

Efectos del Programa CONVIVE sobre la percepción de violencia escolar en adolescentes

Effects of the Convive Program on the perception of school violence in adolescents

Investigadores: Henry Santa-Cruz-Espinoza¹ y Jane Carol Ríos Rojas²
Universidad Autónoma del Perú¹
Universidad César Vallejo², Perú

CDID “Centro de Documentación, Investigación y Difusión de Psicología Científica”³

Recibido: 4/11/2021

Aceptado: 1/05/2022

Resumen

El acoso escolar representa un problema latente que trae consigo múltiples consecuencias para el agresor, la víctima y todos los agentes educativos, por lo tanto, se analizan los efectos de una intervención centrada en el desarrollo de habilidades para la vida sobre la disminución de violencia en los centros educativos. Consecuentemente, el propósito de este estudio fue determinar la eficacia del programa CONVIVE sobre la violencia escolar en adolescentes de una institución educativa pública. Se usó un diseño de tipo cuasi experimental de comparación de grupos con medición pretest-postest, con un grupo experimental y un grupo control. El programa constó de 12 sesiones desarrolladas con técnicas cognitivo-conductuales grupales. Participaron 129 adolescentes (78 varones y 51 mujeres), entre 12 y 15 años ($M=13.4$, $DE=1.1$), quienes respondieron al Cuestionario de violencia escolar CUVE³-ESO. Se obtuvo que, a nivel general, el grupo experimental se favoreció con el programa debido a que en el postest hubo una disminución de la violencia escolar con un tamaño de efecto mediano, mientras que el grupo control no presentó diferencias al comparar el pretest y postest. De igual forma, se observó una disminución mediana en las dimensiones exclusión social, violencia verbal alumno-profesor, interrupción en el aula y violencia verbal entre alumnos. Los resultados obtenidos permiten comprobar la eficacia del programa CONVIVE para la reducción de la violencia escolar y sus diferentes manifestaciones. De este modo, mejorar la convivencia escolar en el aula será fundamental para evitar situaciones de agresividad en el sistema escolar.

Palabras clave: violencia escolar, intervención, acoso escolar, programa, adolescentes

¹Correspondencia remitir a: Henry Santa-Cruz-Espinoza hsantacruse@gmail.com

²Correspondencia remitir a: revistacientificaeureka@gmail.com o normacopparipy@gmail.com “Centro de Documentación, Investigación y Difusión de Psicología Científica”, de Asunción-Paraguay.

Abstract

School bullying represents a latent problem that brings with it multiple consequences for the aggressor, the victim and all educational agents, therefore, the effects of an intervention focused on the development of life skills on the decrease of violence in educational centers. Consequently, the purpose of this study was to determine the effectiveness of the CONVIVE program on school violence in adolescents from a public educational institution. A quasi-experimental type design was used to compare groups with pretest-posttest measurement, with an experimental group and a control group. The program consisted of 12 sessions developed with group cognitive behavioral techniques. 129 adolescents participated (78 men and 51 women), between 12 and 15 years old ($M = 13.4$, $SD = 1.1$), who responded to the CUVE3-ESO School Violence Questionnaire. It was found that, in general, the experimental group favored the program because in the post-test there was a decrease in school violence with a medium effect, while the control group did not present differences when comparing the pre-test and post-test. Similarly, there is a median decrease in the dimensions of social exclusion, student-teacher verbal violence, classroom disruption and verbal violence between students. The results obtained allow us to verify the effectiveness of the CONVIVE program in reducing school violence and its different manifestations. Thus, improving school coexistence in the classroom will be essential to avoid aggressive situations in the school system.

Keywords: school violence, intervention, bullying, program, teenagers

La convivencia escolar es una de las principales preocupaciones en los ámbitos educativos porque se ve afectada con frecuentes manifestaciones de violencia entre alumnos, de los alumnos hacia los docentes, y de docentes a alumnos, a través de agresiones físicas y verbales, discriminación, exclusión social (Álvarez-García et al., 2013), e incluso empleando las tecnologías de comunicación. La violencia escolar es un problema de convivencia, un fracaso en el aprendizaje de la competencia social (Monjas, 2006), donde las relaciones interpersonales se tornan asimétricas y funcionan bajo un esquema de dominio-sumisión.

