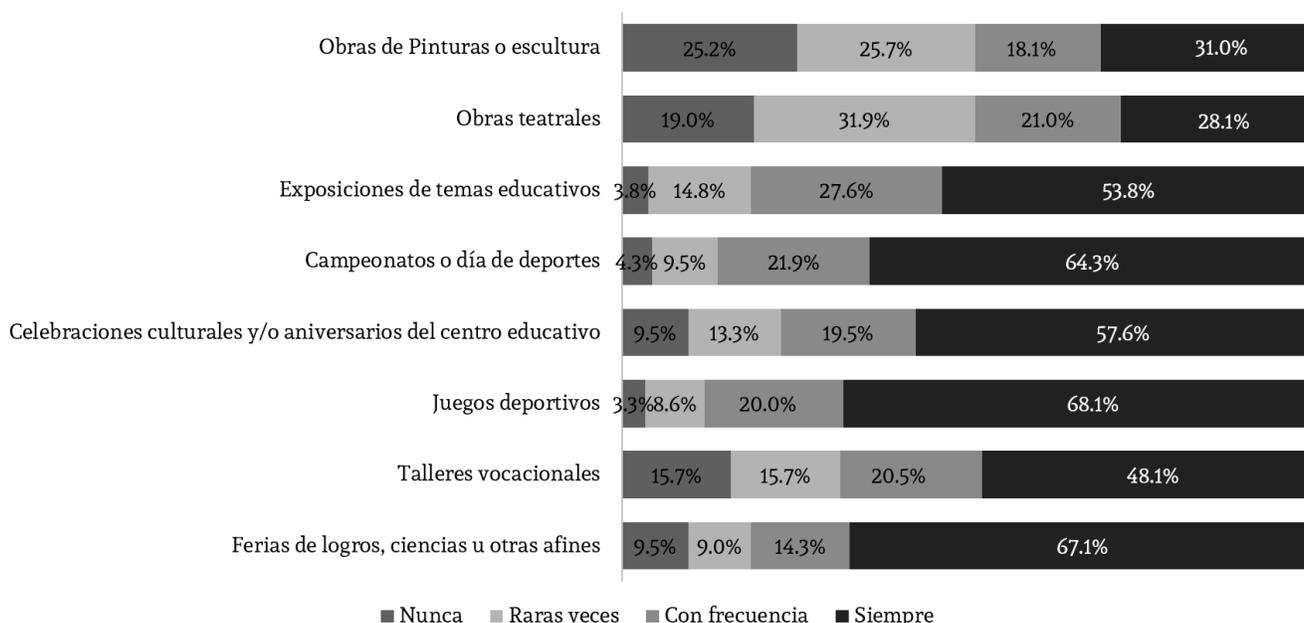
Entre las manifestaciones o actitudes que los padres han podido notar con mayor ponderación al hablar de la vida escolar con su hijo, se tienen estas:

- Establece al principio las normas a seguir en la clase (63.8%).
- Les dan ganas de aprender cosas nuevas (62.4%).
- Les hablan de las normas de convivencia (59.9%).

En general, son actitudes positivas las que se pueden destacar.

Del Gráfico n.º 36, las tres actividades que tienen mayor conocimiento de que ocurren en la escuela, los padres de familia son:

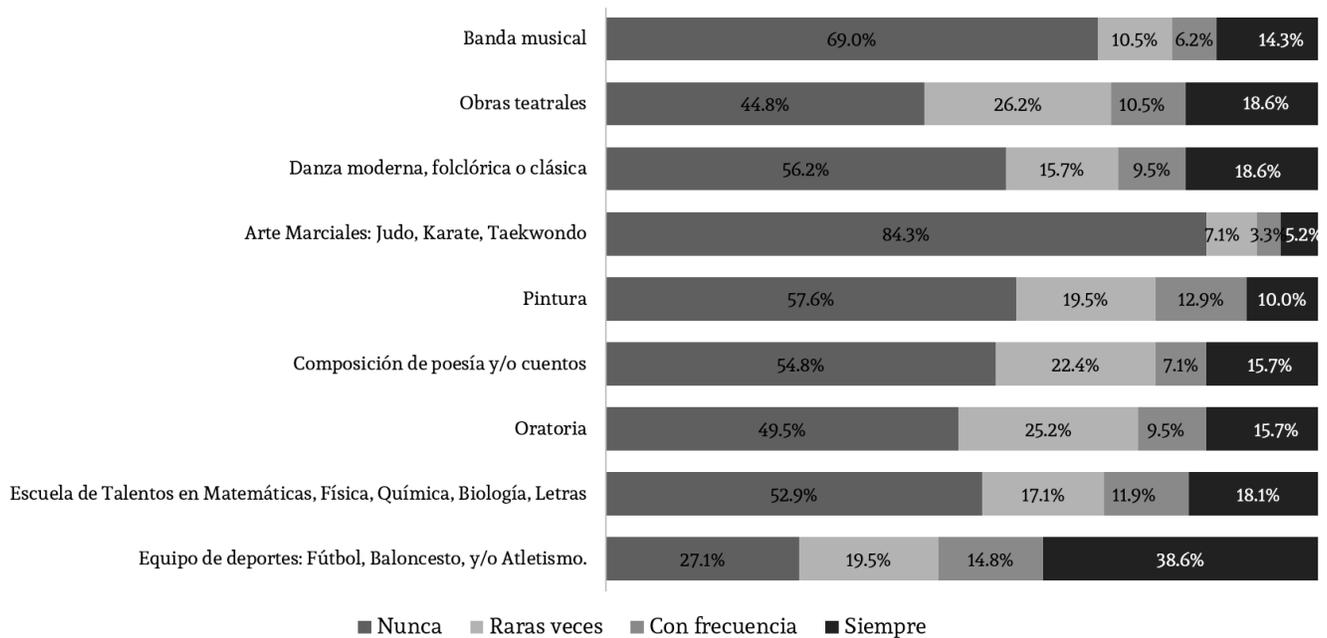
- Juegos deportivos (68.1%).
- Feria de logros, ciencias u otras afines (67.1%).
- Campeonato o día de deporte (64.3%).



**Gráfico n.º 36.** Conocimiento de actividades que se llevan a cabo en la escuela

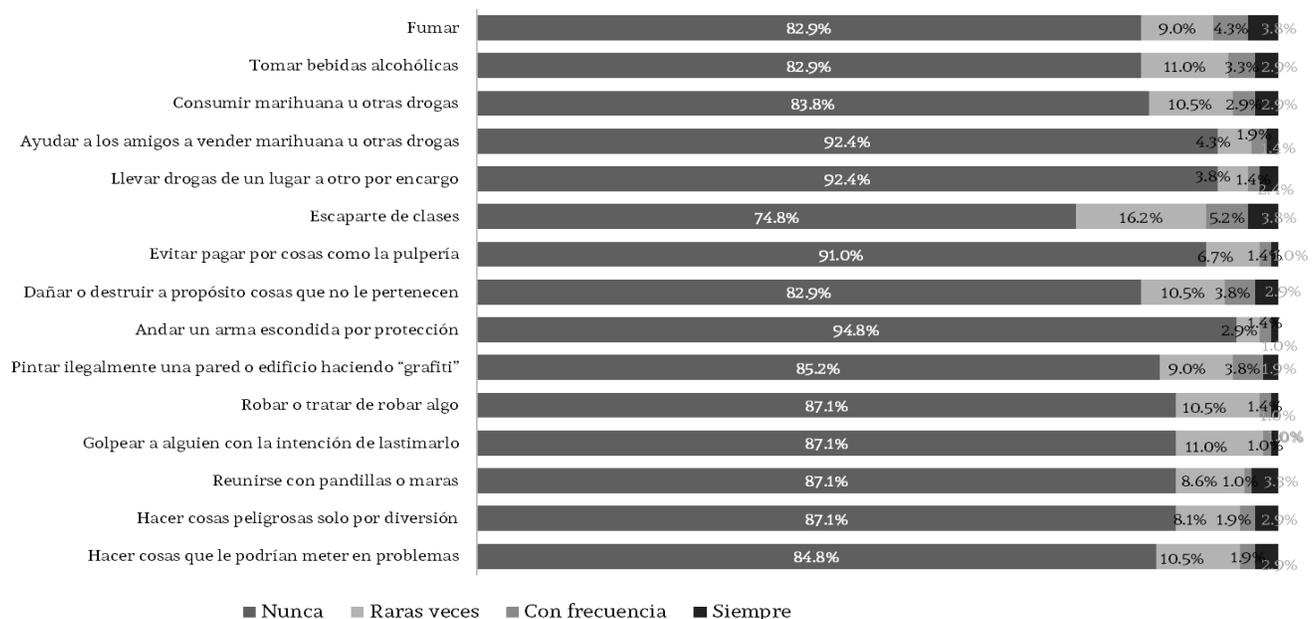
Las actividades en las que han participado sus hijos, según los padres de familia, son estas:

- Equipo de deportes.
- Escuela de talentos en Matemática, Física, Química, Biología, Letras.
- Obras teatrales.
- Danza moderna, folclórica o clásica.



**Gráfico n.º 37.** Actividades escolares en las que ha participado su hijo

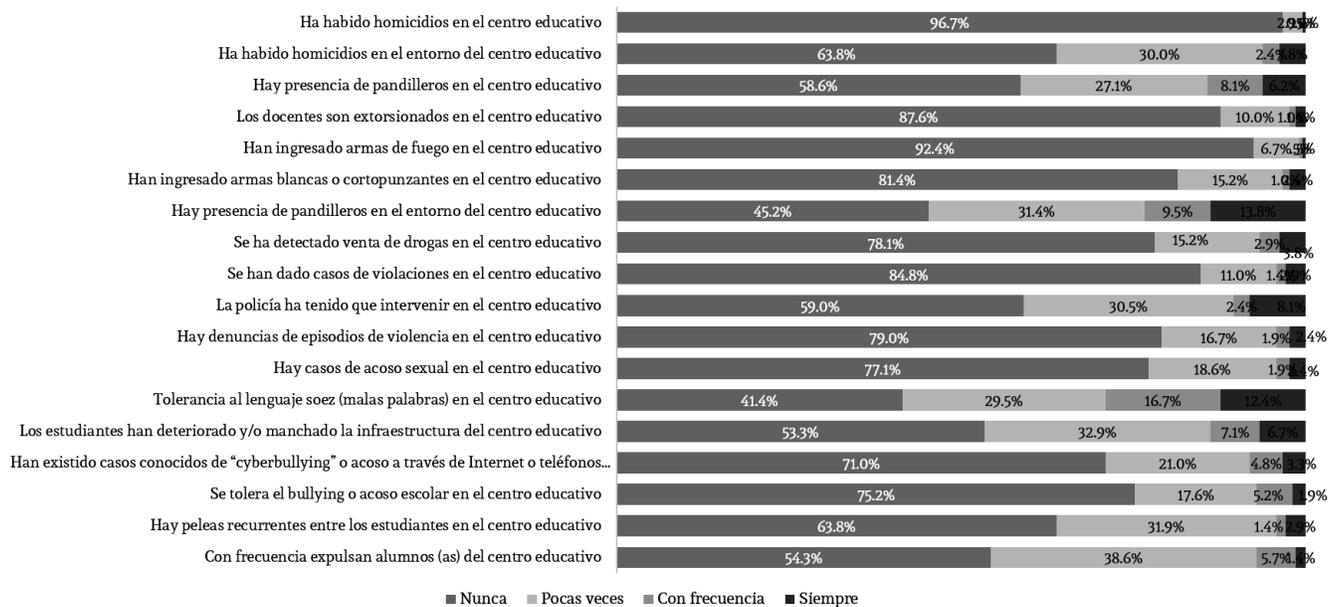
De este Gráfico n.º 38, lo que se puede decir es que hay serio desconocimiento de las experiencias que los jóvenes enfrentan.



**Gráfico n.º 38.** Conocimiento de experiencia que haya tenido su hijo o estudiante del centro educativo

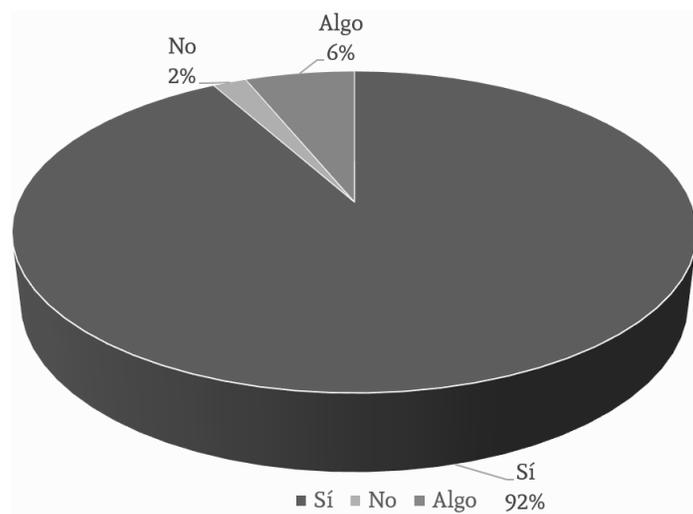
Según la lista de Situaciones violentas que se detallan en el Gráfico n.º 39, las que más se han presenciado en el centro escolar son estas:

- Presencia de pandilleros al entorno del centro educativo (13.8%).
- Tolerancia al lenguaje soez (12.4%).
- Intervención de la policía en el centro escolar (8.1%).

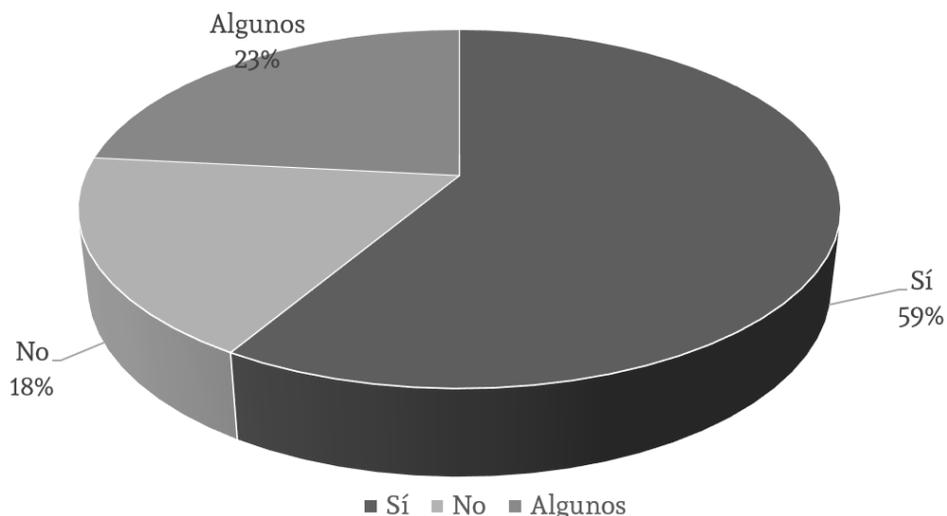


**Gráfico n.º 39.** Situaciones violentas que se han dado en el centro escolar

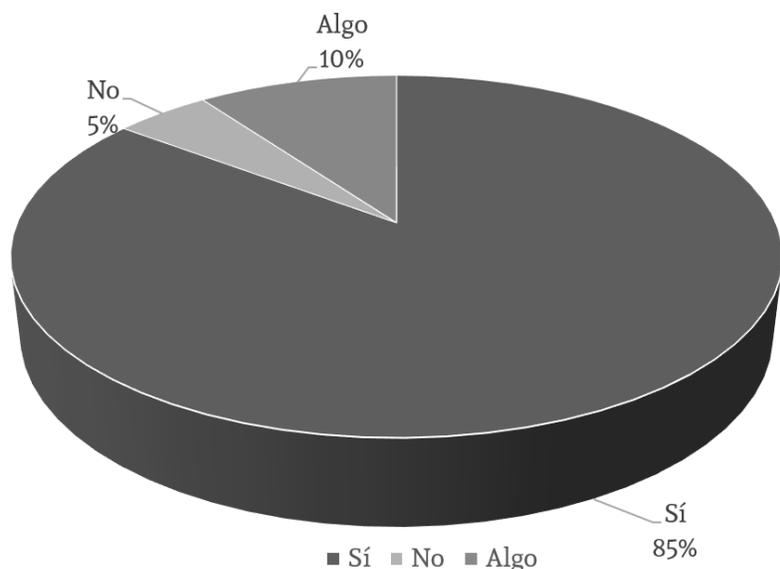
La mayoría de los padres conoce el estado de la situación académica o progreso de su hijo.



**Gráfico n.º 40.** Situación académica de su hijo



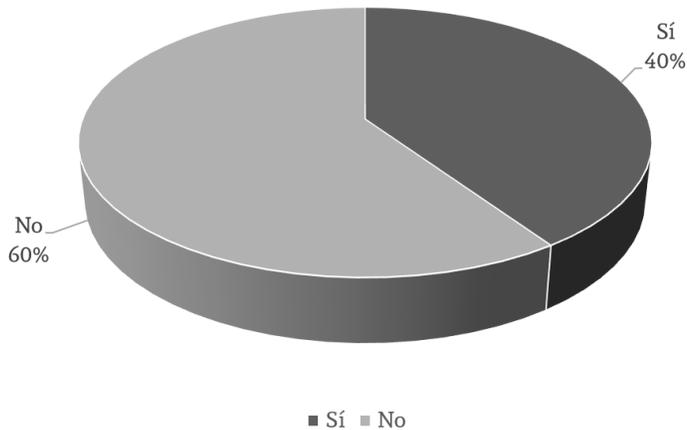
**Gráfico n.º 41.** Recursos necesarios para cumplir la misión



**Gráfico n.º 42.** Satisfacción de los servicios del centro escolar

En los centros escolares para más de la mitad de los padres de familia participantes en este estudio, considera que se cuentan con los recursos necesarios para cumplir con su misión, y un 85% se siente satisfecho con los servicios educativos.

**¿Tiene que contribuir usted con recursos económicos para el funcionamiento de la escuela?**



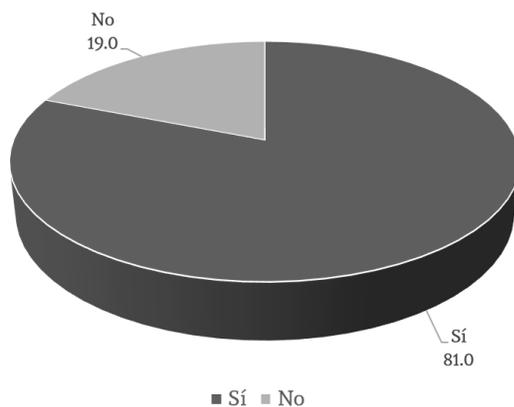
**Si su respuesta fue Sí ¿Con cuanto colabora mensualmente?**

\$1	24	11.4
\$2	15	7.1
\$3	21	10.0
\$5	6	2.9
\$6	1	.5
\$10	8	3.8
\$20	3	1.4
\$100	1	.5
Nr	6	2.9
Total	85	40.5

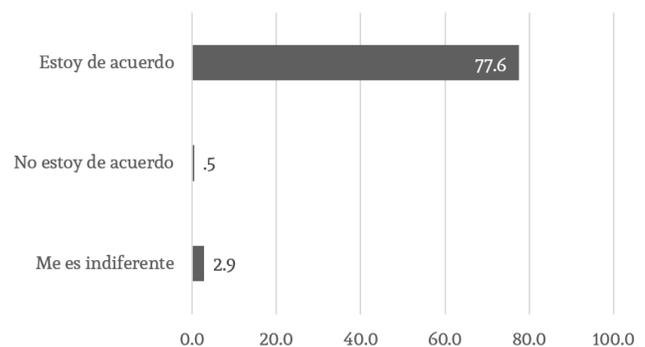
**Gráfico n.º 43.** Recursos necesarios para cumplir la misión

Cuatro de cada diez de los padres de familia participantes afirman contribuir con recursos económicos para el funcionamiento de la escuela; esta contribución en promedio asciende a los 4.62 dólares mensualmente.

**¿Sabe usted si la escuela cuenta con apoyo de la policía o Fuerzas Armadas para garantizar la seguridad?**



**Si su respuesta fue Sí ¿Que opina de este esfuerzo?**



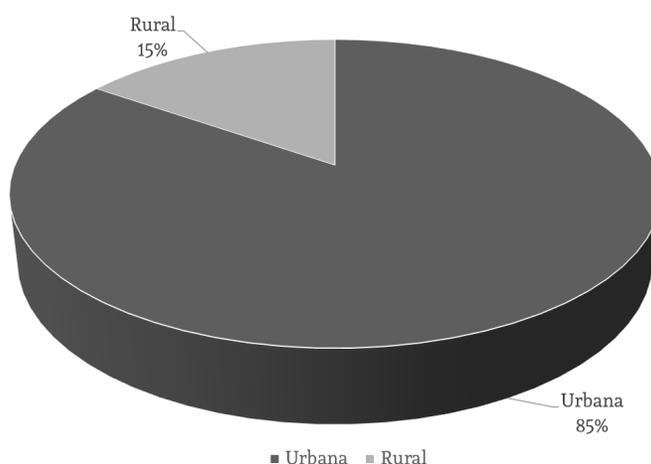
**Gráfico n.º 44.** Apoyo de la Policía o de las Fuerzas Armadas para garantizar seguridad en el centro escolar

Es del conocimiento de la mayoría, que la escuela cuenta con apoyo de la Policía o de la Fuerza Armada para garantizar la seguridad, y este esfuerzo es bien valorado por los padres de familia.

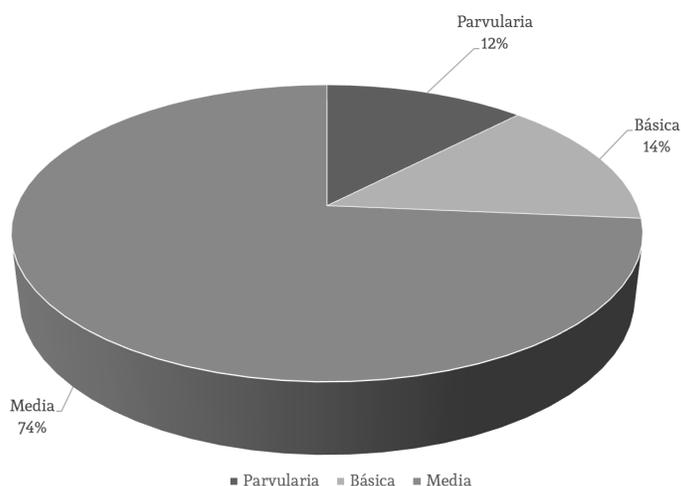
### III.4.4. Directores

En la encuesta de autoridades de los centros educativos se contó con la participación de 123, de los cuales el 51% corresponde a subdirector o subdirectora y el 49% a director o directora. Siendo en su mayoría hombres 67% y un 33% de los participantes fueron mujeres.

Las escuelas que se visitaron, en su mayoría están ubicadas en la zona rural, esto porque en el país los centros escolares que imparten niveles de tercer ciclo y bachillerato están centralizados en los municipios. La distribución de los niveles en las escuelas visitadas se puede validar según los datos del Gráfico n.º 45.



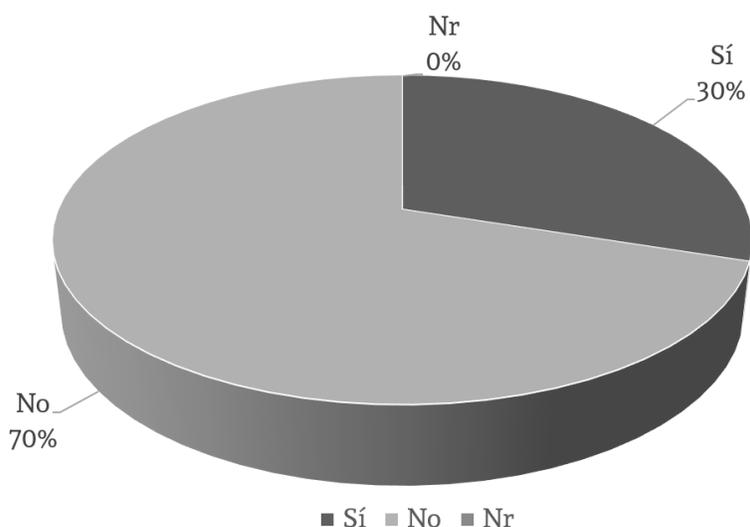
**Gráfico n.º 45.** Tipo de escuela



**Gráfico n.º 46.** Nivel que ofrece el centro escolar

En su mayoría, el 70% de las autoridades entrevistadas en los centros educativos, solo desempeña funciones administrativas; tres de cada diez son los que, a pesar de su cargo de director o subdirector, también ejercen labores académicas.

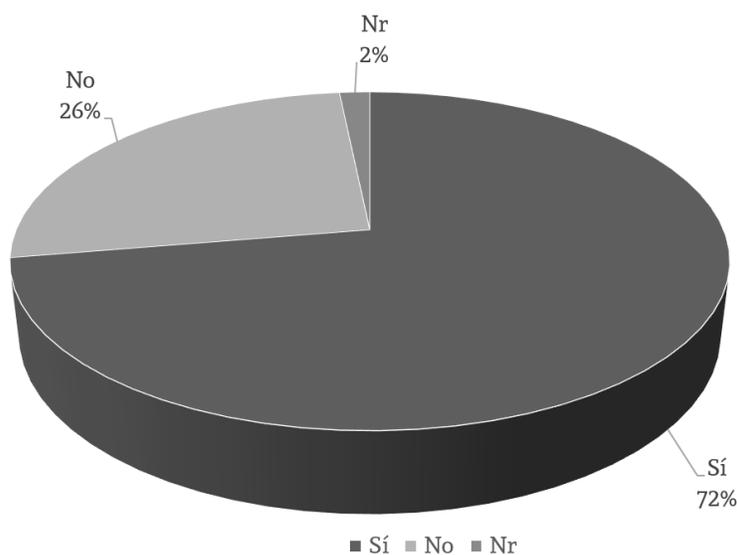
.....



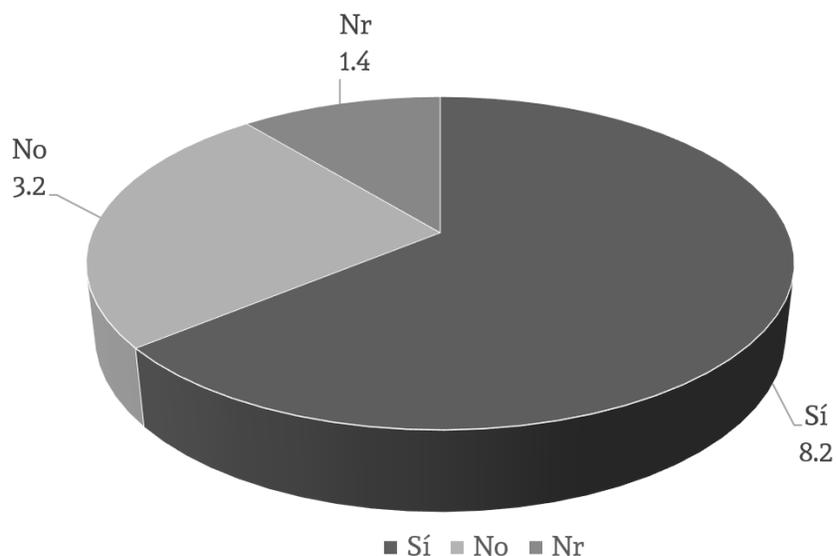
**Gráfico n.º 47.** Porcentaje de Autoridades que imparten clases

.....

De los Gráficos 48 y 49; la percepción de inseguridad es mayor en el camino al centro escolar; que en la escuela, al menos así lo expresó el 82% de los directores y subdirectores que se entrevistaron; según su criterio, perciben mayor seguridad dentro del recinto educativo.

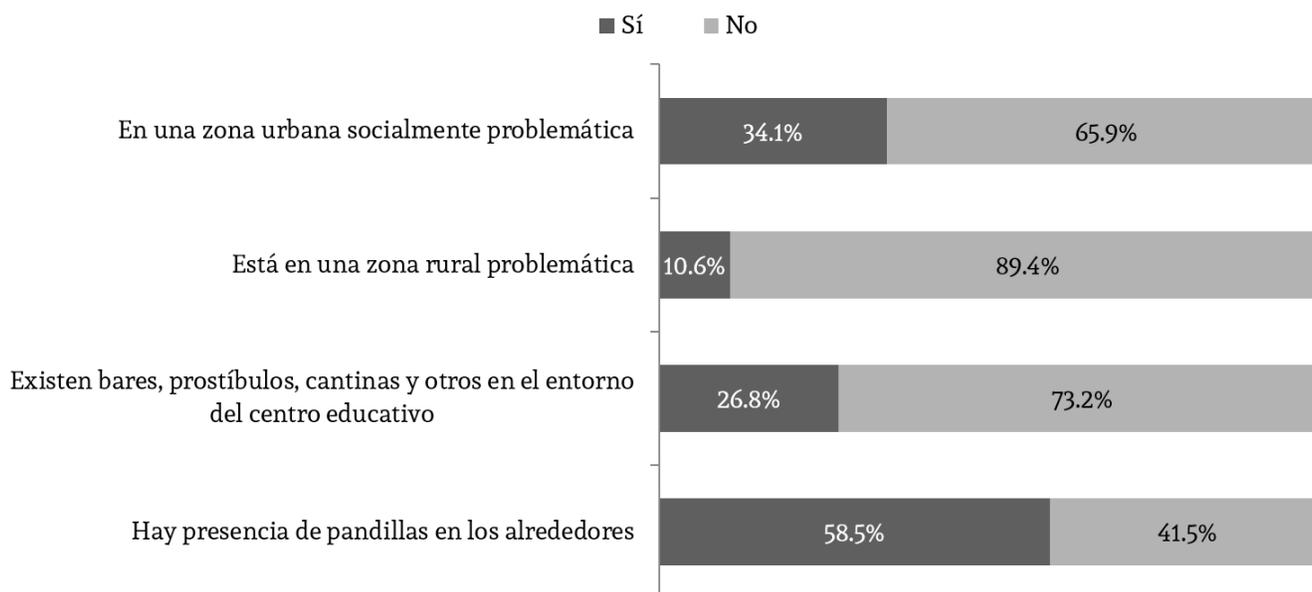


**Gráfico n.º 48.** Percepción de seguridad en el camino al centro escolar



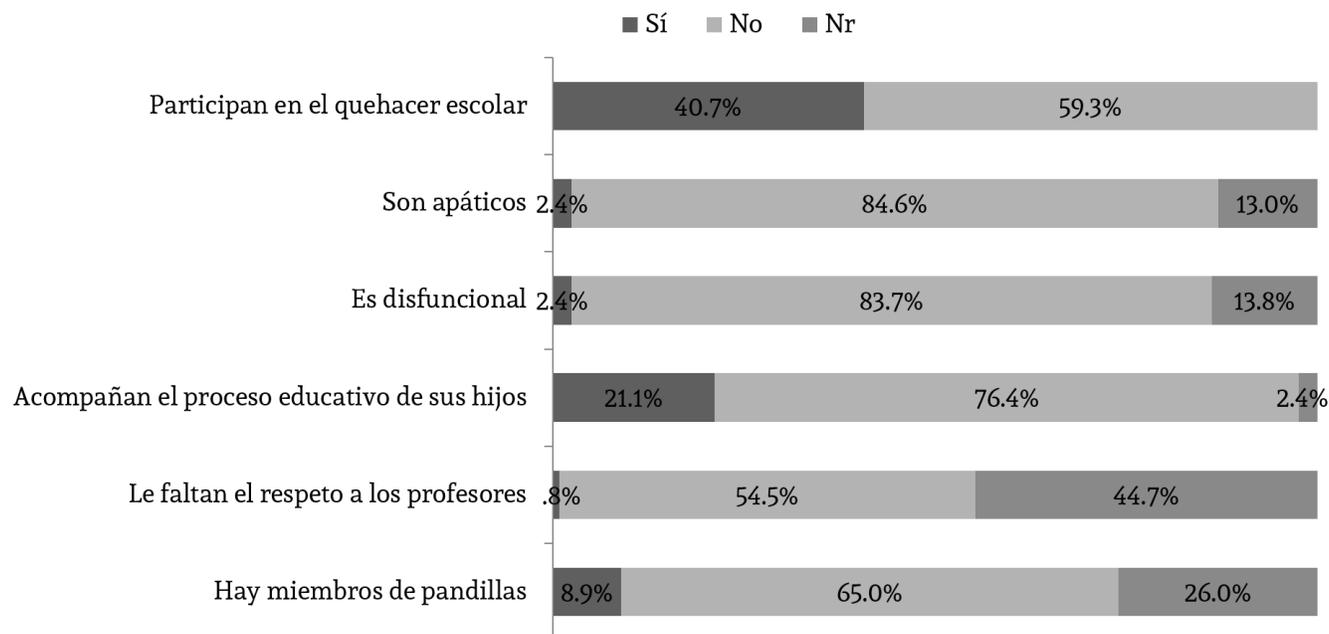
**Gráfico n.º 49.** Percepción de seguridad en el centro escolar

Según la percepción de las autoridades de los centros educativos, ninguna escuela está solvente de problemas sociales; pero los que más resienten son el asentamiento de pandillas en los alrededores del centro escolar, el que las escuelas estén construidas en una zona urbana socialmente problemática y que también se tenga la existencia de bares, prostíbulos, cantinas y otros en el entorno de la escuela.



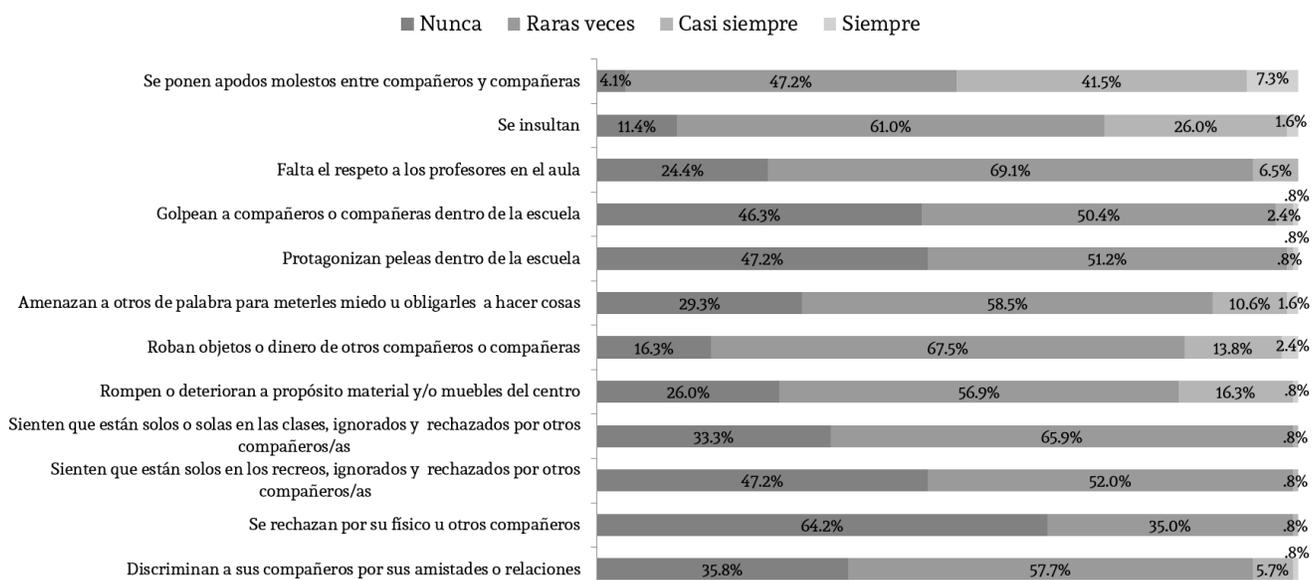
**Gráfico n.º 50.** Entorno de ubicación del centro escolar

Las familias de los estudiantes en su mayoría participan en el quehacer escolar y también le dan acompañamiento en el proceso educativo de sus hijos.

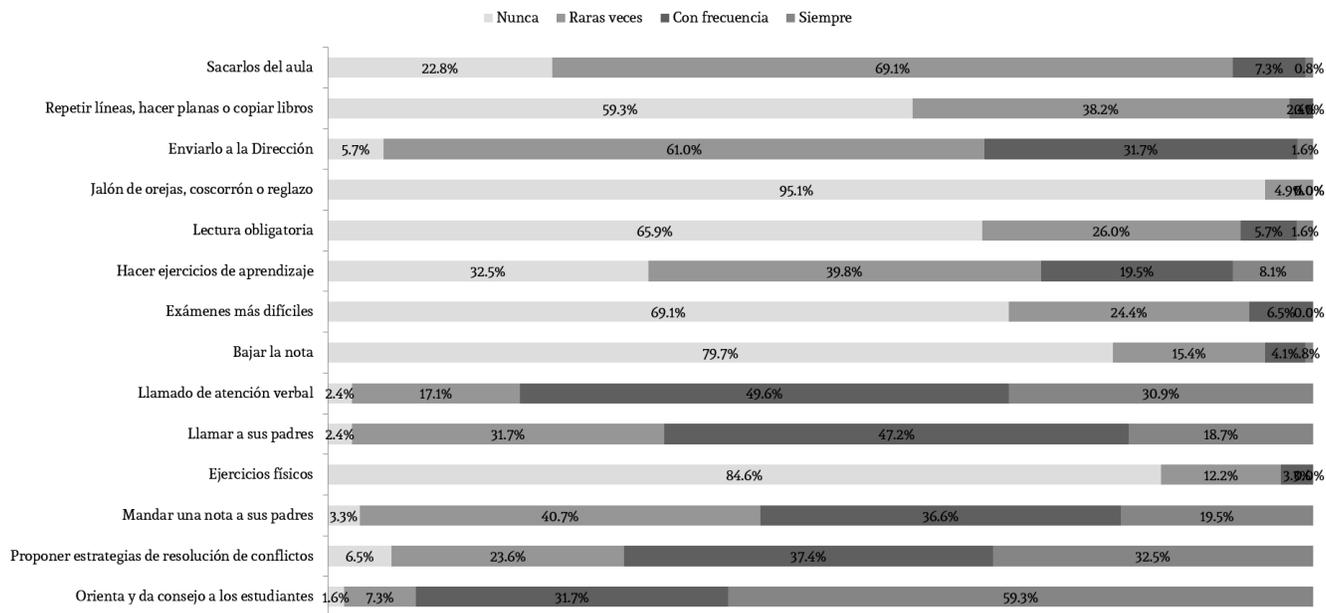


**Gráfico n.º 51.** Involucramiento de las familias de los estudiantes

En el Gráfico n.º 52, se lee que los estudiantes tienen actuaciones entre siempre o casi siempre, ponerse apodos entre compañeros y compañeras; también es bastante común que se insulten.

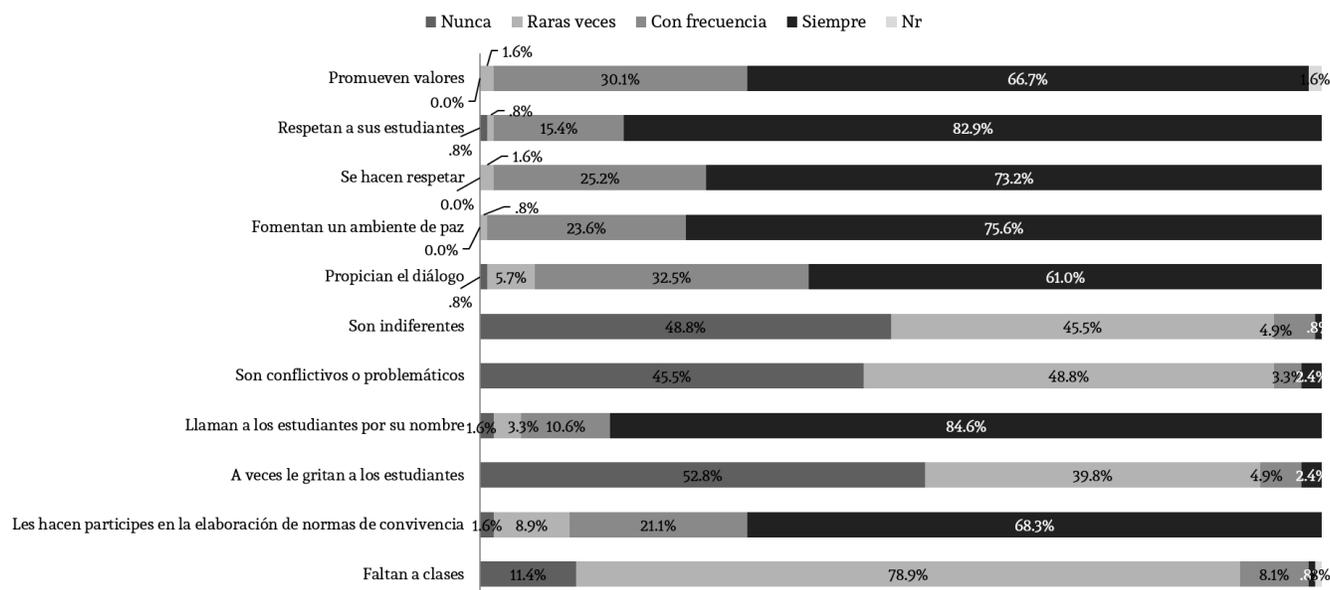


**Gráfico n.º 52.** Frecuencia de las actuaciones de los estudiantes



**Gráfico n.º 53.** Frecuencia de ocurrencia de situaciones de corrección por parte de los docentes

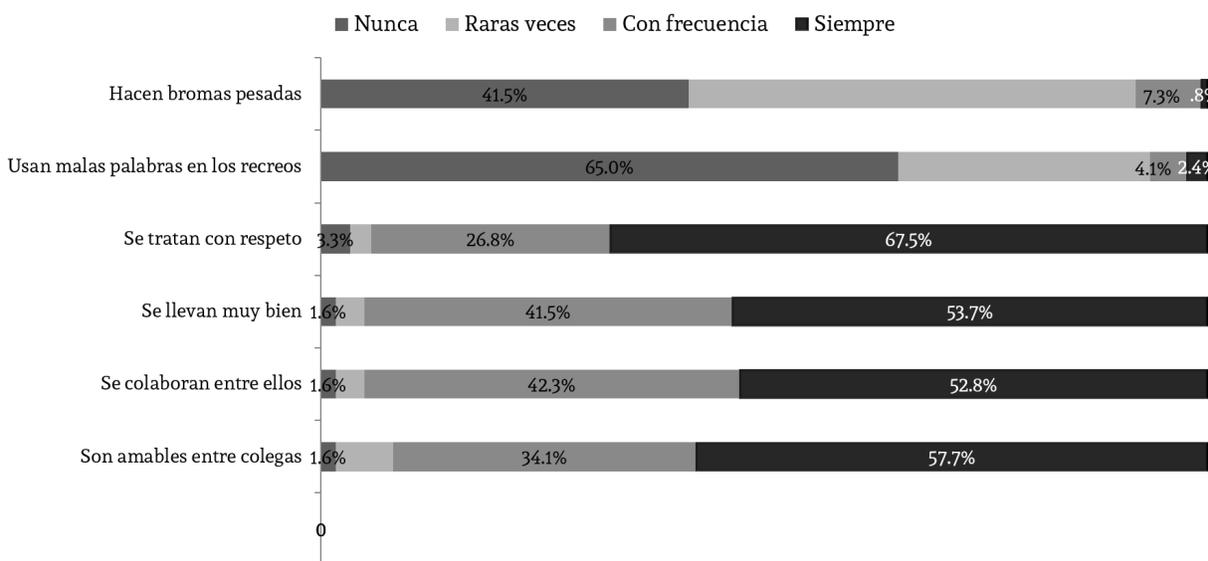
Entre las actuaciones de corrección que más practican los docentes se tienen estas: orientar y dar consejos a los estudiantes, llamado de atención verbal y proponer estrategias de resolución de conflictos.



**Gráfico n.º 54.** Actitudes de los docentes en el ejercicio profesional

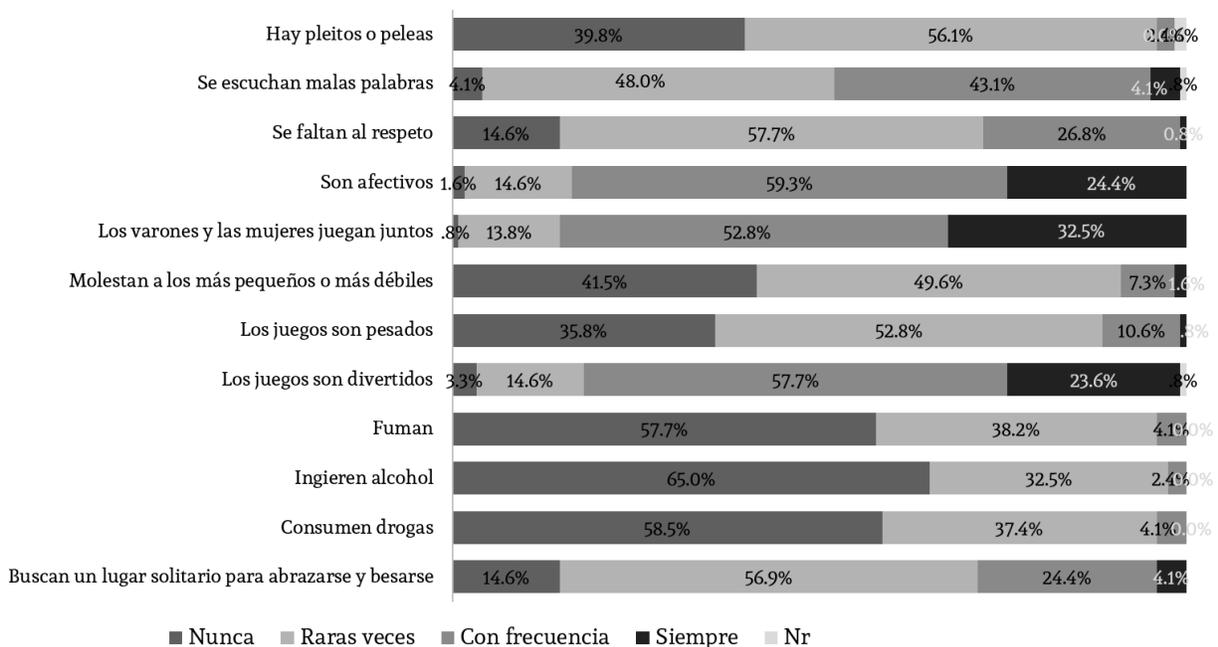
En el ejercicio profesional de los docentes, las actitudes que sobresalen son estas:

- Llamar a los estudiantes por su nombre.
- Respetar a los estudiantes.
- Fomentar un ambiente de paz.
- Se hacen respetar.



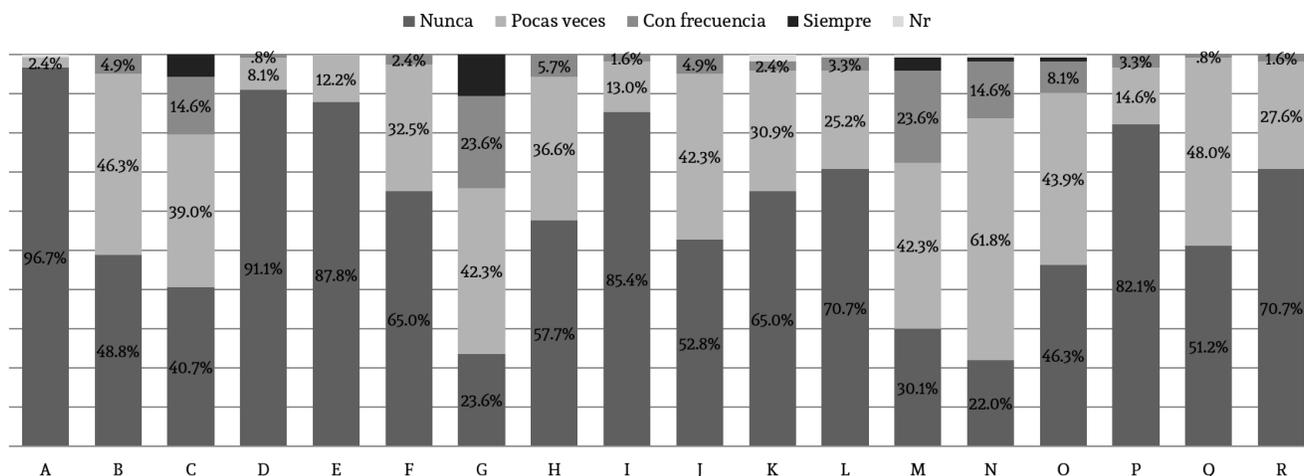
**Gráfico n.º 55. Comportamiento entre docentes**

La relación entre los docentes es de respeto y de muy buena convivencia.



**Gráfico n.º 56. Comportamiento durante el recreo**

Del Gráfico n.º 56 se determina que el comportamiento en el recreo es muy ameno en el sentido de que los varones y las mujeres juegan juntos, son afectivos y realizan juegos divertidos.



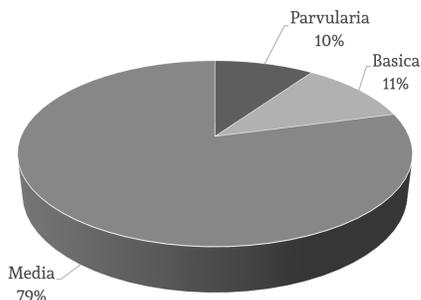
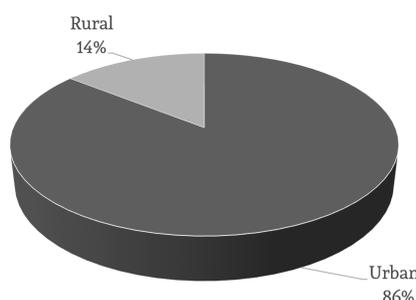
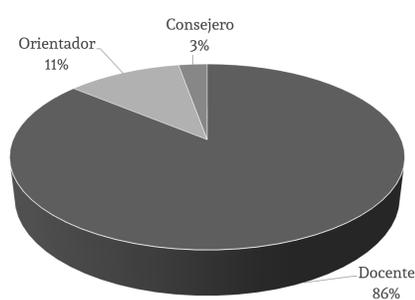
A. Ha habido homicidios en el centro educativo	J. La policía ha tenido que intervenir en el centro educativo
B. Ha habido homicidios en el entorno del centro educativo	K. Hay denuncias de episodios de violencia en el centro educativo
C. Hay presencia de pandilleros en el centro educativo	L. Hay casos de acoso sexual en el centro educativo
D. Los docentes son extorsionados en el centro educativo	M. Tolerancia al lenguaje soez (malas palabras) en el centro educativo
E. Han ingresado armas de fuego en el centro educativo	N. Los estudiantes han deteriorado y/o manchado la infraestructura del centro educativo
F. Han ingresado armas blancas o cortopunzantes en el centro educativo	O. Han existido casos conocidos de “cyberbullying” o acoso a través de Internet o teléfonos móviles en el centro educativo
G. Hay presencia de pandilleros en el entorno del centro educativo	P. Se tolera el bullying o acoso escolar en el centro educativo
H. Se ha detectado venta de drogas en el centro educativo	Q. Hay peleas recurrentes entre los estudiantes en el centro educativo
I. Se han dado casos de violaciones en el centro educativo	R. Con frecuencia expulsan alumnos (as) del centro educativo

**Gráfico n.º 57.** Frecuencia con que se han dado situaciones violentas, según el listado

Entre las situaciones violentas que se dan con mayor frecuencia están las siguientes: la presencia de las pandillas en el entorno del centro escolar, la tolerancia al lenguaje soez y que los estudiantes han deteriorado y/o manchado la infraestructura de la escuela.

### III.4.5. Docentes

349 docentes participaron en este estudio, de los cuales el 86% lo conforman docentes; 11%, orientador y solo un 3% está formado por consejeros. La participación por género fue equitativa: 50% hombre y 50% mujer. La distribución de escuelas visitadas, donde participaron los docentes, en su gran mayoría del área urbana y el nivel de educación que más se imparte es educación media.

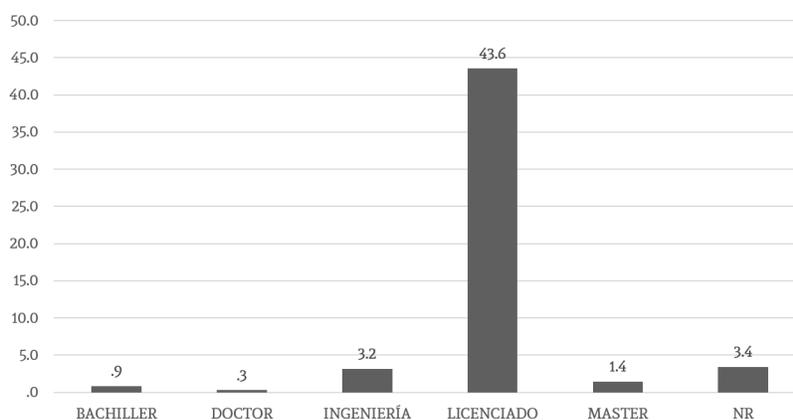


**Gráfico n.º 58.** Informante

**Gráfico n.º 59.** Tipo de escuela

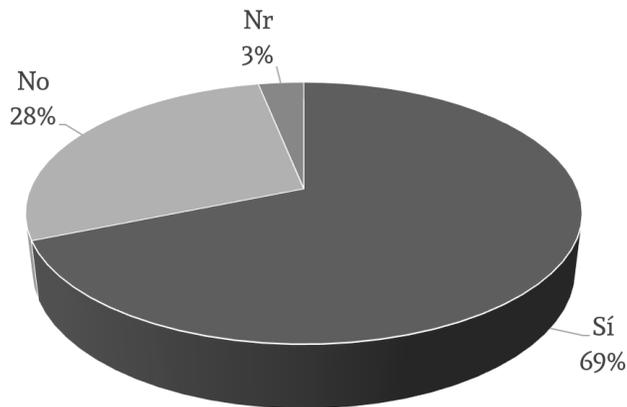
**Gráfico n.º 60.** Niveles que ofrece

El mayor grado académico de cada cuatro de diez profesores es de Licenciado, y las tres especialidades más frecuentes son: Ciencias Comerciales, Matemática y Ciencias Sociales.

