

# Más allá del bullying: conducta violenta y disruptiva en adolescentes de bachillerato de Guadalajara, México

*Beyond bullying: violent and disruptive behavior in high school adolescents from Guadalajara, Mexico*

  Alejandro César Antonio Luna Bernal<sup>1</sup>

  Ana Cecilia Valencia Aguirre<sup>1</sup>

  José María Nava Preciado<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Cátedra Unesco de la Juventud, Departamento de Filosofía, Universidad de Guadalajara, México

Fecha de recepción: 30.06.2024

Fecha de revisión: 01.10.2024

Fecha de aprobación: 23.10.2024

Cómo citar: Luna Bernal, A., Valencia Aguirre, A. & Nava Preciado, J. (2024). Más allá del bullying: conducta violenta y disruptiva en adolescentes de bachillerato de Guadalajara, México. *Espergesia*, 11(2), 18-33.

<https://doi.org/10.18050/rev.espergesia.v11i2.3089>

**Autor de correspondencia:** Alejandro César Antonio Luna Bernal

## Abstract

School violence in adolescents has been recognized as a complex problem that goes beyond bullying, encompassing disruptive and violent behaviors directed toward peers, teachers, and the institution itself. **Objective:** To analyze the prevalence of violent and disruptive behaviors in high school students in Guadalajara, Mexico, differentiating between occasional and recurrent violence. **Methodology:** A quantitative design was used, with a sample of 436 students between 15 and 19 years old, who responded to the School Violence Scale. The data were analyzed in terms of frequencies and percentages to determine the prevalence of general, occasional, and recurrent violence in three areas: against peers, teachers, and the institution. **Results:** The findings revealed that 23.7% of students reported having exercised some form of violence at least once. Occasional violence was more frequent than recurrent violence, especially in minor verbal and physical aggressions toward peers. Disruptive behaviors toward teachers and the school were less common, with higher prevalences in actions of annoyance and minor damage. **Conclusion:** Results suggested that although occasional school violence was prevalent, recurrent violence remained limited, indicating the need for specific preventive and intervention strategies to reduce violent behaviors in school settings.

**Key words:** Bullying; violence; violent conduct; disruptive behavior; school violence.

## Resumen

La violencia escolar en adolescentes ha sido reconocida como una problemática compleja que trasciende el bullying, abarcando comportamientos disruptivos y violentos dirigidos tanto hacia compañeros como hacia docentes y la propia institución. **Objetivo:** Analizar la prevalencia de conductas violentas y disruptivas en estudiantes de bachillerato de Guadalajara, México, diferenciando entre violencia ocasional y recurrente. **Metodología:** Se empleó un diseño cuantitativo, con una muestra de 436 estudiantes entre 15 y 19 años, quienes respondieron la Escala de Violencia Escolar. Los datos fueron analizados en términos de frecuencias y porcentajes para determinar la prevalencia de la violencia general, ocasional y recurrente en tres ámbitos: contra compañeros, docentes y la institución. **Resultados:** Los hallazgos revelaron que el 23.7% de los estudiantes reportó haber ejercido alguna forma de violencia al menos una vez. La violencia ocasional fue más frecuente que la recurrente, especialmente en agresiones verbales y físicas menores hacia compañeros. Las conductas disruptivas hacia profesores y la escuela fueron menos comunes, con mayores prevalencias en acciones de incordio y daño menor. **Conclusión:** Los resultados sugirieron que, aunque la violencia escolar ocasional fue prevalente, la violencia recurrente se mantuvo limitada, indicando la necesidad de estrategias preventivas y de intervención específicas para reducir las conductas violentas en los entornos escolares.

**Palabras clave:** Bullying; violencia; conducta violenta; comportamiento disruptivo; violencia escolar.

## INTRODUCCIÓN

De acuerdo con Mena *et al.* (2022), la violencia escolar puede definirse como una conducta que tiene como propósito dañar a compañeros y/o a sus pertenencias. En el presente trabajo se entiende, además, como todas aquellas conductas que de manera intencional se orientan a faltar al respeto a otros miembros de la comunidad educativa, vulnerando sus derechos (Luna *et al.*, 2021). Se trata de conductas realizadas por estudiantes dirigidas hacia otros adolescentes, así como comportamientos orientados a afectar al personal de la escuela (como el profesorado), y a las instalaciones. Cabe señalar que en el caso de los actos de violencia dirigidos contra las cosas, el daño que se produce es al patrimonio de la persona titular del derecho sobre el bien material en cuestión.

La conducta disruptiva se refiere a aquellas acciones del alumnado que obstaculizan el desarrollo normal de una clase y afectan la convivencia, ya que implican violaciones a las reglas de comportamiento (Gordillo *et al.*, 2014). Esta perturbación o transgresión puede ser interpretada como violencia en algunas ocasiones, y en otras no, dependiendo de aspectos contextuales; no obstante, se trata de comportamientos que, en todo caso, son percibidos como contrarios al flujo de la experiencia del convivir (Luna *et al.*, 2021).

Considerando la dificultad de establecer una distinción tajante entre el comportamiento violento y el disruptivo, en el presente estudio se optó por emplear una sola categoría que incluye ambos, dejando para investigaciones futuras la posibilidad de definir y diferenciar estas formas de conducta con mayor exactitud. Así, la categoría de conducta violenta o disruptiva incluye acciones como insultar, golpear, generar conflictos en clase o molestar al profesor. En este contexto, también se tomarán en cuenta experiencias de victimización, entendidas como aquellos comportamientos realizados por miembros del estudiantado de los que otros alumnos perciben haber sido afectados.

Además, se consideró de vital importancia el diferenciar entre la prevalencia de violencia escolar ocasional y la prevalencia de violencia escolar reiterada o recurrente. La primera se refiere a los estudiantes que han realizado actos violentos o disruptivos casi nunca o solamente

algunas veces; la segunda, a los que han ejecutado conductas violentas o disruptivas de manera frecuente o muy frecuente. En ese marco, la prevalencia general se define como el conjunto de estudiantes que ha ejercido actos de violencia o disruptión al menos una vez en contra de algún compañero o compañera (violencia escolar general o prevalencia general).

Cabe señalar que la presencia de violencia escolar reiterada o recurrente es considerada en algunos estudios como un indicador de acoso escolar o bullying; sin embargo, en el presente trabajo se considera que tal información podría constituir solamente un indicio de esta última forma de conducta ya que sería preciso generar información más concreta relativa a otros elementos a fin de tener un indicador de bullying que fuera adecuado al concepto de este último. De acuerdo con Olweus (2007) el acoso escolar o bullying puede definirse como una conducta intencional negativa y repetida, realizada por uno o varios individuos contra otro que tiene dificultades para defenderse. Conforme a ello, se caracteriza por: a) ser una conducta agresiva que se repite y prolonga temporalmente; y b) existir entre agresor(es) y víctima un desequilibrio de fuerzas real o percibido.

Tomando en cuenta la gran cantidad de estudios sobre bullying que se ha desarrollado en el curso de los últimos años, es que se consideró útil orientar la presente investigación más en general, sobre la conducta violenta o disruptiva de los adolescentes en la escuela, enfocando también la prevalencia de victimización a este respecto.