Diversos estudios demostraron el impacto negativo del acoso escolar, como manifestación de la violencia escolar, encontrando que está asociado al riesgo suicida (Sandoval et al., 2018), sintomatología depresiva (Lee, et al., 2018), baja autoestima (Tobalino-López et al., 2017) consumo de sustancias nocivas como alcohol y tabaco (Moore et al., 2017).

Por lo expuesto, es prioritaria la intervención de estas manifestaciones en los entornos escolares, y para ello se hace necesario ejecutar un programa de prevención de la violencia escolar, dirigido principalmente a concientizar y capacitar a los actores del proceso educativo en torno a la naturaleza y consecuencias de esta problemática.

En el Perú, se han realizado estudios cuasi experimentales que han demostrado la efectividad de intervenciones basadas en la convivencia democrática para la disminución de conductas de acoso escolar y mejoramiento del clima y del entrenamiento en conductas pro-sociales en incidentes críticos (Holguín, 2017). En tanto, en Oviedo y Valencia - España se evidenció la disminución de la conflictividad escolar y agresividad en el aula luego de la administración de programas de resolución de conflictos en tutoría, dirigido a fortalecer la capacidad de afrontamiento y negociación en los centros educativos (Baixauli, 2015).

La importancia del concepto de convivencia, explicada desde la perspectiva de Maturana (2002), radica en que ésta es un logro personal y social; donde las relaciones interpersonales están basadas en el respeto por el otro, equidad, justicia, aceptación, respeto y confianza; valores, habilidades y estrategias que con el tiempo van a cimentar interacciones positivas en la comunidad escolar (Monjas, 2006).

En ámbitos escolares, implica que tanto docentes, estudiantes, padres de familia como directivos construyan relaciones basadas en valores (Díaz, et al., 2016) y en el apoyo mutuo (Tzani-Pepelasi et al., 2019) que promuevan un clima escolar agradable y prevengan situaciones violencia.

Los programas dirigidos específicamente a disminuir la violencia escolar frecuentemente articulan acciones y recursos entre todos los actores de la educación: directores, profesores, alumnos y padres de familia; recreando situaciones solidarias, participativas y democráticas que faciliten la convivencia pacífica (Ghiso, 2012).

Las habilidades que coadyuvan a una buena convivencia escolar son las habilidades para ser y para convivir: conocimiento de sí mismo, empatía, tolerancia ante la diversidad, comunicación efectiva, toma de decisiones, solución de problemas, pensamiento creativo, manejo de sentimiento y emociones y manejo de las tensiones y el estrés. Estas habilidades se revelan en una amplia gama de capacidades.

El entrenamiento en habilidades para la vida supone entonces el aprendizaje de las mismas a través de instrucciones (frases o pensamientos para ejecutar y/o controlar determinado modo de acción), modelado (aprendizaje observacional de determinado repertorio de conductas), ensayo de conducta (practicar la conducta), retroalimentación (valorar la conducta), reforzamiento (consecuencia de la conducta que permite aumento en su probabilidad de ocurrencia) y generalización de conductas (practicar la conducta en situaciones y/o contextos similares) (León del Barco, 2006).

Según lo expuesto, un programa orientado a potenciar las habilidades para la vida contribuirá a que la práctica profesional se apoye en evidencia científica que posibilite su verificación y perfeccionamiento en pos del bienestar estudiantil y la continuidad de las investigaciones. Por ello, el objetivo de estudio fue determinar la eficacia del programa CONVIVE sobre la violencia escolar en adolescentes de una institución educativa pública. Partiendo de lo anterior, se hipotetiza que el programa CONVIVE disminuye la violencia escolar en adolescentes de una institución educativa pública.

Método

Diseño

Se utilizó un diseño cusi experimental de comparación de grupos con medición pretest-postest, con un grupo experimental y un grupo control.

Participantes

Se trabajó con 78 adolescentes varones y 51 mujeres, con edades comprendidas entre los 12 y 15 años ($M= 13.4$, $DE= 1.1$).

