

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento, para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le dé crédito al trabajo de grado y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca



El presente formulario debe ser diligenciado en su totalidad como constancia de entrega del documento para ingreso al Repositorio Digital (Dspace).

TITULO	LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN ADOLESCENTES DE CINCO MUNICIPIOS DE SABANA CENTRO DEPARTAMENTO DE CUNDINAMARCA – COLOMBIA		
SUBTITULO			
AUTOR(ES) Apellidos, Nombres (Completo) del autor(es) del trabajo	Clara Beatriz López de Mesa Melo		
	Cesar Andres Carvajal Castillo		
	Maria Fernanda Soto Godoy		
	Pedro Nel Urrea Roa		
PALABRAS CLAVE (Mínimo 3 y máximo 6)	Clima escolar		Convivencia escolar
	Autoestima		Factores de apoyo y riesgo
	Funcionalidad familiar		Bienestar subjetivo
	<p>La convivencia escolar en los niveles de educación básica y media ha sido permeada por los diferentes factores sociales, como la violencia, que ha afectado el clima escolar. El objetivo del presente estudio, fue evaluar la convivencia escolar en profesores y adolescentes escolarizados en 9 instituciones educativas de 5 municipios de Sabana Centro en Cundinamarca, durante el año 2011.</p> <p>El diagnóstico sobre la convivencia escolar encontró un clima poco satisfactorio, con conductas de agresión preocupantes. Con relación a los conflictos, las personas que intervienen en la solución de los conflictos son los amigos y la familia, los estudiantes son vulnerables a las drogas / alcohol. La autoestima es alta en profesores, funcionalidad familiar y bienestar subjetivo, a diferencia de los estudiantes.</p>		

Autorizo (amos) a la Biblioteca Octavio Arizmendi Posada de la Universidad de La Sabana, para que con fines académicos, los usuarios puedan consultar el contenido de este documento en las plataformas virtuales de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

**LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN ADOLESCENTES DE CINCO MUNICIPIOS
DE SABANA CENTRO DEPARTAMENTO DE CUNDINAMARCA – COLOMBIA**

Tesis para optar el título de Magister en Educación

CÉSAR ANDRÉS CARVAJAL CASTILLO

PEDRO NEL URREA ROA

MARÌA FERNANDA SOTO GODOY

DIRECTORA

CLARA BEATRIZ LOPEZ DE MESA MELO

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN EDUCACIÓN

CHÍA, CUNDINAMARCA

AGOSTO DE 2012

TABLA DE CONTENIDO

Tabla de Contenido
Dedicatoria
Agradecimientos
Resumen
Introducción

CAPITULO 1

Problema, justificación, estado del arte y objetivos

3

1.1. Problema

3

1.2. Justificación

4

1.3. Estado del arte

5

1.4. Objetivo del estudio

9

CAPITULO 2

Políticas nacionales e internacionales

10

CAPITULO 3

Aspectos teóricos

16

3.1. Convivencia escolar

16

3.1.1. Clima Escolar

17

3.1.1.1. Normas

17

3.1.1.2. Relaciones

18

3.1.1.3. Participación

18

3.1.2. Agresión y/o maltrato

18

3.1.3. Conflictos

19

3.2. Violencia

19

3.2.1. Tipología de la violencia

23

3.2.1.1. Violencia auto-infligida

23

3.2.1.2. Violencia interpersonal

23

3.2.1.3. Violencia colectiva

24

3.3. Factores de riesgo

24

3.4. Factores de protección

25

3.5. Otros factores asociados	25
3.5.1. Autoestima	25
3.5.2. Bienestar subjetiva	27
3.5.3. Funcionalidad familiar	28
CAPITULO 4	
Metodología	31
4.1. Participantes	31
4.2. Instrumentos	31
4.3. Procedimientos estadísticos	32
CAPITULO 5	
Resultados	34
5.1. Situación sociodemográfica	34
5.2. Clima escolar	34
5.3. Agresión y/o maltrato en estudiantes y profesores	36
5.4. Tipo de agresión, lugar en donde suceden las agresiones, sexo del agresor, y localización de la persona agresora	39
5.5 Causas de los conflictos	42
5.6. Formas de abordar los conflictos	43
5.7. Solución de conflictos	45
5.8. Entorno social	46
5.9. Factores asociados	47
CAPITULO 6	
Discusión	48
6.1. Clima escolar	48
6.2. Agresión y/o maltrato	49
6.3. Conflictos	52
6.4. Entorno	54
CONCLUSIONES	59
REFERENCIAS	61
ANEXOS	
ANEXO 1: Instrumento de recolección de datos estudiantes	73
ANEXO 2: Instrumento de recolección de datos profesores	79
ANEXO 3 : Tablas de resultados complementarias	84

LISTA DE TABLAS

	Página
Tabla 1. Esquema de las Dimensiones y Subdimensiones del Estudio de Convivencia Escolar	17
Tabla 2. Distribución porcentual de encuestados según variables sociodemográficas procedentes de 9 instituciones educativas en 5 municipios de Sabana centro - Cundinamarca Colombia 2011	35
Tabla 3. Distribución porcentual de estudiantes según lugar donde se ubica el agresor, lugar del colegio donde se presentan las agresiones y sexo del agresor (a)	41

LISTA DE FIGURAS

	Página
Figura 1. Distribución porcentual de encuestados según valoración del clima escolar en estudiantes y profesores	37
Figura 2. Distribución porcentual de encuestados según escala de agresión y/o maltrato en estudiantes y profesores	38
Figura 3. Distribución porcentual de encuestados según evaluación global de convivencia escolar en estudiantes y profesores	39
Figura 4. Distribución porcentual de encuestados según frecuencia y tipo de agresión según percepción de los estudiantes	40
Figura 5. Distribución porcentual de encuestados según la evaluación del grado de severidad de las causas de los conflictos en estudiantes	42
Figura 6. Distribución porcentual de encuestados según causas de los conflictos en estudiantes	43
Figura 7. Distribución porcentual de estudiantes según la evaluación global de las formas de abordar los conflictos en estudiantes	44
Figura 8. Distribución porcentual de estudiantes según personas que intervienen y a quienes comunican los conflictos	44
Figura 9. Distribución porcentual de estudiantes según reacción a los problemas de convivencia	45
Figura 10. Distribución porcentual de encuestados según grado y formas de solucionar los conflictos	46
Figura 11. Distribución porcentual de encuestados según factores de apoyo familiar y factores de riesgo en estudiantes	46
Figura 12. Distribución porcentual de encuestados según escala de autoestima, funcionalidad familiar y escala de bienestar subjetivo en estudiantes y profesores	47

DEDICATORIA

*A mis padres Carlos Julio y Ana Matilde
A todos mis hermanos(as) y sobrinos(as)*

Pedro Nel

*A mis padres Javier y Nohora
A mi tía Doris*

María Fernanda

*A mis abuelos maternos Jesús y Amelia
A mi madre Beatriz y mi tía Ligia
Al Distrito Lasallista De Bogotá*

César Andrés

A mis padres Víctor y Fulvia

Clara Beatriz

AGRADECIMIENTOS

A las instituciones educativas oficiales y privadas de los municipios de Cogua, Sopó, Tenjo, Tocancipá, Zipaquirá, y en su nombre a los directivos, docentes y estudiantes participantes en esta investigación.

A la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana y en especial reconocimiento al Dr. Ciro Parra por su apoyo y aportes a la investigación.

A la Sra. Cristina Chaves y la Sra. Nancy León por su invaluable colaboración en el desarrollo de la logística del presente estudio.

A las estudiantes Paula Suarez y Paola Quiroga de la I.E.M. San Juan Bautista De La Salle – Zipaquirá que ayudaron en la digitación de los datos de las encuestas.

Al Distrito Lasallista de Bogotá que apoyaron de una u otra forma la realización de este estudio.

A nuestros familiares por su comprensión y apoyo con el tiempo que dedicamos a este proyecto.

RESUMEN

La convivencia escolar en los niveles de educación básica y media cada día se viene evidenciando con consecuencias en muchos casos funestas. Es producida por un desequilibrio de poder entre iguales, generando conductas violentas relacionadas con agresiones físicas, verbales, exclusión de grupos, sexuales, entre otros. Tiene características comunes relacionadas con comportamientos deliberados, dañinos, repetitivos durante un tiempo con la dificultad para que el agredido se defienda.

El objetivo fue describir la convivencia escolar en profesores y adolescentes escolarizados. Mediante un estudio descriptivo y transversal en 9 instituciones educativas de 5 municipios de Sabana Centro en Cundinamarca, durante el año 2011. Aceptaron participar voluntariamente 1091 estudiantes y 101 profesores, quienes auto diligenciaron instrumentos que incluyeron las variables clima escolar, agresión, factores de apoyo y riesgo, autoestima, funcionalidad familiar y bienestar subjetivo.

Mediante el Modelo educativo Precede Proceed, se elaboró el diagnóstico sobre la convivencia escolar encontró, según los estudiantes, un clima escolar poco satisfactorio con conductas de agresión preocupantes, por mencionar: agresiones verbales y físicas, destrozos en materiales de los estudiantes, aislamiento social y presencia de acoso sexual. El aula de clase es el lugar donde se produce con mayor frecuencia las agresiones, las personas que intervienen en la solución de los conflictos generalmente son los amigos y en segundo lugar la familia. Los estudiantes consideraron que la solución de conflictos es regular, al igual las formas de abordarlos es poco satisfactorias. Según los estudiantes la mayor frecuencia de los conflictos está dado por estudiantes conflictivos, falta de respeto a la autoridad, falta de manejo disciplinario e intolerancia por parte de los profesores. Según los profesores, los estudiantes son vulnerables a las drogas y alcohol y no se refleja el apoyo de los padres. La violencia es independiente del tipo de establecimiento, de la edad, el estrato, y de la procedencia familiar (nuclear o no nuclear) Los profesores tienen alta autoestima, funcionalidad familiar y bienestar subjetivo, a diferencia de los estudiantes.

Palabras claves: Clima Escolar, Agresiones, Conflictos, Convivencia Escolar, Autoestima, Factores de Riesgo y Apoyo, Funcionalidad Familiar y Bienestar, Modelo educativo Precede Proceed.

Ninguna forma de violencia contra los niños y niñas es justificable y toda la violencia es prevenible.

Paulo Pinheiro (2006)

INTRODUCCIÓN

Uno de los elementos esenciales en el desarrollo de la sociedad es la escuela, y en ella, los diferentes actores que intervienen y que la convierten en un factor determinante de socialización de los individuos. La importancia de la escuela en la sociedad está ligada a la necesidad constante de innovar y cambiar las diferentes estructuras con el objetivo de responder al contexto.

Como resultado de las transformaciones sociales que se han venido presentando en las últimas décadas en el ámbito educativo, la convivencia escolar ha sufrido diferentes cambios que logran alterar el clima escolar y hacen difícil el cumplimiento de la labor educativa. En este orden de ideas, la problemática se manifiesta en diferentes instituciones educativas (institución educativa) a nivel mundial y nacional. En Cundinamarca, existe deficiencia en la calidad educativa; problemas de relaciones en la familia y en la comunidad, como el maltrato, abuso infantil y consumo de sustancias psicoactivas; deserción; falta de comunicación, participación y cumplimiento de normas inherentes al desarrollo integral del individuo. Lo anterior, sustenta la necesidad de indagar sobre la situación que se está presentando en lo relacionado con la convivencia escolar específicamente en algunos municipios aledaños a la Universidad de La Sabana.

El presente estudio se planteó con el propósito de conocer la convivencia escolar relacionada con la identificación de fortalezas y alertas de la convivencia, al igual determinar los niveles de agresión y/o maltrato, las causas de los conflictos y las formas de abordarlos. Adicionalmente, la identificación de algunos factores asociados que facilitan o dificultan la convivencia escolar, el apoyo familiar y su funcionalidad, la vulnerabilidad por las drogas y el alcohol, la autoestima, y por último el bienestar subjetivo, tanto en estudiantes como profesores, en 9 instituciones educativas de 5 municipios de Sabana Centro del departamento de Cundinamarca – Colombia.

El presente documento está conformado por capítulos en donde se hace un recorrido puntual para cumplir con la finalidad del estudio. A continuación se describe el contenido de cada uno de los capítulos.

En el capítulo 1. Se plantea la problemática que se presenta en las instituciones educativas, especialmente en la educación básica secundaria y media, en donde cada día se evidencia dificultades en la convivencia relacionadas con los conflictos. El estudio de la problemática es importante porque permite identificar puntos críticos de la convivencia escolar para plantear estrategias de intervención que lleven a mejorar el clima escolar. El objetivo planteado en el estudio fue describir la convivencia escolar mediante un diagnóstico utilizando el Modelo de educación Procede Proceed, con características de ser

multidimensional y multidisciplinario y siendo dinámico, holístico y educativo. Se identificando las conductas agresivas y así mismo, las fortalezas y las alertas de la convivencia, junto a los factores asociados que facilitan y/o dificultan dicha convivencia.

En el capítulo 2. Se hace una contextualización histórica sobre las políticas impartidas por organismos internacionales como la ONU, la OMS, la OIT y la CEPAL, acogidas en Colombia por los organismos competentes. Los temas de la política son: derechos humanos, derechos de las niñas y niños, educación, violencia, salud, desarrollo, economía, entre otros.

En el capítulo 3. Se exponen aspectos teóricos sobre la convivencia escolar; la violencia, causas y consecuencias; factores de riesgo como las drogas y el alcohol; factores de protección como la autoestima, el bienestar subjetivo y la familia; apoyados en estudios desarrollados a nivel nacional e internacional.

En el capítulo 4. Se contextualiza la población objeto y se describen los procedimientos realizados en el estudio en donde se destaca la descripción de los participantes procedentes de las 9 institución educativa, en 5 municipios de Sabana Centro departamento de Cundinamarca Colombia; los instrumentos utilizados y aplicados en estudiantes y profesores, que contienen las siguientes variables: sociodemográficas, clima escolar (normas, relaciones y participación), las agresiones y/o maltrato (estudiantes agredidos por estudiantes, estudiantes agresores de estudiantes, estudiantes agresores de profesores, profesores agresores de estudiantes y agresiones en el aula), conflictos (causas, formas de abordar y solución de conflictos), el entorno (factores de apoyo y de riesgo), aplicación de escalas validadas sobre autoestima, bienestar subjetivo y funcionalidad familiar; y los métodos estadísticos utilizados para el procesamiento de los datos.

En el capítulo 5. Se presenta la descripción de los resultados obtenidos de las variables antes mencionadas y respaldado por tablas de distribución de frecuencia, en donde se comparan los resultados entre estudiantes y profesores con su respectiva significancia estadística.

En el capítulo 6. Se realiza la discusión de los hallazgos obtenidos comparándolos con estudios similares como los realizados en Chile, Argentina, España, Colombia, todos ellos relacionados con convivencia escolar, y otros sobre autoestima, funcionalidad familiar y bienestar subjetivo.

CAPITULO 1

PROBLEMA, JUSTIFICACIÓN, ESTADO DEL ARTE Y OBJETIVOS

1.1. Problema

Uno de los problemas que se viene evidenciando en el ámbito escolar, es la violencia, la cual incide en la convivencia escolar entre los integrantes de la comunidad educativa afectando el desarrollo de las relaciones con consecuencias para la sociedad y específicamente para la familia y su entorno. En el caso de los estudiantes violentos podría conducirlos a hacer parte de diferentes grupos como pandillas, delincuencia común, consumidores de drogas entre otros. En el caso del agredido podría desencadenar problemas de autoestima, daños físicos y emocionales, estrés, desmotivación, ausentismo escolar e incluso efectos negativos en el rendimiento escolar por estrés postraumático hasta llegar a la muerte como se ha evidenciado en algunos casos.

La violencia se ha constituido en un problema que ha afectado el país y ha permeado los diferentes contextos sociales, culturales y políticos. Es un fenómeno que ha estado presente desde hace ya más de 50 años, y relacionada con el conflicto armado y el narcotráfico, ocasionando violencia urbana, social expresada en actos de violencia como, ajustes de cuentas, venganzas, chantajes, que están presentes en el diario vivir de las personas reflejándose esta situación en la seguridad personal y ciudadana y por ende en la convivencia en escenarios de la vida cotidiana. (Pecaut, 2003)

Dado que la violencia se ha generalizados en la sociedad, se vienen presentando situaciones que afectan las diferentes estructuras y las relaciones sociales, el diario vivir de los individuos en el micro vecindario, hasta llegar a la familia y la escuela, espacio en donde niños, niñas y jóvenes desarrollan sus procesos de socialización, y por ende internalizan las diferentes formas de actuar, pensar que se reflejan en las formas de relacionarse con pares y adultos.

La importancia de crear ambientes propicios para la construcción de las relaciones sociales, es vital en la conservación de la cultura y más en la misión de la escuela en el desarrollo del aprendizaje, de manera que es importante cuidar el ambiente social en el que se relacionan los niños y niñas, y tanto la escuela como la familia para asegurar que el reflejo sea positivo la sociedad logrando permear los ambientes de desarrollo social. (Pérez etal, 2005).

En Colombia, son muy pocos los estudios sobre convivencia escolar y a pesar de existir instituciones que trabajan en el tema mediante redes y organizaciones en pro de mejorar la convivencia, existe un vacío en el indagar cómo es la convivencia en las instituciones educativas a partir de dimensiones que observen al estudiante de manera holística como son los aspectos de la autoestima, el apoyo familiar y el bienestar.

En Cundinamarca, la situación de convivencia también se ha visto afectada por hechos violentos con graves consecuencias que se dan en las instituciones educativas, la familia y el entorno, dichos aspectos expresan la diversidad de conflictos sociales y familiares que son producto de las diferentes estructuras de la humanidad. Esta problemática está afectando el entorno social de los municipios de Sabana Centro ya que este tipo de conductas están conduciendo al deterioro del tejido social, la pérdida de valores, la poca comprensión de la disciplina, la agresividad, la falta de respeto, entre otros.

Por lo anterior, se propuso realizar una descripción de la situación sobre la convivencia escolar en 5 municipios de Sabana Centro, departamento de Cundinamarca, con el propósito de evidenciar fortalezas y alertas de convivencia en las instituciones educativas y a nivel individual y como novedoso dentro del estudio se indagó sobre el apoyo familiar, la autoestima y el bienestar tanto de estudiantes como de profesores. Por tal motivo, surge la pregunta de investigación, a saber, ¿qué factores inciden en la convivencia escolar en adolescentes de cinco municipios de Sabana Centro departamento de Cundinamarca – Colombia?

1.2. Justificación

Una de las preocupaciones que existe en el sistema educativo es lo relacionado a la convivencia y la violencia en la escuela. Toda conducta que altera el desarrollo social de la persona, implica un comportamiento diferente a lo que se puede establecer como normal dentro de unos parámetros mínimos de convivencia. La repetición de dichas conductas genera en el ambiente malestar en algunos miembros del grupo, pero en la persona que lo produce en ocasiones no es consciente de la situación en la que se encuentra. Dicha problemática ha sido evidenciada con hechos violentos ocurridos con consecuencias funestas tanto por la ciudadanía, como por los medios de comunicación, las mismas instituciones educativas y por investigaciones destacadas tanto a nivel nacional como internacional.

Teniendo en cuenta que los estudios realizados sobre la convivencia escolar se han llevado a cabo en ciudades capitales de Colombia, se hizo pertinente indagar sobre cómo es la convivencia en municipios correspondientes a Sabana Centro en el departamento de Cundinamarca Colombia, población con características diferentes a nivel social, económico y cultural, además, es de resaltar que el trabajo realizado abarcó la problemática dentro de un contexto integral que no solo habla de la violencia como factor que altera la convivencia sino que toma aspectos que también hacen parte de la condición humana. Así mismo el presente estudio siguió las dimensiones de clima escolar compuesto por las normas, las relaciones y la participación; agresión y /o maltrato entre estudiante y estudiante, estudiantes agresores, y agresiones presenten entre los docentes y los estudiantes y los docentes y los estudiantes; los conflictos con sus causas y consecuencias y el entorno en relación a los factores de riesgo y protección; junto con los factores asociados como la autoestima, la funcionalidad familiar y el bienestar, dimensiones que han sido previamente en otros estudios, pero no de manera holística como se plantea en esta investigación.

Los autores tomaron como base el Modelo Precede-Proceed de educación para salud, el cual ya ha sido aplicado en múltiples estudios y en diferentes contextos. Es una herramienta que permite y facilita la elaboración de un amplio diagnóstico comunitario y algunos procesos determinantes de la salud que admiten la participación activa de la población. El modelo hace posible diseñar estrategias de intervención acordes con las necesidades particulares de cada institución educativa, para diseñar e implementar estrategias de prevención de la violencia escolar y de la promoción de una buena convivencia escolar, la cual redundará en el entorno en general (Green & Kreuter, 1991), (Flórez, 2007)

El modelo es dinámico, por cuanto se adecúa a múltiples dimensiones del contexto respetando su realidad. El modelo es holístico, porque tiene en cuenta al individuo, al grupo familiar y su entorno. El modelo es educativo, porque su ejecución requiere de un proceso de acompañamiento a través de intervenciones pedagógicas. Y por último, el modelo tiene una característica esencial que permite trabajar con diferentes disciplinas y por ende estrategias de carácter multidimensional y multidisciplinario. El modelo consta de dos fases, la primera, la realización de un diagnóstico biopsicosocial. Y la segunda, el diseño e implementación de estrategias de intervención y un seguimiento a corto y/o mediano plazo con su respectiva evaluación. En el presente estudio solo abarcó la primera fase.

Así mismo, este trabajo genera una reflexión sobre los diferentes procesos de educación que se desarrollan en las instituciones, enriquece las dinámicas pedagógicas que se plantean a partir de los intereses y necesidades, y permite observar la problemática a nivel de la convivencia escolar de manera holística con el fin de mejorar los ambientes educativos y así estos transformen la sociedad.

Por otro lado, dentro del marco de la política educativa es vital porque favorece elementos propios del contexto que ayuden a generar políticas locales y regionales en pro del mejoramiento de la calidad educativa y el ambiente para que los procesos educativos lleguen a buen término. Para lograr dicho aspecto, se resalta el valor que desempeña la educación como agente socializador que brinda al individuo alternativas que le permiten desarrollarse dentro de los ambientes culturales o sociales.

Finalmente, este estudio aporta mediante el diagnóstico elementos a las instituciones educativas para hacer prevención de comportamientos que alteran la convivencia y promover acciones encaminadas a mejorar los ámbitos educativos. Adicionalmente, el trabajo en equipo de los autores estuvo inmerso en cada una de las etapas del proceso de investigación con la rigurosidad científica, lo cual permitió el desarrollo de habilidades investigativas para el crecimiento personal y profesional, contribuyendo a fortalecer la línea de investigación de la Maestría en Educación de la Universidad de La Sabana.

1.2. Estado del arte

A lo largo de los últimos 20 años se ha generado una preocupación sobre las diferentes manifestaciones a nivel de relaciones entre los miembros de las instituciones educativas, dichas interacciones se han visto afectadas ante las diferentes problemáticas que

se dan en la sociedad, lo anterior, altera la convivencia escolar y desvía el objetivo principal de la escuela, a saber, el aprendizaje. Ante esta situación, es importante realizar un recorrido a través de diferentes estudios sobre la convivencia y la violencia en los ámbitos educativos con el propósito de explorar y documentar la situación y así contribuir a nivel regional a la solución de los conflictos y por ende a la prevención.

Algunos de los estudios desarrollados sobre el tema de la violencia, durante las últimas dos décadas abordan la problemática que se viene evidenciando en el contexto escolar, presentando diferentes manifestaciones de maltrato en los individuos de los que son víctimas y agresores. Los estudios iniciales recogen datos por medio de cuestionarios que permiten identificar distintas manifestaciones de la violencia. En estos estudios se hacen evidentes algunas consecuencias como el bajo rendimiento académico, el abandono escolar entre otras. Con el transcurrir del tiempo se han generado nuevos estudios que buscan responder a los interrogantes que surgen en la dinámica de la evolución de la violencia, involucrando otros entornos como la familia y la sociedad.

A nivel mundial los primeros estudios sobre violencia en las escuelas se realizaron en Noruega y Suecia en los años 1973, 1983 y 1999, fueron desarrollados por Olweus. Las investigaciones resaltan el maltrato en las escuelas, la importancia del género, el curso y la posición que tiene la víctima, el agredido, el agresor y el testigo. En Australia(1996), se realizó una investigación en donde se estableció la diferencia entre *maltrato maligno* y *no maligno*, teniendo en cuenta la intencionalidad del agresor, así como algunas características de los actores que intervienen: víctimas y agresores (Rigby, 1996). En Finlandia e Inglaterra (1983-1999) se desarrollaron estudios basados en la influencia del género en el maltrato físico y psicológico en estudiantes, dando algunas pautas para el desarrollo de estudios sobre género y se evidenció la superioridad del maltrato de las escuelas de Inglaterra frente a las de Noruega (Ararteko, 2006), (Lagerspetz & Bjorkqvist, 1982).

En España se realizó en el año 1999, por encargo del Defensor del Pueblo y la UNICEF, un estudio sobre la incidencia del maltrato y la situación en diferentes centros educativos a nivel nacional sobre la convivencia y sus distintas manifestaciones dirigido por Cristina del Barrio y Elena Martín (Defensor del Pueblo, 2000).Entre el 2005-2006 se seleccionó un total de 600 centros públicos, privados y concertados de todo el territorio nacional y en 300 de ellos se encuestó a un grupo de 10 alumnos y alumnas de los cuatro cursos de educación secundaria obligatoria y al jefe de estudios del Centro para conocer sobre la incidencia, tipología y características principales de los sucesos de violencia entre iguales en el ámbito escolar. En el 2007 se realizó nuevamente una intervención y aplicación para conocer la evolución de la problemática en los estudiantes (Andrés y Barrios, 2009).

En el 2005, el Centro Reina Sofía en España realizó un estudio de la violencia en estudiantes de educación secundaria obligatoria de toda España, por medio de una entrevista telefónica donde intervinieron 800 sujetos resolviendo preguntas sobre situaciones de violencia en general y específicamente de acoso entre compañeros (Iborra & Serrano, 2005).

En España en el año 2006, la Comunidad Autónoma de Madrid y la oficina del Defensor del Menor, publicó el informe “conviven”, realizado por el Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA), sobre convivencia escolar, el estudio se aplicó en 4.460 estudiantes de tercer ciclo de educación primaria y de todos los cursos de secundaria, y en 1.356 profesores pertenecientes a 91 instituciones. En el País Vasco, el informe de Ararteko denominado “*Convivencia y conflictos en los centros educativos*” estudió la convivencia en los centros educativos, los diferentes tipos de conflictos, sus causas y formas en que se resuelven los conflictos, así mismo, indagó sobre las relaciones de convivencia, sociales y los valores de los estudiantes. El estudio se realizó en 3.525 estudiantes, 2.782 familias; 1.257 estudiantes de 2º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria y sus familias, profesores y directores en 80 públicos y privados de Araba, Guipúzcoa y Vizcaya (Ararteko, 2006).

En Estados Unidos (2001-2002), se realizó un estudio en la escuela primaria, analizando la relación que existe entre el bullying, la asistencia académica, el logro personal y los sentimientos de identidad, los resultados arrojaron que los estudiantes implicados en bullying mostraron una mayor probabilidad de obtener bajos logros como también menor sentido de pertenencia y seguridad frente a los que no reportaron ser acosados por los compañeros (Glew y otros, 2005).

En Canadá, en el año 2007, Luciano y Savage, observaron la relación entre victimización de estudiantes de 5º grado, con y sin dificultades de aprendizaje, y sus consecuencias a nivel cognitivo y de auto percepción en escuelas inclusivas. Entre los resultados se destaca que los estudiantes con dificultades de aprendizaje recibieron maltrato por sus compañeros, lo anterior se da posiblemente porque existe dificultad en el manejo social del lenguaje por los estudiantes víctimas (Luciano y Savage, 2008). Posteriormente, en el año 2010, un estudio realizado por Konishi y utilizando los datos de desempeño de las pruebas PISA en 28.000 estudiantes de 15 años de Canadá, se evidenció que los estudiantes que no eran agredidos presentaron mejores resultados académicos en las pruebas de lectura y matemáticas, a diferencia de los que sufren algún tipo de agresión. Así mismo, se resalta que los estudiantes con mejores relaciones con sus profesores tenían mejores resultados en dichas disciplinas (Konishi, 2010)

En Australia en el año 2008, Skrzypiec realizó un estudio en estudiantes que habían sido víctimas de bullying y su efecto en el aprendizaje, así mismo, el desarrollo emocional y mental del individuo, los análisis indicaron que una tercera parte de los estudiantes que habían sido acosados reportaron serios problemas de concentración y atención. El estudio se llevó a cabo en 1.400 estudiantes de los grados 7º, 8º y 9º en escuelas primarias (Skrzypiec, 2008)

En Latinoamérica, se destacan los estudios sobre convivencia escolar realizados en Chile 2005 y Argentina 2008 en conjunto con la UNESCO, el objetivo de la investigación fue la realización de un diagnóstico sobre la convivencia donde se determinó los tipos de conflictos que ocurren y se identificó los factores que facilitan y/o dificultan la convivencia escolar en el desarrollo de la dinámica escolar (Beech & Marchesi, 2008), (IDEA, 2005).

En Brasil (2005), Abramovay y Rúa, realizaron un estudio sobre violencia en la escuela primaria y secundaria, señalaron que los hechos de violencia impiden la concentración en los estudios y la motivación para asistir a la escuela. La investigación se desarrolló en 13 ciudades capitales del Brasil, donde la violencia impedían concentrarse y desarrollar actividades escolares (Abramovay & Rua, 2005). En Perú en el año 2008 se realizó un estudio transversal de la violencia escolar (bullying) en colegios nacionales de primaria en Ayacucho, Cusco, Junín y Lima. El estudio arrojó que es importante crear estrategias para favorecer la comunicación y evitar la "Ley del Silencio" (Oliveros, Mayorga & Figueroa, 2008). En República Dominicana en el año 2010 se desarrolló una investigación cualitativa de tipo etnográfico con el objetivo de visibilizar la violencia que se mantiene oculta en el discurso de profesores de centros escolares, profesores y estudiantes, padres y madres (Vargas, 2010).

En Colombia la Universidad de Antioquia realizó en el año 2005 un estudio documental sobre convivencia escolar, se encontró que las relaciones entre profesores y estudiantes eran buenas porque existe un ambiente comunicativo donde las conversaciones van más allá de los temas académicos y pasan a temas familiares y personales, de manera que se fortalece el vínculo y se mejoran los ambientes de convivencia (Duarte, 2005). En Barranquilla se realizó una caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de 332 estudiantes de diferentes colegios del grado sexto a noveno, los resultados mostraron que la mayor frecuencia de agresiones es el maltrato verbal, seguido por el físico, la exclusión social y se presentó entre las edades de 12 y 14 años (Hoyos, Aparicio & Cordoba, 2005).

En Bogotá D.C. (2006), en asocio con el Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas (DANE), los investigadores Chaux y Velásquez de la Universidad de los Andes, realizaron un estudio sobre Convivencia y seguridad en ámbitos escolares, el propósito fue indagar sobre la violencia escolar, identificar las manifestaciones de violencia y delincuencia en estudiantes de colegios públicos y privados en 826.455 estudiantes. Se incluyeron algunos municipios aledaños a Bogotá D.C. como Cota, Chía, Funza, Mosquera, Sibate y Soacha en estudiantes de grado 5° de primaria a 11° de secundaria (Cañón, 2009), (Chaux, 2012).

Actualmente, Bogotá D.C. cuenta con el programa de convivencia y protección integral escolar para reducir los indicadores de violencia a través de los siguientes aspectos: protección escolar integral para la convivencia, resolución pacífica de conflictos, manejo saludable y creativo del tiempo libre, participación para la convivencia y la solidaridad. Así mismo, cuenta con un protocolo que establece una ruta de procedimientos específicos ante determinadas situaciones de crisis, con el objetivo de controlar las diferentes situaciones que se pueden presentar en torno a la comunidad educativa. Por otro lado, en el año 2009, la Fundación Carare realizó una investigación que identificó las principales problemáticas presentes en 18 colegios oficiales, entre los resultados se resalta el maltrato emocional, el consumo de alcohol, consumo de sustancias psicoactivas entre otros¹. El estudio Seguridad

¹ Información tomada de la página web de la Secretaría de Educación de Bogotá D.C. <http://www.sedbogota.edu.co/index.php/convivencia-y-proteccion.html>

en los Colegios realizado por la Dirección de Inclusión e Integración de poblaciones de la Secretaria de Educación de Bogotá D.C., a partir de la observación realizada entre directivos docentes y docentes arrojó que son preocupantes los datos asociados a la intimidación escolar, porte de armas, consumo y expendio de drogas, así como factores de amenazas para la comunidad educativa como la presencia de bares y discotecas, parque con riesgo, botaderos de basura y escombros¹.