Una problemática que ha sido señalada reiteradamente por académicos que se han dado a la tarea de hacer un balance general sobre el estado del conocimiento en materia de violencia y bullying escolar, consiste en que los resultados no son fácilmente comparables dada la diversidad de aproximaciones y metodologías empleadas en las investigaciones. Por ejemplo, tras su revisión de trabajos sobre prevalencia de bullying y ciberbullying en Latinoamérica, Garaigordobil *et al.* (2019) explican que: a) unas investigaciones incluyen a quienes han experimentado o realizado estas conductas al menos una vez sumando casos ocasionales y frecuentes, mientras que otras consideran solamente agresión y victimización severa, es decir, a quienes sufren o cometen conductas muy frecuentemente; b) los estudios emplean

diferentes instrumentos que no siempre miden las mismas conductas; c) las muestras varían en edad (niños, adolescentes y jóvenes), lo cual influye en los resultados; y d) el intervalo temporal evaluado difiere entre estudios.

Con relación a México, existen algunos estudios a este respecto, como los siguientes. En primer lugar, la Encuesta de Cohesión Social para la Prevención de la Violencia y la Delincuencia 2014 (ECOPRED) realizada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), permite estimar que aproximadamente 32.2% de los jóvenes de 12 a 18 años que asistieron a la escuela en 2014 fueron víctimas de bullying (Gamboa & Valdés, 2016).

Por su parte, en los resultados de la Tercera Encuesta Nacional sobre Exclusión, Intolerancia y Violencia en Escuelas de Educación Media Superior llevada a cabo por la Secretaría de Educación Pública (2014), al inicio de ciclo escolar 2013-2014, se informa que un 65% de las mujeres y un 72% de los hombres respondieron haber sufrido en los últimos 12 meses algún tipo de agresión de parte de sus compañeros de escuela. Las situaciones de agresión con mayor prevalencia fueron: haber sido ignorados y haber sido insultados, con porcentajes cercanos al 37%.

Por otra parte, Vega-Cauich (2019) examinó 27 estudios llevados a cabo dentro de la República Mexicana, estimando con base en ello una prevalencia a nivel nacional de un 20% para victimización y un 19% para agresión en lo que se refiere al bullying tradicional. En un sentido similar, González & Treviño (2019) reportan un 39.3% de alumnos de sexto semestre de bachillerato en Nuevo León, de escuelas públicas y privadas, que informan haber sufrido violencia de algún tipo (física, verbal o robo), de acuerdo con información de bases de datos elaboradas por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en el marco del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) 2017.

El estudio de revisión sobre prevalencia de bullying y cyberbullying en Latinoamérica, para el periodo 2005-2018, realizado por Garaigordobil et al. (2019), encontró que en México se han reportado porcentajes que oscilan entre 13% y 25.8% para víctimas, 8.2% y 31.3% para agresores, y de 34.5% y 49.7% para testigos u observadores, en lo que respecta a bullying tradicional o presencial.

En el ámbito internacional, un metaanálisis desarrollado por Modecki et al. (2014), donde sistematizan 80 estudios sobre el bullying y cyberbullying a nivel mundial encontró que, tanto para víctimas como para agresores, la prevalencia del bullying tradicional y cyberbullying fue de alrededor de 35% y 15%, respectivamente.

Por otra parte, cabe citar el estudio bibliométrico efectuado por Herrera-López et al. (2018), en el que se concluyó que a nivel global aproximadamente un tercio de las infancias está implicada en alguna forma de bullying y una quinta parte en cyberbullying.

Finalmente, es importante mencionar los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA 2018) publicados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2020). De acuerdo el informe en promedio, el 23% de los estudiantes de las naciones de la OCDE dijeron que experimentaron intimidación al menos unas veces al mes, mientras que el 8% reportaron haber sido víctimas con frecuencia. Se revelaron importantes diferencias entre naciones, algunas con prevalencias menores al 15% como Portugal, Corea, China Taipéi y Países Bajos, y otras arriba del 40% como República Dominicana, Brunei Darussalam, Indonesia, Marruecos y Filipinas, en lo que respecta a haber sufrido de acoso al menos algunas veces al mes. En cuanto al acoso frecuente, fue reportado por menos del 5% del alumnado en países como Islandia, China Taipéi, Japón, China (Beijin, Shanghai, Jiangsu y Zhejiang), y Países Bajos, y por más del 20% en Filipinas, República Dominicana y Brunei Darussalam.

En la nota de PISA 2018 para México, la OCDE (2019) señala que este país se situó en un nivel de prevalencia promedio (contrario a lo que se señaló en algunas notas periodísticas). De acuerdo con el informe, el 23% de los estudiantes en México reportaron haber sido víctimas de acoso escolar al menos unas cuantas veces al mes, y un 9% reportó haber sido víctima con frecuencia. Además, el 86% de los estudiantes mexicanos estuvieron de acuerdo o muy de acuerdo en que es importante ayudar a quienes no pueden defenderse por sí mismos, en congruencia con el promedio de la OCDE del 88%. Toda esta información se puede corroborar revisando las tablas de datos del informe completo sobre bullying (OCDE, 2020 pp. 48-49).

De acuerdo con Garaigordobil *et al.* (2019), aunque los resultados de las diferentes investigaciones no son fácilmente comparables, es visible que todas ellas convergen en señalar la importancia del problema, y con ello enfatizar la necesidad de prevenir, evaluar e intervenir. En un trabajo de revisión anterior, la misma Garaigordobil (2013) ya había hecho notar la circunstancia de que, si bien existe una gran variedad de aproximaciones y de instrumentos que limita y dificulta la comparación de los hallazgos, más allá de toda esa diversidad, es posible observar una cierta tendencia general: la frecuencia y las características del acoso escolar son bastante consistentes en todos los países. Todos los estudios confirman la presencia de acoso entre pares, lo que sugiere que es un fenómeno ampliamente extendido en los centros educativos alrededor del orbe.

A esta cuestión se refieren Ruiz-Ramírez *et al.* (2020), cuando hacen notar que el acoso continúa existiendo debido a que se fundamenta en instituciones como el capitalismo, el orden patriarcal, y los sistemas de clasificación social y de dominación. De acuerdo con el Informe Nacional de Resultados del Programa Nacional de Convivencia Escolar, correspondiente al ciclo escolar 2018-2019, realizado en México por la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal (2020), con una muestra de 8923 escuelas de preescolar, primaria y secundaria y 183 Centros de Atención Múltiple, el 70.5% de estas instituciones percibió un ambiente escolar adecuado que promueve la convivencia inclusiva y pacífica, así como la aplicación de valores como el respeto, la confianza y la cooperación, lo que incrementa la disposición de los estudiantes para aprender. Sin embargo, el 30% de los encuestados consideró el entorno escolar como poco favorable. Por tanto, se planteó que la comunidad educativa debe seguir comprometida en fortalecer valores, habilidades y actitudes que contribuyan a una mejor convivencia.

Como se puede observar, los porcentajes reportados por este estudio referentes a la percepción positiva y negativa del clima escolar son consistentes con los datos de prevalencia de bullying y violencia escolar reportados en las investigaciones que se han citado más arriba. Ello es un dato a favor de la tesis planteada en la Filosofía para la paz acerca de que, a pesar de la existencia innegable de la violencia en las sociedades actuales, no se debe perder de vista el hecho de que la coexistencia pacífica es una realidad que

debe ser resaltada y adecuadamente enfocada, a fin de que se puedan reconocer en ella las capacidades que los seres humanos han desarrollado para hacer las paces ya que son éstas, precisamente, la condición bajo la cual la violencia puede ser comprendida (Martínez, 2009).