De ellos, 69 fueron asignados al grupo experimental y 60 al grupo control. Esta muestra fue elegida de modo no probabilístico, de un colegio de gestión pública de la ciudad de Trujillo – Perú, alumnos que se hallaban cursando educación secundaria, de aquellas aulas donde se presentaban las mayores quejas reportadas por los docentes y alumnos sobre la presencia de violencia escolar. Fueron excluidos de la investigación los adolescentes que estuvieron recibiendo psicoterapia o tratamiento farmacológico, y aquellos que poseían diagnósticos asociados con trastornos de conducta infantil, información que fue brindada por los padres.

Instrumentos

La información fue recogida mediante una ficha sociodemográfica, diseñada por los investigadores, la misma que posibilitó caracterizar la muestra e identificar el cumplimiento de los criterios de inclusión y exclusión. Así también, se administró el cuestionario de violencia escolar CUVE³-ESO de Álvarez-García et al. (2013), cuyo objetivo es evaluar la percepción del alumnado sobre la frecuencia de aparición de diferentes tipos de violencia en el contexto educativo: exclusión social, violencia verbal alumno – profesor, violencia verbal entre alumnos, disrupción en el aula, violencia física – amenazas, violencia con el uso de la tecnología, violencia física indirecta y violencia del profesor al alumno. Se compone de enunciados tipo Likert con cinco opciones de respuesta, desde 1 (Nunca) hasta 5 (siempre). El instrumento reportó coeficientes de confiabilidad adecuados ($\alpha = 0.94$ para la escala total y entre 0.71 y 0.87 para los factores que la componen).

Procedimiento

Para la aplicación del programa, en primer lugar, se solicitó el permiso respectivo a las autoridades de la institución educativa, después los padres de los adolescentes autorizaron la asistencia de sus hijos al programa, para ello firmaron la carta de consentimiento informado; mientras que los participantes brindaron su asentimiento, luego que se les indicara las características del estudio, posibles beneficios, tratamiento de la información y confidencialidad.

Antes de comenzar la intervención y con el propósito de conseguir mayor rigurosidad metodológica, se realizó una prueba piloto en 27 estudiantes con características de la muestra, lo cual permitió determinar la pertinencia de los contenidos y materiales y la adecuación de las estrategias metodológicas empleadas, así como el tiempo de duración de cada sesión garantizando el desarrollo de todas las actividades y actuaciones previstas. Para la aplicación del programa se constituyeron el grupo control y el experimental, de un total de cuatro aulas, designándose aleatoriamente dos aulas para el grupo control y dos para el experimental, suministrándose posteriormente a ambos grupos el pretest y postest.

El grupo experimental recibió el programa de intervención CONVIVE, diseñado con el propósito de promover la convivencia pacífica en la escuela. Constó de doce sesiones grupales, administradas semanalmente, con una duración aproximada de 60 minutos cada una, y cuyo contenido se describe sucintamente en la tabla 1

Tabla 1

Descripción de las sesiones del programa CONVIVE

| Sesión | Objetivo | Actividades |
|---------|--|---|
| 01 | Tomar conciencia de las consecuencias del acoso escolar, fomentar la confianza en el grupo de participantes y conocer el programa CONVIVE. | Dinámicas de presentación, análisis de casos y grupos de discusión |
| 02 | Reflexionar sobre las consecuencias de la exclusión social y desarrollar habilidades de tolerancia frente a la diversidad. | Análisis de casos, role-playing y grupos de discusión. |
| 03 | Desarrollar habilidades de empatía como alternativa al conflicto. | Análisis de videos y dramatizaciones. |
| 04 | Desarrollar habilidades que permitan el control de la ira | Relajación, autoinstrucciones y modelado de conducta. |
| 05 | Experimentar técnicas alternativas para el manejo de la frustración. | Bloqueo de pensamiento, establecimiento de nuevas metas, relajación y visualización creativa. |
| 06 | Modificar estilos de comunicación agresivos y pasivos por mensajes asertivos. | Análisis de videos, role-playing y grupos de discusión |
| 07 | Identificar pensamientos que justifican la violencia en las redes sociales, y sustituirlos por pensamientos alternativos. | Análisis de casos, identificación y sustitución de pensamientos. |
| 08 | Desarrollar habilidades alternativas a la rebeldía y oposicionismo hacia los docentes. | Análisis funcional del comportamiento, modelamiento de técnicas de negociación y autoinstrucciones. |
| 09 | Analizar y reflexionar sobre situaciones de violencia reales (que suceden en su colegio) | Análisis de casos y grupos de discusión |
| 10 | Integrar las habilidades adquiridas para afrontar posibles situaciones de conflicto | Dramatización, relajación, autoinstrucciones, bloqueo de pensamiento, sustitución de pensamiento y comunicación asertiva. |
| 11 y 12 | Fortalecer la integración del grupo y establecer compromisos para la convivencia armónica. | Establecimiento de metas grupales, dinámicas de cohesión grupal y establecimiento de compromisos. |