En ciudades como Cartagena (2010), Cali, Medellín y Barranquilla (2005) se han realizado estudios puntuales sobre pandillismo, violencia en general y específicamente en el ámbito escolar en donde se evidencia en los estudiantes agresiones de diferentes tipos.

Finalmente, aunque poco se conoce sobre la situación de convivencia escolar, puesto que la mayoría de estudios se realizan sobre violencia, es vital acercarse a la problemática de manera integral puesto que permite comprender de mejor forma la situación y actuar de manera integral con el objetivo de mejorar la convivencia en los ámbitos educativos.

1.4. Objetivo del estudio

Evaluar la convivencia escolar en adolescentes de 9 instituciones educativas de 5 municipios de Sabana Centro en el Departamento de Cundinamarca – Colombia, para identificar y describir factores asociados que facilitan o/y dificultan la convivencia escolar buscando reconocer elementos que orienten la acción concertada de la familia, la comunidad educativa y las autoridades locales, para el manejo y atención de esta problemática.

CAPITULO 2

POLITICAS NACIONALES E INTERNACIONALES

A lo largo de la historia, la sociedad y en ella las personas que la conforman, han buscado diferentes formas de entender su realidad. En este contexto, y como una situación importante de la misma vida social, es relevante el análisis de diferentes políticas, tanto nacionales como internacionales, ya sea desde los derechos humanos, la convivencia escolar y/o la violencia en las instituciones educativas. El acercarnos a las políticas permite renovar, alimentar y aportar a la discusión que se está generando en estos momentos en la sociedad Colombiana sobre la convivencia en las instituciones educativas. La idea de generar ambientes de discusión en torno a la problemática permite establecer nuevas formas de comprender y abordar la realidad, ya no solo desde el discurso, sino en la práctica, como tarea clave para contribuir a la solución.

La discusión en torno a una deficiente convivencia escolar, se ha venido evidenciando en las instituciones educativas, situación, que si bien requiere del análisis, necesita directrices para generar ambientes pacíficos. Ante esta situación, es de vital importancia retomar los diferentes lineamientos que se han dado en la sociedad a nivel internacional y/o nacional, para analizar, evaluar y plantear estrategias propias de cada región y situación.

Como es ya conocido, durante los últimos años ha aumentado la violencia en el mundo y específicamente en América Latina ha sido cada vez más significativa y relevante en la sociedad. En el año 2008, la CEPAL llevó a cabo una encuesta entre autoridades de los ministerios del interior de gobiernos Latinoamericanos, sobre políticas y programas para la prevención y el control de la violencia juvenil y evidenció que la violencia juvenil organizada, representa uno de los más graves problemas que afrontan los jóvenes junto al uso de sustancias psicoactivas asociadas a la violencia intrafamiliar (CEPAL, 2008).

La problemática, se agudiza en la población por la falta de oportunidades para poder avanzar en la sociedad, dicha situación, pone de manifiesto la necesidad de revisar las políticas de prevención y establecer mecanismos que permitan no solo reducir los índices de violencia, sino generar estrategias que ayuden a mejorar la situación que se está dando.

Por otra parte, el informe de la CEPAL (2008) plantea que en la región existen diversos enfoques para la prevención de la violencia, políticas dirigidas a la juventud, normas que si bien ayudan en la prevención, no abarcan la realidad como un todo sino que son estrategias muy elementales que no están ayudando a la solución de la problemática. De ahí, que el mismo informe exprese la necesidad de construir políticas orientadas a la reducción de la violencia pero siendo más específicas, concertadas, descentralizadas, participativas y selectivas.

A lo largo de la historia reciente de la sociedad, es importante destacar algunas políticas internacionales que de alguna manera han sido el eje transversal en el cual los países han formulado, implementado y evaluado las políticas públicas locales; de allí, se resalta la importancia de los diferentes organismos gubernamentales o no gubernamentales que han buscado, según la situación, avanzar en un proceso moderno de ver la sociedad.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos del año 1948, es el marco en el cual se establecen muchas políticas en donde se retoma a la persona como el eje central de la sociedad después de la segunda guerra mundial. En la Declaración se establece *“con el propósito de plantear la importancia de la no violencia entre las personas y los estados, para favorecer la convivencia social”* y plantea *“como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción.”*

Los temas tratados y que promulga dicha Declaración son la esclavitud, la administración de la justicia, los refugiados y grupos minoritarios y los mismos derechos humanos. Desde este horizonte, se plantea la importancia de la no violencia entre las personas y los estados para favorecer la convivencia social. Adicionalmente, la Declaración estableció el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966) y el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966) que en una de sus partes prohíbe la imposición de penas de muerte a personas menores de 18 años, exigiendo el buen trato hacia a los menores. En dichas Declaraciones se resalta el valor de la convivencia entre las personas y a su vez entre los miembros que hacen parte de las Naciones Unidas.

Por otro lado, la Organización de las Naciones Unidas (ONU), promulga la Declaración de los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en el año 1959, en ella se definen diez (10) principios que brindan protección a los niños y niñas. Posteriormente, la Convención sobre los Derechos del Niño y sus protocolos facultativos (1989) expuso dos aspectos, el primero, relativo a la venta de niños, prostitución infantil y niños en pornografía, y el segundo, la participación de niños en conflictos armados. También resalta la importancia de luchar contra toda clase de maltrato en los niños, valorándolos con personalidad jurídica diferenciada junto a sus capacidades en el proceso de su evolución. Así mismo, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) en los convenios OIT #138 (1973) y #182 (1999) establece la edad mínima de empleo y la prohibición de trabajo inapropiados, con el objetivo de no violar los derechos de los niños y niñas.

Como producto de reuniones de organismos internacionales surgieron las Reglas de Beijing de 1985, que expresan la importancia de las normas y pautas con respecto a la administración de la justicia juvenil, las Directrices de Riyadh de 1990, declaran la importancia de prevenir la delincuencia juvenil y la protección de los jóvenes privados de la

libertad. La Declaración de la ONU sobre la eliminación de la Violencia contra la Mujer, del año 1993, define la violencia basada en el género y proporciona orientaciones a los estados con respecto a lo que deben hacer contra la violencia de la mujer y la niña.

En el año 1993, el Comité de los Derechos del Niño de la Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU), aprobó una resolución donde se le solicitaba al Secretario General el nombramiento de una persona que llevará a cabo un estudio sobre las repercusiones de los diferentes conflictos armados que se daban en la sociedad hacia los niños. La ONU nombró a Graça Machel como la persona encargada de llevar a cabo dicho estudio, que posteriormente en el año 1996 fue presentado a la Comunidad Internacional, en dicho informe, se reafirma la importancia del tema y así mismo, se hace un llamado a la sociedad para proteger a los niños afectados por los conflictos armados. El informe, destaca *“la repercusión de los conflictos armados sobre los niños debe ser una preocupación de todos y una responsabilidad de todos”* (ONU, 1996) para poder construir una sociedad más justa y estable que pueda ser consciente de la importancia de los Derechos Humanos.

En el año 1996, en respuesta al informe presentado por Graça Machel, la Asamblea de la ONU recomendó al Secretario General nombrar por tres años a un representante especial encargado de analizar la situación de los niños y los mismos conflictos que se estaban presentando en la sociedad. La misma Asamblea incluye la cuestión de los niños afectados por la guerra exhortando a los estados a erradicar la violación de los derechos y por otra parte, pide que los estados apliquen medidas para proteger a las niñas que también se afectan por las guerras.

La Asamblea Mundial de la Salud, declaró en la resolución WHA 49.25 (1996) que *“la violencia es uno de los principales problemas mundiales de salud pública y expresó particular preocupación por los niveles de violencia contra las mujeres y los niños”* así mismo, instó a presentar un plan de acción por la problemática. Posteriormente, se aprobó dicho plan para su aplicación en los estados miembros (resolución WHA 50.19) en respuesta a lo antes mencionado, la OMS, preparó el primer informe mundial referente a la violencia y la salud del año 2002, declarando que la violencia es un problema de salud pública mundial, y definió una estrategia para prevenir e hizo nuevas recomendaciones al respecto.

En los Objetivos de Desarrollo del Milenio del año 2000 presentados por la Asamblea General de la ONU en la cumbre del milenio, incluyen dentro de sus fines la importancia de la reducción de la violencia, reforzado en el foro Mundial sobre la Educación de Dakar, Senegal, abril de 2000, se propusieron seis grandes metas dentro del programa Educación para todos. Posteriormente, en septiembre del mismo año, la Declaración del Milenio definió dos metas de Educación para Todos como dos de los ocho Objetivos de Desarrollo del Milenio, a saber; para el año 2015, según el objetivo 2, todos los niños y niñas deben tener acceso a la educación primaria gratuita y obligatoria, y el objetivo 3, para el 2015; igualdad de género en toda la educación. En el año 2000, el Secretario General de las Naciones Unidas, hizo el lanzamiento de la Iniciativa de las Naciones Unidas para la Educación de las Niñas (UNGEI) educación e igualdad de género,

estrategia que ha facilitado la prevención de la violencia contra las niñas y que permite volver a generar conciencia sobre el valor que juega en la sociedad la mujer.

En el año 2001, por recomendación del Comité de Derechos Humanos, la Asamblea de la ONU, solicitó al Secretario General nombrar a una persona responsable de llevar a cabo un estudio a profundidad de la violencia contra los niños y niñas y así mismo, que se presentara a la Asamblea algunas recomendaciones o acciones para reducir dicha problemática. Posteriormente en el año 2002, la Sesión Especial a favor de la Infancia de la Asamblea General de las Naciones Unidas, incluyó una sección sobre la violencia, en ella resalta el valor de las personas y la importancia de atender la problemática en el mundo que cada vez más se hace evidente y requiere de una intervención en conjunto (Pinheiro, 2006).

En el año 2003, se nombra a Paulo Sérgio Pinheiro para realizar un estudio a profundidad sobre la violencia en niños y niñas, que cada vez más se manifestaba en la sociedad y ya se veía como problema de salud pública. En el año 2005 se realizó la cumbre Mundial sobre la Violencia; en esta cumbre se incluye la importancia de eliminar la violencia en niños y niñas como eje fundamental para reducir los problemas de los estados, se estableció la necesidad de que los estados formularan políticas de prevención y acompañamiento a los niños y niñas inmersos en el conflicto. Para el año 2006 se presentó a la Asamblea General de las Naciones Unidas el Informe Mundial sobre la Violencia contra los niños y niñas, en dicho informe se destaca que todo ser humano menor de 18 años es considerado niño o niña y que por tanto tiene derechos que lo amparan y lo deben excluir de la violencia, así mismo, rescata el valor de la familia, la escuela, la justicia y la comunidad como ejes que deben favorecer el buen desarrollo de la persona y no atentar contra su integridad física o moral.

La relación entre la escuela y las políticas refleja una visión particular de un tiempo y espacio dentro la historia que de alguna manera influye en el imaginario colectivo de la sociedad. Al hacer un recorrido de algunas políticas y su influencia según la temática, se descubren diversas maneras de abordar los problemas sociales, en este caso, la convivencia, pero más como una forma de prevención que ha estado desarticulada de la realidad.

En los ámbitos educativos violentos es oportuno generar políticas que respondan a nuevos horizontes pedagógicos, a una educación que genere un nuevo estilo de vida, humano – real, una educación que represente la sociedad desde su ser, una educación como actividad y medio de cambio y una educación que sea democrática desde sus mismas bases e intereses. El escenario adecuado para generar una transformación de la sociedad es el hecho de acercarse a una forma diferente de ver la convivencia, que sea integral donde se revise lo que está construido para poder redimensionar lo que pertenece a la acción educativa. En la convivencia escolar es vital no perder de vista las intenciones de los miembros que conforman la sociedad, la idea de mantener lo fundamental y de alguna manera dinamizar el contexto, siempre con el objetivo de transformar los diferentes ámbitos.

Una estrategia que se puede plantear en el ámbito educativo es lo que plantea Edgar Ortégón: “... *en el diseño de implementación confluyen disciplinas como la economía, la*

sociología, e incluso la ingeniería. Se desarrolla como proceso dinámico, participativo y sistemático que presupone objetivos, instrumentos, actores y recursos” (Ortegón, 2008). En este sentido, el valor de las políticas estará dado en la medida en que las personas que tienen que ver con la dinámica escolar participen de lo contrario seguirán siendo estrategias que llegan desde afuera y que no son afines a la realidad de cada contexto.

Por otra parte, “... para llevar a cabo dichas políticas educativas es la existencia de un proyecto social profundamente democrático, no solo en lo institucional sino también en lo referido a la distribución de recursos económicos, sociales y culturales”. Y “... la política educativa se refiere a todas aquellas decisiones que orientan las acciones de los sistemas educativos y que se traducen en normas y decretos que, de una u otra manera, afectan la práctica docente” (Ortegón, 2008).

Si se hace una lectura de la realidad, se observa que lo antes mencionado no es tan real, no todas las políticas “afectan” o permiten el buen desarrollo de los ámbitos educativos, ni tampoco están inmersos dentro de un “proyecto” que estén a favor de las realidades. Existen políticas, que no son determinantes en la práctica. Políticas que sólo enfatizan lo económico con el objetivo de reducir gastos, recursos, y en algunos contextos más extremos simplemente una serie de lineamientos que no tienen principio de realidad.

El analizar, formular y establecer políticas adecuadas, no solo teniendo en cuenta lo económico, sino las demás dimensiones que interactúan en la sociedad ayudando al fortalecimiento del sistema educativo. Las nuevas tendencias actualmente llevan a replantear el estilo de abordar la convivencia escolar, el objetivo de tener presente la formación de las personas y su contexto favorece el buen desarrollo de los ambientes. La institución educativa es vista como el escenario esencial de participación de un grupo de personas que con sus intereses e intencionalidades marca las pautas a seguir dentro de un modelo de estado que se va configurando en la medida en que avanza el tiempo. El establecer políticas educativas hoy, es un estrategia de suma importancia para poder satisfacer las necesidades que presenta la sociedad; la educación puede convertirse en una prioridad para los diferentes gobiernos, instituciones y personas en general, la idea de educar como acto de coraje, de valentía para llegar a un fin común, educar con la idea de generar sentido de pertenecía por una sociedad, con la finalidad de educar para la vida.

Como uno de los puntos esenciales en la II Conferencia Iberoamérica de Ministros de Educación (OEI, 1992) se resaltó el valor del de educar, basado en la democracia, el respeto a la libertad y el respeto a los derechos, lo que conlleva al fortalecimiento del sistema educativo y por ende al desarrollo económico y social de las naciones. En el año 1993, la OEI pretendía que los países trabajaran por la constitución de sistemas educativos adecuados que permitieran el desarrollo de metas, sin embargo, hoy no se evidencian propuestas en muchos sectores de la sociedad ni muchos menos se ve con claridad en temas como la violencia en la escuela. En consecuencia, la importancia de la educación en la escuela es relevante y puede favorecer procesos de desarrollo con miras a la promoción y ascenso de las personas que están en un estado, así mismo, impulsa el bienestar y la prosperidad que tanto se necesita en una sociedad.

Desde este horizonte, se genera un estilo diferente de intervención, la idea de generar un nuevo rumbo en las políticas debe ser el horizonte de sentido, y así mismo, el sistema educativo. La continuidad de políticas garantiza el desarrollo de las instituciones educativas creadas bajo parámetros de realidad que lleven al cumplimiento de unos fines y no al cambio de los mismos por cumplir una estrategia determinada por personas ajenas. El sistema educativo debe tener en cuenta las transformaciones de la sociedad, de los individuos, de los procesos pedagógicos que cada día se van configurando y estar atentos a los cambios estructurales.

El hecho de intervenir a nivel del Estado en las propuestas educativas, también debe considerar la importancia de las personas que conforman la escuela. No es clave dentro del sistema educativo, plantear estrategias que no consideran al docente, a los padres de familia en el proceso de enseñanza. Es indispensable,, para asegurar la eficacia del sistema que se desarrolle cierto grado de cooperación e integración de las personas, con el objetivo de cumplir lo propuesto y así mismo, ser coherente con la realidad. Desde esta óptica, la violencia escolar adquiere un sentido importante y a la vez un desafío para transformar la realidad y hacer de los ámbitos educativos ambientes de convivencia capaces de construir sociedad, tarea que si bien requiere tiempo, no es tan compleja ni difícil de resolver.

CAPITULO 3

ASPECTOS TEORICOS

“El hombre necesita realizar un proceso de socialización, el cual no es un proceso causal, sino intencional que tiene lugar sucesivamente en la familia, en la escuela, en la vida comunitaria o social, en la vida laboral. Cada persona necesita de un ambiente social para adquirir el sentido comunitario y el desarrollo de las virtudes sociales”

Patricia Vieco

La convivencia es una forma de socializar con otros, en la que el ser humano se enfrenta a diario y con la cual debe llegar a convivir compartiendo criterios de acuerdo a su contexto de desarrollo. La manera de convivir se aprende en cada espacio en que se comparte la vida con otros y se enseña principalmente conviviendo. Es inevitable enseñar a convivir, debido a que estamos siempre en la con-vivencia. Etimológicamente, el término convivencia proviene de *convivere*, que significa vivir en compañía de otros, cohabitar. Es el reconocimiento de los que comparten por diversos motivos escenarios y actividades dentro de un sistema convencional el cual contiene normas con el fin de favorecer la interacción, prevenir los conflictos y sus consecuencias, donde se involucran diversos sentimientos (Ortega & Del Rey, 2004).

Es así que a la convivencia se le da un valor intrínseco que debe encontrarse en cada una de las instituciones y los escenarios sociales que la comunidad organiza y sostiene, por lo cual es importante mantener una calidad en la convivencia ya que ésta va relacionada con un ordenamiento de la vida originada en los valores, que son propuestos a través de la comunidad mediante la participación e integración de los distintos miembros que la integran.

Algunos aspectos que son relevantes en la convivencia se describen en este capítulo, con el propósito de contextualizar el temático objeto de estudio, estos son la violencia y su tipología, los factores de riesgo, de protección y otros asociados inherentes a la persona como es el caso de la autoestima y el bienestar.

3.1. Convivencia Escolar

Una de las metas de las instituciones educativas es lograr una buena convivencia esencial para la educación y para cumplir se necesita la construcción de buenas relaciones interpersonales procedentes de una clima escolar adecuado, y la construcción colectiva y dinámica la cual está sujeta a modificaciones según se presentan las situaciones y las interrelaciones de los miembros de las instituciones educativas a través del tiempo (IDEA, 2005). Es en el aula y la escuela donde convergen ambientes complejos por cuanto un estudiante permanece al menos 12 años de su vida cursando la educación básica y está

expuesto a enfrentar diariamente diversas situaciones relacionadas con la convivencia. De ahí que sea importante el papel que desempeña la escuela en cuanto a la interrelación de lo pedagógico y lo inherente a la institución, para lograr el objetivo es vital el respeto a la dignidad humana, la comprensión y la convivencia pacífica (Lopez & Avila, 2009).

La Convivencia Escolar en el presente estudio tomó como referencia estudios realizados en Chile (2005), España (2006), y Argentina (2008) todos ellos con la premisa del deterioro de la convivencia en las instituciones educativas. Los anteriores estudios tuvieron en cuenta unas dimensiones y subdimensiones para evaluar la convivencia escolar. Es de resaltar, que la motivación del grupo de investigación de este estudio siguió las mismas consideraciones para el planteamiento y desarrollo sobre la convivencia escolar para ser aplicadas en algunos municipios pertenecientes a Sabana Centro de Cundinamarca – Colombia teniendo en cuenta que los estudios revisados no contemplan todos los aspectos propuestos.

Para cumplir con los objetivos del estudio se siguieron las dimensiones estudiadas por el Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA) de Chile que a continuación se definen y se contextualizan en la Tabla 1.

Tabla 1. Esquema de las Dimensiones y Subdimensiones del Estudio de Convivencia Escolar		
Percepciones	Dimensión	Subdimensión
Clima escolar	Valoración del clima en la escuela	Normas
		Relaciones
		Participación
Agresión y/o Maltrato	Agresión y/o Maltrato escolar	Alumnos agredidos por estudiantes
		Alumnos agresores de estudiantes
		Alumnos agredidos por profesores
		Alumnos agresores de profesores
Conflictos	Causas de los conflictos	
	Formas de abordar los conflictos	Con quien habla
		Quien interviene
		Involucramiento personal
	Solución de conflictos	Resolución
		Medidas
Importancia asignada al estudiante		
Entorno	Factores de apoyo	Apoyo familiar
	Factores de riesgo	Vulnerabilidad por consumo de drogas y alcohol

Fuente: Primer Estudio Nacional de Convivencia Escolar (IDEA, 2005)

3.1.1. Clima Escolar

Es el conjunto de relaciones que se dan mediante la percepción de los actores que integran la institución educativa, en el que se desarrollan actividades, mediante experiencias generadas por la interacción de los contextos del aula o de la institución, está comprendido por las normas, las relaciones y la participación de los estudiantes (Cere, 1993), (Arón & Milicic, 2000), (Cornejo & Redondo (2001).

3.1.1.1. Normas. Las normas hacen parte del marco legal de las instituciones educativas incluidas en el Proyecto Educativo Institucional, con el propósito de favorecer la convivencia escolar y considera aspectos como el respeto, la tolerancia y los derechos y

deberes de las personas, lo anterior con el objetivo de cumplir con los fines de la educación según lo expresado en el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia, que dice, “*la formación es el respeto a la vida y demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y la libertad*”

La definición y aplicación de las normas son importantes cuando se aplican de forma justa, equitativa y coherente en la resolución de los conflictos (Andres & Barrios, 2009). Generar unas normas adecuadas dentro de la institución contribuye a una convivencia positiva y al mejoramiento del clima escolar, su ausencia pueden desencadenar y desarrollar actitudes agresivas (Sanchez, 2009).

3.1.1.2. Relaciones. Las relaciones son interacciones sociales, que se producen en las instituciones educativas para el desarrollo académico y de la convivencia. Constituyen un elemento importante para la comunicación y el respeto hacia los otros, lo que favorece el desarrollo de habilidades sociales, permite incrementar el aprendizaje y el rendimiento académico, así como la empatía, el aprendizaje cooperativo, la motivación escolar y la participación de los educandos en el proceso educativo (Ortega, Del Rey, Córdoba & Romera, 1998), (Cid, 2008), (Beech & Marchesi, 2008), (Fernandez, 2004), (Cornejo & Redondo, 2001), (Arón & Milicic, 1999), (Cere, 1993). Chaux (2012) menciona que: “*hay dos dimensiones que influyen en las formas de relacionarse dentro del aula y que contribuyen a un buen clima: el cuidado de las relaciones y la estructura de la clase*”

3.1.1.3. Participación. La participación de los estudiantes se concibe como la inclusión en los diferentes procesos de las instituciones educativas, para el desarrollo de actividades generando una integración en la comunidad escolar, lo cual favorece el desarrollo de las personas y la socialización con los demás.

3.1.2. Agresión y/o maltrato

Se define la agresión *como una respuesta hostil frente a un conflicto latente, patente o crónico*” (Unidad de apoyo a la transversalidad, 2006). Dentro de la institución educativa se dan una serie de comportamientos que pueden generar diferencias que inciden en la convivencia y en el ambiente escolar, desarrollando situaciones de agresión, que se presentan mediante la alteración de las conductas que van afectando sentimientos, emociones, necesidades, percepciones, opiniones e intereses de los actores educativos (Valades, 2008).

Dentro de las formas de violencia escolar se encuentra el maltrato entre iguales donde se presentan situaciones como la intención de hacer daño, las conductas de agresión dirigidas a la víctima, la reiteración de las conductas de agresión dirigidas y el desequilibrio de poder o desventajas. Dentro de las conductas agresivas en la convivencia escolar se incluyen agresiones verbales y físicas, aislamiento social, chantaje, destrozo o robo y acoso sexual en cualquiera de sus manifestaciones (Sanchez, 2009).

3.1.3. Conflictos

Como es bien sabido los conflictos hacen parte de la vida cotidiana, son situaciones que se presentan a nivel interpersonal, y surge cuando se juntan dos posiciones frente a una necesidad, situación, objeto o intención. Como expresa Chauv (2012) *“se puede entender como situaciones en las que cada parte percibe o cree que son incompatibles con los intereses de la otra parte”* (Moreno, 2008), (Castro & Serafíz, 2009), (Sanchez, 2009).

Etxeberria, Esteve & Jordan (2001) afirman que: *“no es legítimo asociar conflicto con violencia, pues el conflicto responde a situaciones cotidianas de la vida escolar, en donde se dan enfrentamientos de intereses, discusión y necesidad de abordar un problema, la violencia es una manera de enfrentarse a dicha situación”*. Y como se expresa en el primer estudio nacional de convivencia escolar realizado en Chile 2005, el conflicto en sí mismo no es un aspecto negativo, puesto que si se resuelve favorablemente, es posible que resulten nuevos aprendizajes, partiendo de la búsqueda de alternativas para la solución de conflictos (IDEA, 2005).

El manejo adecuado del conflicto puede ayudar a la resolución del mismo, reconocer y enfrentar la agresión relacional (Anthony & Lindert, 2012). Cuando no se manejan adecuadamente pueden generar la agresividad, lo que conlleva a desarrollar la violencia. Los conflictos se pueden presentar en cualquier de la institución educativa y en especial el aula es un lugar donde se evidencia como más frecuencia las agresiones causadas por conflictos, tanto en los profesores como en los estudiantes. (Parra, Gonzalez, Moritz & Blandón, 1999).

3.2. Violencia

Uno de los elementos que hace parte de la condición humana y que se manifiesta en múltiples ocasiones es la violencia; toda conducta que altera el desarrollo social de la persona, implica un comportamiento diferente a lo que se puede establecer como normal dentro de unos parámetros mínimos de convivencia. Los estímulos internos o externos que se producen en la persona automáticamente producen una reacción que puede alterar el buen desarrollo del contexto y la repetición de dichas conductas generan en el ambiente malestar entre los miembros de determinados grupos. Entender el por qué el hombre es agresivo, es una de las cuestiones que lleva a realizar un análisis profundo sobre los orígenes de su desarrollo evolutivo, así como el deseo de supervivencia y el instinto de defensa territorial, que se convierten en un arma para atacar a otros, desencadenando actos violentos y desarrollando comportamientos que no son normales (Vernieri, 2010).

La violencia es un *fenómeno relacional y multicausal*, ya que se produce en la interacción social y no es posible atribuir su origen a un solo factor, se puede abordar desde diferentes ámbitos como por ejemplo: los grupos referenciales como la familia (padres de familia, acudientes, etc.), y la institución educativa (directivos docentes, asistentes de la educación, orientadores, docentes, estudiantes, entre otros), estos se convierten en sujetos

de formación en la interacción cotidiana, donde se asume la responsabilidad de la eficacia en la acción educativa mediante el aprender a convivir, a resolver los conflictos y evitar la violencia a través del diálogo reflexivo y desde una perspectiva pedagógica (Yañez & Galaz, 2010).

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) la violencia es entendida como: *“El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones”* (OMS, 2002). En la actualidad, es un tema de gran interés ya que se está presentando en los entornos sociales, económicos y políticos, representando altos costos anualmente para los estados, lo que hace que sea un problema de salud pública, debido a la frecuencia de los actos, desde agresiones físicas y verbales hasta homicidios y suicidios (OMS, 2002). En ese mismo sentido, hoy se buscan estrategias de prevención mediante diferentes modelos y estrategias científicas que abordan el tema desde la salud y la educación.

La violencia presenta distintos componentes que determinan comportamientos en los individuos, algunas causas son: la falta de oportunidades económicas, educativas y sociales; la expresión reactiva y auto afirmativa como protesta o desafío del agresor; la crisis ética y de valores; el consumo de sustancias psicoactivas; la carga social a nivel económico y del sistema de la salud; la falta de eficacia en la acción educativa. A nivel educativo se resalta trastornos de aprendizaje, timidez, baja autoestima, ansiedad, pérdida de confianza en sí mismo, empobrecimiento de las relaciones, entre otros (Pinheiro, 2006). Así mismo, el informe Conviviendo Mejor del Ministerio de Educación de Chile, afirma: *“la violencia es un hecho cultural que es transmitida y aprendida por las distintas relaciones que se tienen con los demás individuos, así como puede presentar múltiples causales, donde el dominio por el poder y la fuerza pueden causar daño a otros sujetos, atropellando sus derechos y su dignidad y generando conflictos que al ser resueltos inadecuadamente derivan situaciones de violencia en el entornos social cercano: en el grupo familiar, en la institución escolar, en los grupos de referencia, en el barrio o en el contexto social amplio, donde los sujetos pueden llegar a ser objetos de violencia”* (Yañez & Galaz, 2010)

En las últimas décadas se evidencian dos posturas antagonistas de la violencia en el hombre, a saber, la violencia es una cualidad constitutiva, cada ser humano nace con un instinto de supervivencia que se adapta al medio hostil en que vive, la otra, es que cada ser humano se caracteriza por un instinto de defensa territorial, el cual puede ser más poderoso por la fuerza motivadora, llevándolo a desencadenar luchas y guerras (Vernieri, 2010). Autores como Aranciaga define la violencia como el uso de una fuerza abierta u oculta con el fin de obtener de un individuo o grupo, lo que no quieren libremente; está estrechamente vinculada al poder, toda situación de violencia es un situación de poder entre dominadores y dominantes, donde aparece la opresión, el autoritarismo y la discriminación (Aranciaga, 2010). Serrano e Iborra, comprenden la violencia como la acción u omisión intencional dirigida a una persona, que tiende a causarle daño físico, psicológico, sexual o económico y dirigido a objetos o animales, tendiendo a dañar su integridad (Serrano & Iborra, 2005).

Vernieri, define *“la violencia como la exteriorización en forma destructiva del natural impulso de la agresividad, se hace presente en los hombres cuando este impulso no se canaliza positivamente y cuando han fracasado otras formas de comunicación”* (Vernieri, 2010).

Lorenz y Freud, argumentan en relación a las teorías biológicas, que la reacción agresiva que se produce en el ser humano simplemente es una reacción a un estímulo que se da en el ambiente debido a una experiencia frustrante, por otro lado, teorías del aprendizaje social planteado por Bandura y colaboradores (Cerezo, 2004), aseguran que *“la agresión es una manera de conseguir ciertos objetivos mediante el aprendizaje vicario (cognitivo social), observacional, imitación entre dos personas: el modelo, que realiza una conducta determinada y el sujeto que realiza la observación de dicha conducta, esta observación determina el aprendizaje”* (Cerezo, 2004). De ahí que Vieco (2007) expresa en su libro Ternura y Tolerancia Pilares para la Convivencia Social que *“El hombre necesita realizar un proceso de socialización, el cual no es un proceso causal, sino intencional que tiene lugar sucesivamente en la familia, en la escuela, en la vida comunitaria o social, en la vida laboral. Cada persona necesita de un ambiente social para adquirir el sentido comunitario y el desarrollo de las virtudes sociales”*.

Como es sabido, las transformaciones sociales que se han venido dando en las últimas décadas a nivel mundial, a saber, el manejo de los medios de comunicación, la tecnología, la política, la economía y la cultura han desencadenado en otras formas de violencia que son el tema con mayor preocupación entre las familias y las instituciones educativas. La sociedad está en un continuo cambio, en función de las tendencias sociales y económicas, lo que hace que se presenten diferentes problemáticas. Lo anterior, genera en el ámbito educativo diferentes dinámicas que alteran la convivencia escolar y desvirtúan el fin de la institución. En Latinoamérica, el aumento acelerado de la violencia ha incrementado los costos para los estados, algunos gastan más del 4% de su Producto Interno Bruto (PIB) en tratar las problemáticas relacionadas con la violencia, en el informe las dimensiones económicas de la violencia interpersonal en Centroamérica y Suramérica, el costo de los gastos sanitarios relacionados con la violencia (expresados como porcentaje del PIB) fue del 1,9% en el Brasil, del 4,3% en Colombia, del 4,3% en El Salvador, del 1,3% en México, del 1,5% en el Perú, y del 0,3% en Venezuela. (OMS, 2004a)

Frente a esta serie de antecedentes, es importante abordar los diferentes tipos de violencia que logran afectar los entornos de desarrollo de los individuos. La construcción colectiva de las relaciones interpersonales hacen que se generen nuevas formas de relación pero cuando se generan sentimientos contrarios de actitud, aparecen comportamientos que no son propios de la convivencia social. A lo largo de los años, la educación ha jugado un papel significativo, como agente socializador que brinda al individuo alternativas que le permiten desarrollarse dentro de los ambientes culturales y sociales. Cada proceso que viven los seres humanos de alguna manera está determinado por un estilo de educación según la época y/o circunstancias en las cuales se establece, de ahí, que sea significativa su participación en los diferentes momentos de la historia.