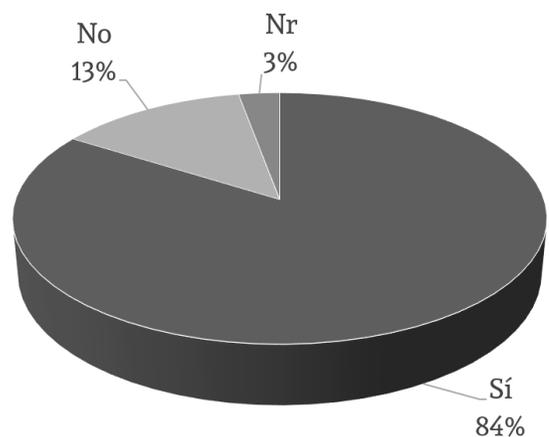


Especialidad	Frecuencia	Porcentaje
CIENCIAS COMERCIALES	50	14.3
MATEMATICA	43	12.3
CIENCIAS SOCIALES	39	11.2
CIENCIAS NATURALES	22	6.3
IDIOMA INGLÉS	20	5.7
LENGUAJE Y LITERATURA	20	5.7
INFORMÁTICA	18	5.2
LETRAS	16	4.6

**Gráfico n.º 61.** Grado académico y especialidad de los profesores



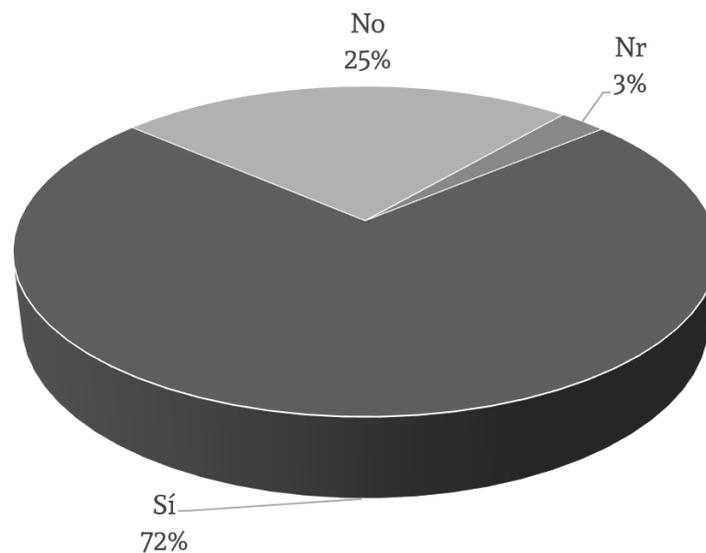
**Gráfico n.º 62.** Percepción de seguridad en el camino al centro escolar



**Gráfico n.º 63.** Percepción de seguridad en el centro escolar

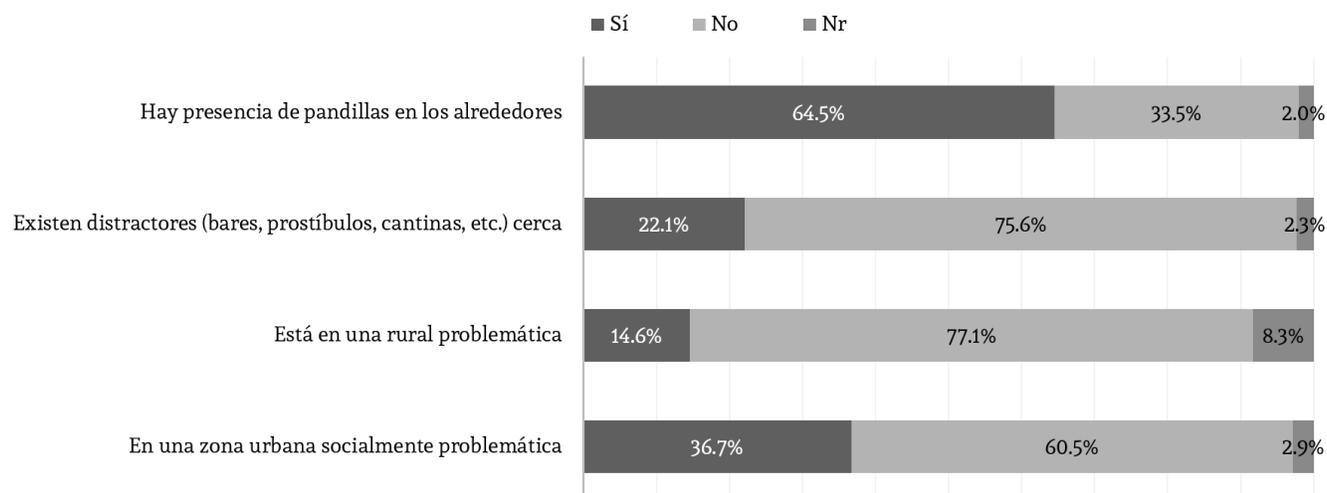
Los profesores manifiestan sentirse más seguros en el centro escolar que en el camino a este; en los Gráficos 62 y 63 podemos verificar este dato, en el que tres de cada diez profesores no se sienten seguros en el camino a la escuela y solo uno de cada diez se siente inseguro dentro del recinto educativo. Esto lo podemos relacionar a la opinión que los mismos maestros han dado, en la que el 64.5% manifiesta que en los alrededores del centro escolar hay pandillas, y que también el 36.7% considera que la escuela está ubicada en una zona urbana socialmente problemática.

.....



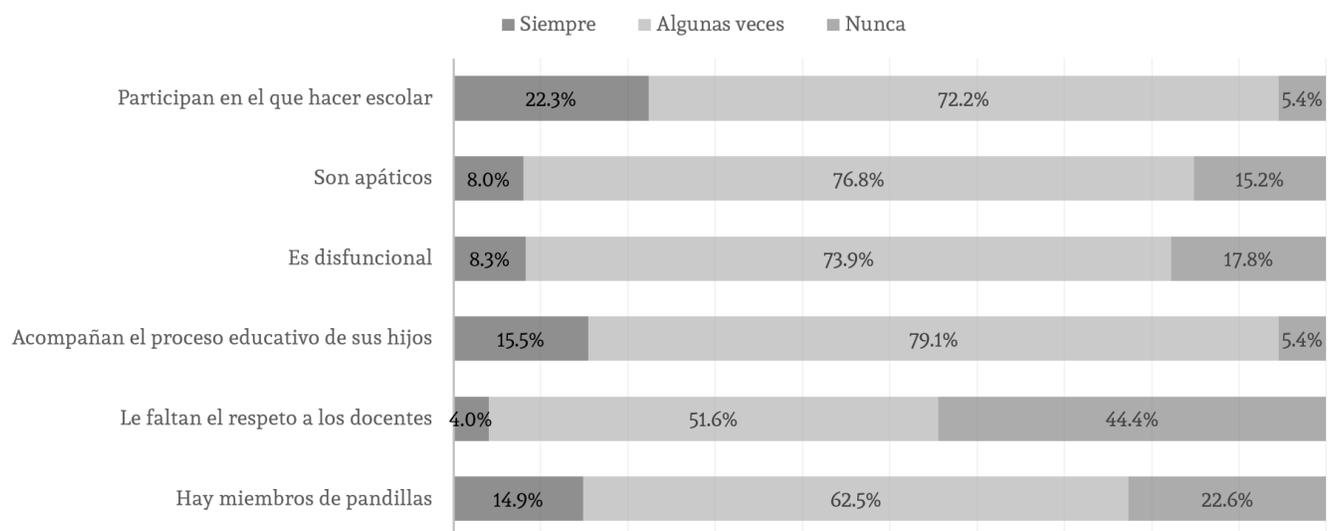
**Gráfico n.º 64.** Dispone de los recursos necesarios para el proceso de enseñanza

Siete de cada diez maestros dicen tener los recursos necesarios para poder ejercer el proceso de enseñanza.



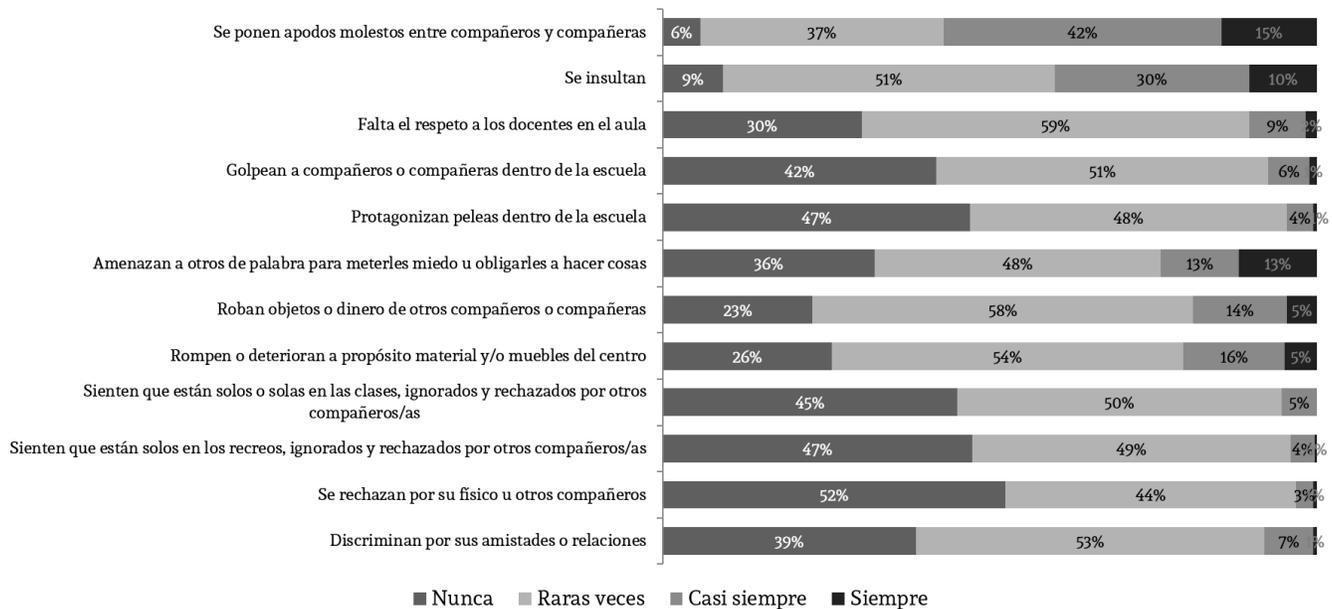
**Gráfico n.º 65.** Entorno en el que está ubicada la escuela

En su mayoría los familiares de estos jóvenes están pendientes de su desarrollo escolar en el sentido de que la mayoría de los docentes expresa que los familiares participan en el quehacer escolar y que también acompañan el proceso educativo de sus hijos.

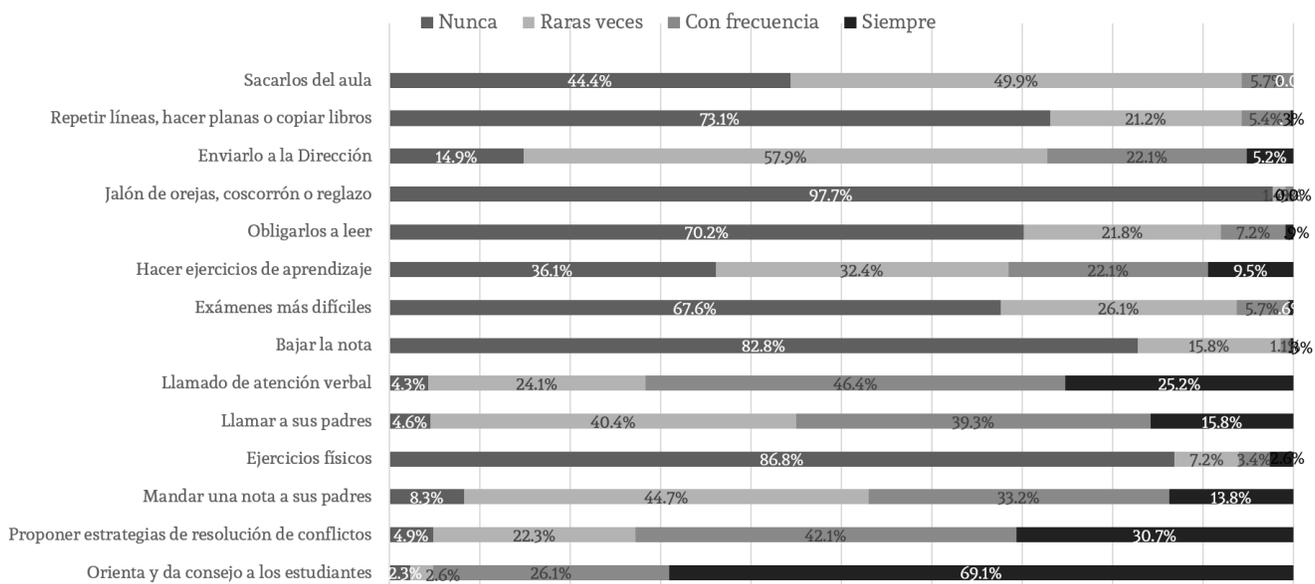


**Gráfico n.º 66.** Involucramiento de las familias de los estudiantes

Las actuaciones más comunes de los estudiantes son estas: se ponen apodos entre compañeros y compañeras, se insultan, se roban objetos o dinero de otros y rompen o deterioran a propósito material y/o mueble del centro.

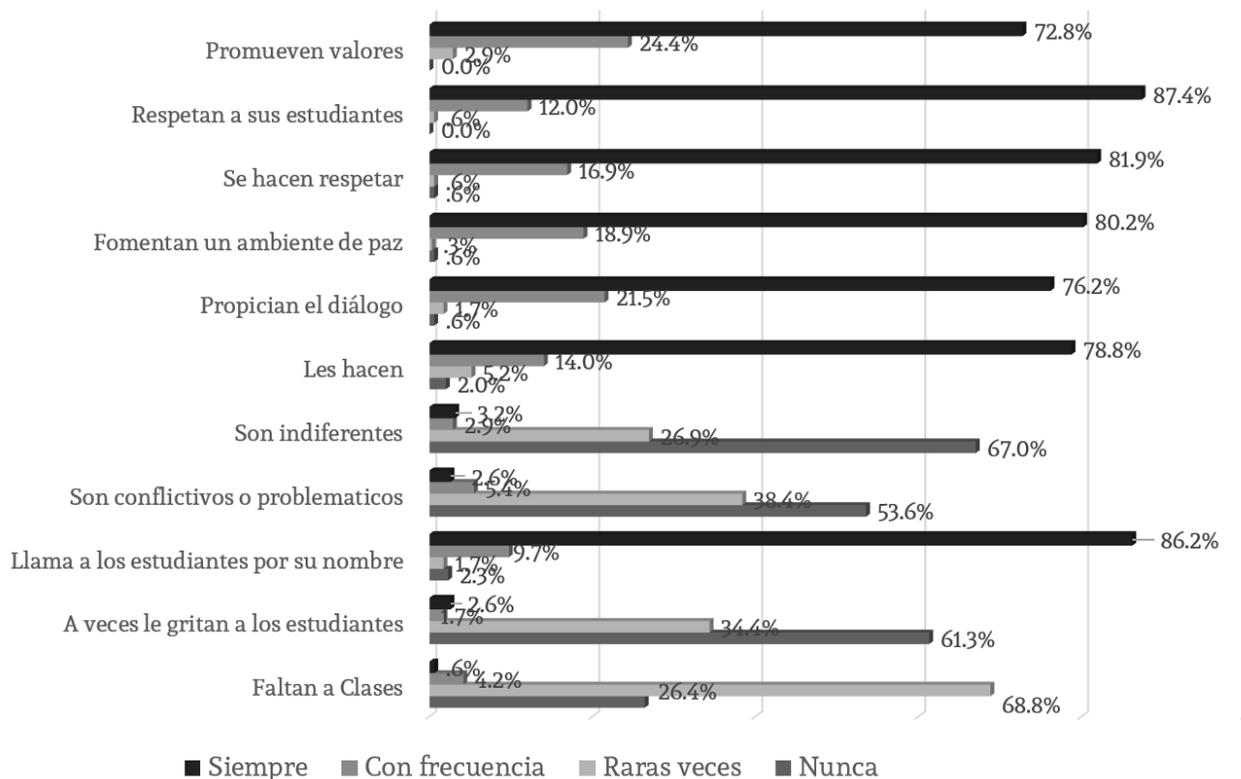


**Gráfico n.º 67.** Frecuencia de las actuaciones de los estudiantes



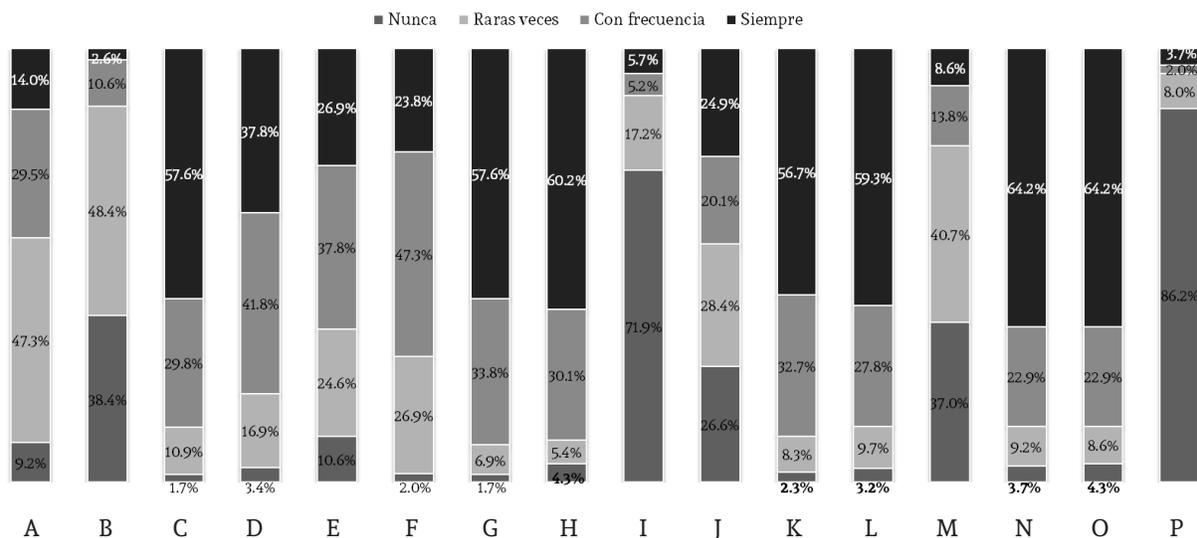
**Gráfico n.º 68.** Frecuencia de ocurrencia de situaciones de corrección por parte de los docentes

Los docentes tienen prácticas de corrección, que en su mayoría están enfocadas en la orientación y consejería; entre las que más se practican se tienen las siguientes: orienta y da consejos a los estudiantes, propone estrategias de resolución de conflictos, manda a llamar a sus padres o les manda una nota, y en algunos casos hace los llamados de atención verbal.



**Gráfico n.º 69.** Frecuencia de ocurrencia de actuaciones por parte de los docentes

La mayoría de las actuaciones de los docentes son positivas en el sentido de que pueden servir de modelo para los estudiantes; dentro de estas prácticas podemos resaltar que los docentes promueven valores, respetan a los estudiantes y por ende se hacen respetar, fomentan un ambiente de paz.

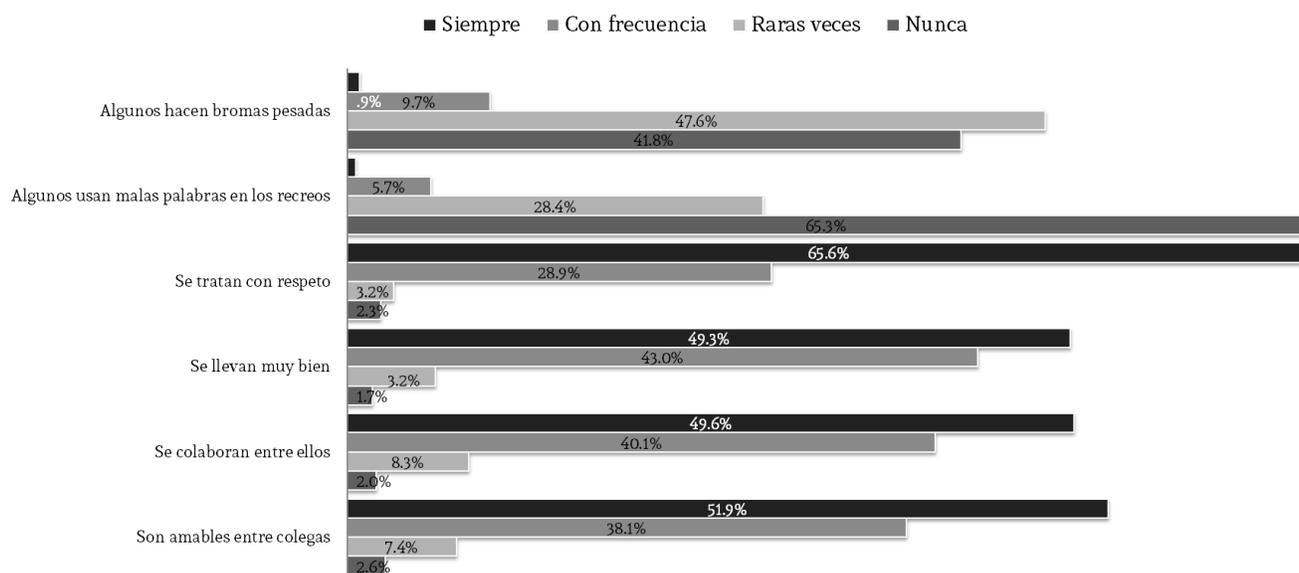


A. Aplica sanciones a los estudiantes que se portan mal	I. Provoca miedo entre los estudiantes
B. Regaña fuertemente a los estudiantes	J. Interviene en los problemas hasta que se vuelven serios
C. Conversa con los estudiantes	K. Muestra sus valores y creencias
D. Se le ve en los pasillos de la escuela	L. Tiende a hablar con entusiasmo sobre las metas
E. Participa en los recreos	M. Tarda mucho en solucionar los problemas urgentes
F. Pasa en su oficina	N. Se muestra confiable y seguro
G. Tiene un buen consejo para cada joven	O. Actúa de modo que se gana el respeto de todos
H. Se lleva bien con los docentes	P. Les obligan a participar en actos religiosos

**Gráfico n.º 70.** Actitudes de los docentes en el ejercicio profesional

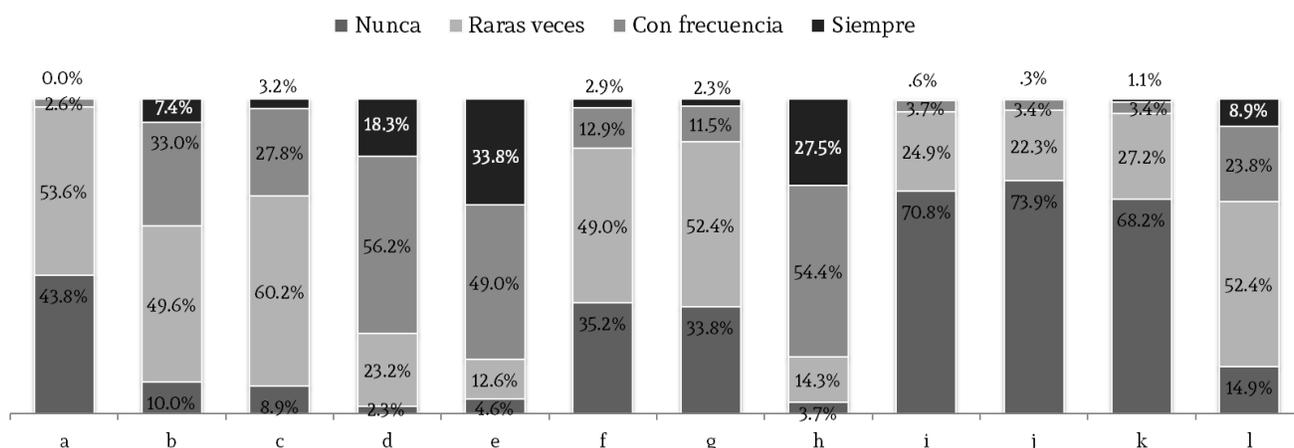
En el ejercicio profesional los profesores se desempeñan con buenas cualidades; en este sentido, de la lista de actitudes que muestra y que se evalúan en el Gráfico n.º 70, destacamos: que siempre tienen un consejo para cada joven, se llevan bien con los profesores, tienden a hablar con entusiasmo sobre las metas, muestran confianza y seguridad, y con las actuaciones se ganan el respeto.

El comportamiento entre docente se da tratándose con mucho respeto, lo que puede ser un componente para que se lleven bien, se colaboran entre ellos y son muy amables entre sí.



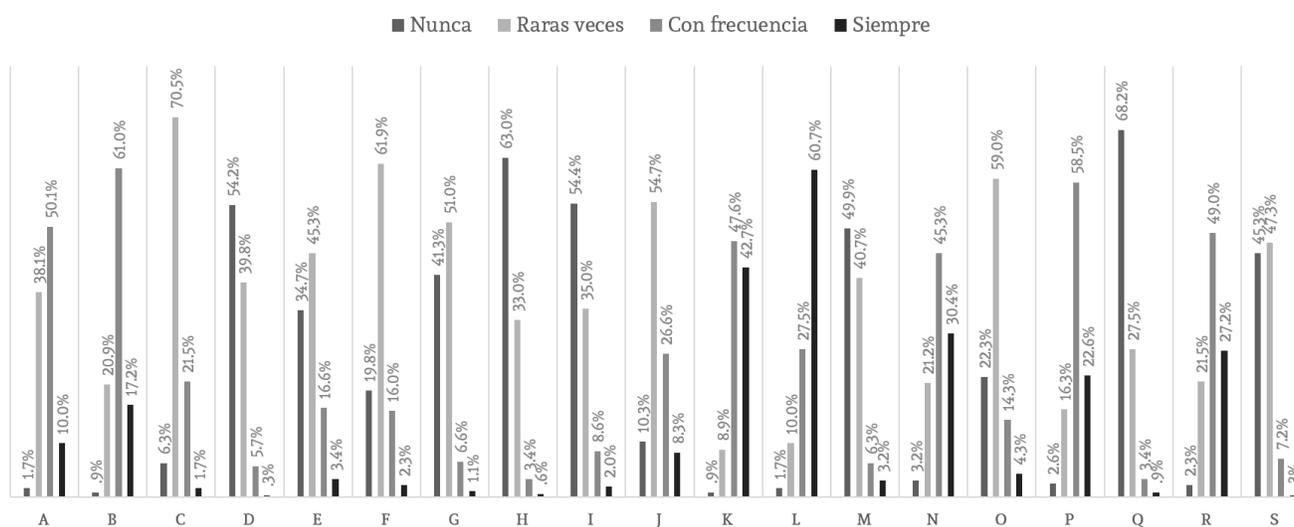
**Gráfico n.º 71.** Frecuencia con la que se observan algunos comportamientos entre los docentes

Los comportamientos de los docentes -Gráfico n.º 71- reflejan una situación normal de relaciones emocionales y laborales. En lo que respecta a los recreos –Gráfico n.º 72- aparecen como hitos el decir malas palabras y cometer faltas de respeto entre estudiantes, como los temas más relevantes.



a. Hay pleitos o peleas	g. Los juegos son pesados
b. Se dicen malas palabras	i. Fuman
c. Se faltan al respeto	j. Ingieren alcohol
d. Son afectivos	k. Consumen drogas
e. Los varones y las mujeres juegan juntos	l. Buscan lugares solitarios para abrazarse y besarse
f. Molestan a los más pequeños o más débiles	

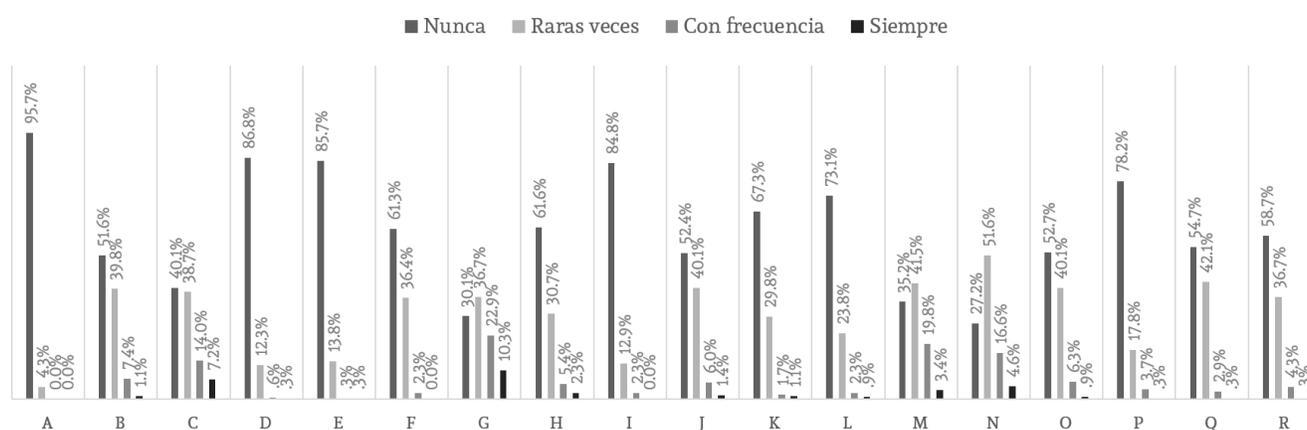
**Gráfico n.º 72.** Frecuencia con la que se observan algunos comportamientos durante el recreo



A. Hablan constantemente	K. Participan en los trabajos en grupo
B. Se mantienen atentos	L. Piden permiso para salir del aula
C. Se levantan de sus puestos	M. Lanza papeles cuando el docente está explicando

D. Dan la espalda al profesor	N. Hacen preguntas sobre la clase
E. Usan su teléfono en clases	O. Hacen preguntas no relacionadas con el tema para distraer
F. Se pasan papeles con mensajes	P. Llegan puntuales a clases
G. Hacen ruido al bostezar intencionalmente	Q. Salen antes de que la clase termine
H. Hacen ruido al eructar intencionalmente	R. Se muestran interesados en aprender
I. Escuchan música	S. Se comportan de forma violenta
J. Manchan los pupitres	

**Gráfico n.º 73.** Frecuencia con la que se observan algunos comportamientos en el salón de clase



A. Ha habido homicidios en el centro educativo	J. La policía ha tenido que intervenir en el centro educativo
B. Ha habido homicidios en el entorno del centro educativo	K. Hay denuncias de episodios de violencia en el centro educativo
C. Hay presencia de pandilleros en el centro educativo	L. Hay casos de acoso sexual en el centro educativo
D. Los docentes son extorsionados en el centro educativo	M. Tolerancia al lenguaje soez (malas palabras) en el centro educativo
E. Han ingresado armas de fuego en el centro educativo	N. Los estudiantes han deteriorado y/o manchado la infraestructura del centro educativo
F. Han ingresado armas blancas o cortopunzantes en el centro educativo	O. Han existido casos conocidos de “cyberbullying” o acoso a través de Internet o teléfonos móviles en el centro educativo
G. Hay presencia de pandilleros en el entorno del centro educativo	P. Se tolera el bullying o acoso escolar en el centro educativo
H. Se ha detectado venta de drogas en el centro educativo	Q. Hay peleas recurrentes entre los estudiantes en el centro educativo
I. Se han dado casos de violaciones en el centro educativo	R. Con frecuencia expulsan alumnos (as) del centro educativo

**Gráfico n.º 74.** Frecuencia con la que se han dado situaciones violentas

### III.5. Estudio de caso

El estudio de caso se centra en Listado de centros escolares con posibles situaciones violentas, con ocurrencia frecuente y siempre; se tomó como base la pregunta 32 del instrumento de Clima Escolar, que configura los principales y posibles escenarios de violencia. Se identificaron casos con mayor incidencia de violencia en las tres zonas del país, tal como lo reflejan las siguientes tablas:

ZONA	DEPARTAMENTO	COD-CE	FRECUENCIA
ORIENTE	LA UNIÓN	13443	24
	LA UNIÓN	13550	21
	MORAZÁN	13229	16
	MORAZÁN	13283	15
	SAN MIGUEL	12837	34
	SAN MIGUEL	12890	25
	SAN MIGUEL	12793	27
	SAN MIGUEL	12977	18
	SAN MIGUEL	14842	18
	USULUTÁN	12714	34
	USULUTÁN	12488	24
	USULUTÁN	12547	26
	USULUTÁN	12738	16

ZONA	DEPARTAMENTO	COD-CE	FRECUENCIA
OCCIDENTE	SANTA ANA	10399	31
	SANTA ANA	10491	28
	SANTA ANA	10311	26
	SANTA ANA	10239	21
	SANTA ANA	10283	19
	AHUACHAPÁN	10052	29
	AHUACHAPÁN	10053	25
	AHUACHAPÁN	10014	25
	AHUACHAPÁN	10013	21
	AHUACHAPÁN	10073	16
	SONSONATE	10558	22
	SONSONATE	10553	22
	SONSONATE	10561	18
	SONSONATE	10093	16
	SONSONATE	10548	16

ZONA	DEPARTAMENTO	COD-CE	FRECUENCIA
CENTRAL	LA LIBERTAD	13596	34
	LA LIBERTAD	11092	30
	LA LIBERTAD	11028	26
	LA LIBERTAD	11003	24
	LA LIBERTAD	11117	18
	LA LIBERTAD	11155	16
	CABAÑAS	12143	15
	CUSCATLÁN	11792	31
	CUSCATLÁN	11872	19
	LA PAZ	12083	32
	LA PAZ	11988	20
	LA PAZ	12049	27
	SAN SALVADOR	11522	35
	SAN SALVADOR	11478	34
	SAN SALVADOR	14808	32
	SAN SALVADOR	11542	30
	SAN SALVADOR	11540	27
	SAN SALVADOR	11330	27
	SAN SALVADOR	11420	26
	SAN SALVADOR	11395	22
	SAN SALVADOR	11543	22
	CHALATENANGO	10849	29
	CHALATENANGO	10900	26
	CHALATENANGO	10005	22
	CHALATENANGO	10757	19
	SAN VICENTE	12447	24
	SAN VICENTE	12329	20
	SAN VICENTE	12465	16

Según los resultados se puede concluir lo siguiente:

Zona de Oriente: la Zona del Oriente del país es la que percibe menos situaciones violentas en los centros escolares; nótese que también obtuvieron mejores resultados en la PAES 2017, más aún en los departamentos de La Unión y Morazán; dato bastante llamativo en cuanto a que estos departamentos son catalogados pobres, y en algunas hipótesis socioeconómicas se plantea que la pobreza es una causa a la delincuencia, algo que no se valida con la percepción de los encuestados en Morazán, por ejemplo.

Zona de Occidente: la Zona del Occidente del país presenta situaciones violentas en los centros escolares, bastantes relevantes; tal es el caso del Instituto Nacional de Santa Ana, el Instituto Nacional Alejandro de Humboldt, de la ciudad de Ahuachapán; y así se listan otros centros educativos, donde el actuar de situaciones violentas no es menos despreciable.

Zona Central: la Zona Central del país es la que engloba la mayoría de los centros educativos que imparten educación media, dado que la masa poblacional está centrada en los departamentos de esta zona; esto podría ser una razón de que en centros escolares de San Salvador y La Libertad se tenga mayor mención a lo que se refiere a situaciones de violencia en los centros escolares; también tiene relación con el señalamiento de las autoridades de seguridad que clasifican estos departamentos con altos índices delictivos. Otro dato que también sobresale es la alta frecuencia de percepción por parte de los encuestados en el acontecer de situaciones violentas en el Instituto Nacional Walter Thilo Deininger, de Cojutepeque, Cuscatlán.

### **III.6. Conclusiones y recomendaciones**

#### **Conclusiones**

Los estudiantes llegan a la escuela así: 52% en transporte público y 36% caminando; es decir, la mayoría está enfrentada a un principal factor de riesgo preliminar. No obstante, al auscultar cuál es su situación emocional de camino a la escuela, más del 80% refleja una situación normal, y sólo 1 de cada 10 estudiantes manifiesta sentirse con miedo.

En lo que respecta al “contexto familiar”, las medias de los grupos oscilan en grupos de entre 2 y 4 personas, aunque la dispersión consigna grupos importantes de núcleos entre 5 y 10 miembros; al consultar cuántas personas viven en la casa, la media cambia a 5 personas.

El nivel de escolaridad de los padres se concentra en un nivel básico; más del 50% se ubica en educación primaria.

Según los datos laborales el 82% de los padres tiene un trabajo, mientras que en el caso de las madres el dato desciende a 58%. Asimismo, un 43% de los familiares de los estudiantes ha emigrado a otro país.

Los abandonos escolares se centran en 1er grado, tercer ciclo y 1er año de bachillerato. Dos de cada 10 estudiantes encuestados repitió grado.

Los insultos entre estudiantes, poner apodos, robos y deterioro de materiales son los aspectos más significativos de las conductas de estos; mientras que el aislamiento o la discriminación por razones físicas son los aspectos menos comunes.

Al examinar las actitudes docentes, se destacan aspectos positivos como la promoción de valores, el respeto, etcétera; y también se señala que con frecuencia los docentes faltan a clases. Al evaluar las conductas y/o actitudes entre docentes hay tendencias definidas y positivas en cuanto a respeto mutuo, colaboración, amabilidad.

Al examinar los comportamientos de los estudiantes en el aula, no se perciben excesos, aunque sí algunos datos importantes a señalar como: uso de celulares, 12.9% siempre; 13.7%, pocas veces; 32.1%, con frecuencia; manchar pupitres: 15.2%, siempre; 20.4%, pocas veces; 38.1%, con frecuencia. Se destaca a nivel positivo que los estudiantes hacen preguntas de interés sobre la clase: 28.6%, siempre; 32.4%, pocas veces; 29.5%, con frecuencia. La puntualidad es un aspecto a mejorar (39.5% no son puntuales), mientras que el interés por aprender representa un 70.7%.

Al auscultar el tema central relativo a conductas antisociales y violencia, se percibe en las respuestas un comportamiento uniforme y positivo, lo que exige una mirada “entre líneas” en algunas áreas marcadas como “raras veces”; aquí destacan las siguientes situaciones: escaparse de la clase, 24.1%; fumar, 18.6%; ingerir alcohol, 21.9%; consumir drogas, 13.7%; hacer cosas peligrosas o que les metan en problemas, 15%.

En lo que respecta a la pregunta central de este estudio: situaciones violentas; los datos revelan que 1) Hay presencia de pandilleros en el centro escolar: 5%, siempre; 7.5%, con frecuencia; y en el entorno de la escuela: 6 %, siempre; con frecuencia, 8.2%; 2) Hay tolerancia al lenguaje soez, 18.5%; 3) Hay deterioro de la infraestructura, 16.4%; 4) Peleas, expulsiones y homicidios, pocas veces (entre 20 % y 30%).

El instrumento de Resiliencia ausculto la cantidad de veces que los estudiantes se han mudado de casa, 2 de cada 10 estudiantes ha tenido la necesidad de mudarse.

Al valorar las calificaciones obtenidas en las materias básicas, las frecuencias se centran en desempeños aceptables en rangos de 6 a 9, lo cual no coincide con los resultados de pruebas estandarizadas (PAES y Paecita).

Se midió la descripción que tienen los estudiantes sobre sí mismos; y los resultados presentan diversas circunstancias; por ejemplo: a. hay un marcado sentido de que la educación es importante; b. los estudiantes hablan poco con su familiares de cómo se sienten; c. no tienen muy claro a quién acudir por ayuda y d. sólo la mitad de los estudiantes colabora con gente a su alrededor.

Al consultar sobre sus aspiraciones educativas, más del 70% aspira a estudios terciarios; sólo un 7% tiene un horizonte limitado a secundaria, y un 15.3% desconoce hasta dónde puede llegar.

Al solicitar a los estudiantes una valoración del lugar de estudio, en una escala del 1 al 5, en donde 1 es un mal lugar y 5 un buen lugar, la media resultante fue de 4.32, concluyendo

que los ambientes escolares son positivos. No obstante, al valorar la importancia que le dan al trabajo escolar, 56% dice que siempre es importante, mientras que 40.7% manifiesta que sólo algunas veces. En la misma sintonía, al evaluar qué tan interesantes son las clases para los estudiantes, las opiniones son divididas, prevaleciendo el criterio “un tanto interesante”. Aunque un 82.7% considera que lo que está aprendiendo en la escuela es muy importante para su vida futura.

Al evaluar “situaciones” relacionadas a la vida del instituto, a 6 de cada 10 estudiantes le gustaría ser como su maestro; 9 de cada 10 estudiantes respeta a sus maestros; y 2 de cada 10 no se sienten cercanos a sus maestros ni le importa lo que piensen de él.

En otro plano de análisis, se realizó una valoración de circunstancias asociadas a la vida y al futuro; de estos resultados, lo que llama la atención es la baja valoración o identificación con la comunidad (trabajo comunitario o voluntario).

En lo que respecta a “riesgos”, concretamente a pandillas, los resultados del estudio presentan lo siguiente: sólo 6.4% de los estudiantes manifestó pertenecer a una pandilla, y un 21.7% tiene familiares en pandillas; más del 80% indica que es peligroso unirse a una pandilla; y más del 90% desaprueba unirse a una pandilla por seguridad.

Aproximadamente el 60% de los padres participantes vive con su pareja o esposa/o; el resto se representa con un 15% que vive solo con su hijo, 8% con otros familiares y un 17% que no contestó acorde a la pregunta.

En el transcurso del año escolar los padres son convocados a reuniones. La mayoría expresa que la convocatoria es cada tres meses, seguido de los que dijeron que se les convoca cada dos meses, y dos de cada diez mencionaron que recibe convocatoria cada mes, prácticamente todos asisten a las reuniones que se les convoca en el centro escolar de su hijo.

Un 15% de los padres considera que su hijo tiene la necesidad de trabajar; en las actividades donde más labora es en la agricultura y comercio; esto, en promedio estos jóvenes aporta mensualmente en la economía familiar entre los 50 y 55 dólares.

Cuatro de cada diez de los padres de familia participantes afirman contribuir con recursos económicos para el funcionamiento de la escuela, esta contribución en promedio asciende a los 4.62 dólares mensualmente.

En su mayoría, el 70% de los directores en los centros escolares, solo desempeña funciones administrativas; tres de cada diez son los que a pesar de su cargo de director o subdirector; también ejercen labores académicas.

En opinión de los directores, la percepción de inseguridad es mayor en el camino al centro escolar; que en la escuela al menos así lo expresó el 82% de los entrevistados.

Según la percepción de las autoridades de los centros educativos; ninguna escuela está solvente de problemas sociales; pero los que más resienten son: el asentamiento de pandillas en los alrededores del centro escolar, el que las escuelas estén construidas en una zona urbana socialmente problemática y que también se tenga la existencia de bares, prostíbulos, cantinas y otros en el entorno del centro educativo.

El mayor grado académico de cada cuatro de diez profesores es de Licenciatura, y las tres especialidades más frecuentes son: Ciencias Comerciales, Matemática y Ciencias Sociales.

Los profesores manifiestan sentirse más seguros en el centro escolar que en el camino a este. El 64.5% de los docentes manifiesta que en los alrededores del centro escolar hay pandillas, y que también el 36.7% considera que la escuela está ubicada en una zona urbana socialmente problemática.

## **Recomendaciones**

La escuela aún representa un refugio importante como espacio de convivencia; no obstante habrá que diseñar programas para atenuar los riesgos a futuro.

Los entornos escolares y el acceso a la escuela representan un importante riesgo de violencia; de tal modo que habrá que diseñar programas de acompañamiento a los estudiantes y docentes para acceder a los centros escolares.

La deserción escolar está bien identificada y focalizada en primer grado y en tercer ciclo, de tal modo que las autoridades deberán crear herramientas para trabajar en estos niveles.

Al momento del estudio se percibe un clima escolar bastante favorable y normal en las aulas, pautado por buenas relaciones.

Si bien no hay excesos ni problemas críticos estructurales, será importante monitorear los siguientes aspectos: uso de celulares, puntualidad y deterioro menor del equipamiento.

En lo que respecta a conductas antisociales y violencia, se percibe en las respuestas un comportamiento uniforme y positivo; no obstante, el ausentismo temporal, el fumar, ingerir alcohol, consumir droga y hacer cosas peligrosas o que les metan en problemas, son fenómenos relativamente recurrentes. Asimismo, hay presencia de pandilleros y en el entorno de la escuela, lo que ocasiona tolerancia al lenguaje soez, deterioro de la infraestructura, peleas, expulsiones y eventualmente algún homicidio. 6.4% de los estudiantes manifestó pertenecer a una pandilla,

y 21.7% tiene familiares en pandillas; más del 80% indica que es peligroso unirse a una pandilla; y más del 90% desaprueban unirse a una pandilla por seguridad.

Unido a lo anterior, y tal como indicaron los directores: ninguna escuela está solvente de problemas sociales; pero los que más resienten son: el asentamiento de pandillas en los alrededores del centro escolar, el que las escuelas estén construidas en una zona urbana socialmente problemática y que también se tenga la existencia de bares, prostíbulos, cantinas y otros en el entorno de la escuela.

A nivel socioemocional se destaca que hay un marcado sentido de que la educación es importante; aunque los estudiantes hablan poco con sus familiares de cómo se sienten, y no tienen muy claro a quién acudir por ayuda. 7 de cada 10 aspiran a estudios universitarios. Como se anotó al realizar una valoración de circunstancias asociadas a la vida y al futuro, de estos resultados lo que llama la atención es la baja valoración o identificación con la comunidad (trabajo comunitario o voluntario).

La realidad del trabajo infantil se mantiene presente; 15% de los padres considera que su hijo tiene la necesidad de trabajar; en las actividades donde más labora es en la agricultura y el comercio; en promedio, estos jóvenes aportan mensualmente en la economía familiar entre 50 y 55 dólares.

En lo referente al clima escolar, la recomendación sugerida para el presente estudio en lo concerniente al tema de climas escolares indica una urgente necesidad de incorporar nuevas perspectivas para la convivencia en las escuelas por medio de protocolos o manuales pedagógicos, a fin de generar varias alternativas que permitan abrir nuevos horizontes al abordaje y seguimiento de casos de violencia al interior y exterior de los centros educativos, lo cual incluye incorporar nuevas perspectivas de análisis que permitan refrescar la metodología y la didáctica que ayude al docente y a la comunidad educativa en general a mejorar la convivencia escolar para disminuir la violencia en la escuela, buscando con ello la mejora constante del rendimiento académico. Es importante interpretar que la mejora del clima y convivencia escolar puede darse por medio de una formación educativa a través de procesos democráticos que formen ciudadanos críticos y capaces de dialogar y vivir juntos en un mundo cada vez más cambiante.

Una segunda recomendación, siempre en el tema de climas escolares, sugiere que las diversas instancias encargadas de la educación y del sistema educativo nacional deben reacondicionar todos los elementos socioculturales del estudiante en sus modos de convivencia, para establecer mecanismos de refuerzo escolar que vayan orientados a la eficacia pedagógica como contrapeso del fracaso escolar. Todo ello se logra buscando enfatizar en el docente el papel que éste desempeña en la creación de cuadros académicos de alto rendimiento que permitan la eficacia educativa; el docente además debe hacer énfasis en generar todo un sistema de refuerzos escolares como un elemento que contribuya a la eficacia educativa y a un excelente aprendizaje significativo.

Se deberá reorientar la función de las autoridades escolares, desde la perspectiva de hacer conciencia sobre lo relevante que es la excelente gestión escolar en el logro de la eficacia académica, considerando para tal efecto que la violencia escolar tiene una vinculación con el rendimiento escolar, es decir, que en climas de convivencia escolar armónica es más viable obtener resultados educativos buenos.

Como parte del componente de recomendaciones, es sumamente relevante poner atención al tema de la formación y la actualización docente, ya que la compleja situación requiere de un conjunto de iniciativas complementarias, en las cuales la formación docente debe enfocarse en seleccionar a los mejores candidatos para las carreras de pedagogía. Por lo tanto, se recomienda mejorar los programas formativos con énfasis en la promoción de excelentes ambientes de aprendizaje en grupos socialmente desfavorecidos, regulando y evaluando continuamente los programas de formación inicial docente, sobre todo ante la ausencia de una pedagogía metodológica que instruya al docente sobre cómo enfrentar el tema de la violencia e inseguridad en las instituciones educativas.

En lo referido al tema de la resiliencia en contextos educativos, se recomienda que el MINED debe crear un programa de formación referido al tema de resiliencia, en el cual se instruya al docente a generar los siguientes resultados:

- Ayudar al estudiante a cultivar las relaciones interpersonales por medio de un reconocimiento en el que es su entorno familiar el que debe proveer de apoyo y consideración para enfrentar las adversidades.
- Fomentar el positivismo y el optimismo a fin que el estudiante edifique, auxiliándose de la educación, un futuro optimista que le ayude a creer que a pesar de los problemas siempre se puede salir adelante.
- Enseñarle al estudiante a ser flexible y de capacidad crítica ante la realidad en la que está inmerso, ya que ello le ayudará a ser capaz de ver una situación tal cual es y aceptarla, siendo muy importante lograr que los educandos asuman los cambios como oportunidades de adaptación a nuevos entornos y a comprender que los cambios forman parte de la vida cotidiana.
- Durante su proceso educativo el estudiante debe aprender que actuar en contextos de resiliencia es ponerse metas, hacer planes, establecer objetivos y tener claro cuáles son sus objetivos y qué debe hacer para alcanzarlos.
- En contextos de adversidad, el docente debe fomentar la resiliencia por medio del acompañamiento al estudiante en el desarrollo de su inteligencia emocional, de tal manera que pueda conocerse a sí mismo, siendo necesario que a la hora de afrontar situaciones

difíciles el estudiante pueda acudir al uso de su inteligencia emocional para entender lo que siente y evitar actuar de manera impulsiva, aprendiendo a analizar de manera racional lo que pasa a su alrededor.

La escuela debe ser un centro de concientización para la comunidad educativa, donde se busque generar conciencia mediante los procesos educativos sobre la erradicación de cualquier práctica violenta en el interior y el exterior de las escuelas. Para tal efecto, se recomienda a las autoridades del sistema educativo salvadoreño la realización de una campaña permanente contra la violencia escolar y que a su vez fomente la tolerancia y una convivencia escolar alrededor de la cultura de paz.

Dada la suma relevancia que adquiere el presente estudio, se les recomienda a las autoridades educativas de El Salvador, que al menos una vez por año puedan realizar por medio de las técnicas sociométricas en el ámbito educacional, un análisis cualitativo y cuantitativo en el que se pueda valorar la calidad de los ambientes educativos salvadoreños; se recomiendan dichas técnicas porque ayudarán a construir un panorama descriptivo de la constelación psicológica conductual de los estudiantes en el aula y su interacción con el grupo de estudiantes en su conjunto. Los resultados obtenidos en la elaboración de estudios de medición y comparación de los climas escolares pueden servir para que los maestros comparen la estructura de los diversos grupos dentro del aula, un grupo escolar con otro, o el grupo de actividades académicas con el grupo de otras situaciones.

En razón de que los adolescentes experimentan diversos problemas propios de la edad, que traen consigo cambios en la esfera social y personal, deben ser tratados con una actitud comprensiva, por lo que debe ser necesaria la presencia de acompañamiento psicológico en todas las instituciones educativas del país o, en el peor de los escenarios, en aquellas instituciones en situaciones graves de violencia. La atención a la salud mental de los estudiantes debe ser una recomendación clara y precisa que busque propiciar un clima afable con una atmósfera psicológica positiva en las aulas disruptivas; para ello es preciso que las autoridades y los docentes propicien las condiciones para que los estudiantes desarrollen actitudes favorables que busquen la construcción de más y mejores climas escolares.

Se recomienda en forma precisa seguir desarrollando otras investigaciones sobre el tema, para comprender mejor la dinámica de los grupos al interior de la clase; para conocer, por ejemplo, en qué medida el clima social escolar afecta el rendimiento académico de los estudiantes y averiguar también la relación entre el clima escolar y violencia escolar, y de qué forma estos factores influyen en la aparición o eliminación de aulas disruptivas, entre otros estudios.

A su vez, es recomendable que la conformación de ambientes escolares sanos no deba centrarse solamente en los reglamentos escolares, ya que estos no están concebidos como pactos de convivencia y sus sanciones no atienden el principio elemental de erradicar y prevenir la

conflictividad en la convivencia escolar. Por lo tanto, se debe buscar mejorar la divulgación del conocimiento y apropiación de las reglas de convivencia como elemento básico para que sean cumplidas en los temas referidos a clima, conflictos y violencia en la escuela salvadoreña.

### III. Caso Honduras

Honduras es el segundo país más extenso de Centroamérica, con una población de más de ocho millones de habitantes y un área de cerca de 112,000 kilómetros cuadrados. Las dos ciudades más grandes, Tegucigalpa y San Pedro Sula, albergan a casi un cuarto de la población, mientras que aproximadamente la mitad vive en áreas rurales, donde la mayoría trabaja en agricultura de semisubsistencia. Honduras es un país de ingreso medio-bajo que se enfrenta a desafíos significativos, con cerca del 63 por ciento de la población viviendo en la pobreza en el año 2014, según datos oficiales. En zonas rurales, aproximadamente seis de cada 10 hogares viven en pobreza extrema o con menos de USD 2.50 al día (Banco Mundial, 2016). Honduras posee una serie de fortalezas con el potencial de constituir una base para encaminar al país hacia un crecimiento y una prosperidad compartidos de manera más rápida: la ubicación de Honduras se ve favorecida por la conectividad que le proporciona el puerto de aguas profundas en la costa del Caribe, Puerto Cortés, que tiene un buen acceso a puertos de los Estados Unidos en el golfo del Caribe y en la costa Este. La superficie de selva, los bosques nublados, los bosques de pinos y el Sistema Arrecifal Mesoamericano constituyen una rica biodiversidad para el país.

Con una población joven y en aumento, Honduras tiene la posibilidad de sacar ventaja del bono demográfico, ya que cuenta con cerca de una tercera parte de su población entre los 10 y 24 años y tasas de crecimiento demográfico en descenso. Sin embargo, para el año 2016 en el país se dio un estimado de 500,000 jóvenes entre 15 y 25 años que no trabajaban ni estudiaban. El estudio titulado “Ninis en América Latina”, publicado por el Banco Mundial (2016), confirma que Honduras es el país que tiene la tasa más alta de “ninis” en la región (26.8%) El dato preocupa cuando el 68% de la población de Honduras es menor de 30 años y se estima que “desde el año 2015 y como mínimo hasta el año 2040, Honduras tendrá la mayor cantidad de gente joven en edad de trabajar de su historia” (ídem).

#### IV.1. Violencia e inseguridad ciudadanas

La violencia y la inseguridad son problemas graves a los que se enfrenta la sociedad hondureña, con grandes repercusiones en el goce y el ejercicio efectivo de los derechos humanos en el país.

De acuerdo a la Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC), la tasa de homicidios por cada 100.000 habitantes estuvo en aumento en Honduras, de 50.9 en el año 2000 hasta alcanzar 81.8 en 2010; 91.4 en 2011; y 90.4 en 2012 ( UNODC, *Global Study on Homicide* 2013, Trends, Contexts, Data. Disponible en: [http://www.unodc.org/documents/data-and-analysis/statistics/GSH2013/2014\\_GLOBAL\\_HOMICIDE\\_BOOK\\_web.pdf](http://www.unodc.org/documents/data-and-analysis/statistics/GSH2013/2014_GLOBAL_HOMICIDE_BOOK_web.pdf)).

En el año 2013, el índice de homicidios en Honduras fue el más alto a nivel mundial, con una tasa de 79 por cada cien mil habitantes, conforme a la cifras publicadas por el Observatorio de la Violencia de la UNAH (Observatorio de la Violencia, Boletín Enero-Diciembre 2013, Edición n.º 32, febrero 2014. Disponible en: <http://iudpas.org/pdf/Boletines/Nacional/NEd32EneDic2013.pdf>).

Para el año 2015, según el Observatorio de Violencia de la Universidad Nacional, en Honduras se dio una tasa de homicidios de 60 por cada 100.000 habitantes, una de las más altas del mundo. San Pedro Sula, centro económico del país, tuvo una tasa de homicidios de 111 por cada 100.000 habitantes. La ciudad capital, Tegucigalpa, tuvo una tasa de homicidios de 73 por cada 100.000 habitantes, mientras que La Ceiba, la tercera ciudad más grande, tuvo una tasa de 105 por cada 100.000 habitantes.

<b>Tabla n.º 12</b>	
<i>Evolución de la tasa de homicidios en Honduras</i>	
Año	Tasas
2009	66.8
2010	77.5
2011	86.5
2012	85.5
2013	79
2014	68
2015	60

Fuente: Observatorio de la Violencia, UNAH (2015).

Para el año 2016, de acuerdo al Observatorio de la Violencia de la UNAH, cinco departamentos de Honduras sobrepasaron la tasa parcial nacional de 44.9 homicidios por cada 100.000 habitantes: Atlántida (71.3), Cortés (66.8), Francisco Morazán (55.5), Yoro (53.8) y Santa Bárbara (45.5). Por otra parte, los departamentos con las menores tasas fueron Gracias a Dios (10.4) y Valle (10.0).

De acuerdo a los datos, existen diferencias entre la cabecera departamental y el resto de municipios, para el caso, La Ceiba registró 94.4 homicidios por cada cien mil habitantes (pccmh) y el resto de los municipios de Atlántida, 52.1 pccmh; San Pedro Sula, 84.1 pccmh y el resto de Cortés 52.2, pccmh; Distrito Central alcanzó 63.8, pccmh y el resto de municipios de Francisco Morazán, 28.4 pccmh.

Por otra parte, en nueve departamentos del país la tasa parcial de la cabecera departamental fue menor que en el resto de municipios: Yoro, con tasa parcial de 49.0 homicidios pccmh, y los demás municipios con 54.7 pccmh; Santa Bárbara, 20.4 pccmh; y el resto de municipios, 48.3 pccmh. Durante los primeros nueve meses de 2016, a nivel de cabeceras departamentales,

Nacaome, Yuscarán y Puerto Lempira evidenciaron tasas de homicidios menores al límite del 8.8 pccmh, establecido por la Organización Mundial de la Salud (OMS).

Según el Consejo para la Seguridad Pública y Penal (2011), las zonas y departamentos que presentan mayor incidencia de homicidios de jóvenes son tres: Norte (Atlántida, Colón, Cortés, Yoro), Occidente (Copán, Ocotepeque), Centro (Francisco Morazán), concentrándose en edades entre 15 a 29 años. El boletín del Observatorio de la Violencia (2013) informa que «la región nort-atlántica del país presenta las tasas más altas, mientras que la región sur presenta las tasas más bajas, lo que indica que la mayor actividad de violencia se presenta en la zona noroccidental de Honduras».

Los departamentos ubicados en esta zona sobrepasan la tasa promedio de violencia registrada en el país para ese año (86.5) y presentaron los siguientes niveles de violencia, medidos en porcentajes: Atlántida (129,4), Cortés (128,9), Copán (104,7), Ocotepeque (99,8), Yoro (93,4), Olancho (92,5) y Colón (90,3), según el Índice de Seguridad Pública/Centroamérica (2012).