El grupo control, en cambio, no recibió el programa, y continuó sus actividades escolares cotidianas. Se coordinó con las autoridades educativas y docentes para que los alumnos del grupo control no recibieran algún tipo de talleres, sesiones o actividades relacionadas con la prevención de violencia en el aula, hasta que concluyera la aplicación del programa en el grupo experimental.

Los datos recogidos se analizaron con el Programa Estadístico para las Ciencias Sociales SPSS v24. A nivel descriptivo se presentan las medias y desviación estándar obtenidas del grupo experimental y control, asimismo, frente a la muestra no probabilística se optó por calcular el tamaño de efecto con los criterios de la *d* de Cohen (1988) (pequeño $d > 0.20$, mediano $d > 0.50$ y grande $d > 0.80$).

Resultados

A nivel general, el grupo experimental se favoreció con el programa debido a que en el postest hubo una disminución de la violencia escolar con un tamaño de efecto mediano, mientras que el grupo control no presentó diferencias entre el pretest y postest. Lo mismo ocurrió en las dimensiones de exclusión social y violencia verbal alumno-profesor. En cambio, en las dimensiones interrupción en el aula y violencia verbal entre alumnos, en el grupo experimental la disminución tuvo un tamaño de efecto mediano y en el grupo control hubo una disminución con un tamaño de efecto pequeño. Además, en las dimensiones violencia física y amenazas, violencia con uso de la tecnología, violencia física indirecta y violencia del profesor al alumno, hubo una disminución de efecto pequeño en el grupo experimental mientras que en el grupo control no hubo disminución.

Al realizar el análisis de las medias, se observa en el grupo control, en la escala general, una media mayor en el pretest en comparación con el postest ($M= 2.04$ vs $M= 1.97$).

Los resultados según dimensiones son similares, casi todas las dimensiones mostraron una media menor en el posttest: interrupción en el aula ($M= 3.03$ vs $M= 2.16$), violencia verbal entre alumnos ($M= 3.23$ vs $M= 2.72$), violencia física directa y amenazas ($M= 2.18$ vs $M= 2.09$), violencia verbal alumno profesor ($M= 2.24$ vs $M= 2.22$), violencia física indirecta ($M= 2.00$ vs $M= 1.91$); excepto las dimensiones violencia con uso de la tecnología ($M= 1.54$ vs $M=1.79$) y violencia del profesor al alumno ($M= 1.63$ vs $M=1.65$) en las cuales se identificó una media mayor en el posttest; y en la dimensión exclusión social donde no se evidenciaron diferencias ($M= 2.09$ vs $M= 2.09$) (Ver tabla 2).

Tabla 2

Eficacia del programa CONVIVE en la violencia escolar en adolescentes de una institución educativa