En el Informe sobre Desarrollo Humano 2011, Colombia ocupa en este periodo el lugar 87 con un índice de desarrollo medio de 0.71, cifra que ha venido incrementándose desde 1985 con 0.63 (PNUD, 2011), en el informe se observa un incremento en el IDH pero con un estado de violencia en todos los frentes. La OMS declaró la violencia como problema de salud pública en 1996 en la 49a Asamblea Mundial de la Salud mediante la resolución WHA49.25. En dicho informe las metas propuestas son aumentar la conciencia acerca del problema de la violencia en el mundo, y dejar claro que la violencia puede prevenirse y que la salud pública tiene el cometido fundamental de abordar sus causas y sus consecuencias (Temoche, 2007).

Debido a que la violencia se inserta en los entramados del tejido social, la educación ha sido permeada por dinámicas de violencia que la afectan y por consiguiente la hacen reconfigurar su deber ser, desde este horizonte, la educación, debe analizar las causas y consecuencias de la violencia y crear alternativas de atenuación y solución al fenómeno de la violencia generalizada en nuestro contexto. Desde esta perspectiva, se considera que la educación es una de las salidas para superar el conflicto, y desde allí generar espacios de reflexión, formulación y aplicación de estrategias pedagógicas que faciliten la convivencia en las instituciones educativas.

Dentro de la convivencia escolar se presenta la violencia como un problema generalizado en las instituciones educativas, cada vez más frecuente y es el reflejo de lo que está sucediendo en la sociedad. La institución educativa ha tenido que enfrentarse a este fenómeno sin que se le haya dado el manejo adecuado, debido a que no manejan estrategias para reducir la problemática, no responde a los cambios sociales, y no conoce los estudiantes. La UNICEF (2010) indica que la violencia en la escuela es reflejo de la sociedad, especialmente en el mundo no desarrollado. Entre las causas más importantes destaca; la pobreza, el trabajo infantil, la trata de menores, el sida, la ubicación en lugares geográficos remotos, infraestructura deficiente, el origen étnico, la escasa categoría social de las mujeres, la falta de educación de las madres, los conflictos civiles y los desastres naturales. Así mismo, Cid, Diaz, Pérez & Valderrama (2008), en el artículo agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar, resalta los aspectos individuales, familiares y ambientales de las personas como aquellos factores que influyen en gran manera sobre la violencia escolar.

La problemática se ha venido evidenciando en las escuelas afectando la convivencia con la aparición de diferentes formas de conductas que se han generalizado a través del tiempo. Comportamientos como la baja motivación por el estudio, el bajo rendimiento académico, el desinterés personal, entre otros, se establecen como diferentes manifestaciones que llevan a la violencia desde lo físico hasta lo psicológico, esta se puede dar por diferentes actores como los docentes, administrativos y estudiantes, sin embargo, dicha problemática no había sido tan evidente y masificada en los actores educativos (Yañez & Galaz, 2010).

Según la OMS el aumento de la violencia desencadena las principales causas de muerte entre los jóvenes, 141 por cada 100.000 habitantes. La violencia produce 1.5 millones de muertes al año, esto corresponde a más de 4.000 muertes al día. Los suicidios y

homicidios representan más del 80% de las muertes relacionadas con la violencia, de los muertos por la violencia, poco más de la mitad son por suicidio, más del 35% por lesiones ocasionadas por terceros, y más del 11% como consecuencia directa de guerras u otras formas de violencia colectiva (OMS, 2011).

3.2.1. Tipología de la violencia

Existen diferentes tipologías de la violencia, uno de ellas es la de la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) que clasifica la violencia en tres tipos: violencia auto-infligida, violencia interpersonal y violencia colectiva, definidas a continuación.

3.2.1.1. Violencia auto-infligida: Considera las conductas suicidas y las autolesiones, como la automutilación. Esta problemática trasciende a la familia, y en general a la sociedad y por ello se creó la Declaración de la Asociación Médica Mundial sobre el suicidio de adolescentes, adoptada por la 43a Asamblea Médica Mundial, Malta, noviembre de 1991 y revisada por la Asamblea General de la AMM, Pilanesberg, Sudáfrica, octubre 2006 (CEPAL, 2003). El comportamiento suicida va desde el pensamiento de quitarse la vida al planeamiento, la búsqueda de medios para llevarlo a cabo, el intento de matarse y la consumación del acto (OMS, 2002).

3.2.1.2. Violencia interpersonal: Este tipo de violencia interpersonal incluye la violencia doméstica, llamada también intrafamiliar, que afecta a los menores, los ancianos y la pareja. La violencia doméstica es aquella que se produce entre los miembros de la familia o de la pareja, y que por lo general, aunque no siempre, sucede en el hogar, aquí se incluyen formas de violencia, como el maltrato de los menores, la violencia contra la pareja y el maltrato de las personas mayores. En relación a la violencia de pareja, ocasionada por uno de los padres, quienes agreden tanto a la esposa, al esposo como a los hijos, generando que en muchos casos los hijos abandonen el hogar para unirse a pandillas y como consecuencia hacer parte de la cadena de violencia como son robar, herir, matar, traficar, lo cual lleva a extremos en donde se ve afectada la sociedad, como es el caso del narcotráfico, el paramilitarismo, la guerrilla, entre otros.

En relación a la violencia a los ancianos en la década de los 90 se inició la preocupación por los abusos y maltratos a los ancianos y fue así que en el año 1995 se realizó la primera conferencia de consenso en España sobre el anciano maltratado, definido como “*cualquier acto u omisiones que produzca daño, intencional o no, practicado sobre personas de 65 y más años, que se produzca en el medio familiar, comunitario o institucional, que vulnere o ponga en peligro su integridad física o psíquica, así como el principio de autonomía o el resto de derechos fundamentales del individuo, constatables objetivamente o percibidos subjetivamente*” (Kessel & Marin, 1995).

La violencia en menores, denominada también maltrato infantil es un problema de alta prevalencia a nivel mundial, con consecuencias funestas, tanto a corto como a largo plazo, para la víctima con daños que pueden afectar su supervivencia, su desarrollo o dignidad, relacionada con una responsabilidad y confianza, redundando en la familia y la

sociedad en general. Incluyen dentro de este tipo de maltrato el psicológico, el abuso físico, el abuso sexual infantil y el descuido o negligencia. El abuso por parte de pares (acoso) se está contemplando como una forma de maltrato infantil. Los factores de riesgo son el descuido, y otros como los demográficos, del perpetrador y los relacionados con el niño.

La violencia de comunidad es la que se produce entre personas que no guardan parentesco y que pueden conocerse o no, y sucede por lo general fuera del hogar, abarca la violencia juvenil, los actos fortuitos de violencia, la violación o ataque sexual por parte de extraños y la violencia en establecimientos como escuelas, lugares de trabajo, prisiones y hogares de ancianos. (CEPAL, 2003). Se divide en dos, la violencia juvenil organizada y violencia en escolares.

Violencia juvenil organizada, está constituida por pandillas juveniles y se ha convertido en un problema complejo para la sociedad, se mencionan múltiples factores, dentro de los cuales se enuncian, la carencia de redes sociales, la confianza entre las personas e instituciones, la falta de participación, debilidad en las normas de convivencia social, falta de recursos económicos (pobreza), la violencia intrafamiliar, familias disfuncionales, abandono o negligencia por parte de los padres, frustración relacionada con las expectativas de vida, ente otros.

Violencia en las escuelas, se ha generalizado en las escuelas, cada vez más frecuente y en ocasiones es el reflejo de lo que pasa en la sociedad. La escuela ha tenido que enfrentarse a este fenómeno, en parte debido a que los centros educativos no saben cómo manejar y cómo responder a los cambios de la sociedad (OMS, 2002).

3.2.1.3. Violencia colectiva: La violencia colectiva es el uso instrumental de la violencia por personas que se identifican a sí mismas como miembros de un grupo frente a otro grupo o conjunto de individuos, con objeto de lograr objetivos políticos, económicos o sociales. Adopta diversas formas: conflictos armados dentro de los Estados o entre ellos; genocidio, represión y otras violaciones de los derechos humanos; terrorismo y el crimen (OMS, 2002).

3.3. Factores de riesgo

Según Sánchez (2009), los factores de riesgo son elementos que inciden y condicionan de modo causal, la conducta para el desarrollo de comportamientos violentos. Los denomina en estáticos y dinámicos. Los primeros son la edad, sexo, aspecto físico, los cuales no son modificables; los dinámicos son aquellos factores modificables que forman parte de la familia y de las necesidades humanas y que pueden llegar a ocasionar hábitos, actitudes o prácticas relacionadas con conductas violentas. Además otros autores, clasifican los factores de riesgo en individual, familiar, escolar y social (Sánchez, 2009), (Serrano & Iborra, 2005).

Factores individuales: estos factores pueden ser biológicos, psicológicos y conductuales, los cuales pueden presentarse en la niñez y la adolescencia y son permeados por la familia y/o su entorno. *Factores familiares:* también son considerados factores

decisivos y se presentan entre los miembros de la familia y las personas más cercanas; comprenden los estilos educativos de los padres, las relaciones conyugales y la interacción entre hermanos, por mencionar algunos de sus aspectos: la inteligencia emocional de los padres, la permisividad de los padres, el uso de la violencia como autoridad y la relaciones. *Factores escolares*: estos factores dependen de los estudiantes y profesores de las instituciones educativas, los cuales afectan relaciones interpersonales, lo cual conlleva a deteriorar la convivencia escolar, mediante la alteración de la disciplina, las relaciones y comunicación entre iguales y profesores, deficiencia en la participación en actividades, autoritarismo o permisividad. *Factores sociales*: Los factores de riesgo social están afectados por las relaciones y comportamientos de los individuos, en estos factores se adoptan conductas grupales que conllevan a no asumir responsabilidades personales incidiendo en la víctima (Sanchez, 2009).

Según Paulo Pinheiro (2006), en países en vía de desarrollo en las instituciones educativas se identifican factores de riesgo como bajo rendimiento académico, deserción escolar, mal uso del tiempo libre, ausentismo escolar, actitudes relacionadas con deficiencia de redes de apoyo. En países industrializados, los factores dependen de las etapas de desarrollo, la familia incide en los niños y en los adolescentes los pares.

3.4. Factores de protección

Los factores de protección hacen menos vulnerables la influencia de factores de riesgo que posiblemente pueden llevar al comportamientos violentos (Sanchez, 2009).

En el informe mundial sobre la violencia contra los niños y niñas (Pinheiro, 2006) señala que la escuela es el espacio para la reducción de los factores de riesgo y aumento de los de protección. Como factores de protección resalta el apoyo de los educadores, padres de familia y los pares, lo anterior fortalece las relaciones y aumenta la capacidad en la resolución de conflictos. Adicionalmente, fortalece la autoestima a temprana edad y el sentido de bienestar junto a la funcionalidad familiar, factores de protección que ayudan al mejoramiento y desarrollo de la convivencia dentro de los contextos educativos.

Para profundizar en el conocimiento individual de los profesores y estudiantes se tuvieron en cuenta otros factores de protección como la autoestima, el bienestar general y la familia, dichos aspectos, inciden en la convivencia escolar y familiar, y permiten reconocer al individuo holísticamente, ya que muchas investigaciones sobre el tema lo abordan (Forero, Avendaño, Duarte & Campo, 2006), (Estévez, Martínez & Musitu, 2006), (Gómez & Cogollo, 2010), (Góngora & Casullo, 2009), (Rojas, Zegers & Förster 2009), (Omar, Paris, Aguiar de Souza, Almeida da Silva & Peña, 2009).

3.5. Otros factores asociados

3.5.1. Autoestima

La autoestima se define como: *“la valoración positiva o negativa que cada persona hace de sí misma, de manera que por un lado, el adolescente puede tener una imagen general de sí mismo favorable o desfavorable, debido a los diferentes contextos en los que*

se desenvuelve; la familia, el ámbito escolar, la sociedad, y desarrollar una imagen de sí mismo de acuerdo con cada uno de estos ámbitos, por lo tanto, la autoestima es el reflejo de la actitud general hacia uno mismo, así como actitudes hacia aspectos específicos que no son equivalentes ni intercambiables”(Cava, Musitu & Vera, 2000), (Estévez, Martínez & Musitu, 2006).

Otra definición de autoestima expresada por Gómez y Ramírez (2005) es considerada como *“el juicio general que cada uno tiene acerca de sí mismo, expresado en la actitud de aprobación o desaprobación (alta o baja autoestima) de sí mismo, y es un indicador que mide si el individuo se siente capaz, digno y exitoso”*

Estévez (2006) en sus investigaciones resalta que los niños y niñas que presentan dificultades emocionales pueden ser víctimas de la violencia y generalmente están relacionados con el estrés, síntomas depresivos, ansiedad, afectando la manera de percibirse a sí mismo y la manera de relacionarse en su entorno tanto familiar, escolar y social. Así mismo, resalta aspectos que constituyen la personalidad y están relacionados con el sentido de eficiencia y el valor personal, estos conllevan a la auto - confianza, el auto - respeto y el reconocimiento de ser competente y digno.

En adolescentes con autoestima baja, frecuentemente se asocia a conductas agresivas, dichos adolescentes se reconocen con una autoestima diferente y se valoran positivamente a sí mismos (Mynard & Josep, 1997). Como lo refiere Cava & Musitu (2003), se pueden presentar dos tipos de autoestima, en donde el adolescente tiene un concepto distinto de sí mismo en la familia y en el contexto escolar.

Otros autores corroboran que la actitud y la autoestima son factores determinantes en las manifestaciones de conductas violentas, por cuanto que la autoestima baja incide de manera negativa en la convivencia, convirtiéndose en una alerta que amerita intervención (Martínez, Estévez & Jiménez, 2003), (Sierra & Sanabria, 2003).

En relación a los sentimientos afectivos positivos, estos favorecen la formación de la autoestima, lo cual permite en un contexto donde se presenta tolerancia a los errores, una comunicación familiar y flexibilidad en las reglas, incidiendo en la seguridad de los hijos y contrariamente cuando la familia es conflictiva, con baja comunicación, crítica e inflexible en las reglas, los hijos se sienten “inútiles e incapaces”, y pueden desarrollar una autoestima baja, que puede afectar el ámbito educativo (Satir, 1990).

Para evaluar la autoestima en los adolescentes y profesores en esta investigación se seleccionó la Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR), por ser uno de los instrumentos más utilizado en los últimos años, ha sido traducida y validado con una confiabilidad y consistencia interna, medida con el Alpha de Cronbach, con valores comprendidos entre 0.74 y 0.88. Adicionalmente, ha sido aplicada en diferentes tipos de población en 53 países. La EAR está constituida por 10 ítems, que se presentan de forma equitativa en positivos y negativos. El instrumento es unidimensional, con cuatro alternativas de respuesta, que va desde “muy de acuerdo” a “muy en desacuerdo” la cual mide la autoestima globalmente, tanto en población general como clínica (Okada & Nagaim, 1990), (Roth, Decker, Yorck,

Herzberg & Brähler, 2008), (Santos & Maia, 2003), (Vallieres & Vallerand, 1990), (Vázquez, Jiménez & Vázquez, 2004), (Góngora, 2009), (Rojas, 2009), (Schmitt & Allik, 2005), (Davies, DiLillo & Martínez, 2004).

En el ámbito educativo también ha sido aplicada la EAR en donde se muestran resultados diferentes en la evaluación de la autoestima entre géneros, en Cartagena – Colombia se han realizado estudios donde se ha encontrado relación con el bienestar, la funcionalidad familiar y autoestima (Gómez & Cogollo, 2010).

3.5.2. Bienestar Subjetivo

El bienestar es definido por Almedom (2005) y Veenhoven (1996), como *“un estado que se caracteriza por factores como el sentido de la coherencia, la satisfacción con la vida, la fortaleza y resistencia. Es un constructo complejo, que es influenciado por aspectos cognitivos, emocionales y comportamentales, y es definido en parte por elementos individuales y medio ambientales como la edad, el género y la cultura”*. El bienestar general está asociado por aspectos emocionales positivos, aunque son subjetivos y generalmente no son tenidos en cuenta por no presentar respuestas específicas (Fredrickson, 2001), (Fredrickson & Joiner, 2002).

El concepto de bienestar tiene sus bases sobre el concepto de la psicología positiva. Hace alusión al origen de la salud (salutogénesis), y de la fortaleza (fortigénesis) (Omar, Paris, Aguiar, Almeida, Pino, Peña, 2009), conceptos utilizados para enfatizar las fuerza que soporta la salud, lo cual se denomina la psicofortología en donde está el concepto de bienestar.

Según Diener (2003) *“el bienestar subjetivo se refiere a los juicios acerca de la satisfacción en general, y con el trabajo, la escuela o la familia en particular, que surgen de la evaluación que las personas hacen de sus vidas”*. Lo que podría interpretarse como se asimila el placer y la felicidad en las diferentes culturas (Ryan & Deci, 2001).

Para evaluar el bienestar existen diversas escalas ampliamente utilizadas y validadas. En el presente estudio, fue utilizada la escala Global Well-Being Inventory (GWBI) (Nacpal & Shell, 1992), instrumento diseñado para determinar el bienestar como indicador de calidad de vida. Contiene 21 ítems en escala de Lickert de 5 puntos, variando desde “nunca” a “siempre” y una selección de escalas y sub-escalas, distribuidos en siete dimensiones, organizadas en el siguiente orden: 1. Bienestar general vinculado a afectos positivos: referida a elevados sentimientos de bienestar como reflejo de una percepción alegre y placentera de la vida; 2. Correspondencia entre expectativas y logros: atinente a los sentimientos de bienestar generados por el logro de éxitos y de un nivel de vida acorde con las expectativas; 3. Confianza en afrontar dificultades: vinculada con la autopercepción de tener una personalidad fuerte y la suficiente habilidad para manejar situaciones críticas o inesperadas; 4. Trascendencia: refleja sentimientos de bienestar generados por valores espirituales y pertenencia a grupos primarios; 5. Apoyo del grupo familiar: alusiva a los sentimientos positivos derivados de la percepción de la familia nuclear como fuente incondicional de apoyo, unión y contención emocional; 6. Apoyo social: indicador de los

sentimientos de seguridad y apoyo percibido por parte del medio social en el que cada uno se desenvuelve 7. Relaciones con el grupo primario: inherente a las relaciones con el grupo familiar íntimo (Omar, 2009).

Así mismo, en América Latina ha sido utilizada la GWBI en varios países, Argentina, México, Chile y Colombia. El estudio de Argentina mostró que el apoyo emocional en el hogar, la autoconfianza, y las buenas relaciones con los grupos de pertenencia, ejercen una influencia en la capacidad de los adolescentes para enfrentarse con situaciones que representen amenazas (Omar, 2009). En Chile se aplicó a estudiantes entre 18 y 25 años, donde no encontraron diferencias en cuanto al sexo, edad o ingresos familiares (Cuadra & Florenzano, 2003). En Colombia se aplicó en 118.800 estudiantes, entre 12 y 22 años, con resultados que señalaron que el bienestar general tiene relación con la autoestima, la funcionalidad en la familia y la religiosidad (Gómez & Collogo, 2010). En México se utilizó en población adulta con una muestra de 1.181 adultos entre 18 y 51 años, y sus resultados muestran que el bienestar y la capacidad están asociados como dimensiones de calidad de vida (Yasuko & Arita, 2005).

Estados Unidos realizó un estudio en 97 países aplicando la escala GWBI en población adulta y analizó las diferencias entre naciones según los diversos factores que componen el bienestar subjetivo. Los resultados mostraron que el principal predictor de satisfacción con la vida es la percepción de control de la vida, seguido de la riqueza. La felicidad está condicionada con variables como el control de la vida, la importancia del ocio, y la infelicidad parece estar relacionado principalmente con la pobreza y la baja percepción de control de la vida (Minkov & Hofstede, 2011). Otro estudio realizado en Estados Unidos en adolescentes y padres de familia mostró que la mayoría de los adolescentes están satisfechos con su vida, sin embargo, uno de cada diez no tenía la misma percepción. Así mismo, reportaron satisfacción con partes específicas de sus vidas como el aspecto emocional de la vida amorosa, el apoyo y la relación abierta con la familia (Joronen, 2005).

3.5.3. Funcionalidad Familiar

En la Convención sobre los Derechos del Niño (1959) se señaló que es la familia el ámbito natural para el desarrollo de todos sus integrantes, y principalmente los niños y las niñas. Adicionalmente, la familia fue declarada como la unidad grupal más importante en la sociedad, según la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966 (Pinheiro, 2006). También es considerada como una importante y necesaria institución social, y dentro de sus propósitos está el de proteger y enseñar a los niños y niñas cuidarse de cualquier forma de violencia.

Así mismo, algunos autores manifiestan que la familia es una institución que conecta a los individuos y a la sociedad desde el comienzo de la vida humana y que cumple con una función esencial para la sociedad y le ofrece un apoyo fundamental, cumpliendo el papel de primer socializador (Amar & Madariaga, 2005), (Alberdi, 1994).

La familia es entonces vista como el lugar donde se construye la identidad individual y social de las personas, *“en la familia se da lugar a una amplia variedad de procesos cruciales para la reproducción social, incluidos la socialización primaria de los individuos, la generación y transmisión de pautas y prácticas culturales, así como la construcción de relaciones de poder y autoridad entre géneros y relaciones”* (Martínez, 2008).

La familia se ha considerado como funcional o disfuncional, la funcional se caracteriza por utilizar adecuadamente los recursos que tiene a su alcance interna y externamente cuando está expuesta a situaciones difíciles que la lleva a la toma de decisiones y así asumir compromisos que le permiten madurar emocional y físicamente (Smilkstein, 1978), contrario a una familia disfuncional que se caracteriza por ser poco eficiente en la resolución de conflictos, funciones familiares, incidiendo en el desarrollo afectivo y por ende en la educación denominada socialización secundaria (Martínez, 2008).

Se reconoce al interior de la familia distintas formas de estructura, sin embargo en el marco del presente estudio se tiene en cuenta la familia nuclear, compuesta por la pareja con hijos en su versión completa y la familia nuclear incompleta compuesta por uno de los padres y los hijos.

Martínez, Murgui, Musitu & Monreal (2008) señalan que cuando un adolescente presenta problemas relacionados con violencia intrafamiliar o poca valoración y aceptación en casa, generalmente es probable que experimente dificultades en su convivencia dentro de la escuela, y puede llevar a perpetuar actos violentos contra sus compañeros; por lo tanto, el apoyo familiar, la autoestima familiar, la actitud hacia la escuela y la autoestima escolar, tienen relación con la expresión de comportamientos violentos en el ámbito escolar.

Para evaluar la funcionalidad familiar como factor asociado de la convivencia escolar se seleccionó la escala denominada APGAR Familiar (Family APGAR), el cual fue diseñado en el año 1978 por Smilkstein (1978) con el propósito de indagar sobre la funcionalidad familiar. La sigla APGAR hace referencia a cinco reactivos de la función familiar, a saber; Adaptabilidad (Adaptability), Cooperación (Partnership), Desarrollo (Growth), Afectividad (Affection) y Capacidad Resolutiva (Resolve).

El primer componente, la Adaptabilidad, evalúa la capacidad de utilizar los recursos intra y extra de la familia, y cómo estos son usados para la resolución de los problemas cuando el equilibrio familiar ha sido modificado por situaciones de crisis. El segundo componente, la Participación, mide la cooperación de los miembros de la familia, en cuanto a la toma de decisiones y en la división del trabajo y la manera cómo comparten los problemas y se comunican para explorar la manera de resolverlos. El tercer componente, Gradiente de Crecimiento, mide la maduración física, emocional y social que se lleva a cabo a través del apoyo mutuo y dirección (conducta). Este gradiente analiza cómo la familia puede atravesar las diferentes etapas del ciclo familiar de manera madura, de forma que permita la individualización de cada miembro de la familia. El cuarto componente, Afecto, mide las relaciones de cuidado y cariño entre los miembros de la familia y las

demostraciones de los diferentes sentimientos. El quinto componente, Resolución, mide la tarea de compartir el tiempo, de dedicar recursos materiales y especiales para apoyar a todos los miembros de la familia (Forero, 2006).

Las cinco preguntas de los reactivos en la presente investigación se valoran de 1 = Casi Nunca, 2 = A veces y 3 = Casi siempre, cuyo total del puntaje es evaluado de la siguiente manera: Normo funcional: 12 - 15 puntos, Disfuncional leve: 8 - 11 puntos y Disfuncional grave: 5 - 7 puntos (Cepeda, López, Prieto, Belvy & Yáñez, 2006), (Junta de Andalucía, 2002), (Bellón, Delgado, Luna & Lardelli, 1996).

CAPITULO 4

METODOLOGIA

Se realizó un estudio descriptivo y transversal, de tipo cuantitativo, en profesores y adolescentes escolarizados, del grado séptimo a undécimo, procedente de 9 instituciones educativas de 5 municipios de Sabana Centro en el departamento de Cundinamarca – Colombia en el año 2011.

4.1. Participantes

El total de municipios de Sabana Centro en el departamento de Cundinamarca – Colombia es de 11, de donde se seleccionaron aleatoriamente 6 municipios de los cuales se obtuvo la participación de 5. Para la selección de las instituciones educativas se realizó a partir de la base de datos del Ministerio de Educación Nacional (MEN), se seleccionaron 2 instituciones educativas de carácter privado y 2 instituciones educativas de carácter público, con el propósito de tener al menos remplazo en el caso de que no desearan participar alguna de las instituciones educativas. Las 9 instituciones educativas incluidas en el presente estudio pertenecen a 5 municipios de los 6 seleccionados: Cogua, Sopó, Tenjo, Tocancipá, y Zipaquirá. Es de anotar, que las instituciones educativas seleccionadas del municipio de Cajicá sus directivos no aceptaron participar.

El procedimiento para la selección de las instituciones educativas se hizo previa invitación escrita a los directivos docentes por parte de la Decanatura de la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana, así mismo, se dialogó y se socializó el proyecto de investigación, con los objetivos y propósitos del estudio con el compromiso de dar a conocer los resultados parciales y globales.

Se incluyeron 1091 estudiantes y 101 profesores, procedentes de una muestra aleatoria y estadísticamente representativa, con una confiabilidad de un 95%. Por estrategia la escogencia de los estudiantes fue voluntaria y se hizo a partir de uno de los cursos de cada grado, por cuanto los estudiantes podrían sentirse excluidos y además facilitaba el proceso de tenerlos todos concentrados en el mismo salón y horario. Los profesores fueron convocados por los directivos docentes para participar en el estudio y autodiligenciar el instrumento.

4.2. Instrumentos

Para la selección de los instrumentos utilizados en el presente estudio (estudiantes y profesores), se hizo una extensa revisión bibliográfica, en la cual se encontraron diversos instrumentos dirigidos específicamente a la violencia escolar, pero llamó la atención el utilizado y publicado en internet en el Primer Estudio Nacional de Convivencia Escolar realizado a solicitud del Ministerio de Educación de Chile en conjunto con la UNESCO, estudio desarrollado por el Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA), (IDEA, 2005). El instrumento, a diferencia de otros, contempla aspectos mucho más

amplios e interesantes, en donde abarca la convivencia escolar con dimensiones como el clima escolar, los conflictos, las agresiones y el entorno. Estos instrumentos fueron aplicados para responder en papel con una hoja de respuestas, con sus respectivas recomendaciones para su diligenciamiento.

En el presente estudio, para facilidad del diligenciamiento de los instrumentos, se rediseñó sin contemplar hoja de respuesta, para una mayor agilidad del proceso, teniendo en cuenta el tipo de pupitre que generalmente existe en las instituciones. A estos instrumentos se les realizó la validez facial en dos instituciones educativas, una pública y una privada, ajustando los diferentes términos propios de la región.

Dada la curiosidad del grupo de investigación y para tener una visión más holística de los estudiantes y profesores se decidió agregar tres escalas para evaluar la Autoestima, el Apgar Familiar y el Bienestar Subjetivo, escalas previamente validadas a nivel internacional (Anexos 1 y 2).

Los instrumentos fueron validados y aplicados en otros países como Chile (2005), España (2003) y Argentina (2008),

4.3. Procedimientos estadísticos

Se elaboró una base de datos validada en Excel en donde se capturaron los datos procedentes de los instrumentos aplicados en el estudio. Para el procesamiento de los datos se utilizó el programa estadístico IBM-SPSS Statistics 20. Se realizaron transformaciones de variables para dar respuesta a las dimensiones descritas en la Tabla 1, mediante la conformación de escalas ordinales y así hacer una evaluación global de cada una de las dimensiones.

En las Tablas 2 a 13 se presentan las distribuciones de frecuencia de los resultados obtenidos en los dos instrumentos autodilenciados con sus respectivas significancias estadísticas las cuales fueron realizadas mediante la prueba estadística Chi-cuadrado para proporciones. Se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson para variables con escala de medición numérica y el de Spearman para variables de medición ordinal. Adicionalmente, se utilizó el modelo de Árbol de agrupamiento que proporciona la jerarquía de variables relevantes en el análisis y su incidencia en el mismo, con el propósito de obtener modelos que permiten seleccionar las variables estadísticamente significativas para el análisis, mostrando para el presente estudio las proporciones de adolescentes según las variables incluidas en el modelo, como fueron cada una de las dimensiones descritas en la Tabla 1 como variables dependientes y las independientes las variables sociodemográficas.

El método de crecimiento seleccionado fue el CHAID (Chi – square Automatic Interaction Detection), el cual elige la variable independiente denominada predictora que presenta la interacción más fuerte con la variable dependiente. Las categorías de cada predictor sino son significativamente distintas respecto a la variable dependiente no las

presenta en el modelo. En el presente estudio no se presentan los modelos realizados por cuanto no se encontró asociación entre las variables incluidas en el modelo.

CAPITULO 5 RESULTADOS

En este capítulo se aborda la descripción de los resultados teniendo en cuenta los aspectos sociodemográficos y cada una de las dimensiones y subdimensiones estudiadas y propuestas para el cumplimiento de los objetivos.

5.1. Situación sociodemográfica

Respondieron la encuesta 1091 estudiantes y 101 profesores, de los cuales fueron evaluables 1059 estudiantes y 100 profesores.

Estudiantes: El 44,1% de los estudiantes corresponde a Instituciones Educativas de carácter oficial, el 58,9% de los estudiantes estaban entre los 13 y 15 años, el 56,7% es de sexo masculino y el 43,3% del sexo femenino. En relación al estrato socioeconómico el 56% manifestó pertenecer a un estrato medio y el 32,7% de los estudiantes pertenece a una familia no nuclear (Tabla 2).

En relación a la edad de los padres es menor a 45 años en un 64,8% y para este grupo etario en un 72,4% la madre. El último grado de estudio del padre en un 40,1% fue secundaria completa o incompleta y la madre 42,9%. Es de anotar que el 16,7% de las madres tienen como último grado universitario y el 14,4% el padre. Adicionalmente el 5,1% de los padres y el 1,2% de las madres no tienen estudio. Al relacionar con el tipo de establecimiento se evidenció que la escolaridad en los padres de familia es mayor en los colegios privados que en los públicos.

Profesores: El 54,4% de los profesores es mayor de 35 años, en cuanto al sexo el 32,6% son hombres y el 67,4% son mujeres. El 69,1% procede de un estrato medio. En relación al nivel de estudio el 64,9% manifestó tener un grado universitario y el 32% un postgrado (Tabla 2).

5.2. Clima escolar

Relaciones sociales: Los estudiantes consideraron en un 52,3% de los casos que las relaciones eran regulares, en tanto que el 96% de los profesores consideraron que eran buenas. Al comparar los resultados existe una diferencia estadísticamente significativa entre estudiantes y profesores ($p < 0.001$) (Figura 1).

Normas y orden en el colegio: El 62,4% de los profesores consideró que las normas y orden del colegio eran regularmente adecuadas, pero los estudiantes consideraron que son adecuadas en un 51,5%, con una diferencia estadísticamente significativa ($p = 0.005$) (Figura 1).