**Figura n.º 1.** Tasas de homicidio por 100,000 habitantes, según departamento (enero – diciembre 2015). Fuente: Observatorio de la Violencia, UNAH (2015).

#### IV.2. Los costos de la violencia

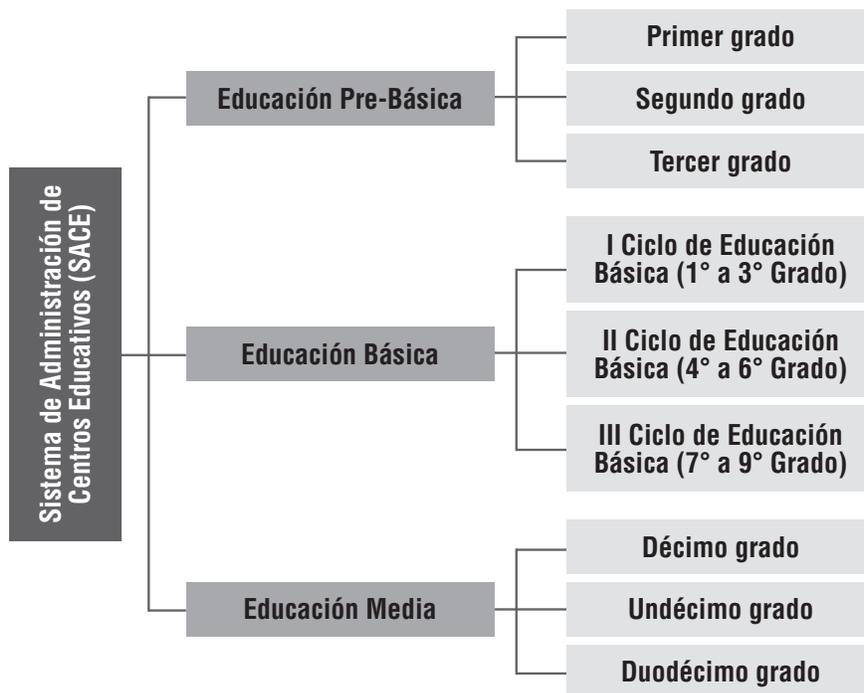
Se calcula que el costo de la criminalidad en Honduras alcanza alrededor de un 10 por ciento del PIB (USD 900 millones) al año, mientras que solamente los costos de salud se estiman en 1.3 por ciento del PIB, de acuerdo a Hernández y López (BM, 2016).

Según estas apreciaciones, los altos índices de violencia limitan la competitividad, desalientan el emprendimiento empresarial y la inversión, y frenan la creación del empleo. Además, el crecimiento lento genera un impacto negativo en la creación de oportunidades económicas y esto, a su vez, redundará en caldo de cultivo para la generación de más violencia y conflictividad, generándose así un círculo vicioso. Siendo que el estimado es que un 80% de las víctimas asesinadas tiene entre 15 y 44 años, y a su vez, por lo menos un tercio de ese porcentaje lo conformaron jóvenes entre 15 y 29 años de edad, esto supone un considerable impacto social y moral, y además, un impacto en gran parte de la población económicamente activa y de su relevo generacional.

### IV.3. Situación de la educación

En la República de Honduras, el tramo de escolarización obligatoria se extiende por 12 años. Junto con Argentina, Chile, Bolivia, Brasil, Chile, Ecuador, México, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela, forma parte del grupo de países latinoamericanos en donde la educación media es obligatoria en toda la extensión del nivel. De acuerdo a la Constitución de la República de Honduras, la educación es función esencial del Estado para la conservación, el fomento y difusión de la cultura, la cual deberá proyectar sus beneficios a la sociedad, sin discriminación de ninguna naturaleza. En tal sentido, los niveles educativos están organizados por niveles que corresponden a educación prebásica, educación básica, educación media y la educación superior.

#### Estructura del Sistema Educativo hondureño por niveles



La administración de los centros educativos se da en dos tipos: gubernamental, administrada por el Estado y no gubernamental que incluye a los centros de administración privada. Para el año 2015, el Sistema de Administración de Centros Escolares (SACE) reportaba la siguiente distribución de centros según el tipo de administración:

<b>Tabla n.º 13</b> <i>Distribución de centros educativos</i>		
<b>ADMINISTRACIÓN</b>	<b>CENTROS</b>	<b>PORCENTAJES</b>
GUBERNAMENTAL	21,761	91.3%
NO GUBERNAMENTAL	2,074	8.7%
<b>TOTAL</b>	<b>23,835</b>	

Fuente: SACE; Reporte Final 2015

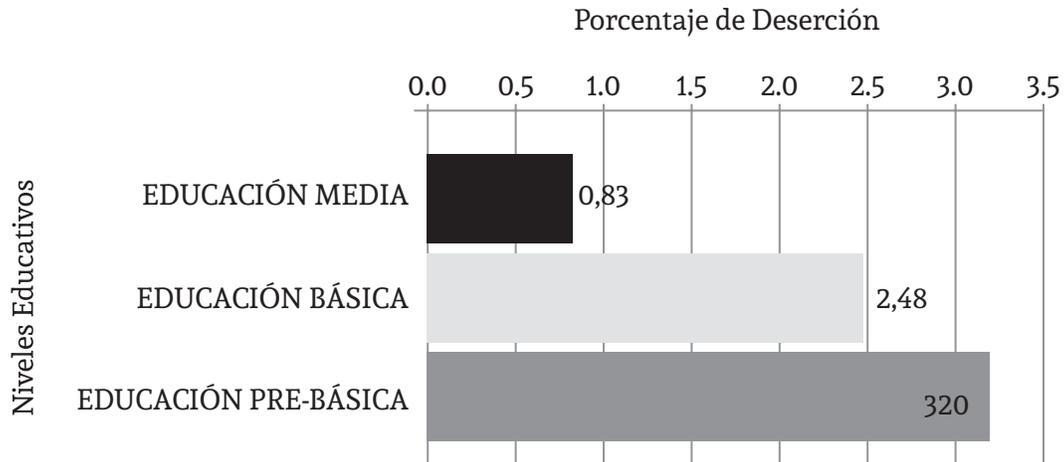
En términos de acceso, si se considera la tasa bruta de matrícula en Honduras, en los últimos años se ha dado una evolución positiva en los centros gubernamentales. Para los años 2014-2015 el SACE mostraba los siguientes datos de matrícula:

<b>Tabla n.º 14</b> <i>Tasa bruta de matrícula en Honduras</i>					
<b>ADMINISTRACIÓN</b>	<b>2015</b>	<b>2014</b>	<b>VARIACIÓN</b>		
GUBERNAMENTAL	1,714,754	1,701,675	13,079	0,76%	↑
NO GUBERNAMENTAL	306,508	326,629	-20,121	-6,56%	↓
<b>TOTAL</b>	<b>2,021,262</b>	<b>2,028,304</b>	<b>-7,042</b>	<b>-0,35%</b>	↓

Fuente: SACE; Reportes iniciales 2014 y 2015

De acuerdo al Análisis de las determinantes de la Exclusión UNICEF-UNESCO, 2015, Honduras ha logrado entre 2014 y 2015 que los niños asistan 200 días o más de clases, lo cual es muy favorable si se considera que hasta el 2013, sólo se asistía 150 días de clases al año. Sin embargo, los datos nacionales sobre acceso a la educación arrojan un estimado de 34,000 niños y niñas fuera de la educación prebásica (34% de cobertura), 170,000 niños y niñas fuera de la educación básica (11%) y 182,000 adolescentes fuera de la educación secundaria (58%). Además, 472,000 niños y niñas se encuentran en riesgo de exclusión escolar por rezago (SACE-UNICEF-UNESCO, 2015).

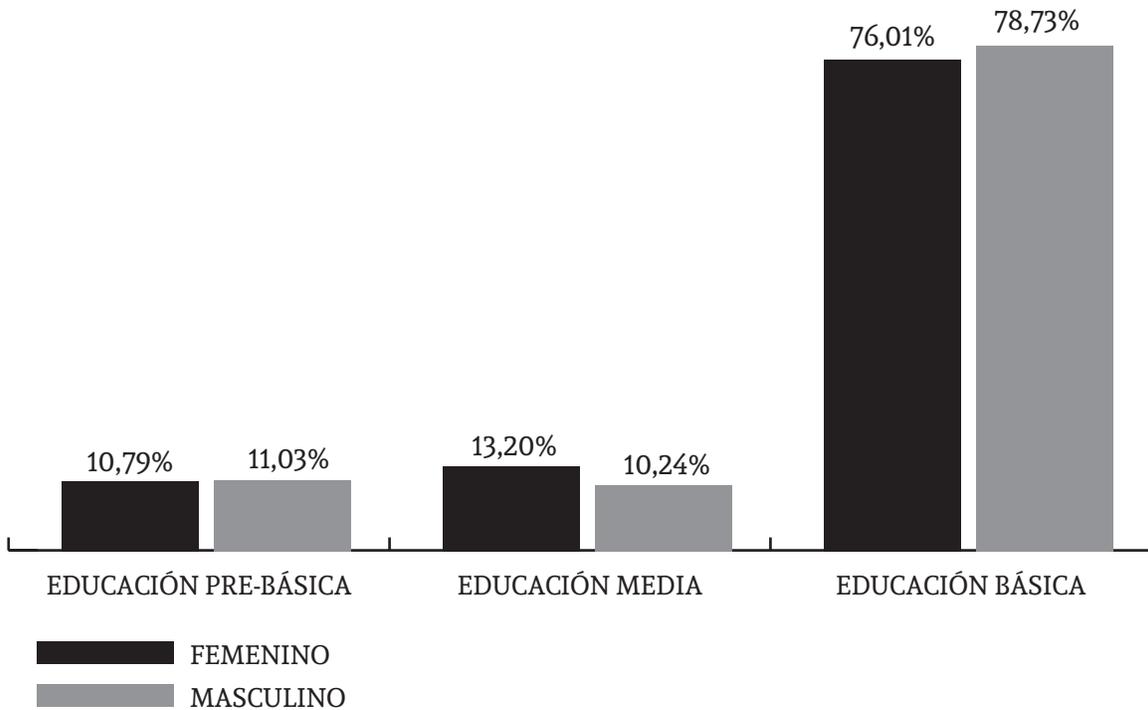
A este dato pueden unírseles las cifras referentes a la deserción escolar, donde se observa que el nivel medio es el que presenta mayor porcentaje de deserción:



**Gráfico n.º 75.** Porcentaje de deserción escolar. Fuente: SACE.  
Reporte Final 2015/ Cantidad en porcentajes

En referencia al género, se puede comprobar que las niñas acceden con mayor frecuencia que los niños a la educación media, encontrándose ligeramente por debajo de ellos en el nivel básico e igual a ellos en el nivel prebásico.

Matrícula por Nivel Educativo y Género



**Gráfico n.º 76.** Matrícula por nivel educativo y género. Fuente: SACE.  
Reporte inicial 2015/ Cifras en cantidad de estudiantes

Esta descripción estadística refleja que en Honduras, como en otros países de la región, se alcanza un acceso universal a la educación básica. La evidencia directa señala además, que los principales cuellos de botella sobre los que trabajar para alcanzar la meta de escolarización total, oportuna, sostenida y plena en Honduras sería, entre otros: 1. La falta de acceso universal a un año de educación inicial (como mínimo) antes de la educación básica. 2. El fracaso escolar como expresión de riesgo y factor de exclusión. 3. La insuficiente oferta para el acceso a la educación media, y el nivel de fracaso para los que pueden acceder. 4. El paulatino desgranamiento y abandono de los estudiantes en el tercer ciclo de la educación básica y durante la educación media (Asociación Civil, 2011).

El nivel de inseguridad generalizado, también comienza a afectar de forma directa el sector de educación. Durante el año 2016, por situaciones de inseguridad y violencia, se ha dado el cierre de más de 25 centros educativos en el país, siendo durante la tercera semana de agosto cuando la medida ha sido más contundente para once centros que se ubican en el municipio del Distrito Central, siete en Tegucigalpa y cuatro en Comayagüela. El Observatorio de la Violencia (UNAH, 2016) arroja resultados sobre el asesinato de 1,183 estudiantes, que entre enero del 2010 y el primer semestre del 2016, perdieron la vida por situaciones de violencia.

#### **IV.4. Metodología**

##### **IV.4.1. Diseño de la investigación**

El estudio Caracterización del Clima Escolar es de carácter exploratorio y descriptivo, tomando como unidad de análisis las manifestaciones de violencia dentro y fuera de 81 centros escolares de Honduras, percibidas por los actores del proceso educativo. Asimismo, se tomó como otra unidad de análisis los mecanismos de resiliencia de los estudiantes de estos mismos centros, ante el fenómeno de la violencia escolar.

##### **IV.4.2. Objetivo**

Caracterizar el clima escolar de los centros educativos del país, tanto desde las manifestaciones de conflictividad y violencia percibidas por los padres, madres, docentes, estudiantes y directores como de los mecanismos de resiliencia desarrollados por los estudiantes.

##### **IV.4.3. Muestra**

Para el diseño de la muestra se aplicó un muestreo probabilístico polietápico estratificado según zona geográfica y sexo. Cuando se hace un diseño muestral, lo que se pretende, en primer lugar, es analizar el universo o población y las características de las unidades de estudio, para luego determinar el tamaño de la muestra (ver capítulo II).

## Muestra total: caso Honduras

### Atlántida:

Municipio	Código de C.E	Nombre del centro educativo	Director	Docentes	Padres	Resiliencia	Conflictividad	Total
TELA	010700173	INSTITUTO TRIUNFO DE LA CRUZ	1	5	0	4	4	14
LA MASICA	010500058	INSTITUTO PERLA DE SAN JUAN	1	5	3	18	11	38
LA CEIBA	010100289	INSTITUTO OFICIAL LA CEIBA	1	5	4	29	22	61
LA CEIBA	010100131	INSTITUTO OFICIAL MANUEL BONILLA	1	5	4	21	37	68
			<b>4</b>	<b>20</b>	<b>11</b>	<b>72</b>	<b>74</b>	<b>181</b>

### Colón:

Municipio	Código de C.E	Nombre del centro educativo	Director	Docentes	Padres	Resiliencia	Conflictividad	Total
SABA	020500050	INSTITUTO 4 DE SEPTIEMBRE DE 1964	1	5	5	40	40	91
TOCOA	020900073	INSTITUTO TÉCNICO INDUSTRIAL FROYLAN TURCIOS	1	5	5	7	30	48
TRUJILLO	020100105	INSTITUTO OFICIAL POLIVALENTE ING. OSCAR RAMÓN NAJERA	1	5	1	6	9	22
			<b>3</b>	<b>5</b>	<b>11</b>	<b>53</b>	<b>79</b>	<b>161</b>

### Comayagua:

Municipio	Código de C.E	Nombre del centro educativo	Director	Docentes	Padres	Resiliencia	Conflictividad	Total
VILLA SAN ANTONIO	031900033	INSTITUTO POLIVALENTE SUPERACIÓN DEL VALLE	1	5	5	29	30	70
COMAYAGUA	030100289	INSTITUTO OFICIAL EBEN EZER	1	5	4	20	21	51
LEJAMANI	030900005	INSTITUTO POLIVALENTE LEJAMANI	1	3	2	10	9	25
COMAYAGUA	030100130	INSTITUTO LEÓN ALVARADO	1	5	5	28	33	72
SIGUATEPEQUE	031800053	INSTITUTO GENARO MUÑOZ	1	4	4	30	40	79
COMAYAGUA	030100201	INSTITUTO TÉCNICO COMALHUACAN	1	4	1	40	40	86
			<b>6</b>	<b>26</b>	<b>21</b>	<b>157</b>	<b>173</b>	<b>383</b>

**Copán:**

Municipio	Código de C.E	Nombre del centro educativo	Director	Docentes	Padres	Resiliencia	Conflictividad	Total
SANTA ROSA	040100077	INSTITUTO ALVARO CONTRERAS	1	4	2	24	4	35
DULCE NOMBRE	040800010	INSTITUTO MARGARITA DIOMIRA CRISPI	1	5	2	10	11	29
DOLORES	040700060	INSTITUTO OCTAVIO MEDINA	1	2	1	5	5	14
			<b>3</b>	<b>11</b>	<b>5</b>	<b>39</b>	<b>20</b>	<b>78</b>

**Cortés:**

Municipio	Código de C.E	Nombre del centro educativo	Director	Docentes	Padres	Resiliencia	Conflictividad	Total
CHOLOMA	050200100	INSTITUTO OFICIAL CRISTO REY	1	5	6	8	8	27
PUERTO CORTES	050600088	INSTITUTO FRANKLIN DELANO ROOSEVELT	1	5	4	34	32	76
CHOLOMA	050200106	INSTITUTO MANUEL PAGAN LOZANO	1	5	0	25	23	54
VILLANUEVA	051100032	ISTITUTO OFICIAL UNIÓN Y ESFUERZO	1	5	0	14	19	39
LIMA	051200049	INSTITUTO OFICIAL PATRIA	1	5	1	11	18	36
SAN PEDRO SULA	050100228	INSTITUTO PRIMERO DE MAYO	1	3	3	12	16	35
SAN PEDRO SULA	050100225	INSTITUTO JOSÉ CASTRO	1	5	5	40	40	91
			<b>7</b>	<b>33</b>	<b>19</b>	<b>144</b>	<b>156</b>	<b>358</b>

**Choluteca:**

Municipio	Código de C.E	Nombre del centro educativo	Director	Docentes	Padres	Resiliencia	Conflictividad	Total
CHOLUTECA	060100460	INSTITUTO INTAE SUR	1	5	5	35	39	95
MARCOVIA	060700072	INSTITUTO JULIA ZELAYA	1	5	5	40	40	91
YUSGUARE	060100199	INSTITUTO NACIONAL DEL SUR	1	5	5	39	40	90
			<b>3</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	<b>114</b>	<b>119</b>	<b>266</b>

## El Paraíso

Municipio	Código de C.E	Nombre del centro educativo	Director	Docentes	Padres	Resiliencia	Conflictividad	Total
DANLI	070300310	INSTITUTO DEPARTAMENTAL DE ORIENTE	1	4	5	39	20	69
EL PARAÍSO	070400117	INSTITUTO TÉCNICO ALEJANDRO FLORES	1	5	5	17	0	28
DANLI	070300372	INSTITUTO TÉCNICO PEDRO NUFIO	1	5	5	21	19	51
JACALEAPA	070600006	ESCUELA AGROTÉCNICA DE ORIENTE	1	5	5	15	16	42
MOROCELI	070800039	INSTITUTO POLIVALENTE NUEVO PARAÍSO	1	5	5	20	22	63
			<b>5</b>	<b>24</b>	<b>25</b>	<b>112</b>	<b>77</b>	<b>243</b>

## Francisco Morazán

Municipio	Código de C.E	Nombre del centro educativo	Director	Docentes	Padres	Resiliencia	Conflictividad	Total
DISTRITO CENTRAL	080100664	INSTITUTO MONTERREY	1	5	5	28	14	53
DISTRITO CENTRAL	080100628	ESCUELA NACIONAL DE MÚSICA	1	5	5	10	15	36
DISTRITO CENTRAL	080100620	INSTITUTO JESÚS AGUILAR PAZ	1	5	4	19	17	46
DISTRITO CENTRAL	080100621	INSTITUTO MIXCO HIBUERAS	1	5	5	19	16	46
DISTRITO CENTRAL	080100488	INSTITUTO SAÚL ZELAYA	1	5	4	17	22	49
DISTRITO CENTRAL	080100694	INSTITUTO NIMIA BANQUEDANO	1	5	4	12	14	36
DISTRITO CENTRAL	080100631	INSTITUTO TÉCNICO LUIS BOGRÁN	1	5	5	26	38	75
DISTRITO CENTRAL	080100630	TÉCNICO ABELARDO R. FORTÍN	1	5	4	25	17	52
DISTRITO CENTRAL	080100627	ESCUELA NACIONAL DE BELLAS ARTES	1	5	5	12	13	36
DISTRITO CENTRAL	080100673	BLANCA ADRIANA PONCE	1	5	4	19	18	47
DISTRITO CENTRAL	080100803	INSTITUTO MARY DE FLORES	1	5	4	7	7	24
DISTRITO CENTRAL	080100652	INSTITUTO HÉCTOR PINEDA UGARTE	1	5	4	13	16	41

Municipio	Código de C.E	Nombre del centro educativo	Director	Docentes	Padres	Resiliencia	Conflictividad	Total
DISTRITO CENTRAL	080101597	ESCUELA NACIONAL DE BOMBEROS COMANDANTE ÓSCAR RODRÍGUEZ GOMEZ	1	5	5	12	10	33
VALLE DE ANGELES	082600021	INSTITUTO TÉCNICO HÉCTOR V. MEDINA	1	5	5	37	37	85
DISTRITO CENTRAL	080100687	INSTITUTO TÉCNICO 21 DE FEBRERO	1	5	5	13	10	34
DISTRITO CENTRAL	080102089	INSTITUTO GUBERNAMENTAL 21 DE OCTUBRE	1	5	3	39	30	76
DISTRITO CENTRAL	080100895	INTAE	1	5	5	15	25	51
SABANA GRANDE	081600001	INSTITUTO TÉCNICO FRANCISCO MORAZÁN	1	5	4	40	39	69
			<b>18</b>	<b>90</b>	<b>80</b>	<b>363</b>	<b>360</b>	<b>911</b>

### Intibucá:

Municipio	Código de C.E	Nombre del centro educativo	Director	Docentes	Padres	Resiliencia	Conflictividad	Total
JESÚS DE OTORO	100700057	INSTITUTO TÉCNICO FEDERICO C. CANALES	1	4	4	33	40	82
LA ESPERANZA	100100020	INSTITUTO DOCTOR LORENZO CERVANTES	1	5	5	35	31	77
YAMARANGUILA	101600047	INSTITUTO TÉCNICO FORESTAL LENCA	1	4	2	20	18	45
			<b>3</b>	<b>13</b>	<b>11</b>	<b>88</b>	<b>69</b>	<b>204</b>

### La paz:

Municipio	Código de C.E	Nombre del centro educativo	Director	Docentes	Padres	Resiliencia	Conflictividad	Total
LA PAZ	121800071	INSTITUTO MATILDA CÓRDOVA DE SUAZO	1	5	3	32	20	61
LA PAZ	120100060	INSTITUTO DOCTOR LORENZO CERVANTES	1	5	5	40	29	80
LA PAZ	120100058	INSTITUTO DOROTEA VARELA	1	5	2	23	26	57
			<b>3</b>	<b>15</b>	<b>10</b>	<b>95</b>	<b>75</b>	<b>198</b>

**Gracias:**

Municipio	Código de C.E	Nombre del centro educativo	Director	Docentes	Padres	Resiliencia	Conflictividad	Total
GRACIAS	130100072	INSTITUTO TÉCNICO DR. RAMÓN ROSA	1	5	5	17	12	40
LAS FLORES	131000016	INSTITUTO MANUEL CANELO PERDOMO	1	4	2	13	11	31
LEPAERA	131300056	INSTITUTO ALBERTO GALEANO TREJO	1	5	0	22	38	66
			<b>3</b>	<b>14</b>	<b>7</b>	<b>52</b>	<b>61</b>	<b>137</b>

**Ocotepeque:**

Municipio	Código de C.E	Nombre del centro educativo	Director	Docentes	Padres	Resiliencia	Conflictividad	Total
LA LABOR	140700021	INSTITUTO DR. ESTEBAN MENDOZA	1	4	4	19	20	48

**Olancho:**

Municipio	Código de C.E	Nombre del centro educativo	Director	Docentes	Padres	Resiliencia	Conflictividad	Total
PATUCA	152300104	INSTITUTO ORIENTAL NUEVA CHOLUTECA	1	5	5	29	26	66
PATUCA	152300103	INSTITUTO SALATIEL ROSALES	1	5	5	40	40	91
PATUCA	152300015	INSTITUTO JOSÉ CECILIO DEL VALLE	1	5	5	7	6	24
OLANCHO	150100171	INSTITUTO GUILLERMO ANTONIO VERDE	1	5	5	15	12	38
SAN FRANCISCO DE BECERRA	151800018	INSTITUTO FROYLAN TURCIOS	1	5	4	28	30	68
CAMPAMENTO	150200059	INSTITUTO JOSÉ ANTONIO DOMÍNGUEZ	1	5	4	26	35	71
			<b>6</b>	<b>30</b>	<b>28</b>	<b>145</b>	<b>149</b>	<b>358</b>

**Santa Bárbara:**

Municipio	Código de C.E	Nombre del centro educativo	Director	Docentes	Padres	Resiliencia	Conflictividad	Total
SANTA BARBARA	160100064	INSTITUTO DEPARTAMENTAL LA INDEPENDENCIA	1	4	5	29	35	74
LAS VEGAS	162700027	INSTITUTO OFICIAL POLIVALENTE TIBURCIO CARIAS ANDINO	1	5	4	25	31	66
SANTA BARBARA	160100055	INSTITUTO TÉCNICO EULOGIO GALEANO TREJO	1	5	0	22	17	45
SAN NICOLAS	162200020	INSTITUTO POLIVALENTE RAFAEL PINEDA PONCE	1	2	0	24	39	66
SAN VICENTE CENTENARIO	162400013	INSTITUTO TÉCNICO SAN VICENTE	1	3	5	9	8	26
SANTA BARBARA	160100069	INSTITUTO TÉCNICO SANTA BARBARA	1	4	5	25	26	61
			<b>6</b>	<b>23</b>	<b>19</b>	<b>134</b>	<b>156</b>	<b>260</b>

**Valle:**

Municipio	Código de C.E	Nombre del centro educativo	Director	Docentes	Padres	Resiliencia	Conflictividad	Total
NACAOME	170100030	INSTITUTO DOCTOR MARCO AURELIO SOTO	1	5	5	40	40	91
GOASCORAN	170600042	INSTITUTO TÉCNICO DR. MARCO AURELIO SOTO	1	5	4	29	40	79
NACAOME	170100130	INSTITUTO TÉCNICO TERENCE SIERRA	1	5	4	40	40	90
			<b>3</b>	<b>15</b>	<b>13</b>	<b>109</b>	<b>120</b>	<b>260</b>

**Yoro:**

Municipio	Código de C.E	Nombre del centro educativo	Director	Docentes	Padres	Resiliencia	Conflictividad	Total
EL PROGRESO	180400080	INSTITUTO PERLA DE ULUA	1	4	4	39	29	77
EL PROGRESO	180400145	EDUARDO HERNÁNDEZ CHEVEZ	1	5	0	21	18	45
EL PROGRESO	180400135	INSTITUTO ROBERTO MICELETTI BAIN	1	5	2	9	9	26

Municipio	Código de C.E	Nombre del centro educativo	Director	Docentes	Padres	Resiliencia	Conflictividad	Total
SANTA RITA	180800024	INSTITUTO GABINO VÁSQUEZ ARGUETA	1	5	3	13	13	35
EL NEGRITO	180300071	INSTITUTO POLIVALENTE MARÍA DEL CARMEN	1	3	4	19	23	60
MORAZÁN	180600057	POLIVALENTE FRANCISCO MORAZÁN	1	5	5	6	5	22
			<b>6</b>	<b>27</b>	<b>18</b>	<b>107</b>	<b>97</b>	<b>266</b>

#### IV.4.4. Procedimiento

Procedimiento de generación y validación de Instrumentos: Los equipos técnicos multidisciplinarios de Honduras y El Salvador generaron en el año 2016 el instrumento de medición de la conflictividad del clima escolar, el que fue validado en ambos países. En el caso de Honduras, el instrumento fue validado en la capital, con una muestra de 40 estudiantes de décimo grado, cinco padres y madres, 10 docentes y un director. De acuerdo a esta validación, se hicieron los ajustes correspondientes, tomándose en cuenta, además, los ajustes propuestos por el equipo de El Salvador. El CYRM-28 también fue objeto de validación, siguiéndose similar procedimiento.

Procedimiento de aplicación: Una vez seleccionada la muestra, se organizaron los equipos de trabajo de campo. El trabajo de campo requirió una fase de preparación, en la que además de preparar los insumos y protocolos de aplicación, se aseguraron las visitas, realizando todos los contactos con las autoridades de los centros a visitar. En la fase de realización de visitas fueron efectuadas las siguientes aplicaciones:

<b>Tabla n.º 15</b> <i>Instrumentos aplicados</i>						
Departamento	Director	Docentes	Padres	Resiliencia	Conflictividad	Total
Atlántida	4	20	11	72	74	181
Colón	3	15	11	53	79	161
Comayagua	6	26	21	157	173	383
Copán	3	11	5	39	20	76
Cortés	7	33	16	144	156	358
Choluteca	3	15	15	114	119	266
El Paraíso	5	24	25	112	77	243
Francisco Morazán	16	90	80	363	360	911

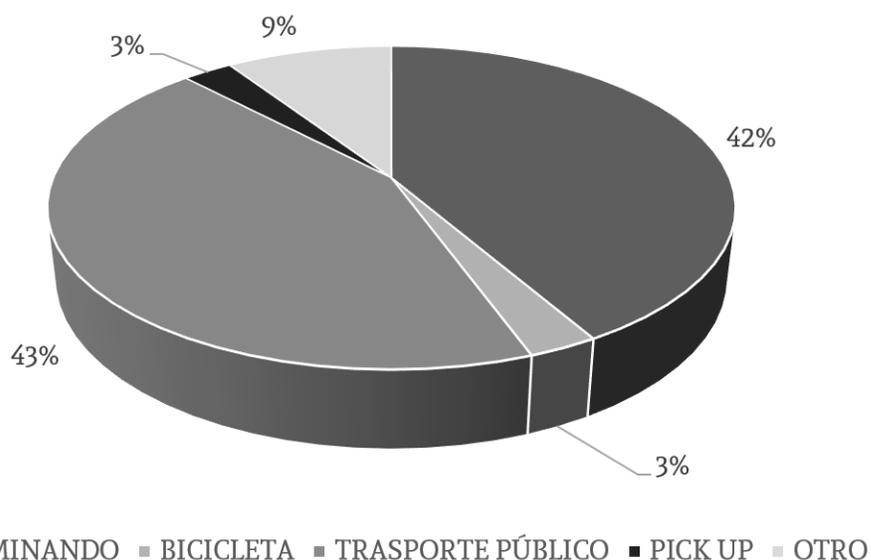
**Tabla n.º 15**  
*Instrumentos aplicados*

Intibucá	3	13	11	88	89	204
La Paz	3	15	10	95	75	198
Gracias	3	14	7	52	61	137
Ocotepeque	1	4	4	19	20	48
Olancho	6	30	28	145	149	258
Santa Bárbara	6	23	19	134	156	338
Valle	3	15	13	109	120	260
Yoro	6	27	18	107	97	255
Totales	80	375	296	1803	1825	4,379

#### IV.5. Resultados del estudio

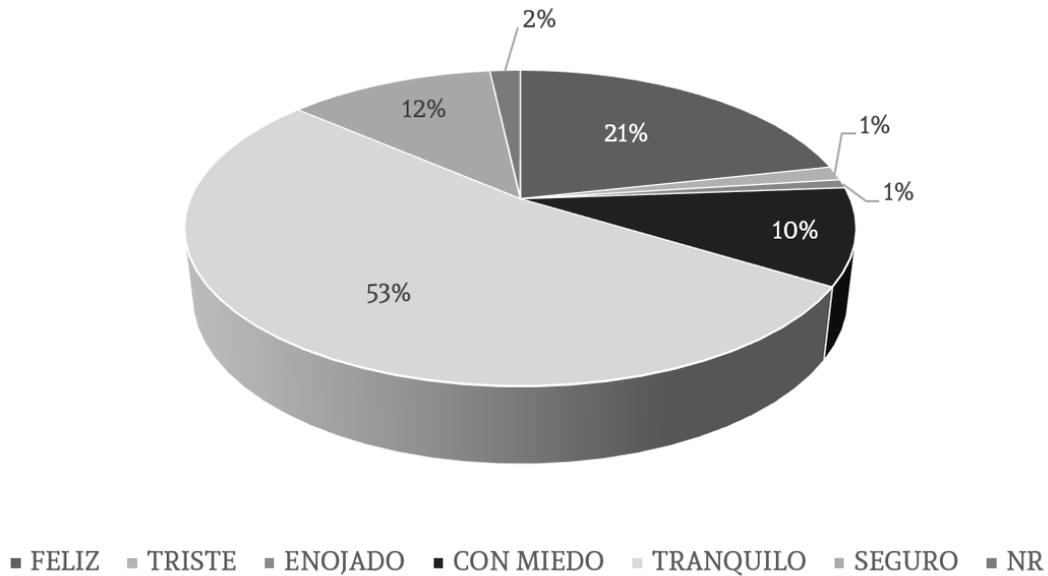
##### IV.5.1. Resultados del estudio de conflictividad

La percepción del alumnado: Al preguntarles a los estudiantes ¿cuál era el medio por el que llegaban al centro escolar?, el 43% de ellos respondió que viajaba en transporte público; en segundo lugar, el medio para llegar al centro educativo es caminando, el cual corresponde al 42% de las respuestas de la muestra. Mientras que el 9% utiliza otros medios, el 3% en bicicleta y un último 3% en picop.



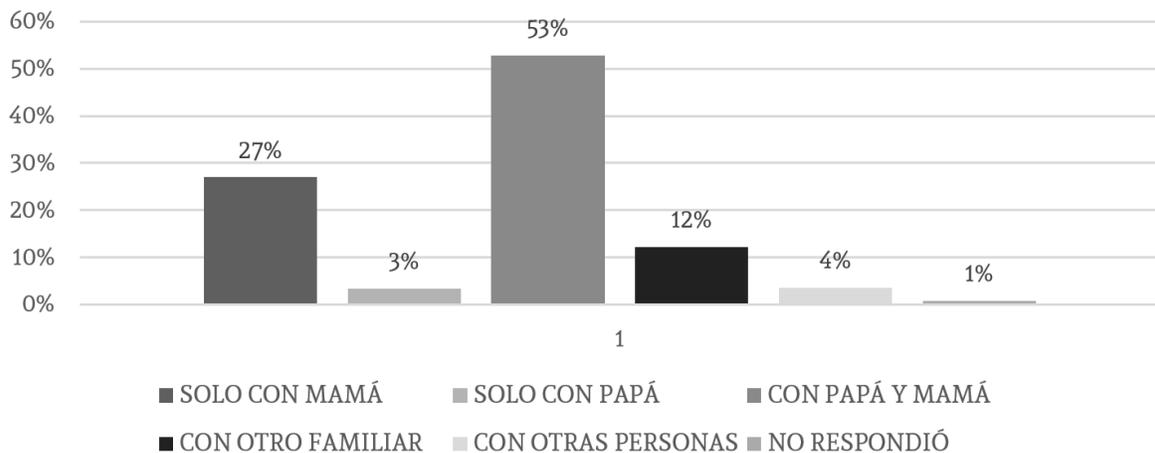
**Gráfico n.º 77.** Medio por el cual llegan al centro escolar

El estado emocional que presentan durante el trayecto esta diferenciado de la siguiente manera: El 53% se encuentra tranquilo, el 21% se manifiesta feliz, el 12% se siente seguro. Mientras que el 10% está con miedo, 1% enojado, 1% triste y el 2% no respondió.



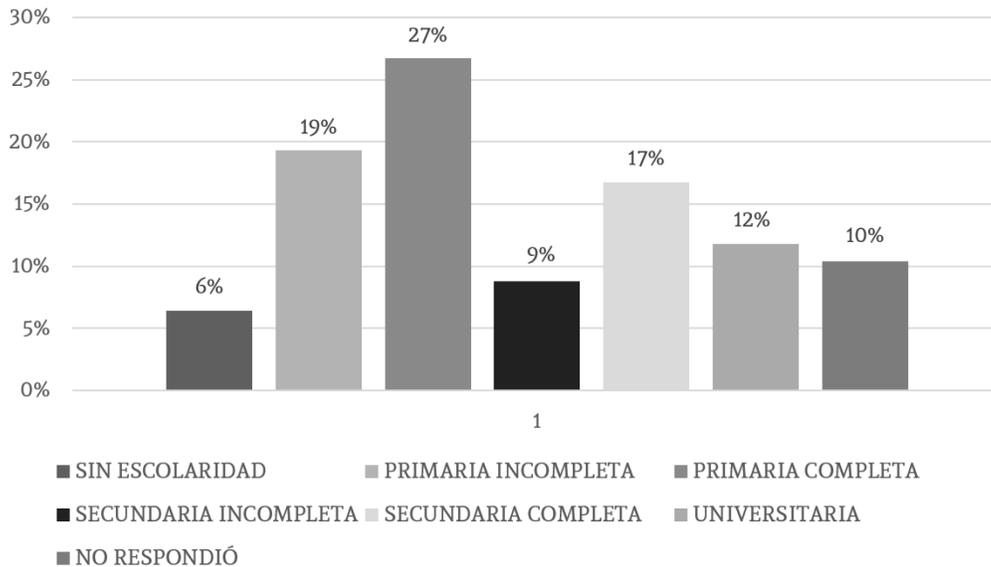
**Gráfico n.º 78.** Estado emocional camino al centro escola

En referencia a la persona con la cual viven, los estudiantes respondieron en un 53% que viven con su papá y mamá, un 27% solo vive con su mamá, 12% con otro familiar, el 3% sólo con papá, el 4% vive con otras personas y el 1% no respondió. Lo que indica que en la mayoría de hogares se encuentran estructuradas ambas figuras de autoridad, mientras que los estudiantes que sólo viven con sus mamás ocupan el segundo lugar, existiendo una amplia brecha entre ambos grupos.



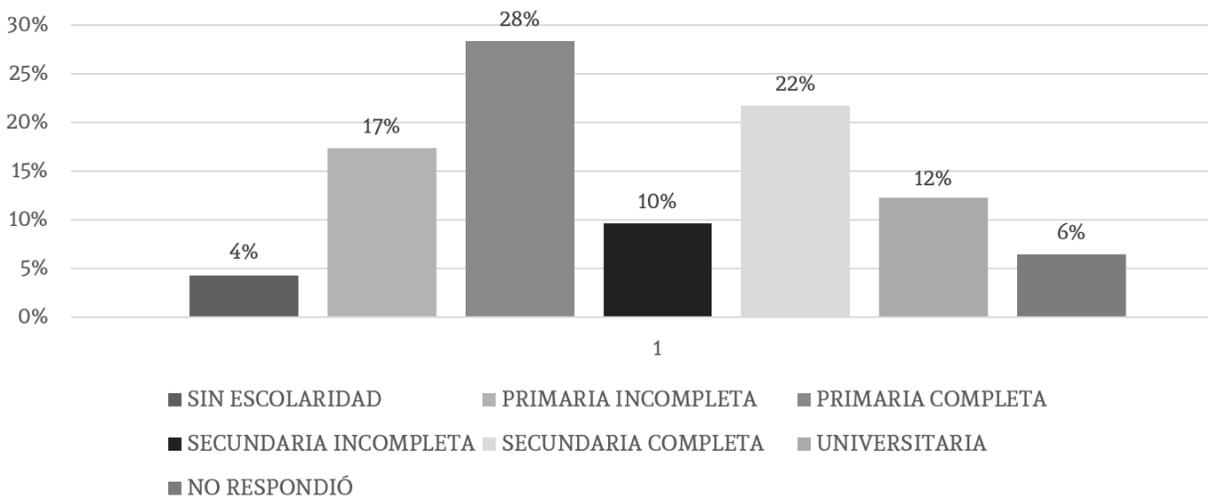
**Gráfico n.º 79.** ¿Con quién viven?

En cuanto al nivel de escolaridad del padre, se responde que el 6% de los padres no tiene escolaridad, el 27% de ellos ha terminado la primaria completa, el 19% cuenta con la primaria incompleta, el 17% tiene un nivel de secundaria incompleta y el 9% ha logrado terminar la secundaria. El 12% de los padres se encuentra en un nivel universitario, y 10% de los entrevistados no respondió.



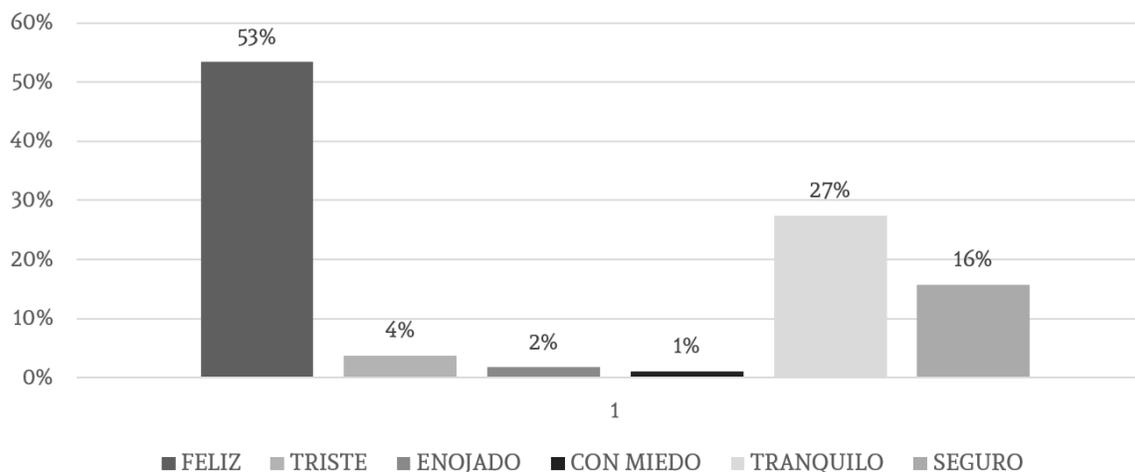
**Gráfico n.º 80.** Nivel de escolaridad del padre

La escolaridad de la madre muestra que el 4% de las madres se encuentra sin escolaridad, 17% tiene la primaria incompleta y el 28% terminó el nivel de educación primaria. El 10% no terminó la secundaria, mientras que el 22% posee la secundaria completa. Existe un 12% de las madres con estudios universitarios y un 6% no respondió.



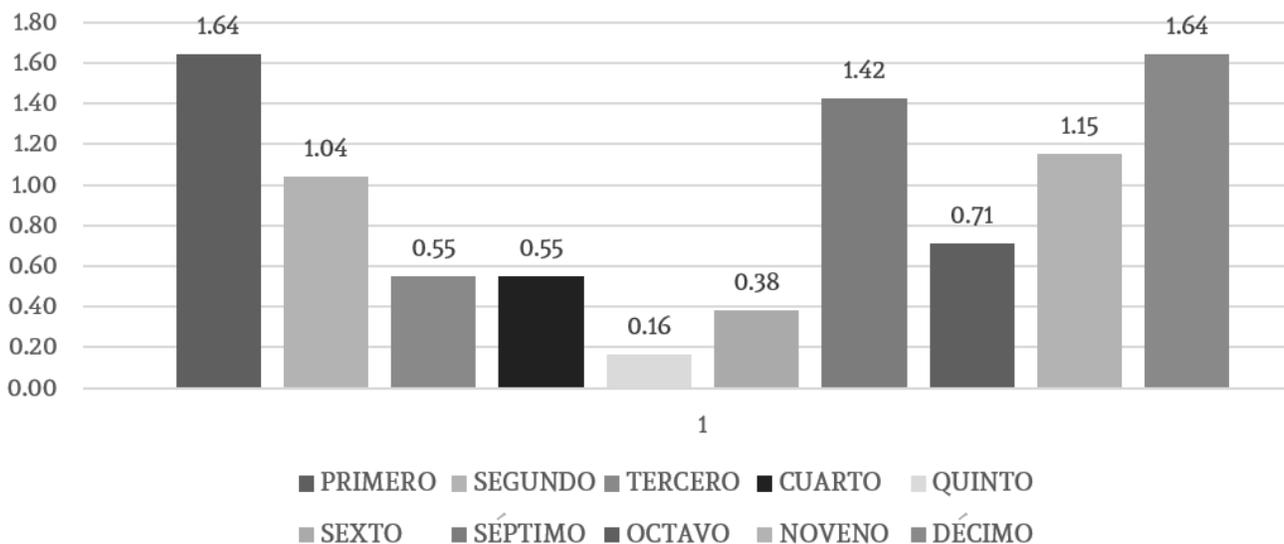
**Gráfico n.º 81.** Nivel de escolaridad de la madre

En cuanto al clima de la casa, el 53% se siente feliz, 4% triste, 2% enojado, 1% con miedo, 27% tranquilo y un 16% seguro. Los sentimientos positivos dentro del hogar superan significativamente las proporciones de sentimientos negativos que manifiestan los estudiantes. La felicidad es la emoción principal dentro de los hogares.

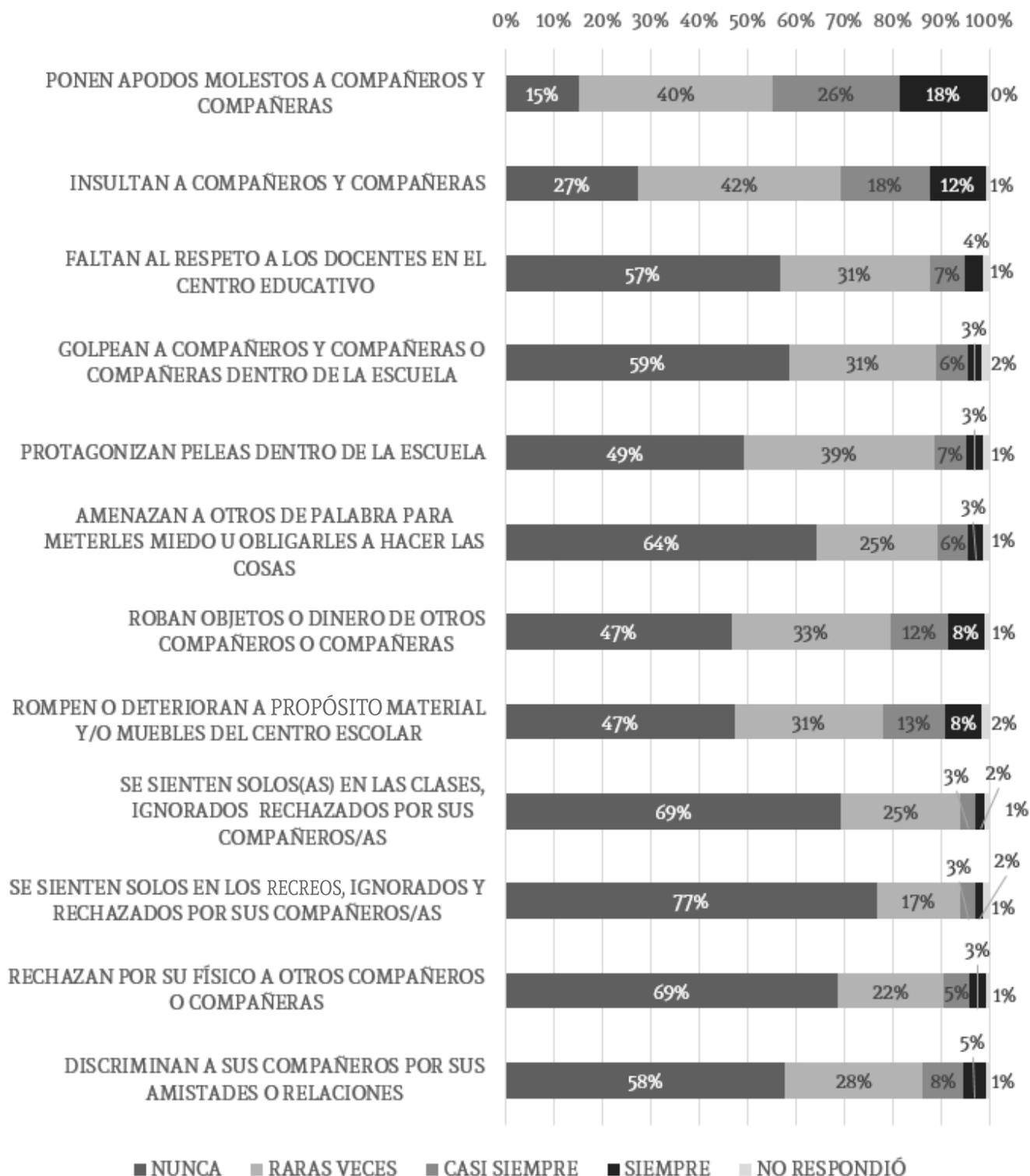


**Gráfico n.º 82.** Clima de la casa

Con respecto al grado en el que abandonó la escuela, el 1.64% lo hizo durante el primer grado, 1.04% lo hizo en el segundo grado, 0.55% abandonó la escuela durante el tercer grado, 0.55% durante el cuarto grado, 0.16% en el quinto, 0.38% en el sexto, 1.42% lo hizo en el séptimo grado, 0.71% abandonó en el octavo grado. El noveno grado obtuvo un porcentaje de 1.15%, y 1.64% abandonó el décimo grado.



**Gráfico n.º 83.** Grado en el que abandonó la escuela

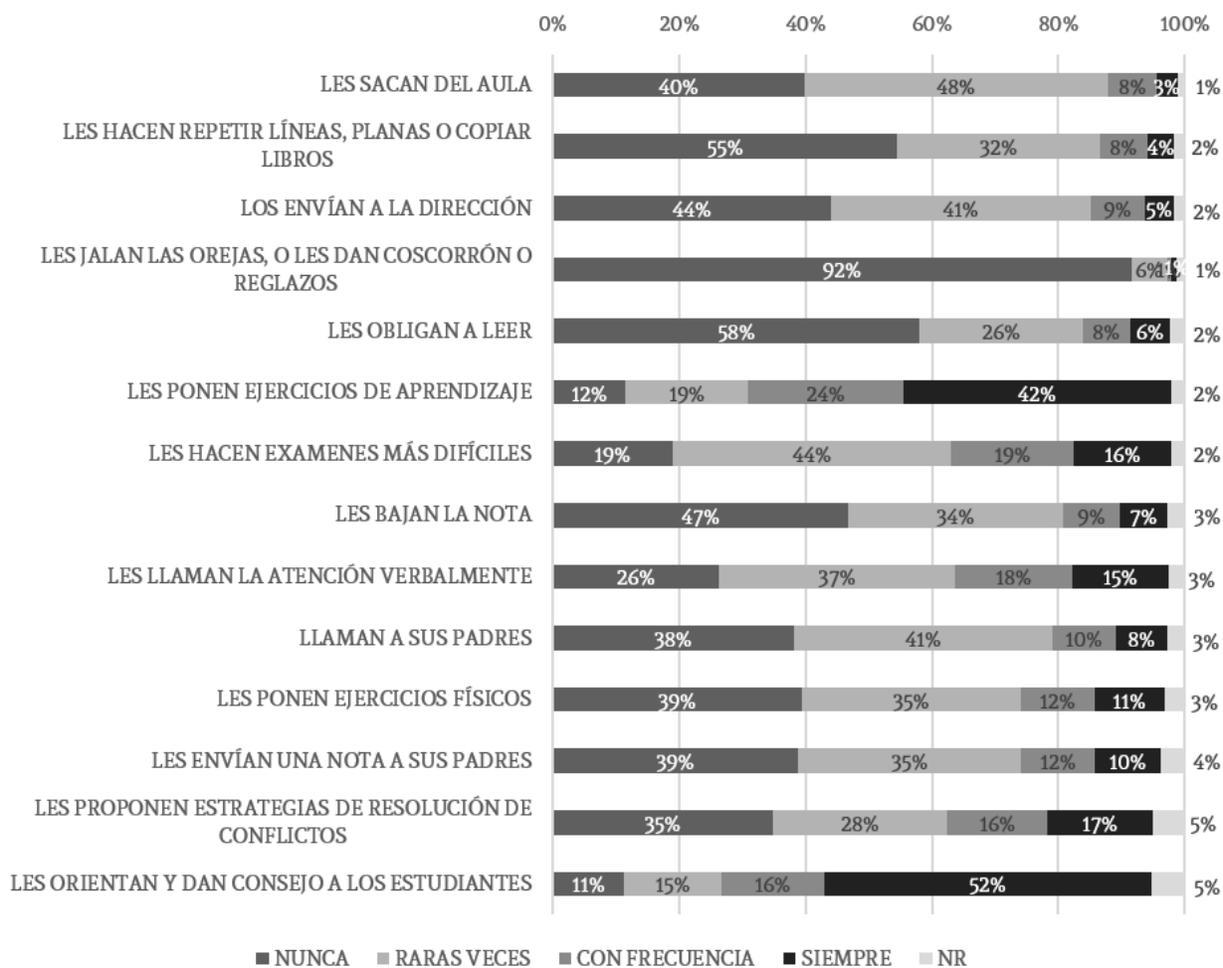


**Gráfico n.º 84.** Actitudes de los estudiantes

Los estudiantes reportan que sólo el 15% no pone apodos a sus compañeros, el 40% lo hace raras veces, el 26% lo hace casi siempre y el 18% lo hace siempre. La presencia de apodos son los indicadores más altos de todo el conglomerado. En segundo lugar, se encuentra el ítem “Insultan a compañeros y compañeras”, del cual el 27% nunca lo hace, el 42% lo hace rara vez, el 18% casi siempre y el 12% siempre.

El indicador con menos presencia es “Se sienten solos en los recreos, ignorados o rechazados por sus compañeros/as”, el 77% respondió que nunca, el 17% rara vez, el 3% casi siempre y el 2% siempre.

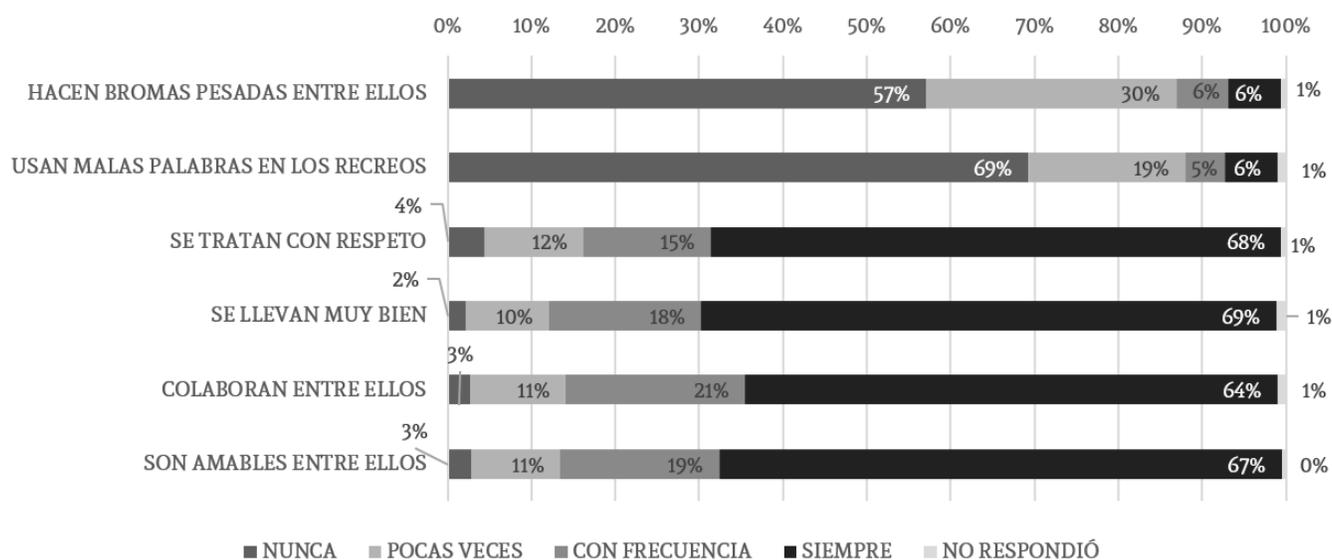
Al contrastar los extremos de este conglomerado se interpreta que la presencia de indicadores de microviolencias como romper, deteriorar, poner apodos e insultar son los más reportados frente a los de violencia de alto impacto como pelear, amenazar, meter miedo. La soledad no parece ser percibida como un problema.



**Gráfico n.º 85. Acciones en el aula**

Las acciones en el aula están caracterizadas por la poca presencia de castigos físicos y manifestaciones de violencia; en el reactivo “Les jalan las orejas, les dan coscorrón o reglazos” los estudiantes dijeron en un 92% que nunca, un 6% raras veces, el 0% respondió que con frecuencia, el 1% siempre y el 1% no respondió.

La acción con mayor presencia es “Les orientan y dan consejos a los estudiantes”, de la cual el 11% respondió que nunca, 15% raras veces, 16% con frecuencia, 52% siempre y el 5% no respondió. En segundo lugar, se encuentra “Les ponen ejercicios de aprendizaje”, el 12% respondió nunca, 19% raras veces, 24% con frecuencia, 42% siempre, el 2% no respondió.