Para el presente trabajo es muy importante no olvidar este enfoque en ningún momento: aunque se aborde el fenómeno de la violencia cabe entenderla siempre desde un concepto negativo o privativo, como negación o interrupción del convivir pacífico que efectivamente existe en muchos otros aspectos de las relaciones entre los miembros de una comunidad escolar (Luna *et al.*, 2021).

El presente estudio se planteó como objetivo describir las maneras en que ocurre el fenómeno de la violencia escolar en el contexto considerado, identificando los comportamientos violentos y disruptivos más frecuentes realizados por estudiantes adolescentes en contra de sus compañeros, de los profesores y de la escuela, así como las situaciones de victimización más recurrentes.

## METODOLOGÍA

### Participantes

Los participantes del estudio fueron 436 alumnos pertenecientes a un bachillerato público dentro del área conurbada de Guadalajara, Jalisco, con edades de 15 a 19 años ( $M = 16.67$ ;  $SD = 1.01$ ), abarcando los seis grados semestrales de que consta este nivel educativo en el sistema mexicano. El muestreo se realizó de manera no probabilística e intencional. En la Tabla 1 se presenta desglosada la muestra de participantes por género.

**Tabla 1.**

Participantes por género, edad y grado escolar

	Mujeres n (%)	Hombres n (%)	Total n (%)
<b>Grado</b>			
<b>Primer año (semestres 1 y 2)</b>	97 (22.2)	100 (22.9)	197 (45.2)
<b>Segundo año (semestres 3 y 4)</b>	66 (15.1)	71 (16.3)	137 (31.4)
<b>Tercer año (semestres 5 y 6)</b>	61 (14.0)	41 (9.4)	102 (23.4)
<b>Edad</b>			
<b>15 y 16 años</b>	100 (22.9)	96 (22.0)	196 (45.5)
<b>17 a 19 años</b>	124 (28.4)	116 (26.6)	240 (55.0)
<b>Total</b>	224 (51.4)	212 (48.6)	436 (100.0)

Nota. Porcentajes relativos al total

**Instrumento**

Como parte de una investigación más amplia sobre las estrategias de manejo de conflictos interpersonales en adolescentes, los participantes completaron una serie de evaluaciones psicométricas. Dado el objetivo del presente análisis, en este reporte se exponen únicamente los resultados correspondientes a la Escala de Violencia Escolar. Este instrumento fue creado originalmente, de acuerdo con Estévez (2005) por el Grupo Lisis de la Facultad de Psicología de la Universidad de Valencia. El cuestionario se compone de 19 reactivos diferenciados en: Conducta violenta o disruptiva (ítems 1 a 13), y Victimización (reactivos 14 a 19). En el presente estudio se hizo un análisis de confiabilidad resultando alfas de Cronbach de .93 y .80, respectivamente. Cada reactivo hace referencia a una conducta realizada o padecida por el participante; por ejemplo, He robado objetos de mis compañeros o de la escuela (reactivo 2), o Algún compañero me robó algo (reactivo 16), con un formato Likert desde Nunca (= 1) hasta Siempre (= 5), y teniendo la alternativa de responder Prefiero no hablar de eso (= 0).

Para cumplir con el objetivo del presente estudio, la escala de Conducta violenta o disruptiva se dividió en tres subescalas considerando el objeto hacia el que estuviera orientada la

misma: Contra compañeros (ítems 2, 5, 6, 9, 12 y 13), Contra profesores (ítems 3, 4, 7, 10 y 11), y Contra la escuela (reactivos 1, 2 y 8). El ítem 2 se colocó dentro de dos escalas (primera y tercera) en razón de que se refiere a pares, pero también a la institución (He robado objetos de mis compañeros o de la escuela). Se encontró un alfa de Cronbach de .85, .86 y .61 para cada una de estas subescalas respectivamente.

**Análisis estadístico**

A fin de realizar el objetivo planteado, se efectuará un análisis de frecuencias y porcentajes de la Escala de Violencia escolar, considerando todos sus ítems y subescalas. Para la interpretación de estos porcentajes de prevalencia, se consideró conveniente dividirlos en dos niveles. En primer lugar, sumando las respuestas relativas a Casi nunca y Algunas veces, se obtendrá un porcentaje de participantes que admitirían haber llevado a cabo actos violentos o disruptivos de manera ocasional (violencia escolar ocasional). En segundo lugar, adicionando las respuestas correspondientes a las opciones de Frecuentemente y Siempre, se tendrá como resultado un porcentaje de alumnos que admite haberejecutado conductas violentas o disruptivas de forma reiterada (violencia escolar reiterada o recurrente). Además de lo anterior, se sumaron las cuatro columnas mencionadas (Casi nunca,

Algunas veces, Frecuentemente y Siempre) a fin de obtener un porcentaje de prevalencia general. Este último porcentaje representará el conjunto de estudiantes que ha ejercido actos de violencia o disrupción al menos una vez en contra de algún compañero o compañera (violencia escolar general o prevalencia general). Un procedimiento similar será empleado para obtener porcentajes de prevalencia ocasional, reiterada y general en el caso de la escala de Victimización.

Para todos los análisis se utilizó el software estadístico SPSS v. 21.

### **Procedimiento**

Se entabló comunicación con la escuela seleccionada, obteniéndose su autorización de acuerdo con sus procesos internos. Los cuestionarios fueron administrados por parte de los investigadores, auxiliados por una profesora capacitada previamente en los objetivos y en la metodología del estudio. Dentro de cada aula de clase seleccionada, se invitó al estudiantado a contestar de forma absolutamente libre y anónima. Se les permitió optar por interrumpir su participación en cualquier momento, de manera completamente voluntaria. Se les explicó que sus respuestas recibirían un procesamiento estrictamente confidencial, y que no serían objeto de evaluación individual sino que se obtendrían estadísticas con propósitos científicos. Se les hizo comprender que no había respuestas malas ni buenas, y se les exhortó a emplear la sinceridad al momento de contestar.

### **Aspectos éticos**

Este estudio se realizó siguiendo las pautas de los códigos de ética de la Sociedad Mexicana de Psicología (2010) y de la American Psychological Association (2017), especialmente en cuanto a la participación voluntaria, al anonimato, el uso exclusivo de la información con propósitos científicos y la confidencialidad.

## **RESULTADOS**

### **Prevalencia de conducta violenta o disruptiva**

Antes de pasar al análisis de prevalencias, vale la pena mencionar que el 97.25% de los participantes respondió la Escala de Violencia Escolar, ya que sólo hubo 12 que dejaron en blanco los 19 reactivos de la misma. Como podrá verse en las tablas de datos que vienen a continuación, habrá ciertas variaciones por reactivo en los porcentajes de respuesta, ya que algunos de los alumnos que sí contestaron el instrumento, dejaron sin embargo algunas casillas en blanco. Por ello, en las siguientes tablas se consignan los porcentajes válidos, esto es, la proporción de los alumnos que respondieron a cada uno de los reactivos que se estarán mostrando.