Tabla 2. Distribución porcentual de encuestados según variables sociodemográficas procedentes de 9 instituciones educativas en 5 municipios de Sabana centro - Cundinamarca Colombia 2011

Variables		Fuente			
		Estudiantes		Profesores	
		n	%	n	%
1. Municipio	Cogua	179	16,9	7	6,9
	Gachancipá	174	16,4	21	20,8
	Sopó	316	29,8	28	27,7
	Tenjo	201	19,0	25	24,8
	Zipaquirá	189	17,8	20	19,8
2. Nombre del Colegio	Colegio Cooperativo de Cogua	61	5,8	0	0
	Colegio Cooperativo de Sopó	195	18,4	16	15,8
	Colegio Francisco José de Caldas	67	6,3	5	5,0
	Colegio Militar Caldas	202	19,1	25	24,8
	I.E.D. Rafael Pombo	121	11,4	19	18,8
	I.E.D. Las Villas	117	11,0	0	0
	I.E.D. Pbro. Carlos Garavito Acosta	107	10,1	10	9,9
	I.E.M San Juan Bautista De La Salle	122	11,5	15	14,9
San Bartolomé Apóstol	67	6,3	11	10,9	
3. Tipo de Establecimiento educativo	Público	467	44,1	44	43,6
	Privado	592	55,9	57	56,4
5. Edad	13-15	599	58,9		
	16-18	418	41,1		
	<=35			41	45,6
	>35			49	54,4
6. Sexo	Hombre	589	56,7	30	32,6
	Mujer	450	43,3	62	67,4
Tipo de familia	No nuclear	346	32,7		
	Nuclear	713	67,3		
EP7. Estrato	Bajo	432	42,1	20	29,4
	Medio	575	56,0	47	69,1
	Alto	19	1,9	1	1,5
P12. Nivel educativo del docente	Técnico			2	2,1
	Normalista			1	1,0
	Universitario			63	64,9
	Posgrado			31	32,0
E7. Trabajan los padres	No	61	5,8		
	Si	998	94,2		

Participación de los estudiantes: Los profesores consideraron en un 81,2% que la participación de los estudiantes es alta, a diferencia de los estudiantes que solo consideraron en menor grado su participación en tan solo un 50,9% ($p < 0.001$) (Figura 1).

Clima escolar: El 82,2% de los profesores expresó que el clima escolar es bueno en las instituciones educativas, en tanto que el 47,5% de los estudiantes consideró en menor proporción que es bueno ($p < 0.001$) (Figura 1).

Al analizar las variables sociodemográficas como la edad de los estudiantes y padres de familia, el sexo, el estrato, si en la actualidad trabajan o no, el nivel educativo de los padres, el tipo de establecimiento, como variables independientes y al relacionarlo con las variables dependientes como el clima escolar no se encontró asociación estadísticamente significativa, mediante el modelo de Árbol de agrupamiento.

En general, los profesores consideraron que el clima escolar en las instituciones educativas es bueno y en menor proporción lo consideraron los estudiantes. En este sentido, se percibe que la participación de los estudiantes es menor en relación a la percepción que tiene los profesores. En cuanto a las normas para los profesores son regulares en un alto porcentaje que se diferencia de lo que dicen los estudiantes. El clima escolar es percibido igual para adolescentes hombres y mujeres de cualquier edad, estrato, tipo de familia, tipo de institución educativa si es público o privado.

5.3. Agresión y/o maltrato en estudiantes y profesores

El 47,5% de los estudiantes perciben haber sufrido algún tipo de agresión por otro estudiante. Al evaluar esta situación en la escala según el grado de severidad de alto, medio y bajo se observó que el 3% está en un grado entre medio y alto. Los profesores difieren en la percepción en relación a la agresión entre estudiantes en una cifra de 63% y en un grado de severidad de medio y alto de 25%. Al comparar las cifras entre estudiantes y profesores se encontró una diferencia estadísticamente significativa ($p < 0.001$) (Figura 2).

El 7,1% de los estudiantes consideró haber agredido a otro estudiante en un grado de severidad de alto y medio. El 9,7% de los estudiantes expresó haber sido agredido por algún profesor. El 3,1% de los estudiantes reveló haber agredido a algún profesor. Y al evaluar los profesores la severidad de las agresiones en el aula el 12% consideró que existe agresión dentro del aula en un grado medio (Figura 2).

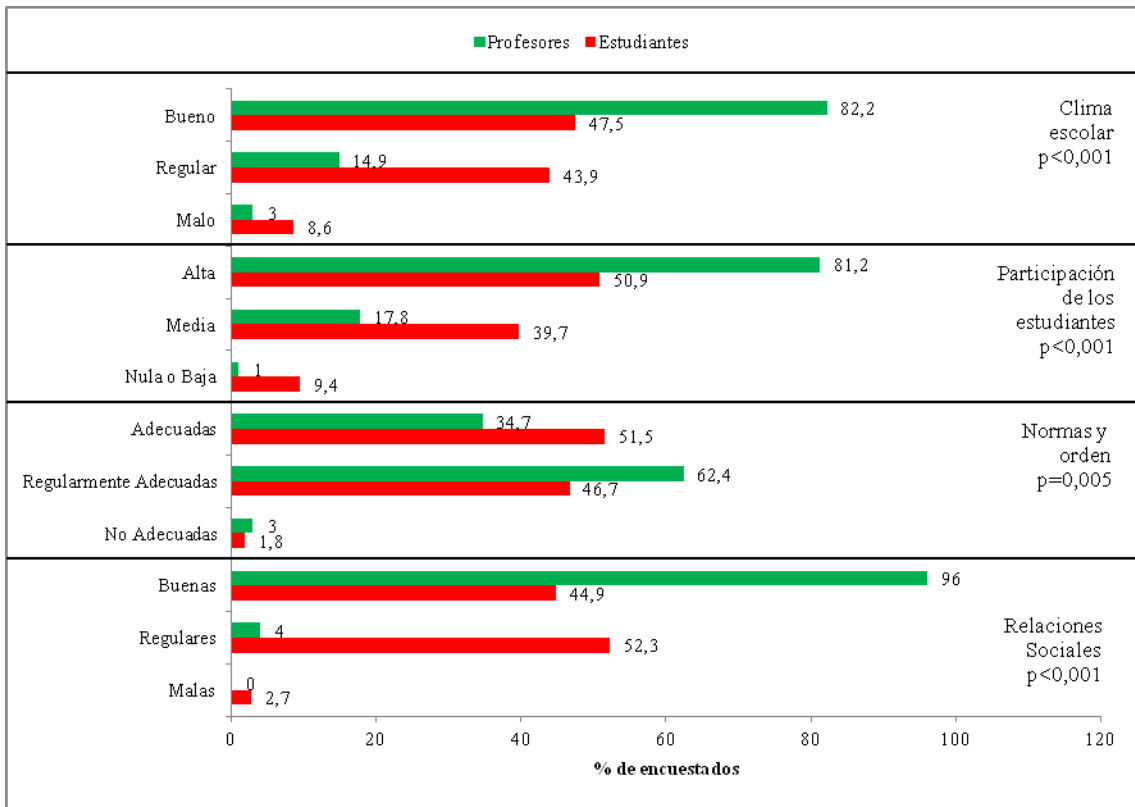


Figura1. Distribución porcentual de encuestados según valoración del clima escolar en estudiantes y profesores

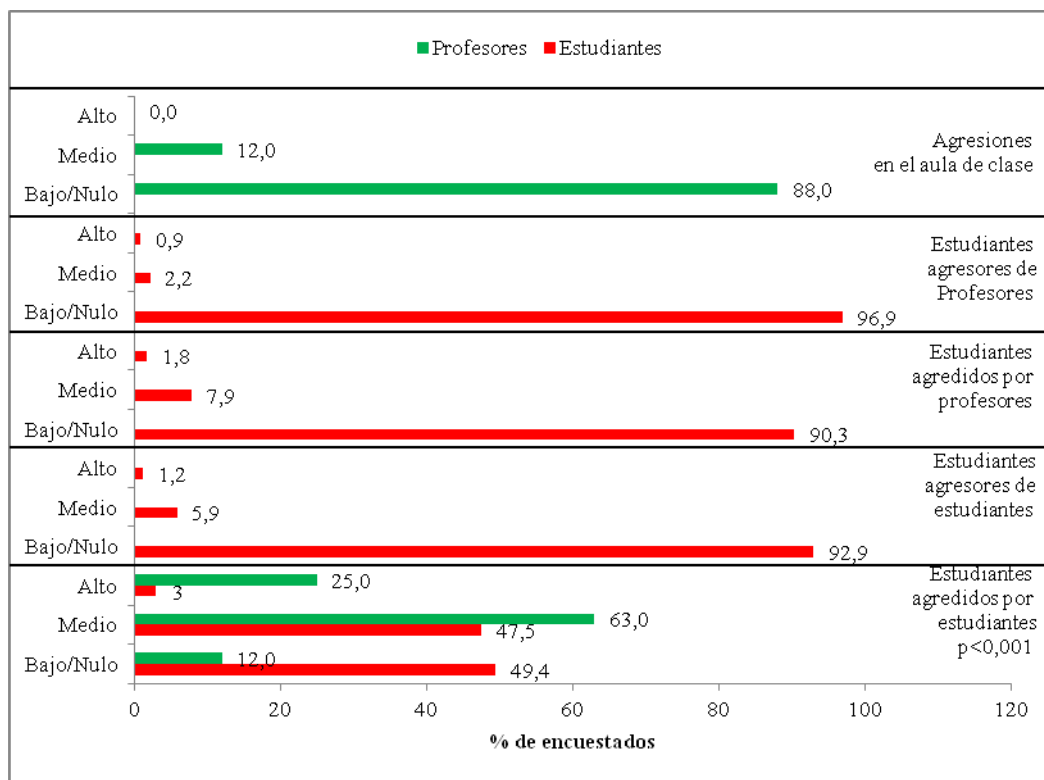


Figura 2. Distribución porcentual de encuestados según escala de agresión y/o maltrato en estudiantes y profesores

Siguiendo la metodología utilizada en el estudio realizado en Chile (IDEA Chile, UNESCO 2005) para la variable de convivencia escolar se construyó un índice a partir del cruce de dos variables, la de clima escolar y la de agresión y/o maltrato. Como resultado se generó una clasificación que da cuenta de los distintos ambientes tanto para estudiantes como profesores quienes enfrentan los conflictos y sus soluciones.

- Baja Agresión/Alta Convivencia (Muy buena Convivencia)
- Baja Agresión/Baja Convivencia (Buena Convivencia)
- Alta Agresión/Alta Convivencia (Regular Convivencia)
- Alta Agresión/Baja Convivencia (Mala Convivencia)

Como resultado de lo anterior, la convivencia escolar es mala (Alta Agresión/Baja Convivencia) en un 12,1% según los estudiantes y en un 29% los profesores. Con una diferencia estadísticamente significativa ($p < 0,001$) (Figura 3).

La percepción de los profesores es mayor en cuanto a las agresiones de estudiantes agredidos por estudiantes. A nivel de estudiantes agresores de estudiantes es bajo el reconocimiento de los estudiantes como agresores. Se presenta en grado alto y media agresión en menores proporciones agresiones de estudiantes hacia los profesores y viceversa.

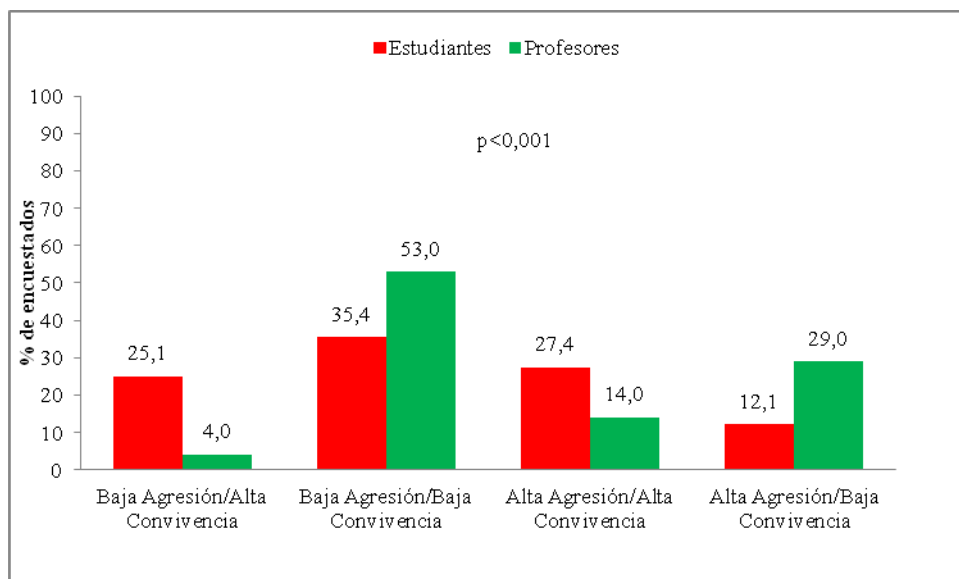


Figura 3. Distribución porcentual de encuestados según evaluación global de convivencia escolar en estudiantes y profesores

5.4. Tipo de agresión, lugar en donde suceden las agresiones, sexo del agresor, y localización de la persona agresora

Los insultos y hablar mal. El 63,2% de los estudiantes manifestó haber recibido agresiones verbales, el lugar donde está ubicado el agresor es en otros grados (21,6%) y en el mismo curso del agredido (22,5%). En relación al lugar del colegio donde se presentan las agresiones es en el aula de clases con un 31,0% de los casos, seguido de las zonas de recreación (patio) en el 16,5%. En cuanto al sexo del agresor en el 23,2% es femenino y en similar proporción en el sexo masculino con un 22,5% (Figura 4, Tabla 3)

Agresiones físicas. De los 19,9% de los estudiantes que manifestaron haber recibido agresiones físicas, identificó en un 8,6% el “grado” como el lugar más frecuente de la agresión. Así mismo, el 9,6% el “aula de clase” y el sexo del agresor es masculino en un 13,6% (Tabla 3, Figura 4).

Aislamiento social, rechazo, presión psicológica. El lugar más frecuente donde sucede el aislamiento es en el aula de clase (18,9%) y el lugar donde está ubicado el agresor es en otros grados (8,5%). Adicionalmente el sexo del agresor es de sexo femenino 13,9%. (Tabla 3, Figura 4).

Chantaje, amenazas. El 15,9% de los estudiantes manifestó haber recibido chantaje y/o amenazas. El lugar del agresor está en el mismo curso del agredido (5,2%) y en otros grados (4,7%). El lugar del colegio donde más se presenta el chantaje y/o agresión es el aula de clase (7,0%). El sexo del agresor es el masculino en el 6% de los casos y femenino 5,2% (Tabla 3, Figura 4).

Destrozo o robo de material y prendas de estudiantes. El 33,7% de los estudiantes manifestó haber sido víctima de destrozo, robo de material y/o prendas. El lugar donde se presentan con mayor frecuencia es el aula de clases (24,2%) y en el 18,2% de los casos el agresor está ubicado en el propio curso. El sexo del agresor es masculino (12,9%) (Tabla 3, Figura 4).

El acoso sexual. Del 7,2% que reportó haber sido víctima de acoso sexual, el lugar donde está ubicado el agresor es diverso, con mayor frecuencia ha sido en el propio curso (2,9%) y en un 2,3% el agresor es alguien ajeno al colegio. El lugar donde se presentan los hechos es en el aula de clases (3,3%), le sigue en frecuencia fuera del colegio (1,3%) y en los baños (1,2%). El sexo del agresor es en similares proporciones tanto hombres (2,5%) y mujeres (2,8%) (Tabla 3, Figura 4).

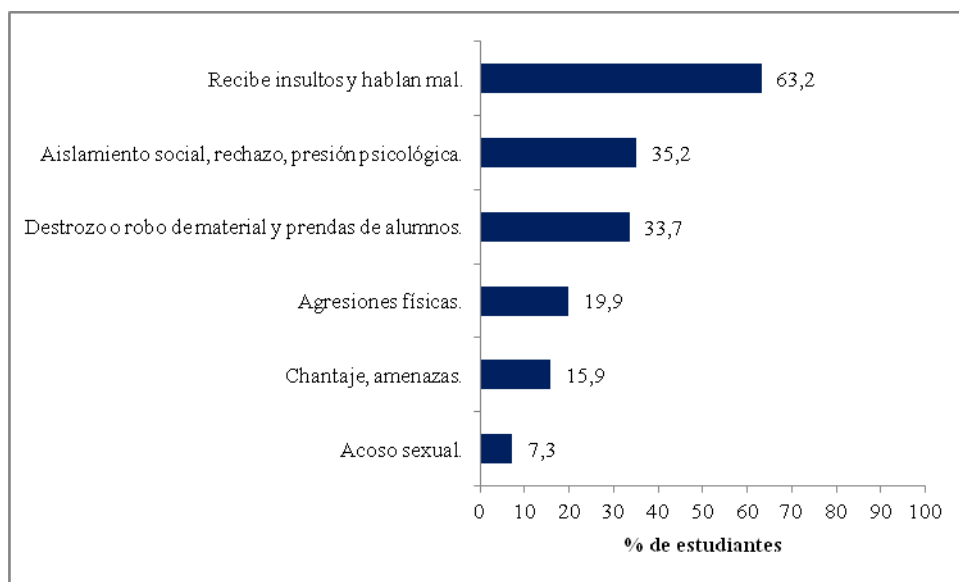


Figura4. Distribución porcentual de encuestados según frecuencia y tipo de agresión según percepción de los estudiantes

El salón de clase es el lugar en donde con mayor frecuencia se presentan los diversos tipos de agresión y la ubicación de la persona agresora está en el mismo curso y el agresor a nivel físico es de sexo masculino, y en los demás tipos de agresión se presentan en similares proporciones entre hombres y mujeres.

Tabla 3. Distribución porcentual de estudiantes según lugar donde se ubica el agresor, lugar del colegio donde se presentan las agresiones y sexo del agresor (a)

	Lugar donde está ubicado el agresor			Lugar del colegio en donde se presentan las agresiones			Sexo del agresor(a)		
		n	%		N	%		n	%
E21. 1. Recibe insultos y hablan mal.	No me ha pasado	382	36,8	No me ha pasado	375	36,2	No me ha pasado	387	36,9
	En un curso del mismo grado	132	12,7	En el patio	171	16,5	Sexo masculino	236	22,5
	En otros grados	224	21,6	En los baños	39	3,8	Sexo femenino	243	23,2
	Es alguien ajeno al colegio	67	6,4	En la clase	321	31,0	Femenino y Masculino	183	17,4
	En mi curso	234	22,5	Fuera del colegio	129	12,5			
2. Agresiones físicas.	No me ha pasado	835	80,1	No me ha pasado	810	78,4	No me ha pasado	830	79,1
	En un curso del mismo grado	32	3,1	En el patio	62	6,0	Sexo masculino	143	13,6
	En otros grados	49	4,7	En los baños	13	1,3	Sexo femenino	47	4,5
	Es alguien ajeno al colegio	36	3,5	En la clase	99	9,6	Femenino y Masculino	28	2,7
	En mi curso	90	8,6	Fuera del colegio	49	4,7			
3. Aislamiento social, rechazo, presión psicológica.	No me ha pasado	678	64,8	No me ha pasado	697	67,4	No me ha pasado	683	65,4
	En un curso del mismo grado	66	6,3	En el patio	67	6,5	Sexo masculino	100	9,6
	En otros grados	89	8,5	En los baños	7	,7	Sexo femenino	145	13,9
	Es alguien ajeno al colegio	52	5,0	En la clase	195	18,9	Femenino y Masculino	116	11,1
	En mi curso	162	15,5	Fuera del colegio	68	6,6			
4. Chantaje, amenazas.	No me ha pasado	882	84,1	No me ha pasado	889	85,6	No me ha pasado	904	86,4
	En un curso del mismo grado	23	2,2	En el patio	24	2,3	Sexo masculino	63	6,0
	En otros grados	49	4,7	En los baños	13	1,3	Sexo femenino	54	5,2
	Es alguien ajeno al colegio	40	3,8	En la clase	73	7,0	Femenino y Masculino	25	2,4
	En mi curso	55	5,2	Fuera del colegio	40	3,8			
5. Destrozo o robo de material y prendas de alumnos.	No me ha pasado	696	66,3	No me ha pasado	727	69,8	No me ha pasado	735	70,7
	En un curso del mismo grado	73	7,0	En el patio	30	2,9	Sexo masculino	134	12,9
	En otros grados	53	5,1	En los baños	8	,8	Sexo femenino	54	5,2
	Es alguien ajeno al colegio	36	3,4	En la clase	252	24,2	Femenino y Masculino	117	11,3
	En mi curso	191	18,2	Fuera del colegio	25	2,4			
6. Acoso sexual.	No me ha pasado	973	92,7	No me ha pasado	975	93,6	No me ha pasado	973	93,6
	En un curso del mismo grado	7	,7	En el patio	6	,6	Sexo masculino	26	2,5
	En otros grados	16	1,5	En los baños	13	1,2	Sexo femenino	29	2,8
	Es alguien ajeno al colegio	24	2,3	En la clase	34	3,3	Femenino y Masculino	11	1,1
	En mi curso	30	2,9	Fuera del colegio	14	1,3			

5.5. Causas de los conflictos

Los estudiantes consideran que el grado de severidad de los conflictos es de 32,3% y moderado en un 52,9%. En tanto que los profesores consideran en menor grado de severidad las causas de los conflictos con un 12,0% siendo estadísticamente significativa la diferencia en lo expresado en estudiantes y profesores ($p < 0.001$) (Figura 5).

Los estudiantes consideran en mayor grado de severidad las causas de los conflictos a diferencia de los profesores.

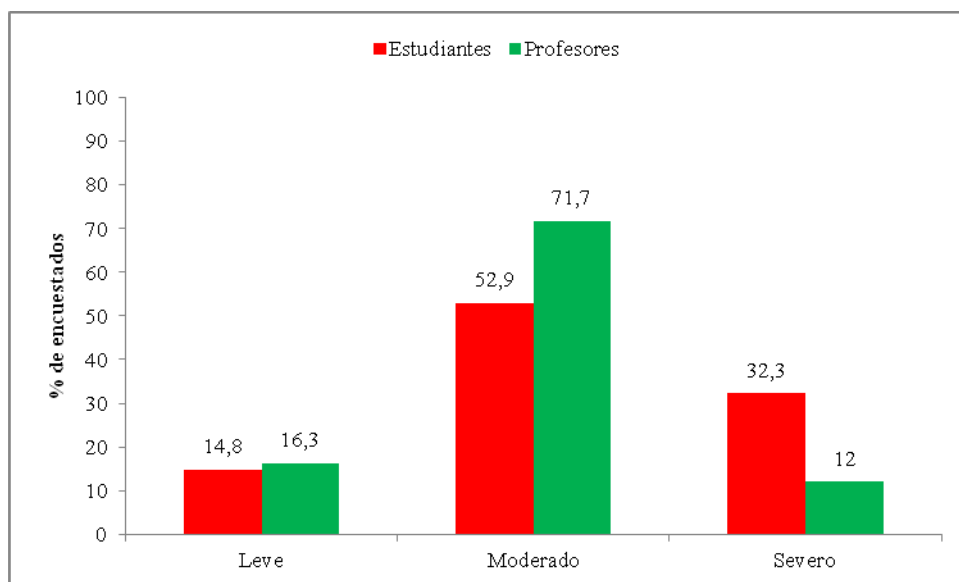


Figura5. Distribución porcentual de encuestados según la evaluación del grado de severidad de las causas de los conflictos en estudiantes

Dentro de las causas de los conflictos los estudiantes opinan en el 89,6% de los casos que los estudiantes son muy conflictivos y los profesores manifestaron en un 71,4% que los estudiantes son conflictivos ($p < 0.001$) además, los estudiantes consideraron que los profesores son intolerantes en un 37,1%. Adicionalmente los estudiantes opinan en el 52,2% que los estudiantes están acostumbrados a que en la casa les dejan hacer todo lo que quieren, en tanto que los docentes lo consideran en mayor proporción el 81,4% de los casos con una diferencia estadísticamente significativa ($p < 0.001$). Otra de las causas de los conflictos es la falta de respeto a los profesores en un 61,3% y en similar proporción lo consideran los profesores en 58,8%. Cerca de la mitad de los estudiantes (47,6%) opinó que a los profesores les falta manejo disciplinario en el salón de clase y en menor proporción (24,0%) lo manifiestan los profesores ($p < 0,001$) (Figura 6).

La opinión de los estudiantes difiere de los profesores en relación a estudiantes conflictivos, intolerancia de los profesores, en la casa son permisivos con los estudiantes y falta de manejo disciplinario en el salón de clase por parte de los profesores. La mayor frecuencia de los conflictos está dado por estudiantes conflictivos, falta de respeto a la

autoridad, familias permisivas, falta de manejo disciplinario e intolerancia por parte de los profesores.

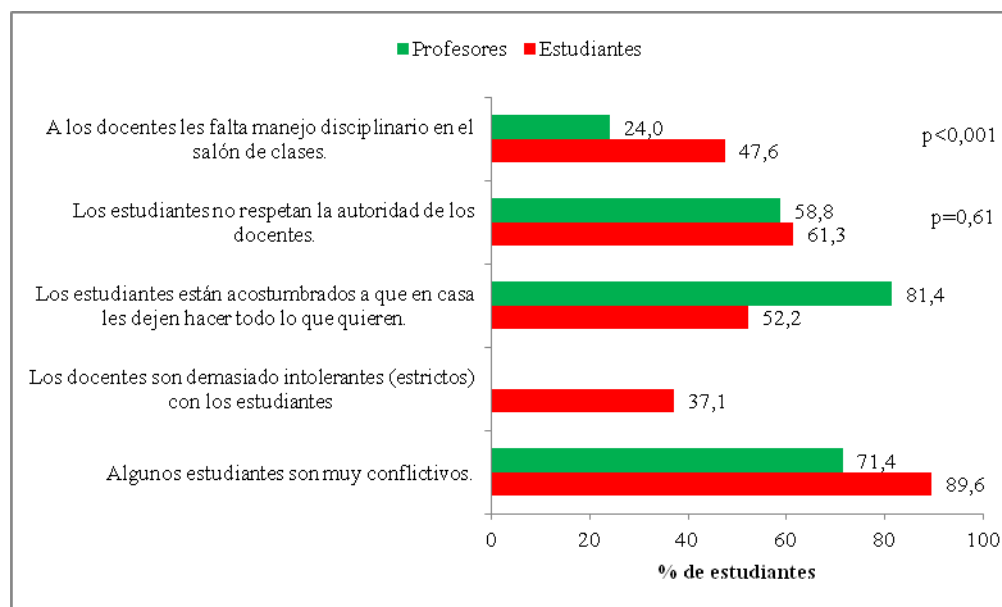


Figura 6. Distribución porcentual de encuestados según causas de los conflictos en estudiantes

5.6. Formas de abordar los conflictos

Grado de comunicación cuando ocurren los problemas de convivencia. El 75,3% en medio grado habla con alguien. Solo un 8% no comunica cuando hay problemas de convivencia. Es de resaltar que el 46,7% cuando se comunica lo hacen con los amigos, le sigue en frecuencia la familia (22,9%), con algún docente (9,1%) y con nadie (8,5%) (Figura 7).

Grado de intervención en conflictos. El 7,6% manifestó que no hay intervención en la solución de los conflictos y 76,5% en grado medio (Figura 8).

Grado de involucramiento persona: El 69,0% de los estudiantes se involucra en alto grado. Al discriminar la reacción de los estudiantes cuando se presentan problemas el 29,5% interviene si es amigo, sino es amigo el 24,2% de los casos y es de resaltar que el 18,8% no hace nada y el 6,6% se incorpora a la situación (Figura 9).

Escala: forma de abordar los conflictos. Al evaluar globalmente la forma de evaluar los conflictos, es de resaltar que el 66,7% aborda en un grado alto los conflictos y solo un 3,2% no lo hace (Figura 7).

Las personas a quien comunican e intervienen en los problemas de convivencia con mayor frecuencia es a los amigos, y cuando sucede una reacción a los problemas intervienen para cortar la situación los estudiantes así sea amigo o no.

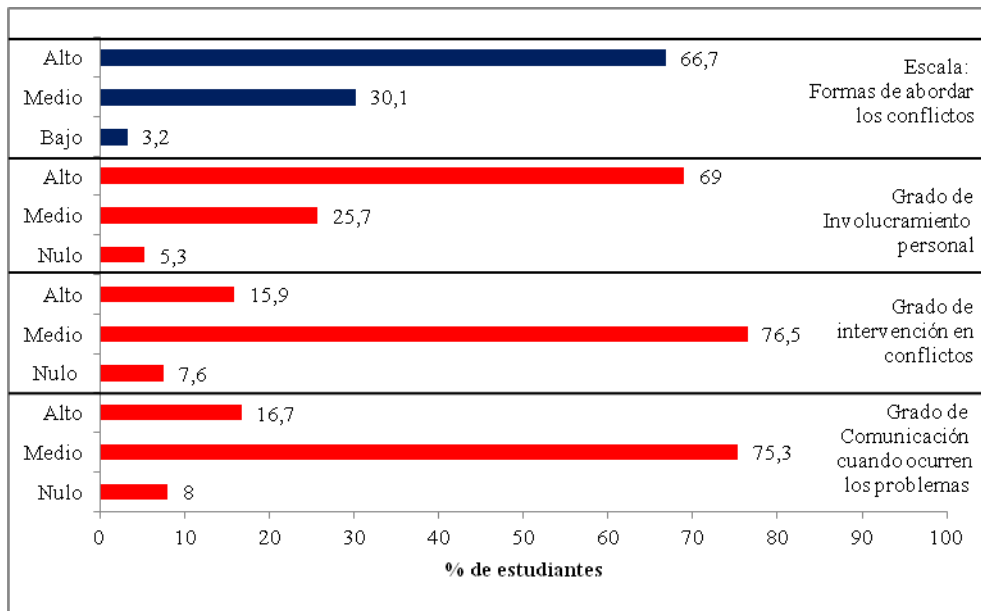


Figura7. Distribución porcentual de estudiantes según la evaluación global de las formas de abordar los conflictos en estudiantes

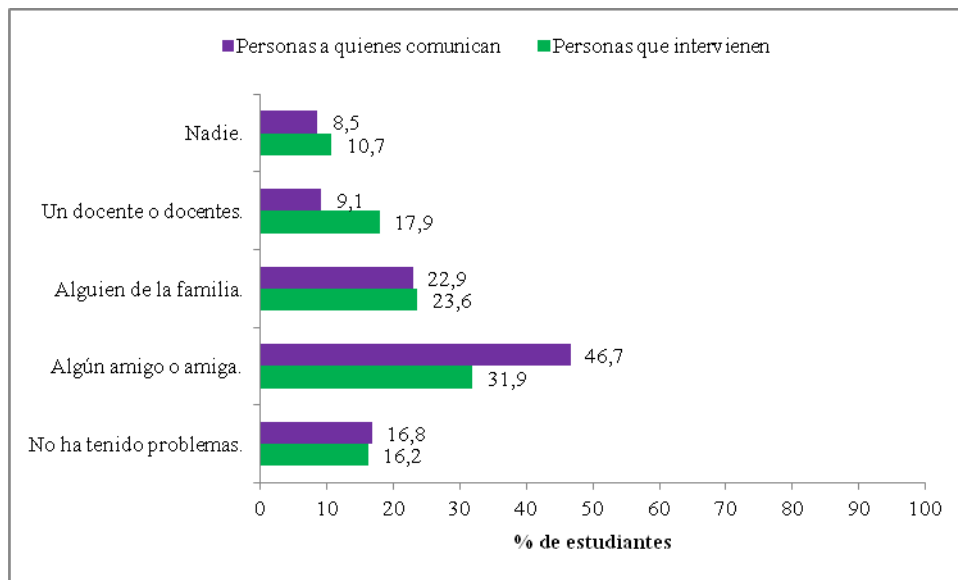


Figura8. Distribución porcentual de estudiantes según personas que intervienen y a quienes comunican los conflictos

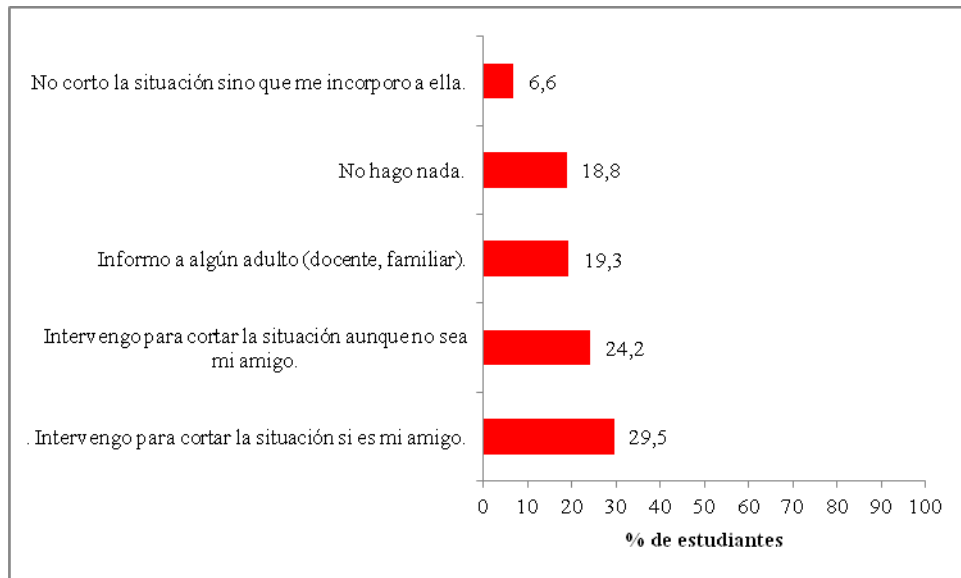


Figura 9. Distribución porcentual de estudiantes según reacción a los problemas de convivencia

5.7. Solución de conflictos

Resolución. La resolución de conflictos según los estudiantes se realiza con castigos y sanciones en un 68,6% de los casos y los profesores manifestaron en menor proporción que se realiza en un 48,0% ($P < 0.001$) (Figura 10).