**Gráfico n.º 86.** Comportamiento docente

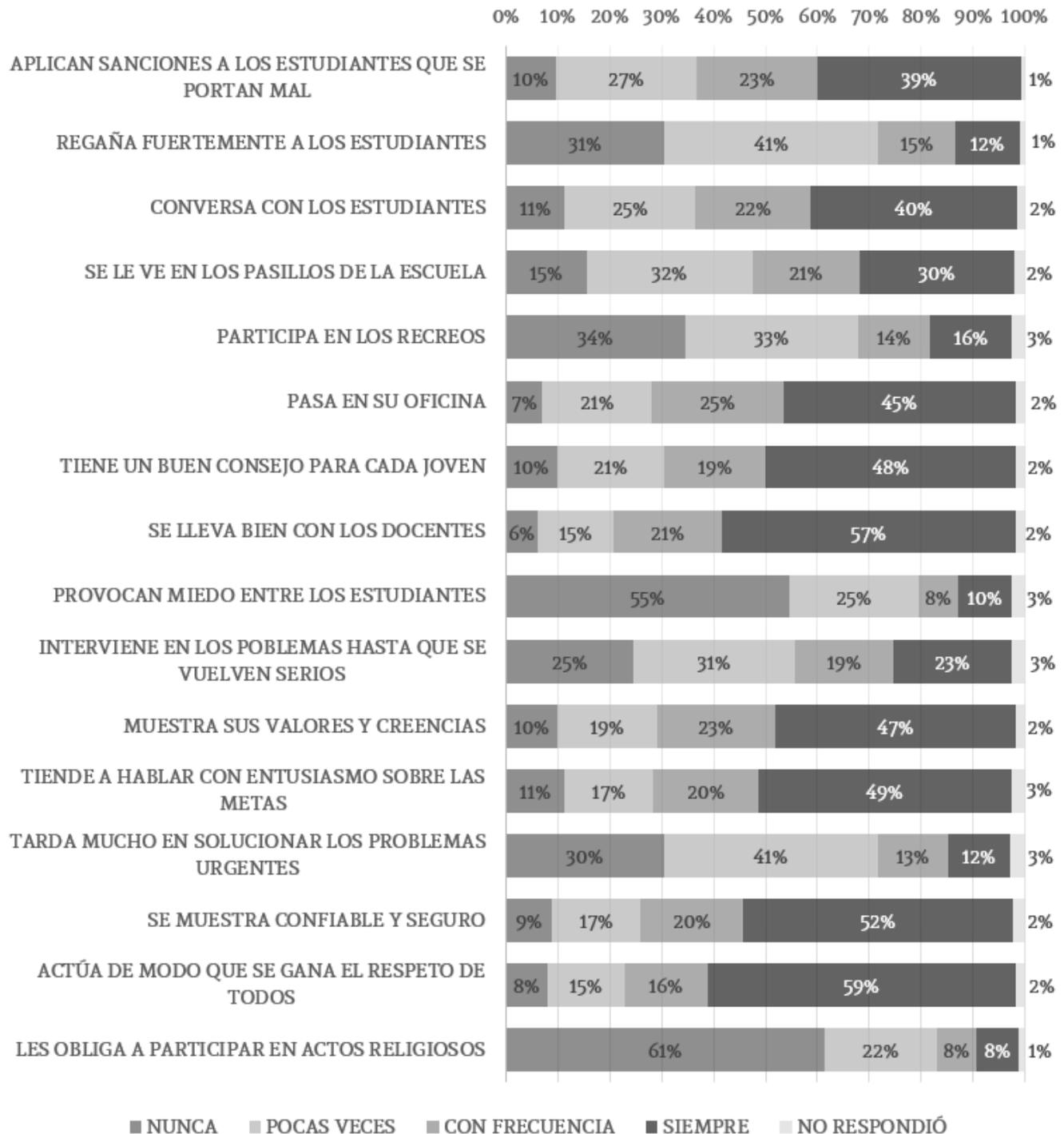
La percepción sobre el comportamiento del docente tiene marcadas diferencias entre cada uno de los reactivos 57% nunca hacen bromas pesadas, el 69% no usan malas palabras en los recreos. 68% de afirman que siempre se tratan con respeto, 69% dicen que se llevan bien, 64% siempre colaboran entre ellos, el 67%, siempre son amables entre ellos.

En la calificación de los estudiantes sobre la actitud del director en la escuela, 61% indicó que nunca se les obliga a participar en actos religiosos, 55% afirma que nunca los directores provocan miedo entre los estudiantes.

Entre los reactivos presentes, con mayor frecuencia se encuentra “Actúa de modo que se gana el respeto de todos”, con una frecuencia del 59% que dice que siempre se da, y un 16% que dice casi siempre, sumando un 69% de la presencia de esta conducta. El 57% siempre “Se llevan bien con los docentes”.

El reactivo “Se muestra confiable y seguro” fue respondido de la siguiente manera: 9% nunca,

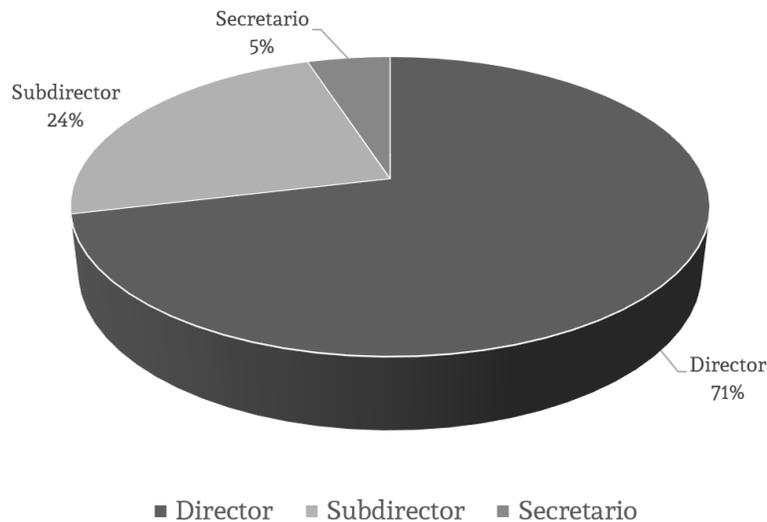
17% pocas veces, 20% con frecuencia, 52% siempre y un 2% no respondió. Otro reactivo favorable es “Tiende a hablar con entusiasmo sobre las metas”: 11% respondió nunca, 17% raras veces, 20% con frecuencia, 49% siempre y el 3% no respondió. En total, la calificación sobre la actitud del director es favorable desde la perspectiva de los estudiantes.



**Gráfico n.º 87.** Calificación de la actitud del director en la escuela

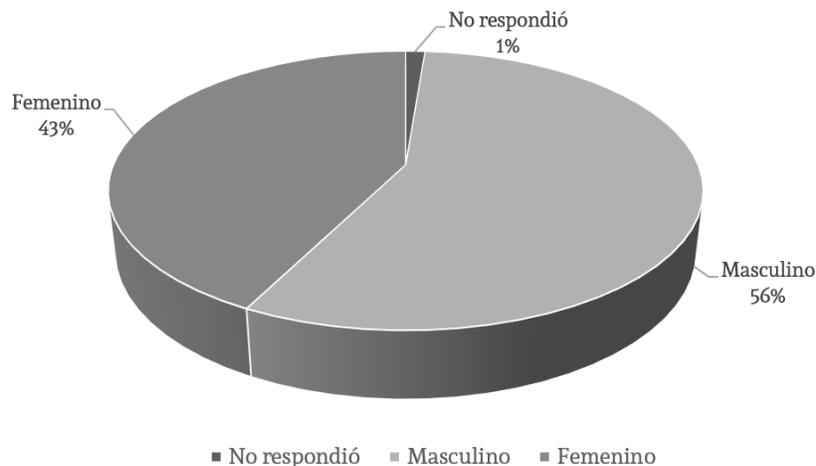
### IV.5.2. La percepción de los directores

En la encuesta de autoridades de los centros educativos, se contó con la participación de 80 personas, de los cuales el 71.25% corresponde a directores, el 23.75% corresponde a subdirectores y el 5% a secretarios, quienes al momento de la aplicación de instrumentos eran la autoridad máxima dentro del centro educativo.



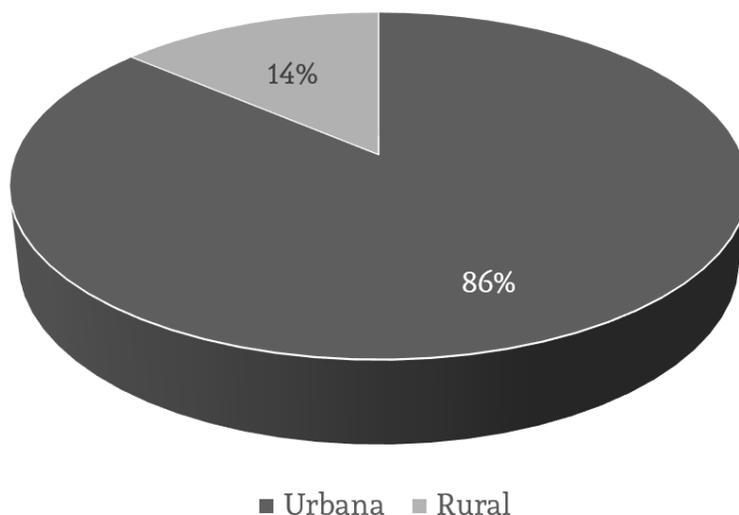
**Gráfico n.º 88.** Informante director

En la encuesta de autoridades de los centros educativos, se contó con la participación de 80 personas, de los cuales el 71.25% corresponde a directores, el 23.75% corresponde a subdirectores y el 5% a secretarios, quienes al momento de la aplicación de instrumentos eran la autoridad máxima dentro del centro educativo.



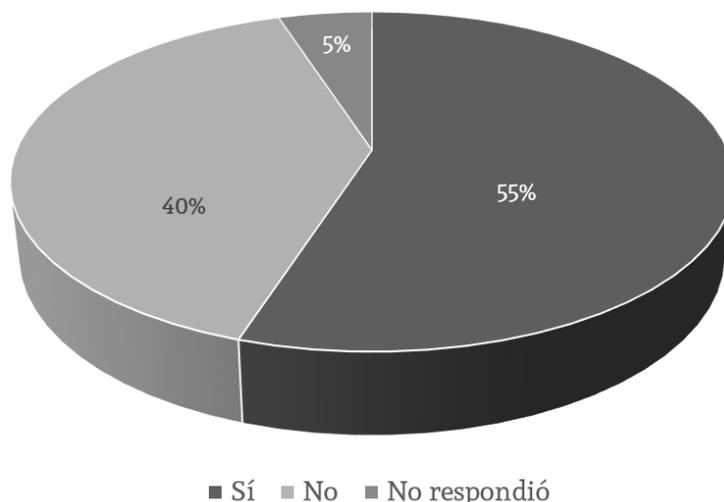
**Gráfico n.º 89.** Género para el director

El género de los participantes en su mayoría resultó masculino, representado el 56.96% de la muestra, mientras que el restante 43.04% correspondió al género femenino.



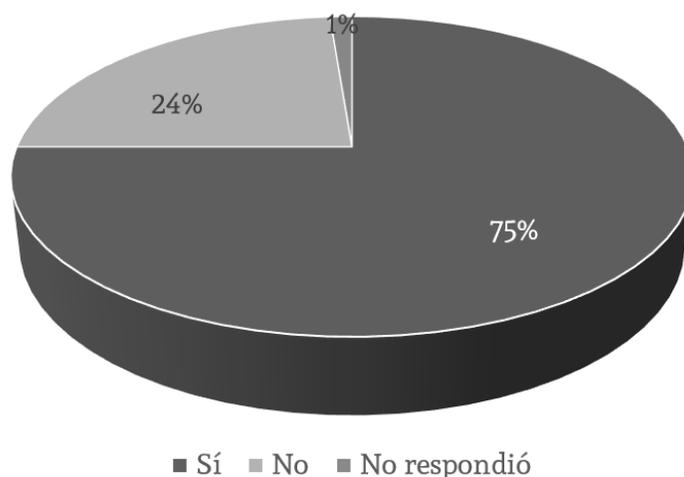
**Gráfico n.º 90.** Tipo de escuela

En Honduras la calificación de urbano o rural depende de la cantidad de habitantes y de las gestiones necesarias que estime conveniente la corporación municipal de cada uno de los distintos municipios. El 86% de los centros educativos se encuentra en el área urbana, mientras que el 14% corresponde a la zona rural.



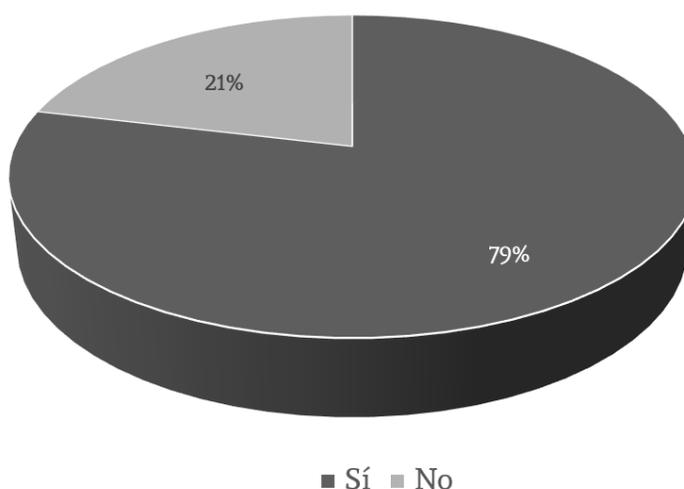
**Gráfico n.º 91.** Autoridades que imparten clases

Las autoridades imparten clases en un 55%, por lo que deben de separar el tiempo de la jornada de trabajo y distribuirlo entre las funciones administrativas y docentes. El 40% de la muestra se encuentra de manera exclusiva en el cumplimiento de las funciones administrativas, y un 5% no respondió.



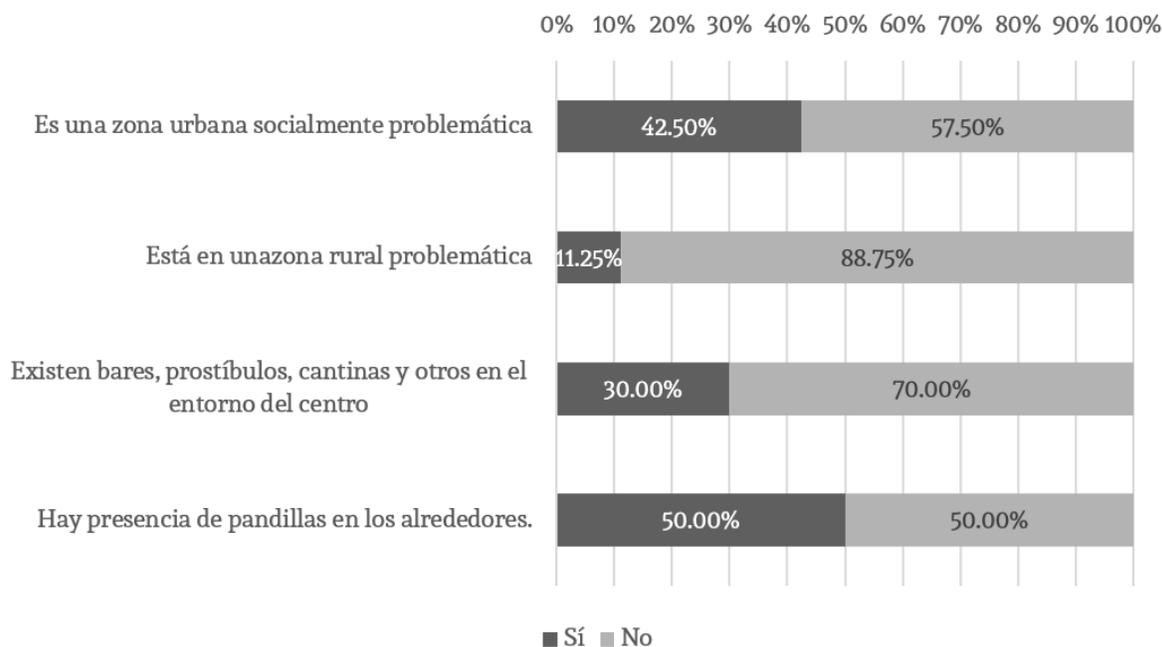
**Gráfico n.º 92.** Percepción de seguridad en el camino al centro escolar

La percepción de seguridad en el trayecto indica que un 75% se siente seguro, el 24% por el contrario no siente seguridad en trayecto, y el 1% no respondió.



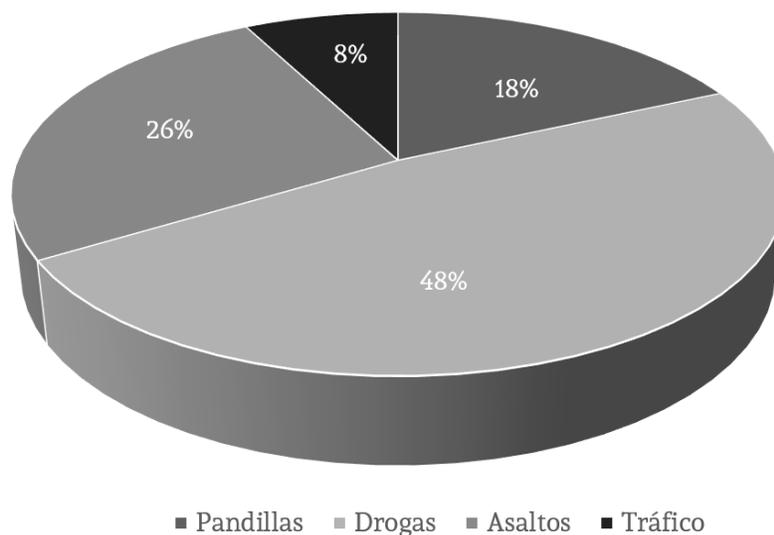
**Gráfico n.º 93.** Percepción de seguridad dentro del centro escolar

En cuanto a la “Percepción de seguridad dentro del centro escolar”, el 79% de las autoridades se siente segura dentro del centro escolar, mientras que el 21% no. Existe una diferencia de un 4% entre el estado de seguridad del trayecto al centro educativo y la permanencia en él. Lo que indica una mayor confianza al lugar de trabajo.



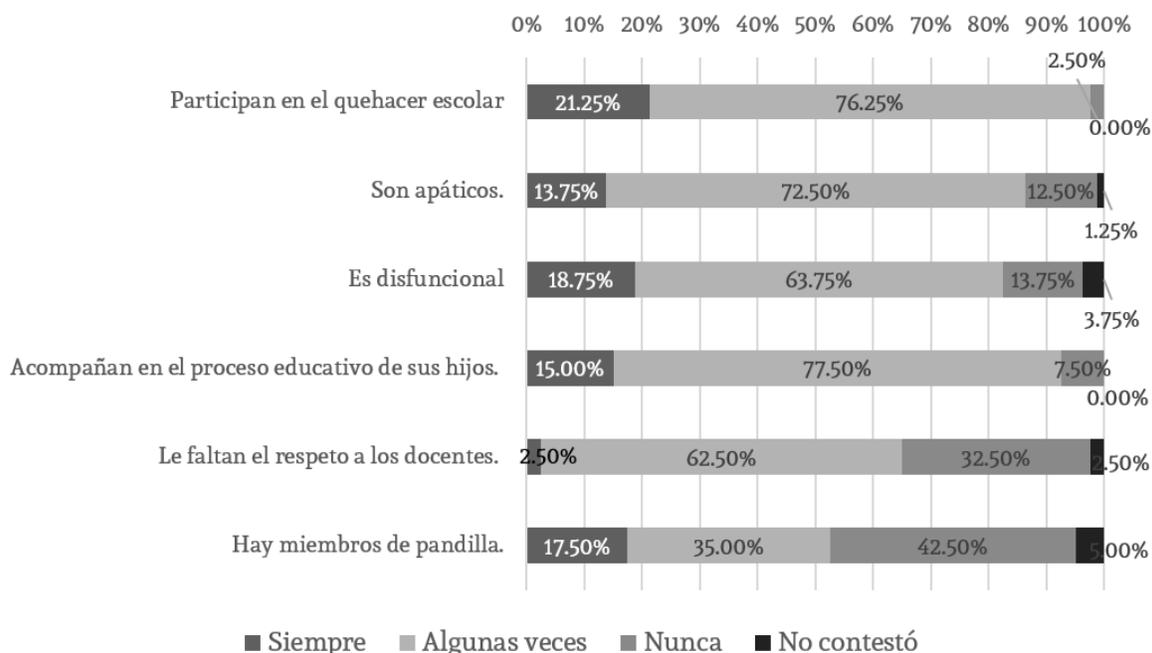
**Gráfico n.º 94.** Entorno de ubicación del centro escolar

Las leyes en Honduras prohíben la existencia de bares, prostíbulos y cantinas cerca de los centros educativos; pese a ello las autoridades manifiestan en 30% la existencia de este tipo de lugares en el entorno de los centros educativos. Además, la presencia de pandillas en los alrededores alcanza un 50%.



**Gráfico n.º 95.** Riesgos

Los riesgos de mayor frecuencia manifestados por las autoridades son las drogas, con una incidencia del 48%; el segundo lugar lo ocupan los asaltos, con 26%; las pandillas tienen una presencia del 18%, y el 8% se refiere a problemas con el tráfico vehicular.

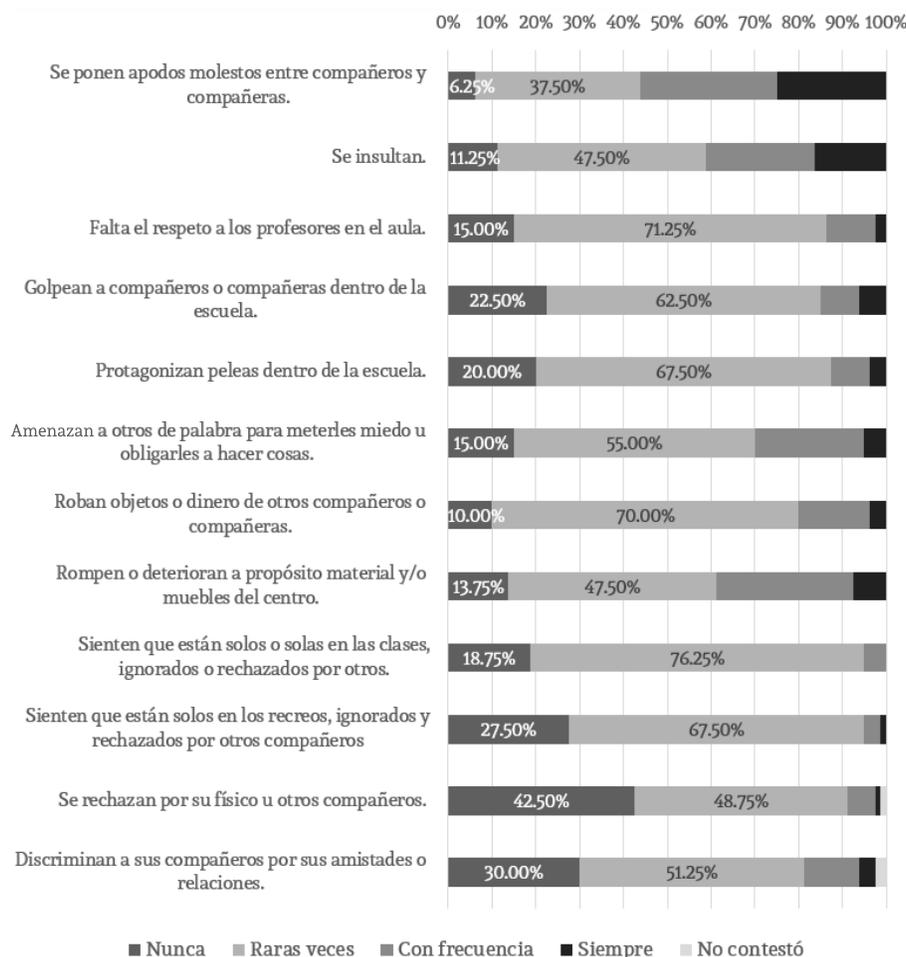


**Gráfico n.º 96.** Involucramientos de las familias de los estudiantes

Los involucramientos de las familias de los estudiantes están caracterizados por la percepción de poca participación de éstos en el quehacer escolar, ya que se reporta que el 21.25% de ellos siempre está presente. Un 15% de los familiares acompaña en el proceso educativo de sus hijos, y un 13.75% se muestra apático.

La presencia de miembros de pandillas se encuentra presente en un 17.50%, según lo refieren las autoridades de los centros; el 35% corresponde a la sospecha de la participación de los miembros de la familia con la pandilla.

Ver Gráfico n.º 97



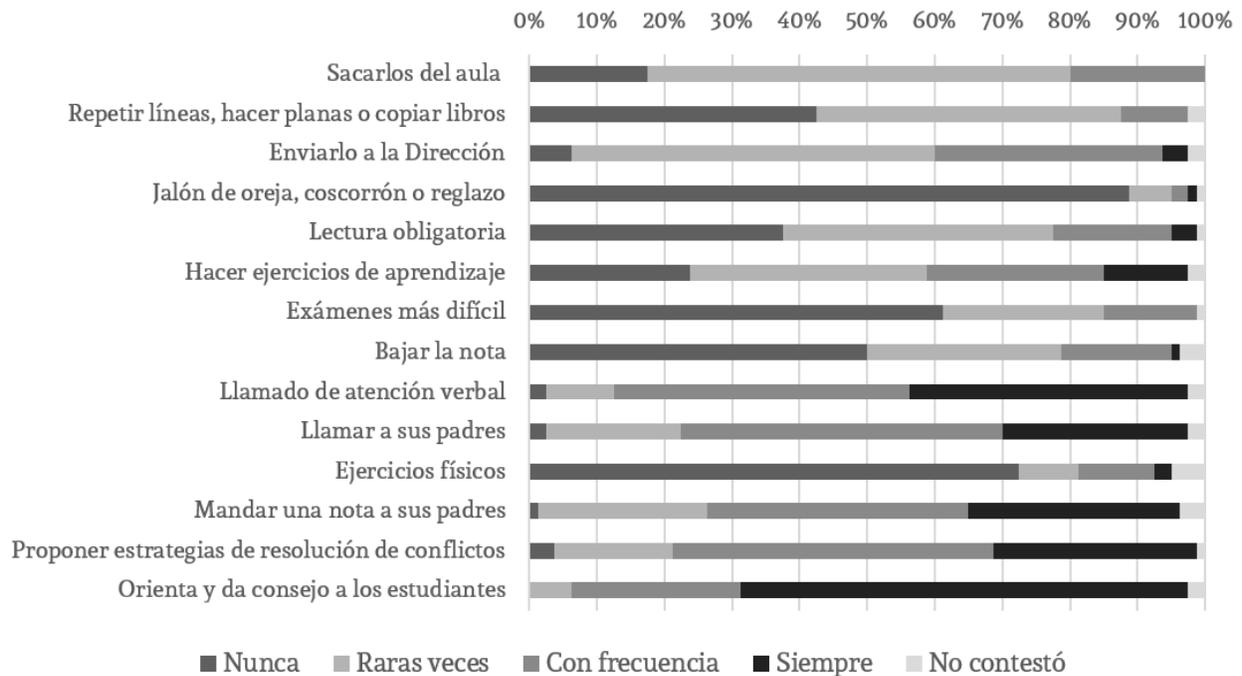
**Gráfico n.º 97. Actuaciones de los estudiantes**

En las actuaciones de los estudiantes, las autoridades manifiestan que en un 42.50% los estudiantes nunca se rechazan por su físico u otros compañeros, y el 30% nunca discrimina a sus compañeros por sus amistades o relaciones. Las conductas de conflictividad más reportadas son las de romper material, ponerse apodos e insultarse.

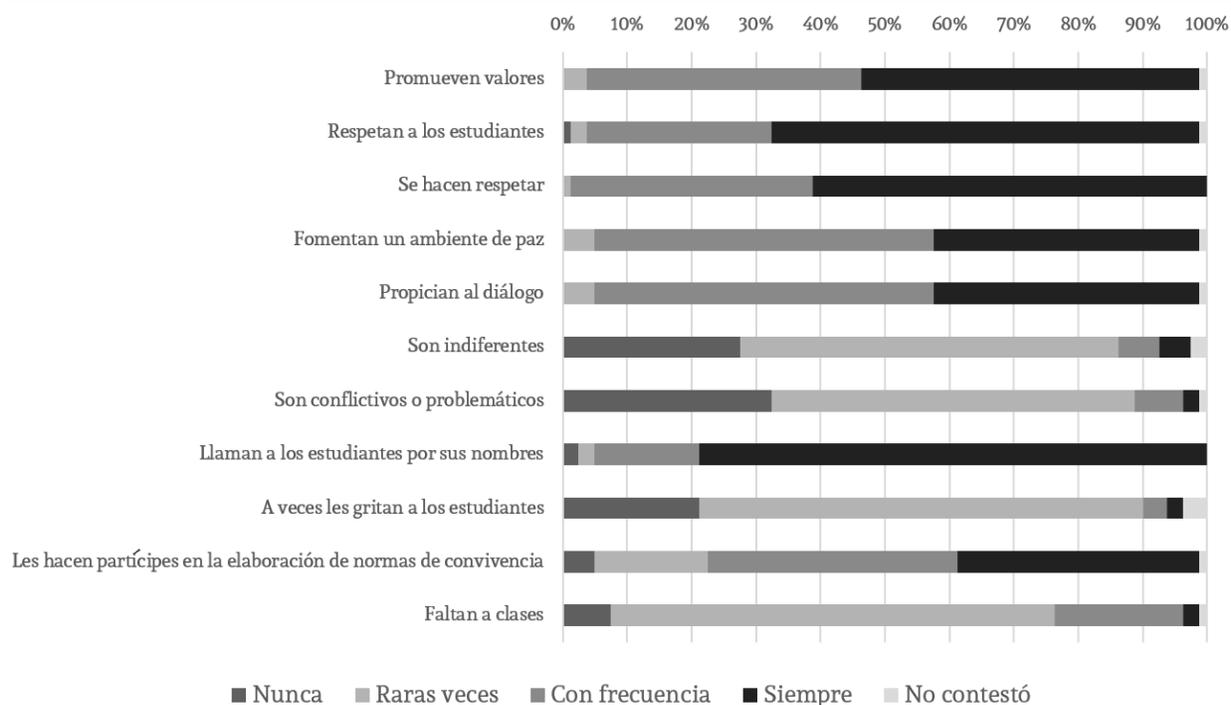
<b>Tabla n.º 16</b> <i>Situaciones de corrección de los docentes</i>					
<b>Categoría</b>	<b>Nunca</b>	<b>Raras veces</b>	<b>Con frecuencia</b>	<b>Siempre</b>	<b>No contestó</b>
Sacarlos del aula	17.50%	62.50%	20.00%	0.00%	0.00%
Repetir líneas, hacer planas o copiar libros	42.50%	45.00%	10.00%	0.00%	2.50%
Enviarlo a la Dirección	6.25%	53.75%	33.75%	3.75%	2.50%
Jalón de oreja, coscorrón o reglazo	88.75%	6.25%	2.50%	1.25%	1.25%
Lectura obligatoria	37.50%	40.00%	17.50%	3.75%	1.25%

**Tabla n.º 16***Situaciones de corrección de los docentes*

Hacer ejercicios de aprendizaje	23.75%	35.00%	26.25%	12.50%	2.50%
Exámenes más difíciles	61.25%	23.75%	13.75%	0.00%	1.25%
Bajar la nota	50.00%	28.75%	16.25%	1.25%	3.75%
Llamado de atención verbal	2.50%	10.00%	43.75%	41.25%	2.50%
Llamar a sus padres	2.50%	20.00%	47.50%	27.50%	2.50%
Ejercicios físicos	72.50%	8.75%	11.25%	2.50%	5.00%
Mandar una nota a sus padres	1.25%	25.00%	38.75%	31.25%	3.75%
Proponer estrategias de resolución de conflictos	3.75%	17.50%	47.50%	30.00%	1.25%
Orienta y da consejos a los estudiantes	0.00%	6.25%	25.00%	66.25%	2.50%

**Gráfico n.º 98.** Situaciones de corrección

La medida de corrección más utilizada por los docentes es la de “Orientar y dar consejo a los estudiantes”; esta es una práctica que se realiza siempre con un porcentaje de 66.25%; mandar notas a los padres es una incidencia de siempre, con un 31.25%. Los jalones de orejas, coscorriones o reglazos tienen una mínima presencia, dado que en un 88.75% nunca se presenta.



**Gráfico n.º 99. Actuaciones de los docentes**

<b>Tabla n.º 17</b> <i>Actuaciones de los docentes</i>					
	<b>Nunca</b>	<b>Raras veces</b>	<b>Con frecuencia</b>	<b>Siempre</b>	<b>No contestó</b>
<b>Promueven valores</b>	0.00%	3.75%	42.50%	52.50%	1.25%
<b>Respetan a los estudiantes</b>	1.25%	2.50%	28.75%	66.25%	1.25%
<b>Se hacen respetar</b>	0.00%	1.25%	37.50%	61.25%	0.00%
<b>Fomentan un ambiente de paz</b>	0.00%	5.00%	52.50%	41.25%	1.25%
<b>Propician el diálogo</b>	0.00%	5.00%	52.50%	41.25%	1.25%
<b>Son indiferentes</b>	27.50%	58.75%	6.25%	5.00%	2.50%
<b>Son conflictivos o problemáticos</b>	32.50%	56.25%	7.50%	2.50%	1.25%
<b>Llaman a los estudiantes por sus nombres</b>	2.50%	2.50%	16.25%	78.75%	0.00%
<b>A veces les gritan a los estudiantes</b>	21.25%	68.75%	3.75%	2.50%	3.75%
<b>Les hacen partícipes en la elaboración de normas de convivencia</b>	5.00%	17.50%	38.75%	37.50%	1.25%
<b>Faltan a clases</b>	7.50%	68.75%	20.00%	2.50%	1.25%

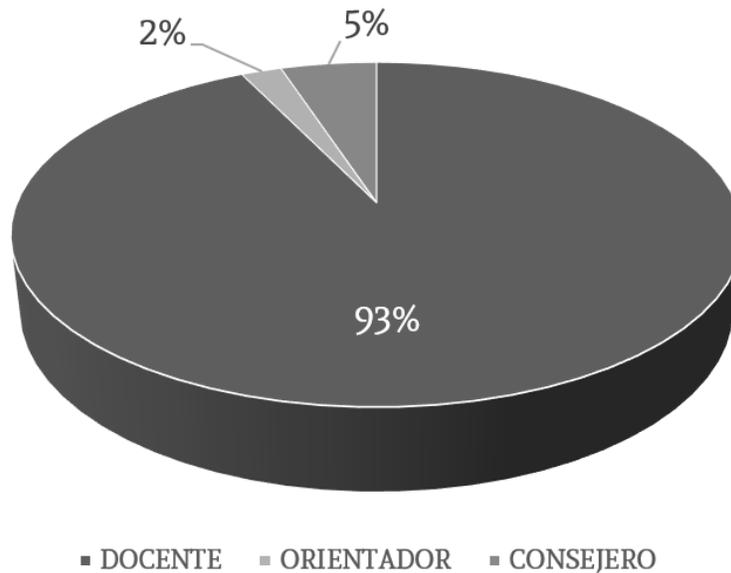
Sobre las actitudes de los docentes, los directores afirman que el 78.75% de los docentes siempre llama a los estudiantes por su nombre, 66.25% siempre respeta a los estudiantes, el 61.25% siempre se hace respetar por los estudiantes. La actitud menos presente es la de faltar a clase, la cual está determinada de la siguiente manera 7.50% nunca, 68.75% raras veces, 20% con frecuencia, 2.50% siempre, y 1.25% no respondió.

<b>Tabla n.º 18</b>					
<i>Situaciones violentas</i>					
	<b>Nunca</b>	<b>Raras veces</b>	<b>Con frecuencia</b>	<b>Siempre</b>	<b>No contestó</b>
<b>Ha habido homicidios en el centro educativo</b>	88.75%	8.75%	2.50%	0.00%	0.00%
<b>Ha habido homicidios en el entorno del centro educativo</b>	42.50%	47.50%	7.50%	2.50%	0.00%
<b>Hay presencia de pandilleros en el centro educativo</b>	53.75%	23.75%	13.75%	6.25%	2.50%
<b>Los docentes son extorsionados en el centro educativo</b>	83.75%	13.75%	1.25%	1.25%	0.00%
<b>Han ingresado armas de fuego en el centro educativo</b>	61.25%	33.75%	2.50%	1.25%	1.25%
<b>Han ingresados armas blancas o cortopunzantes en el centro educativo</b>	38.75%	52.50%	5.00%	2.50%	1.25%
<b>Hay presencia de pandilleros en el entorno del centro educativo</b>	40.00%	25.00%	20.00%	13.75%	1.25%
<b>Se ha detectado venta de droga en el centro educativo</b>	37.50%	43.75%	13.75%	3.75%	1.25%
<b>Se han dado casos de violaciones en el centro educativo</b>	78.75%	17.50%	3.75%	0.00%	0.00%
<b>La policía ha tenido que intervenir en el centro educativo</b>	53.75%	42.50%	3.75%	0.00%	0.00%
<b>Hay denuncias de episodios de violencia en el centro educativo</b>	48.75%	42.50%	7.50%	1.25%	0.00%
<b>Hay casos de acoso sexual en el centro educativo</b>	62.50%	33.75%	2.50%	1.25%	0.00%
<b>Tolerancia al lenguaje soez (malas palabras) en el centro educativo</b>	27.50%	42.50%	21.25%	7.50%	1.25%
<b>Los estudiantes han deteriorado y/o manchado la infraestructura del centro educativo</b>	5.00%	40.00%	35.00%	18.75%	1.25%
<b>Han existido casos conocidos de "cyberbullying" o acoso a través de Internet</b>	38.75%	50.00%	8.75%	2.50%	0.00%
<b>Se tolera el <i>bullying</i> o acoso escolar en el centro educativo</b>	63.75%	27.50%	6.25%	1.25%	1.25%
<b>Hay peleas recurrentes entre los estudiantes en el centro educativo</b>	21.25%	61.25%	16.25%	0.00%	1.25%
<b>Con frecuencia expulsan alumnos del centro educativo</b>	26.25%	72.50%	0.00%	0.00%	1.25%

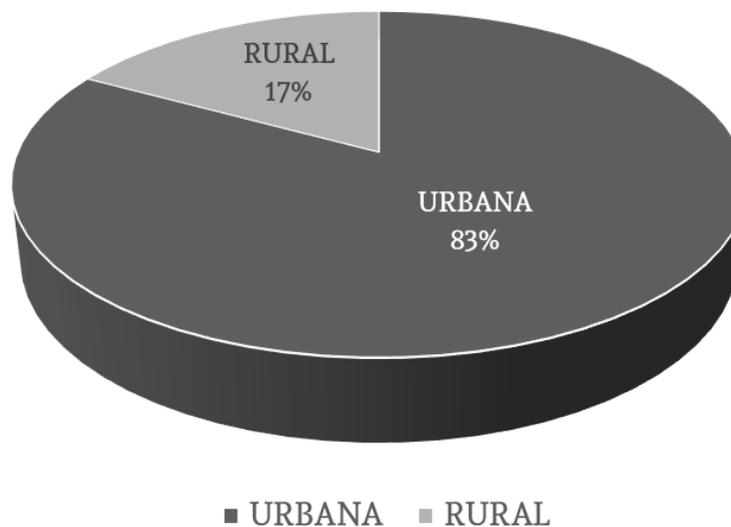
La tabla de situaciones violentas indica que el reactivo “Los estudiantes han deteriorado y/o manchado la infraestructura del centro educativo” es el de mayor incidencia, dado que según los directores, el 18.75% siempre realiza esa conducta. En el segundo lugar se encuentra “Hay presencia de pandilleros en el entorno del Centro Educativo”; con un 13.75% en siempre. El menor indicador reportado por los directores es la presencia de homicidios dentro del centro escolar, con un 88.75% en nunca.

### IV.5.3. La percepción del profesorado

La muestra de docentes tuvo tres tipos de informantes docentes, orientadores y consejeros, los cuales están representados de la siguiente manera: 93% son docentes, 5% son consejeros y 2% son orientadores.

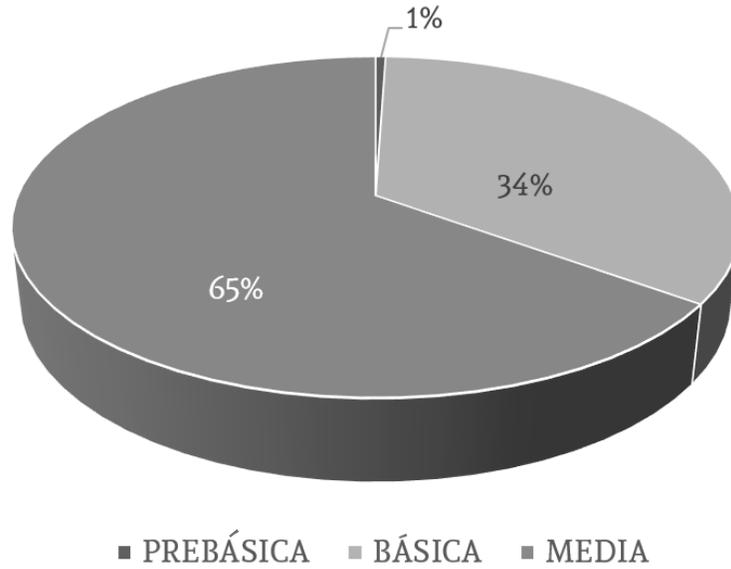


**Gráfico n.º 100.** Informante docente



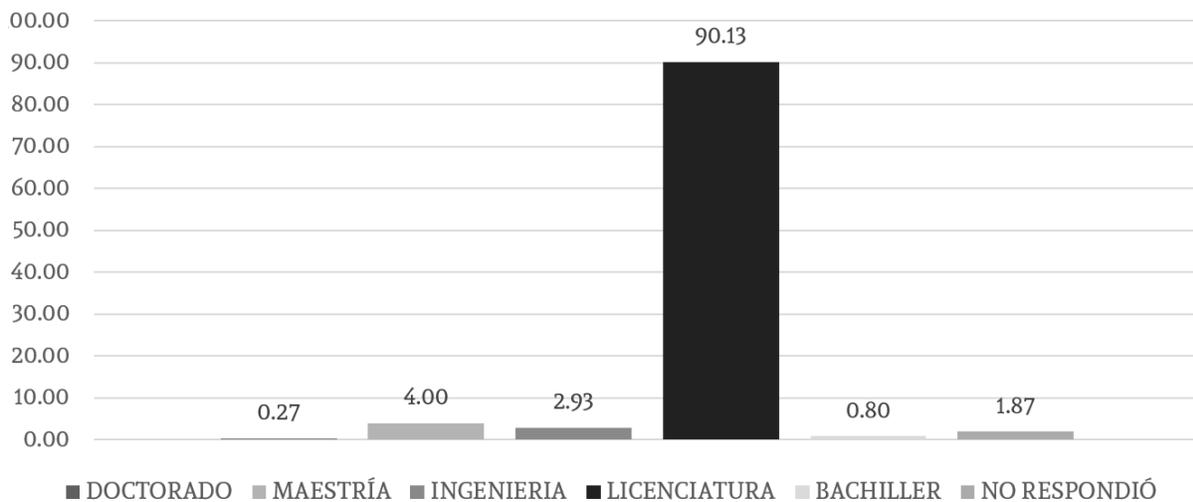
**Gráfico n.º 101.** Tipo de escuela

El 83% de las escuelas visitadas eran urbanas, mientras que el 17% era rural.



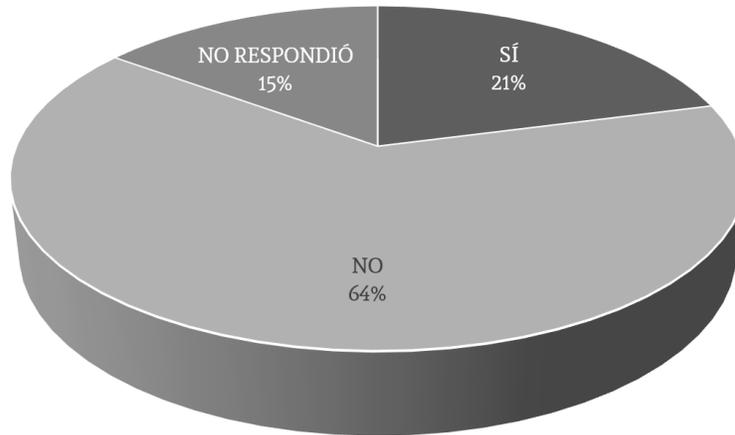
**Gráfico n.º 102.** Niveles que ofrece

El 65% de las escuelas ofrece educación media; el 34% ofrece educación básica y el 1% ofrece educación prebásica.



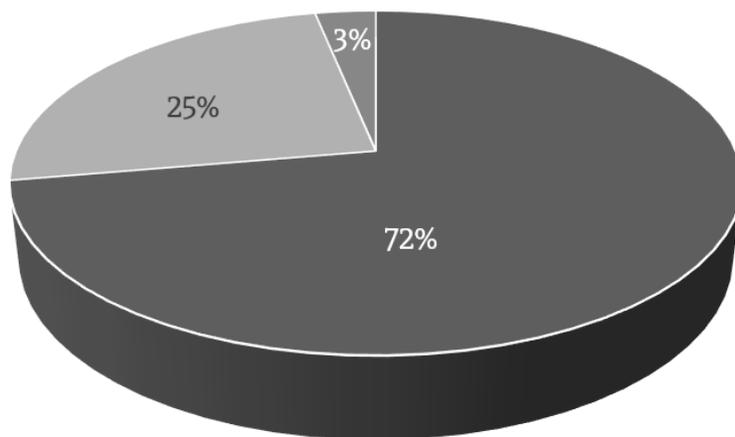
**Gráfico n.º 103.** Grado académico

El 90.13% de los maestros tiene un grado académico de Licenciatura, 4% tiene maestrías, 2.93% son ingenieros, 1.87% no respondieron, 0.8% son bachilleres y 0.27% tiene doctorados.



**Gráfico n.º 104.** Dispone de los recursos necesarios para el proceso de enseñanza

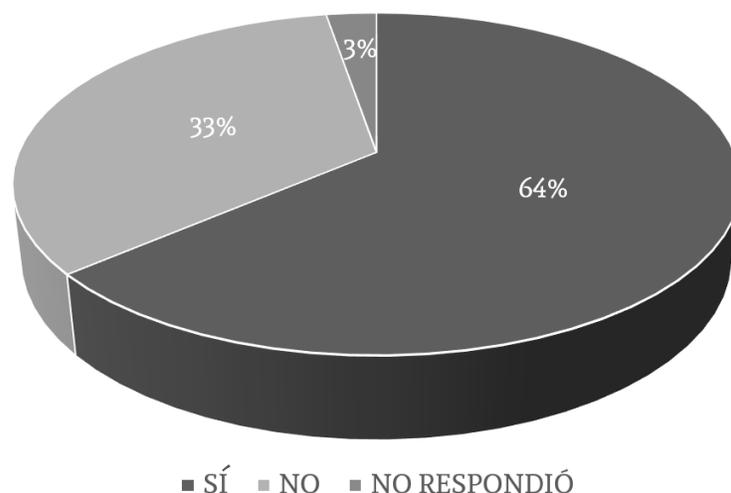
El 64% de los maestros indica que no disponen con los recursos necesarios para el proceso de enseñanza. El 21% de los maestros afirma que sí disponen con los recursos necesarios y el 15% de los maestros no respondieron.



■ SÍ ■ NO ■ NO RESPONDIÓ

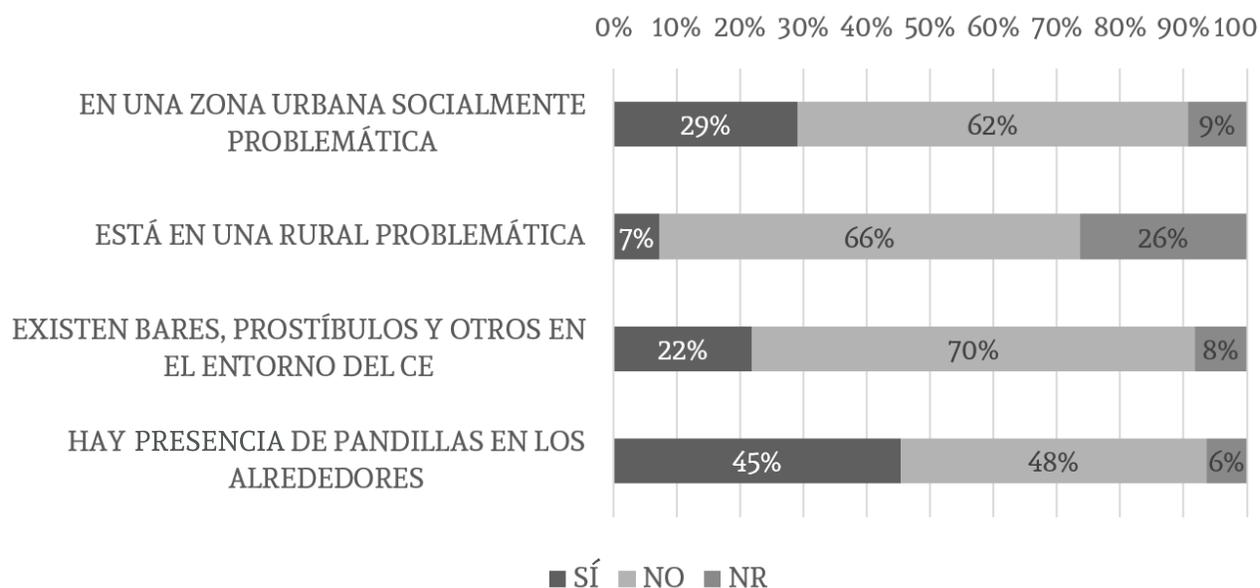
**Gráfico n.º 105.** Percepción de seguridad en el centro escolar

El 72% de los maestros que participó en el estudio indica que se siente seguro en sus centros escolares. El 25% de los maestros no se siente seguro y el 3% de los maestros no respondió.



**Gráfico n.º 106.** Percepción de seguridad en el camino al centro escolar

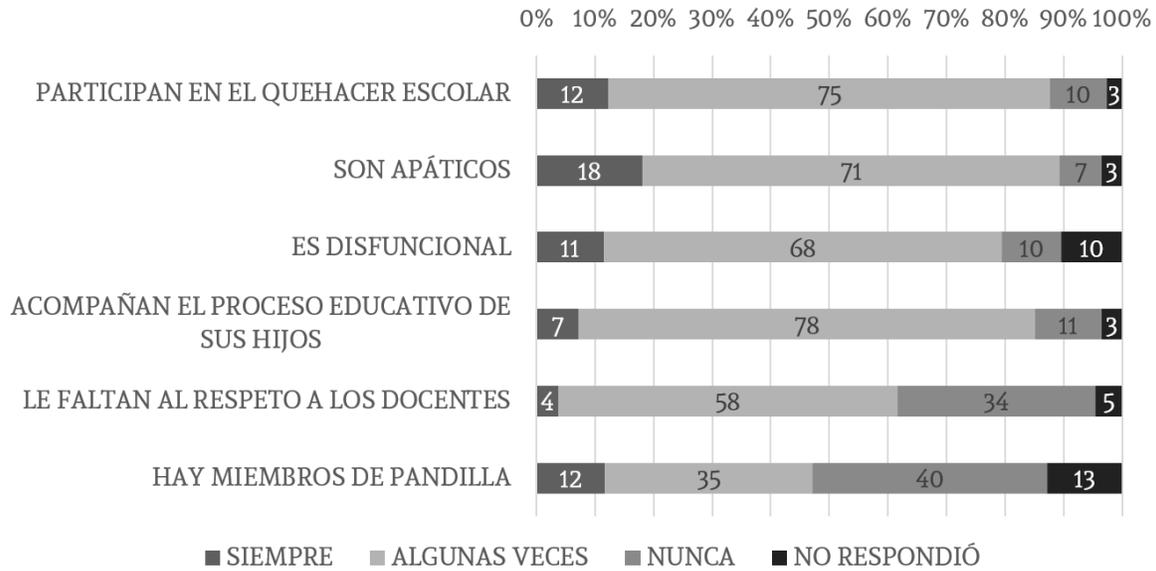
El 64% de los maestros se siente seguro mientras van a su centro escolar. El 33% no se siente seguro mientras va a su centro escolar y, el 3% no respondió.



**Gráfico n.º 107.** Entorno en donde está ubicada la escuela

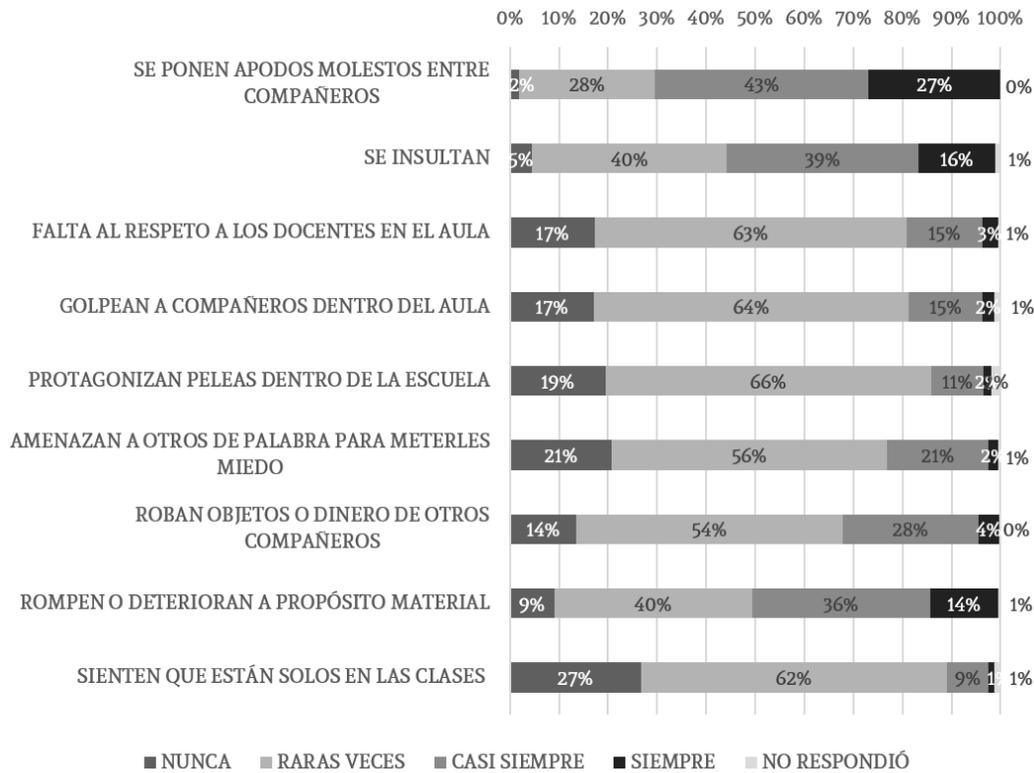
El 22% de las escuelas se encuentra en una zona donde hay bares, prostíbulos y otros. El 70% de las escuelas está en una zona donde no hay bares, prostíbulos y otros. El 8% no respondió.

El 45% de las escuelas tiene presencia de pandillas en sus alrededores. El 48% de las escuelas no tiene presencia de pandillas en los alrededores, y el 6% no respondió.