| | | Grupo control | | Grupo experimental | | d de Cohen |
|-------------------------------------|------------|---------------|--------|--------------------|--------|------------|
| | | M | (DE) | M | (DE) | |
| Violencia escolar general | Pretest | 2.04 | (0.41) | 2.13 | (0.53) | 0.09 |
| | Posttest | 1.97 | (0.62) | 1.47 | (0.26) | 0.47 |
| | d de Cohen | 0.07 | | 0.62 | | |
| Disrupción en el aula | Pretest | 3.03 | (1.10) | 2.97 | (0.92) | 0.03 |
| | Posttest | 2.16 | (1.09) | 1.65 | (0.57) | 0.28 |
| | d de Cohen | 0.37 | | 0.65 | | |
| Exclusión social | Pretest | 2.09 | (0.72) | 2.50 | (0.84) | 0.25 |
| | Posttest | 2.09 | (0.80) | 1.55 | (0.43) | 0.39 |
| | d de Cohen | 0.00 | | 0.58 | | |
| Violencia verbal entre alumnos | Pretest | 3.23 | (0.71) | 3.38 | (0.71) | 0.10 |
| | Posttest | 2.72 | (0.96) | 2.07 | (0.51) | 0.39 |
| | d de Cohen | 0.29 | | 0.73 | | |
| Violencia física directa y amenazas | Pretest | 2.18 | (0.60) | 2.15 | (0.77) | 0.02 |
| | Posttest | 2.09 | (0.75) | 1.53 | (0.48) | 0.41 |
| | d de Cohen | 0.07 | | 0.44 | | |
| Violencia con uso de la tecnología | Pretest | 1.54 | (0.68) | 1.59 | (0.71) | 0.04 |
| | Posttest | 1.79 | (0.74) | 1.29 | (0.39) | 0.39 |
| | d de Cohen | 0.13 | | 0.25 | | |
| Violencia verbal alumno profesor | Pretest | 2.24 | (0.73) | 2.42 | (0.78) | 0.12 |
| | Posttest | 2.22 | (0.91) | 1.58 | (0.46) | 0.41 |
| | d de Cohen | 0.01 | | 0.55 | | |
| Violencia física indirecta | Pretest | 2.00 | (0.80) | 2.03 | (0.89) | 0.02 |
| | Posttest | 1.91 | (0.93) | 1.37 | (0.42) | 0.35 |
| | d de Cohen | 0.05 | | 0.43 | | |
| Violencia del profesor al alumno | Pretest | 1.63 | (0.54) | 1.71 | (0.65) | 0.07 |
| | Posttest | 1.65 | (0.72) | 1.30 | (0.37) | 0.29 |
| | d de Cohen | 0.02 | | 0.36 | | |

Nota: M= Media, DE= Desviación estándar.

Por su parte, en el grupo experimental se evidenció una disminución de la media en la escala general y todas las dimensiones de la violencia escolar al comparar el pretest y el postest: escala general (M= 2.13 vs M= 1.47), interrupción en el aula (M= 2.97 vs M= 1.65), exclusión social (M= 2.50 vs M=1.55), violencia verbal entre alumnos (M=3.38 vs M=2.07), violencia física directa y amenazas (M= 2.15 vs M=1.53), violencia con uso de la tecnología (M= 1.59 vs M=1.29), violencia verbal alumno profesor (M= 2.42 vs M=1.58), violencia física indirecta (M= 2.03 vs M=1.37) y violencia del profesor al alumnos (M= 1.71 vs M= 1.30) (Ver tabla 2).

Discusión

Este estudio demostró la efectividad del programa CONVIVE para crear cambios en los adolescentes que recibieron la intervención. En la evaluación inicial, ambos grupos de estudio sostuvieron puntajes similares en las dimensiones de CUVE³-ESO; sin embargo, luego de la aplicación del programa, el grupo experimental reflejó una mejora, evidenciado en los puntajes del postest ($d=0.62$). Ello coincide con los resultados de Álvarez et al. (2009), Carpio, et al., (2012) y Ghiso (2012) quienes concluyeron que los programas que invocan a mejorar las habilidades favorecedoras de la convivencia escolar pacífica en población adolescente son eficaces.

Así también se visualizan los efectos del programa CONVIVE en la violencia verbal entre alumnos, con una disminución mediana de este factor de violencia escolar en el grupo experimental ($d=0.73$). No obstante, existe una ligera mejora del grupo control en este aspecto con respecto al pretest ($d=0.29$); lo que lleva a suponer que algunos educandos del grupo control se pudieron haber beneficiado del programa gracias a relaciones de amistad con el grupo experimental, tal como lo menciona Carpio y Tejero (2012) al obtener resultados similares en su intervención. Vale decir, existe una relación cercana de diversión, recreación y emoción; lo que hace que intercambien temas entre compañeros, llegando a aconsejarse entre sí.

De la misma forma, el programa CONVIVE tuvo un impacto positivo en la reducción de la violencia verbal del alumnado hacia el profesor, dado que se aprecian diferencias importantes entre los postest de los grupos de estudio ($d=0.41$), especialmente un descenso mediano de este factor en el grupo experimental con respecto al pretest ($d=0.55$).