Medidas. El 22,4% de los estudiantes manifestó que no se dialoga y se llega a acuerdos a diferencia de los profesores que dicen que si dialoga y se llega a acuerdos en un 93,9% de los casos ($P < 0.001$) (Figura 10).

Importancia asignada al estudiante. El 40,4% de los estudiantes consideró que no se le da importancia a la solución de conflictos, en tanto que los profesores en un 85,7% de los casos manifestó que sí ($P < 0.001$) (Figura 10).

Escala de solución de conflictos. Al evaluar el grado de solución de conflictos los estudiantes lo hacen en grado alto en un 29,9% de los casos, en menor proporción los profesores 40,8% ($p = 0.028$) (Figura 10)

Las medidas de dialogar y llegar a acuerdos para los profesores son altas a diferencia de los estudiantes. Los estudiantes manifestaron en menor proporción que no se les da importancia en la solución de conflictos. En cuanto a la escala de solución de conflictos los profesores consideran en mayor grado su solución frente a lo observado en los estudiantes.

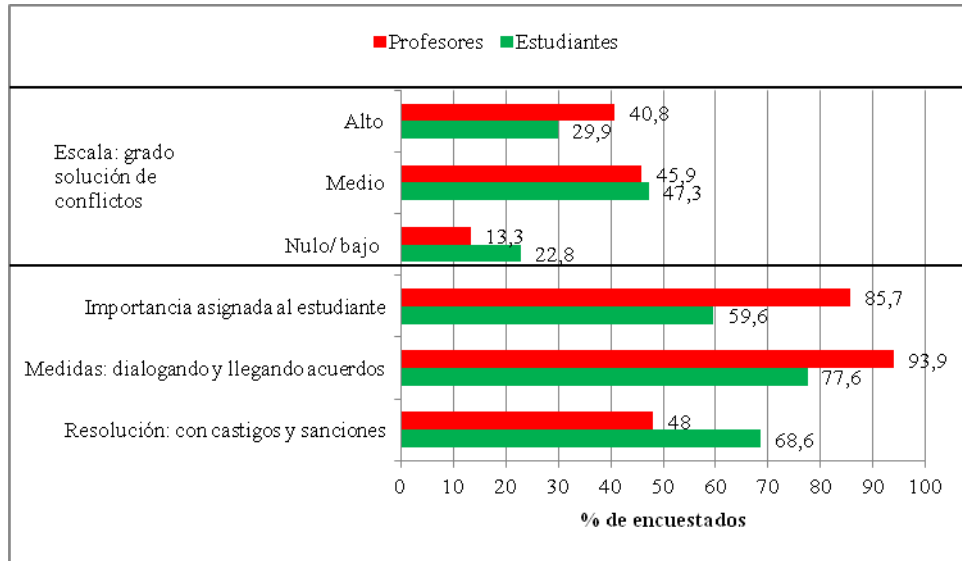


Figura 10. Distribución porcentual de encuestados según grado y formas de solucionar los conflictos

5.8. Entorno social

Escala, factores de apoyo familiar. Al evaluar la escala de factores de apoyo familiar, los estudiantes reciben apoyo familiar en alto grado en un 43,2%, en tanto que los profesores tan solo un 3% para el mismo grado ($p < 0,001$) (Figura 11).

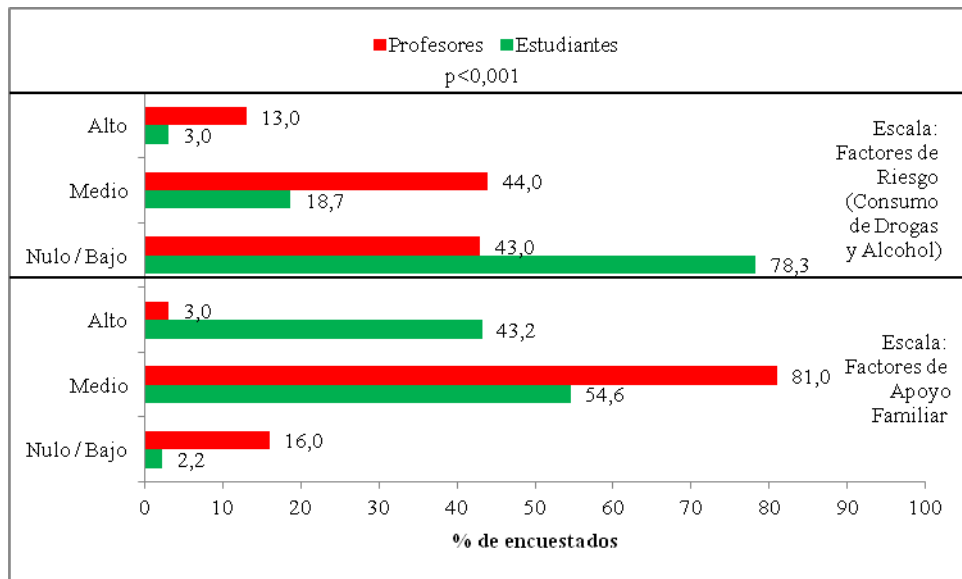


Figura 11. Distribución porcentual de encuestados según factores de apoyo familiar y factores de riesgo en estudiantes

Escala, factores de riesgo. Los estudiantes consideran que existe un menor grado de vulnerabilidad por drogas y alcohol (Nulo / Bajo 78,3%), en tanto que los profesores

evalúan el grado de vulnerabilidad en un 43,0% Nulo / Bajo y medio 44,0% ($p < 0.001$) (Figura 11).

Los profesores consideran en mayor grado la vulnerabilidad en cuanto a las drogas y alcohol y en menor grado el apoyo por parte de la familia. La percepción de los estudiantes es inversamente proporcional a lo expresado por los profesores.

5.9. Factores asociados

Escala de autoestima. El 82,0% de los profesores tiene una autoestima elevada y en menor proporción los estudiantes en 55,5% de los casos ($p < 0.001$) (Figura 12).

Funcionalidad familiar. El 82,0% de los profesores tiene una familia normo funcional y los estudiantes en un 64,5% ($p < 0.001$) (Figura 12).

Escala de bienestar subjetivo. Los profesores tienen un bienestar bueno en un 49,0% de los casos. Los estudiantes en un 46,7% lo consideran que es bueno. (Tabla 13)

Los estudiantes tienen una autoestima más baja que los profesores. La funcionalidad familiar de los profesores es mejor en cuanto a los estudiantes. Y el bienestar subjetivo se sienten mejor los profesores que los estudiantes.

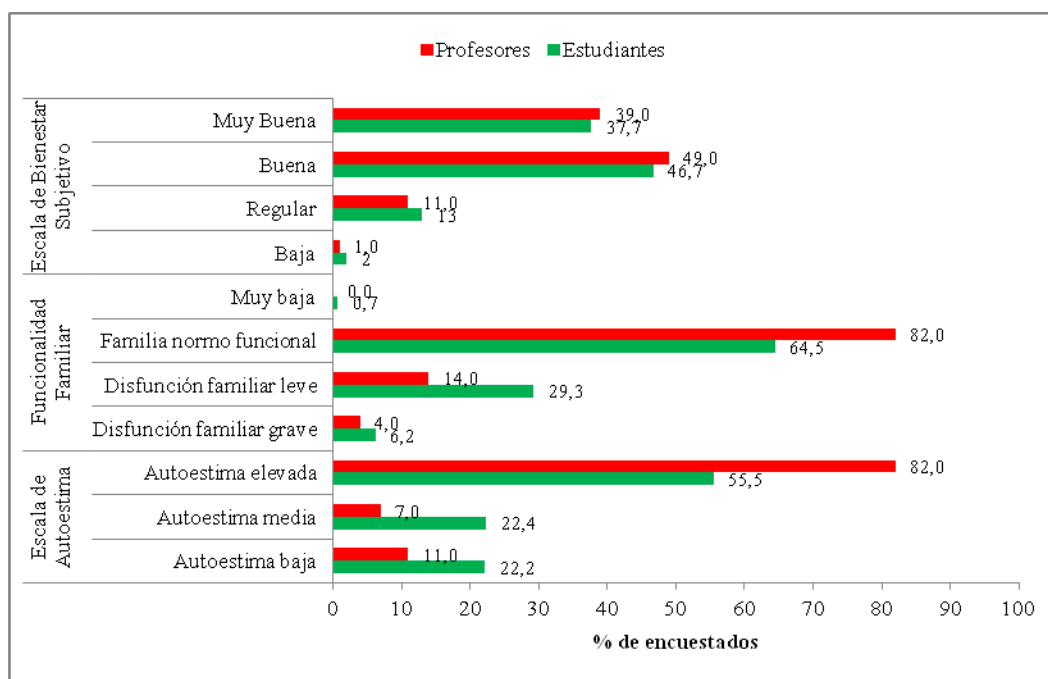


Figura 12. Distribución porcentual de encuestados según escala de autoestima, funcionalidad familiar y escala de bienestar subjetivo en estudiantes y profesores

CAPITULO 6

DISCUSIÓN

El presente estudio sobre convivencia escolar tuvo como referentes principales tres estudios realizados en Chile, España y Argentina y otros estudios sobre autoestima, bienestar subjetivo y funcionalidad familiar, realizados en Colombia. Por cuanto que se utilizaron los instrumentos para estudiantes y profesores con sus respectivas dimensiones y subdimensiones previamente establecidas en éstos, como fueron: clima escolar, agresión, conflictos y entorno (IDEA, 2005), (Beech & Marchesi, 2008)(Ararteko, 2006). se denominará este estudio como Sabana Centro para efectos de comparar los resultados con los estudios antes mencionados.

6.1. Clima escolar

Con relación al clima escolar el estudio de Sabana Centro es poco favorable, lo cual puede convertirse en un factor negativo para el desarrollo del sentido de pertenencia hacia la institución, la motivación y la generación de los compromisos por parte de los miembros de la comunidad educativa. Estaría en riesgo la cohesión con la familia, el reconocimiento y la valoración hacia los demás (Arancibia, 2004), (Cid, 2008), (Chaux, 2012), (Cere, 1993), (Arón y Milicic, 2000), (Cornejo y Redondo (2001).En estudios anteriores se presentan cifras similares a los realizados en Chile en el año 2005, Argentina(2008) y España(2005) en los datos de los docentes, presentan una diferencia con lo reportado por los estudiantes. El hecho de que los profesores manifiesten un mejor clima escolar, se convierte en un factor de protección, como fuente de soporte emocional, del aprendizaje organizacional y manejo de la disciplina en las instituciones educativas de Sabana Centro. Para el abordar el clima escolar se tuvo en cuenta las relaciones, normas y la participación de los estudiantes y profesores.

En cuanto a las relaciones en las instituciones educativas de Sabana Centro, son consideradas por las estudiantes como buenas, situación diferente a la reportada en Chile. En las relaciones de los profesores el estudio de Sabana Centro presenta cifras similares a Chile. Según algunos autores la importancia de conseguir un ambiente favorable para la convivencia, va ligado a unas formas de hacer específicas dentro del aula y la escuela, el orden, la disciplina, el control, buscar el apoyo de la organización escolar, para favorecer el clima de la institución y el aula positivamente. Lo anterior conlleva al desarrollo de las habilidades sociales, el incremento del aprendizaje y el rendimiento académico (Fernandez, 2004), (Cere, 1993), (Arón & Milicic, 1999), (Cornejo & Redondo (2001).

En relación a las normas, los profesores y estudiantes, las consideraron adecuadas en bajas proporciones, factor que puede estar afectando la convivencia, ya que estas contemplan el respeto, la tolerancia y el uso de los derechos y deberes dentro de la

institución, situación que se puede considerar como alerta en la convivencia. Al comparar las cifras de Sabana Centro con las encontradas en los estudios de Chile, Argentina y España varían entre 67,0% y 76,0%, cifras un tanto superiores a las de esta investigación.

En relación a la participación los profesores consideraron que hay participación por parte de los estudiantes, pero ellos los consideran en una percepción diferente. Esta diferencia se puede considerar como una alerta en la convivencia, posiblemente porque puede llegar a desmotivar al estudiante hasta llevarlo a sentirse excluido de la dinámica escolar. Es importante promover y fortalecer la participación para mejorar como factor de apoyo de la convivencia y del rendimiento escolar (Roman y Murillo, 2011), (IDEA, 2005).

Al evaluar globalmente el clima escolar, es percibido en mayor porcentaje por los profesores (82,2%), cifra un poco inferior a las obtenidas en Chile (91%) y España (90,7%). La percepción de los estudiantes es baja (47,5%) frente a la de los profesores, así como la reportada por Chile (81%), España (92%) y Argentina (77%).

6.2. Agresión y/o maltrato

En el estudio realizado se evidenciaron diferentes manifestaciones de agresiones y maltrato entre compañeros que afectan aspectos emocionales y conductuales de los niños(as) y los adolescentes. Estos comportamientos se pueden manifestar de diferentes formas como agresiones verbales, exclusión social e intentos de desequilibrios de poder entre unos y otros, así como contactos físicos, gestos obscenos, que se pueden convertir en acciones negativas desde y hacia los demás (Olweus, 1993). En el estudio realizado, los tipos de agresiones que se presentaron fueron las agresiones verbales (63,2%), ser víctima de destrozo, robo de material y/o prendas(33,7%) como los valores altos reportados seguidos de agresiones físicas, chantaje o haber recibido amenazas, y en un número inferior reportó haber sido víctima de acoso sexual en cualquiera de sus manifestaciones. El lugar donde más se presentan la mayoría de comportamientos violentos dentro de la institución es el aula clase (31%), seguido de las zonas de recreación (patio) (16,5%). Las agresiones físicas se presentan en mayor frecuencia en estudiantes de sexo masculino. Es de anotar, que no hay relación entre la presencia de agresiones con la edad, el estrato, el tipo de institución, tipo de familia y escolaridad de los padres. En comparación a las de Chile estas difieren en relación a menor frecuencia de insultos y similar proporción en las agresiones físicas. Adicionalmente en Chile se encontró asociación con el estrato socioeconómico en donde aquellos de estrato alto y de sexo masculino manifestaron haber recibido agresiones físicas. Al igual este estudio reportó cifras similares en relación a las conductas sobre aislamiento social, destrozos de materiales, entre otros (IDEA, 2005). Los resultados del estudio de Argentina difieren en orden de frecuencia, primero está el maltrato emocional y después el maltrato físico, es similar la proporción dada en el acoso sexual (2,9%) a lo reportado en Sabana Centro(7,3%). Por otra parte, se reporta que el lugar donde se presenta el mayor número de agresiones con mayor frecuencia en Argentina es en el patio, seguido el aula de clase, y alrededores de la institución educativa, diferente a Sabana Centro (Beech y Marchesi, 2008).

Frente a los que dicen algunos autores, algunos agresores pueden presentar conductas antisociales las cuales pueden estar asociadas al consumo de drogas, alcohol y una desfavorable adaptación escolar, con riesgo de fracaso presentando dificultad para desarrollar vínculos afectivos; es por eso que los estudiantes necesitan asesoría personalizada frente al manejo de las emociones y comportamientos como la ira, la empatía, el autocontrol entre otras relaciones sociales, que le permita mejorar sus actitudes frente al clima escolar (Olweus, 1979), (Fernandez, 2004), (Cobo & Tello, 2009), (Chaux, 2012), (Ararteko, 2006), (Hoyos, 2005) (Anthony & Lindert, 2012)

En otros estudios realizados en los colegios del suroccidente de Bogotá, por el Politécnico Gran Colombiano reveló cifras superiores a las encontradas en Sabana Centro donde se evidenció que el 15,0% de los encuestados fueron víctimas de acoso escolar y que el 10,0% son agresores que han sufrido de maltrato en sus hogares y se ha presentado más en los niños que en las niñas, el estudio informó que esta serie de conductas están llevando a los niños y niñas a desarrollar altos niveles de ansiedad y baja autoestima, por medio de agresiones como burlas, patadas y puños, así mismo, los estudiantes están presentando estados de depresión, algo preocupante ya que pueden desarrollar patologías, llevándolos a tener tendencias suicidas, (Sierra, 2011).

En Sabana Centro, los estudiantes reconocieron en un solo 7,1% haber agredido a otros estudiantes en un grado alto y medio; el ignorar y rechazar a un compañero (16,7%) y el insultarle y hablar mal de un compañero (16,0%), fueron los comportamientos que más se presentaron. En comparación a Chile los resultados son similares al de Sabana Centro y se presentan en el mismo orden del reconocimiento del agresor frente a sus compañeros, el rechazarle, insultar y habla mal; en Argentina reportaron en relación al robo y destrozo de materiales 11,9%. En los tres estudios el ignorar y rechazar, es el caso que más se presenta dentro de los agresores a otros estudiantes. Esta situación es preocupante ya que no hay reconocimiento de los estudiantes de ser agresores, sino de ser agredidos, a diferencia de los profesores quienes perciben en mayor proporción las agresiones entre estudiantes. Respecto al sexo del agresor en Sabana Centro, según los estudiantes, es de sexo masculino y en los demás tipos de agresión se presentan en similares proporciones entre hombres y mujeres. Según algunos estudios, señalan que en general, son más los hombres que las mujeres que se reconocen como agresores y como víctimas en aquellas modalidades de maltrato en que se han encontrado diferencias (Defensoría del Pueblo, 2007), (Cava, Musitu, Murgui, 2006).

En Sabana Centro cerca de la mitad de los estudiantes manifestó haber sufrido algún tipo de agresión. Los profesores difieren en cuanto a las cifras que son significativamente mayores en la apreciación sobre el grado de agresión entre estudiantes, el 25,0% de las agresiones se da en grado alto y en medio grado el 63%, estas cifras son similares a las reportadas en Chile por los profesores (36%) y estudiantes (28%). En este aspecto, se puede considerar como alerta ya que se presentan en gran proporción las conductas agresivas entre estudiantes. Lo anterior se considera como una alerta en la convivencia debido a la magnitud de la situación y por lo tanto, afectaría el desarrollo de los estudiantes en relación con el rendimiento académico, físico y psicológico, lo que puede desencadenar en acciones

como: miedo, ansiedad, soledad, sentimiento de abandono que puede conducir al fracaso, ausentismo, deserción escolar y como última medida el suicidio (Castro, 2009).

En cuanto a los estudiantes agresores de profesores, en estudios realizados por la UNICEF en países como México, Argentina y Costa Rica reportaron la presencia de agresiones por parte de los estudiantes y familiares hacia los profesores, lo que genera preocupación ante la falta de respeto, obediencia y reconocimiento de la responsabilidad por parte de los padres, que en muchos casos la delegan a los profesores, así como la falta de reconocimiento de la profesión, la baja remuneración y poca capacitación (Eljach, 2011),(Chaux, 2011), (Castillo, 2011), (Cid, 2008). En Sabana Centro el 3,1% de los estudiantes manifestó haber agredido a sus profesores en un grado alto y medio, cifras similares a la de Chile y Argentina. En relación al hecho de faltar al respeto la frecuencia fue de un 2,2%, cifra similar a Argentina (6,4%) y muy inferior a Chile (47,0%). Seguido de impedir el desarrollo de las clases (12,3%) similar a Argentina (11,1%), e inferior a Chile (25,0%). La agresión física en Sabana Centro fue de 1,7%. La situación es preocupante por cuanto al desconocer la autoridad e irrespetar a los profesores puede conllevar a situaciones de rechazo, consecuencias funestar para las relaciones entre los miembros de las instituciones educativas y su entorno social, lo cual afecta el proceso de enseñanza aprendizaje (IDEA, 2005). En México se presentaron agresiones hacia profesoras, provenientes tanto de estudiantes de sexo masculino (7,7%), como por algún padre de familia, específicamente el padre (UNICEF, 2009). En Argentina se observaron mayores comportamientos de agresión contra los profesores en las escuelas privadas, que en las públicas, dentro de los comportamientos reportados están el impedir a los profesores dar clases (22,3%) y la falta de respeto a algún profesor (8,0%) (UNICEF, 2010). En Costa Rica los conflictos de los estudiantes con profesores y personal administrativo son menos frecuentes que los conflictos entre estudiantes (Eljach, 2011).

Con relación a los Profesores agresores a estudiantes, la presencia de agresiones por parte de profesores a estudiantes en Sabana Centro fue similar a Chile y Argentina. Dentro de las agresiones más frecuentes están, “el tenérsela montada o velada” (21,4%), “ridiculizar” (14,1%), “insultos” (5,6%) y “acoso sexual”(2,2%). Al comparar los resultados con los de Chile los más frecuentes fueron el ridiculizar, no llevársela bien (tenerla mala) o tenérsela montada, y con mayor frecuencia lo hacen los profesores de sexo masculino (IDEA, 2005). En Argentina los casos con mayor frecuencia están el “tener mala voluntad”, seguida de la ridiculización. (Beech & Marchesi, 2008). La influencia de los profesores repercute en el desarrollo intelectual y psicológico de los estudiantes, así como contribuye a un mejor desempeño académico y social generando confianza lo que favorece el clima y la convivencia escolar (Vera, Sotelo & Domínguez, 2005).

El aula, se evidencio como el lugar donde se presento el mayor número de agresiones, en este espacio se desarrolla la relación pedagógica, entre el profesor y el estudiante aquí debe estar presente la autoridad y la disciplina para tener una adecuada relación. En el presente estudio se considerará una alerta lo cual incide en el clima y la convivencia escolar. (Parra, 1999), (Chaux, 2012). En los resultados de Sabana Centro los profesores manifestaron en un 12,0% que existen agresiones en el aula en un grado medio, dentro de las agresiones están las verbales, destrozo o robo de material y aislamiento social,

rechazo, presión psicológica. Situación similar a la reportada por Chile (IDEA, 2005). Las cifras reportadas en España son mas altas en cuanto a la agresion verbal(67,4%) seguido de la exclusión social (32,4%) y de la agresión física indirecta de romper y robar cosas (24,3%).

la convivencia escolar² al evaluarla globalmente se presenta como deficiente, según los estudiantes consideraron que hay alta agresión y baja convivencia en un 12,1%, mientras que los profesores manifestaron en mayor proporción (29,0%) la severidad de la situación. Así mismo, el 25,1% de los estudiantes consideró baja agresión y alta convivencia a diferencia de los profesores tan solo en un 4,0%, caso contrario a lo reportado en Chile (IDEA, 2005).Este aspecto afecta las relaciones entre los diferentes actores de la comunidad educativa, adicionalmente, al desarrollo integral del estudiante que incluye lo ético, socio-afectivo e intelectual. Es primordial mejorar el clima escolar y disminuir y/o solucionar los conflictos mediante intervenciones adecuados según el contexto de cada institución educativa, con el objetivo de contribuir al desarrollo integral del estudiante, dándole un sentido de pertenencia e identidad hacia lo cultural en el ambiente escolar (Andres, 2009), (Cid, 2008), (Ascorra, 2003), (Pinheiros, 2006), (Ortega, 1998)

6.3. Conflictos

En el abordaje de los conflictos se tuvo en cuenta las causas, las formas de abordar y solucionarlos. El conflicto se puede presentar en las instituciones educativas mediante el enfrentamiento, las diferencias e intereses que se dan entre los actores de la comunidad educativa. (Arellano, 2007), (Casamayor, 2007),(Suarez, 2008), (Etxeberría, 2001). Ante esta situación, se hace necesario que cada institución educativa favorezca espacios donde se fomenten la resolución de conflictos, el dialogo, el respeto, el compañerismo para el mejoramiento de la convivencia escolar.

En el estudio de Sabana Centro los estudiantes consideraron que los conflictos estuvieron presentes en grado alto en un 32,3% y en un 52,9% de los casos moderado, en tanto que los profesores lo consideraron en menor grado de severidad en un 12,0%. Dentro de las principales causas de los conflictos se encuentran que los estudiantes son conflictivos (71,4%), existe permisividad por parte de los padres (81,4%), además de la falta de respeto hacia los profesores (61,3%), intolerancia de los profesores (37,1%) y un deficiente manejo de la disciplina en el aula de clase (47,6%).Cifras similares a las presentadas en los estudios de Chile y Argentina (IDEA, 2005), (Beech & Marchesi, 2008). Por lo tanto, los estudiantes participantes en los diferentes estudios reconocen la falta de respeto hacia los profesores como una de las principales causas, la falta de disciplina, la intolerancia y la deficiencia en la responsabilidad de los profesores.

En las formas de abordar los conflictos, la comunicación con los amigos y los padres son las formas más frecuentes como comunican sus problemas en un 75,3%, los estudiantes lo hacen hablando con alguien o con un amigo en un 46,7% de los casos,

²Ver definición de Convivencia Escolar en el capítulo 6 de resultados.

seguido de la familia en un 22,9%, con algún profesor en un 9,1% y el 8,0% manifestó no comunicar a alguien cuando tiene problemas. En Chile el 57,0% recurre a los amigos y el 26,0% a las familias. Llama la atención en Chile que un 26,0% de los estudiantes no recurren a alguien, cifra alta comparada con la de Sabana Centro (9,1%).

En la mayoría de los casos los estudiantes manifestaron que informan con mayor frecuencia a los amigos los conflictos, y cuando suceden los conflictos intervienen sean amigos o no. En este sentido, es importante fortalecer la comunicación entre profesores y estudiantes en las instituciones educativas para que busquen alternativas y solucionen los conflictos. Otro factor relevante, es la amistad que se genera entre las personas que conforman el ámbito educativo, dicho factor puede ayudar en la intervención y solución de los conflictos (Pinheiros, 2006) (Castro, 2009), (Sanchez, 2009), (Eljach, 2011), (Chaux, 2012), (Ararteko, 2006).

Para la OMS la influencia de las relaciones entre compañeros durante la adolescencia, es considerada como importante porque permite configurar las relaciones interpersonales y ayuda en el desarrollo de las personas, así mismo, puede tener efectos negativos si se establecen relaciones que vayan en contra de los otros y por tanto afecte la convivencia (OMS, 2004b). Por último, es importante abordar los conflictos en las instituciones educativas porque ayuda al desarrollo y desenvolvimiento social, permite las relacionales, y ayuda a reducir los niveles de agresión que se dan entre los estudiantes (Vieco & Duque, 2007).

En la solución de conflictos en las medidas tomadas en las instituciones educativas de Sabana Centro en la solución de los conflictos los estudiantes manifestaron en un 22,4% de los casos que no se dialoga y se llega a acuerdos, mientras que los profesores aseguraron que si se dialoga y llega a acuerdos en un 93,9% de los casos. En Chile la solución de los conflictos se da mediante acuerdos y el dialogo, según los profesores en un 94,0% y los estudiantes en un 70,0% (IDEA, 2005). En Argentina el 49,3% manifestó que se solución los conflictos (Beech & Marchesi, 2008).

En cuanto a la importancia asignada al estudiante, el 40,4% manifestó que no se le da importancia a la solución de conflictos, en tanto que los profesores en un 85,7% de los casos manifestó que sí. En la escala de solución de conflictos los estudiantes manifestaron que se realiza en un grado alto en un 29,9% de los casos, a diferencia de los profesores que manifestaron en menor proporción que se solucionan los conflictos.

Los problemas de convivencia se dan en todas partes, pero especialmente en las instituciones donde día a día se presentan una serie de problemáticas que logran afectar las formas de relacionarse, vivir y desarrollar de todos los individuos, lo que en muchos casos logra ser diferente es la gravedad con que se presentan y las medidas que se deben tomar para su solución (Suarez, 2008), (Vieco & Duque, 2007)

La importancia de abordar los conflictos de una manera constructiva ayuda al mejoramiento de las relaciones, a la prevención, la negociación, la mediación y la acción no violenta para afirmar y desarrollar la asertividad. Abordar los conflictos en las instituciones

educativas ayuda a reconocer y enfrentar de forma temprana los conflictos, por eso, los profesores deben aprender a reconocer y reaccionar ante los comportamientos generados en el aula (Moreno, 2008). Estrategias pedagógicas permitan ayudar y manejar de forma positiva los conflictos sin lastimar de forma emocional o física a los que se involucran.

6.4. Entorno

Para la evaluación del entorno se tuvo en cuenta los factores de apoyo, de riesgo, factores asociados como la autoestima, Funcionabilidad y el bienestar subjetivo.

Los factores de apoyo o protección pueden ayudar a la disminución de conductas violentas que se dan en las instituciones educativas, siendo menos vulnerables a la influencia de factores de riesgo mediante el fortalecimiento de las relaciones y la resolución de conflictos que permitan el mejoramiento y desarrollo de la convivencia dentro de los contextos educativos (Sanchez, 2009), (Pinheiros, 2006). Dentro de los Factores de apoyo, se considera la familia como un factores protectores que más valoran los estudiantes y su funcionamiento adecuado puede ayudar a la formación de la persona, ya que ayuda a la prevención de la violencia, al desarrollo académico y el desarrollo de la autoestima, así como las bases de una independencia y la conformación de relaciones lo anterior objetivos importantes para el desarrollo de la persona (Martínez, 2008). Este factor de apoyo en estudio realizado, los estudiantes manifestó que la familia los apoya en alto grado en un 43,2% y en medio grado 54,6%, a diferencia de los profesores que manifestaron que el apoyo familiar es alto en un 3,0% y en medio grado 81,0% de los casos. La percepción de los profesores difiere de los estudiantes en cuanto al apoyo familiar. Es importante vincular a los padres de familia en el desarrollo de las actividades institucionales con el objetivo de mejorar las relaciones y favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes. Así mismo, el tener un adecuado apoyo familiar pueden ayudar al crecimiento personal y al desarrollo de habilidades sociales que permiten la prevención de conductas de riesgo durante el desarrollo de la infancia hacia la adolescencia, en ese sentido, las relaciones familiares son un elemento relevante en el análisis de la conducta y estilo de vida del adolescente, de manera que si el ambiente en el que convive el adolescente es negativo, es más probable que el adolescente adquiera la violencia como una forma de comportamiento habitual (Rodrigo, et al 2004).

Como factores de riesgo se consideran el alcohol y las drogas, como elementos que logran afectar las instituciones educativas, lo que puede alterar las conductas y comportamientos de los individuos que las consumen. En el estudio realizado los estudiantes manifestaron tener una baja vulnerabilidad frente a las drogas y el alcohol (78,3%), a diferencia de los profesores que perciben una mayor vulnerabilidad (43,0%). En cuanto a la frecuencia del consumo de drogas y alcohol el 25,9% de los estudiantes manifestó haber consumido alcohol ocasionalmente en el mes y todos los días un 2,5%, mientras que el consumo de drogas en un 2,7% en el mes y todos los días un 2,0%. En Chile la frecuencia en cuanto al consumo de alcohol arrojó que los estudiantes consumen todos los días en un 2,4% de los casos y en el mes un 11,2%, mientras que la frecuencia del consumo de drogas fue en el mes de 2,9% y de todos los días el 3,0%. La frecuencia de consumo de alcohol es mayor durante el mes en Sabana Centro frente a Chile mientras que

la frecuencia de consumo de droga es similar. El abuso de alcohol en la adolescencia puede desarrollar problemas de salud, afectivos, escolares, legales, sexo no planificado y consumo de otras drogas (Espada, Méndez, Griffin & Botvin, 2003). Algunos autores indican que los adolescentes aunque son conscientes del problema, están dispuestos a probar el alcohol y la droga por curiosidad, lo cual indica que tienen una actitud de mayor percepción de riesgo, así como una mayor curiosidad por probar cualquier sustancia. La edad, los rasgos específicos de la personalidad, la baja autoestima, la rebeldía, la baja tolerancia a la frustración, factores cognitivos y problemas conductuales son factor de riesgo que inciden en la convivencia escolar y familiar (Ramírez & Andrade, 2005), (Becoña, 2001), (González, García & González, 1996), (De la Villa, Ovejero, Castro, Rodríguez & Sirvent, 2011). En Bucaramanga, Colombia (2009) un estudio en adolescentes escolarizados reportó en cuanto al consumo de alcohol que el 32,7% de los estudiantes manifestó haber consumido alcohol durante el último mes, y la dependencia al alcohol fue de 14,6% (Rueda, Camacho, Rangel, Campo, 2009). En Bogotá en el estudio de convivencia y seguridad en ámbitos escolares, los hombres registran una frecuencia mayor en el consumo de alcohol, en el mes el 17,2% y todos los días el 6,8% de los hombres manifestó consumir bebidas alcohólicas. 1 o 2 días a la semana el 4,4% de las mujeres indicó la misma frecuencia, en cuanto al consumo de drogas es más frecuente en el sexo masculino en el mes es de 2%, 1 o días a la semana el 1% (DANE, 2006). En España el consumo de alcohol se evidenció en un 38,8% de los casos, el 79,6% consumen alcohol esporádicamente de 1 a 3 veces por mes (Alfonso, Huedo & Espada, 2005). Las anteriores cifras son superiores a las encontradas en Sabana Centro, posiblemente por tratarse de estudiantes de poblaciones pequeñas en cuanto al número de habitantes, y su procedencia en su mayoría son de familias oriundas de la región y que además no están expuestos a lo que se ofrece en las grandes ciudades en cuanto a problemáticas sociales que inciden en los comportamientos de las personas y de la sociedad en general.