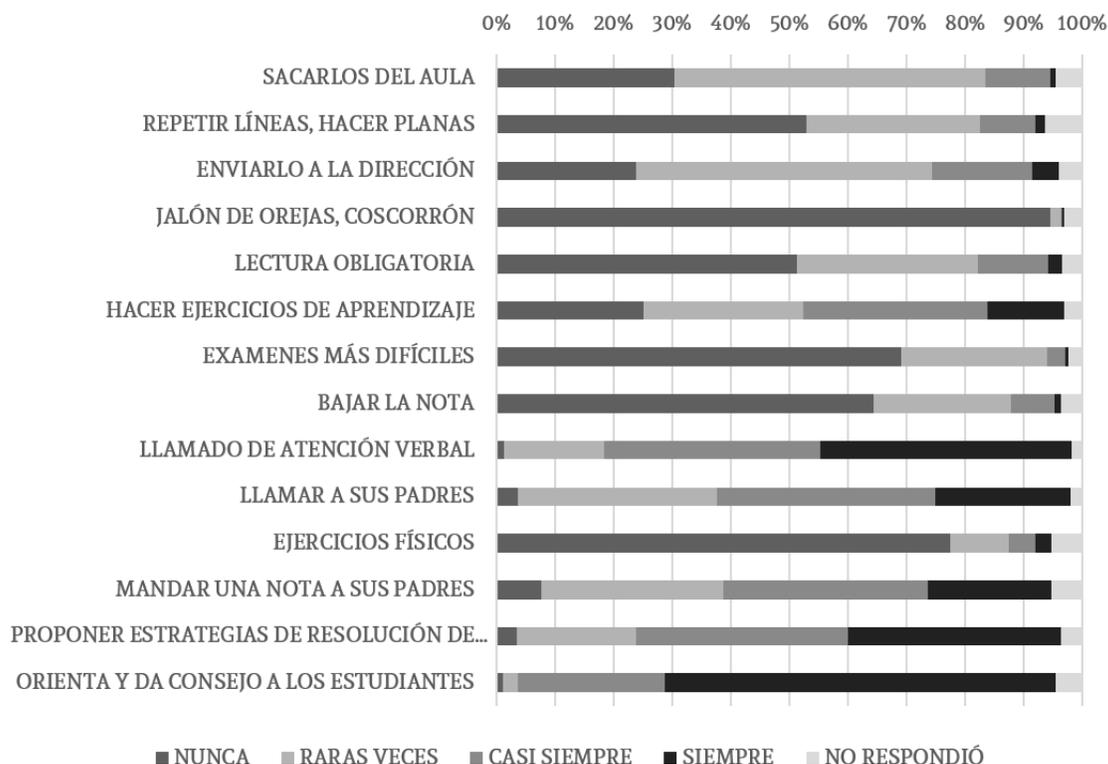
**Gráfico n.º 108.** Involucramiento de las familias de los estudiantes

El 18% de los padres de familia se muestra apático a las actividades escolares. El 4% de los padres de familia le falta el respeto a los docentes.



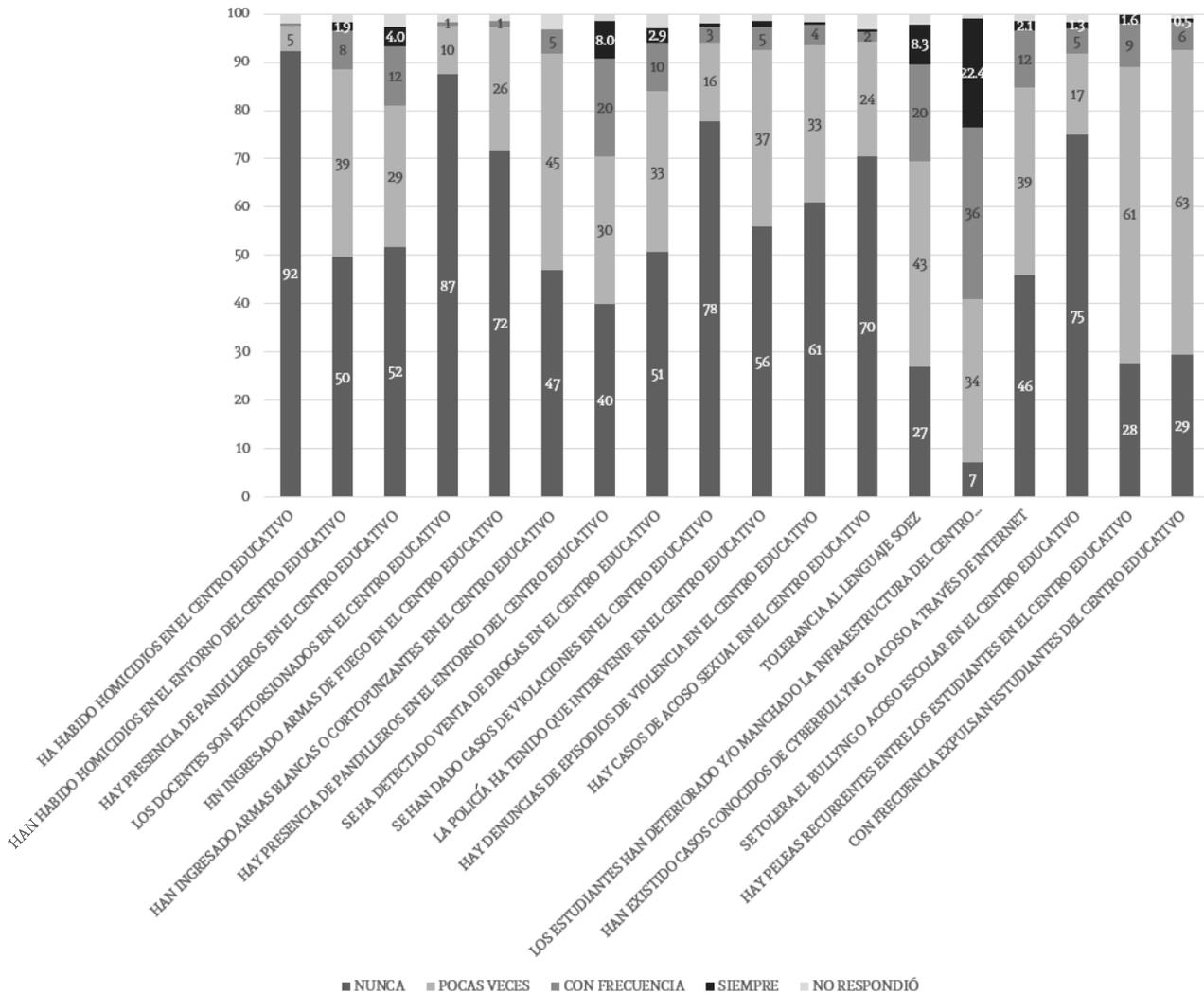
**Gráfico n.º 109.** Frecuencia de las actuaciones de los estudiantes

De acuerdo a los docentes, el 27% de los estudiantes utiliza apodos entre compañeros. El 16% de los estudiantes se insulta entre sí. El 14% de los estudiantes rompe o deteriora material educativo.



**Gráfico n.º 110.** Frecuencia de ocurrencia de situaciones de corrección por parte de los docentes

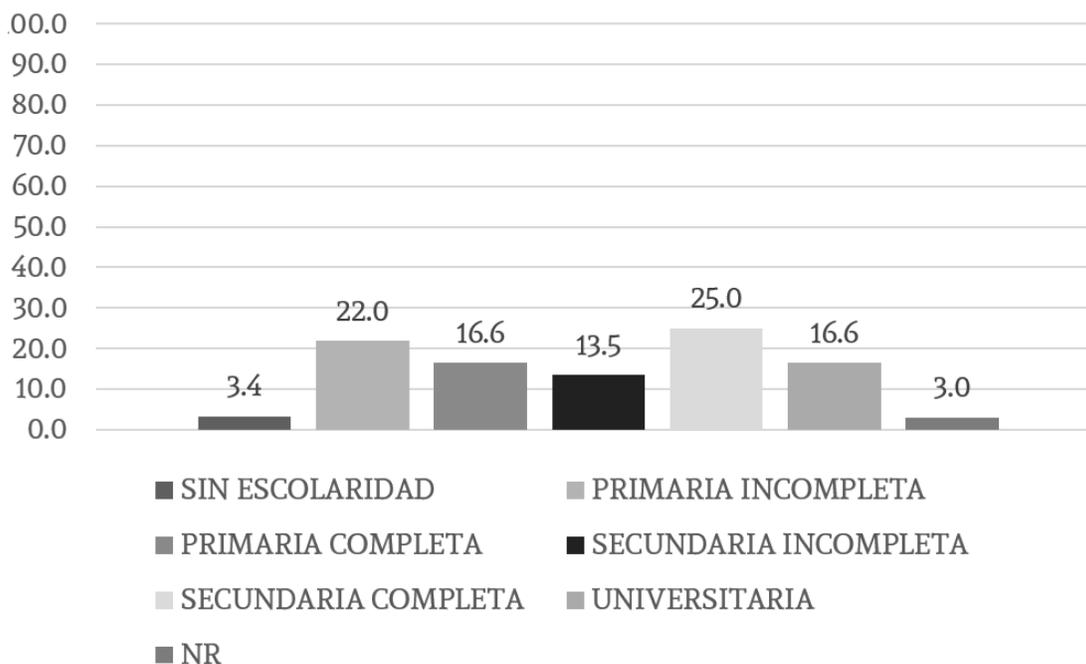
	Nunca	Raras veces	Con frecuencia	Siempre	No contestó
<b>SACARLOS DEL AULA</b>	30%	53%	11%	1%	5%
<b>REPETIR LÍNEAS, HACER PLANAS</b>	53%	30%	10%	2%	6%
<b>ENVIARLO A LA DIRECCIÓN</b>	24%	51%	17%	5%	4%
<b>JALÓN DE OREJAS, COSCORRÓN</b>	94%	2%	0%	0%	3%
<b>LECTURA OBLIGATORIA</b>	51%	31%	12%	2%	3%
<b>HACER EJERCICIOS DE APRENDIZAJE</b>	25%	27%	31%	13%	3%
<b>EXÁMENES MÁS DIFÍCILES</b>	69%	25%	3%	1%	2%
<b>BAJAR LA NOTA</b>	64%	23%	7%	1%	4%
<b>LLAMADO DE ATENCIÓN VERBAL</b>	1%	17%	37%	43%	2%
<b>LLAMAR A SUS PADRES</b>	4%	34%	37%	23%	2%
<b>EJERCICIOS FÍSICOS</b>	77%	10%	5%	3%	5%
<b>MANDAR UNA NOTA A SUS PADRES</b>	8%	31%	35%	21%	5%
<b>PROPONER ESTRATEGIAS DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS</b>	3%	20%	36%	36%	4%
<b>ORIENTA Y DA CONSEJO A LOS ESTUDIANTES</b>	1%	3%	25%	67%	5%



**Gráfico n.º 111.** Situaciones de riesgo

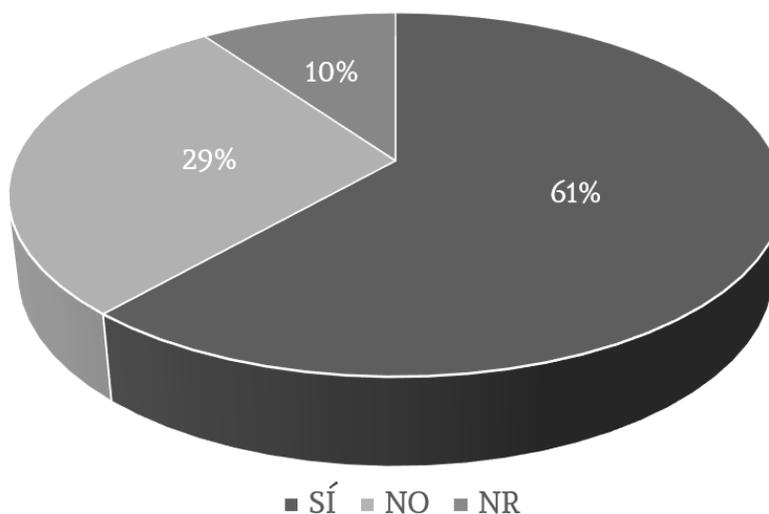
Según el 22.4% de los docentes, los centros educativos tienen tolerancia al uso de lenguaje soez dentro de la institución. Para el 92% no han tenido presencia de homicidios dentro de la institución. Las conductas de conflictividad más reportadas por los docentes son deterioro o manchado de las instalaciones por parte de los estudiantes, tolerancia al lenguaje soez y presencia de pandilleros en el entorno del centro. Las que menos se perciben son expulsión, peleas recurrentes e ingreso de armas de fuego.

#### IV.5.4. La percepción de las familias



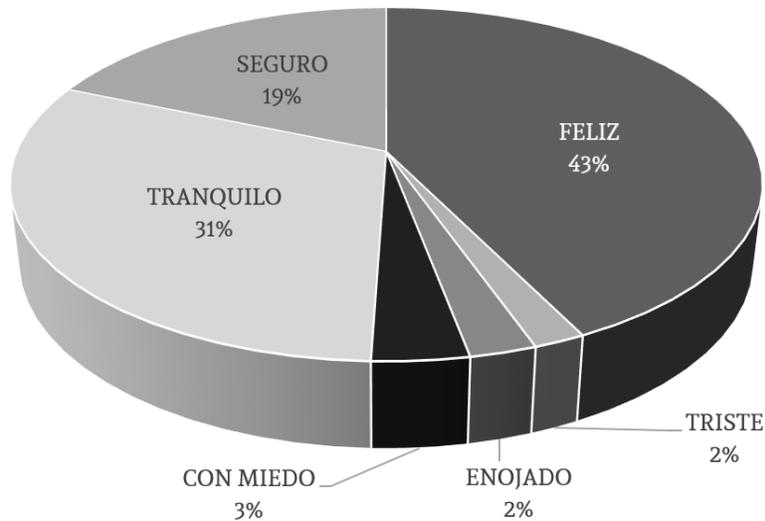
**Gráfico n.º 112.** Nivel de escolaridad de los padres

El 25% de los padres reporta haber cursado la secundaria completa. El 16.6% de los padres tienen un grado académico universitario y el 3.4% no tiene escolaridad.



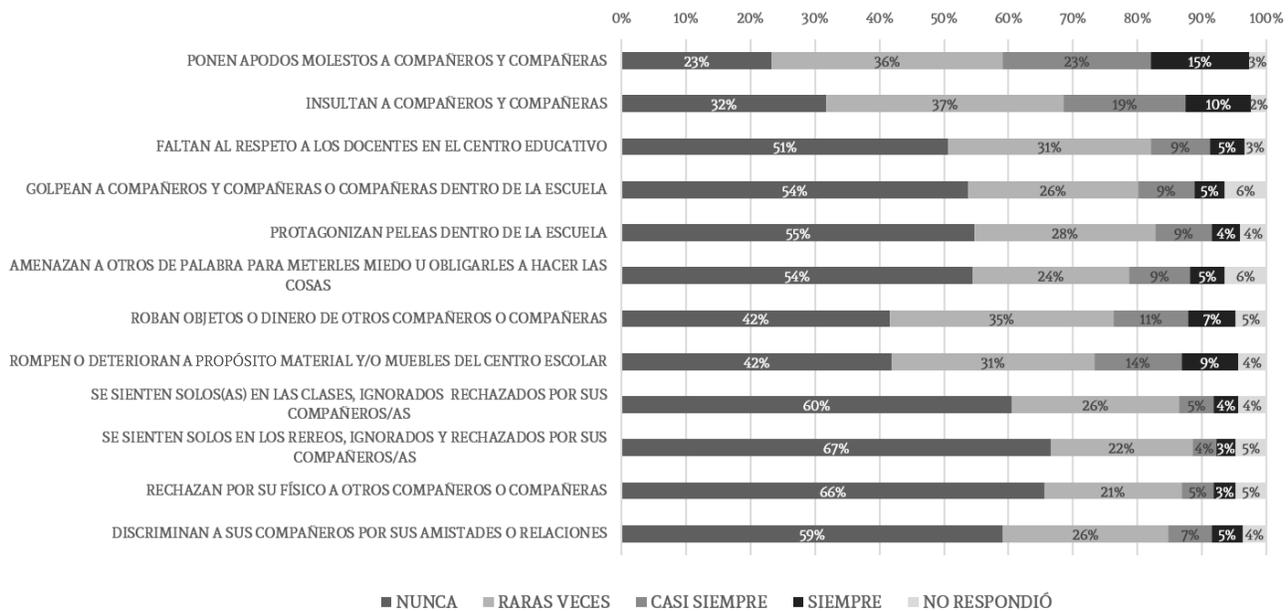
**Gráfico n.º 113.** ¿Trabaja?

El 61% de los padres de familia trabaja, mientras que el 29% no trabaja. 10% de los padres de familia no respondió.



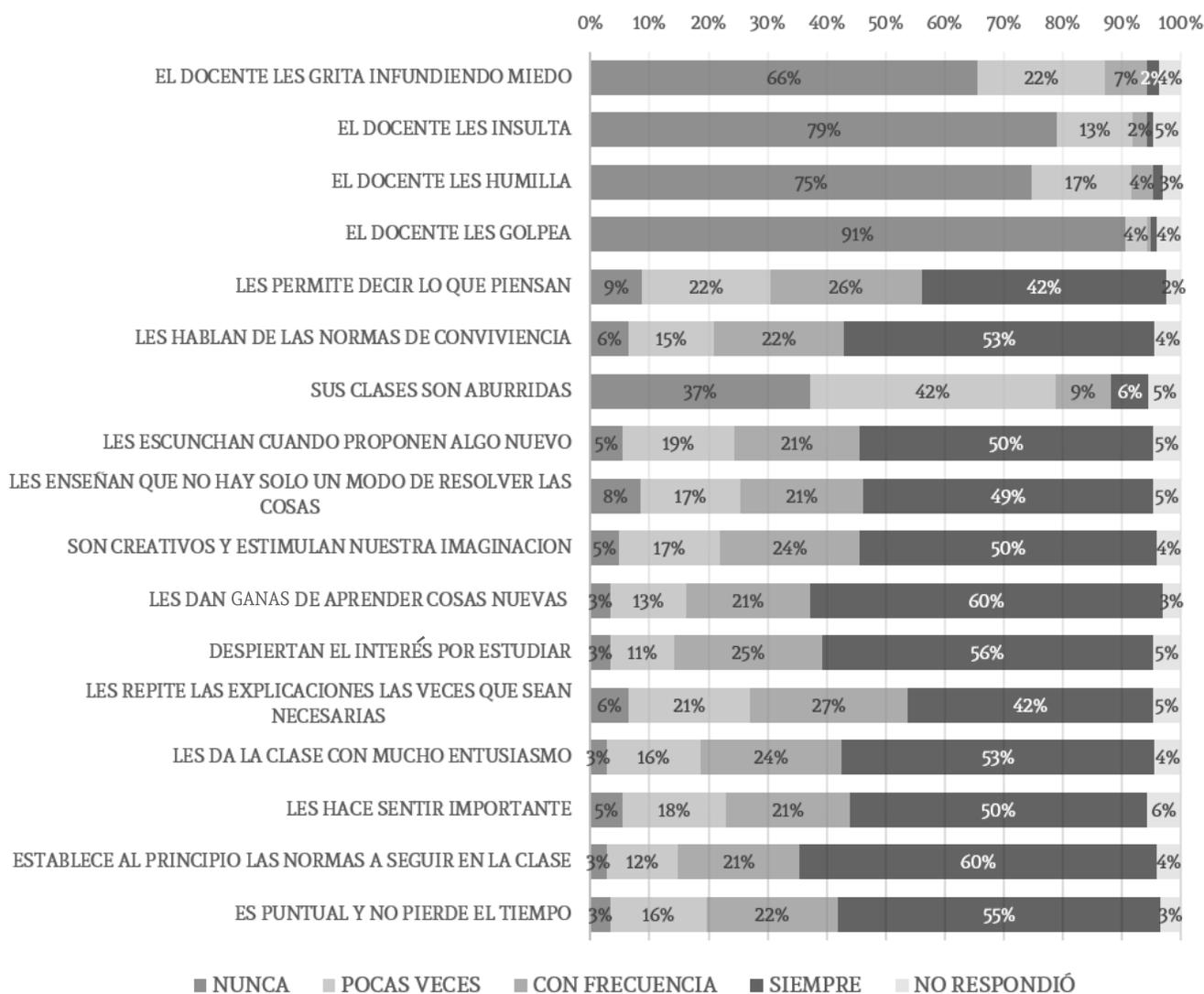
**Gráfico n.º 114.** Percepción del estado de ánimo de su hijo en la escuela

La percepción de los padres de familia hacia sus hijos indica que 43% los percibe felices en la escuela; 31%, tranquilos; y el 2%, enojado o triste.



**Gráfico n.º 115.** Comportamiento entre compañeros

Como conductas más conflictivas reportadas por los padres son estas: un 15% de los padres reporta que los estudiantes siempre se ponen apodos entre sí; el 19 % reporta que los estudiantes insultan a sus compañeros; y el 14 % que rompen o deterioran el material o muebles. El 67% percibe que los estudiantes nunca se sienten solos en los recreos o ignorados; y el 66%, que nunca se sienten rechazados por su físico.



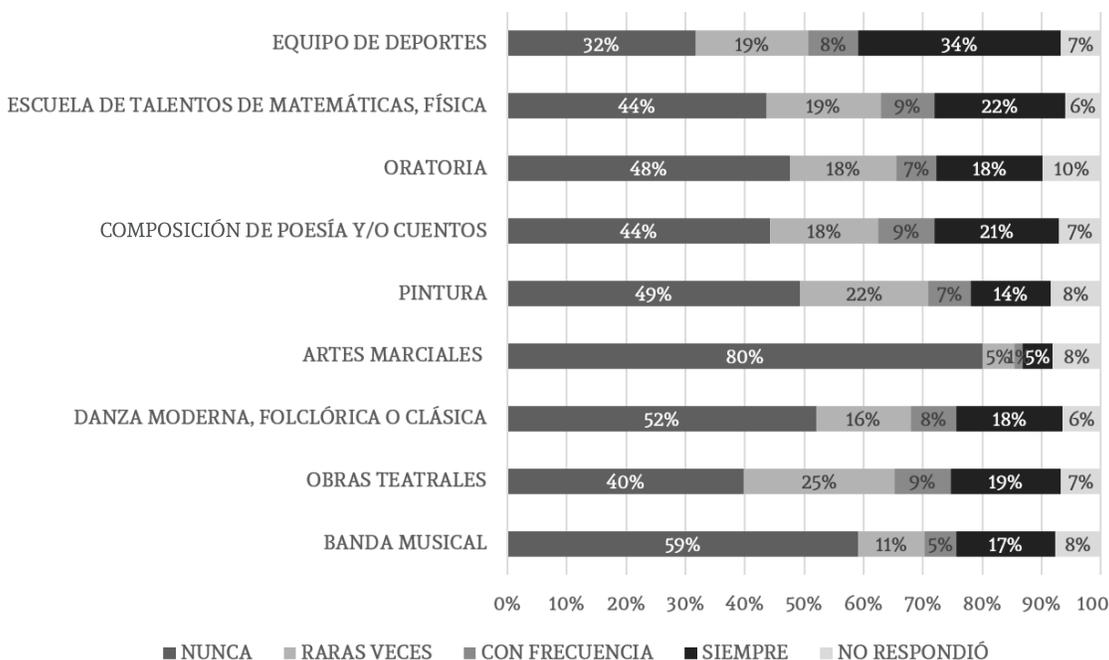
**Gráfico n.º 116.** Manifestaciones al hablar con su hijo sobre la vida escolar

El 91% de los padres dice que sus hijos les expresan que sus maestros nunca los golpean. 60% de los estudiantes expresa que siempre tienen ganas de aprender cosas nuevas. El 56% reporta que los estudiantes dicen que sus maestros siempre les despiertan el interés por estudiar.



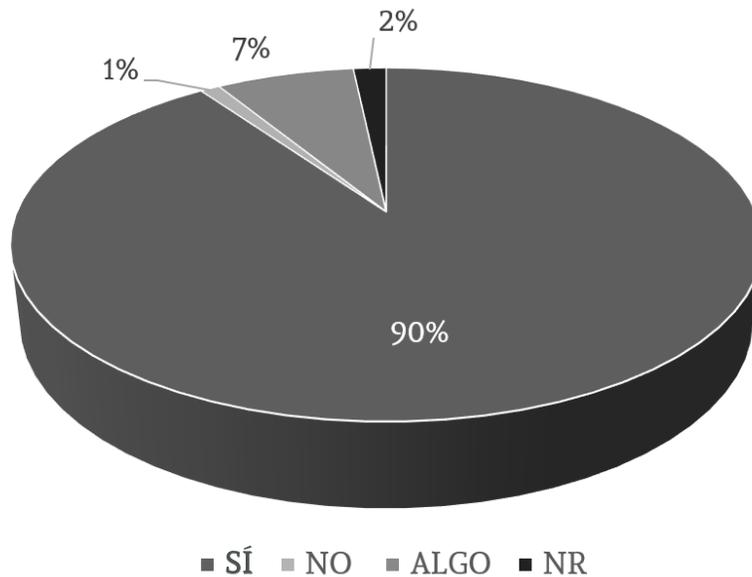
**Gráfico n.º 117.** Conocimientos de actividades que se llevan a cabo en la escuela

El 65% de los padres de familia sabe que hay celebraciones culturales y aniversarios. El 54% sabe que hay juegos deportivos. EL 48% de los padres sabe que hay campeonatos o días del deporte. El 23% de los padres de familia no sabe que hay actividades relacionadas con obras de pintura o escultura.



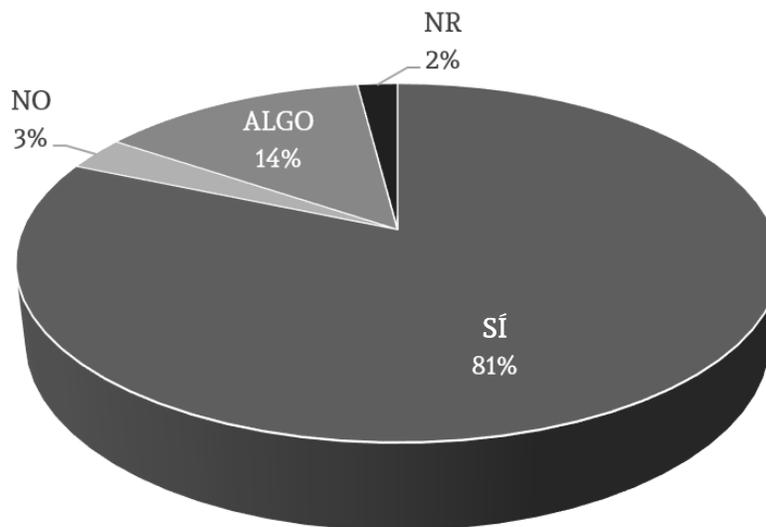
**Gráfico n.º 118.** Actividades escolares en las que ha participado su hijo

El 34% de los padres de familia indica que sus hijos siempre participan en equipos deportivos. El 80% dice que sus hijos nunca participan en artes marciales, y el 59% que nunca participan en bandas musicales.



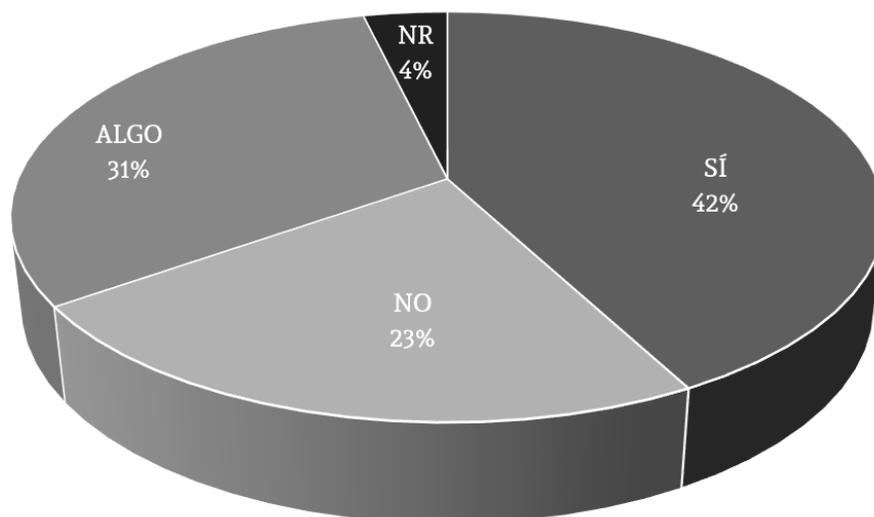
**Gráfico n.º 119.** ¿Conoce la situación académica de su hijo?

El 90% de los padres de familia conoce la situación académica de su hijo. El 1% desconoce la situación académica de su hijo. El 7% conoce algo, y el 2% no respondió.



**Gráfico n.º 120.** Recursos necesarios para cumplir la misión

El 81% de los padres de familia considera que los centros educativos cuentan con los recursos necesarios para cumplir la misión educativa, mientras que el 3% opina lo contrario. Un 14% de los padres considera que tienen algunos materiales necesarios y el 2% no respondió.



**Gráfico n.º 121.** Percepción del estado de ánimo de su hijo en la escuela

El 42% de los padres de familia se muestra satisfecho con los servicios prestados por el centro educativo, mientras que el 23% no está satisfecho. El 31% está algo satisfecho, y el 4% no respondió.

#### **IV.5.5. La valoración global de conflictividad en los centros estudiados**

A partir de los resultados se encuentra que todos los actores reportan percibir un clima de seguridad al interior del centro educativo, siendo esta percepción levemente inferior en lo que respecta al exterior del mismo.

También perciben el ambiente del centro como positivo al señalar que los estudiantes se sienten en su mayoría felices y tranquilos y no se sienten solos o rechazados dentro del aula o en los recreos. Ninguno de los actores reporta que perciban niveles altos de discriminación de ningún tipo.

Los niveles de conflictividad más percibidos por los cuatro actores son los de tipo microviolencias o violencia simbólica: ponerse apodos, dañar los materiales, bostezar en clase, uso de lenguaje soez.

Aun cuando las violencias de alto impacto son reportadas con los indicadores de menor frecuencia, éstas sí han sido reportadas en muchos de los centros, lo que indica que el problema es evidenciado, aunque no reportado.

Los directores y los docentes son muy bien valorados por padres y estudiantes. Los actores menos valorados por los Docentes resultaron ser las familias, quienes son percibidas con niveles muy bajos de participación en el proyecto educativo de sus hijos.

A nivel de respuesta frente a la conflictividad por parte de docentes y directores, todos los actores coinciden en mostrar una percepción positiva por cuanto no reportan formas violentas por parte de docentes o directores para resolver la conflictividad de los estudiantes. Sin embargo, el tipo de resoluciones reportadas perfila un modelo tradicional de disciplina, con poca atención a la microviolencia.

La atención a la conflictividad también está relacionada con las oportunidades de participación en actividades escolares o extraescolares, aspecto que, en general, sale poco conocido por los padres y poco desarrollado por los estudiantes, lo que indica un bajo aprovechamiento de esta fuente de fortalecimiento del clima escolar.

#### IV.5.6. Resultados del estudio de resiliencia

##### Índice de resiliencia individual

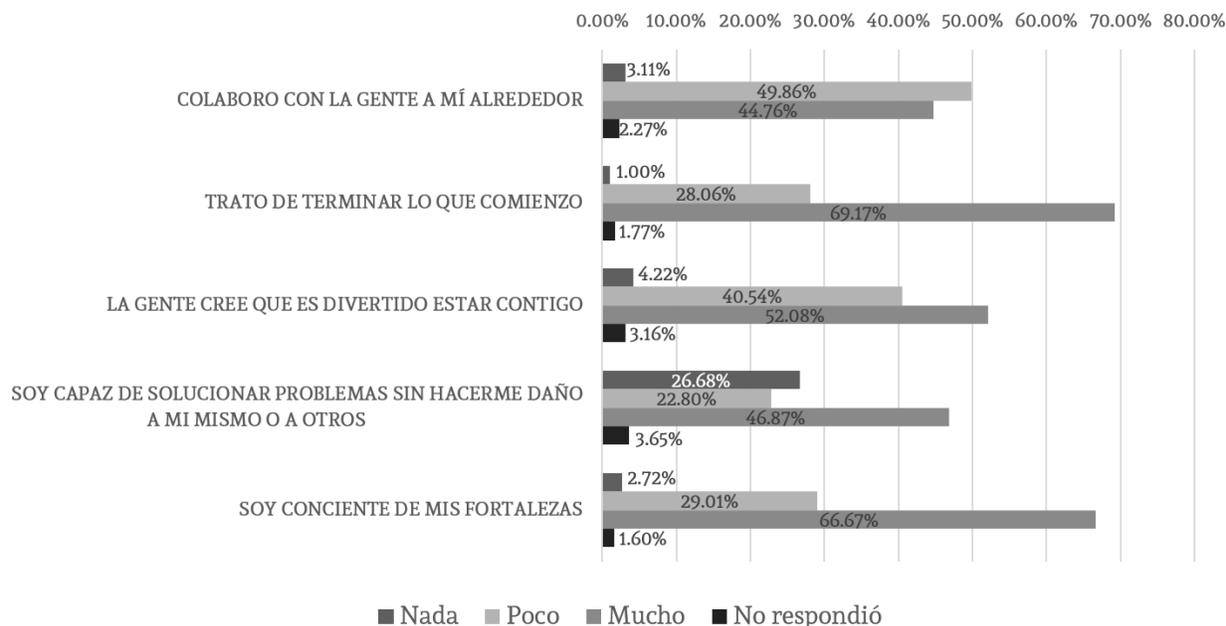
Análisis de los ítems 2-4-8-10-12-13-14-17-19-20-24, con los cuales se obtienen el índice general individual bajo tres categorías:

1. Habilidades personales: 2-8-10-12-20.
2. Apoyo entre pares: 13-17.
3. Habilidades sociales: 4-14-19-24.

Se toma como criterio que a mayor puntuación, mayor índice de resiliencia.

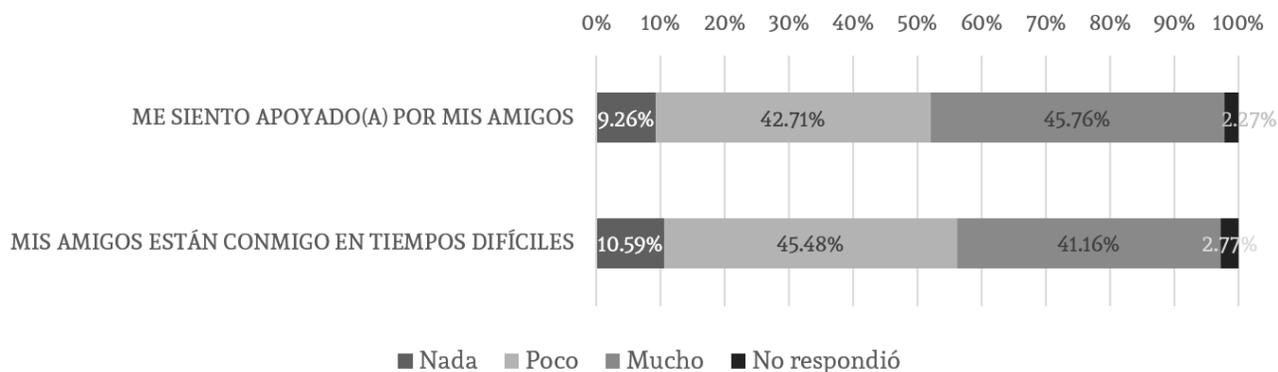
CATEGORÍA	Nada	Poco	Mucho	No respondió
COLABORO CON LA GENTE A MI ALREDEDOR	3.11%	49.86%	44.76%	2.27%
SÉ CÓMO COMPORTARME EN DIFERENTES SITUACIONES SOCIALES	1.50%	29.40%	67.39%	1.71%
TRATO DE TERMINAR LO QUE COMIENZO	1.00%	28.06%	69.17%	1.77%
LA GENTE CREE QUE ES DIVERTIDO ESTAR CONTIGO	4.22%	40.54%	52.08%	3.16%
SOY CAPAZ DE SOLUCIONAR PROBLEMAS SIN HACERME DAÑO A MÍ MISMO O A OTROS	26.68%	22.80%	46.87%	3.65%
ME SIENTO APOYADO(A) POR MIS AMIGOS	9.26%	42.71%	45.76%	2.27%
SÉ DONDE IR EN MI COMUNIDAD PARA PEDIR AYUDA	20.63%	38.11%	38.88%	2.38%
MIS AMIGOS ESTÁN CONMIGO EN TIEMPOS DIFÍCILES	10.59%	45.48%	41.16%	2.77%
TENGO OPORTUNIDADES PARA DEMOSTRAR A OTROS QUE ME ESTOY VOLVIENDO UN ADULTO(A)	3.88%	37.94%	56.57%	1.61%
SOY CONSCIENTE DE MIS FORTALEZAS	2.72%	29.01%	66.67%	1.60%
TENGO OPORTUNIDAD DE DESARROLLAR DESTREZAS QUE SERÁN ÚTILES EN MI VIDA FUTURA	3.05%	26.74%	68.77%	1.44%

**Índice promedio en resiliencia individual: 79.8 %**



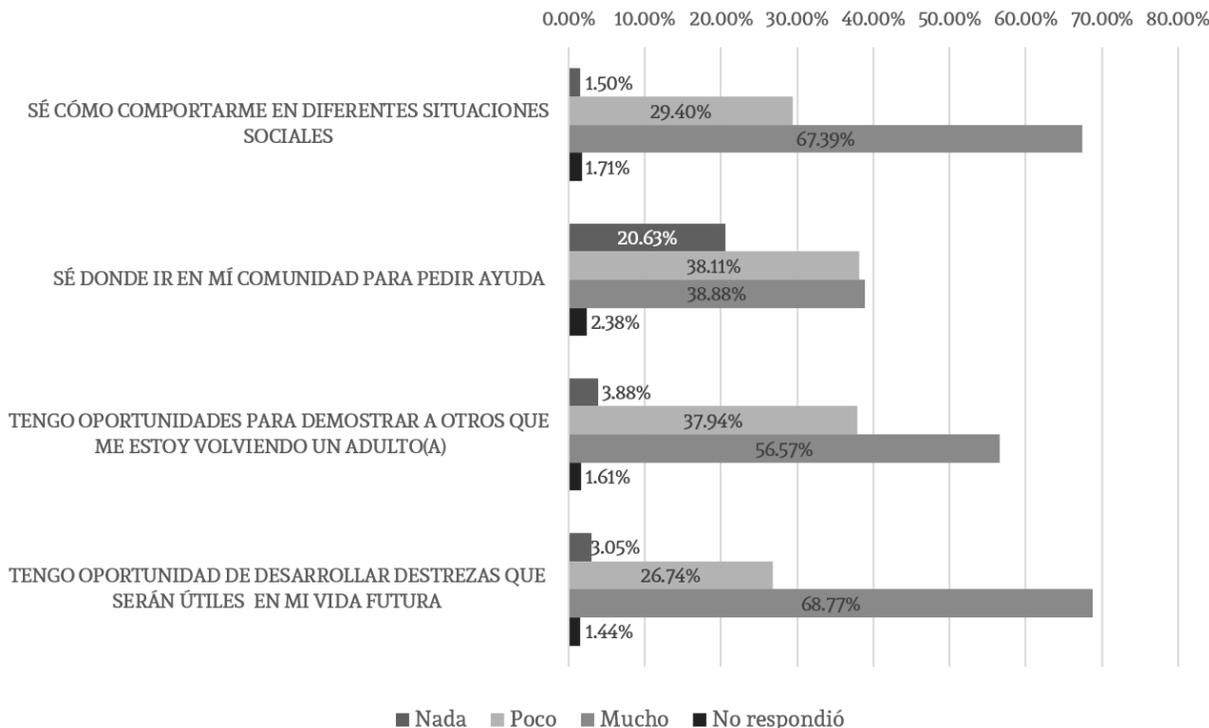
**Gráfico n.º 122.** Habilidades personales

En las habilidades personales los ítems se muestran altos; particularmente el ítem más alto es el de “Trato de terminar lo que comienzo” (69.17 %), seguido de “Soy consciente de mis fortalezas” (66.7%). Los ítems más bajos son “Colaboro con la gente a mi alrededor” y “La gente cree que es divertido estar conmigo”.



**Gráfico n.º 123.** Apoyo entre pares

El 45.76% de los estudiantes se siente apoyado por sus amigos.



**Gráfico n.º 124.** Habilidades sociales

El 68.77% de los estudiantes siente que tiene oportunidad de desarrollar destrezas que serán útiles en su vida futura.

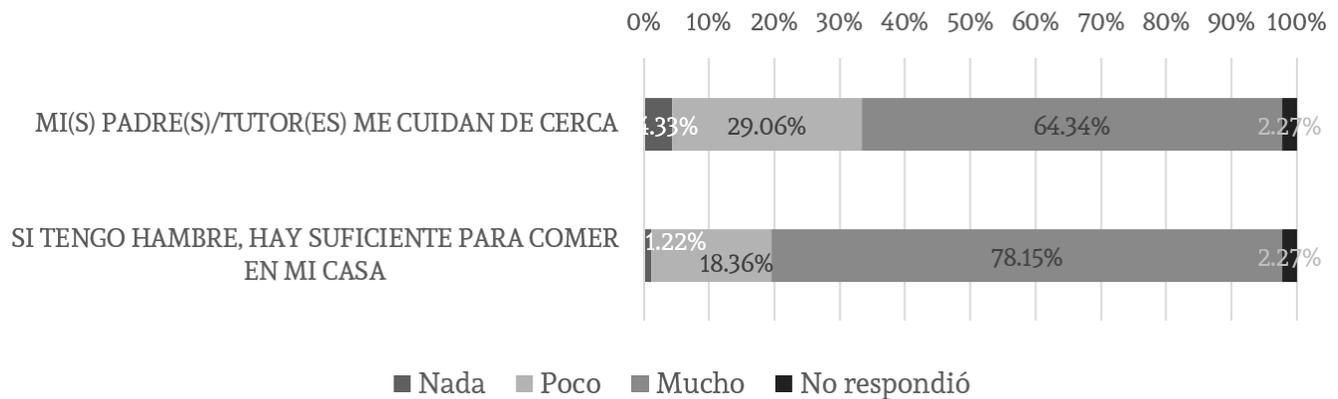
### Relación con el cuidador

Análisis de los ítems 5-6-7-11-16-23-25, con los cuales se obtiene el índice general de la relación con el cuidador, bajo dos criterios;

1. Cuidado Físico: 5-7.
2. Cuidado Psicológico: 6-11-16-23-25.

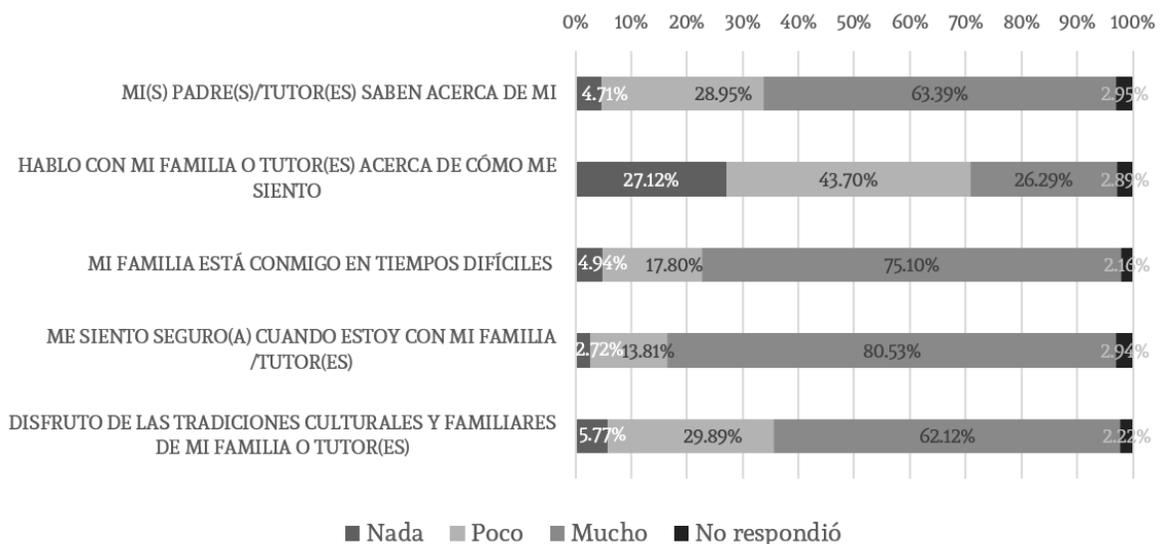
CATEGORÍA	Nada	Poco	Mucho	No respondió
MI(S) PADRE(S)/TUTOR(ES) ME CUIDAN DE CERCA	4.33%	29.06%	64.34%	2.27%
MI(S) PADRE(S)/TUTOR(ES) SABEN ACERCA DE MÍ	4.71%	28.95%	63.39%	2.95%
SI TENGO HAMBRE, HAY SUFICIENTE PARA COMER EN MI CASA	1.22%	18.36%	78.15%	2.27%
HABLO CON MI FAMILIA O TUTOR(ES) ACERCA DE CÓMO ME SIENTO	27.12%	43.70%	26.29%	2.89%
MI FAMILIA ESTÁ CONMIGO EN TIEMPOS DIFÍCILES	4.94%	17.80%	75.10%	2.16%
ME SIENTO SEGURO(A) CUANDO ESTOY CON MI FAMILIA /TUTOR(ES)	2.72%	13.81%	80.53%	2.94%
DISFRUTO DE LAS TRADICIONES CULTURALES Y FAMILIARES DE MI FAMILIA O TUTOR(ES)	5.77%	29.89%	62.12%	2.22%

**Índice promedio en relación con el cuidador: 69 %.**



**Gráfico n.º 125. Cuidado físico**

El 78.15% de los estudiantes siente que si tiene hambre, hay suficiente para comer en su casa.



**Gráfico n.º 126. Cuidado psicológico**

El 80.53% de los estudiantes se siente seguro cuando está con su familia o tutores.

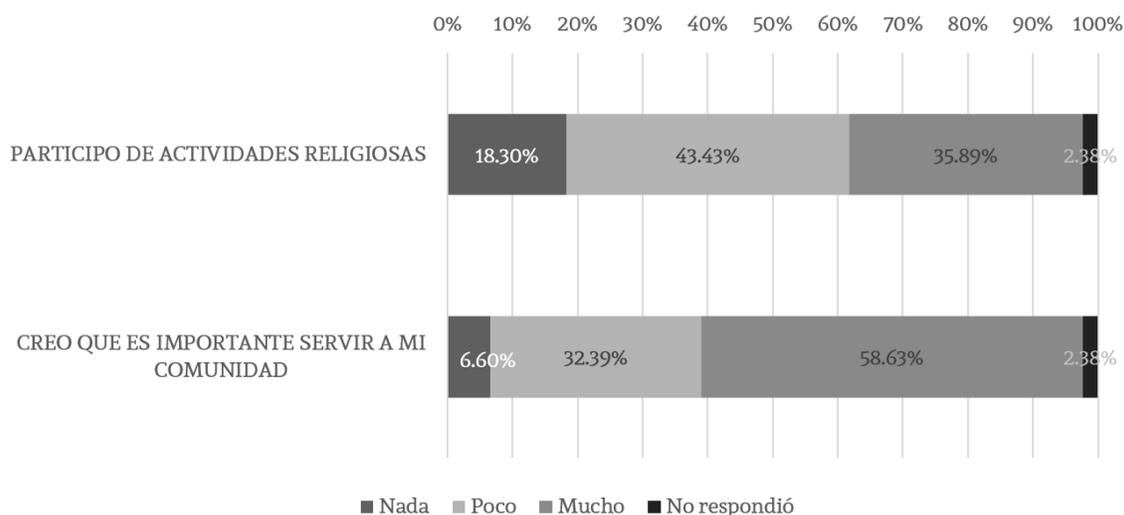
**Sentido de pertenencia**

Análisis de los ítems 1-3-9-15-18-21-22-26, con los cuales se obtiene el índice general de sentido de pertenencia bajo tres criterios:

1. Espiritual: 21-22.
2. Educación: 3-15.
3. Cultural: 1-9-18-26.

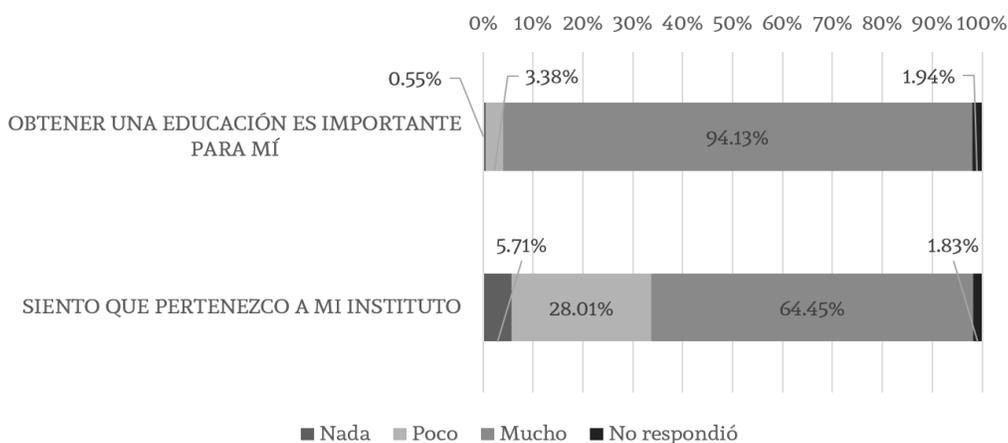
CATEGORÍA	Nada	Poco	Mucho	No respondió
TENGO GENTE A QUIEN ADMIRO	6.26%	32.67%	59.57%	1.50%
OBTENER UNA EDUCACIÓN ES IMPORTANTE PARA MÍ	0.55%	3.38%	94.13%	1.94%
LAS CREENCIAS ESPIRITUALES SON UNA FUENTE DE FORTALEZA PARA MÍ	4.99%	23.68%	69.39%	1.94%
SIENTO QUE PERTENEZCO A MI INSTITUTO	5.71%	28.01%	64.45%	1.83%
ME TRATAN BIEN EN MI COMUNIDAD	4.66%	34.11%	59.01%	2.22%
PARTICIPO DE ACTIVIDADES RELIGIOSAS	18.30%	43.43%	35.89%	2.38%
CREO QUE ES IMPORTANTE SERVIR A MI COMUNIDAD	6.60%	32.39%	58.63%	2.38%
DISFRUTO DE LAS TRADICIONES CULTURALES DE MI COMUNIDAD	14.59%	40.55%	43.09%	1.77%

**Índice promedio en sentido de pertenencia: 61%.**



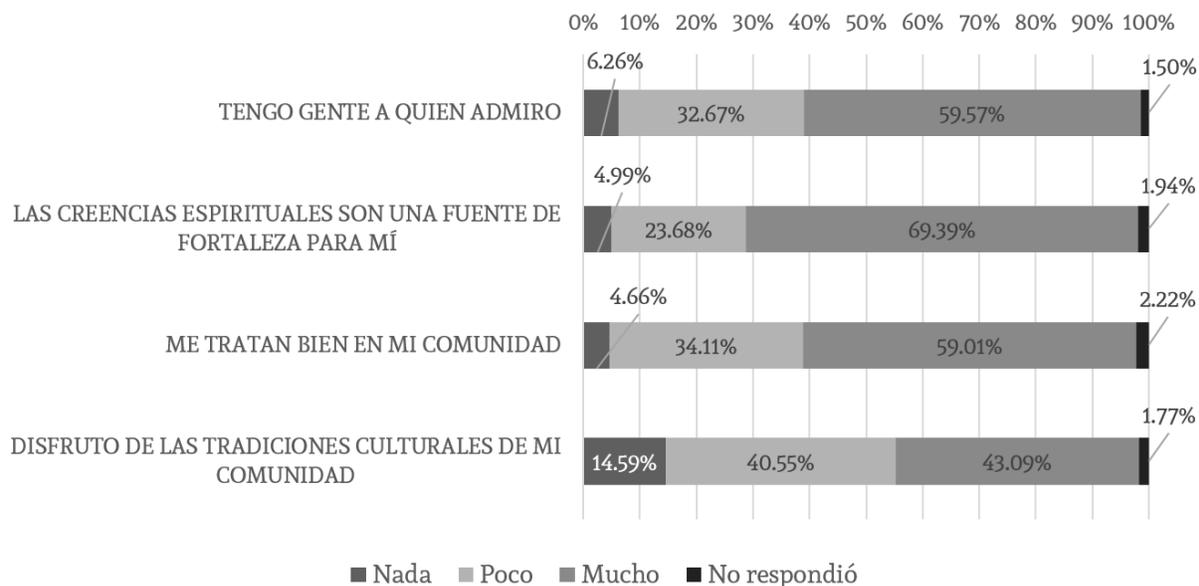
**Gráfico n.º 127. Área espiritual**

El 58.63% de los estudiantes cree que es importante servir a su comunidad.



**Gráfico n.º 128. Área de educación**

El 94.13% de los estudiantes considera que obtener una educación es importante.



**Gráfico n.º 129. Área cultural**

El 69.39% de los estudiantes toma las creencias espirituales como una fuente de fortaleza para sí mismos.

### Valoración global del índice de resiliencia individual

De acuerdo a los resultados, el índice individual de resiliencia aparece alto en este estudio, considerando el contexto en el que se encuentra inserta la mayoría de los centros educativos.

La subescala de resiliencia individual aparece como la más alta, seguida de la de relación con el cuidador y la de sentido de pertenencia.

Se observa que los estudiantes perciben a la educación como su valor más alto, seguido de la importancia de servir a su comunidad.

Las creencias espirituales actúan como una fuente de resiliencia, así como la identidad con su instituto y tener a alguien a quien admiran o quien cuide de ellos.

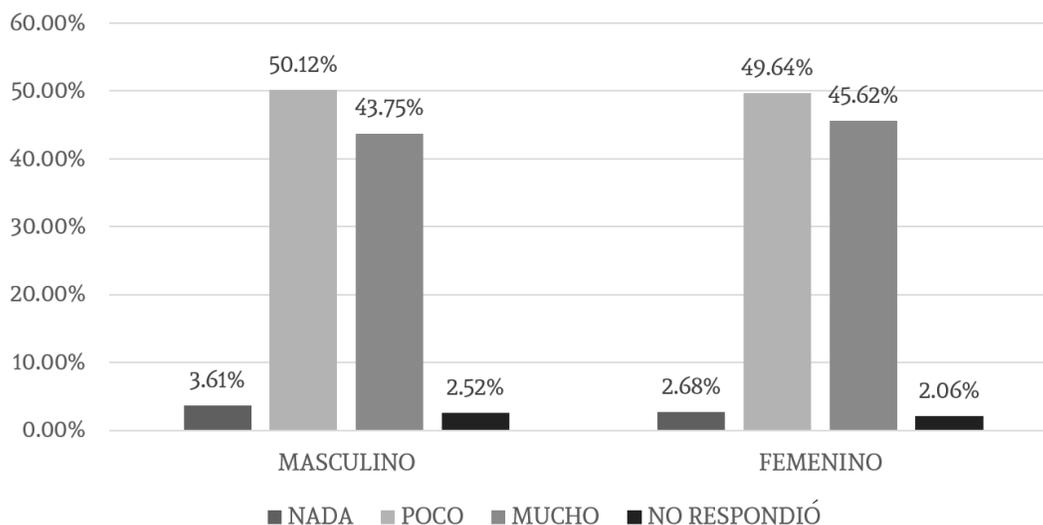
Su nivel de seguridad básica es percibido satisfactoriamente y su visión del futuro se plantea como optimista.

Las fuentes de resiliencia menos valoradas son las actividades culturales y el saber dónde ir en la comunidad para pedir ayuda.