#### **a) Conducta violenta o disruptiva contra los compañeros.**

En la Tabla 2 se presentan las frecuencias y los porcentajes de respuesta relativos a la conducta violenta o disruptiva dirigida contra los compañeros, así como los promedios (media aritmética) correspondientes. Como se aprecia, en promedio los reactivos de esta escala fueron respondidos por 422 alumnos. De éstos, casi las tres cuartas partes (73.2%) dice nunca haber realizado alguna conducta violenta o disruptiva en contra de sus compañeros, mientras que el 1.4% respondió que prefiere no hablar del tema. Los estudiantes que reportaron sí haber realizado actos violentos se dividieron en tres categorías: ocasional, recurrente y general. El 21.1% admitió haber agredido de manera ocasional, y el 4.5% lo hizo de forma reiterada, resultando en una prevalencia general del 25.6% que ejercieron violencia al menos una vez. Entre las conductas específicas, el 8.8% reconoció haber insultado a compañeros de manera recurrente (item 9), un 39.9% ocasional, y 48.7% de promedio en general. En cuanto a agresiones físicas (item 6), el 4.7% de los alumnos admitió haberlo hecho con frecuencia, cerca del 28.1% ocasionalmente, y 32.8% al menos una vez. Se observa que los porcentajes de violencia ocasional difieren considerablemente de los relativos a violencia recurrente.

**Tabla 2.**

Frecuencias y porcentajes de conducta violenta o disruptiva dirigida contra compañeros

Ítems	N	1	2	3	4	5	0
2. He robado objetos de mis compañeros o de la escuela.	423	356 (84.2%)	32 (7.6%)	18 (4.3%)	11 (2.6%)	2 (0.5%)	4 (0.9%)
5. He hecho equivocarse a un/a compañero/a de clase en los deberes o en las tareas a propósito.	423	315 (74.5%)	53 (12.5%)	30 (7.1%)	10 (2.4%)	7 (1.7%)	8 (1.9%)
6. He agredido y pegado a los compañeros del colegio/instituto.	423	295 (69.7%)	63 (14.9%)	36 (8.5%)	14 (3.3%)	6 (1.4%)	9 (2.1%)
9. He insultado a compañeros/as de clase.	421	211 (50.1%)	85 (20.2%)	83 (19.7%)	25 (5.9%)	12 (2.9%)	5 (1.2%)
12. He roto apuntes y trabajos de mis compañeros/as	422	357 (84.6%)	33 (7.8%)	17 (4.0%)	5 (1.2%)	5 (1.2%)	5 (1.2%)
13. He provocado conflictos entre mis compañeros/as	420	319 (76.0%)	53 (12.6%)	30 (7.1%)	7 (1.7%)	7 (1.7%)	4 (1.0%)
<b>Frecuencias y porcentajes promedio</b>	<b>422.00</b>	<b>308.83 (73.2%)</b>	<b>53.17 (12.6%)</b>	<b>35.67 (8.5%)</b>	<b>12.00 (2.9%)</b>	<b>6.50 (1.6%)</b>	<b>5.83 (1.4%)</b>

Nota: N = cantidad de estudiantes que respondieron el reactivo correspondiente. Se muestra el porcentaje válido con relación a N. Los números a la izquierda de los enunciados en la primera columna, corresponden al número de reactivo en la Escala de Violencia Escolar (Estévez, 2005). / 1=Nunca, 2=Casi nunca, 3=Algunas veces, 4=Frecuentemente, 5=Siempre, 0=Prefiero no hablar

### b) Conducta violenta o disruptiva contra los profesores

En la Tabla 3 se presentan las frecuencias y porcentajes de respuesta de los reactivos correspondientes a la conducta violenta o disruptiva dirigida contra los profesores, así como los promedios (media aritmética) de tales reactivos en fila inferior de dicha tabla. En promedio, 421 alumnos respondieron estos ítems. De ellos, el 74.7% afirmó no haber realizado tales conductas, y el 1.3% prefirió no comentar.

El 19.2% los realizó de manera ocasional y el 4.8% de forma reiterada, resultando en una prevalencia general del 24%. La conducta más común fue insultar o engañar a los docentes, con un 24.8% de respuestas ocasionales y un 4.5% recurrentes, totalizando un 29.3%. En general, se aprecia que los porcentajes de violencia reiterada fueron significativamente más bajos, lo que indica que, aunque un cuarto de los estudiantes ha manifestado algún acto de violencia hacia los profesores, la mayoría son ocasionales.

**Tabla 3.**

Frecuencias y porcentajes de conducta violenta o disruptiva dirigida contra profesores

Ítems	N	1	2	3	4	5	0
3. He insultado o engañado a propósito a los profesores.	423	293 (69.3%)	63 (14.9%)	42 (9.9%)	11 (2.6%)	8 (1.9%)	6 (1.4%)
4. He dañado el coche de los profesores.	415	373 (89.9%)	16 (3.9%)	9 (2.2%)	7 (1.7%)	5 (1.2%)	5 (1.2%)
7. He incordiado o fastidiado al profesor/a en clase.	421	307 (72.9%)	59 (14.0%)	30 (7.1%)	15 (3.6%)	6 (1.4%)	4 (1.0%)
10. He provocado conflictos y problemas en clase.	423	293 (69.3%)	58 (13.7%)	39 (9.2%)	13 (3.1%)	12 (2.8%)	8 (1.9%)
11. He respondido agresivamente a mis profesores/as	423	305 (72.1%)	57 (13.5%)	33 (7.8%)	16 (3.8%)	7 (1.7%)	5 (1.2%)
<b>Frecuencias y porcentajes promedio</b>	<b>421.00</b>	<b>314.20 (74.7%)</b>	<b>50.60 (12.0%)</b>	<b>30.60 (7.2%)</b>	<b>12.40 (3.0%)</b>	<b>7.60 (1.8%)</b>	<b>5.60 (1.3%)</b>

Nota. N = cantidad de estudiantes que respondieron el reactivo correspondiente. Se muestra el porcentaje válido con relación a N. Los números a la izquierda de los enunciados en la primera columna, corresponden al número de reactivo en la Escala de Violencia Escolar (Estévez, 2005). / 1=Nunca, 2=Casi nunca, 3=Algunas veces, 4=Frecuentemente, 5=Siempre, 0=Prefiero no hablar.

### c) Conducta violenta o disruptiva contra la escuela

Continuando con el análisis, en la Tabla 4 se presentan las frecuencias y porcentajes de respuesta de los reactivos correspondientes a la conducta violenta o disruptiva dirigida contra la escuela, así como los promedios (media aritmética) de tales reactivos en la última fila. En promedio respondieron casi 423 alumnos, de los cuales más del 80% indicó nunca haber realizado conductas violentas o disruptivas

contra la escuela, mientras que el 1.3% prefirió no comentar. Entre los estudiantes que sí reportaron tales conductas, el 13.8% las hizo de forma ocasional y el 2.7% de manera reiterada, resultando en una prevalencia del 16.5%. La conducta más común fue pintar o dañar los muros del plantel, con un 20.8% ocasionalmente y un 2.3% de forma reiterada, sumando un 23.1% en total. Nuevamente, se aprecia una diferencia considerable entre los porcentajes de violencia ocasional y recurrente.

**Tabla 4.**

Frecuencias y porcentajes de conducta violenta o disruptiva dirigida contra la escuela

Ítems	N	1	2	3	4	5	0
1. He pintado o dañado las paredes del colegio/instituto.	423	316 (74.7%)	42 (9.9%)	46 (10.9%)	6 (1.4%)	4 (0.9%)	9 (2.1%)
2. He robado objetos de mis compañeros o de la escuela.	423	356 (84.2%)	32 (7.6%)	18 (4.3%)	11 (2.6%)	2 (0.5%)	4 (0.9%)
8. He roto los cristales de las ventanas del colegio/instituto.	422	371 (87.9%)	21 (5.0%)	15(3.6%)	6 (1.4%)	5 (1.2%)	4 (0.9%)
<b>Frecuencias y porcentajes promedio</b>	<b>422.67</b>	<b>347.67 (82.3%)</b>	<b>31.67 (7.5%)</b>	<b>26.33 (6.3%)</b>	<b>7.67 (1.8%)</b>	<b>3.67 (0.9%)</b>	<b>5.67 (1.3%)</b>

Nota. N = cantidad de estudiantes que respondieron el reactivo correspondiente. Se muestra el porcentaje válido con relación a N. Los números a la izquierda de los enunciados en la primera columna, corresponden al número de reactivo en la Escala de Violencia Escolar (Estévez, 2005). / 1=Nunca, 2=Casi nunca, 3=Algunas veces, 4=Frecuentemente, 5=Siempre, 0=Prefiero no hablar.