Los profesores de las instituciones educativas de Sabana Centro manifestaron la presencia de drogas en la institución con frecuencia el 4%, cifra relevante por cuanto evidencia la vulnerabilidad a la que se enfrentan los estudiantes. Posiblemente esta situación está dada por la falta de conocimiento tanto de padres de familia, como de profesores para hablar sobre estos temas, lo cual constituye un factor de riesgo para los estudiantes, situación que podría intervenir mediante estrategias pedagógicas tanto para padres como profesores, en pro de un funcionamiento familiar y el desarrollo de recursos personales y sociales de los miembros de la comunidad educativa (Morán & Carvalho, 2004).

La autoestima es un indicador de salud mental, y tiene directa relación con el bienestar general de la persona, es predictor significativo en el bienestar general y la estabilidad emocional de los adolescentes lo que permite disminuir el riesgo en las psicopatologías (Rojas, 2009), (Gómez, 2010). En cuanto al diagnóstico realizado de autoestima, mediante la escala de Rosemberg en Sabana Centro, los profesores tienen una elevada autoestima (82,0%) situación superior a la encontrada en los estudiantes (55,5%), cifra similar a la reportada en otro estudio (54,1%), aunque otro estudio reportó una cifra superior (89,1%) en la población adolescente (Riquelme, Fraile & Carvalho (2005). En Sabana Centro se evidenció que la autoestima es igual en hombres que en mujeres, a

diferencia de otros estudios que si encontraron una diferencia significativa entre la percepción de autoestima por género entre los adolescentes.

El tener una autoestima elevada es un factor de protección para la disminución de la ansiedad general, ansiedad ante la muerte, reacciones depresivas y pensamientos suicidas. Adicionalmente como protección contra el consumo de cigarrillo y para la conducta delictiva y violenta en adolescentes. Por lo anterior, en las instituciones educativas estudiadas sería importante motivar o generar acciones para contribuir a elevar la autoestima de los estudiantes, por cuanto podría verse reflejado en el rendimiento académico de los estudiantes. Es de resaltar el hecho de que los profesores tengan una autoestima elevada situación que favorece el clima escolar y por ende la convivencia (Tomás-Sábado & Limonero, 2008), (Rueda, 2009), (Musitu, Martínez & Murgui, 2006), (Hodges & Perry, 1999), (Hueber, 1991), (Estévez, 2006).

En relación a la familia la autoestima Estévez, Jiménez & Musitu (2007), señalan que hay una relación directa, positiva y significativa entre el clima familiar percibido por el adolescente con la autoestima general, un clima familiar positivo fomenta la cohesión, el apoyo, la confianza e intimidad entre los miembros de la familia y es muy favorable para las dinámicas de comunicación familiar abierta y empática.

Por otra parte se considera que hay una relación entre la autoestima y la violencia escolar, de modo que los agresores y las víctimas en general presentan las puntuaciones más bajas en las dimensiones de la autoestima, por otro lado, por lo que los espectadores, se valoran a sí mismos, más positivamente en algunos aspectos específicos de la autoestima que en otros: los agresores en los dominios social y emocional, y las víctimas y los adolescentes no implicados en los dominios familiar y escolar (Estévez, 2006), (Gómez & Collogo, 2010).

Al evaluar la funcionalidad familiar en el estudio de Sabana Centro no se encontró asociación entre la funcionalidad familiar y las variables sociodemográficas, lo que posiblemente confirmaría, que lo más importante es cómo funciona la familia y el apoyo entre sus miembros, más que cuántos y quiénes la conforman. Por otra parte, la funcionalidad familiar está asociada con el bienestar subjetivo y la convivencia escolar, con respecto a la forma como se solucionan los conflictos.

El hecho de que una familia sea normo funcional tiene la ventaja de que el individuo tenga la capacidad de adaptarse a situaciones diversas que modifiquen su núcleo familiar, participe en la toma de decisiones, comparta los problemas, madure físicamente, emocional y social, reconozca el afecto y exprese los sentimientos entre los miembros, con el deseo de compartir el tiempo, los recursos materiales y el apoyo familiar. La disfunción familiar es un factor negativo en los adolescentes, propicia embarazos no deseados, consumos de sustancias psicoactivas, trastornos depresivos, aislamiento, inadaptabilidad a situaciones específicas, el inadecuado manejo del tiempo libre y trastornos de conducta alimentaria, la alteración del rendimiento académico, deserción escolar, entre otros (Forero, 2006) (Toro, Paniagua, Ramón, González, Montoya, 2009) en el estudio desarrollado en Sabana Centro el 64,5% de los estudiantes proviene de familias normo

funcionales, cifra similar a la reportada en estudios realizados en Cartagena (51,6%) y superior a los resultados obtenidos en Bucaramanga (26,3%). Es de anotar que los participantes en el presente estudio proceden de municipios pequeños en donde los cambios sociales posiblemente no hayan afectado la dinámica familiar y por tanto exista una funcionalidad familiar mayor a la reportada por otros estudios.

Es de anotar que los adolescentes que perciben que en sus familias son escuchados y que pueden expresar sus sentimientos y pensamientos sin restricciones, tienen más probabilidad de sentirse más felices con la percepción que tienen de ellos mismos y de sus vidas, mostrando una seguridad en sí mismos que podría protegerles de las agresiones de sus compañeros en la escuela. González & De La Hoz (2011) aseguran que lo más importante es que exista una familia y cómo funciona, más que cuantos y quienes la conforman, sin embargo es importante considerar que la función familiar influye particularmente en las conductas violentas.

Con respecto al bienestar subjetivo de las instituciones educativas de Sabana Centro es positivo y coadyuva a los estados emocionales para tener buenas relaciones sociales, satisfacción en sus tareas, llegar a cumplir sus objetivos personales, y realizar una autoevaluación de su vida que le permita estar bien, lo que puede contribuir al afianzamiento del equilibrio emocional y el compromiso moral del individuo (De Pablos, 2008). En el estudio el bienestar de los profesores fue en un 88,0% de los casos es bueno. Con relación a los estudiantes en un 84,4% tiene un buen bienestar. Cifra similar a la de los profesores, pero un poco inferior a la reportada por Gómez, (2010) en donde el 90,5% tiene un bienestar general. Adicionalmente, el mismo estudio encontró asociación significativa con el bienestar general, alta autoestima, alta religiosidad y familia funcional. En Sabana Centro se encontró una correlación moderada ($r = 0,41$) entre la funcionalidad familiar y la escala de bienestar, por otra parte no se encontró asociación entre la autoestima y la funcionalidad familiar.

En síntesis la convivencia escolar en el estudio de Sabana Centro de Cundinamarca fue considerada por los estudiantes como mala, caso contrario al de los profesores. Según los resultados obtenidos hay una asociación con el clima escolar (normas, participación y relaciones), a mayor agresión menor clima escolar. Con relación a la funcionalidad familiar, la autoestima y el bienestar subjetivo no hay asociación, pero si se considera la familia como un factor protector para el individuo, ya que mediante la construcción de buenas relaciones familiares se puede llegar a la construcción y búsqueda de solución a los problemas. Con respecto a las agresiones se manifiestan en mayor número en los hombres, caso contrario a lo que sucede con las agresiones verbales en igual modo se presentan en hombres y mujeres. La mitad de estudiantes se consideraron como víctimas y no se reconocen como agresores. En el caso de los conflictos estos se presentaron por que los estudiantes son conflictivos y a los profesores les falta autoridad en ambos casos los estudiantes lo reconocen como las principales causas, así mismo los profesores consideran que a los estudiantes los padres les dejan hacer lo que quieran en las casas. Como factor de protección, los estudiantes consultan y comentan sus problemas a los amigos en primer lugar, seguido por la familia. Frente a los factores de riesgo los estudiantes no perciben el problema de alcohol y drogas, mientras que los profesores si hay percepción. En los

estudios de Chile, Argentina, España y Colombia se presentan resultados similares a los reportados por Sabana Centro en las diferentes dimensiones exploradas, adicionalmente los contextos son diferentes y la población intervenida, en estos estudios se evidencian resultados sobre convivencia, teniendo en cuenta los docentes, profesores y la familia, a diferencia del estudio de Sabana Centro se abordó el entorno social comprendido por la autoestima, el bienestar subjetivo y la funcionalidad familiar, lo que hace que se observe holísticamente los individuos que intervinieron en la investigación.

CONCLUSIONES

Según el diagnóstico realizado en los adolescentes escolarizados de Sabana Centro, se evidenció lo siguiente:

1. Los tipos de conducta agresivas más frecuentes fueron: los insultos y hablar mal (63,2%); destrozo o robo de material y prendas de estudiantes (33,7%); agresiones físicas (21,6%); aislamiento social, rechazo, presión psicológica (18,9%); y por último la presencia del acoso sexual (7,2%). Estas conductas se presentan independientemente de la edad, el sexo, el estrato, el tipo de familia si es nuclear o no, de si es la institución educativa es pública o privada, de la escolaridad de los padres y si ellos se encuentran trabajando o no. El aula de clase es el lugar en donde con mayor frecuencia se presentan las conductas agresivas y la persona agresora está en el mismo curso. El agresor a nivel físico es de sexo masculino y en las demás conductas es similar entre hombres y mujeres.
2. Cerca de la mitad de los estudiantes consideraron haber sido víctima de agresiones y solo una proporción de ellos se consideró agresor. Contrariamente, los profesores perciben mayor agresividad entre estudiantes, pero ellos perciben en bajo grado las agresiones en el aula. Por otra parte se presentaron, aunque en bajas proporciones, casos de estudiantes agredidos por profesores y, así mismo, se presentan casos de estudiantes agresores de profesores.
3. En relación a los conflictos, las causas más frecuentes según los estudiantes están la presencia de estudiantes conflictivos y la falta de respeto a la autoridad de los profesores. Aunque los profesores difieren de la opinión de los estudiantes ellos consideran que los estudiantes están acostumbrados a hacer lo que ellos quieren, además que son conflictivos y no hay respeto a la autoridad. Para la solución de conflictos los profesores consideraron que se dialoga y llega a acuerdos contrario a lo expresado por los estudiantes. Estos últimos manifestaron que no se le da la importancia a la solución de conflictos. En cuanto a las formas de abordar los conflictos los estudiantes los comunican a los amigos en primer lugar y en segundo lugar a algún miembro de la familia. Los estudiantes se involucran e intervienen para abordar los conflictos sean amigos o no.
4. La evaluación del clima escolar por parte de los estudiantes fue considerado poco satisfactorio, incluyendo sus aspectos de normas, participación y relaciones. Por el contrario, los profesores perciben en general un buen clima escolar en las instituciones educativas, aunque al analizar lo relacionado con las normas, éstas las evalúan como deficientes.

5. La evaluación global de la convivencia fue menor por parte de los estudiantes (12,1%), frente a la evaluada los profesores (29,0%).
6. El clima escolar al igual que la convivencia es independiente de la edad, el tipo de institución (pública o privada), la escolaridad y edad de los padres, si estos trabajan o no, y si la familia es nuclear o no. Las agresiones a nivel físico, en mayor frecuencia es realizada por el sexo masculino. Los profesores consideran que los estudiantes son más vulnerables en cuanto a las drogas y el alcohol situación inversa a lo percibido por los estudiantes. En relación al apoyo por parte de la familia los profesores lo perciben en menor grado contrario a lo expresado por los estudiantes.
7. Los profesores tienen alta autoestima, funcionalidad familiar y bienestar subjetivo, en tanto que los estudiantes solo cerca de la mitad tienen una autoestima elevada, al igual que una familia normo funcional y un buen bienestar. No se encontró asociación significativa entre la autoestima, la funcionalidad familiar y el bienestar subjetivo.

REFERENCIAS

- Abramovay, M. (2005). Violencia en las escuelas: un gran desafío. *Revista Iberoamericana de educación*, (38),53-66.Recuperado el 15 de agosto de 2012.Disponible: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/800/80003805.pdf>
- Amar y Madariaga. (2005). *Infancia Familia y Derechos Humanos*. Colombia: Ediciones Uninorte. Universidad del norte.
- Andrés, S. Barrios, A. (2009). De la violencia a la convivencia en la escuela: El camino que muestran los estudios recientes. *Revista Complutense de Educación*. 20(1), 205-208.Recuperado el 20 de agosto de 2011.Disponible:<http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0909120205A/15431>
- Alberdi. (1994).*La nueva familia española*. Madrid. Editorial Pensamiento.
- Alfonso, J., Huedo, T., Espada, J. (2009). Factores de riesgo predictores del patrón de consumo de drogas durante la adolescencia. *Anales de Psicología*, 25, 330-338.Recuperado el 12 de mayo de 2012. Disponible: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/167/16712958015.pdf>
- Almedom, A. M. (2005). Resilience, hardiness, sense of coherence, and posttraumatic growth: All paths leading to “light at the end of the tunnel”? *Journal of Loss Trauma*. 10(3), 253-265. doi: 10.1080/15325020590928216.
- Ararteko, I. (2006). *Convivencia y conflictos en los centros educativos*. España: Ararteko. Recuperado el 10 de abril de 2012. Disponible: http://www.ararteko.net/recursosweb/documentos/1/1_244_3.pdf
- Anthony, M., Lindert, R. (2012). *Matoneo entre niñas, un libro indispensable para padres y educadores*. Bogotá: Panamericana.
- Arancibia,V. (2004). Efectividad escolar un analisis comparado. *Estudios publicos*.4.7. Recuperado el Mayo de 2012. Disponible: www.cepchile.cl/dms/archivo_1819_1298/rev47_arancibia.pdf
- Arellano, N. (2007). La Violencia escolar y la prevención del conflicto. *ORBIS Revista científica Ciencias Humanas*.3(7), Recuperado el 24 de junio de 2012.Disponible: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/709/70930703.pdf>
- Arón, A., Milicic, N. (2000). Efectividad Escolar: Un Análisis Comparado. *Ediciones Pontificia Universidad catolica de Chile* . Recuperado el 12 de junio de 2012. Citado por: Mena, I., Valdés,A.(2008).Clima Social Escolar Valoras UC. Recuperado el 12 de abril de 20012. Disponible: http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima_social_escolar.pdf
- Ascorra, P. H. (2003). La escuela como contexto de contención sociial y afectiva. *Enfoques Educativos*. 117-135. Citado por: Mena, I., Valdés, A. (2008). Clima Social Escolar. Valoras UC. Recuperado el 12 de abril de 2012.Disponible: http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/clima_social_escolar.pdf

- Becoña, E. (2000). Los adolescentes y el consumo de drogas. *Papeles del psicólogo*. 77, 25-32. Recuperado el 7 de junio de 2012. Disponible: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/778/77807705.pdf>
- Bellón, J., Delgado, A., Luna, J., Lardelli, P. (1996). Validez y fiabilidad del cuestionario de función familiar Apgar-familiar. *Atención Primaria*. 18 (6), 289-295. Recuperado el 12 de febrero de 2011. Disponible: <http://www.facmed.unam.mx/deptos/familiar/bol45/bmf45-6.htm>
- Beech, J. y Marchesi, A. (2008). Estar en la escuela, estudio sobre convivencia. Buenos Aires: OEI. Recuperado el 4 de julio de 2012. Disponible: <http://www.oei.es/valores2/EstarenlaEscuela1.pdf>.
- Campo, A., Díaz, C., Cogollo, Z. (2006). Factores asociados a síntomas depresivos con importancia clínica en estudiantes de Cartagena, Colombia: un análisis diferencial por sexo. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. 35, (2). Recuperado el 12 de febrero de 2011. Disponible: http://www.scielo.unal.edu.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502006000200004&lng=es&nrm=is
- Cañón, S. (2009). Violencia Escolar Relacionada con Barras Bravas: Una Mirada a la Literatura. *Típica Boletín Electrónica de Salud Escolar*.5(1),3-5. Recuperado el 2 de agosto de 2011. Disponible: http://www.tipica.org/media/system/articulos/vol5N1/vol5N1_ca%C3%B1on%20violencia%20escolar%20barras%20bravas.pdf
- Casamayor G., A. S. (2007). Como dar respuesta a los conflictos. La disciplina en la enseñanza secundaria. Barcelona: Graó.
- Castro, A. Serafiz, A. (2009). Un corazón descuidado. Sociedad, familia y violencia en la escuela. Buenos Aires, Argentina: *Bonum*. Recuperado el 25 de junio de 2012. Disponible: http://books.google.com.co/books?id=eTdTlZaGAEC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Castillo, L. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*. 4 (8) Edición especial. La violencia en las escuelas, 415-428. Recuperado el 24 de junio de 2012. Disponible: <http://www.javeriana.edu.co/magis/numero-ocho/pdfs/magis-4-8-Luis-Castillo.pdf>
- Cuadra, H., Florenzano, R. (2003). El bienestar subjetivo: Hacia una psicología positiva. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*. (12) 1, 83-96. Recuperado el 3 de julio de 2012. Disponible: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/264/26400105.pdf>
- Cava, M. J., Musitu, G., Vera, A. (2000). Efectos directos e indirectos de la autoestima en el ánimo depresivo. *Revista Mexicana de Psicología*, 17, 151-161. Recuperado el 10 de febrero de 2011. Disponible: <http://www.uv.es/~lisis/mjesus/5cava.pdf>
- Cerezo, F. (1999). *Conductas agresivas en la edad escolar*. Madrid: Pirámide.
- Cava, M., Musitu, G. (2003). La potenciación de la autoestima en la escuela. Barcelona: Paidós. Citado por: Estévez, E., Martínez, B. & Musitu, G. (2006). La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: *La perspectiva multidimensional. Intervención*

- Psicosocial*. 15, 223-232. Recuperado el 3 de mayo de 2012. Disponible: <http://scielo.isciii.es/pdf/inter/v15n2/v15n2a07.pdf>
- Cava, M., Musitu, G., Murgui, S. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional, *Revista Psicothema*, 18, (3). 367-373, Recuperado el 20 de junio de 2006. Disponible: <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3224>
- CEPAL. (2003). *Sobre la base de la organización Mundial de la salud (OMS) Informe mundial sobre violencia y salud*. Ginebra: OMS. Recuperado el 20 de mayo de 2011. Disponible: http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/summary_es.pdf
- CEPAL. (2008). *Panorama social de américa latina*. Recuperado el 16 de febrero de 2012. Disponible: <http://www.iadb.org/intal/intalcdi/PE/2008/01783.pdf>
- Cepeda, C., López., Prieto, C., Torres, N., Yáñez, C. (2006). Factores asociados a la compensación de pacientes diabéticos, según sexo, del centro de salud cardenal Raúl Silva Henríquez. Recuperado el 20 de abril de 2011. Disponible: http://medicina.uach.cl/saludpublica/diplomado/contenido/trabajos/2/La%20Serena%202005/Compensacion_de_%20Pacientes_Diabeticos.pdf
- Cere. (1993). Evaluar el contexto educativo. *Ministerio de Educación y cultura país vasco*. 30. Recuperado el 20 de junio de 2012. Disponible en: http://www.ararteko.net/RecursosWeb/documentos/1/1_244_3.pdf
- Cerezo, F. (2004). *La Violencia en las Aulas*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Cid, P., Díaz, A., Pérez., M., Valderrama., M. (2008). Agresión violencia en la escuela como factor de riesgo. *Ciencia y Enfermería*. 14 (2) Concepción. doi:10.4067/S0717-95532008000200004
- Cobo, P., Tello, R. (2009). *Bullying El asecho cotidiano en las escuelas*. Mexico: Limusa s.a.
- Cornejo, R., Redondo, M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de la enseñanza media. *Ultima decada*. 9(15), 11-52. doi: 10.4067/S0718-22362001000200002
- Convenio OIT 138. (1973). *Convenio sobre la edad mínima de admisión al empleo*. Recuperado el 12 de febrero de 2011. Disponible: <http://www.cesdepu.com/instint/oit138.htm>
- Convenio OIT 182. (1999). *Convenio sobre las peores formas de trabajo infantil*. Recuperado el 3 de febrero de 2011. Disponible: https://www.icbf.gov.co/transparencia/derechobienestar/convenio/cv_oit_0182_99.html
- Chaux, E. (2012). *Educación, Convivencia y agresión escolar*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Davies., DiLillo, D., Martínez, I. (2004). Isolating adult psychological correlates of witnessing parental violence: findings from a predominantly Latin sample. *Journal of Family Violence*. 6, 369-378. Recuperado el 12 de abril de 2011. Disponible: <http://www.uv.es/lisis/instrumentosnew07.htm>.

- DANE. (2006). *Convivencia y Seguridad en Ambitos Escolares de Bogotá*. Bogotá: Publicaciones DANE.
- De la Villa, M., Ovejero, A., Castro, Á., Rodríguez, F., Sirvent, C. (2011). Modificación de actitudes hacia el consumo de sustancias en adolescentes: seguimiento de las diferencias inter-género. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. 11, 291-311. Recuperado el 24 de mayo de 2012. Disponible: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=33716996006#>
- De pablos, J., González, T., González, A. (2008). El bienestar emocional del profesorado en los centros TIC como factor de innovación educativa. *Revista Latinoamericana de tecnología educativa*. 7(2), 45-55. Recuperado el 12 de abril de 2012. Disponible: <http://campusvirtual.unex.es/cala/editio/>
- Defensoría del Pueblo. (05 de 04 de 2012). Matoneo una de las principales causas de desercion. *RCN Radio*. Recuperado el 05 de 2012. Disponible: <http://www.rcnradio.com/noticias/editor/matoneo-una-de-las-principales-causas-de-152865#ixzz1xcdib6Gt>
- Defensoría del Pueblo. (2007). *Violencia Escolar: El Maltrato entre iguales y en la educación secundaria obligatoria*. Madrid: Publicaciones Defensor del Pueblo. Recuperado el 24 de junio de 2012. Disponible: http://www.dedelpueblo.es/es/Documentacion/Publicaciones/monografico/Documentacion/Informe_violencia_escolar_ESO.pdf
- Diener, E. (2003). Subjective Well-being. *American Psychologist*. 55(1), 34-43. Citado por: Gómez, Villegas de posada, barrera, & cruz, (2007). Factores predictores de bienestar subjetivo en una muestra colombiana. *Revista latinoamericana de psicología*. 39, (2)311-325. Recuperado el 6 de junio. Disponible: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120
- Estévez, E., Martínez, B., Musitu, G. (2006). La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: La perspectiva multidimensional. *Intervención Psicosocial*. 15, (2). Madrid. Recuperado el 12 de mayo de 2012. [doi: 10.4321/S1132-05592006000200007](https://doi.org/10.4321/S1132-05592006000200007)
- Estévez, E., Jiménez, T. I., Musitu, G. (2007). *Las relaciones entre padres e hijos adolescentes*. Valencia: NauLlibres. Recuperado el 4 de agosto de 2011. Disponible: www.uv.es/lisis/gonzalomusitu.htm
- Espada, J., Méndez, F., Griffin, K., Botvin, G. (2003). Prevención del abuso de drogas en la adolescencia. En J. M. Ortigosa, M. J. Quiles y F. X. Méndez (Eds.), *Manual de Psicología de la Salud. Intervención con niños, adolescentes y familias*. 325-348. Madrid: Pirámide. Recuperado el 22 de junio de 2012. Disponible: <http://www.pnsd.msc.es/Categoria2/publica/pdf/MenoresRiesgo.pdf>
- Eljach, S. (2011). Violencia Escolar en America Latina y el Caribe, superficie y fondo. *Panama Unicef*. Recuperado el 3 de junio de 2012. Disponible: http://www.unicef.org/lac/violencia_escolar_OK.pdf
- Etxeberría, F., Esteve, J., JA, Jordan. (2001). *La Escuela y la Crisis Social*.

- Fernandez, I. (2004). *Prevención de la Violencia y Resolución de los Conflictos*. Madrid: Narcea.
- Flórez, A. (2007). *Psicología Social de la Salud. Manual Moderno*. Bogotá
- Fredrickson, B. (2001). The role of positive emotions in positive psychology. The broaden and build theory of positive emotions. *American psychological Society*.(56) 218, 216.Citado por: Vecina, Jiménez. (2006). *Papeles del Psicólogo*. 27(1), 9-17.Recuperado el día 12 de abril de 2011. Disponible: <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1280.pdf>
- Fredrickson. B., Joiner. (2002). Positive emotions trigger upward spirals toward. *American Psychological Society*.13,(2).Citado por: Vecina, Jiménez, M. (2006). *Papeles del Psicólogo*. 27(1),9-17.Recuperado el día 12 de abril de 2011. Disponible: <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1280.pdf>
- Forero, L., Avendaño, M., Duarte, Z., Campo, A. (2006). Consistencia interna y análisis de factores de la escala APGAR para evaluar el funcionamiento familiar en estudiantes de básica secundaria. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. 23-29. Recuperado el 12 de mayo de 2012. Disponible. <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/806/80635103.pdf>
- Glew, G., Fan, M., Katon, W., Rivara, F., Kernic, M. (2005). Bullying, psychosocial adjustment, and academic performance in elementary school. *Archives of Pediatric Adolescence medical*. (159), 11, 1026-1031.Recuperado el 16 de agosto de 2012.Disponible: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/16275791>
- González, F., García, M., González, S. (1996). Consumo de drogas en la adolescencia. *Revista Psicothema*. 8, 257-267. Recuperado el 8 de junio de 2012. Disponible: <http://www.psicothema.com/pdf/24>.
- González, J., De la Hoz, F. (2011). Relaciones entre los comportamientos de riesgo psicosociales y la familia en adolescentes de Suba, Bogotá. *Revista de Salud Pública*. 67-78 Recuperado el 23 de mayo de 2012. Disponible: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=42219906006>
- Gómez, E., Cogollo, Z. (2010). Factores predictores relacionados con el bienestar general en adolescentes estudiantes de Cartagena, Colombia. *Revista de Salud pública*. 12(1) ,61-70. Recuperado el 12 de febrero de 2012. Disponible: <http://www.scielosp.org/pdf/rsap/v12n1/v12n1a06.pdf>
- Gómez, Ramírez. (2005) Revista asociación colombiana de facultades de medicina. *ASCOFAME. Módulo 2*. Recuperado el 12 de agosto de 2010. Disponible: http://www.scp.com.co/precop/precop_files/modulo_5_vin_2/54-60%20El%20buen%20trato.pdf
- Góngora, Casullo. (2009) Validación de la escala de autoestima de Rosenberg en población general y en población clínica de la ciudad de buenos aires. *Ridep*. 827, (1)179 – 194. Recuperado el 12 de abril de 2011. Disponible: http://www.aidep.org/03_ridep/R27/R279.pdf
- Green, L. & Kreuter, M. (1991). *Health Promotion Planning: An Educational and Environmental Approach*. Mountain View, California: Mayfield.

- Hodges, E. Perry, D. (1999). Personal and interpersonal antecedents and consequences of victimization by peers. *Journal of Personality and Social Psychology*. 76, (4), 677-685. doi: [10.1037/0022-3514.76.4.677](https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.4.677)
- Hoyos, o., Aparicio, J., & Cordoba, P. (2005). Caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de colegios de Barranquilla (Colombia). *Revista del Programa de Psicología Universidad del Norte. Psicología del Caribe* .1,(28). Recuperado el 2 de junio de 2012. Disponible: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=21301601#>
- Huebner, E. Scott. (1991). Correlates of life satisfaction in children. *School Psychology Quarterly*. 6(2), 103-111. doi: [10.1037/h0088805](https://doi.org/10.1037/h0088805)
- IDEA. Instituto de evaluación y asesoramiento educativo. (2005). *Estudio Nacional de Convivencia Escolar*. Chile Unesco. Ministerio. Recuperado el 11 de agosto de 2010. Disponible: [http://www.bligoo.com/media/users/1/91943/files/primer%20estudio%20nacional%20de%20violencia%20escolar%20\(informe_ejecutivo_estudio\).pdf](http://www.bligoo.com/media/users/1/91943/files/primer%20estudio%20nacional%20de%20violencia%20escolar%20(informe_ejecutivo_estudio).pdf)
- Joronen, K. (2005). Adolescent's Subjective Wellbeing in their social context. Academic disertation. University of Tampere. *Acta electrónica universitatitampereensis*. Recuperado el 2 de Julio de 2012. Disponible: <http://www.deakin.edu.au/research/acqol/publications/resources/thesis-joronen-k.pdf>
- Junta de Andalucía. (2002). Evaluación del Riesgo Psicosocial en Familias Usuarias del Sistema Público de Servicios Sociales de Andalucía. Recuperado el 12 de marzo de 2012. Disponible: http://www.juntadeandalucia.es/igualdadybienestarsocialopenems/system/bodis/Infancia_Familia/Publicacion/Libro_Riesgo_infantil/LibroriesgoInfantil.pdf
- Kessel, H., Marín, N. (1995). Primera Conferencia Nacional de consenso sobre el anciano maltratado. *Revista española de Geriátría y Gerontología*. 367-370. Recuperado el 13 de octubre de 2012. Disponible: <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/almeria-declaracion-01.pdf>
- 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, doi: 10.1177/0829573509357550
- Lagerpetz, K., Bjorkvist, K. (1982). Indirect aggression in boys and girls. En Rowell, L. *Agresive Behaviour current perspectives*. pp 131-136.
- Lopez, M., Chau, E. (2012). El matoneo, peor entre niñas. *El Tiempo*, pp. 12-13. Disponible: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-5450280>
- López, L., Ávila, F. (2009). La convivencia escolar: un ámbito de consistencia ética. Recuperado el 13 de agosto de 2012. Disponible: <http://www.convivenciaescolar.net/wp/wp-content/uploads/2009/10/L%F3pez%20Angulo%20Lorena.pdf>
- Luciano, S., Savage, R. (2007). Bullying risk in children with learning difficulties in inclusive educational settings. *Canadian Journal of School Psychology*, (22), 1. doi: 10.1177/0829573507301039

- Machel, G. (1996). Repercusiones de los conflictos armados en los niños. Nueva York, Estados Unidos: ONU. Recuperado el 24 de junio de 2012. Disponible: http://148.201.94.3:8991/F/?func=direct&local_base=ite01&doc_number=000154522
- Martínez, B., Murgui, S., Musitu, G., Monreal, M. (2008). El rol del apoyo parental, las actitudes hacia la escuela y la autoestima en la violencia escolar en adolescentes. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. 679-692. Recuperado el 27 de mayo de 2012. Disponible: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/337/33712016004.pdf>
- Martínez, A. (2008). Funcionalidad familiar asociada al estado social. *Revista médica de la universidad veracruzana*.1,(8). Recuperado el 24 de junio de 2012. Disponible: <http://www.mediagraphic.com/pdfs/veracruzana/muv-2008/muvs081s.pdf>
- Martínez, B., Estévez, E. Jiménez, T. (2003). Influencia del funcionamiento familiar en la conducta disruptiva en la adolescencia. *Encuentros en Psicología Social*. 1, 64-67. Recuperado el 2 de mayo de 2012. Disponible: <http://www.uv.es/lisis/belen/influencia.pdf>
- Minkov, M., Hofstede, G. (2011). Predictors of Differences in Subjective Well-Being Across 97 Nations. *Cross-Cultural Research*.46, (2) 133-159. Recuperado el 25 de junio de 2012. Disponible: <http://ccr.sagepub.com/content/43/2/152.abstract#aff-1>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. *Ley General de Educación: Ley 115 de 1994*. Recuperado 3 de Marzo de 2011. Disponible: www.mineducacion.gov.co/1621/article-85906.html
- Morán., Caravaldo, M. (2004). Percepción de padres y profesores de los factores de riesgo para el uso de drogas lícitas e ilícitas en los escolares. *Revista Latino-americana Enfermagem*, 12, 352-358. Recuperado el 22 de junio de 2012. Disponible: <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v12nspe/v12nspea09.pdf>
- Moreno, H. (2008). *Disciplina, Convivencia y Violencia escolar, reflexiones y soluciones*. Bogotá: Ediciones SEM.
- Maynard, H., Joseph, S. (1997). Bully/Victim problem and their association with Eysenck's personality dimensions in 8 to 13 years-olds. *British Journal of Educational Psychology*. 67 (1), 51-54. Citado por: Estévez -López, E., Martínez- Ferrer, B., Musitu-Ochoa, G., (2006). La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: *La perspectiva multidimensional*. *Intervención Psicosocial*.15, (2), Madrid. <http://dx.doi.org/10.4321/S1132-05592006000200007>
- Musitu, G., Martínez, B. y Murgui, S. (2006). Conflicto marital, apoyo parental y ajuste escolar en adolescentes. *Anuario de Psicología*.37, 247-258. Recuperado el 3 de febrero de 2011. Disponible: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/970/97012834003.pdf>
- Nacpal, A. & Shell, B. (1992). *Global Well- Being Inventory*. Nueva Delhi: OMS.
- O.E.I. (1992). *II conferencia iberoamericana de educacion*. Recuperado el 3 de junio de 2012: Disponible: <http://www.oei.es/iicie.htm>

- Omar, A., Paris, L., Aguiar de Souza, M., Almeida da Silva, S., Pino Peña, R. (2009). Validación del inventario de bienestar subjetivo con muestras de jóvenes y adolescentes argentinos, brasileros y mexicanos. *Suma Psicológica*. 69-84. Recuperado el 16 de mayo de 2012. Disponible: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=134213131006#>
- 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 12 de agosto de 2012. Disponible: <http://revistas.concytec.gob.pe/pdf/rpp/v61n4/a04v61n4.pdf>
- Ortega, R. Del Rey, Cordoba y Ramera. (1998). *La convivencia escolar qué es y cómo abordarla*. España. Ediciones Novograf.
- Ortegon, E. (2008). *Guía sobre diseño y gestión de la política pública*. Organización del Convenio Andrés Bello, Colciencias, Instituto de Estudios Latinoamericanos. Serie ciencia y tecnología, 168.
- Okada, T., Nagai., T. (1990). Self-esteem in adolescents. *Japan Journal Psychology*. 60, 386-389. Citado por: Rojas, Zegers, Förster. (2009). La escala de autoestima de Rosenberg: Validación para Chile en una muestra de jóvenes adultos, adultos y adultos mayores. *Revista Médica de Chile*. 137: 791-800. Recuperado el 12 de junio de 2011. Disponible: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872009000600009
- Olweus, D. (1979). Stability of aggressive reaction patterns in males: A review. *Psychological Bulletin*. 86 (4), 852-875. doi: 10.1037/0033-2909.86.4.852
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- OMS. (2002). *Informe Mundial sobre Violencia y la Salud*. Washington D.C: Publicación Organización Mundial de la salud. Recuperado el 20 de mayo de 2011. Disponible: http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/summary_es.pdf
- OMS. (2004).a. Dimensiones de la violencia en Latinoamérica. Recuperado el Septiembre 10 mayo de 2011. Disponible: <http://www.who.int/mediacentre/news/releases/2004/pr40/es/>
- OMS. (2004).b Informe Mundial sobre la violencia y la salud. Ginebra : Oficina OMS. Recuperado el 20 de mayo de 2011. Disponible: http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/summary_es.pdf
- OMS. (2011). *Organización Mundial de la Salud*. Recuperado el 10 de Noviembre de 2011, de 10 Datos sobre la prevención de la violencia: <http://www.who.int/features/factfiles/violence/es/>
- Parra, R., Gonzalez, A., Moritz, O., Blandón, A. B. (1999). *La Escuela Violenta*. Bogotá: TM Editores.
- Pecaut, D. (2003). *Midiendo fuerzas. Balance del primer año del gobierno de Álvaro Uribe Vélez*. Editorial planeta. Bogotá.