## El panorama de resiliencia por género

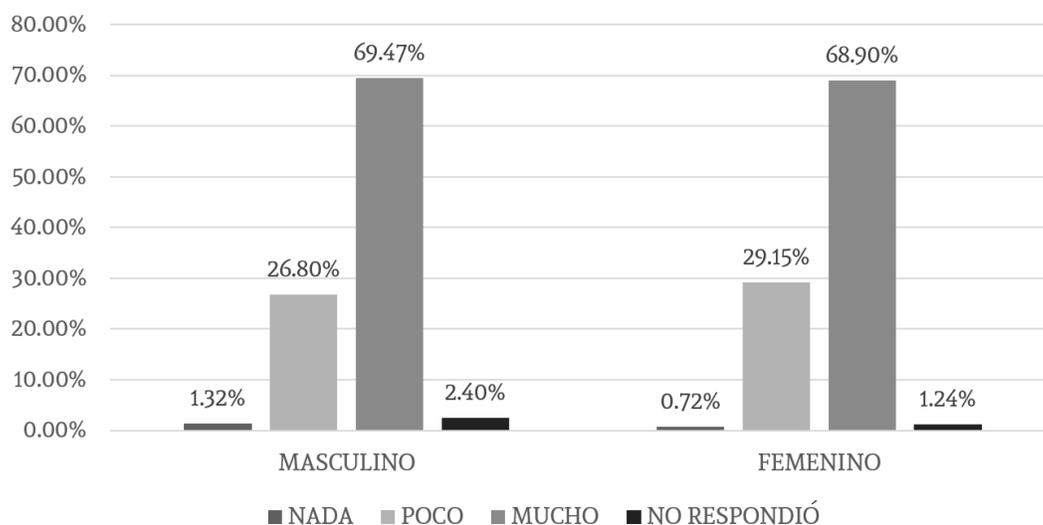
### Resiliencia individual por género

- Habilidades personales



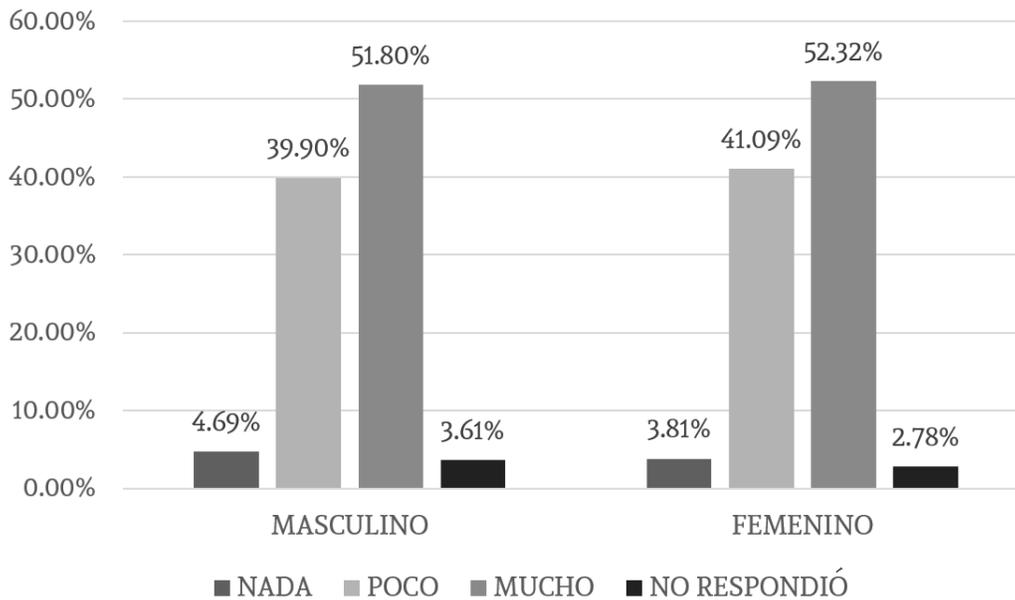
**Gráfico n.º 130.** Colaboro con la gente a mi alrededor

En cuanto a colaborar con gente a su alrededor, los varones se muestran menos dispuestos a colaborar, con un 43.75%, en comparación a las mujeres que tienen un 45.62%.



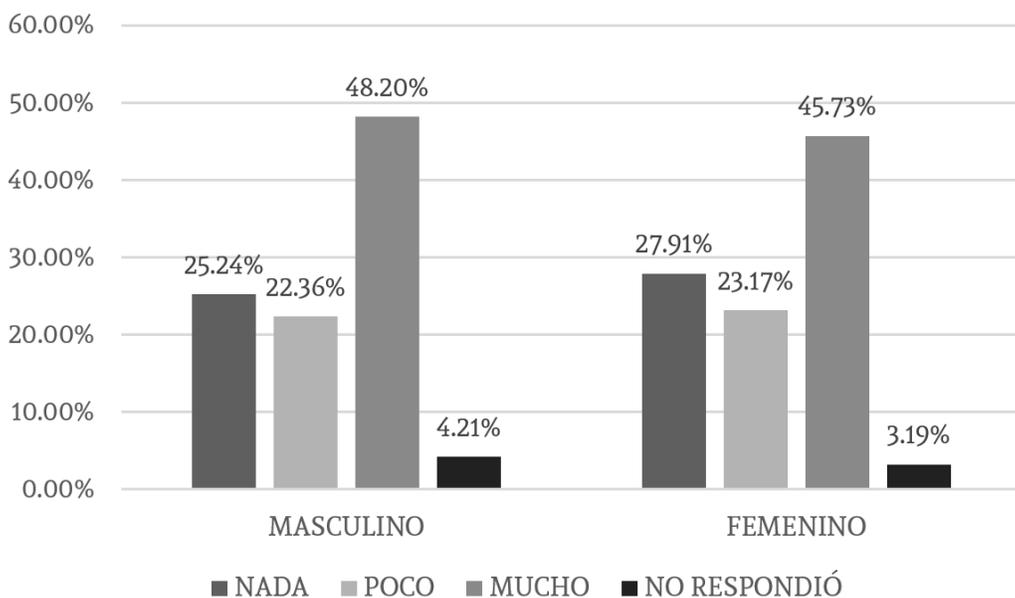
**Gráfico n.º 131.** Trato de terminar lo que comienzo

Los varones tienden a tratar de terminar lo que comienzan (69.47%) en comparación a las mujeres (68.90%).



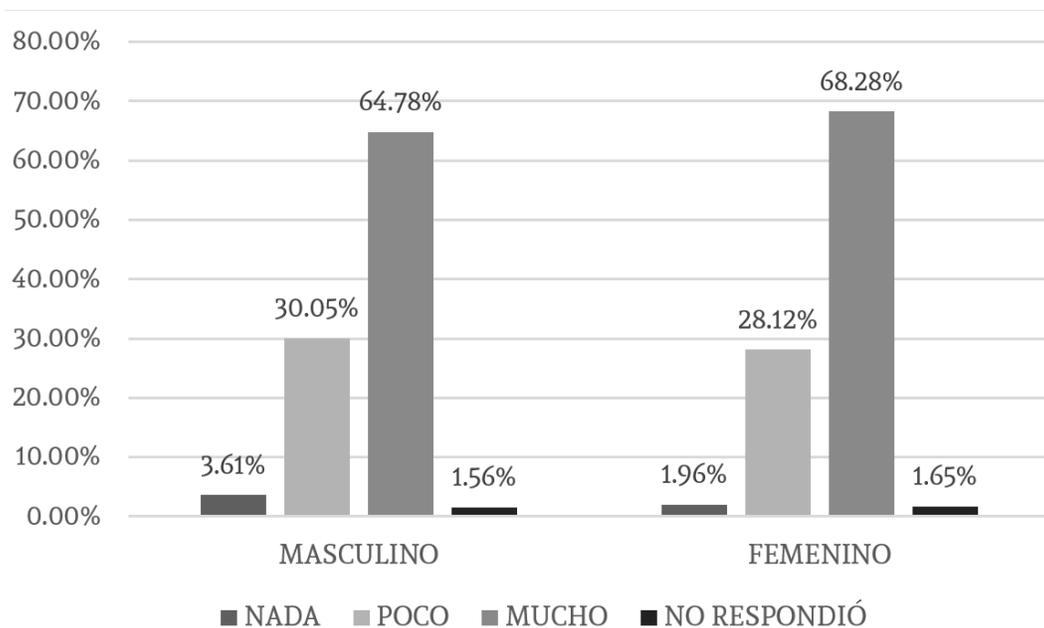
**Gráfico n.º 132.** La gente cree que es divertido estar conmigo

Las mujeres tienen una mejor percepción en cuanto a que otros quieran estar con ellas (52.32%) en comparación con los varones (51.80%).



**Gráfico n.º 133.** Soy capaz de solucionar problemas sin hacerme daño a mí mismo o a otros

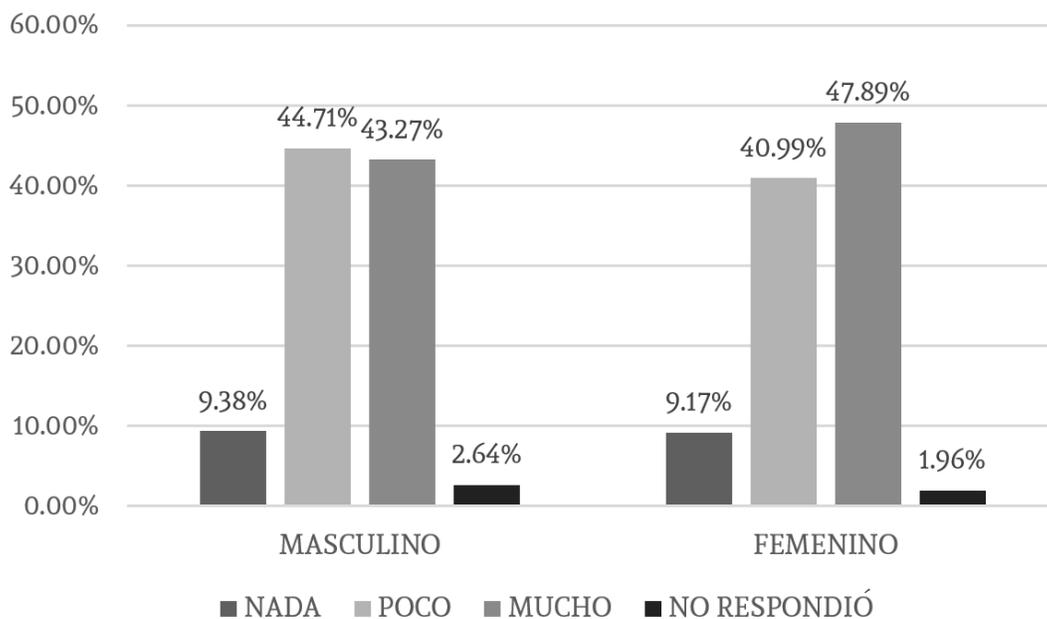
El 48.20% de los varones considera que son capaces de solucionar problemas sin hacerse daño a sí mismo o a otros, mientras que las mujeres creen esto en un menor porcentaje, con un 45.73%.



**Gráfico n.º 134.** Soy consciente de mis fortalezas

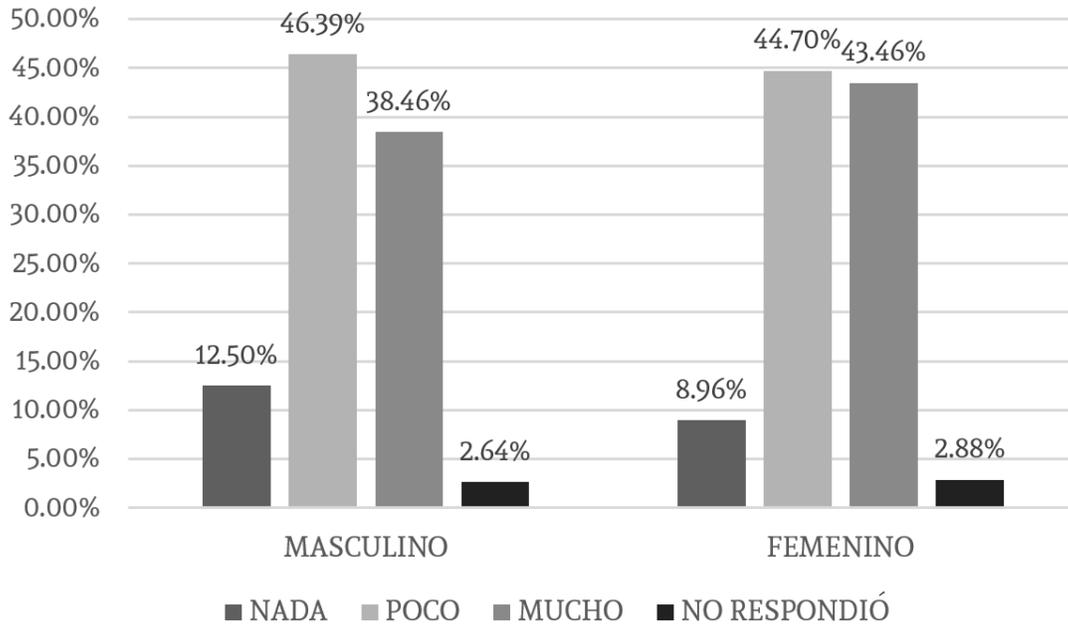
Las mujeres se muestran más conscientes de sus fortalezas, con un 68.28%, en comparación con los varones, con un 64.78%.

• **Apoyo entre pares por sexo**



**Gráfico n.º 135.** Me siento apoyado por mis amigos

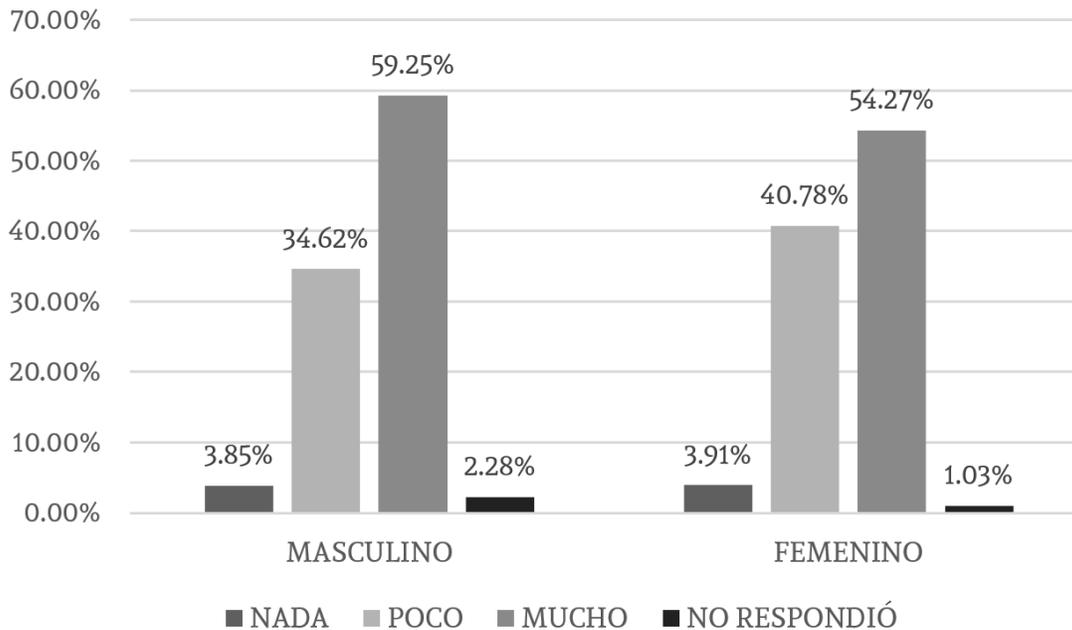
Las mujeres se sienten más apoyadas por sus amigos (47.89%) que los varones (32.7%).



**Gráfico n.º 136.** Mis amigos están conmigo en tiempos difíciles

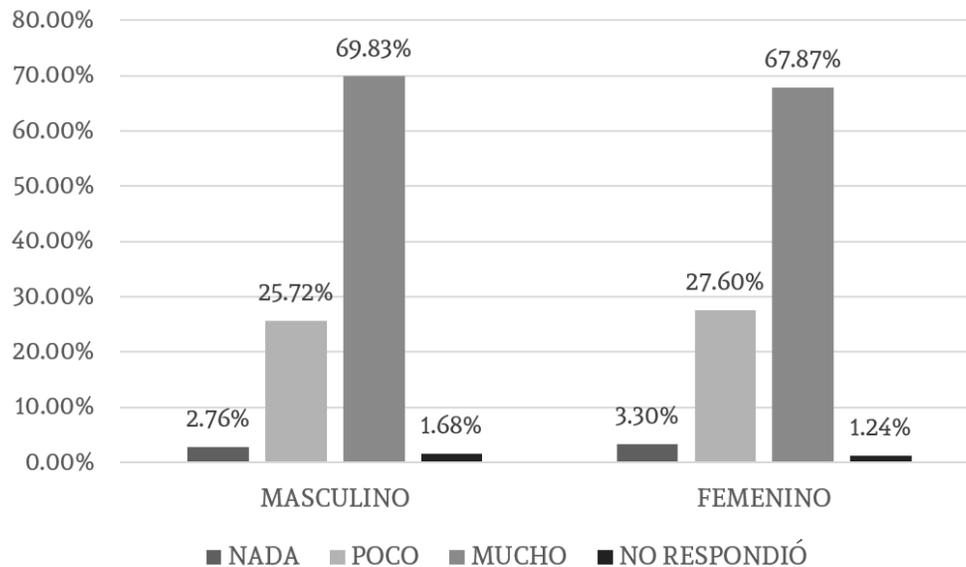
Las mujeres se sienten más apoyadas por sus amigos en tiempos difíciles (43.46%), en comparación con los varones (38.46%).

• **Habilidades sociales**



**Gráfico n.º 137.** Tengo oportunidades para demostrar a otros que me estoy volviendo un adulto(a)

Los varones sienten que tienen más oportunidades para demostrar a otros que se están volviendo adultos (59.25%) en comparación a las mujeres (54.27%).

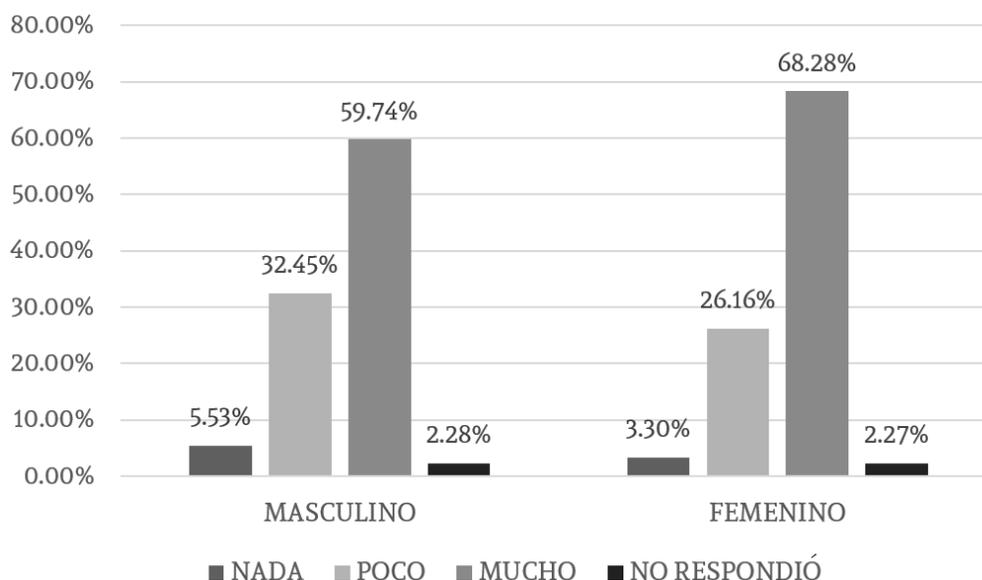


**Gráfico n.º 138.** Tengo oportunidad de desarrollar destrezas que serán útiles en mi vida futura

En cuanto a las oportunidades de desarrollar destreza que serán útiles en su vida, los varones sienten que tienen más oportunidades (69.83%) que las mujeres (67.87%).

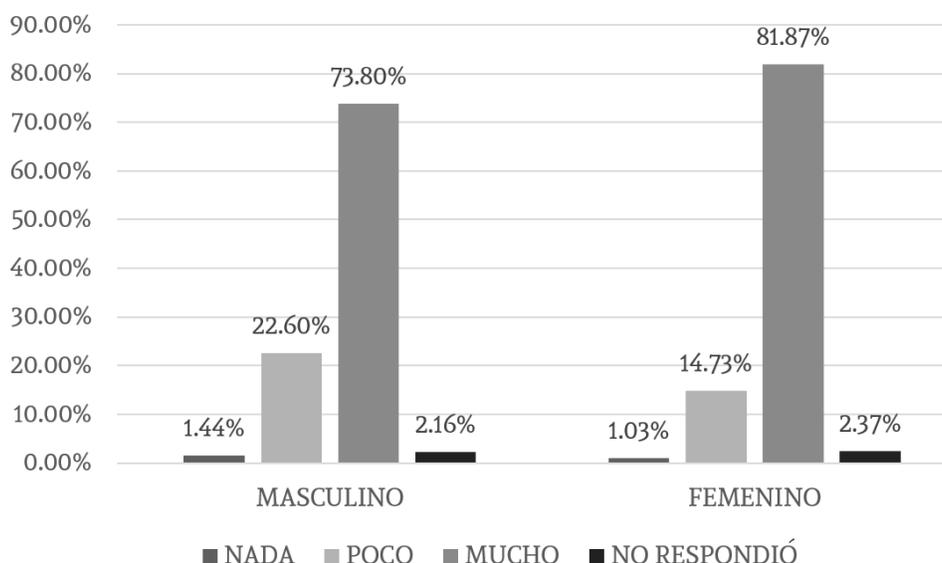
### Relación con el cuidador por género

#### • Cuidado físico



**Gráfico n.º 139.** Mis padres o tutores me cuidan de cerca

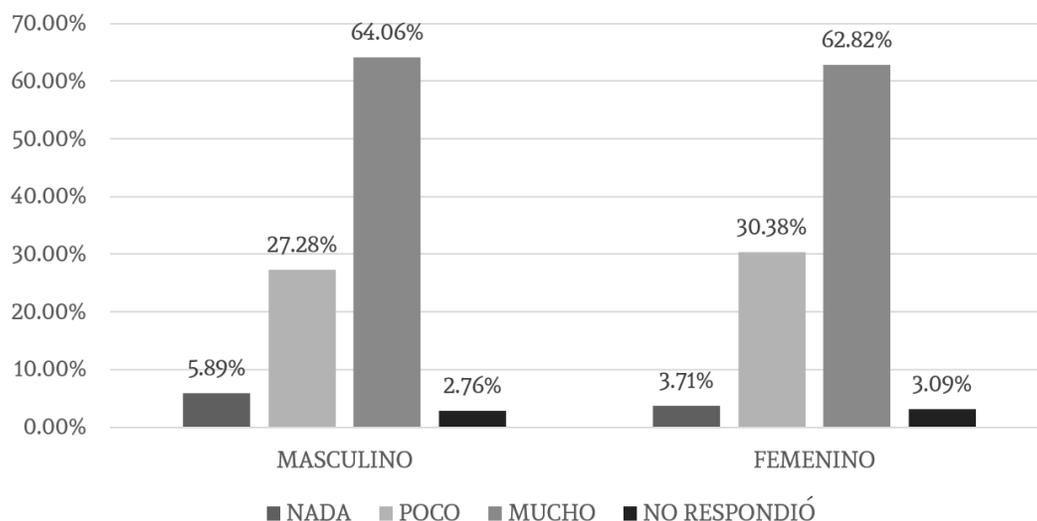
Las mujeres perciben que sus padres o tutores las cuidan más de cerca (68.28%) que los varones (59.74%).



**Gráfico n.º 140.** Mis padres o tutores me cuidan de cerca

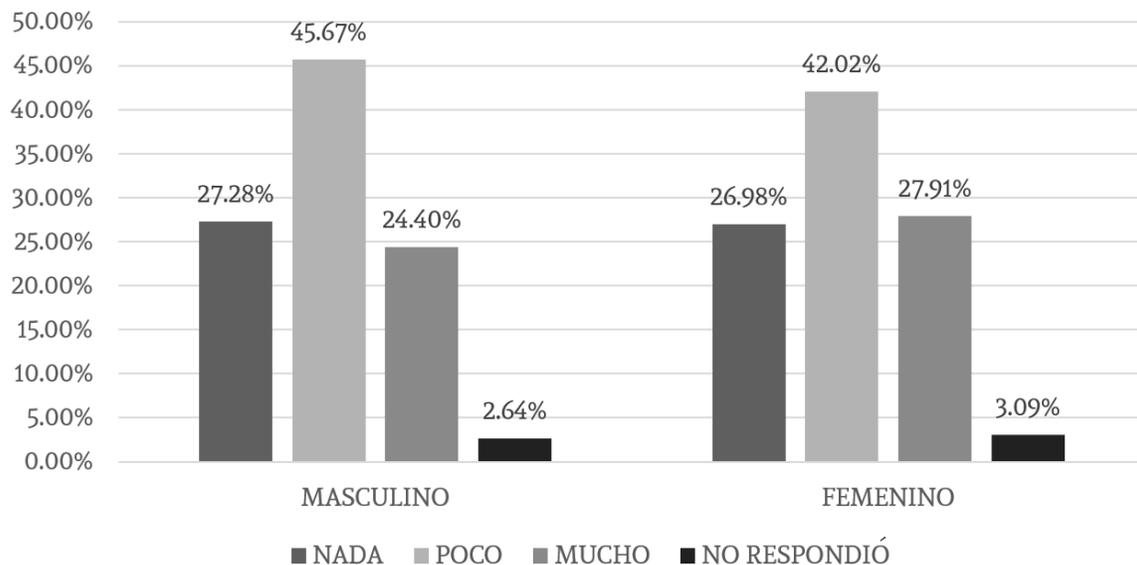
Las mujeres consideran que tienen más acceso a comida en su casa si tienen hambre (81.87%) en comparación con los varones (73.80%).

• **Cuidado psicológico**



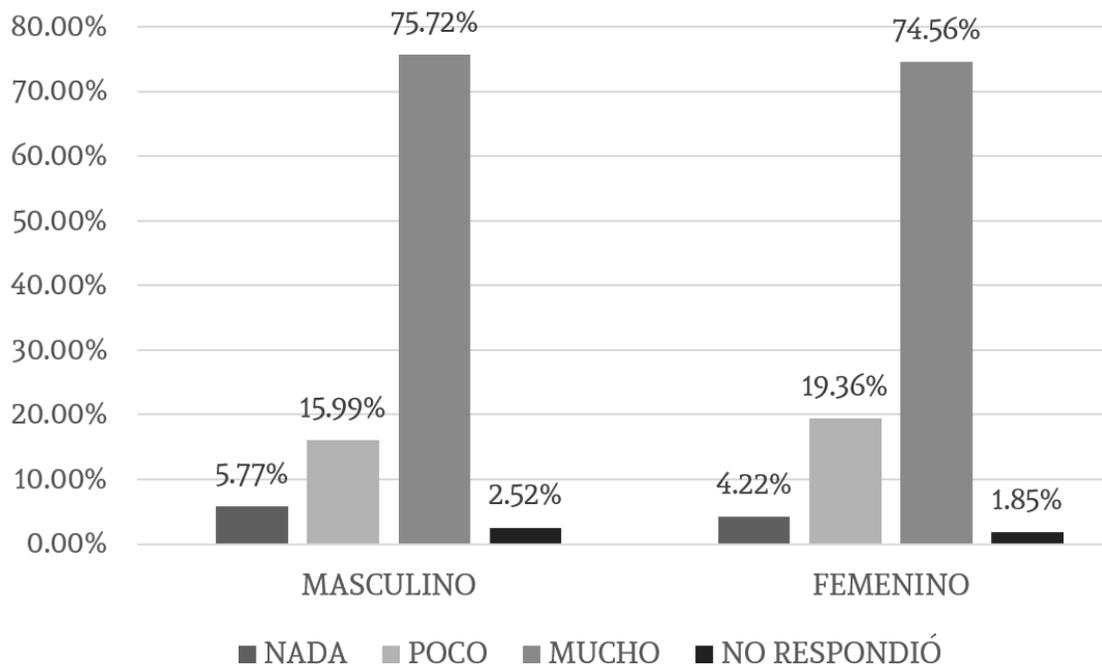
**Gráfico n.º 141.** Mis padres o tutores saben acerca de mí

Los varones piensan que sus padres o tutores saben más acerca de ellos (64.06%) en comparación a la percepción que tienen las mujeres (62.82%).



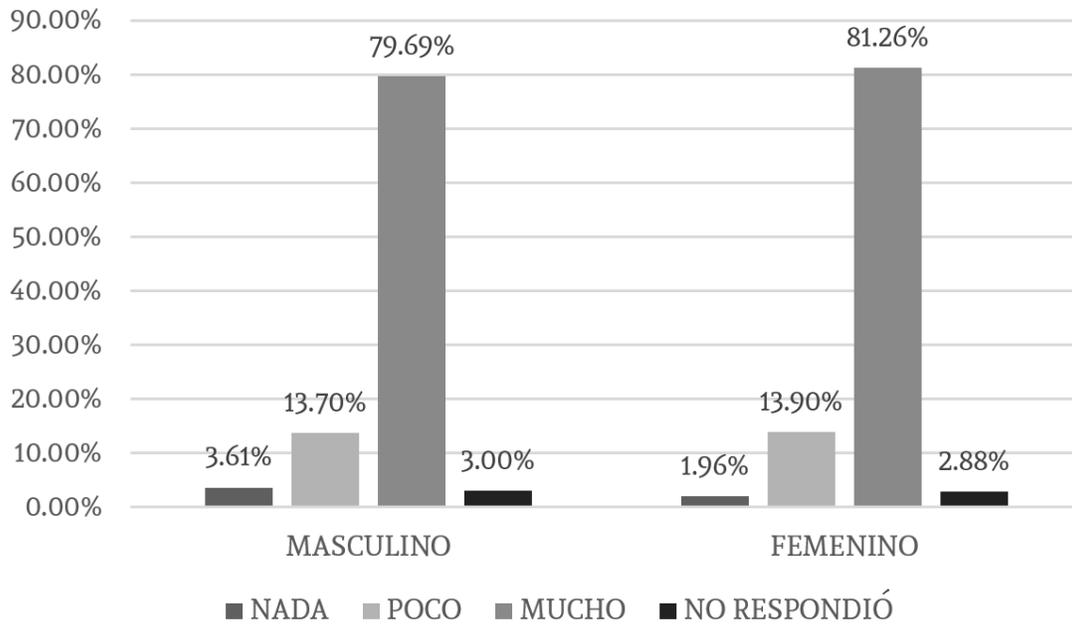
**Gráfico n.º 142.** Hablo con mi familia o tutor acerca de cómo me siento

Las mujeres se sienten más abiertas para hablar con su familia o tutores acerca de sus sentimientos (27.91%) en comparación con los varones (24.40%).



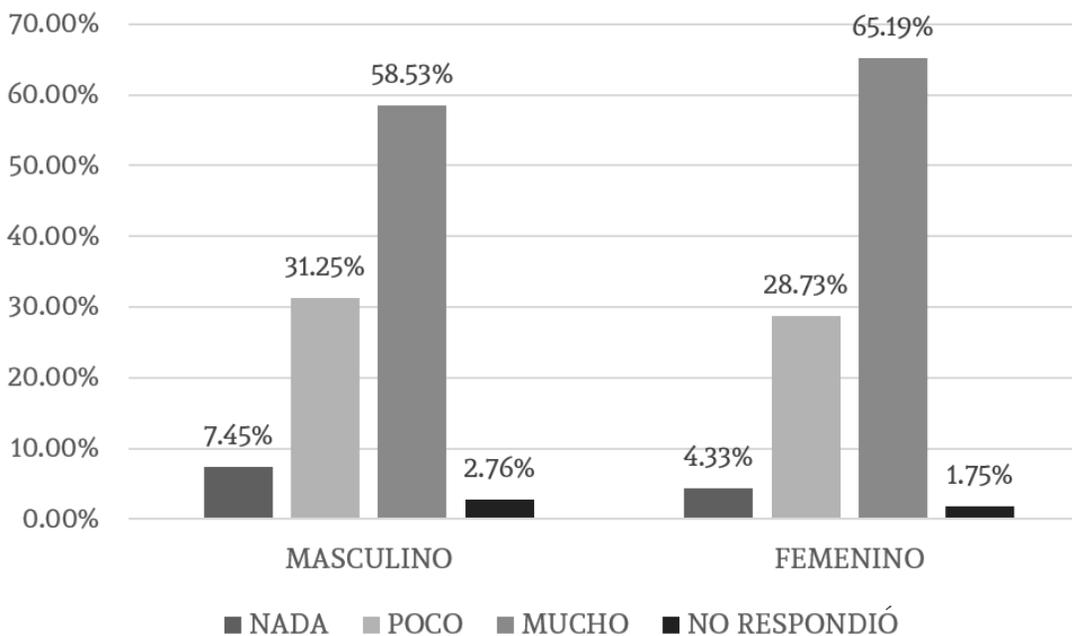
**Gráfico n.º 143.** Mi familia está conmigo en tiempos difíciles

Los varones se sienten más apoyados por su familia en tiempos difíciles (75.72%) que las mujeres (74.56%).



**Gráfico n.º 144.** Me siento seguro cuando estoy con mi familia/tutores

Las mujeres se sienten más seguras cuando están con su familia o tutores (81.26%) en comparación con los varones (79.69%).

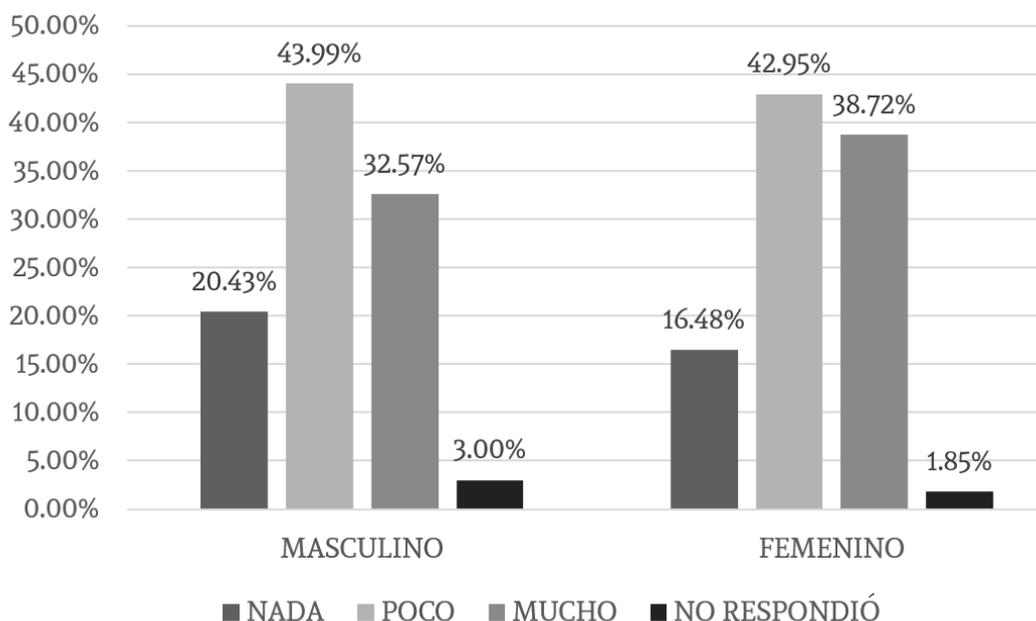


**Gráfico n.º 145.** Disfruto de las tradiciones culturales y familiares de mi familia o tutores

Las mujeres disfrutan más las tradiciones culturales (65.19%) que los hombres.

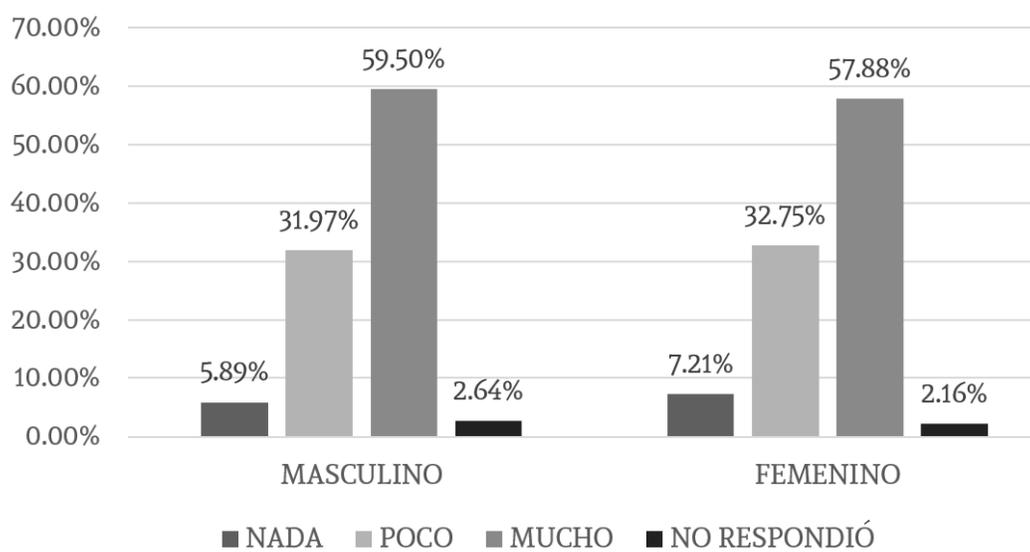
## Sentido de pertenencia

### • Espiritual



**Gráfico n.º 146.** Participo de actividades religiosas

Las mujeres tienen una mayor participación en las actividades religiosas, con un 38.72%, contrario a los hombres, con un 32.57%.



**Gráfico n.º 147.** Creo que es importante servir a mi comunidad

Los hombres, en un 59.50% creen que es importante servir a la comunidad, mientras que las mujeres permanecen en una posición más baja, con un 57.88%.

• **Educación**

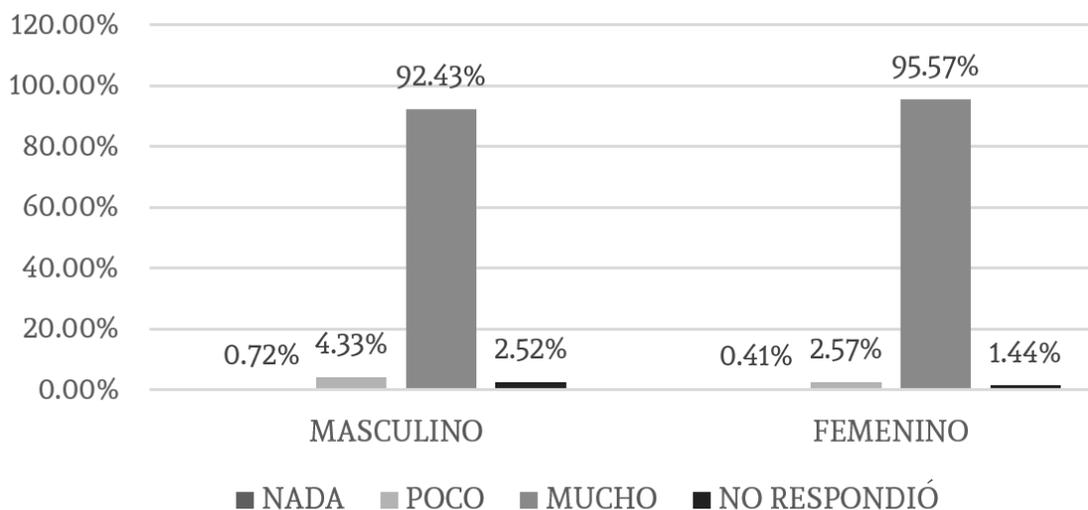


Gráfico n.º 148. Obtener una educación es importante para mí

Para las mujeres, un (95.57%) considera la importancia de obtener una educación en comparación con los hombres (92.43%).

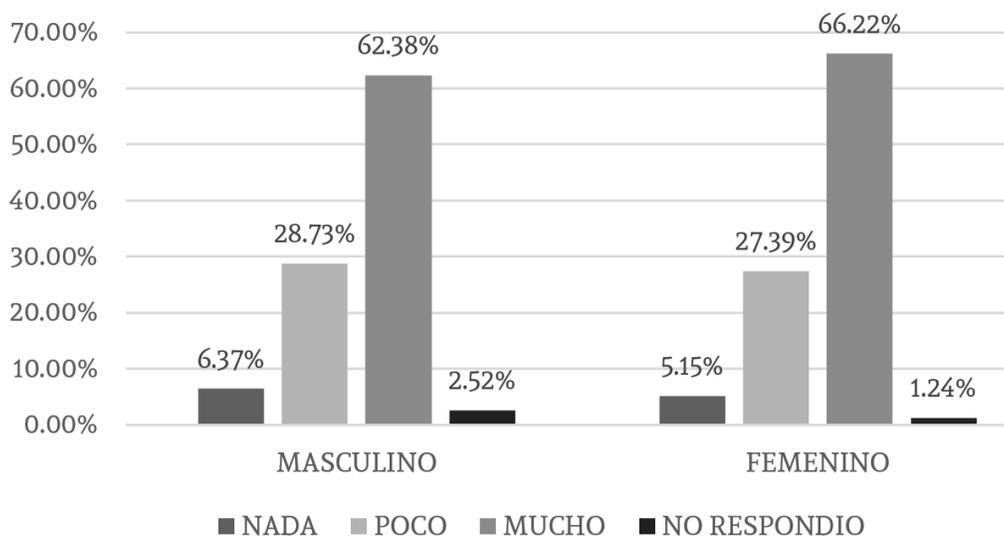
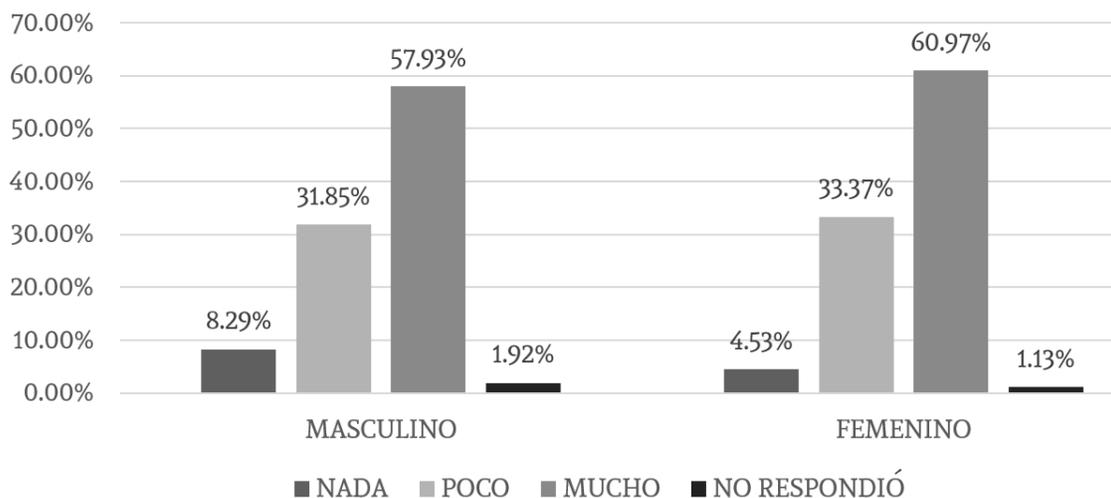


Gráfico n.º 149. Siento que pertenezco a mi instituto

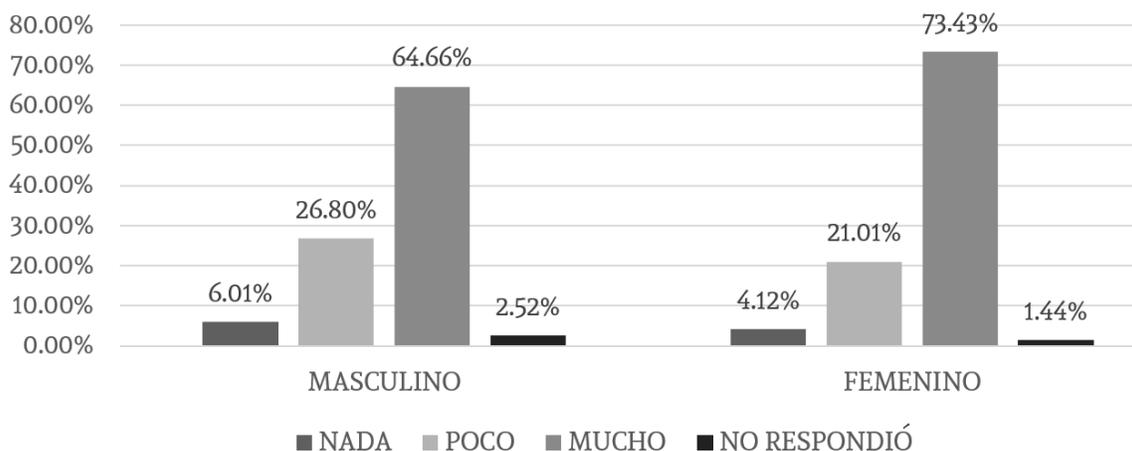
Los hombres (62.38%) tienen una menor pertenencia al instituto con relación a las mujeres (66.22%).

• **Cultural**



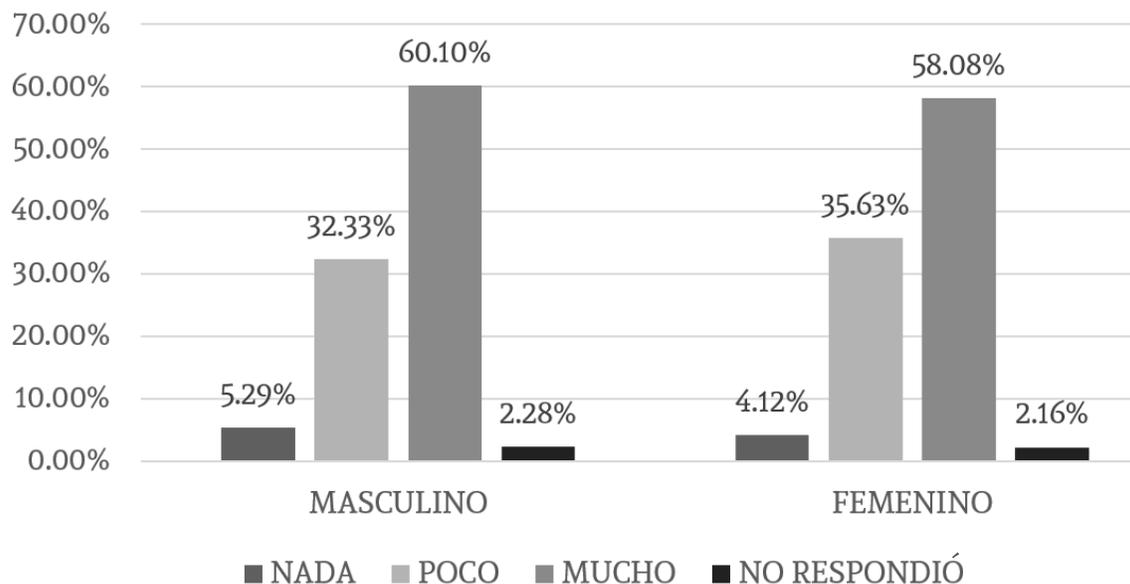
**Gráfico n.º 150.** Tengo a gente a quien admiro

Las mujeres (60.97%) tienen un mayor indicador en la gente a quien admiran en comparación con los hombres con (57.93%).



**Gráfico n.º 151.** Las creencias espirituales son una fuente de fortaleza para mí

Ante el ítem “Las creencias espirituales son una fuente de fortaleza para mí”, las mujeres presentan una frecuencia del 73.43%, la cual es superior a la de los hombres, que presentan un 64.66%.



**Gráfico n.º 152.** Me tratan bien en mi comunidad.

Los hombres, con una frecuencia de 60.10%, sienten que son tratados bien, en comparación con las mujeres que solo alcanzan un 58.08%

### Valoración global del índice de resiliencia según el género

En general, la distribución por género aparece repartida de forma equitativa en las diferentes subescalas, siendo pocas las diferencias entre varones y mujeres.

Sin embargo, en algunas subescalas aparecen diferencias más notables como las siguientes:

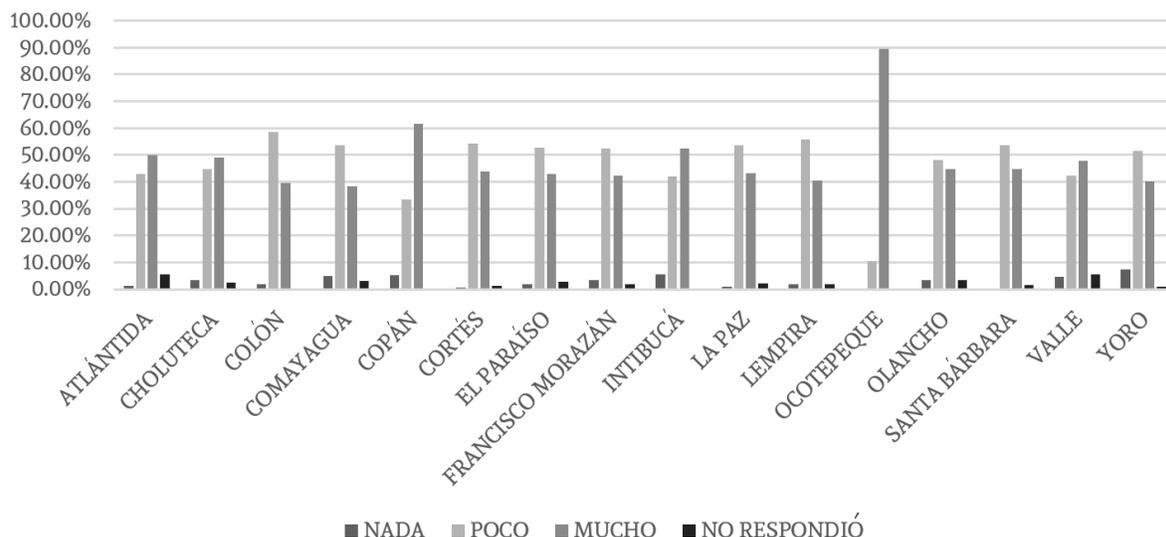
Las mujeres sobresalen en los ítems de sentirse apoyadas por los amigos, sentirse cuidadas por sus padres tutores, saber que hay comida en casa, disfrutar de actividades culturales y religiosas, sentir que pertenecen a su instituto y sentir fortaleza en las creencias espirituales.

Los hombres sobresalen en terminar lo que comienzan, demostrar que se están haciendo adultos y sentirse bien tratados en la comunidad.

## Índice de resiliencia por departamento

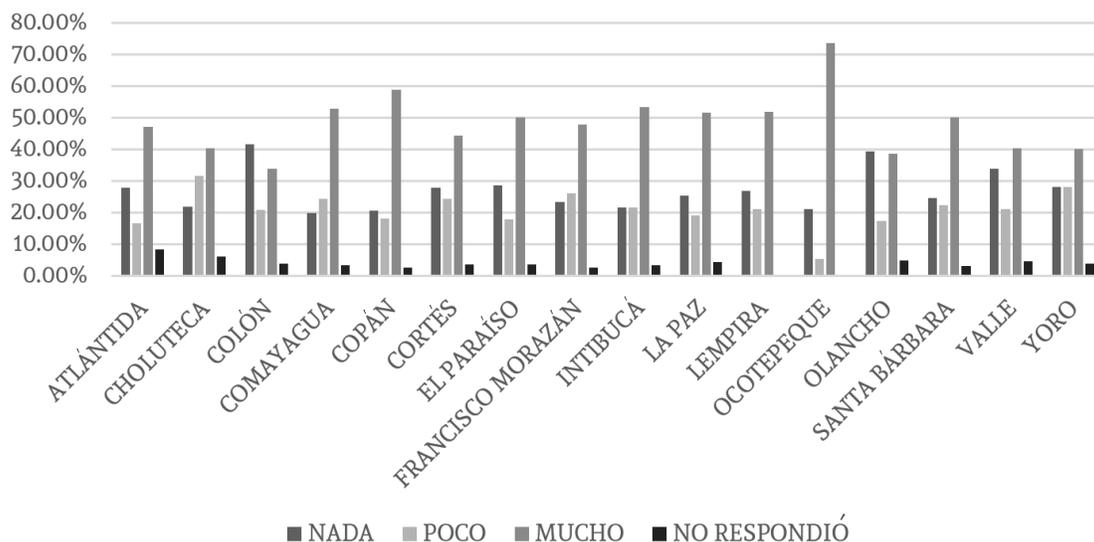
### Resiliencia individual por departamento

- Habilidades personales por departamento



**Gráfico n.º 153.** Colaboro con la gente a mi alrededor

El departamento con mayor porcentaje en el ítem de “Colaboro con la gente a mi alrededor” fue Ocotepique, con un 89.47%, mientras que el más bajo fue Comayagua, con un 38.22%. En su mayoría, los departamentos no excedían de un 50% del criterio “mucho”.

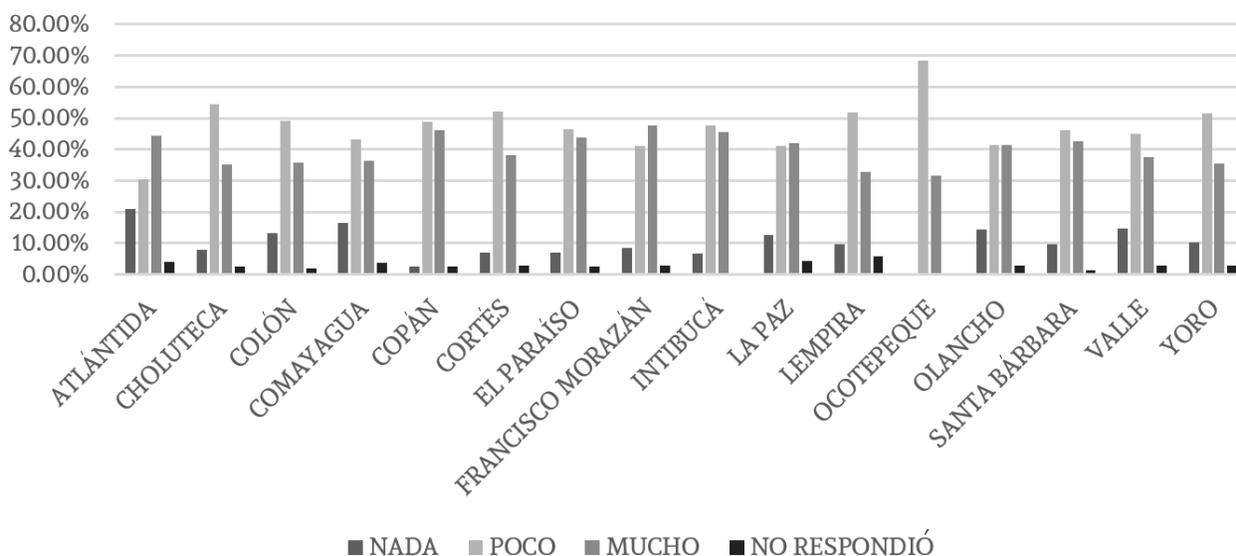
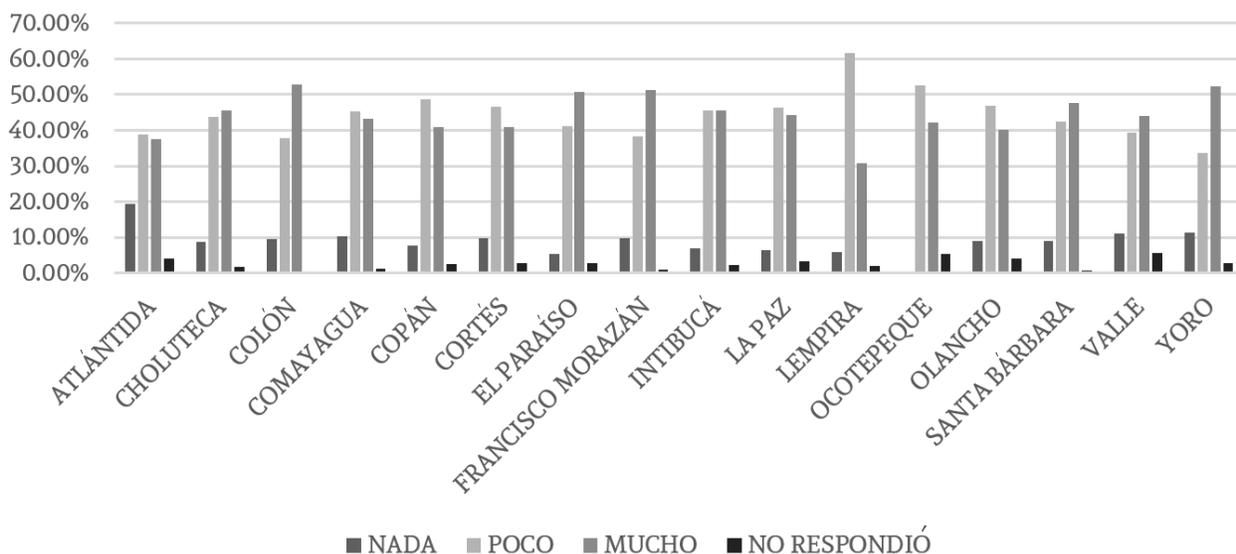


**Gráfico n.º 154.** Soy capaz de solucionar problemas sin hacerme daño a mí mismo o a otros

En el ítem “Soy capaz de solucionar problemas sin hacerme daño a mí mismo o a otros”, el departamento de Ocotepeque puntúa con un porcentaje de 73.68%, mientras que el resto de los departamentos no pasa el 60% del criterio “mucho” en la incidencia de este reactivo.