**d) Conducta violenta o disruptiva en general**

Una vez que se han expuesto los porcentajes de prevalencia dividiendo los reactivos de la escala de Conducta violenta o disruptiva en los tres mencionados grupos (contra compañeros, contra profesores y contra la escuela), conviene considerar a continuación la prevalencia en general, es decir, promediando todos los 13 indicadores. En ese tenor, en la Tabla 6 se presenta la media aritmética de las frecuencias y porcentajes de respuestas de los participantes a los 13 reactivos de conducta violenta o disruptiva.

De 422 alumnos, el 75% indicó no haber realizado conductas violentas o disruptivas, mientras que el 1.4% prefirió no comentar. Un 19.4% admitió haberlas cometido ocasionalmente, y un 4.3% de forma reiterada. Sumando todos los niveles, el 23.7% de los estudiantes reportó haber ejecutado al menos una vez actos violentos o disruptivos. Así, se confirma la tendencia señalada de una sensible diferencia entre los porcentajes de la violencia recurrente y la ocasional.

**Tabla 5.**

Frecuencias y porcentajes promedio de conducta violenta o disruptiva

	N	1	2	3	4	5	0
Frecuencias y porcentajes promedio	421.69	316.23 (75.0%)	48.85 (11.6%)	32.92 (7.8%)	11.23 (2.7%)	6.62 (1.6%)	5.85 (1.4%)

Nota. N = cantidad promedio de estudiantes que respondieron los 13 reactivos de la Escala de Violencia Escolar relativos a conducta violenta o disruptiva. Se muestra el porcentaje válido promedio con relación a N. / 1=Nunca, 2=Casi nunca, 3=Algunas veces, 4=Frecuentemente, 5=Siempre, 0=Prefiero no hablar.

## Prevalencia de victimización

Con relación a la victimización, en la Tabla 6 se presentan los porcentajes y frecuencia de respuesta de los participantes en cada uno de los reactivos de esta escala. La causa más común fue ser mirado con mala cara: el 14.9% lo sufrió de manera reiterada y el 40.9% de manera ocasional,

afectando en total al 55.8% del alumnado en general. Al promediar los seis indicadores de victimización, el 60.6% de los estudiantes indicó no haber sido víctima, mientras que el 30% lo experimentó ocasionalmente y el 7.6% de forma reiterada, resultando en una prevalencia global del 37.6%.

**Tabla 6.**

Frecuencias y porcentajes de victimización

Ítems	N	1	2	3	4	5	0
14. Alguien del colegio/ instituto me miró con mala cara.	421	179 (42.5%)	80 (19.0%)	92 (21.9%)	46 (10.9%)	17 (4.0%)	7 (1.7%)
15. Algún compañero me insultó o me pegó.	419	258 (61.6%)	82 (19.6%)	51 (12.2%)	15 (3.6%)	5 (1.2%)	8 (1.9%)
16. Algún compañero me robó algo.	420	241 (57.4%)	73 (17.4%)	63 (15.0%)	28 (6.7%)	10 (2.4%)	5 (1.2%)
17. Se burlaron de mí en clase o me hicieron daño.	421	255 (60.6%)	84 (20.0%)	50 (11.9%)	18 (4.3%)	3 (0.7%)	11 (2.6%)
18. Alguien del colegio/ instituto se metió con mi familia.	420	329 (78.3%)	40 (9.5%)	21 (5.0%)	16 (3.8%)	5 (1.2%)	9 (2.1%)
19. Alguien del colegio/ instituto me echó la culpa de algo que yo no había hecho.	423	267 (63.1%)	62 (14.7%)	58 (13.7%)	22 (5.2%)	6 (1.4%)	8 (1.9%)
<b>Frecuencias y porcentajes promedio</b>	<b>422.67</b>	<b>347.67 (82.3%)</b>	<b>31.67 (7.5%)</b>	<b>26.33 (6.3%)</b>	<b>7.67 (1.8%)</b>	<b>3.67 (0.9%)</b>	<b>5.67 (1.3%)</b>

Nota. N = cantidad promedio de estudiantes que respondieron los seis reactivos relativos a victimización. Se muestra el porcentaje válido promedio con relación a N. Los números a la izquierda de los enunciados en la primera columna, corresponden al número de reactivo en la Escala de Violencia Escolar (Estévez, 2005). / 1=Nunca, 2=Casi nunca, 3=Algunas veces, 4=Frecuentemente, 5=Siempre, 0=Prefiero no hablar.

## DISCUSIÓN

El objetivo de esta investigación, tal como se explicó, fue describir las maneras en que se presenta el fenómeno de la violencia escolar en el contexto considerado, identificando los comportamientos violentos y disruptivos más frecuentes realizados por los estudiantes de bachillerato en contra de sus compañeros, de los profesores y de la escuela, así como las situaciones de victimización más recurrentes. Para ello, se llevó a cabo un análisis de frecuencias y porcentajes de las respuestas de los participantes a la Escala de Violencia Escolar.

Tal como se mencionó el 97.25% de los participantes en el estudio respondió la Escala de Violencia Escolar, ya que sólo hubo 12 que dejaron en blanco los 19 reactivos de la misma. Este es un porcentaje de respuesta alto, considerando que se trata de un tema sensible para los alumnos el informar, por un lado, los comportamientos de violencia y disruptión que han llevado a cabo ellos mismos, así como, por otro lado, las experiencias de victimización de que han sido objeto. En este marco, el alto porcentaje de respuesta obtenido podría significar que, probablemente, los adolescentes percibieron un ambiente de confianza durante la aplicación del instrumento. Así, se confirma que elementos tales como el anonimato, la confidencialidad, la voluntariedad de la participación y el uso exclusivamente científico de la información, pudieran ser no solo aspectos que contribuyen a la dimensión ética de la labor de investigación, sino también cuestiones de relevancia a nivel metodológico, particularmente en el trabajo con adolescentes.

Con relación a la prevalencia de conducta violenta o disruptiva dirigida contra los compañeros, los resultados del presente estudio indicaron en síntesis que: a) casi las tres cuartas partes (73.2%) de los estudiantes que respondieron el instrumento dijeron nunca haber realizado alguna conducta violenta o disruptiva en contra de sus compañeros; b) uno de cada cinco adolescentes (21.1%) reportaron haber llevado a cabo actos violentos o disruptivos de manera ocasional, y c) menos del cinco por ciento (4.5%) informó haber efectuado conductas violentas o disruptivas contra compañeros de forma reiterada. En conjunto, una cuarta parte (25.6%) respondió haber ejercido actos de violencia o disruptión al menos una vez en contra de algún compañero o compañera.