- Pérez-Olmos, I., Pinzón, A., González-Reyes, R., Sánchez-Molano, J. (2005). Influencia de la televisión violenta en niños de una escuela pública de Bogotá, Colombia. *Revista de Salud Pública*, 7(1), 70-88. Recuperado el 25 de agosto de 2012. Disponible: <http://www.scielo.cl/pdf/cienf/v14n2/art04.pdf>
- Pinheiro, S. (2006). *Informe Mundial Sobre la Violencia Contra los Niños y Niñas*. Ginebra: Publicaciones Naciones Unidas.
- PNUD. (2010). *Informe de Desarrollo Humano*. Ginebra Suiza: Impreso por Naciones Unidas. Recuperado el 23 de junio de 2012. Disponible: http://www.nacionesunidas.org.co/img_upload/61626461626434343535373737353535/2011/Informe_completo_idh2011.pdf
- PNUD. (2011). *Informe de Desarrollo Humano*. Ginebra Suiza: Impreso por Naciones Unidas. Recuperado el 23 de junio de 2012. Disponible: http://www.nacionesunidas.org.co/img_upload/61626461626434343535373737353535/2011/Informe_completo_idh2011.pdf
- Ramírez, M., Andrade, D. (2005). La familia y los factores de riesgo relacionados con el consumo de alcohol y tabaco en los niños y adolescentes (Guayaquil-Ecuador). *Revista Latinoamericana Enfermagem*. 13, 813-818. Recuperado el 23 de mayo de 2012. Disponible: <http://www.bvsde.paho.org/bvsacd/cd65/v13nspea08.pdf>
- Rigby, K., Cox, I. K. (1996). The Contributions of bullying and low self-esteem to acts of delinquency among Australian teenagers. *Personality and Individual Differences*. 2, 609-662. Citado por: Paredes, M., Álvarez, M., Lega, L., Vernon, A. (2008). Estudio exploratorio sobre el fenómeno del "Bullying" en la ciudad de Cali, Colombia. *Revista latinoamericana de ciencia sociales, niñez y juventud*. Recuperado el 2 de mayo de 2012. Disponible: <http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/Vol6/Estudioexploratorio.pdf>
- Riquelme, N., Fraile, C., Carvalho, A. (2005). Influencia del consumo de sustancias psicoactivas en el ámbito familiar sobre la autoestima de escolares. *Revista Latino-Americana Enfermagem*. 13, Recuperado el 12 de junio de 2012. Disponible <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-11692005000700006>
- Roth, M., Decker, O., Yorck, P., Brähler, E. (2008) Dimensionality and norms of the Rosenberg self-esteem scale in a German general population sample. *European Journal of Psychology Assess.* 24: 190-197. Citado por Rojas-Barahona, C., Zegers, B., Foster C. (2009). La escala de autoestima de Rosenberg: validación para Chile en una muestra de jóvenes adultos, adultos y adultos mayores. *Revista Médica de Chile*. 137, 791-800. Recuperado el 12 de abril de 2011. Disponible: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872009000600009
- Roman, M., Murillo, J. (2011). América Latina: Violencia entre estudiantes y desempeño escolar. *Revista CEPAL*. 104. 1-18. Recuperado el 2 de junio de 2012. Disponible: <http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/3/44073/RVE104RomanMurillo.pdf>
- Rojas, C., Zegers, B., Förster, C. (2009). La escala de autoestima de Rosenberg: Validación para Chile en una muestra de jóvenes adultos, adultos y adultos mayores. *Revista Médica de*

- Chile. 137: 791-800. Recuperado el 12 de junio de 2011. Disponible: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872009000600009
- Rodrigo, M., Máiquez, M., García, M., Mendoza, R., Rubio, A., Martínez, A., Martín, J. (2004). Relaciones padres-hijos y estilos de vida en la adolescencia. *Revista Psicothema*. 16, (2), 203-210 Recuperado el 30 de mayo de 2012. Disponible: <http://www.psicothema.com/pdf/1183.pdf>
- Ryan, R., Deci, E. (2001). On Happiness and Human Potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudemonic Well-Being. *Annual Review of Psychology*. 52(1), 141-166. Recuperado el 2 de mayo de 2012. Disponible: <http://www.uic.edu/classes/psych/Health/Readings/Ryan,%20Happiness%20-%20well%20being,%20AnnRevPsy,%202001.pdf>
- Rueda G., Camacho, P., Rangel, A., Campo, A. (2009). Prevalencia y factores asociados con el consumo diario de tabaco en estudiantes adolescentes. *Revista colombiana de psiquiatría*. 38, (4) 669-680. Recuperado el 22 de mayo de 2011. Disponible: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034
- Sánchez, A. (2009). *Acoso Escolar y convivencia en las aulas*. Alcalá: Editorial Alcalá.
- Santos, P., Maia, j. (2003). Análise factorial confirmatória e validação preliminar de umaversao portuguesa da escala de auto-estima de Rosenberg. *Psicología: teoría, investigação e prática*; 2: 253- 268. Citado por Rojas, C., Zegers, B., Foster C. (2009). La escala de autoestima de Rosenberg: validación para Chile en una muestra de jóvenes adultos, adultos y adultos mayores. *Revista Médica de Chile*. 137, 791-800. Recuperado el 12 de abril de 2011. Disponible: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872009000600009
- Satir, V. (1990). *Say it straight from compulsions to choices*. Palo Alto, California. Science and behavior books. Citado por: Sierra, C., Sanabria, Z. (2003). La violencia familiar y su vinculación con la autoestima del estudiante de educación básica. *Revista Ciencias de la Educación*. Valencia. 2, (22), 13-34. Recuperado el 23 de mayo de 2011. Disponible: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a3n22/22-2.pdf>
- Serrano, A. Iborra, I. (2005). *Violencia entre compañeros en la escuela*. Centro Reino Sofía para el estudio de la violencia. España. *Goaprint*, S.A. Recuperado el 15 de febrero de 2011. Disponible: <http://es.calameo.com/read/0002410566ea8a6628089>
- Sierra, C., Sanabria, Z. (2003). La violencia familiar y su vinculación con la autoestima del estudiante de educación básica. *Revista ciencias de la educación*. Valencia. 2 (22), 13-34. Recuperado el 23 de mayo de 2011. Disponible: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a3n22/22-2.pdf>
- Sierra, C. (2011). El 15% de los estudiantes son victimas del acoso escolar. *El Tiempo*. http://www.eltiempo.com/colombia/bogota/articulo-web-new_notas_interior-11163285.html
- Smilkstein, G. (1978). The Family APGAR: A proposal for family function test and its use by physicians. *Journal of Family Practice*. 6, (6), 1231-1239. Recuperado el 12 de octubre de

2011. Disponible:

<http://www.iprc.unc.edu/longscan/pages/measure/Baseline/Family%20APGAR.pdf>

- Schmitt, D., Allik J. (2005). Simultaneous Administration of the Rosenberg Self-Esteem Scale in 53 Nations: Exploring the Universal and Culture-Specific Features of Global Self-Esteem. *Journal Perspective Social Psychology*. 89: 623-642. Citado por Rojas, C., Zegers, B., Foster C. (2009). La escala de autoestima de Rosenberg: validación para Chile en una muestra de jóvenes adultos, adultos y adultos mayores. *Revista Médica de Chile*. 137, 791-800. Recuperado el 12 de abril de 2011. Disponible: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872009000600009
- Skrzypiec, G. (2008). *Living and Learning at School*, Conference annual de la Australian Association for Research in Education. Recuperado el 17 de agosto de 2012. Disponible: www.aare.edu.au/08pap/skr081125.pdf
- Suarez, O. (2008). La Mediación y la visión positiva del conflicto en el aula, marco para una pedagogía para la convivencia. *Revista Diversita Perspectivas en Psicología* .4(1), 187-189. Recuperado el 6 de junio de 2012. Disponible: http://www.usta.edu.co/otras_pag/revistas/diversitas/doc_pdf/diversitas_7/vol.4no.1/articulo_15.pdf
- Toro G., Paniagua, S., Ramón, E., González, P., Montoya, G. (2009). Caracterización de adolescentes escolarizados con riesgo de suicidio, Medellín. *Revista de la Facultad Nacional de Salud Pública*. 27, (3) 302-308. Universidad de Antioquia Medellín, Colombia. Recuperado el 12 de marzo de 2012. Disponible: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/120/12016344007.pdf>
- Tomás-Sábado, J., Limonero, J. (2008). Propiedades psicométricas de la escala de autoestima de Rosemberg (RSES) en una muestra española. 9º Congreso Virtual de Psiquiatría. *Interpsiquis*. Recuperado el 12 de febrero de 2011. Disponible: http://www.psiquiatria.com/bibliopsiquis/bitstream/10401/3965/1/interpsiquis_2008_34357.pdf
- Temoche, E. (2007). La Violencia como problema de salud Pública. *Mediagraphic*. 10, (2) 34-36. Recuperado el 23 de junio de 2012. Disponible: <http://www.mediagraphic.com/pdfs/trauma/tm-2007/tm072b.pdf>
- UNICEF. (2009). *Violencia de Genero en la educación basica en México*. México D.C: Unicef. Recuperado el 5 de julio de 2012 Disponible: http://www.unicef.org/mexico/spanish/Estudio_violencia_genero_educacion_basica_Part1.pdf
- UNICEF. (2010). Informe acción humanitaria de UNICEF. Alianza en favor de los niños en situaciones de emergencia. Fondo de las Naciones unidas para la infancia. Recuperado el 23 de junio de 2012. Disponible: <http://www.unicef.org/har2010>
- Unidad de apoyo a la transversalidad, (2006). Conceptos clave para la resolución pacífica de conflictos, en e ámbito escolar. Cartilla de trabajo aprender a convivir (Inscripción Número 157.007-2006). Santiago: Ministerio de Educación de Chile.

- Valadez, I. (2008). *Violencia Escolar: Maltrato entre iguales en escuelas de secundaria en la zona metropolitana de Guadalajara*. México. *Colección Salud Materno Infantil*. Recuperado el 3 de agosto de 2011. Disponible: http://cvsp.cucs.udg.mx/drupal6/documentos/violencia_escolar_libro.pdf
- Vallieres, E., vallerand. R. (1990). Traduction et validation canadienne-francaise de l'échelle de l'estime de soi de Rosenberg. *International Journal of Psychology*.25, 305-16. Citado por Rojas-Barahona, C., Zegers, B., Foster C. (2009). La escala de autoestima de Rosenberg: validación para Chile en una muestra de jóvenes adultos, adultos y adultos mayores. *Revista Médica de Chile*.137, 791-800. Recuperado el 12 de abril de 2011. Disponible: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872009000600009http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120
- Vargas, T. (2010). *Violencia en la escuela*. Santo Domingo: Editorial Caribalico.
- Vázquez. A., Jiménez. R., Vázquez-morejón .R., (2004). Escala de autoestima de Rosenberg: fiabilidad y validez en población clínica española. *Apuntes de psicología*. 22: 247-55. Citado por Rojas-Barahona, C., Zegers, B., Foster C. (2009). La escala de autoestima de Rosenberg: validación para Chile en una muestra de jóvenes adultos, adultos y adultos mayores. *Revista Médica de Chile*. 137, 791-800. Recuperado el 12 de abril de 2011. Disponible: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872009000600009
- Vera, J., Sotelo, A., Domínguez, T. (2005). Bienestar subjetivo, enfrentamiento y redes de apoyo social en adultos mayores. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*. 57-78. Recuperado el 2 de mayo de 2012. Disponible: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/802/80270205.pdf>
- Veenhoven, R. (1996). Developments in satisfaction research.37, 1-46. Citado por: Gómez-E., Cogollo, Z., (2010). Factores predictores relacionados con el bienestar general en adolescentes estudiantes de Cartagena, Colombia. *Revista de Salud pública*, 12(1) ,61-70. Recuperado el 12 de febrero de 2012. Disponible: <http://www.scielosp.org/pdf/rsap/v12n1/v12n1a06.pdf>
- Vernieri, M. J. (2010). *Violencia Escolar*. Buenos Aires: Editorial Bonum.
- Vieco, P., & Duque, H. (2007). *Ternura y tolerancia pilares Para la convivencia social*. Bogotá.
- Yañez, P., Galaz, J. (2010). *Conviviendo Mejor en la Escuela y el Liceo*. Santiago: Publicación ministerio de Educación de Chile.
- Yasuko, B., Arita, W. (2005). Indicadores objetivos y subjetivos de la calidad de vida. *Revista de enseñanza e investigación en psicología* .Universidad veracruzana. 10(1), 93-102. Recuperado el 12 de mayo de 2012. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/292/29210106.pdf>

ANEXO 1. Instrumento de recolección de datos estudiantes.



UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRIA EN
EDUCACIÓN

Convivencia escolar - Cuestionario de
estudiantes

Has sido **ELEGIDO(A)** para que nos des tu opinión sobre cómo es la convivencia en tu colegio. Te invitamos a participar y a contestar el siguiente cuestionario, el cual nos permitirá conocer más sobre las relaciones entre los jóvenes de tu edad. El cuestionario es **ANÓNIMO**, no debes escribir tu nombre y tus respuestas serán observadas solo por los investigadores.

1. Municipio

2. Nombre del Colegio

Código

3. Tu colegio es: Público Privado

4. Es sólo: Hombres Mujeres Mixto

5. ¿Cuántos años tienes? 13 14 15 16 17
 18

6. ¿Eres hombre o mujer? Hombre Mujer

7. Cuántos años hace que vives en éste municipio? 8. Lugar de nacimiento

9. En tu casa vives con:	SI	NO
1. Tu mamá y tu papá	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Sólo con tu mamá	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Sólo con tu papá	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Con tu mamá y su esposo o compañero	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SI	NO
5. Con tu papá y su esposa o compañera	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Con los abuelos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Tíos(as)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Otros ¿Quiénes?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. ¿A cuál estrato perteneces según ubicación de la vivienda o de los recibos de servicios públicos? (luz, agua, teléfono u otros)

1 2 3 4 5 6

11. ¿Cuál es el estado civil de tus padres?	Papá	Mamá
1. Solteros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Casados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Unión libre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Papá	Mamá
4. Separados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Divorciados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Viudo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. ¿Alguno de tus padres ha fallecido? Papá Mamá No sé
 No

13. ¿Cuál es la edad de tus padres? No sé Mamá [] años Papá [] años

14. ¿Cuál es el último grado de estudio de tú papá y tú mamá? (Señala con X)

	Papá	Mamá
1. Ninguno	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
2. Primaria incompleta	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
3. Primaria completa	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
4. Secundaria incompleta	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
5. Secundaria completa	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>

	Papá	Mamá
6. Técnico	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
7. Universitario incompleto	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
8. Universitario completo	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
9. No sabes	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>

15. ¿Cuál es la ocupación de tú papá y tú mamá? (Señala con X)

	Papá	Mamá
1. Trabajador independiente	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
2. Empleado	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
3. Estudiante	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>

	Papá	Mamá
5. Hogar	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
6. Desempleado	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
7. No sabes	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>

16. Nos gustaría conocer tú opinión, en relación a la convivencia en el colegio, sobre los siguientes enunciados:

		Muy de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	Cuando surge algún conflicto, en general se resuelve de manera justa.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
2	En el colegio existe disciplina.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
3	Las normas de disciplina del colegio son adecuadas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
4	En el colegio se tienen en cuenta las opiniones de los estudiantes para resolver los problemas que se presentan.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
5	Los docentes tienen el mismo criterio cuando aplican las normas del colegio.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
6	En el colegio es importante enseñar a los estudiantes cómo relacionarse con los demás.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
7	Han aumentado los conflictos en el colegio.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
8	Deberían tomarse medidas más estrictas con los estudiantes que causan problemas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
9	Me siento muy bien en el colegio.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
9A	Tengo muchos amigos.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
10	En este colegio las relaciones entre docentes y estudiantes son buenas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
11	En el colegio se le da mucha importancia cuando un estudiante tiene problemas constantemente con otro(s) estudiante(s)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
12	En mi curso tratan a todos los estudiantes por igual y sin favoritismos.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
13	En mi curso tienen en cuenta las opiniones de los estudiantes para resolver los problemas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
14	Los docentes se enteran cuando un estudiante tiene problemas con otros(as).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
15	En mi familia hay más situaciones de violencia que en mi colegio.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
16	Con frecuencia, me siento incómodo con la violencia que existe donde vivo (casa, barrio, vereda u otros).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
17	No me gusta el lugar donde vivo (casa, barrio, vereda u otros).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
18	En mi colegio hay muchas situaciones de violencia.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

17. Señala si te has sentido mal en tu colegio por alguna situación ocasional o constante con un compañero o compañera:

		Siempre me ocurre	A menudo me ocurre	Pocas veces me ocurre	Nunca me ocurre	No sé
1	Me han insultado o han hablado mal de mí.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
2	Me han pegado.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
3	Me han ignorado, me han rechazado.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

4	Me han amenazado o chantajeado.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
5	Me han robado o roto cosas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
6	Me han acosado sexualmente.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

18. Señala si has hecho sentir mal a algún compañero o compañera en situaciones relacionadas con:

		Siempre	A menudo	Pocas veces	Nunca
1	Insultarle, hablar mal de él.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
2	Pegarle.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
3	Ignorarlo, rechazarlo.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
4	Amenazarlo, chantajearlo.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
5	Robarle o romperle cosas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
6	Acosarlo sexualmente.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>

19. Señala si es habitual que algunos docentes hayan tenido contigo alguna de las siguientes conductas:

		Siempre	A menudo	Pocas veces	Nunca
1	Te ridiculizan.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
2	Te la tienen "montada" o "velada"	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
3	Te insultan.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
4	Te intimidan con amenazas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
5	Te acosan sexualmente.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>

20. Señala si has tenido alguna vez problemas en el colegio por alguna de estas razones:

		Siempre	A menudo	Pocas veces	Nunca
1	Faltar al respeto a los docentes.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
2	Agredir a los docentes.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
3	Robar o romper material del colegio.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
4	Tener un comportamiento en el salón que impide hacer clases.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
5	Agredir a algún(a) compañero(a).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>

21. De acuerdo con las situaciones que se enuncian a continuación, ¿dónde está la persona que tiene problemas contigo?:

		No me ha pasado	En un curso del mismo grado	En otros grados	Es alguien ajeno al colegio	En mi curso
1	La que te insulta, habla mal de ti.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
2	La que te pega.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
3	La que te ignora, rechaza.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
4	La que te amenaza, chantajea.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
5	La que te roba, rompe cosas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
6	La que te acosa sexualmente.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

22. De acuerdo con las situaciones expresadas a continuación ¿de qué sexo es la persona que tiene problemas contigo?

		No me ha pasado	Sexo masculino	Sexo femenino	Femenino y masculino
1	La que te insulta, habla mal de ti.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
2	La que te pega.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
3	La que te ignora, rechaza.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>

4	La que te amenaza, chantajea.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
5	La que te roba, rompe cosas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
6	La que te acosa sexualmente.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>

23. De acuerdo con las situaciones expresadas a continuación ¿En qué lugar del colegio es más frecuente que hayas tenido problemas?

		No me ha pasado	En el patio	En los baños	En la clase	Fuera del colegio
1	Cuando te insultan, hablan mal de ti.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
2	Cuando te pegan.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
3	Cuando te ignoran, te rechazan.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
4	Cuando te amenazan, te chantajea.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
5	Cuando te roban, te rompen cosas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
6	Cuando te acosan sexualmente.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

24. Cuando hay conflictos de convivencia en el colegio, normalmente se resuelven:

		Si	No
1	Dialogando y llegando a acuerdos.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
2	Con castigos y sanciones.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>

25. Los conflictos que se presentan en tú colegio se deben a que:

		Si	No
1	Algunos estudiantes son muy conflictivos.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
2	Los docentes son demasiado intolerantes (<i>estrictos</i>) con los estudiantes	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
3	Los estudiantes están acostumbrados a que en casa les dejen hacer todo lo que quieren.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
4	Los estudiantes no respetan la autoridad de los docentes.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
5	A los docentes les falta manejo disciplinario en el salón de clases.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>

Ahora, después de cada pregunta aparece un listado de alternativas. Léelas atentamente y señala una sola opción

26. ¿Con quién hablas principalmente cuando ocurren problemas de convivencia y le cuentas lo que pasa?

1	No has tenido problemas.	<input type="checkbox"/>	4	Con algún docente.	<input type="checkbox"/>
2	Con tus amigos o amigas.	<input type="checkbox"/>	5	Con nadie.	<input type="checkbox"/>
3	Con alguien de tu familia.	<input type="checkbox"/>			

27. ¿Quién interviene generalmente para ayudarte cuando ocurren estos problemas de convivencia?

1	No has tenido problemas.	<input type="checkbox"/>	4	Un docente o docentes.	<input type="checkbox"/>
2	Algún amigo o amiga.	<input type="checkbox"/>	5	Nadie.	<input type="checkbox"/>
3	Alguien de tu familia.	<input type="checkbox"/>			

28. ¿Qué haces tú cuando ocurren problemas continuamente con un compañero o compañera?

1	Intervengo para cortar la situación si es mi amigo.	<input type="checkbox"/>	4	No hago nada.	<input type="checkbox"/>
2	Intervengo para cortar la situación aunque no sea mi amigo.	<input type="checkbox"/>	5	No corto la situación sino que me incorporo a ella.	<input type="checkbox"/>
3	Informo a algún adulto (docente, familiar).	<input type="checkbox"/>			

29. ¿Con qué frecuencia consumes bebidas alcohólicas? (Señala sólo una opción con X)

1	Todos o casi todos los días.	<input type="checkbox"/>
2	Una o dos veces a la semana.	<input type="checkbox"/>
3	Ocasionalmente en el mes.	<input type="checkbox"/>

4	Ocasionalmente en el año.	<input type="checkbox"/>
5	Nunca.	<input type="checkbox"/>

30. ¿Con qué frecuencia consumes alguna droga (marihuana, pasta base, cocaína, éxtasis, perico, bazuco, Popper, otros)? (Señala sólo una opción con X)

1	Todos o casi todos los días.	<input type="checkbox"/>
2	Una o dos veces a la semana.	<input type="checkbox"/>
3	Ocasionalmente en el mes.	<input type="checkbox"/>

4	Ocasionalmente en el año.	<input type="checkbox"/>
5	Nunca.	<input type="checkbox"/>

31. Para ti, conseguir droga (marihuana, pasta base, cocaína, éxtasis, perico, bazuco, Popper, otros) (Señala sólo una opción con X) sería:

1	Fácil.	<input type="checkbox"/>
2	Difícil.	<input type="checkbox"/>

4	No podría conseguir.	<input type="checkbox"/>
5	No sabe.	<input type="checkbox"/>

32. En tu colegio te consideran: (Señala sólo una opción con X)

1	Mal estudiante.	<input type="checkbox"/>
2	Un estudiante flojo.	<input type="checkbox"/>

4	Un estudiante normal.	<input type="checkbox"/>
5	Un muy buen estudiante.	<input type="checkbox"/>

33. Como estudiante te consideras: (Señala sólo una opción con X)

1	Mal estudiante.	<input type="checkbox"/>
2	Un estudiante flojo.	<input type="checkbox"/>

4	Un estudiante normal.	<input type="checkbox"/>
5	Un muy buen estudiante.	<input type="checkbox"/>

34. ¿En tu casa te ayudan a estudiar? (Señala sólo una opción con X)

1	Siempre.	<input type="checkbox"/>
2	Casi siempre.	<input type="checkbox"/>
3	A veces.	<input type="checkbox"/>

4	Casi nunca.	<input type="checkbox"/>
5	Nunca.	<input type="checkbox"/>

35. ¿Crees que tu familia se preocupa por tus estudios? (Señala sólo una opción con X)

Mucho.	Bastante.	Algo.	Poco.	Nada.	Nunca.
1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>

36. En tu familia: (Señala sólo una opción con X)

		Casi nunca	A veces	Casi siempre
1	¿Estás satisfecho con la ayuda que recibes al interior de tu familia cuando tienes problemas?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
2	¿Conversan entre ustedes los problemas que tienen en casa?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
3	¿Las decisiones importantes se toman en conjunto en tú casa?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
4	¿Estás satisfecho con el tiempo que tú y tu familia pasan juntos?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
5	¿Sientes que tu familia te quiere?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>

37. De acuerdo con las siguientes preguntas, señala con qué frecuencia vives cada una de las siguientes situaciones:

		Nunca te ocurre	Raramente	A veces	Casi siempre	Siempre te ocurre
1	¿Sientes que tu vida es interesante?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

2	¿Sientes que tu vida es mejor hoy que hace unos años atrás?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
3	¿Estás satisfecho con las cosas que has venido haciendo en los últimos años?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
4	¿Piensas que puedes conseguir todo lo que te propongas en la vida?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
5	¿Estás satisfecho con lo que has conseguido hasta ahora?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
6	¿Piensas que debes esforzarte más que los demás para lograr tus objetivos?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
7	¿Sientes que puedes manejar situaciones inesperadas?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
8	¿En caso de crisis eres capaz de salir adelante?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
9	De acuerdo a como van las cosas ¿piensas que las podrás manejar en el futuro?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
10	¿Sientes que estás tan integrado a las cosas que te rodean?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
11	¿Has tenido experiencias de intensa felicidad?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
12	¿Experimentas sentimientos de alegría por ser parte de la gran familia de la humanidad?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
13	¿Consideras que tu familia te ayuda a encontrar soluciones a la mayoría de tus problemas?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
14	¿Piensas que la mayoría de los miembros de tu familia se sienten unidos entre sí?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
15	¿Piensas que tu familia te brindaría los cuidados adecuados en caso de que tuvieras una enfermedad grave?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
16	¿Estás seguro de que parientes o amigos te ayudarán si ocurre alguna emergencia (por ejemplo, si te roban, te accidentas, o se inunda tu casa)?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
17	¿Confías en que parientes o amigos te cuidarán si sufres un accidente o te enfermas gravemente?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
18	¿Sientes que tus amigos y parientes te ayudarían si estuvieras necesitado?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
19	¿Estás conforme con la relación que tienes con tus padres?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
20	¿Te preocupa la relación que tienes con tus hermanos o parientes?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
21	¿Te preocupa la relación que tienes con tus padres?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

38. Señala con X de acuerdo a los siguientes enunciados la opción que considere adecuada:

		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
2	Estoy convencido que tengo buenas cualidades	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
3	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
4	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo (a)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
5	En general estoy satisfecho(a) conmigo mismo(a)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
6	Siento que no tengo mucho de lo que puedo estar orgulloso(a)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
7	En general, me inclino a pensar que soy un fracasado (a)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
8	Me gustaría poder sentir más respeto por mí mismo	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
9	Hay veces que realmente pienso que soy un inútil	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
10	A veces creo que no soy buena persona	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>

¡¡¡Muchas gracias por tu colaboración!!!

ANEXO 2. Instrumento de recolección de datos profesores



**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRIA
EN EDUCACIÓN**

Convivencia escolar - CUESTIONARIO DE PROFESORES

Usted ha sido **ELEGIDO(A)** para que dé su opinión sobre cómo es la convivencia en tu colegio. Lo invitamos a participar y a contestar el siguiente cuestionario. Le agradecemos la sinceridad con que conteste las preguntas, porque nos permitirá conocer más sobre las relaciones entre los jóvenes en el ámbito. El cuestionario es ANÓNIMO, no debe escribir su nombre y sus respuestas serán observadas solo por los investigadores.