• **Apoyo entre pares**

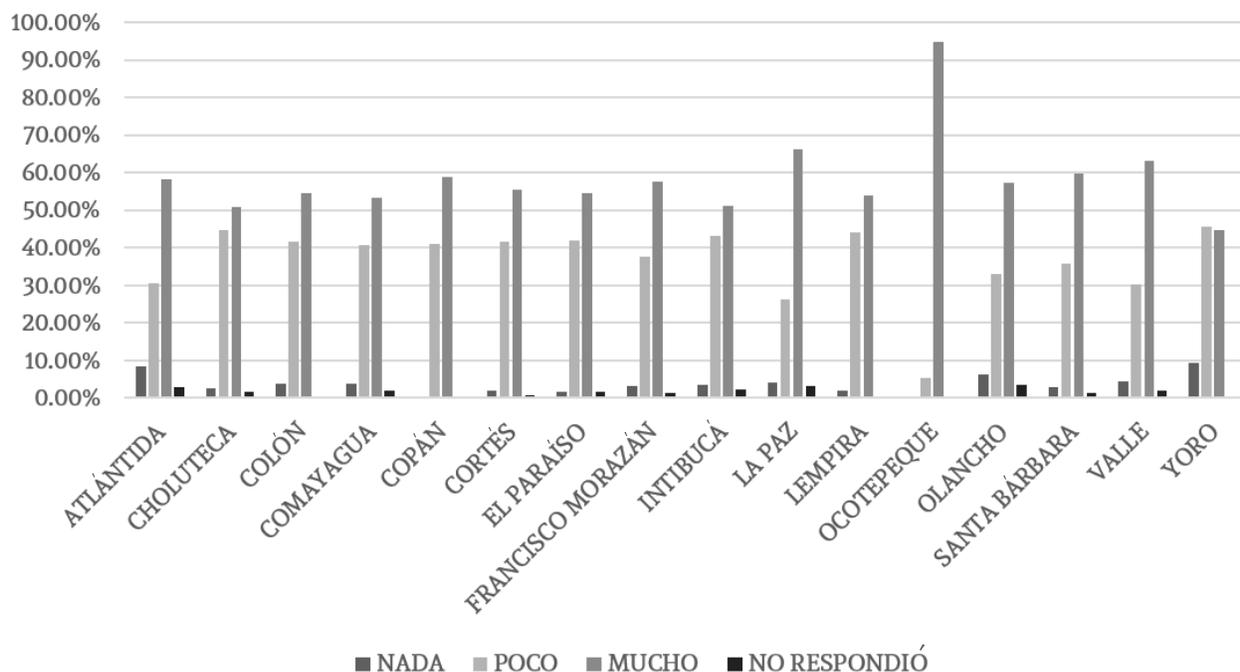
La mayoría de los departamentos se ubica por debajo del 50% del criterio positivo de “mucho”. Las mejores puntuaciones se dieron en Colón, con un 52.83%, y Yoro, con un 52.34%, ambos en el ítem “Me siento apoyado(a) por mis amigos”.



**Gráfico n.º 155.** Apoyo entre pares

- **Habilidades sociales**

En las habilidades sociales, en el ítem “Tengo oportunidad de desarrollar destrezas que serán útiles en mi vida futura”, el departamento que mejor puntúa es Ocotepeque, con un 94.74% en el criterio “mucho”. El resto de departamento se mantiene cerca o por debajo del 60%.



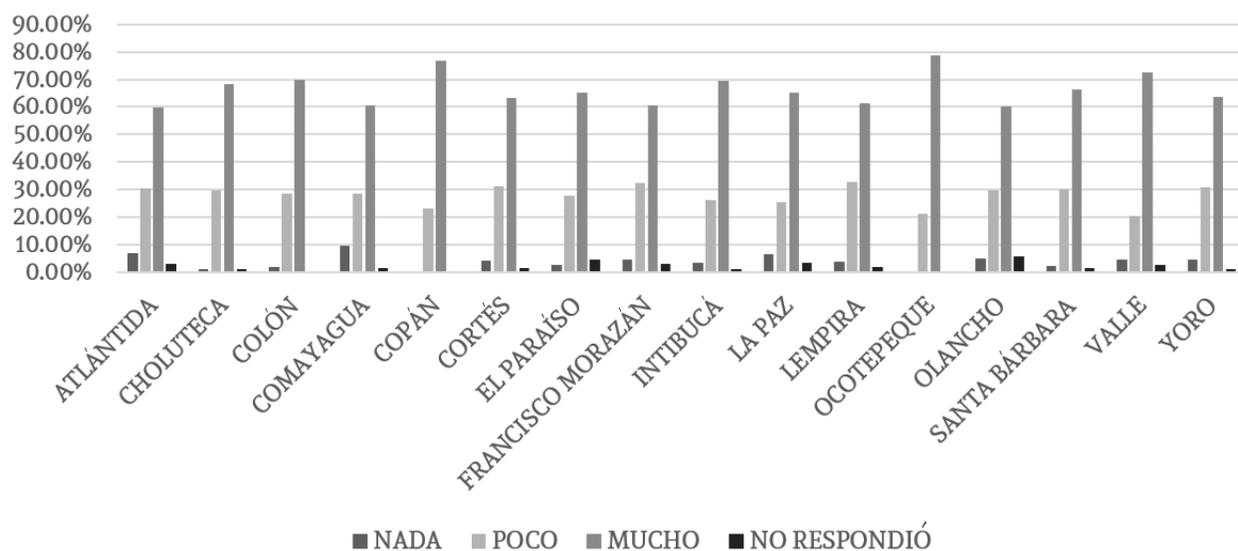
**Gráfico n.º 156.** Tengo oportunidades para demostrar a otros que me estoy volviendo un adulto

### Relación con el cuidador por departamento

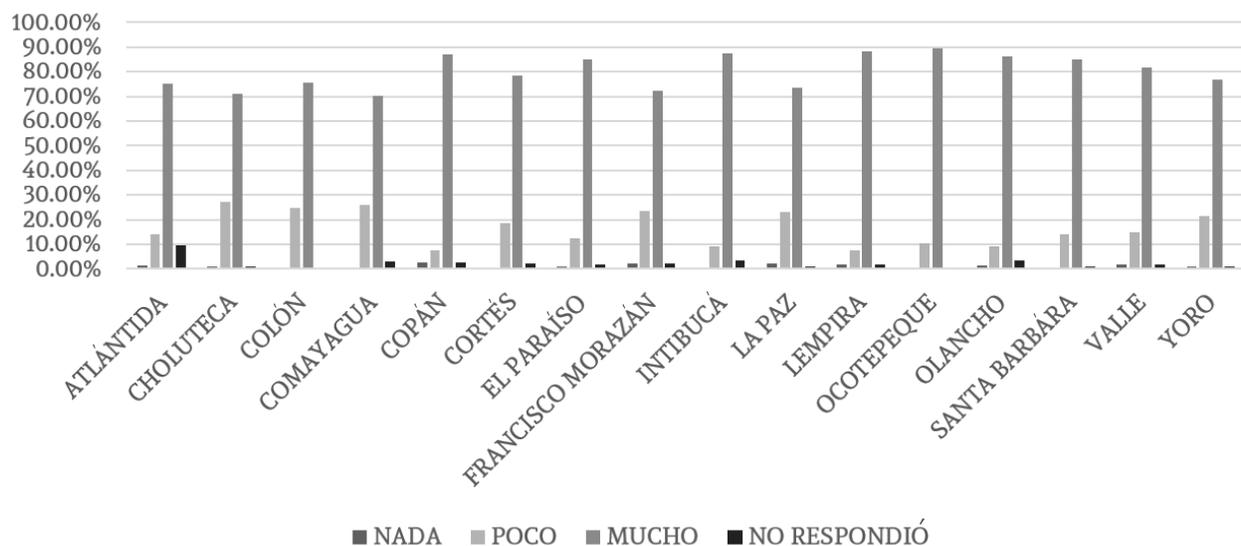
- **Cuidado físico**

En el cuidado físico todos los departamentos puntúan el criterio Mucho por arriba del 50%, siendo Ocotepeque el lugar en donde los padres se mantienen más de cerca en el cuidado de los hijos.

### Mi(s) padre(s)/tutor(es) me cuidan de cerca



### Si tengo hambre, hay suficiente para comer en mi casa



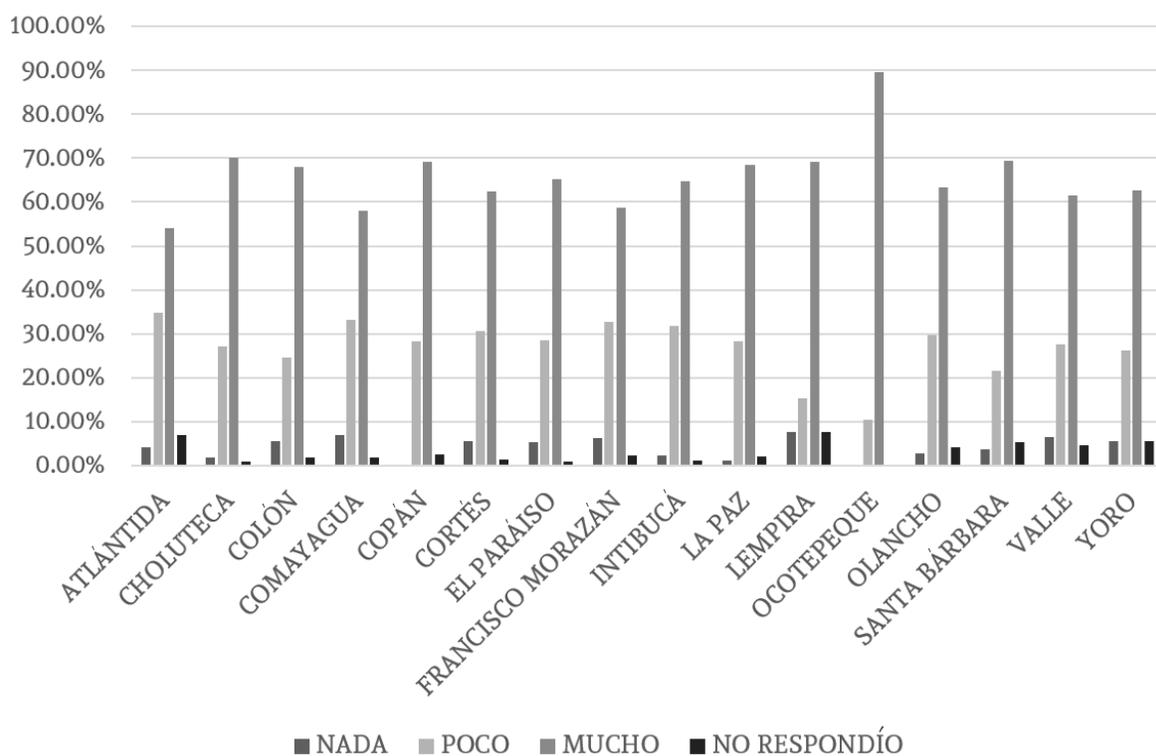
**Gráfico n.º 157. Cuidado físico**

### Cuidado psicológico

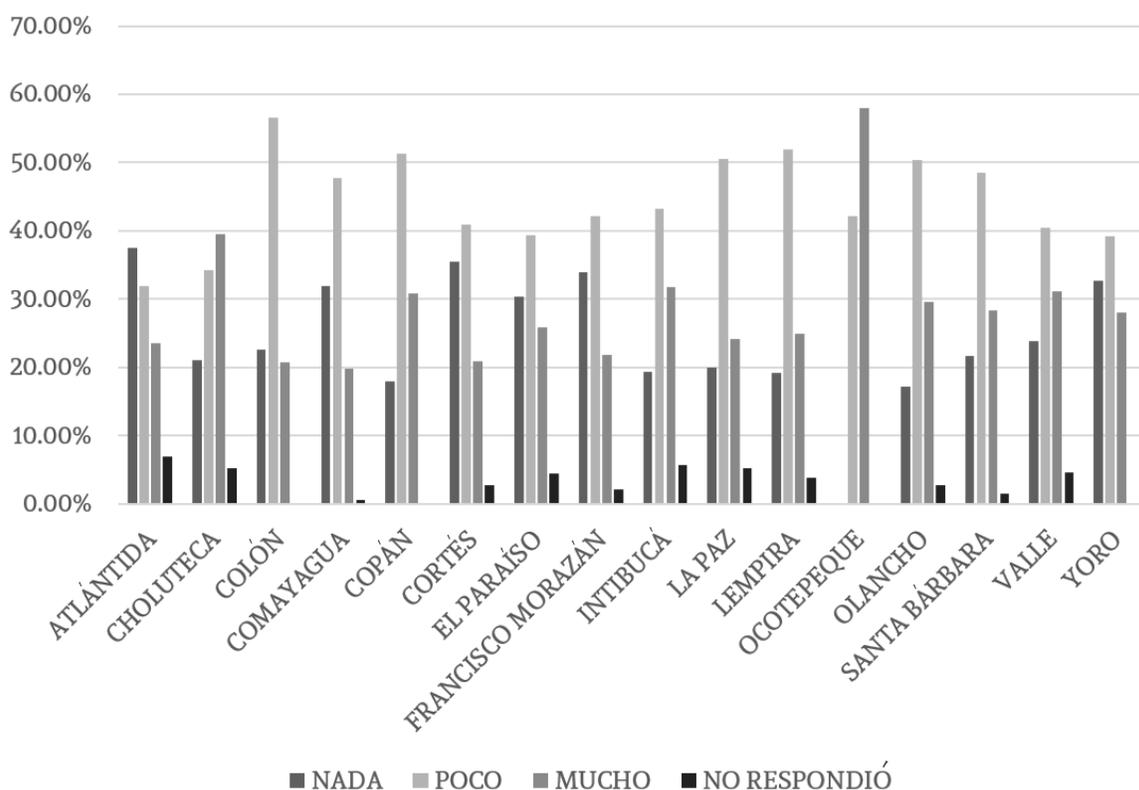
En el cuidado psicológico es el departamento de Ocotepeque el que tiene un mayor puntaje en los porcentajes de los ítems con el criterio Mucho, los puntajes en cada reactivo son los siguientes:

1. Mi familia está conmigo en tiempos difíciles = 89.47%
2. Me siento seguro(a) cuando estoy con mi familia /tutor(es) = 84.21%
3. Disfruto de las tradiciones culturales y familiares de mi familia o tutor(es) = 89.47%

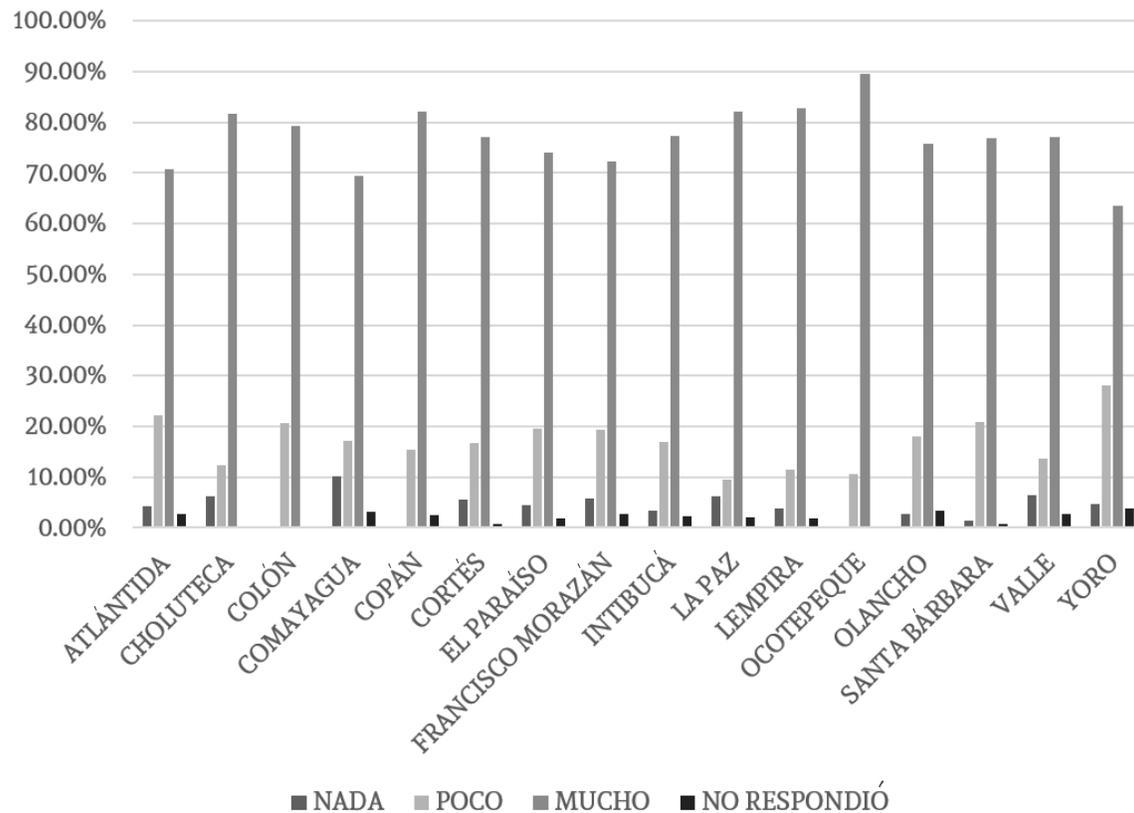
### Mi(s) padre(s)/tutor(es) saben acerca de mí



### Hablo con mi familia o tutor(es) acerca de cómo me siento



## Mi familia está conmigo en tiempos difíciles



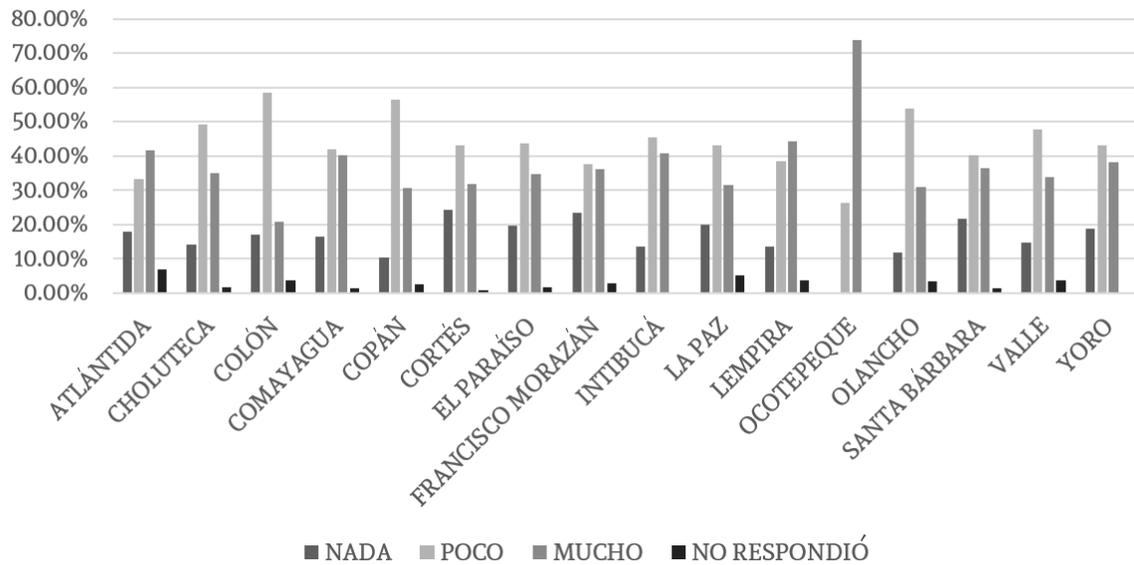
**Gráfico n.º 158.** Cuidado psicológico

### Sentido de Pertenencia

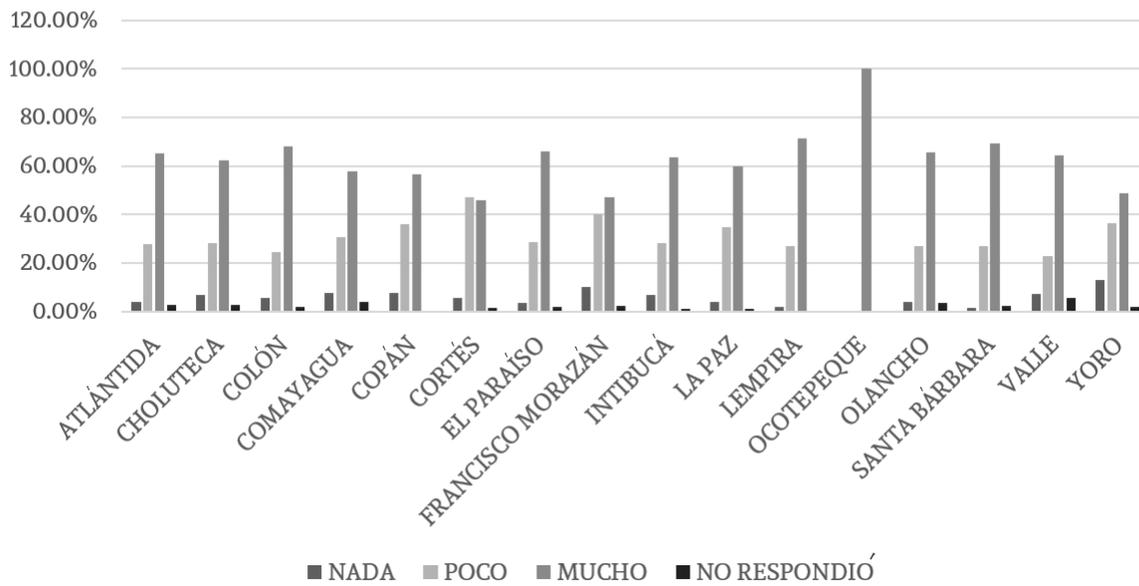
- **Espiritual**

En los ítems “Participo de actividades religiosas” y “Creo que es importante servir a mi comunidad”, el departamento de Ocotepeque tiene una superioridad significativa en los porcentajes con el resto de departamentos, mostrando los porcentajes positivos de 73.68% y 100% en los gráficos que se presentan a continuación:

### Participo de actividades religiosas



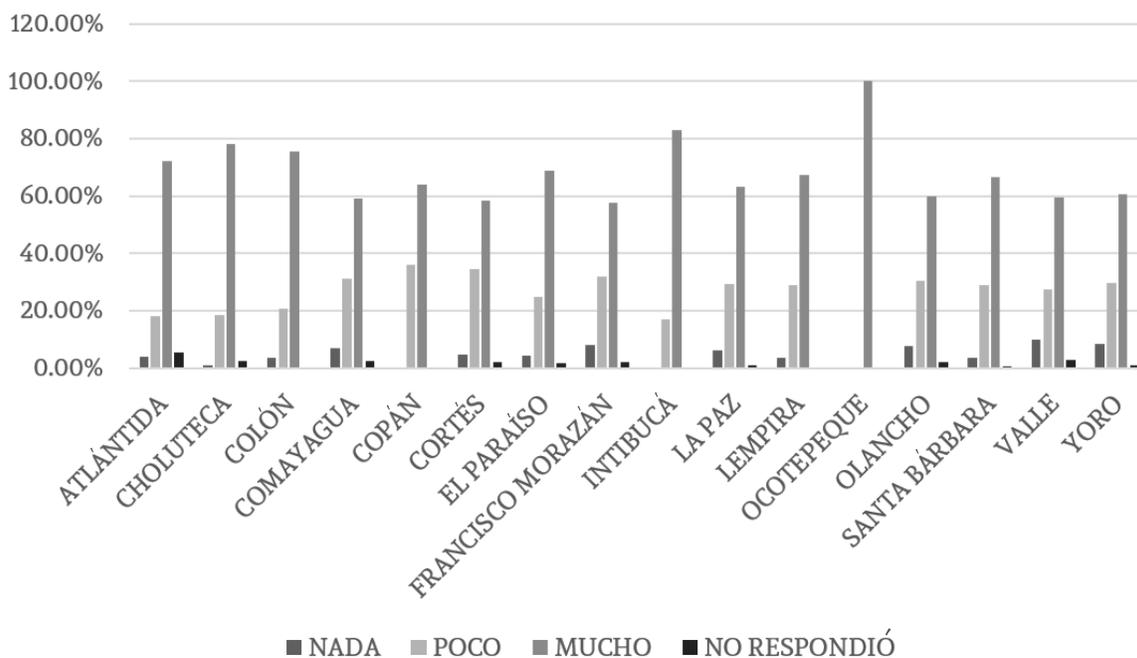
### Creo que es importante servir a mi comunidad



**Gráfico n.º 159.** Sentido de pertenencia

- **Educación**

En el ítem “Siento que pertenezco a mi instituto”, el departamento de Ocotepeque presenta los mayores puntajes 100% en el criterio de aceptación del ítem.

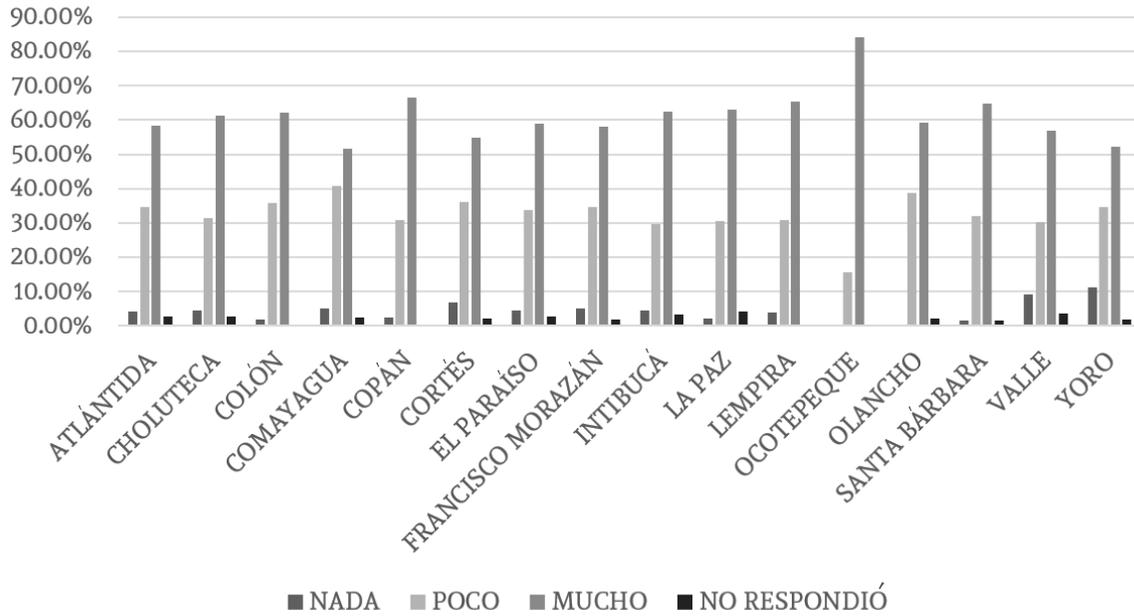


**Gráfico n.º 160.** Sentido de pertenencia: educación

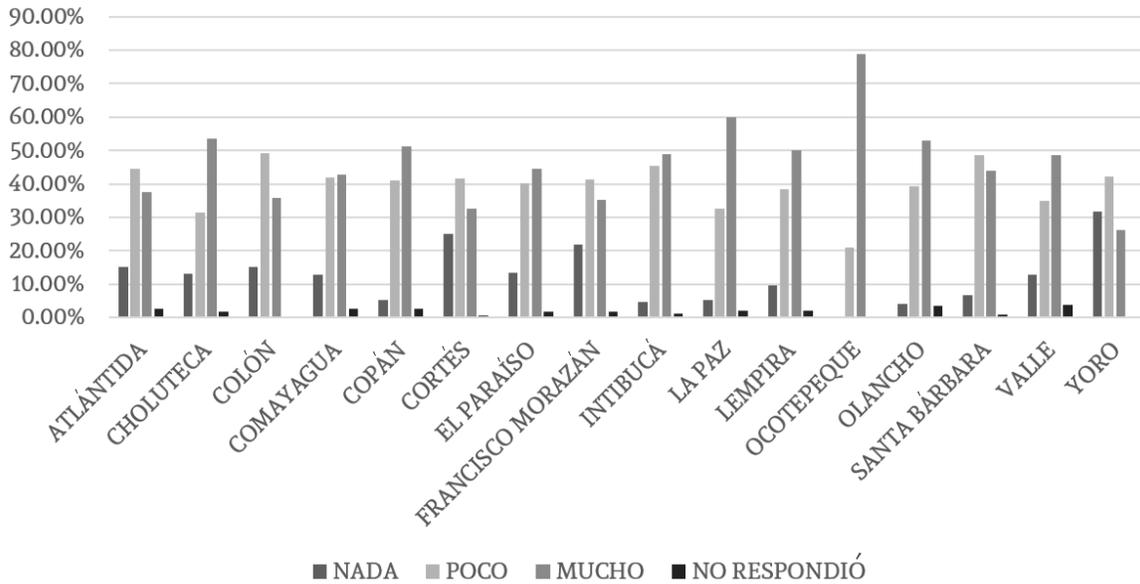
## Cultural

En los gráficos que se muestran a continuación, los cuales presentan los ítem “Me tratan bien en mi comunidad” y “Disfruto de las tradiciones culturales y familiares de mi familia o tutor(es)”, el departamento de Ocotepeque puntea con los mejores porcentajes, siendo un 84.21% y un 78.95%, respectivamente.

## Me tratan bien en mi comunidad



## Disfruto de las tradiciones culturales y familiares de mi familia o tutor(es)



**Gráfico n.º 161.** Sentido de pertenencia: cultural

## Valoración del índice de resiliencia por departamentos

El departamento de Ocotepeque sobresale con índices altos de resiliencia en todas las subescalas: resiliencia individual, relación con el cuidador y sentido de pertenencia, además de altos índices en la mayoría de los ítems.

Los otros departamentos muestran perfiles bajos en las subescalas, encontrándose diferencias por ítems como las siguientes:

- En “Habilidades Personales”, los departamentos que perfilan sobre la media son Ocotepeque y Copán.
- En “Solución de Problemas”, Ocotepeque, Copán y Comayagua perfilan sobre la media.
- En el ítem “Apoyo entre Pares”, todos los departamentos perfilan debajo de la media, excepto Colón y Yoro que aparecen con un índice ligeramente superior.
- En el ítem “Desarrollo de destrezas útiles”, todos los departamentos puntúan debajo de la media, excepto Ocotepeque.
- Todos los departamentos perfilan alto en “Relación con el cuidador”, sobresaliendo Ocotepeque como el más alto.
- En el ítem sobre recibir “Cuidados en tiempos difíciles”, Colón, Lempira y La Paz puntúan por debajo de la media.
- En cuanto a “Participar en actividades religiosas”, Ocotepeque presenta un perfil por sobre la media, y el resto de los departamentos se muestra por debajo de la misma.
- Resulta notorio el 100% reportado por Ocotepeque en “Servir a la Comunidad” y que el resto se profile sobre el 60%, excepto Yoro que se muestra por debajo de la media.
- En general, los departamentos fronterizos de la zona occidental resultan con perfiles resilientes más altos que el resto, probablemente debido la conservación de valores familiares y comunitarios.

## IV.6. Discusión general de resultados

Estado del clima escolar: Los resultados obtenidos en este estudio muestran que las percepciones sobre el clima escolar al interior de los centros educativos en lo que se refiere a seguridad y percepción del riesgo, aparecen en general, como positivos. Esta percepción presenta variaciones

cuando se refiere a la seguridad y a los riesgos en el entorno de los centros, donde al menos un tercio de los actores lo percibe como inseguro y con presencia de pandillas, homicidios o robos. Este dato resulta relevante, dado el contexto de ubicación de los centros donde se reporta mayor conflictividad en el entorno, pues se trata de zonas consideradas peligrosas por los organismos de vigilancia de la seguridad ciudadana.

Situaciones de conflicto y violencia en los centros escolares: La percepción de la conflictividad y la violencia reportada por los actores está más orientada a manifestaciones de microviolencia o violencia simbólica. Los directores y los docentes son los que más reportan violencia de alta intensidad como homicidios, tráfico de drogas, acoso sexual. La discriminación de cualquier tipo es mínimamente reportada por todos los actores.

El hecho de reportar muy poco la violencia de alta intensidad aun cuando el contexto esté considerado oficialmente como tal, puede deberse a varias razones. Una de ellas podría ser la del temor a señalar los hechos de violencia (código del silencio), dato que se deduce por las declaraciones vertidas por muchos participantes de forma oral durante el proceso de aplicación o dejando comentarios en las secciones de los cuestionarios referidas a esta categoría. Otra posible causa sería la de haber normalizado su percepción de la violencia debido a la continua exposición al fenómeno, sin que medien intervenciones apropiadas de interpretación del mismo.

Por otro lado, la facilidad para reportar las manifestaciones de violencia de menor intensidad, violencia simbólica o microviolencia, podría estar reflejando la legitimación de estas conductas como normales, aun cuando pueden ser formas equívocas de socialización que, a la larga, pueden llegar a escalar como violencia directa de mayor intensidad.

Las formas de tratar la conflictividad en el ambiente escolar, según los resultados obtenidos, parecen reflejar una tendencia positiva por parte de docentes y directores, sin embargo, poco efectiva para atender las microviolencias y violencias simbólicas, que aparecen como manifestaciones casi normalizadas desde la percepción de todos los actores.

Este dato debe tomarse en consideración a la hora de planificar los programas de intervención, puesto que podría indicar un primer estadio en la espiral de la violencia que, de no atenderse, podría escalar hasta violencia directa u otras formas conflictivas de socialización.

Resiliencia y estrategias para la convivencia: En contraste con los niveles de conflictividad percibidos, el índice de resiliencia de los estudiantes que participaron en el estudio aparece alto, sobre todo en la subescala de resiliencia individual, seguido de la de “Relación con el cuidador” y “Sentido de pertenencia”.

La escuela y la familia son los mecanismos de protección más referidos por los estudiantes, tanto

varones como mujeres, lo que señala una vinculación positiva sobre la que pueden apoyarse los programas de intervención. De la misma forma funcionan las aspiraciones de seguir estudiando, el deseo de servir a la comunidad y las creencias espirituales.

Resulta notorio que los estudiantes muestran una percepción muy positiva de sus familias y de sus maestros; señalan que tienen personas a quienes admiran, personas que los cuidan y no reportan carencias de alimentación o de cuidado psicológico.

En comparación, las oportunidades culturales y el saber dónde encontrar ayuda en la comunidad aparecen con bajo índice de resiliencia, lo que se relaciona con el bajo reporte de participación en actividades extracurriculares en el centro educativo. Este dato podría estar indicando la necesidad de ampliar los enfoques académicos hacia modelos más contextualizados y menos áulicos.

Las diferencias de género encontradas en el índice de resiliencia podrían indicar una tendencia a mantener los roles tradicionales, tanto masculinos como femeninos, mostrándose los primeros más fortalecidos en las categorías relacionadas con resolver problemas, y las segundas, en las categorías de relación afectiva y espiritualidad.

En lo que se refiere a la distribución por zona geográfica, los índices de resiliencia aparecen más altos en departamentos con menor densidad poblacional, pero con fuerte arraigo en valores y tradiciones, como Ocotepeque, Copán y Lempira.

**Caracterización de las familias:** Los padres y las madres participantes de este estudio reportan un nivel de escolaridad básico y medio, tratándose la mayoría de familias completas donde ambos padres conviven en el hogar. Los padres dicen estar al tanto de los progresos de sus hijos y asistir con frecuencia a las reuniones en el centro educativo. Se muestran satisfechos con el centro educativo y, en general, con los maestros, aun cuando en su mayoría reportan que sus hijos no participan en actividades extracurriculares como bandas de música, actividades culturales y otras.

En general, los padres no reportan niveles altos de percepción de violencia en el centro o su entorno; pero si reportan la alta frecuencia de microviolencias y violencias simbólicas.

Por su parte, los docentes atribuyen a los padres y madres categorías como las de apáticos, poco responsables y poco participativos. Un porcentaje pequeño de docentes señala que sospecha que algunos de los padres pertenecen a pandillas.

Este contraste de percepciones entre docentes y padres, además de la poca capacidad de convocatoria a los padres observada en la mayoría de los centros educativos durante el proceso de aplicación, podría estar indicando una debilidad en los mecanismos de comunicación de la escuela con las familias y una fuerte necesidad de sistematizar acercamientos efectivos entre estos dos actores claves.

#### **IV.7. Limitaciones del estudio**

Consideramos que dada la complejidad del tema estudiado y sus variadas manifestaciones, la fase de aplicación ha resultado muy corta, debido sobre todo, a que la investigación fue realizada en época de finalización de clases.

Sin embargo, los centros educativos fueron abiertos y flexibles, lo que indica una buena disposición de las autoridades para conocer este tema. Esta disponibilidad puede aprovecharse para incluir una etapa de devolución de resultados, la que puede resultar muy provechosa para la toma de decisiones.

## Referencias bibliográficas

- Abramovay, M., y Rua, M. das G. (2002): *Violences in the Schools*. Brasilia: UNESCO.
- Abunde 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. *RMIE* [online]. 2008, vol.13, n.39, pp.1195-1228. ISSN 1405-6666.
- Aguilera, A.; Muñoz, G. y Orozco A. (2007). *Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en primarias y secundarias*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Anderson, A. (1959). "The Utility of Societal Typologies in Comparative Education". *Comparative Education Review*, 1 (3), 20-22
- Aron, A. & Milicic, N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*. Santiago: Editorial Andrés Bello.
- Asociación Civil Educación para Todos (2011). *Informe Nacional - La Situación De Inclusión y Exclusión Educativa. República de Honduras 2010-2011*. Coordinadora: Irene Kit. Equipo de producción: Martín Scasso, Luján Vago, Daniela Cura, Irene Buchter. Tegucigalpa: Autor.
- Benbenishty, R., & Astor, R. (2005). *School violence in context: Culture, neighborhood, family, school, and gender*. Oxford: University Press
- Benítez, L. y Justicia, F. (2006). "El maltrato entre iguales: Descripción y análisis del fenómeno", *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 9 (4), 151-170.
- Berger, C. & Lisboa, C. (Eds.) (2009). *Violencia escolar: Estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Blanco, R. (2005). Los docentes y el desarrollo de escuelas inclusivas. *Revista Preal*, 1, 174-177.
- Beech, J. y Marchesi, A. (2008). *Estar en la escuela, estudio sobre convivencia*. Buenos Aires: OEI. Recuperado el 29 enero de 2017 de: <http://www.oei.es/valores2/EstarenlaEscuela1.pdf>
- Becoña, E. (2006) "Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto". *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*. Vol. 11, Nº 3, pp. 125-146. Madrid: Asociación Española de Psicología Clínica y Psicopatología. ISSN 1136-5420/06.
- Benard, B. (1999). Applications of resilience. En Grantz, M. y Johnson, J. (Eds.) *Resilience and development: positive life adaptations* (pp.73-90). New York: Kluwer Academic/plenum publishers.

Cancino, T. y R. Cornejo, (2001). La percepción del clima escolar en jóvenes estudiantes de liceos municipales y particulares subvencionados de Santiago. Un estudio descriptivo y de factores asociados». Tesis para optar al título de psicólogo, Universidad de Chile.

Carvalho, S. y Samdal, O. (2008). "Prevention of bullying in schools: an ecological model", abstract, 4<sup>th</sup> World Conference Violence in school and public policies, Lisboa: Facultad de Psicología Humana, Universidad Técnica de Lisboa.

Cyrulnik, B. (2008) *Los patitos feos*. Barcelona: Gedisa.

Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy and well-being. *Harvard Educational Review*, 76(2), 201-237.

Cohen, J., McCabe, E.M., Michelli, N.M., Pickeral, T. (2009). School Climate: Research, Policy, Teacher Education and Practice. *Teachers College Record*, 111 (1) 180-213.

Due P, Merlo J, Harel-Fisch Y, Damsgaard MT, Holstein BE, Hetland J, et al. (2009). Socioeconomic inequality in exposure to bullying during adolescence: a comparative, cross-sectional, multilevel study in 35 countries. *Am J Public Health*. 2009;99:907-14.

Garmezy, N. (1993). Children in poverty: Resilience despite risk. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 32, 127-136.

Guasch, M. y Ponce, C. (2002). *¿Qué significa intervenir educativamente en desadaptación social?* Barcelona: ICE Universidad de Barcelona.

Grotberg, E. (1995). *A guide to promoting resilience in children: strengthening the human spirit, The International Resilience Project*. La Haya: Bernard Van Leer Foundation.

Konishi, C.; Shelley, H.; Zumbo, B.; Zhen, L. (2010). Do school bullying and student-teacher relationships matter for academic achievement? A multilevel analysis. *Canadian Journal of School Psychology*, 25 (1).

Kornblit, A. y Adaszko, D. (2007) "Factores vinculados a manifestaciones de violencia en el ámbito de la escuela media", en *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, n.º 17. NEES / UNCPBA.

Liebenberg, L. y Ungar, M. (2013). The CYRM-12: A brief measure of resilience. *Canadian Journal of Public Health*, 104(2): e131-e135.

López, N. y Tedesco, J.C. (2002) "Las condiciones de educabilidad de los niños y adolescentes de América Latina". Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.

Luciano, S.; Savage, R. (2007). Bullying risk in children with learning difficulties in inclusive educational settings. *Canadian Journal of School Psychology*, 22 (1).

Luthar, S.S. y Cushing, G. (1999). Measurement issues in the empirical study of resilience: An overview. En M.D. Glantz y J.L. Johnson (Eds.), *Resilience and development. Positive Ufe adaptations* (pp. 129-160). Nueva York: Kluwer Academic/Plenum Press.

Luthar, S. (2006). Resilience in development: A sintesis of research across five decades. En D. Cicchetti y D.J. Cohén (Eds.), *Developmental psychopathology: Risk, disorder and adaptation*, Vol. 3 (2th edition). Nueva York: Wiley.

Masten, A.S. (1999). Resilience comes of age: Reflections on the past and outlook for the next generation of research. En M.D. Glantz y J.L. Johnson (Eds.), *Resilience and development. Positive Ufe adaptations* (pp. 281-296). Nueva Yoik: Kluwer Academic/Plenum Press.

Masten, A.S. y Powell, J.L. (2003). A resilience framework for research, policy, and practice. En S.S. Luthar (Ed.), *Resilience and vulnerability. Adaptation in the context of childhood adversisties* (pp. 1-25). Cambridge, RU: Cambridge University Press.

Míguez, D. y Tisnes, A. (2007) "Midiendo la violencia en las escuelas argentinas", en Míguez, D. (Comp.) *Violencia y conflicto en las escuelas*. Buenos Aires: Paidós.

Molina, N. y Pérez, I. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula, un caso de estudio. *Revista Paradigma*, 27(2), 193-219.

Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas (2009). *Violencia en las Escuelas. Un Relevamiento desde la Mirada de los Alumnos*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Oliveros, M.; Figueroa, L.; Mayorga, G.; Cano, B.; Quispe, Y.; Barrientos, A. (2008). Violencia escolar (bullying) en colegios estatales de primaria en el Perú. *Revista de pediatría de Perú*, 61, (4), 215-220. Recuperado el 1 de febrero de 2017 de: <http://www.redalyc.org/pdf/1342/134213131006.pdf>

Ortega, R. (2007). La convivencia. Un regalo de la cultura a la escuela. *Revista Idea La Mancha*, 4, pp. 50-54.

Ortega, R. y Del Rey, R. (2004). *Construir la convivencia*. Barcelona: Edebé.

Ortega, R. et al. (2005). «Violencia escolar en Nicaragua. Un estudio descriptivo en las escuelas de primaria», *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 10 (26), julio-septiembre, 787-804

Ortega, R., Monje, M. y Córdoba, F. (2009). La actualidad de los modelos legislativos de convivencia: un metanálisis. *Educación*, n.º 43, pp. 81-91.

Ospina, D. (2007). La medición de la resiliencia. En: Universidad de Antioquía / Facultad de Enfermería / *Investigación y educación en Enfermería* / Medellín, vol. 25, n.º 1, pp. 58-65.

Pedrero, E. (2011). La situación de la convivencia escolar en España: análisis del estudio estatal sobre convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria. En J. J. Leiva y R. Borrero (Eds.), *Interculturalidad y Escuela* (pp. 13-39). Barcelona: Octaedro

Polk, L.V. (1997). Toward a middle range theory of resilience. *Advances in Nursing Science*, 19, pp. 1-13.

Saavedra, E. y Villalta, M. (2008). Medición de las características resilientes, un estudio comparativo en personas entre 15 y 65 años. En: *Liberabit*, n.º14, pp. 31-40.

Scheerens, J. y Bosker, R.J. (1997), *The foundations of educational effectiveness*. Oxford: Pergamon

Silverstein, M.L. (2001). Clinical Identification of Compensatory Structures on Projective Tests: A Self Psychological Approach. *Journal of Personality Assessment*, 76, 3, 517-536.

Sivak, R., Ponce, A. Huertas, A.M; Horikawa, C.: Díaz Tolosa, P. Zonis Zukerfeld, R.; Zukerfeld, R. (2007). "Desarrollo resiliente y redes vinculares". XXIII Congreso de Psiquiatría APSA. Mar del Plata. Abril de 2007.

Suárez, M. (1996). *Mediación. Conducción de Disputas, Comunicación y Técnicas*. Buenos Aires: Ediciones Paidós.

Taylor, R. y Wang, M. (Eds). (2000). *Resilience across Contexts: Family, work, culture and community*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, publishers.

Tonja R., N. *et al.* (2004). "Cross National Consistency in the relationships between bullying behavior and psychosocial adjustment", *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine* 158 (8), disponible en: <http://archpedi.ama-assn.org/cgi/content/full/158/8/730> (recuperado el 2 de febrero de 2017)

UNICEF. (2014). *Violencias y Escuelas: Otra mirada sobre las infancias y las juventudes*. Buenos Aires: Autor.

Ungar, M., and Liebenberg, L., (2011). Assessing Resilience across Cultures Using Mixed-Methods: Construction of the Child and Youth Resilience Measure-28. *Journal of Mixed-Methods Research*, 5(2), 126-149. doi:10.1177/1558689811400607.

Vanistandael, S., y Lecompte, J. (2002). *La felicidad es posible*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Vargas, T. (2010). *Violencia en la escuela*. Santo Domingo: Editorial Caribalico.

Wang, M.C., Heartl, G. y Walberg, H. (1997). Fostering educational resilience in innercity schools. *LSS Publication Series* n.º 4. Tomado del CEIC (National Center on Education in the Inner Cities. Temple University Center For Research in Human Development and Education). Recuperado el 17 de febrero 2017, de [www.temple.edu/LSS/L97\\_4.htm](http://www.temple.edu/LSS/L97_4.htm)

# ANEXOS

# Violencia Escolar y Factores Asociados: Instrumento para Directores(as)



**Octubre 2016**

Código del Instrumento:

Código de Centro Escolar:

## Carta de Consentimiento Informado (IRB)

**a) Propósito:** El Banco Interamericano de Desarrollo (BID) El Salvador trabaja en una investigación sobre “Violencia escolar y factores asociados” en las Escuelas públicas de Honduras y El Salvador. El objetivo es obtener información de los actores principales –estudiantes, maestros y directores- para conocer la situación del ambiente escolar, el fenómeno de la violencia y luego incidir en su disminución; las preguntas están relacionadas a las conductas, ambientes, infraestructura, relaciones y comunicación en las escuelas en El Salvador y Honduras.

Usted luego de leer esta carta puede decidir libremente si desea o no participar en este estudio. Incluso, antes de decidirse, puede hablar con alguien que se sienta cómodo sobre la investigación. Puede que haya algunas palabras que no entienda. Por favor, puede pedir alguna explicación durante la encuesta o entrevista. Si tiene preguntas más tarde, puede consultar a los miembros del equipo.

**b) Riesgo:** Su nombre, contexto y datos personales jamás aparecerán en el estudio o informes, guardando su confidencialidad de manera estricta como informante. No hay riesgos.

**c) Beneficios y compensaciones:** Usted aportará información que será útil para diseñar programas y políticas para mejorar el clima escolar en los Centros Escolares.

**d) Divulgación:** Se realizarán informes técnicos para el Ministerio de Educación y el Banco Interamericano de Desarrollo, los cuales podrán ser divulgados.

**e) Confidencialidad:** La confidencialidad de todos los sujetos participantes –Directores, Docentes, Estudiantes- así como de las instituciones se garantizará totalmente por la situación del contexto de violencia que vive el país.

**g) Participación:** La participación en el programa es totalmente voluntaria, y que puede rehusarse participar, o terminar su participación en cualquier momento sin penalidad.

**h) Persona a contactar:** para preguntas sobre la investigación, sobre sus derechos como participante de la investigación: Aminta Gutiérrez Rivera, Banco Interamericano de Desarrollo (BID, Oficina de Tegucigalpa) [amintag@IADB.ORG](mailto:amintag@IADB.ORG) (en Honduras); Oscar Picardo Joao; Calle El Progreso N° 2748, Col. Flor Blanca, San Salvador, Tel. (503) 2249-2716, [opicardoj@ufg.edu.sv](mailto:opicardoj@ufg.edu.sv) (en El Salvador). Investigadores: Suyapa Padilla, German Moncada, Teresa Bautista, Oscar Picardo.

He leído la información proporcionada o me ha sido leída. He tenido la oportunidad de preguntar sobre ella y se me ha contestado satisfactoriamente las preguntas que he realizado. Consiento voluntariamente participar en esta investigación como informante y entiendo que tengo el derecho de retirarme de la investigación en cualquier momento.

Nombre del Participante: \_\_\_\_\_

Nombre del Representante (para menores de edad): \_\_\_\_\_

Firma del Participante o Representante: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ Día/mes/año

Código de instrumento





**Nota:**

Gracias por participar en este estudio. A través de este instrumento pretendemos conocer cuál es el ambiente o clima escolar en su propia escuela; también deseamos saber si existen episodios de violencia, cómo son y cómo se administran de parte de las autoridades. Toda la información es útil para diseñar propuestas y políticas para mejorar nuestra escuela. Sus respuestas y honestidad al contestar son muy importantes. También debe saber que nunca utilizaremos su nombre, es anónimo, y los resultados nunca harán referencia directa a sus respuestas, sino al resultado global, de tal forma que puede contestar con toda libertad. Si tiene alguna duda puede consultarle a la persona aplicadora, el test dura aproximadamente 20 minutos.

¡Gracias nuevamente!

## Instrumento para Docentes y Directores

Nombre del Centro Educativo:

Departamento:

Municipio:

Dirección:

Código:

Informante: Director(a)

Subdirector(a)

Tipo de escuela: Urbana

Rural

Niveles que ofrece: Parvularia o Prebasica

Básica

Media

Matrícula:

### 1. Datos y contexto Director(a) o Subdirector(a):

Categoría	Respuestas			
Años de ser Director(a) o Subdirector(a)				
Imparte clases además de la Dirección	Si		No	
Género	Masculino		Femenino	
Horario de trabajo				
Edad				
Años de docente				
Grado académico				
Especialidad				
Institución dónde se graduó				
A qué distancia le queda la escuela	Kms.		Mts.	
¿Se siente Usted seguro en el camino al Centro educativo?	Si		No	
¿Se siente Usted seguro en el Centro educativo?	Si		No	

**2. ¿En qué entorno está ubicada esta escuela?**

Categoría	Si	No
1. En una zona urbana socialmente problemática		
2. Está en una rural problemática		
3. Existen bares, prostíbulos, cantinas y otros en el entorno del centro educativo		
4. Hay presencia de pandillas en los alrededores		
5. Hay otros riesgos, ¿Cuáles?:		

**3. En lo que respecta a las familias de los estudiantes:**

Categoría	Siempre	Algunas veces	Nunca
1. Participan en el quehacer escolar			
2. Son apáticos			
3. Es disfuncional			
4. Acompañan el proceso educativo de sus hijos			
5. Le faltan el respeto a los docentes			
6. Hay miembros de pandillas			
7. Explique las excepciones y/o el razonamiento de sus respuestas:			

**4. A continuación aparece una serie de frases, le pedimos que las lea atentamente y que marque el círculo que corresponde a la columna que mejor represente lo que ha experimentado.**

¿Qué tan frecuente es que los estudiantes actúen de la siguiente forma?	Nunca	Raras veces	Casi siempre	Siempre
1. Se ponen apodos molestos entre compañeros y compañeras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Se insultan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Falta el respeto a los profesores en el aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Golpean a compañeros o compañeras dentro de la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Protagonizan peleas dentro de la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Amenazan a otros de palabra para meterles miedo u obligarles a hacer cosas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Roban objetos o dinero de otros compañeros o compañeras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Rompen o deterioran a propósito material y/o muebles del centro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¿Qué tan frecuente es que los estudiantes actúen de la siguiente forma?	Nunca	Raras veces	Casi siempre	Siempre
9. Sienten que están solos o solas en las clases, ignorados y rechazados por otros compañeros/as	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Sienten que están solos en los recreos, ignorados y rechazados por otros compañeros/as	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Se rechazan por su físico u otros compañeros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Discriminan a sus compañeros por sus amistades o relaciones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**5. Con qué frecuencia ocurren las siguientes situaciones de parte de los docentes en el aula, a raíz de un problema de disciplina, por ejemplo portarse mal, no hacer caso, cometer errores, llegar tarde, faltar al respeto u otras. (Puede marcar varias)**

Acciones de parte de sus maestros	Nunca	Raras veces	Con frecuencia	Siempre
1. Sacarlos del aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Repetir líneas, hacer planas o copiar libros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Enviarlos a la Dirección	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Jalón de orejas, coscorrón o reglazo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Lectura obligatoria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Hacer ejercicios de aprendizaje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Exámenes más difíciles	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Bajar la nota	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Llamado de atención verbal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Llamar a sus padres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Ejercicios físicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Mandar una nota a sus padres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Proponer estrategias de resolución de conflictos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Orienta y da consejo a los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Otras, ¿Cuáles?				

**6. A continuación se presenta un listado de posibles actitudes de los docentes en el centro educativo. Le pedimos indicar con una “X” la frecuencia con la que se observan estas actitudes en el centro educativo.**

Actitudes docentes	Nunca	Raras veces	Con frecuencia	Siempre
1. Promueven valores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Respetan a sus estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Se hacen respetar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Fomentan un ambiente de paz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

<b>Actitudes docentes</b>	<b>Nunca</b>	<b>Raras veces</b>	<b>Con frecuencia</b>	<b>Siempre</b>
5. Propician el diálogo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Son indiferentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Son conflictivos o problemáticos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Llaman a los estudiantes por su nombre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. A veces le gritan a los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Les hacen participes en la elaboración de normas de convivencia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Faltan a clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**7. A continuación se presenta un listado de posibles comportamientos entre los docentes. Le pedimos indicar con una “X” la frecuencia con la que se observan estas actitudes en el centro educativo.**

<b>Comportamiento entre los docentes</b>	<b>Nunca</b>	<b>Raras veces</b>	<b>Con frecuencia</b>	<b>Siempre</b>
1. Hacen bromas pesadas entre ellos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Usan malas palabras en los recreos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Se tratan con respeto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Se llevan muy bien	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Se colaboran entre ellos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Son amables entre colegas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

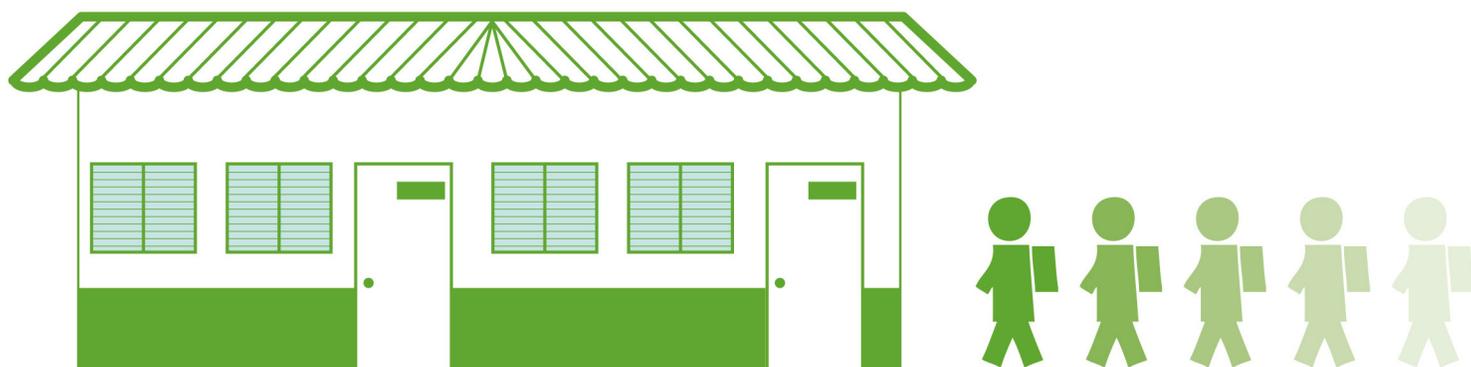
**8. A continuación se presenta un listado de posibles comportamientos de los estudiantes durante el recreo. Le pedimos indicar con una “X” la frecuencia con la que se observan estas actitudes.**

<b>Comportamiento de los niños durante el recreo</b>	<b>Nunca</b>	<b>Raras veces</b>	<b>Con frecuencia</b>	<b>Siempre</b>
1. Hay pleitos o peleas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Se escuchan malas palabras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Se faltan al respeto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Son afectivos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Los varones y las mujeres juegan juntos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Molestan a los más pequeños o más débiles	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Los juegos son pesados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Los juegos son divertidos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Fuman	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Ingieren alcohol	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Consumen drogas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Buscan un lugar solitario para abrazarse y besarse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. A continuación se presenta un listado de posibles situaciones violentas en el centro educativo. Le pedimos indicar con una “X” bajo la columna correspondiente indicando la frecuencia con que se han dado estas situaciones.