Con relación a estos hallazgos, cabe recordar lo comentado sobre algunas investigaciones en las que para medir el bullying se le pide a los estudiantes que respondan si han ejercido o sufrido determinadas conductas de agresión entre pares, sin considerar información relativa a si esos actos han sido dirigidos hacia una misma víctima, o si han sido realizados de forma reiterada, o si ello ha ocurrido en condiciones que pongan a la persona en estado de indefensión, de modo tal que, en realidad, los datos que reportan tales estudios corresponderían a lo que aquí se ha denominado violencia escolar en general e, incluso, en algunos casos, a violencia escolar ocasional. En ese marco, es visible que los hallazgos del presente estudio son congruentes en general con los reportados en otras investigaciones sobre bullying y violencia escolar tanto a nivel nacional como internacional, a las que se hizo referencia. Por ejemplo, en el citado estudio realizado por la OCDE (2020), México presentó una prevalencia del 23.1% (un nivel promedio con respecto a los demás miembros de esa organización). Por su parte, de acuerdo a lo reportado en estudios de revisión y meta-análisis, como los citados de Vega-Cauich (2019) y Garaigordobil et al. (2019), en México habría una prevalencia próxima a 19% y entre 8.2% y 31.3%, respectivamente, según el punto de vista de los agresores. Por tanto, los datos hallados en el presente estudio serían congruentes con la idea de que aproximadamente uno de cada cuatro o cinco estudiantes reporta haber ejercido alguna acción de conducta violenta o disruptiva contra sus pares adolescentes, al menos una vez.

Además de lo anterior, si bien las respuestas de los participantes indican que alrededor de una cuarta parte reporta haber realizado algún acto de violencia o disruptión en contra de sus pares, se observa sin embargo una diferencia grande entre los porcentajes de violencia ocasional y reiterada. En este último caso, tales porcentajes son notablemente más bajos.

Con relación a esto último cabe mencionar, de acuerdo con lo señalado más arriba, que existen también trabajos en los que la presencia de violencia escolar reiterada contra pares ha sido considerada como indicador de acoso escolar o bullying. En el presente estudio se considera que tal información podría constituir solamente un indicio acerca de esta última forma de conducta. Ello, debido a que para tener una medida precisa de bullying, en congruencia con su concepto, sería menester generar información adicional

relativa a otros elementos tales como que ocurra en condiciones de asimetría de poder y que sea ejercida de manera reiterada por un sujeto o grupo de sujetos hacia una misma víctima. En ese marco, la prevalencia de 4.5% de conducta violenta o disruptiva reiterada hallada en este trabajo podría interpretarse solamente como un indicio de posible existencia de bullying, sin que sea posible afirmarlo, dada la mencionada limitación metodológica. En todo caso, se trataría de un porcentaje bajo de prevalencia, aunque no por ello menos importante o significativo.

En conclusión, la mayor parte de los estudiantes informa no haber llevado a cabo conducta violenta o disruptiva alguna contra sus compañeros, y dentro del alumnado que admite haber realizado actos de este tipo, en su gran mayoría es ocasional, y sólo un pequeño porcentaje confiesa haberlo efectuado en reiteradas ocasiones.

Con respecto a la conducta violenta o disruptiva hacia profesores, en síntesis, se encontraron los siguientes resultados: a) casi las tres cuartas partes (74.7%) dijo nunca haber efectuado alguna conducta de este tipo; b) un 19.2% informó haberlo hecho de manera ocasional; c) un 4.8% de forma reiterada, y d) 24% respondió haber ejercido actos de violencia o disruptión al menos una vez en contra de algún profesor. Como se aprecia, las respuestas de los participantes indican que alrededor de una cuarta parte ha realizado algún acto de violencia o disruptión hacia los profesores. Este resultado es congruente con el estudio de Khoury-Kassabri *et al.* (2009), realizado con alumnos judíos y árabes de 7° a 11° grado en Israel, en el que se encontró que uno de cada cinco estudiantes reportó haber realizado actos de violencia contra el profesorado.

En el presente estudio, es de destacarse también una diferencia grande entre los porcentajes de violencia ocasional y recurrente hacia los profesores, siendo visiblemente más bajos en este último caso. Este hallazgo coincide con el trabajo de Domínguez *et al.* (2013) realizado en España con adolescentes de 12 a 17 años, donde se halló una prevalencia de 76.4% para conductas leves (nunca, pocas veces), un 17.7% moderadas (algunas veces) y un 16% severas (siempre).

Actualmente son escasos los estudios sobre violencia ejercida por el alumnado contra el profesorado, sin embargo este aspecto ha recibido mayor atención paulatinamente a medida que se va reconociendo su relación con el malestar

docente (Abril, 2020). De acuerdo con Gómez (2014), estas acciones pueden ser entendidas como una estrategia de poder utilizada por los estudiantes para disminuir la autoridad del profesor y obtener aceptación entre sus pares. En su investigación realizada con docentes de educación secundaria en Colima, México, estos manifestaron percibir un importante aumento de este tipo de violencia en los últimos años. Un hallazgo similar obtuvo Pérez *et al.* (2022) al entrevistar a docentes y estudiantes en secundarias de Jalisco, México. Por su parte, Carmona *et al.* (2020), realizaron un estudio en cinco bachilleratos del Estado de México con adolescentes de 15 a 19 años. Las conductas disruptivas más frecuentes fueron levantarse sin motivo (99.1%), platicar en clase (98.2%), interrumpir la clase con chistes y comentarios (81.3%), reír mientras explica el profesor (80.2%), hacer enojar al docente intencionalmente (47.8%) y jugar durante la clase (19.2%). Según los autores, tales acciones buscan poner a prueba los límites del profesor y atraer su atención, aunque no se consideran violencia a menos que sean recurrentes. Por otra parte, en el mismo estudio se encontró un 47.6% de agresiones a docentes ya sean verbales o físicas.

Si bien todo lo anterior llama la atención sobre la conducta violenta y disruptiva del alumnado hacia el profesorado, un aspecto que no fue considerado en el presente estudio fueron las conductas de agresión que los profesores pudieran ejercer contra los estudiantes. Por ejemplo, en un trabajo en Turquía casi el 55 % de los estudiantes afirmaron haber estado expuestos a violencia emocional y/o física por parte de los profesores, mientras que el 83 % de los profesores informaron haber utilizado violencia física, emocional o ambas contra los estudiantes (Kiziltepe *et al.*, 2020). De acuerdo con Bourou y Papageorgiou (2023), una aplicación estricta pero justa de reglas de convivencia se asocia a una disminución del mal comportamiento, lo cual a su vez repercute en la aminoración de las situaciones de violencia escolar. Esto podría tener un impacto positivo en la prevención de la violencia en ambas direcciones: del profesorado hacia el alumnado, y viceversa.

Es sabido que una de las principales preocupaciones de los docentes relacionadas con su labor es la de un adecuado manejo de la convivencia dentro del aula. A este respecto diversos autores han llamado la atención sobre la necesidad de transitar hacia nuevos modelos de disciplina escolar que trasciendan el paradigma autoritario

de la escuela tradicional. Como explica Schmill (2008), si bien en muchas ocasiones los problemas disciplinarios son consecuencia de una didáctica inadecuada, también es cierto que muchos otros se originan en elementos emocionales y relacionales que condicionan la interacción del docente con sus alumnos. Estos elementos son los que el docente debe poder manejar adecuadamente para hacer de la disciplina en el aula un instrumento para la formación en valores de convivencia pacífica y desarrollo humano. A este respecto Loughlin (1972) ya apuntaba la necesidad de fomentar sistemas de comunicación eficiente en la interacción del docente con sus grupos a fin de establecer una auténtica relación pedagógica educador-educando. Propuestas interesantes y constructivas de manejo de la disciplina escolar como la Disciplina Tridimensional de Curwin & Mendler (2003) o la Disciplina Inteligente de Schmill (2008) podrían aportar elementos para promover transformaciones en este sentido. Se debe considerar también que estos enfoques pueden integrarse adecuadamente con la concepción de gestión de conflictos tal como se ha propuesto en estudios recientes (Luna *et al.*, 2021).