1. Municipio _____

2. Nombre del Colegio _____
Código _____

3. El colegio es: 1 Público 2 Privado 3 Mixto

4. Es sólo: 1 Hombres 2 Mujeres

5. Edad [_____] años 6. Sexo 1 Hombre 2 Mujer

7. Estrato según ubicación de la vivienda o de los recibos de servicios? 1 2 3 4
5 6

8. Estado civil	SI	NO		SI	NO
1. Soltero(a)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	4. Separado (a)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
2. Casado(a)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	5. Divorciado(a)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
3. Unión libre	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	6. Viudo(a)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>

9. ¿Tiene hijos? 1 Sí 2 No 10. Cuántos [_____]

11. Entre que edades están: < 5 años 1 6-9 2 10-14 3 15-19 4 > 20 5

12. Nivel educativo			
1. Técnico	<input type="checkbox"/>	3. Universitario(a)	<input type="checkbox"/>
2. Normalista	<input type="checkbox"/>	4. Especialización/Maestría/Doctorado	<input type="checkbox"/>

13. ¿Cuántos años lleva como docente? [_____] años

14. ¿En qué grados dicta clase? 6 7 8 9 10
11

15. ¿Tiene algún cargo administrativo? 1 No 2 Sí, (Cuál?) _____

16. Pensando en el colegio, señale el grado de acuerdo con los siguientes enunciados:

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1. Gracias a las normas de disciplina que hay, se puede trabajar bien.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
2. Cuando surge algún conflicto en el establecimiento, en general se resuelve de manera justa.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
3. En este establecimiento existe disciplina.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
4. Las normas de disciplina del establecimiento me parecen adecuadas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
5. En general, los docentes mantienen la disciplina en la clase.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
6. Los docentes tienen el mismo criterio cuando aplican las normas del	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

	establecimiento.					
7	En el establecimiento se da importancia a enseñar a los(as) alumnos(as) cómo relacionarse de forma positiva con los demás.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
8	Han aumentado los conflictos en el establecimiento.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
9	Debería intervenir con mayor severidad a los estudiantes que causan problemas de disciplina.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
10	Me siento muy bien en el colegio y tengo buenas relaciones con mis colegas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
11	En este colegio las relaciones entre estudiantes y docentes son buenas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

		Muy de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
12	En las clases, los docentes y estudiantes establecen normas que se aplican habitualmente.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
13	En el establecimiento se da mucha importancia cuando un estudiante presenta problemas con otros.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
14	Se tiene en cuenta las opiniones de los estudiantes para resolver los problemas que se plantean en el colegio.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
15	Desde el principio del año escolar, nos aseguramos que queden claras las normas de convivencia en el colegio.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
16	Los padres prestan suficiente atención a las actividades escolares de sus hijos(as).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
17	En las familias del colegio hay poca comunicación entre padres e hijos(as).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
18	En las familias del establecimiento la convivencia se ha deteriorado en los últimos años.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
19	El colegio informa las faltas de asistencia de los estudiantes a las familias.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
20	El colegio es un lugar seguro para los estudiantes.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

17. Indique si algún estudiante del colegio ha sido rechazado(a) por haber sufrido de forma continua alguna de las siguientes agresiones por parte de sus compañeros(as):

		Siempre	A menudo	Pocas veces	Nunca
1	Agresiones verbales (insultar, poner sobrenombres, ridiculizar).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
2	Agresiones físicas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
3	Aislamiento social, rechazo, presión psicológica.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
4	Chantaje, amenazas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
5	Destrozo o robo de material y prendas de compañeros.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
6	Acoso sexual.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>

18. Desde el inicio del año escolar, ¿con qué frecuencia se han presentado en sus clases los siguientes problemas?

		Siempre	A menudo	Pocas veces	Nunca
1	Agresiones verbales (insultar, ridiculizar).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
2	Agresiones físicas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
3	Aislamiento social, rechazo, presión psicológica.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
4	Chantaje, amenazas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
5	Destrozo o robo de material y prendas de alumnos.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
6	Acoso sexual.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>

19. Según usted, cuando un estudiante ha sufrido de forma continua alguna de las siguientes agresiones por parte de sus compañeros(as), ¿dónde se ha producido con más frecuencia agresiones a estudiantes?

	No me ha pasado	En el patio	En los baños	En la clase	Fuera del colegio

1	Agresiones verbales.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
2	Agresiones físicas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
3	Aislamiento social, rechazo.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
4	Chantaje, amenazas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
5	Destrozo o robo de material.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
6	Acoso sexual.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

20. Indique si algunos de los docentes del colegio tienen hacia los estudiantes, alguna de las siguientes conductas:

		Si	No
1	Ridiculizar.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
2	Tenerle rabia, "montársela", "velada"	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
3	Insultar.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
4	Agredir física.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
5	Intimidar con amenazas.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
6	Acosar sexualmente.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>

21. Indique si algunos de los estudiantes del colegio tienen hacia los estudiantes, alguna de las siguientes conductas:

		Si	No
1	Faltar al respeto a los docentes.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
2	Agredir a los docentes.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
3	Robar o romper el material de la escuela.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
4	Tener un comportamiento en el salón que impide el desarrollo de las clases.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>

22. Los conflictos de convivencia que se producen en el colegio se deben principalmente porque:

		Si	No
1	Hay estudiantes muy conflictivos(as).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
2	Los docentes eluden sus responsabilidades en estas cuestiones.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
3	Los estudiantes están acostumbrados a que en la casa les dejan hacer lo que quieren.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
4	Los estudiantes no respetan la autoridad de los docentes.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>

23. Cuando hay conflictos de convivencia en el colegio, normalmente se resuelven:

		Si	No
1	Dialogando y llegando a acuerdos.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
2	Con castigos y sanciones.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>

24. De acuerdo a su conocimiento de los estudiantes, señale la cantidad de estudiantes en el colegio involucrados en las siguientes situaciones:

		La mayoría	La mitad	La minoría	Ninguno
1	Alumnos con problemas por consumo de alcohol.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
2	Alumnos con problemas por consumo de drogas ilícitas (marihuana, pasta base, cocaína, éxtasis, otras drogas).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
3	Alumnos con situaciones de violencia intra-familiar.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>

25. Señale la frecuencia en la cual ha evidenciado alguna de las siguientes situaciones:

		Muy frecuentemente	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
1	Venta y/o Consumo de drogas y/o alcohol al interior del colegio.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
2	Venta y/o consumo de drogas en las afueras del colegio.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
3	Existencia de algún tipo de arma en el colegio por parte de los estudiantes.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>

		Casi nunca	A veces	Casi siempre
26. En su familia:				
1	¿Está satisfecho con la ayuda que recibe de su familia cuando tiene problemas?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
2	¿Conversan entre ustedes sobre los problemas que tienen en casa?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
3	¿Las decisiones importantes se toman en conjunto en la casa?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
4	¿Está satisfecho con el tiempo que usted y su familia pasan juntos?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
5	¿Siente que su familia le quiere?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>

27. De acuerdo con las siguientes preguntas, señale con qué frecuencia vive cada una de las siguientes situaciones:

		Nunca te ocurre	Raramente	A veces	Casi siempre	Siempre te ocurre
1	¿Siente que su vida es interesante?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
2	¿Siente que su vida es mejor hoy que hace unos años atrás?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
3	¿Está satisfecho con las cosas que ha venido haciendo en los últimos años?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
4	¿Piensa que puede conseguir todo lo que se proponga en la vida?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
5	¿Está satisfecho con lo que ha conseguido hasta ahora?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
6	¿Piensa que debe esforzarse más que los demás para lograr sus objetivos?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
7	¿Siente que puede manejar situaciones inesperadas?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
8	¿Confía que en caso de crisis será capaz de salir adelante?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
9	De acuerdo como van las cosas ¿piensa que las podrá manejar en el futuro?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
10	¿Siente que está tan integrado a las cosas que le rodean que forma parte de ellas?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
11	¿Ha tenido experiencias de intensa felicidad?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
12	¿Experimenta sentimientos de alegría por ser parte de la gran familia de la humanidad?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
13	¿Considera que su familia le ayuda a encontrar soluciones a la mayoría de sus problemas?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
14	¿Piensa que la mayoría de los miembros de su familia se sienten unidos entre sí?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
15	¿Piensa que su familia le brindaría los cuidados adecuados en caso de que tuviera una enfermedad grave?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
16	¿Está seguro de que parientes o amigos le ayudarán si ocurre alguna emergencia (por ejemplo, si te roban o se incendia tu casa)?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
17	¿Confía en que parientes o amigos le cuidarán si sufre un accidente o se enferma gravemente?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
18	¿Siente que sus amigos y parientes le ayudarían si estuviera necesitado?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
19	¿Está conforme con la relación que tiene con sus padres?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
20	¿Le preocupa la relación que tiene con sus hermanos o parientes?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
21	¿Le preocupa la relación que tiene con sus padres?	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

28. Señale con X de acuerdo a los siguientes enunciados la opción que considere adecuada:

		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que los demás.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
2	Estoy convencido que tengo buenas cualidades.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
3	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
4	Tengo una actitud positiva conmigo mismo (a).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
5	En general estoy satisfecho(a) conmigo mismo(a).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
6	Siento que no tengo mucho de lo que puedo estar orgulloso(a).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
7	En general, me inclino a pensar que soy un fracasado (a).	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
8	Me gustaría poder sentir más respeto por mí mismo.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
9	Hay veces que realmente pienso que soy un inútil.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
10	A veces creo que no soy buena persona.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>

¡¡¡Muchas gracias por su colaboración!!!

ANEXO 3. Tablas de resultados complementarios.

Tabla 3. Distribución porcentual de encuestados según normas y orden en estudiantes y profesores procedentes de 9 instituciones educativas en 5 municipios de Sabana Centro - Cundinamarca Colombia 2011

		Fuente						P
		Estudiantes		Profesores		Total		
		n	%	n	%	n	%	
P.16. 1- Gracias a las normas de disciplina que hay, se puede trabajar bien.	Muy de acuerdo			30	29,7	30	29,7	
	De acuerdo			65	64,4	65	64,4	
	Indiferente			0	0	0	0	
	En desacuerdo			5	5	5	5	
	Muy en desacuerdo			1	1	1	1	
	Total			101	100	101	100	
P5. En general, los docentes mantienen la disciplina en la clase.	Muy de acuerdo			23	22,8	23	22,8	
	De acuerdo			61	60,4	61	60,4	
	Indiferente			8	7,9	8	7,9	
	En desacuerdo			8	7,9	8	7,9	
	Muy en desacuerdo			1	1	1	1	
	Total			101	100	101	100	
P15. Desde el principio del año escolar, nos aseguramos que queden claras las normas de convivencia en el colegio.	Muy de acuerdo			34	33,7	34	33,7	
	De acuerdo			49	48,5	49	48,5	
	Indiferente			7	6,9	7	6,9	
	En desacuerdo			8	7,9	8	7,9	
	Muy en desacuerdo			3	3	3	3	
	Total			101	100	101	100	
EP2-3.En el colegio existe disciplina.	Muy de acuerdo	334	31,5	29	29	363	31,3	p=0,016
	De acuerdo	466	44	59	59	525	45,3	
	Indiferente	161	15,2	5	5	166	14,3	
	En desacuerdo	67	6,3	4	4	71	6,1	
	Muy en desacuerdo	31	2,9	3	3	34	2,9	
	Total	1059	100	100	100	1159	100	
EP3-4.Las normas de disciplina del colegio son adecuadas.	Muy de acuerdo	260	24,6	28	28,3	288	24,9	p=0,002
	De acuerdo	484	45,7	60	60,6	544	47	
	Indiferente	186	17,6	5	5,1	191	16,5	
	En desacuerdo	88	8,3	5	5,1	93	8	
	Muy en desacuerdo	41	3,9	1	1	42	3,6	
	Total	1059	100	99	100	1158	100	
EP5-6.Los docentes tienen el mismo criterio cuando aplican las normas del colegio.	Muy de acuerdo	169	16,1	12	12	181	15,7	p=0,01
	De acuerdo	420	40	48	48	468	40,7	
	Indiferente	274	26,1	16	16	290	25,2	
	En desacuerdo	127	12,1	23	23	150	13	
	Muy en desacuerdo	61	5,8	1	1	62	5,4	
	Total	1051	100	100	100	1151	100	

		Fuente						P
		Estudiantes		Profesores		Total		
		n	%	n	%	n	%	
EP7-8.Han aumentado los conflictos en el colegio.	Muy en desacuerdo	116	11	3	3,1	119	10,3	p<0,001
	En desacuerdo	265	25,1	47	48,5	312	27	
	Indiferente	336	31,8	13	13,4	349	30,2	
	De acuerdo	219	20,7	22	22,7	241	20,9	
	Muy de acuerdo	121	11,4	12	12,4	133	11,5	
	Total	1057	100	97	100	1154	100	
EP8-9.Deberían tomarse medidas más estrictas con los estudiantes que causan problemas.	Muy en desacuerdo	98	9,3	1	1	99	8,6	p<0,001
	En desacuerdo	87	8,2	8	8,1	95	8,2	
	Indiferente	233	22	8	8,1	241	20,8	
	De acuerdo	330	31,2	39	39,4	369	31,9	
	Muy de acuerdo	310	29,3	43	43,4	353	30,5	
	Total	1058	100	99	100	1157	100	
EP10-11.En este colegio las relaciones entre docentes y estudiantes son buenas.	Muy de acuerdo	257	24,3	24	23,8	281	24,3	p<0,001
	De acuerdo	459	43,4	69	68,3	528	45,6	
	Indiferente	242	22,9	4	4	246	21,2	
	En desacuerdo	59	5,6	4	4	63	5,4	
	Muy en desacuerdo	40	3,8	0	0	40	3,5	
	Total	1057	100	101	100	1158	100	
EP12.13.En el curso tratan a todos los estudiantes por igual y sin favoritismos.	Muy de acuerdo	144	13,6	31	30,7	175	15,1	p<0,001
	De acuerdo	263	24,9	58	57,4	321	27,7	
	Indiferente	255	24,1	6	5,9	261	22,6	
	En desacuerdo	202	19,1	3	3	205	17,7	
	Muy en desacuerdo	192	18,2	3	3	195	16,9	
	Total	1056	100	101	100	1157	100	
E14.Los docentes se enteran cuando un estudiante tiene problemas con otros(as).	Muy de acuerdo	185	17,5	1	100	186	17,6	p=0.32
	De acuerdo	375	35,5	0	0	375	35,5	
	Indiferente	261	24,7	0	0	261	24,7	
	En desacuerdo	123	11,6	0	0	123	11,6	
	Muy en desacuerdo	112	10,6	0	0	112	10,6	
	Total	1056	100	1	100	1057	100	

Tabla 4. distribución porcentual de encuestados según relaciones sociales en estudiantes y profesores procedentes de 9 instituciones educativas en 5 municipios de Sabana Centro - Cundinamarca Colombia 2011

		Fuente						P
		Estudiantes		Profesores		Total		
		n	%	n	%	n	%	
EP16.1-2.Cuando surge algún conflicto. En general se resuelve de manera justa.	Muy de acuerdo	167	15,8	23	22,8	190	16,4	p<0,001
	De acuerdo	431	40,7	60	59,4	491	42,3	
	Indiferente	246	23,2	8	7,9	254	21,9	
	En desacuerdo	167	15,8	6	5,9	173	14,9	
	Muy en desacuerdo	48	4,5	4	4	52	4,5	
EP6-7.En el colegio es importante enseñar a los estudiantes cómo relacionarse con los demás.	Muy de acuerdo	408	39	36	36	444	38,8	p=0.01
	De acuerdo	388	37,1	51	51	439	38,3	
	Indiferente	146	14	5	5	151	13,2	
	En desacuerdo	80	7,7	8	8	88	7,7	
	Muy en desacuerdo	23	2,2	0	0	23	2	
	Total	1045	100	100	100	1145	100	
EP7-8.Han aumentado los conflictos en el colegio.	Muy en desacuerdo	116	11	3	3,1	119	10,3	p<0,001
	En desacuerdo	265	25,1	47	48,5	312	27	
	Indiferente	336	31,8	13	13,4	349	30,2	
	De acuerdo	219	20,7	22	22,7	241	20,9	
	Muy de acuerdo	121	11,4	12	12,4	133	11,5	
	Total	1057	100	97	100	1154	100	
EP9.10.Me siento muy bien en el colegio.	Muy de acuerdo	365	34,5	54	53,5	419	36,2	p<0,001
	De acuerdo	368	34,8	37	36,6	405	34,9	
	Indiferente	183	17,3	4	4	187	16,1	
	En desacuerdo	78	7,4	6	5,9	84	7,2	
	Muy en desacuerdo	64	6	0	0	64	5,5	
E9a.Tengo muchos amigos.	Muy de acuerdo	378	35,9	0	0	378	35,9	
	De acuerdo	447	42,5	1	100	448	42,5	
	Indiferente	136	12,9	0	0	136	12,9	
	En desacuerdo	57	5,4	0	0	57	5,4	
	Muy en desacuerdo	34	3,2	0	0	34	3,2	
	Total	1052	100	1	100	1053	100	
EP12.13.En el curso tratan a todos los estudiantes por igual y sin favoritismos.	Muy de acuerdo	144	13,6	31	30,7	175	15,1	
	De acuerdo	263	24,9	58	57,4	321	27,7	
	Indiferente	255	24,1	6	5,9	261	22,6	
	En desacuerdo	202	19,1	3	3	205	17,7	
	Muy en desacuerdo	192	18,2	3	3	195	16,9	
	Total	1056	100	101	100	1157	100	
E18.En mi colegio hay muchas situaciones de violencia.	Muy en desacuerdo	243	23,1			243	23,1	
	En desacuerdo	268	25,5			268	25,5	
	Indiferente	332	31,6			332	31,6	
	De acuerdo	127	12,1			127	12,1	
	Muy de acuerdo	81	7,7			81	7,7	
	Total	1051	100			1051	100	

Tabla 5. Distribución porcentual de encuestados según participación en estudiantes y profesores procedentes de 9 instituciones educativas en 5 municipios de Sabana Centro - Cundinamarca Colombia 2011

		Fuente						P
		Estudiantes		Profesores		Total		
		N	%	n	%	n	%	
E4.En el colegio se tienen en cuenta las opiniones de los estudiantes para resolver los problemas que se presentan.	Muy de acuerdo	161	15,4	0	0	161	15,4	p=0,542
	De acuerdo	332	31,7	0	0	332	31,7	
	Indiferente	255	24,4	1	100	256	24,4	
	En desacuerdo	173	16,5	0	0	173	16,5	
	Muy en desacuerdo	126	12	0	0	126	12	
	Total	1047	100	1	100	1048	100	
E11.En el colegio se le da mucha importancia cuando un estudiante tiene problemas constantemente con otro(s) estudiante(s)	Muy de acuerdo	229	21,7	34	33,7	263	22,7	p<0,001
	De acuerdo	399	37,8	53	52,5	452	39,1	
	Indiferente	272	25,8	5	5	277	23,9	
	En desacuerdo	101	9,6	9	8,9	110	9,5	
	Muy en desacuerdo	55	5,2	0	0	55	4,8	
	Total	1056	100	101	100	1157	100	
EP13-14.En el curso tienen en cuenta las opiniones de los estudiantes para resolver los problemas.	Muy de acuerdo	217	20,6	21	21,2	238	20,7	p<0,001
	De acuerdo	390	37,1	60	60,6	450	39,1	
	Indiferente	226	21,5	11	11,1	237	20,6	
	En desacuerdo	119	11,3	7	7,1	126	11	
	Muy en desacuerdo	99	9,4	0	0	99	8,6	
	Total	1051	100	99	100	1150	100	

Tabla 6. Distribución porcentual de encuestados según estudiantes agredidos por estudiantes en estudiantes y profesores procedentes de 9 instituciones educativas en 5 municipios de Sabana Centro - Cundinamarca Colombia 2011

		Fuente						P
		Estudiantes		Profesores		Total		
		n	%	n	%	n	%	
EP17. 1. Agresiones verbales (insultar, poner sobrenombres, ridiculizar).	No sabe	127	12	0	0	127	11	p<0.001
	Nunca me ocurre	129	12,2	29	29	158	13,7	
	Pocas veces me ocurre	548	51,9	42	42	590	51	
	A menudo me ocurre	180	17	28	28	208	18	
	Siempre me ocurre	72	6,8	1	1	73	6,3	
2. Agresiones físicas.	No sabe	27	2,6	0	0	27	2,3	p<0.001
	Nunca me ocurre	689	65,3	28	27,7	717	62	
	Pocas veces me ocurre	266	25,2	56	55,4	322	27,9	
	A menudo me ocurre	47	4,5	16	15,8	63	5,4	
	Siempre me ocurre	26	2,5	1	1	27	2,3	
3. Aislamiento social, rechazo, presión psicológica.	No sabe	67	6,3	0	0	67	5,8	p=.028
	Nunca me ocurre	535	50,7	44	44	579	50,1	
	Pocas veces me ocurre	337	31,9	42	42	379	32,8	
	A menudo me ocurre	86	8,1	11	11	97	8,4	
	Siempre me ocurre	31	2,9	3	3	34	2,9	
4. Chantaje, amenazas.	No sabe	48	4,5	0	0	48	4,2	P=.028
	Nunca me ocurre	749	71	44	43,6	793	68,6	
	Pocas veces me ocurre	179	17	46	45,5	225	19,5	
	A menudo me ocurre	51	4,8	9	8,9	60	5,2	
	Siempre me ocurre	28	2,7	2	2	30	2,6	
5. Destrozo o robo de material y prendas de compañeros.	No sabe	43	4,1	0	0	43	3,7	p=.054
	Nunca me ocurre	391	37,1	37	36,6	428	37,1	
	Pocas veces me ocurre	387	36,7	43	42,6	430	37,2	
	A menudo me ocurre	146	13,9	18	17,8	164	14,2	
	Siempre me ocurre	87	8,3	3	3	90	7,8	
6. Acoso sexual.	No sabe	56	5,3	0	0	56	4,8	p=<0.001
	Nunca me ocurre	923	87,5	83	82,2	1006	87	
	Pocas veces me ocurre	37	3,5	15	14,9	52	4,5	
	A menudo me ocurre	18	1,7	2	2	20	1,7	
	Siempre me ocurre	21	2	1	1	22	1,9	

Tabla 7. Distribución porcentual de encuestados según percepción de profesores sobre estudiantes agredidos por estudiantes en profesores procedentes de 9 instituciones educativas en 5 municipios de Sabana Centro - Cundinamarca Colombia 2011

		Fuente						P
		Estudiantes		Profesores		Total		
		n	%	n	%	n	%	
P18.1. Agresiones verbales (insultar, ridiculizar).	Nunca			25	24,8	25	24,8	
	Pocas veces			52	51,5	52	51,5	
	A menudo			21	20,8	21	20,8	
	Siempre			3	3	3	3	
2. Agresiones físicas.	Nunca			49	49	49	49	
	Pocas veces			44	44	44	44	
	A menudo			7	7	7	7	
	Siempre			0	0	0	0	
3. Aislamiento social, rechazo, presión psicológica.	Nunca			45	45,5	45	45,5	
	Pocas veces			43	43,4	43	43,4	
	A menudo			11	11,1	11	11,1	
	Siempre			0	0	0	0	
4. Chantaje, amenazas.	Nunca			65	65	65	65	
	Pocas veces			32	32	32	32	
	A menudo			3	3	3	3	
	Siempre			0	0	0	0	
5. Destrozo o robo de material y prendas de alumnos.	Nunca			39	39	39	39	
	Pocas veces			48	48	48	48	
	A menudo			13	13	13	13	
	Siempre			0	0	0	0	
6. Acoso sexual.	Nunca			87	87,9	87	87,9	
	Pocas veces			11	11,1	11	11,1	
	A menudo			1	1	1	1	
	Siempre			0	0	0	0	

Tabla 8. Distribución porcentual de encuestados según estudiantes agresores de estudiantes en estudiantes procedentes de 9 instituciones educativas en 5 municipios de Sabana Centro - Cundinamarca Colombia 2011

		Fuente						P
		Estudiantes		Profesores		Total		
		n	%	n	%	n	%	
E18. 1. Insultarle, hablar mal de él.	Nunca	252	23,9			252	23,9	
	Pocas veces	635	60,1			635	60,1	
	A menudo	134	12,7			134	12,7	
	Siempre	35	3,3			35	3,3	
2. Pegarle.	Nunca	616	58,6			616	58,6	
	Pocas veces	341	32,4			341	32,4	
	A menudo	77	7,3			77	7,3	
	Siempre	18	1,7			18	1,7	
3. Ignorarlo, rechazarlo.	Nunca	428	41			428	41	
	Pocas veces	442	42,3			442	42,3	
	A menudo	140	13,4			140	13,4	
	Siempre	35	3,3			35	3,3	
4. Amenazarlo, chantajearlo.	Nunca	866	82,4			866	82,4	
	Pocas veces	134	12,7			134	12,7	
	A menudo	29	2,8			29	2,8	
	Siempre	22	2,1			22	2,1	
5. Robarlo o romperle cosas.	Nunca	901	85,5			901	85,5	
	Pocas veces	119	11,3			119	11,3	
	A menudo	22	2,1			22	2,1	
	Siempre	12	1,1			12	1,1	
6. Acosarlo sexualmente.	Nunca	996	94,7			996	94,7	
	Pocas veces	41	3,9			41	3,9	
	A menudo	6	0,6			6	0,6	
	Siempre	9	0,9			9	0,9	

Tabla 9. Distribución porcentual de encuestados según estudiantes agredidos por profesores en estudiantes procedentes de 9 instituciones educativas en 5 municipios de Sabana Centro - Cundinamarca Colombia 2011

		Fuente						P
		Estudiantes		Profesores		Total		
		N	%	n	%	n	%	
E20. 1. Faltar al respeto a los docentes.	Nunca	716	67,7			716	67,7	
	Pocas veces	270	25,5			270	25,5	
	A menudo	53	5			53	5	
	Siempre	18	1,7			18	1,7	
2. Agredir a los docentes.	Nunca	990	93,5			990	93,5	
	Pocas veces	51	4,8			51	4,8	
	A menudo	10	0,9			10	0,9	
	Siempre	8	0,8			8	0,8	
3. Robar o romper material del colegio.	Nunca	893	84,6			893	84,6	
	Pocas veces	135	12,8			135	12,8	
	A menudo	20	1,9			20	1,9	
	Siempre	7	0,7			7	0,7	
4. Tener un comportamiento en el salón que impide hacer clases.	Nunca	499	47,2			499	47,2	
	Pocas veces	429	40,5			429	40,5	
	A menudo	105	9,9			105	9,9	
	Siempre	25	2,4			25	2,4	
5. Agredir a algún(a) compañero(a).	Nunca	738	69,8			738	69,8	
	Pocas veces	271	25,6			271	25,6	
	A menudo	32	3			32	3	
	Siempre	16	1,5			16	1,5	

Tabla 10. Distribución porcentual de encuestados según estudiantes agresores de profesores en estudiantes procedentes de 9 instituciones educativas en 5 municipios de Sabana Centro - Cundinamarca Colombia 2011

		Fuente						P
		Estudiantes		Profesores		Total		
		n	%	n	%	n	%	
E19. 1. Ridiculizan.	Nunca	518	49			518	49	
	Pocas veces	391	37			391	37	
	A menudo	110	10,4			110	10,4	
	Siempre	39	3,7			39	3,7	
2. La tienen “montada” o “velada”	Nunca	490	46,3			490	46,3	
	Pocas veces	342	32,3			342	32,3	
	A menudo	165	15,6			165	15,6	
	Siempre	61	5,8			61	5,8	
3. Insultos.	Nunca	801	75,6			801	75,6	
	Pocas veces	199	18,8			199	18,8	
	A menudo	37	3,5			37	3,5	
	Siempre	22	2,1			22	2,1	
6. Acoso sexual.	Nunca	1007	95,2			1007	95,2	
	Pocas veces	28	2,6			28	2,6	
	A menudo	6	0,6			6	0,6	
	Siempre	17	1,6			17	1,6	

Tabla 11. Distribución porcentual de encuestados según lugar de agresión en estudiantes procedentes de 9 instituciones educativas en 5 municipios de Sabana Centro - Cundinamarca Colombia 2011

		Fuente						P
		Estudiantes		Profesores		Total		
		n	%	n	%	n	%	
E21. 1. Recibe insultos y hablan mal.	No me ha pasado	382	36,8			382	36,8	
	En un curso del mismo grado	132	12,7			132	12,7	
	En otros grados	224	21,6			224	21,6	
	Es alguien ajeno al colegio	67	6,4			67	6,4	
	En mi curso	234	22,5			234	22,5	
2. Agresiones físicas.	No me ha pasado	835	80,1			835	80,1	
	En un curso del mismo grado	32	3,1			32	3,1	
	En otros grados	49	4,7			49	4,7	
	Es alguien ajeno al colegio	36	3,5			36	3,5	
	En mi curso	90	8,6			90	8,6	
3. Aislamiento social, rechazo, presión psicológica.	No me ha pasado	678	64,8			678	64,8	
	En un curso del mismo grado	66	6,3			66	6,3	
	En otros grados	89	8,5			89	8,5	
	Es alguien ajeno al colegio	52	5			52	5	
	En mi curso	162	15,5			162	15,5	
4. Chantaje, amenazas.	No me ha pasado	882	84,1			882	84,1	
	En un curso del mismo grado	23	2,2			23	2,2	
	En otros grados	49	4,7			49	4,7	
	Es alguien ajeno al colegio	40	3,8			40	3,8	
	En mi curso	55	5,2			55	5,2	
5. Destrozo o robo de material y prendas de alumnos.	No me ha pasado	696	66,3			696	66,3	
	En un curso del mismo grado	73	7			73	7	
	En otros grados	53	5,1			53	5,1	
	Es alguien ajeno al colegio	36	3,4			36	3,4	
	En mi curso	191	18,2			191	18,2	
6. Acoso sexual.	No me ha pasado	973	92,7			973	92,7	
	En un curso del mismo grado	7	0,7			7	0,7	
	En otros grados	16	1,5			16	1,5	
	Es alguien ajeno al colegio	24	2,3			24	2,3	
	En mi curso	30	2,9			30	2,9	

Tabla 12. Distribución porcentual de encuestados según causas de los conflictos en estudiantes y profesores procedentes de 9 instituciones educativas en 5 municipios de Sabana Centro - Cundinamarca Colombia 2011

		Fuente						P
		Estudiantes		Profesores		Total		
		n	%	n	%	n	%	
EP25-22. 1. Algunos estudiantes son muy conflictivos.	No	110	10,4	28	28,6	138	11,9	p<0,001
	Si	947	89,6	70	71,4	1017	88,1	
2. Los docentes son demasiado intolerantes (estrictos) con los estudiantes	No	666	62,9			666	62,9	
	Si	392	37,1			392	37,1	
3. Los estudiantes están acostumbrados a que en casa les dejen hacer todo lo que quieren.	No	505	47,8	18	18,6	523	45,3	p<0,001
	Si	552	52,2	79	81,4	631	54,7	
4. Los estudiantes no respetan la autoridad de los docentes.	No	409	38,7	40	41,2	449	38,9	p=0,618
	Si	649	61,3	57	58,8	706	61,1	
5. A los docentes les falta manejo disciplinario en el salón de clases.	No	553	52,4	73	76	626	54,4	p<0,001
	Si	502	47,6	23	24	525	45,6	

Tabla 13. Distribución porcentual de encuestados según factores de riesgo: vulnerabilidad por consumo de drogas y alcohol en estudiantes y profesores procedentes de 9 instituciones educativas en 5 municipios de Sabana Centro - Cundinamarca Colombia 2011

		Fuente						P
		Estudiantes		Profesores		Total		
		n	%	n	%	n	%	
P24.1 Alumnos con problemas por consumo de alcohol.	Ninguno			46	46,9	46	46,9	
	Minoría			48	49	48	49	
	La mitad			4	4,1	4	4,1	
2. Alumnos con problemas por consumo de drogas ilícitas (marihuana, pasta base, cocaína, éxtasis, otras drogas).	Ninguno			64	65,3	64	65,3	
	Minoría			34	34,7	34	34,7	
3. Alumnos con situaciones de violencia intra-familiar.	Ninguno			15	15,3	15	15,3	
	Minoría			58	59,2	58	59,2	
	La mitad			19	19,4	19	19,4	
	La mayoría			6	6,1	6	6,1	
P25. 1. Venta y/o Consumo de drogas y/o alcohol al interior del colegio.	Nunca			77	77,8	77	77,8	
	Ocasionalmente			21	21,2	21	21,2	
	Frecuente			1	1	1	1	
2. Venta y/o consumo de drogas en las afueras del colegio.	Nunca			72	75,8	72	75,8	
	Ocasionalmente			19	20	19	20	
	Frecuente			4	4,2	4	4,2	
3. Existencia de algún tipo de arma en el colegio por parte de los estudiantes.	Nunca			77	78,6	77	78,6	
	Ocasionalmente			19	19,4	19	19,4	
	Frecuente			1	1	1	1	
	Muy frecuentemente			1	1	1	1	
E29. Frecuencia del consumo de bebidas alcohólicas	Nunca	369	35,9			369	35,9	
	Ocasionalmente en el año	284	27,6			284	27,6	
	Ocasionalmente en el mes	267	25,9			267	25,9	
	Una o dos veces en la semana	83	8,1			83	8,1	
	Todos o casi todos los días	26	2,5			26	2,5	
E30. Frecuencia del consumo de alguna droga	Nunca	923	88,7			923	88,7	
	Ocasionalmente en el año	51	4,9			51	4,9	
	Ocasionalmente en el mes	28	2,7			28	2,7	
	Una o dos veces en la semana	18	1,7			18	1,7	
	Todos o casi todos los días	21	2			21	2	
E31. Facilidad para conseguir droga	Fácil	668	63,9			668	63,9	
	Difícil	99	9,5			99	9,5	
	No podría conseguirla	69	6,6			69	6,6	
	No sabe	209	20			209	20	