Situaciones violentas	Nunca	Pocas veces	Con frecuencia	Siempre
1. Ha habido homicidios en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Ha habido homicidios en el entorno del centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Hay presencia de pandilleros en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Los docentes son extorsionados en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Han ingresado armas de fuego en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Han ingresado armas blancas o cortopunzantes en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Hay presencia de pandilleros en el entorno del centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Se ha detectado venta de drogas en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Se han dado casos de violaciones en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. La policía ha tenido que intervenir en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Hay denuncias de episodios de violencia en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Hay casos de acoso sexual en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Tolerancia al lenguaje soez (malas palabras) en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Los estudiantes han deteriorado y/o manchado la infraestructura del centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Han existido casos conocidos de “cyberbullying” o acoso a través de Internet o teléfonos móviles en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Se tolera el bullying o acoso escolar en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Hay peleas recurrentes entre los estudiantes en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Con frecuencia expulsan alumnos (as) del centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

# Violencia Escolar y Factores Asociados: Instrumentos para Docentes



**Octubre 2016**

Código del Instrumento:

Código de Centro Escolar:

## Carta de Consentimiento Informado (IRB)

**a) Propósito:** El Banco Interamericano de Desarrollo (BID) El Salvador trabaja en una investigación sobre “Violencia escolar y factores asociados” en las Escuelas públicas de Honduras y El Salvador. El objetivo es obtener información de los actores principales –estudiantes, maestros y directores- para conocer la situación del ambiente escolar, el fenómeno de la violencia y luego incidir en su disminución; las preguntas están relacionadas a las conductas, ambientes, infraestructura, relaciones y comunicación en las escuelas en El Salvador y Honduras.

Usted luego de leer esta carta puede decidir libremente si desea o no participar en este estudio. Incluso, antes de decidirse, puede hablar con alguien que se sienta cómodo sobre la investigación. Puede que haya algunas palabras que no entienda. Por favor, puede pedir alguna explicación durante la encuesta o entrevista. Si tiene preguntas más tarde, puede consultar a los miembros del equipo.

**b) Riesgo:** Su nombre, contexto y datos personales jamás aparecerán en el estudio o informes, guardando su confidencialidad de manera estricta como informante. No hay riesgos.

**c) Beneficios y compensaciones:** Usted aportará información que será útil para diseñar programas y políticas para mejorar el clima escolar en los Centros Escolares.

**d) Divulgación:** Se realizarán informes técnicos para el Ministerio de Educación y el Banco Interamericano de Desarrollo, los cuales podrán ser divulgados.

**e) Confidencialidad:** La confidencialidad de todos los sujetos participantes –Directores, Docentes, Estudiantes- así como de las instituciones se garantizará totalmente por la situación del contexto de violencia que vive el país.

**g) Participación:** La participación en el programa es totalmente voluntaria, y que puede rehusarse participar, o terminar su participación en cualquier momento sin penalidad.

**h) Persona a contactar:** para preguntas sobre la investigación, sobre sus derechos como participante de la investigación: Aminta Gutiérrez Rivera, Banco Interamericano de Desarrollo (BID, Oficina de Tegucigalpa) [amintag@IADB.ORG](mailto:amintag@IADB.ORG) (en Honduras); Oscar Picardo Joao; Calle El Progreso N° 2748, Col. Flor Blanca, San Salvador, Tel. (503) 2249-2716, [opicardoj@ufg.edu.sv](mailto:opicardoj@ufg.edu.sv) (en El Salvador). Investigadores: Suyapa Padilla, German Moncada, Teresa Bautista, Oscar Picardo.

He leído la información proporcionada o me ha sido leída. He tenido la oportunidad de preguntar sobre ella y se me ha contestado satisfactoriamente las preguntas que he realizado. Consiento voluntariamente participar en esta investigación como informante y entiendo que tengo el derecho de retirarme de la investigación en cualquier momento.

Nombre del Participante: \_\_\_\_\_

Nombre del Representante (para menores de edad): \_\_\_\_\_

Firma del Participante o Representante: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ Día/mes/año

Código de instrumento



**Nota:**

Gracias por participar en este estudio. A través de este instrumento pretendemos conocer cuál es el ambiente o clima escolar en su propia escuela; también deseamos saber si existen episodios de violencia, cómo son y cómo se administran de parte de las autoridades. Toda la información es útil para diseñar propuestas y políticas para mejorar nuestra escuela. Sus respuestas y honestidad al contestar son muy importantes. También debe saber que nunca utilizaremos su nombre, es anónimo, y los resultados nunca harán referencia directa a sus respuestas, sino al resultado global, de tal forma que puede contestar con toda libertad. Si tiene alguna duda puede consultarle a la persona aplicadora, el test dura aproximadamente 20 minutos.

¡Gracias nuevamente!

## Instrumento para Docentes y Directores

Nombre del Centro Educativo:

Departamento:

Municipio:

Dirección:

Código:

Informante: Docente  Orientador(a)  Consejero(a)

Tipo de escuela: Urbana  Rural

Niveles que ofrece: Parvularia o Prebasica  Básica  Media

Matrícula:

### 1. Datos y contexto del Docente:

Categoría	Respuestas			
	Masculino		Femenino	
Género				
Horario de trabajo				
Edad				
Años de docente				
Grado académico				
Especialidad				
Institución dónde se graduó				
A qué distancia le queda la escuela	Kms.		Mts.	
¿Se siente Usted seguro en el camino al Centro educativo?	Si		No	
¿Se siente Usted seguro en el Centro educativo?	Si		No	
¿Cuenta usted con los recursos didácticos necesarios para el proceso de enseñanza?	Si		No	

**2. ¿En qué entorno está ubicada esta escuela?**

Categoría	Si	No
1. En una zona urbana socialmente problemática		
2. Está en una rural problemática		
3. Existe bares, prostíbulos, cantinas y otros, en el entorno del centro educativo		
4. Hay presencia de pandillas en los alrededores		
5. Hay otros riesgos, ¿Cuáles?:		

**3. En lo que respecta a las familias de los estudiantes:**

Categoría	Siempre	Algunas veces	Nunca
1. Participan en el quehacer escolar			
2. Son apáticos			
3. Es disfuncional			
4. Acompañan el proceso educativo de sus hijos			
5. Le faltan el respeto a los docentes			
6. Hay miembros de pandillas			
7. Explique las excepciones y/o el razonamiento de sus respuestas:			

**4. A continuación aparece una serie de frases, le pedimos que las lea atentamente y que marque el círculo que corresponde a la columna que mejor represente lo que ha experimentado**

¿Qué tan frecuente es que los estudiantes actúen de la siguiente forma?	Nunca	Raras veces	Casi siempre	Siempre
1. Se ponen apodos molestos entre compañeros y compañeras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Se insultan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Falta el respeto a los docentes en el aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Golpean a compañeros o compañeras dentro de la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Protagonizan peleas dentro de la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Amenazan a otros de palabra para meterles miedo u obligarles a hacer cosas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Roban objetos o dinero de otros compañeros o compañeras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Rompen o deterioran a propósito material y/o muebles del centro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Sienten que estan solos o solas en las clases, ignorados y rechazados por otros compañeros/as	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¿Qué tan frecuente es que los estudiantes actúen de la siguiente forma?	Nunca	Raras veces	Casi siempre	Siempre
10. Sienten que están solos en los recreos, ignorados y rechazados por otros compañeros/as	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Se rechacen por su físico u otros compañeros(as)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Discriminan a sus compañeros por sus amistades o relaciones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**5. Con qué frecuencia ocurren las siguientes situaciones de parte de los docentes en el aula, a raíz de un problema de disciplina, por ejemplo portarse mal, no hacer caso, cometer errores, llegar tarde, faltar al respeto u otras. (Puede marcar varias)**

Acciones de parte de los docentes	Nunca	Raras veces	Con frecuencia	Siempre
1. Sacarlos del aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Repetir líneas, hacer planas o copiar libros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Enviarlos a la Dirección	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Jalón de orejas, coscorrón o reglazo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Lectura obligatoria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Hacer ejercicios de aprendizaje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Exámenes más difíciles	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Bajar la nota	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Llamado de atención verbal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Llamar a sus padres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Ejercicios físicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Mandar una nota a sus padres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Proponer estrategias de resolución de conflictos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Orienta y da consejo a los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Otras, ¿Cuáles?				

**6. A continuación se presenta un listado de posibles actitudes de los docentes en el centro educativo. Le pedimos indicar con una “X” la frecuencia con la que se observan estas actitudes en el centro educativo.**

Actitudes docentes	Nunca	Pocas veces	Con frecuencia	Siempre
1. Promueven valores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Respetan a sus estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Se hacen respetar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Fomentan un ambiente de paz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Propician el diálogo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Les hacen partícipes en la elaboración de normas de convivencia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Son indiferentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Actitudes docentes	Nunca	Pocas veces	Con frecuencia	Siempre
8. Son conflictivos o problemáticos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Llama a los estudiantes por su nombre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. A veces le gritan a los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Faltan a clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. A continuación se presenta un listado de posibles actitudes del director o directora. Le pedimos indicar con una “X” la frecuencia con la que se observan estas actitudes en el centro educativo.

Actitudes del Director o Directora	Nunca	Pocas veces	Con frecuencia	Siempre
1. Aplica sanciones a los estudiantes que se portan mal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Regaña fuertemente a los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Conversa con los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Se le ve en los pasillos de la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Participa en los recreos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Pasa en su oficina	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Tiene un buen consejo para cada joven	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Se lleva bien con los profesores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Provoca miedo entre los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Interviene en los problemas hasta que se vuelvan serios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Muestra sus valores y creencias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Tiende a hablar con entusiasmo sobre las metas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Tarda mucho en solucionar los problemas urgentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Se muestra confiable y seguro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Actúa de modo de que se gana el respeto de todos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Les obligan a participar en actos religiosos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. A continuación se presenta un listado de posibles comportamientos entre los docentes en el centro educativo. Le pedimos indicar con una “X” la frecuencia con la que se observan estas actitudes.

Comportamiento entre los docentes	Nunca	Pocas veces	Con frecuencia	Siempre
1. Algunos hacen bromas pesadas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Algunos usan malas palabras en los recreos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Se tratan con respeto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Se llevan muy bien	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Se colaboran entre ellos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Son amables entre colegas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**9. A continuación se presenta un listado de posibles comportamientos de los estudiantes durante el recreo. Le pedimos indicar con una “X” la frecuencia con la que se observan estas actitudes.**

<b>Comportamiento de los niños durante el recreo</b>	<b>Nunca</b>	<b>Pocas veces</b>	<b>Con frecuencia</b>	<b>Siempre</b>
1. Hay pleitos o peleas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Se dicen malas palabras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Se faltan al respeto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Son afectivos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Los varones y las mujeres juegan juntos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Molestan a los más pequeños o más débiles	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Los juegos son pesados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Los juegos son divertidos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Fuman	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Ingieren alcohol	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Consumen drogas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Buscan lugares solitarios para abrazarse y besarse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**10. A continuación se presenta un listado de posibles comportamientos de los estudiantes en el aula de clases. Le pedimos indicar con una “X” la frecuencia con la que se observan estas actitudes.**

<b>Comportamiento en el aula de clases</b>	<b>Nunca</b>	<b>Pocas veces</b>	<b>Con frecuencia</b>	<b>Siempre</b>
1. Hablan constantemente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Se mantienen atentos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Se levantan de sus puestos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Dan la espalda al profesor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Usan su teléfono en clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Se pasan papeles con mensajes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Hacen ruido al bostezar intencionalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Hacen ruido al eructar intencionalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Escuchan música	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Manchan los pupitres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Participan en los trabajos en grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Piden permiso para salir del aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Lanzan papelititos cuando el docente está explicando	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Hacen preguntas sobre la clase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Hacen preguntas no relacionadas con el tema para distraer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Llegan puntuales a clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

<b>Comportamiento en el aula de clases</b>	<b>Nunca</b>	<b>Pocas veces</b>	<b>Con frecuencia</b>	<b>Siempre</b>
17. Salen antes de que la clase termine	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Se muestran interesados en aprender	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Se comportan de forma violenta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**11. A continuación se presenta un listado de posibles situaciones violentas. Le pedimos indicar con una “X” bajo la columna correspondiente indicando la frecuencia con que se han dado estas situaciones.**

<b>Situaciones violentas</b>	<b>Nunca</b>	<b>Pocas veces</b>	<b>Con frecuencia</b>	<b>Siempre</b>
1. Ha habido homicidios en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Ha habido homicidios en el entorno del centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Hay presencia de pandilleros en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Los docentes son extorsionados en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Han ingresado armas de fuego en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Han ingresado armas blancas o cortopunzantes en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Hay presencia de pandilleros en el entorno del centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Se ha detectado venta de drogas en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Se han dado casos de violaciones en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. La policía ha tenido que intervenir en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Hay denuncias de episodios de violencia en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Hay casos de acoso sexual en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Tolerancia al lenguaje soez (malas palabras) en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Los estudiantes han deteriorado y/o manchado la infraestructura del centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Han existido casos conocidos de “cyberbullying” o acoso a través de Internet o teléfonos móviles en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Se tolera el bullying o acoso escolar en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Hay peleas recurrentes entre los estudiantes en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Con frecuencia expulsan estudiantes (as) del centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

# “Violencia Escolar y Factores Asociados: Caracterización e índice de conflictividad”

(Instrumento para Estudiantes)



Octubre 2016

Código del Instrumento:

Código de Centro Escolar:



**Nota:**

Gracias por participar en este estudio. A través de este instrumento pretendemos conocer cuál es el ambiente o clima escolar en tu propia escuela; también deseamos saber si existen episodios de violencia, cómo son y cómo se administran de parte de las autoridades. Toda la información es útil para diseñar propuestas y políticas para mejorar nuestra escuela. Tus respuestas y honestidad al contestar son muy importantes. También debes saber que nunca utilizaremos tu nombre, es anónimo, y los resultados nunca harán referencia directa a tus respuestas, sino al resultado global, de tal forma que puedes contestar con toda libertad. Si tienes alguna duda puedes consultarle a la persona aplicadora, el test dura aproximadamente 30 minutos.

¡Gracias nuevamente!

# Instrumento para Estudiantes

Nombre del Centro Educativo:

Departamento:

Municipio:

## I. DATOS GENERALES

1. Edad: \_\_\_\_\_ años                      2. Género:    Masculino \_\_\_\_\_                      Femenino \_\_\_\_\_

3. ¿Cuánto tiempo tardas en llegar a la escuela?

4. ¿Por qué medio llegas a la escuela?

Caminando \_\_\_\_\_    Bicicleta \_\_\_\_\_    Transporte público \_\_\_\_\_    Pick Up \_\_\_\_\_    Otro, ¿cuál? \_\_\_\_\_

5. ¿Cómo te sientes en el camino de la casa a la escuela?

- |                                  |                                    |
|----------------------------------|------------------------------------|
| a. <input type="radio"/> Feliz   | d. <input type="radio"/> Con miedo |
| b. <input type="radio"/> Triste  | e. <input type="radio"/> Tranquilo |
| c. <input type="radio"/> Enojado | f. <input type="radio"/> Seguro    |

## II. CONTEXTO FAMILIAR

6. ¿Cuántos hermanos son?

7. Marca con una X su ubicación entre sus hermanos:

- |                                  |                                  |
|----------------------------------|----------------------------------|
| a. <input type="radio"/> Primero | e. <input type="radio"/> Quinto  |
| b. <input type="radio"/> Segundo | d. <input type="radio"/> Sexto   |
| c. <input type="radio"/> Tercero | f. <input type="radio"/> Séptimo |
| d. <input type="radio"/> Cuarto  | g. <input type="radio"/> Octavo  |

8. ¿Cuántas personas viven en tu casa?

9. ¿Con quién vives?

- a.  Solo con mamá
- b.  Sólo con papá
- c.  Con papá y mamá
- d.  Con otro familiar
- e.  Con otras personas

10. ¿Cuál es el nivel de escolaridad de tus padres?

- |  |  |
|--|--|
| <b>a. Papá</b>                                   | <b>b. Mamá</b>                                   |
| a.1. <input type="radio"/> Sin escolaridad       | b.1. <input type="radio"/> Sin escolaridad       |
| a.2. <input type="radio"/> Primaria incompleta   | b.2. <input type="radio"/> Primaria incompleta   |
| a.3. <input type="radio"/> Primaria completa     | b.3. <input type="radio"/> Primaria completa     |
| a.4. <input type="radio"/> Secundaria incompleta | b.4. <input type="radio"/> Secundaria incompleta |
| a.5. <input type="radio"/> Secundaria completa   | b.5. <input type="radio"/> Secundaria completa   |
| a.6. <input type="radio"/> Universitaria         | b.6. <input type="radio"/> Universitaria         |

11. Ocupación

a. ¿A qué se dedica tu padre?

b. ¿A qué se dedica tu madre?

12. Condición laboral

a. ¿Trabaja tu padre?

Sí  No

b. ¿Trabaja tu madre?

Sí  No

13. ¿Alguna de las personas que vivía antes en tu casa, se encuentra ahora viviendo en otro país?

Sí  No

¿Quiénes?

- a.  Mi papá
- b.  Mi mamá
- c.  Mis hermanos
- d.  Mis tíos
- e.  Otros parientes

14. ¿Cómo te sientes cuando estas en tu casa?

- a.  Feliz
- b.  Triste
- c.  Enojado
- d.  Con miedo
- e.  Tranquilo
- f.  Seguro

**III. HISTORIA ESCOLAR**

15. ¿Qué grado cursas actualmente?

- a.  Séptimo
- b.  Octavo
- c.  Noveno
- d.  1° Año de bachillerato
- e.  2° Año de bachillerato
- f.  3° Año de bachillerato

16. ¿Has abandonado la escuela alguna vez?

Sí  No

¿Cuántas veces? \_\_\_\_\_

¿En qué grado? \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

17. ¿Has repetido grado alguna vez?

Sí  No

¿Cuántas veces? \_\_\_\_\_

¿Cuál grado? \_\_\_\_\_

18. ¿Te han expulsado de la escuela alguna vez?

Sí  No

¿Cuántas veces? \_\_\_\_\_

19. ¿Cómo te sientes cuando estás en la escuela?

- a.  Feliz
- b.  Triste
- c.  Enojado
- d.  Con miedo
- e.  Tranquilo
- f.  Seguro

#### IV. INTERACCIONES EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA

20. A continuación aparece una serie de frases. Léelas y marca el círculo que represente tu experiencia en el centro educativo.

¿Qué tan frecuente es que los estudiantes actúen de la siguiente forma?	Nunca	Raras veces	Casi siempre	Siempre
1. Ponen apodos molestos a compañeros o compañeras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Insultan a compañeros o compañeras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Faltan el respeto a los docentes en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Golpean a compañeros o compañeras dentro de la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Protagonizan peleas dentro de la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Amenazan a otros de palabra para meterles miedo u obligarles a hacer cosas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Roban objetos o dinero de otros compañeros o compañeras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Rompen o deterioran a propósito material y/o muebles del centro escolar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Se sienten solos o solas en las clases, ignorados y rechazados por sus compañeros/as	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Se sienten solos en los recreos, ignorados y rechazados por sus compañeros/as	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Rechazan por su físico a otros compañeros o compañeras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Discriminan a sus compañeros por sus amistades o relaciones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. Con qué frecuencia ocurren las siguientes acciones en el aula de parte de los docentes, a raíz de un problema de disciplina, por ejemplo portarse mal, no hacer caso, cometer errores, llegar tarde, faltar al respeto u otras. (Puedes marcar varias)

Acciones de parte de sus docentes	Nunca	Raras veces	Con frecuencia	Siempre
1. Les sacan del aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Les hacen repetir líneas, planas o copiar libros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Los envían a la Dirección	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Les jalan las orejas, o les dan coscorrón o reglazos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Les obligan a leer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Les ponen ejercicios de aprendizaje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Les hacen exámenes más difíciles	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Les bajan la nota	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Les llaman la atención verbalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Lllaman a sus padres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Les ponen ejercicios físicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Les envían una nota a sus padres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Les proponen estrategias de resolución de conflictos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Les orientan y dan consejo a los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Otras, ¿Cuáles?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. A continuación se presenta un listado de posibles **actitudes de los docentes** en el centro educativo. Te pedimos indicar con una “X” la frecuencia con la que se observan estas actitudes.

Actitudes de los docentes	Nunca	Pocas veces	Con frecuencia	Siempre
1. Promueven valores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Respetan a sus alumnos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Se hacen respetar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Fomentan un ambiente de paz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Propician el diálogo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Son indiferente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Son conflictivo o problemático	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Llaman a los estudiantes por su nombre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Les gritan a los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Les hacen participe en la elaboración de normas de convivencia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Faltan a clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. A continuación se presenta un listado de **posibles actitudes del director o directora** en el centro educativo. Te pedimos indicar con una “X” la frecuencia con la que se observan estas actitudes.

Actitudes del Director o Directora	Nunca	Pocas veces	Con frecuencia	Siempre
1. Aplica sanciones a los estudiantes que se portan mal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Regaña fuertemente a los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Conversa con los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Se le ve en los pasillos de la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Participa en los recreos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Pasa en su oficina	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Tiene un buen consejo para cada joven	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Se lleva bien con los docentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Provoca miedo entre los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Interviene en los problemas hasta que se vuelven serios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Muestra sus valores y creencias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Tiende a hablar con entusiasmo sobre las metas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Tarda mucho en solucionar los problemas urgentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Se muestra confiable y seguro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Actúa de modo que se gana el respeto de todos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Les obligan a participar en actos religiosos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. A continuación se presenta un listado de **posibles comportamientos entre los docentes** dentro del centro educativo. Te pedimos indicar con una “X” la frecuencia con la que se observan estas actitudes.

Comportamiento entre los docentes	Nunca	Pocas veces	Con frecuencia	Siempre
1. Hacen bromas pesadas entre ellos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Usan malas palabras en los recreos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Se tratan con respeto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Se llevan muy bien	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Colaboran entre ellos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Son amables entre ellos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. A continuación se presenta un listado de **posibles comportamientos durante el recreo**. Te pedimos indicar con una “X” la frecuencia con la que se observan estas actitudes.

Comportamiento de los estudiantes durante el recreo	Nunca	Pocas veces	Con frecuencia	Siempre
1. Hay pleitos o peleas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Se dicen malas palabras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Se faltan al respeto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Son afectivos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Los hombres y las mujeres juegan juntos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Molestan a los más pequeños o más débiles	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Los juegos son pesados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Los juegos son divertidos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Fuman	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Ingieren alcohol	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Consumen drogas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Buscan lugares solitarios para abrazarse y besarse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. A continuación se presenta un listado de **posibles comportamientos en el aula de clases**. Te pedimos indicar con una “X” la frecuencia con la que se observan estas actitudes entre tus compañeros.

Comportamiento en el aula de clases	Nunca	Pocas veces	Con frecuencia	Siempre
1. Hablan constantemente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Se mantienen atentos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Se levantan de sus puestos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Dan la espalda al profesor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Usan su teléfono en clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Se pasan papeles con mensajes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Hacen ruido al bostezar intencionalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

<b>Comportamiento en el aula de clases</b>	<b>Nunca</b>	<b>Pocas veces</b>	<b>Con frecuencia</b>	<b>Siempre</b>
8. Hacen ruido al eructar intencionalmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Escuchan música	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Manchan los pupitres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Participan en los trabajos en grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Piden permiso para salir del aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Lanzan papelitos cuando el docente está explicando	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Hacen preguntas sobre la clase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Hacen preguntas no relacionadas con el tema para distraer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Llegan puntuales a clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Salen antes de que la clase termine	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Se muestran interesados en aprender	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Se comportan de forma violenta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. A continuación se presenta un listado de **posibles prácticas de los docentes**. Te pedimos indicar con una “X” bajo la columna correspondiente indicando la frecuencia con que has observado tales prácticas.

<b>Prácticas docentes</b>	<b>Nunca</b>	<b>Pocas veces</b>	<b>Con frecuencia</b>	<b>Siempre</b>
1. Los docentes gritan infundiendo miedo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Los docentes insultan a los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Los docentes humillan a los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Los docentes golpean a los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Nos permiten decir lo que pensamos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Nos hablan de las normas de la convivencia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Sus clases son aburridas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Nos escuchan cuando proponemos algo nuevo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Nos enseñan que no hay un solo modo de resolver las cosas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Son creativos y estimulan nuestra imaginación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Nos dan ganas de aprender cosas nuevas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Despiertan interés por estudiar y ser buen estudiante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Repiten las explicaciones las veces que sea necesario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Nos dan la clase con mucho entusiasmo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Nos hacen sentir importantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Establecen al principio las normas a seguir en la clase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Son puntuales y no pierden el tiempo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. Marca con una "X" las actividades que se realizan en tu centro educativo durante el año escolar:

Actividades	Nunca	Raras veces	Con frecuencia	Siempre
1. Obras de Pinturas o escultura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Obras teatrales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Exposiciones de temas educativos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Campeonatos o dia de deportes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Celebraciones culturales y/o aniversarios del centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Juegos deportivos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Talleres vocacionales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Ferias de logros, Ciencias u otras afines	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. Represento a mi centro educativo a través de una o varias de estas actividades:

Actividades	Nunca	Raras veces	Con frecuencia	Siempre
1. Banda Musical	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Obras teatrales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Danza Moderna, folclórica o Clásica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Arte Marciales: Judo, Karate, Taekwondo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Pintura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Composición de poesía y/o cuentos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Oratoria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Escuela de Talentos en Matemáticas, Física, Química, Biología, Letras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Equipo de Deportes: Futbol, Baloncesto, y/o Atletismo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Otras Actividades, especifique:				

## V. CONDUCTAS ANTISOCIALES Y VIOLENCIA

30. A continuación aparece una serie de frases, te pedimos que las leas atentamente y que marques el círculo que corresponde a la columna que mejor represente lo que has experimentado.

¿Has tenido experiencia con alguno de los siguientes hábitos?	Nunca	Raras veces	Con frecuencia	Siempre
1. Fumar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Tomar bebidas alcohólicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Consumir marihuana u otras drogas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¿Ha tenido experiencia con alguno de los siguientes hábitos?	Nunca	Raras veces	Con frecuencia	Siempre
4. Ayudar a los amigos a vender marihuana u otras drogas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Llevar drogas de un lugar a otro por encargo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Escaparte de clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Evitar pagar por cosas como la tienda o pulpería	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Dañar o destruir a propósito cosas que no le pertenecen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Andar un arma escondida por protección	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Pintar ilegalmente una pared o edificio haciendo “grafiti”	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Robar o tratar de robar algo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Golpear a alguien con la intención de lastimarlo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Reunirse con pandillas o maras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Hacer cosas peligrosas solo por diversión	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Hacer cosas que le podrían meter en problemas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

31. Durante los últimos seis meses, ¿cuántos de tus amigos han hecho uno o varios de los siguientes actos?

Actos de mis amigos	Nunca	Raras veces	Con frecuencia	Siempre
1. Robar algo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Atacar a alguien	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Fumar cigarrillos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Consumir bebidas alcohólicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Vender marihuana u otras drogas ilegales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Consumir marihuana u otras drogas ilegales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Cobrar “impuesto de guerra”	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Ser parte de una pandilla o mara	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

32. A continuación se presenta un listado de **posibles situaciones violentas**. Te pedimos indicar con una “X” bajo la columna correspondiente indicando la frecuencia con que se han dado estas situaciones.

Situaciones violentas	Nunca	Pocas veces	Con frecuencia	Siempre
1. Ha habido homicidios en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Ha habido homicidios en el entorno del centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Hay presencia de pandilleros en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Los docentes son extorsionados en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Han ingresado armas de fuego en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Han ingresado armas blancas o cortopunzantes en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Hay presencia de pandilleros en el entorno del centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Situaciones violentas	Nunca	Pocas veces	Con frecuencia	Siempre
8. Se ha detectado venta de drogas en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Se han dado casos de violaciones en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. La policía ha tenido que intervenir en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Hay denuncias de episodios de violencia en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Hay casos de acoso sexual en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Tolerancia al lenguaje soez (malas palabras) en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Los estudiantes han deteriorado y/o manchado la infraestructura del centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Han existido casos conocidos de “cyberbullying” o acoso a través de Internet o teléfonos móviles en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Se tolera el bullying o acoso escolar en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Hay peleas recurrentes entre los estudiantes en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Con frecuencia expulsan alumnos (as) del centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

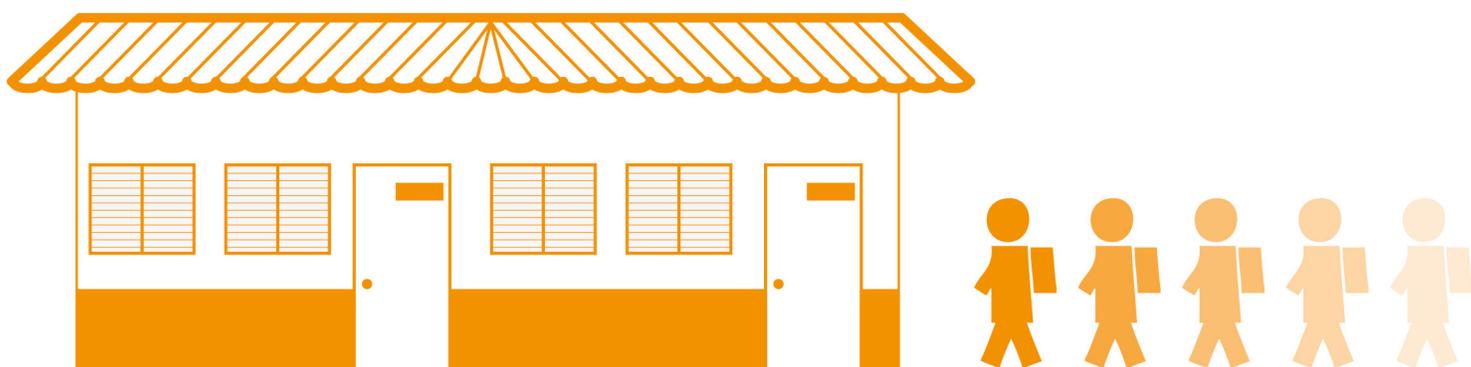
33. A continuación se presenta un listado de **posibles situaciones que has experimentado**. Te pedimos indicar con una “X” bajo la columna correspondiente indicando la frecuencia con que te ha tocado vivir situaciones.

Situaciones violentas	Nunca	Pocas veces	Con frecuencia	Siempre
1. Me ignoran y parece que no existo para ellos/as	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. No me dejan participar de las actividades que realizan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Me insultan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Me ponen apodosos que me ofenden y ridiculizan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Hablan mal de mí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Esconden mis cosas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Me rompen y roban las cosas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Me pegan y amenazan solo para causarme miedo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Me obligan a hacer cosas que no quiero con amenazas (traer dinero, hacerles las tareas, darles mis lápices, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Me amenazan con objetos (palos, piedras, navajas, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Se burlan de mí en las redes sociales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Me siento mal tratado por mi condición social	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Me evitan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34. A continuación se presenta un listado de **distintas reacciones que puedes tener ante diversas situaciones**. Te pedimos indicar con una “X” bajo la columna correspondiente indicando la frecuencia con que reaccionas de una u otra manera.

Posibles reacciones	Nunca	Pocas veces	Con frecuencia	Siempre
1. Soy de decir las cosas que me molestan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Me cuesta expresar mis sentimientos hacia los demás	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Me cuesta disfrutar de la vida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Soy de ayudar a otros incluso cuando no me lo piden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Si estoy decidido/a por algo, no me dejo influenciar por otros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Conozco mis sentimientos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Los problemas de los demás me afectan poco	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Puedo centrarme en los aspectos positivos de la vida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Es difícil para mí ver las cosas desde el punto de vista del otro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Me resulta difícil actuar con calma cuando algo me pone muy nervioso/a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Tomo decisiones importantes sin consultar a otros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Me resulta difícil darme cuenta cuando cambia mi estado de ánimo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Me resulta difícil controlar mis emociones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Cuando me propongo un objetivo lo cumpla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Me resulta fácil decir a los otros lo que pienso de ellos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Soy bueno/a para resolver los problemas que tengo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Tengo poca confianza en mí mismo/a para lograr lo que me propongo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Me cuesta aceptar que otro piense diferente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Me resulta más fácil hacer cosas que me beneficien a mí que a otros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Me cuesta mucho decir que NO	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Soy capaz de expresar mis emociones cuando hablo con otros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Me cuesta terminar lo que empiezo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Aunque tenga razón prefiero callarme antes que discutir	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Cuando me siento triste me cuesta saber por qué	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. Cuando alguien me ofende soy capaz de mantenerme tranquilo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. Me cuesta darme cuenta de los sentimientos de los demás	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

# **Violencia Escolar y Factores Asociados: Instrumento para padres y madres**



**Octubre 2016**

Código del Instrumento:

Código de Centro Escolar:

**Nota:**

Gracias por participar en este estudio. A través de este instrumento pretendemos conocer algunos aspectos relacionados a tu entorno comunitario, escolar y familiar, particularmente, cómo estas enfrentando tu proyecto de vida. Toda la información es útil para diseñar propuestas y políticas para mejorar nuestra escuela. Tus respuestas y honestidad al contestar son muy importantes. También debes saber que nunca utilizaremos tu nombre, es anónimo, y los resultados nunca harán referencia directa a tus respuestas, sino al resultado global, de tal forma que puedes contestar con toda libertad. Si tienes alguna duda puedes consultarle a la persona aplicadora, el test dura aproximadamente 30 minutos.

¡Gracias nuevamente!

## Instrumento para padres y madres

Nombre del Centro Educativo: \_\_\_\_\_

Departamento: \_\_\_\_\_

Municipio: \_\_\_\_\_

### I. CONTEXTO FAMILIAR

1. Edad: \_\_\_\_\_ años
2. Género: Masculino \_\_\_\_\_ Femenino \_\_\_\_\_
3. ¿Cuál es su estado familiar?
  - a.  Casado por lo civil
  - b.  Casado por la iglesia
  - c.  Acompañado
  - d.  Madre soltera
  - e.  Padre soltero
  - f.  Viudo(a)
4. ¿Cuántas personas viven en su casa? \_\_\_\_\_
5. ¿Con quién vive?
  - a.  Con mi esposo(a)
  - b.  Con mi pareja
  - c.  Con otros familiares
  - d.  Con otras personas
  - e.  Solo con mi(s) hijo(s)
6. ¿Cuántos hijos tiene? \_\_\_\_\_
7. ¿Cuántos de esos hijos están estudiando?

N° de hijo	Edad	Grado
8. ¿Cuál es su nivel de escolaridad?
  - a.  Sin escolaridad
  - b.  Primaria o básica incompleta
  - c.  Primaria o básica completa
  - d.  Secundaria o media incompleta
  - e.  Secundaria o media completa
  - f.  Universitaria

9. Ocupación

a. ¿A que se dedica?



10. Condición laboral

a. ¿Trabaja?

Si

No

11. ¿Cuántas horas al día le dedica a su trabajo? \_\_\_\_\_

12. Respecto a su relación con el centro escolar de su hijo o hija:

¿Cada cuánto tiempo usted es convocado al centro escolar?	
¿Asiste Usted a estas convocatorias?	<input type="radio"/> Si <input type="radio"/> No <input type="radio"/> A veces
¿Qué temas son tratados en estas reuniones?	a. <input type="radio"/> Académicos b. <input type="radio"/> Disciplina c. <input type="radio"/> Económicos d. <input type="radio"/> Otros ¿Cuales? _____
¿Con quién habla en la escuela?	a. <input type="radio"/> Director b. <input type="radio"/> Docente c. <input type="radio"/> Otros ¿Cuales? _____

II. HISTORIA ESCOLAR

13. ¿Alguno de sus hijos(as) ha abandonado la escuela?

Si     No

¿Cuántas veces? \_\_\_\_\_

¿En qué grado? \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

14. ¿Alguno de sus hijos(as) ha repetido grado?

Si     No

¿Cuántas veces? \_\_\_\_\_

¿Cuál grado? \_\_\_\_\_

15. ¿Alguno de sus hijos(as) ha sido expulsado?

Si     No

¿Cuántas veces? \_\_\_\_\_

16. ¿Cómo percibe el estado de ánimo de su hijo(a) en la escuela?

a.  Feliz

d.  Con miedo

b.  Triste

e.  Tranquilo

c.  Enojado

f.  Seguro

17. ¿Tiene necesidad su hijo(a) de trabajar para colaborar con la economía familiar?

Si     No

Si su respuesta fue Si

¿A qué se dedica? \_\_\_\_\_

¿Cuánto aporta mensualmente? \_\_\_\_\_

### III. INTERACCIONES EN LA COMUNIDAD EDUCATIVA

18. ¿Sabe Usted si en la escuela se dan algunos de los siguientes comportamientos entre los estudiantes?

	Nunca	Raras veces	Casi siempre	Siempre
1. Ponen apodos molestos a compañeros o compañeras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Insultan a compañeros o compañeras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Faltan el respeto a los docentes en el aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Golpean a compañeros o compañeras dentro de la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Protagonizan peleas dentro de la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Amenazan a otros de palabra para meterles miedo u obligarles a hacer cosas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Roban objetos o dinero de otros compañeros o compañeras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Rompen o deterioran a propósito material y/o muebles del centro escolar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Se sienten solos o solas en las clases, ignorados y rechazados por sus compañeros/as	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Se sienten solos en los recreos, ignorados y rechazados por sus compañeros/as	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Rechazan por su físico a otros compañeros o compañeras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Discriminan a sus compañeros por sus amistades o relaciones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. ¿Sabe Usted cuál de las siguientes acciones utilizadas los docentes para corregir a los estudiantes en el aula?

Acciones de parte de los docentes	Nunca	Raras veces	Con frecuencia	Siempre
1. Sacarlos del aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Repetir líneas, hacer planas o copiar libros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Enviarlos a la Dirección	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Jalón de orejas, coscorrón o reglazo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Obligarlos a leer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Hacer ejercicios de aprendizaje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Exámenes más difíciles	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Bajar la nota	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Llamado de atención verbal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Llamar a sus padres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Ejercicios físicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Mandar una nota a sus padres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Proponer estrategias de resolución de conflictos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Orienta y da consejo a los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Otras, ¿Cuáles?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. ¿Cómo califica Usted la actitud de los docentes en esta escuela?

<b>Actitudes de los docentes</b>	<b>Nunca</b>	<b>Pocas veces</b>	<b>Con frecuencia</b>	<b>Siempre</b>
1. Promueve valores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Respeta a sus alumnos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Se hace respetar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Fomenta un ambiente de paz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Propicia el diálogo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Es indiferente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Es conflictivo o problemático	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Falta mucho a clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Le grita a los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Les hacen participes en la elaboración de normas de convivencia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. ¿Cómo califica Usted la actitud del Director(a) en esta escuela?

<b>Actitudes del Director o Directora</b>	<b>Nunca</b>	<b>Pocas veces</b>	<b>Con frecuencia</b>	<b>Siempre</b>
1. Aplica sanciones a los alumnos que se portan mal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Regaña fuertemente a los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Conversa con los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Pasa en su oficina	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Tiene un buen consejo para cada joven	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Se lleva bien con los profesores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Provoca miedo entre los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Interviene en los problemas hasta que se vuelven serios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Muestra sus valores y creencias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Tarda mucho en solucionar los problemas urgentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Se muestra confiable y seguro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Tiene a hablar con entusiasmo sobre las metas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Actúa de modo que se gana el respeto de todos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. Cuando usted habla con su hijo sobre la vida escolar ¿En más de una ocasión le ha manifestado alguna de las siguientes actividades o actitudes?

Actividades o actitudes	Nunca	Pocas veces	Con frecuencia	Siempre
1. El docente les grita infundiendo miedo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. El docente les insulta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. El docente les humilla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. El docente les golpea	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Les permite decir lo que piensan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Les hablan de las normas de la convivencia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Sus clases son aburridas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Les escuchan cuando proponemos algo nuevo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Les enseñan que no hay un solo modo de resolver las cosas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Son creativos y estimulan nuestra imaginación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Les dan ganas de aprender cosas nuevas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Despiertan el interés por estudiar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Les repite las explicaciones las veces que sea necesario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Les da la clase con mucho entusiasmo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Les hace sentir importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Establece al principio las normas a seguir en la clase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Es puntual y no pierde el tiempo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. ¿Conoce Usted que se lleven a cabo en la escuela alguna de las siguientes actividades?

Actividades	Nunca	Raras veces	Con frecuencia	Siempre
1. Obras de Pinturas o escultura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Obras teatrales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Exposiciones de temas educativos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Campeonatos o día de deportes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Celebraciones culturales y/o aniversarios del centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Juegos deportivos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Talleres vocacionales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Ferias de logros, Ciencias u otras afines	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. ¿Su hijo(a) participa en alguna de las siguientes actividades escolares?

Actividades	Nunca	Raras veces	Con frecuencia	Siempre
1. Banda Musical	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Obras teatrales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Danza Moderna, folclórica o Clásica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Arte Marciales: Judo, Karate, Taekwondo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Pintura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Composición de poesía y/o cuentos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Oratoria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Escuela de Talentos en Matemáticas, Física, Química, Biología, Letras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Equipo de Deportes: Futbol, Baloncesto, y/o Atletismo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Otras Actividades, especifique:				

#### IV. CONDUCTAS ANTISOCIALES Y VIOLENCIA

25. ¿Sabe Usted si su hijo(a) o estudiantes del centro escolar han tenido alguna de las siguientes experiencias?

	Nunca	Raras veces	Con frecuencia	Siempre
1. Fumar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Tomar bebidas alcohólicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Consumir marihuana u otras drogas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Ayudar a los amigos a vender marihuana u otras drogas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Llevar drogas de un lugar a otro por encargo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Escaparse de clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Evitar pagar por cosas como la pulpería o tienda	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Dañar o destruir a propósito cosas que no le pertenecen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Andar un arma escondida por protección	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Pintar ilegalmente una pared o edificio haciendo "grafiti"	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Robar o tratar de robar algo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Golpear a alguien con la intención de lastimarlo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Reunirse con pandillas o maras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Hacer cosas peligrosas solo por diversión	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Hacer cosas que le podrían meter en problemas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. A continuación se presenta un listado de **posibles situaciones violentas**. Le pedimos indicar con una “X” bajo la columna correspondiente indicando la frecuencia con que se han dado estas situaciones.

Situaciones violentas	Nunca	Pocas veces	Con frecuencia	Siempre
1. Ha habido homicidios en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Ha habido homicidios en el entorno del centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Hay presencia de pandilleros en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Los docentes son extorsionados en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Han ingresado armas de fuego en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Han ingresado armas blancas o cortopunzantes en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Hay presencia de pandilleros en el entorno del centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Se ha detectado venta de drogas en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Se han dado casos de violaciones en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. La policía ha tenido que intervenir en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Hay denuncias de episodios de violencia en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Hay casos de acoso sexual en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Tolerancia al lenguaje soez (malas palabras) en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Los estudiantes han deteriorado y/o manchado la infraestructura del centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Han existido casos conocidos de “cyberbullying” o acoso a través de Internet o teléfonos móviles en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Se tolera el bullying o acoso escolar en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Hay peleas recurrentes entre los estudiantes en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Con frecuencia expulsan alumnos (as) del centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. En general, ¿Conoce Usted la situación académica o progreso de su hijo(a)?

- Si  No  Algo

28. ¿Se siente Usted satisfecho con los servicios educativos de la escuela?

- Si  No  Algo

29. ¿Cuenta la escuela con los recursos necesarios para cumplir su misión?

- Si  No  Algunos

30. ¿Tiene que contribuir Usted con recursos económicos para el funcionamiento de la escuela?

- Si  No

Si su respuesta fue Si ¿Con cuánto colabora mensualmente? \_\_\_\_\_

31. ¿Sabe Usted si la escuela cuenta con apoyo de la policía o fuerzas armadas para garantizar la seguridad?

- Si  No

Si su respuesta fue Si ¿Qué opina de este esfuerzo?

- Estoy de acuerdo  
 No estoy de acuerdo  
 Me es indiferente

# “Violencia Escolar y Factores Asociados: Resiliencia”

(Instrumento para Estudiantes)



**Octubre 2016**

Código del Instrumento:

Código de Centro Escolar:

**Nota:**

Gracias por participar en este estudio. A través de este instrumento pretendemos conocer algunos aspectos relacionados a tu entorno comunitario, escolar y familiar, particularmente, cómo estas enfrentando tu proyecto de vida. Toda la información es útil para diseñar propuestas y políticas para mejorar nuestra escuela. Tus respuestas y honestidad al contestar son muy importantes. También debes saber que nunca utilizaremos tu nombre, es anónimo, y los resultados nunca harán referencia directa a tus respuestas, sino al resultado global, de tal forma que puedes contestar con toda libertad. Si tienes alguna duda puedes consultarle a la persona aplicadora, el test dura aproximadamente 30 minutos.

¡Gracias nuevamente!

## Instrumento para Estudiantes

**Nombre del Centro Educativo:** \_\_\_\_\_

**Departamento:** \_\_\_\_\_

**Municipio:** \_\_\_\_\_

### SECCIÓN A

1. ¿Cuántos años tienes? \_\_\_\_\_
2. Especifica tu género: \_\_\_\_\_
3. ¿Cuál es el último grado educativo que has alcanzado? \_\_\_\_\_
4. ¿Con quiénes vives? \_\_\_\_\_
5. ¿Por cuánto tiempo has vivido con estas personas? \_\_\_\_\_
6. ¿Cuántas veces te has mudado de casa en los últimos cinco años? \_\_\_\_\_ veces.
7. Por favor describe a quienes consideras parte de tu familia (Puede seleccionar varios)  
 Padre    Madre    Hermanos    Amigos de la calle    Familia adoptiva    Otros familiares
8. ¿Cuáles fueron tus calificaciones en el último trimestre o período escolar?

Campos de Conocimiento (Materias)	Español o Lenguaje y Literatura	Matemáticas	Ciencias Sociales y Cívica o Ciencias Sociales	Ciencias, Salud y Medio Ambiente o Ciencias Naturales
Calificación o nota				

## SECCIÓN B

¿En qué medida te describen las siguientes afirmaciones? Encierra en un círculo la respuesta para cada afirmación. Marca sólo una opción para cada una de las líneas.

¿En qué medida te describen?	Nada	Poco	Mucho
1. Tengo gente a quien admiro	1	2	3
2. Colaboro con la gente a mí alrededor	1	2	3
3. Obtener una educación es importante para mí	1	2	3
4. Sé cómo comportarme en diferentes situaciones sociales	1	2	3
5. Mi(s) padre(s) / tutor (es) me cuidan de cerca	1	2	3
6. Mi(s) padre(s) / tutor (es) saben mucho a cerca de mí	1	2	3
7. Si tengo hambre, hay suficiente para comer en mi casa	1	2	3
8. Trato de terminar lo que comienzo	1	2	3
9. Las creencias espirituales son una fuente de fortaleza para mí	1	2	3
10. La gente cree que es divertido estar contigo	1	2	3
11. Hablo con mi familia o tutor(es) acerca de cómo me siento	1	2	3
12. Soy capaz de solucionar problemas sin hacerme daño a mí mismo o a otros (Por ejemplo usando drogas y/o siendo violento(a))	1	2	3
13. Me siento apoyado (a)por mis amigos	1	2	3
14. Sé dónde ir en mi comunidad para pedir ayuda	1	2	3
15. Siento que pertenezco a mí instituto	1	2	3
16. Mi familia está conmigo en tiempos difíciles	1	2	3
17. Mis amigos están conmigo en tiempos difíciles	1	2	3
18. Me tratan bien en mi comunidad	1	2	3
19. Tengo oportunidades para demostrar a otros que me estoy volviendo un adulto (a) y que puedo actuar responsablemente	1	2	3
20. Soy consciente de mis fortalezas	1	2	3
21. Participo de actividades religiosas	1	2	3
22. Creo que es importante servir a mi comunidad	1	2	3
23. Me siento seguro(a) cuando estoy con mi familia/tutor(es)	1	2	3
24. Tengo oportunidad de desarrollar destrezas que serán útiles en mi vida futura (como destrezas para trabajar y destrezas para cuidar a otros)	1	2	3
25. Disfruto de las tradiciones culturales y familiares de mi familia o tutor(es)	1	2	3
26. Disfruto de las tradiciones de mi comunidad	1	2	3
27. Estoy orgullo(a) de ser mi nacionalidad	1	2	3

## SECCIÓN C

1. ¿En qué grado estás actualmente? \_\_\_\_\_

2. ¿Hasta dónde piensas llegar en tu educación? (Marca con una "X" solamente una casilla)

a. 9° Grado	
b. Secundaria o educación media	
c. Universidad	
d. Licenciatura	
e. Más que una licenciatura	
f. No lo sé	

g. Otro \_\_\_\_\_

3. Durante los últimos 12 meses (o durante este año escolar al que asistes), ¿Cuántas veces has faltado a clases sin permiso? (Marca con una "X" solamente una casilla)

a. Nunca	
b. Una vez	
c. Unas pocas veces en el año	
d. Una vez al mes	
e. Dos veces al mes	
f. Una vez a la semana	
g. Varias veces a la semana	
h. Cada día	

4. Durante los últimos 12 meses (o durante este año escolar al que asistes), ¿Cuántas veces fuiste suspendido? (Marca con una "X" solamente una casilla)

a. Nunca	
b. Una vez	
c. Una vez por falta de asistencia	
d. Varias veces al año	
e. Una vez al mes	
f. Dos veces al mes	
g. Una vez a la semana	

5. ¿Has sido expulsado del centro escolar alguna vez?  Si  No

6. ¿Has aplazado o repetido grado alguna vez?  Si  No

7. ¿Cómo describes tu centro escolar? (En donde el 1 es un mal lugar, y el 5 es un buen lugar; encierre con un círculo)

Mi centro escolar es un mal lugar

1      2      3      4      5

Mi centro escolar es un buen lugar

8. ¿Qué tanto sientes que el trabajo que realizas en el centro escolar es importante? (Subraye la opción que estime conveniente)

a. Nunca      b. Algunas veces      c. Casi siempre

9. ¿Qué tan interesantes son las clases para ti? (Subraye la opción que estime conveniente)

a. Muy aburridas      b. Un poco aburridas      c. Un tanto interesantes

d. Algo interesantes      e. Muy interesantes

10. ¿Qué tan importantes son las cosas que estás aprendiendo en el centro escolar para tu vida futura? (Subraye la opción que estime conveniente)

a. No tan importantes      b. Un tanto importantes      c. Muy importantes

**¿Hasta qué punto las afirmaciones siguientes describen tu situación en el instituto?:**

Describen tu situación en el instituto	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
11. Me gustaría ser como el maestro o maestra que más me agrada	1	2	3	4
12. De necesitar consejos sobre algo que no fuera trabajo del centro escolar, buscaría a alguno de mis maestros(as) para pedirlo	1	2	3	4
13. Me siento cercano (a) al menos a uno de mis maestros(as)	1	2	3	4
14. Me importa lo que mis maestros(as) piensan de mi	1	2	3	4
15. Tengo mucho respeto por mis maestros	1	2	3	4

Cuan importantes es para tí que en el futuro...

¿Es importante?	Muy importante	Importante	Algo importante	No es importante
16. ¿Graduarte de secundaria?	1	2	3	4
17. ¿Ir a la universidad?	1	2	3	4
18. ¿Tener un trabajo que pague bien?	1	2	3	4
19. ¿Mantener una buena salud?	1	2	3	4
20. ¿Hacer trabajo comunitario o trabajo voluntario?	1	2	3	4
21. ¿Tener buenos amigos con quienes contar?	1	2	3	4

### SECCIÓN D

Por favor indica que tanto estás de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

Estás de acuerdo	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Tengo suficiente tiempo para finalizar las cosas que realmente quiero hacer	1	2	3	4
2. Todo lo que veo en mi futuro son cosas malas, no buenas	1	2	3	4
3. Cuando crezca seré más feliz de lo que soy ahora	1	2	3	4
4. No creo que tendré algo realmente divertido cuando crezca	1	2	3	4
5. Tendré más buenos tiempos que malos tiempos.	1	2	3	4
6. No hay sentido en realmente tratar de obtener algo que desee, porque probablemente no lo obtendré	1	2	3	4

¿Qué tanto te describen las oraciones siguientes?

Descripción	No es verdad	Hay algo de verdad	Realmente cierto
7. Trato de ser amable con las otras personas. Me importan sus sentimientos	1	2	3
8. Usualmente comparto con otros, por ejemplo CD's, juegos, comida, etc	1	2	3
9. Ayudo cuando alguien se lastima, está molesto o enfermo	1	2	3
10. Comúnmente ofrezco ayuda a otros (padres, maestros, compañeros, etc.)	1	2	3

## SECCIÓN E: RIESGOS

¿Hasta qué punto te describen las siguientes afirmaciones?

Descripción	Verdadero	Falso
1. Creo que estoy a salvo y tengo protección si me uno a una pandilla	1	2
2. Probablemente me uniré a una pandilla	1	2
3. Alguno de mis amigos del instituto pertenecen a pandillas	1	2
4. Creo que es bueno estar en una pandilla	1	2
5. Mis amigos pensarán mal de mí si me uno a una pandilla	1	2
6. Creo que es peligroso unirse a una pandilla; probablemente terminaré herido, golpeado, en la cárcel o muerto.	1	2
7. Creo que pertenecer a una pandilla hace más probable que me meta en problemas	1	2
8. Algunos miembros de mi familia pertenecen a una pandilla, o solían pertenecer a una pandilla	1	2
9. Pertenezco a una pandilla	1	2

En los últimos seis meses ¿cuántas veces te han pasado a ti las siguientes situaciones?

Situación	Nunca/en ningún momento	1-4 veces	Más de 5 veces
10. Me han robado (tenis, celulares, chumpas, camisetas, gorras, etc.			
11. Me han pegado o golpeado otras personas (sin armas)			
12. Me han amenazado y lastimado con un arma			
13. Me han llevado y retenido en contra de mi voluntad en un lugar del que no podía escapar			
14. Me has lastimado sexualmente (usando la fuerza física me han lastimado sexualmente/me han violado)			

## SECCIÓN F: HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

En esta pregunta, utilizaremos una escala en donde 1 equivale a Nada y 5 a Mucho, escribe el número correspondiente a la escala en cada espacio.

### a.- **Ámbito Actitudinal**

a.1.- ¿Cómo valoras la “colaboración y cooperación” de los compañeros (as) en clase?

a.2.- ¿Cómo valoras “Participación” de los compañeros (as) en clase)?

a.3.- ¿Consideras que existe “Autocontrol o control emocional” en la conducta de tus compañeros (as)?

### b.- **Ámbito Relaciones inter-personales**

b.1.- ¿Se desarrolla “Trabajo en equipo” en el aula?

b.2.- ¿Consideras que existe en el aula “Liderazgo e iniciativa” positiva en los compañeros (as)?

b.3.- ¿Existe un clima de “Respeto y apertura al diálogo” entre los estudiantes?

b.4.- ¿Existe un clima de “Respeto y apertura al diálogo” entre docentes y estudiantes?

### c.- **Ámbito Responsabilidad y compromiso**

c.1.- ¿Cómo valoras el “Cumplimiento de deberes” en tus compañeros?

c.2.- ¿Considera que hay una “Motivación” positiva para los proyectos y actividades en tus compañeros?

c.3.- ¿Percibes “Perseverancia y esfuerzo para la consecución de metas” en el grupo de clase?

c.4.- ¿Crees que se cumplen y viven las “Normas de convivencia” de la escuela?





El presente estudio integra tres puntos de vista (clima escolar, resiliencia y aulas disruptivas) para conocer los entornos educativos de las escuelas públicas de El Salvador y Honduras, sobre todo en escuelas desfavorecidas y asediadas por la violencia. La estadística arroja datos preocupantes vinculados al fenómeno pandilleril que se ha fortalecido en el Triángulo Norte de Centroamérica. El Banco Interamericano de Desarrollo, en apoyo a los ministerios y secretarías de Educación, ha planificado este estudio con apoyo de investigadores universitarios locales para, posteriormente diseñar soluciones desde las políticas públicas. Dicho estudio propone un abordaje científico logrando así una mirada multidisciplinaria.



Banco Interamericano  
de Desarrollo

**UFG**

[www.ufg.edu.sv](http://www.ufg.edu.sv)

**Editores**

Instituto de Ciencia, Tecnología e Innovación