Por su parte, los resultados referentes a la conducta violenta o disruptiva hacia la escuela, en síntesis se encontró que: a) más del 80% dice nunca haber realizado alguna conducta de este tipo; b) un 13.8% dijo haberlo hecho de manera ocasional; c) un 2.7% de forma reiterada; y, d) un 16.5% afirmó haber ejercido actos de violencia o disruptión contra la escuela al menos una vez. Este resultado contrasta con el obtenido en una investigación realizada en bachilleratos del Estado de México donde un 94% del estudiantado aceptó haber causado daños a instalaciones escolares como escritorios, sillas, laboratorios, baños y bancas (Carmona *et al.*, 2020). De acuerdo con entrevistas realizadas en ese mismo trabajo, los adolescentes manifestaron que realizaban conductas de ese tipo por aburrimiento o para expresar alguna idea. Según los autores, la falta de una identidad del estudiantado con respecto a la institución, así como su frustración frente a cuestiones académicas e inconformidad dentro de la escuela, podrían generar en ellos cólera expresada mediante conductas de vandalismo. En el presente estudio cabe observar que la conducta que presentó mayor prevalencia fue la relativa a pintar o dañar los muros del plantel. Casi la quinta parte de los participantes (20.8%) admitió haberla efectuado de forma ocasional, un 2.3% de manera reiterada, y un 23.1% en total.

Con relación a este comportamiento, se debe tener en cuenta que, si bien la conducta de pintar o dañar las paredes de la escuela podría no estar necesariamente dirigida contra la autoridad institucional (algunos adolescentes rayan las paredes únicamente con el fin de expresarse o dejar una señal suya, por ejemplo), no hay que descartar que algunos sí lo hagan como un acto de violencia o disruptión (por ejemplo, para manifestar inconformidad contra la autoridad institucional o contra la misma escuela). En todo caso, es importante considerar lo señalado relativo a la conceptualización de la conducta violenta o disruptiva, ya que la existencia de diferentes percepciones entre las personas y, particularmente, entre los adolescentes y los adultos, generará discrepancias en torno a la significación como violenta o disruptiva de este tipo de conductas, por lo cual siempre deben considerarse, para su atención más precisa, aspectos concernientes al contexto de su realización (Luna *et al.*, 2021). Finalmente, cabe observar nuevamente que las respuestas de los participantes en este rubro indican también una tendencia a diferenciar de manera clara entre los porcentajes de prevalencia ocasional y recurrente.

### **Aporte al conocimiento**

En el contexto de la gran cantidad de estudios sobre bullying que se han desarrollado en el curso de los últimos años, la presente investigación aporta elementos para una comprensión más amplia de la violencia escolar, enfocando el fenómeno desde una perspectiva más global e integral. Gracias a este enfoque fue posible diferenciar, por un lado, tres modalidades de la conducta violenta o disruptiva según estuviera dirigida contra compañeros, profesores o contra la escuela; y, por otro lado, dos distintos niveles: ocasional y reiterada o recurrente. El análisis de los resultados permitió apreciar que las diferencias más claras se presentan entre estos dos últimos niveles, en las tres modalidades examinadas, por lo que surge la idea de que tal vez se trate de dos géneros diferentes de violencia, los cuales pudieran tener especificidades en cuanto a sus causas y dinámica dentro de las instituciones escolares. Este hallazgo constituye una contribución importante para pensar en nuevas investigaciones que pudieran estar dirigidas a explicar y comprender aspectos comunes y divergentes en ambos fenómenos, así como para diseñar estrategias de prevención, regulación y atención de la violencia escolar considerando la

posible distinta naturaleza del fenómeno cuando se presenta de manera ocasional, o cuando lo hace de forma recurrente.

### Limitaciones

Dentro de las limitaciones del presente estudio se puede señalar su carácter descriptivo, de manera que para futuras investigaciones se recomienda profundizar en el análisis de las relaciones de la conducta violenta y disruptiva con otras variables de relevancia como por ejemplo el género, o las habilidades socioemocionales de los alumnos, a fin de comprender más detalladamente los factores que pudieran contribuir a su surgimiento y desarrollo. Otra de las limitaciones es que la conducta violenta y la disruptiva se estudiaron agregadas dentro de una misma categoría, por lo cual se recomienda para futuros trabajos el analizar de manera más precisa la posible distinción y operacionalización diferenciada de estas dos formas de comportamiento, en la medida en que ello sea posible en función del contexto de investigación. Finalmente, el presente estudio consideró la violencia ejercida por los estudiantes hacia sus pares, sus profesores y hacia la escuela, pero aún hace falta contemplar otras manifestaciones tales como la violencia ejercida por el profesorado hacia el alumnado, o aquella en la que pudieran estar involucrados otros miembros de la comunidad escolar (personal directivo, administrativo y familiares, entre otros), además de la que pudiera tener lugar por medios electrónicos, lo cual se sugiere tomar en cuenta para futuras investigaciones.

## CONCLUSIONES

Los hallazgos de esta investigación demuestran una tendencia clara en la prevalencia de conductas violentas y disruptivas en el ámbito escolar, revelando que las manifestaciones ocasionales de violencia son considerablemente más frecuentes que las reiteradas. En tal sentido, los participantes mostraron una mayor inclinación a comportamientos violentos ocasionales dirigidos hacia sus compañeros, profesores y la escuela, mientras que la violencia recurrente fue limitada. Esta diferencia en la frecuencia sugiere que podrían existir dos tipos de violencia con causas y dinámicas distintas, un área de interés

que futuras investigaciones deberían explorar para comprender mejor los factores que influyen en cada tipo de conducta violenta.

Este estudio aporta a la literatura al ampliar la comprensión del fenómeno de la violencia escolar en adolescentes, abordándolo desde una perspectiva más global y diferenciada que el bullying. La posibilidad de identificar especificidades en la violencia ocasional y recurrente resalta la necesidad de enfoques de intervención y prevención ajustados a cada tipo de comportamiento, que consideren los contextos en que ocurren y las posibles diferencias en sus causas.

Para investigaciones futuras, se recomienda profundizar en el análisis de variables relacionadas, como el género o las habilidades socioemocionales, y considerar también otras manifestaciones de violencia, incluidas aquellas que podrían implicar a otros miembros de la comunidad escolar o el uso de medios electrónicos. En última instancia, el abordaje integral y diferenciado de la violencia escolar puede proporcionar bases sólidas para mejorar las políticas educativas y de intervención, promoviendo entornos más seguros y adecuados para el desarrollo académico y social de los estudiantes.

### Contribución de los autores:

**Alejandro César Antonio Luna Bernal:** Conceptualización, Curación de datos, Análisis formal, Investigación, Metodología, Validación, Visualización, Redacción – borrador original, Redacción – revisión y edición.

**Ana Cecilia Valencia Aguirre:** Conceptualización, Investigación, Metodología, Supervisión, Validación, Redacción – borrador original, Redacción – revisión y edición.

**José María Nava Preciado:** Conceptualización, Análisis formal, Investigación, Metodología, Supervisión, Validación, Redacción – borrador original, Redacción – revisión y edición.

### Conflictos de interés

Los autores declaran que no existen conflictos de interés.

## REFERENCIAS

- Abril, C. A. (2020). Malestar docente y violencia escolar una relación por definir: revisión documental de la década del noventa a la actualidad. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 12(1), 188-202. <https://doi.org/10.22335/rict.v12i1.1045>
- American Psychological Association. (2017). *Ethical principles of psychologists and code of conduct* (2002, as amended 2010, 2016). <http://www.apa.org/ethics/code/ethics-code-2017.pdf>
- Bourou, A., & Papageorgiou, E. (2023). Prevalence of aggressive behavior in Greek Elementary school settings from teachers' perspectives. *Behavioral Sciences*, 13(5), 390. <https://doi.org/10.3390/bs13050390>
- Carmona, M. de los A., Castellón, L., & Gutiérrez, R. (2020). Conflictos escolares como factor de riesgo en el rendimiento académico y la deserción escolar. *Revista RedCA*, 2(7), 82-100. <https://doi.org/10.36677/redca.v3i7.14703>
- Curwin, R. L., & Mendler, A. N. (2003). *Disciplina con dignidad* (2a. ed.; H. Guzmán, trad.). Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Domínguez, J., López, A., Pino, M., & Álvarez, E. (2013). Violencia escolar: la díada interpersonal profesorado-alumnado. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 3(2), 75-86. <https://doi.org/10.1989/ejihpe.v3i2.25>
- Estévez, E. (2005). *Violencia, victimización y rechazo escolar en la adolescencia* [Tesis doctoral, Universidad de Valencia]. Repositorio institucional. <http://tdx.cat/handle/10803/10187>
- Gamboa, C., & Valdéz, S. (2016). *El bullying o acoso escolar. Estudio teórico conceptual, de derecho comparado, e iniciativas presentadas en el tema (actualización)*. Cámara de Diputados LXIII Legislatura, Dirección General de Servicios de Documentación, Información y Análisis, Subdirección de Análisis de Política Interior. <https://www.diputados.gob.mx/sedia/sia/spi/SAPI-ISS-22-16.pdf>
- Garaigordobil, M. (2013). *Screening de acoso entre iguales*. TEA Ediciones.
- Garaigordobil, M., Mollo-Torrico, J. P., & Larrain, E. (2019). Prevalencia de *bullying* y *cyberbullying* en Latinoamérica: una revisión. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 11(3), 1-18. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.11301>
- Gómez, A. (2014). La violencia de alumnos hacia maestros en escuelas secundarias de Colima, México. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 51(2), 19-34. <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/25687>
- González, M. A., & Treviño, D. C. (2019). Violencia escolar en bachillerato: algunas estrategias para su prevención desde diferentes perspectivas. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 31(1), 123-147. <https://doi.org/10.14201/teri.19616>
- Gordillo, E. G., Rivera-Calcina, R., & Gamero, G. J. (2014). Conductas disruptivas en estudiantes de escuelas diferenciadas, coeducativas e intereducativas. *Educación y Educadores*, 17(3), 427-443. <https://doi.org/10.5294/edu.2014.17.3.2>
- Herrera-López, M., Romera, E. M., & Ortega-Ruiz, R. (2018). *Bullying y cyberbullying* en Latinoamérica: un estudio bibliométrico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(76), 125-155. <https://www.redalyc.org/journal/140/14054854006/14054854006.pdf>
- Khoury-Kassabri, M., Astor, R. A., & Benbenishty, R. (2009). Middle Eastern Adolescents' Perpetration of School Violence Against Peers and Teachers: A Cross-Cultural and Ecological Analysis. *Journal of Interpersonal Violence*, 24(1), 159-182. <https://doi.org/10.1177/0886260508315777>
- Kiziltepe, R., Yılmaz Irmak, T., Eslek, D., & Hecker, T. (2020). Prevalence of violence by teachers and its association to students' emotional and behavioral problems and school performance: Findings from secondary school students and teachers in Turkey. *Child Abuse & Neglect*, 107, 104559. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104559>
- Loughlin, L. N. C. (1972). *Profesores y alumnos ¿comunicación o conflicto?* Librería del Colegio.

- Luna, A. C. A., Nava, J. M., & Valencia, A. C. (2021). *Manejo de conflictos interpersonales y violencia escolar en estudiantes de bachillerato: aproximación conceptual y estudio empírico*. Universidad de Guadalajara. <http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/kiosko/2021/Manejo%20de%20conflictos%20interpersonales-PDF.pdf>
- Martínez, V. (2009). *Filosofía para hacer las paces* (2a. ed.). Icaria Editorial.
- Mena, A., Moret-Tatay, C., Xavier, C. E., & De Lima Argimon, I. I. (2022). Programas de intervención para la prevención de la violencia escolar: Una revisión sistemática y metanálisis. *Edupsykhé. Revista De Psicología Y Educación*, 19(1), 106-127. <https://doi.org/10.57087/edupsykhe.v19i1.4380>
- Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. G., & Runions, K. C. (2014). *Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying*. *Journal of Adolescent Health*, 55(5), 602–611. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.06.007>
- OCDE. (2019). *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA). PISA 2018 – Resultados* (Nota país: México). [https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018\\_CN\\_MEX\\_Spanish.pdf](https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf)
- OCDE. (2020). *Bullying*. In *PISA 2018 Results (Vol. 3, What School Life Means for Students' Lives)*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/cd52fb72-en>
- Olweus, D. (2007). *Acoso escolar: hechos y medidas de intervención*. Universidad de Bergen, Centro de Investigación para la Mejora de la Salud.
- Pérez, D. P., Uribe, J. I., Torres, T. M., & Oropeza, R. (2022). Violencia estudiantil contra docentes. Estudio de caso en una secundaria pública del estado de Jalisco. *Diálogos sobre Educación*, 13(24). <https://doi.org/10.32870/dse.vi24.1049>
- Ruiz-Ramírez, R., Pérez-Olvera, A., Zapata-Martelo, E., & Martínez-Corona, B. (2020). Análisis del *bullying* en tres escuelas del nivel medio superior. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 31, 28-50. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i31.2700>
- Schmill, V. (2008). *Disciplina inteligente en la escuela. Hacia una pedagogía de la no-violencia*. Producciones Educación Aplicada.
- Secretaría de Educación Pública. (2014). *Tercera Encuesta Nacional sobre Exclusión, Intolerancia y Violencia en Escuelas de Educación Media Superior* (Reporte temático). <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/03/Tercera-Encuesta-Nacional.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2020). *Programa Nacional de Convivencia Escolar. Informe Nacional de Resultados* (Evaluación interna. Ciclo escolar 2018-2019). [https://www.septlaxcala.gob.mx/convivencia\\_escolar/informe\\_resultados\\_pnce\\_18\\_19\\_nacional.pdf](https://www.septlaxcala.gob.mx/convivencia_escolar/informe_resultados_pnce_18_19_nacional.pdf)
- Sociedad Mexicana de Psicología. (2010). *Código ético del psicólogo* (5a. ed.). Editorial Trillas.
- Vega-Cauich, J. I. (2019). Prevalencia del *bullying* en México: un meta-análisis del *bullying* tradicional y el *cyberbullying*. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 15(1), 111-127. <https://doi.org/10.15332/22563067.4020>