Este resultado, es parecido al anterior y permite deducir que los contenidos dirigidos a disminuir la violencia verbal en general están suficientemente bien abordados en el programa CONVIVE. Hay que destacar que la forma de comunicación viene del hogar, sin embargo, muchas veces los padres delegan este aspecto al sistema educativo (Carbajo, 2004). De esta forma se espera que la comunicación sea fundamental y efectiva a partir de la confianza del educador, para que exista una adecuada relación entre profesor y alumnos, al no existir, crea conflictos en el sistema (Carbajo, 2004). Es importante crear un ambiente de afecto para formar sentimientos positivos. Posiblemente así, el alumno crea el vínculo necesario para adherirse a la forma de trabajo del profesor, evitando de esta forma conflictos. Así mismo el profesor valorará, explicará y motivará la cooperación dentro del aula (Núñez Del Río, et al., 2009).

En la dimensión exclusión social, el grupo experimental se benefició del programa, pues se observó una disminución de estas conductas ($d=0.58$). Resultados similares se hallaron en los programas de prevención y erradicación de exclusión dentro de un aprendizaje cooperativo (González-Brignardello, et al., 2006). Así mismo, el programa propuesto por Díaz-Aguado (2005) al abordar temas semejantes como empatía, respeto y habilidades sociales desde un enfoque global llegó a disminuir la exclusión en la escuela.

Es posible observar los efectos del programa CONVIVE en la interrupción en el aula. En el pretest la diferencia entre grupos es casi inexistente ($d=0.03$), pero en el postest se aprecia una diferencia pequeña ($d=0.28$) entre grupo experimental y grupo control.

Esta diferencia pequeña tiene lugar debido a que, si bien la disminución fue mediana en el grupo experimental acerca de su promedio en el pretest ($d=0.65$), el grupo control también presenta una disminución con un tamaño de efecto pequeño en este factor ($d=0.37$).

La explicación de este suceso puede tener lugar si se considera la transmisión de la información de un grupo de estudio a otro obedeciendo a motivos relacionales entre los participantes (Carpio, et al., 2012). La amistad es importante en estos casos, debido que en esta etapa se considera como una forma de lealtad; por eso, es probable que la influencia entre adolescentes de esta investigación favorezca decisiones positivas o negativas. A esto se suma la posibilidad que a raíz de que en la adolescencia están en una constante necesidad de pertenecer a un grupo, este deseo de aprobación conduce a que el adolescente reconsidere algunas conductas en beneficio del grupo, aceptando las nuevas normas, imitando las conductas de este, lo que es beneficioso para el programa de prevención e intervención propuesto.

Por otro lado, en violencia de profesorado hacia el alumnado, la disminución de este factor en el grupo experimental fue pequeño ($d=0.36$) y en el grupo de control nulo ($d=0.02$). Ello se explica en función de que los participantes del programa fueron los estudiantes y no los docentes; sin embargo, al ser las relaciones interpersonales circulares, el comportamiento menos violento y más tolerante de los estudiantes puede modificar favorablemente el comportamiento de los docentes; aunque el efecto fue pequeño, podría haber sido mayor si el programa también se hubiese dirigido a los docentes.

Los hallazgos son similares a lo encontrado por Álvarez et al. (2009) quienes estipularon que su programa fue eficaz fomentando la convivencia pacífica entre alumnos, pero no tanto con la violencia ejercida por parte de los docentes, por lo que se necesitaría reforzar las estrategias para fortalecer este aspecto. Otro factor que contribuye a explicar los resultados es la poca accesibilidad y cercanía que los maestros tienen con los alumnos (Covarrubias, et al., 2004).

De la misma forma, la intervención contribuyó a disminuir las conductas de violencia física directa y amenazas en los alumnos. Esto se evidenció en la disminución con un efecto pequeño (próximo al mediano) que obtuvo el grupo experimental luego de la aplicación del postest ($d=0.44$), lo cual puede interpretarse en función de que el entrenamiento cognitivo conductual de las competencias socioemocionales para lidiar con la violencia física obtuvo una mejora, pero requiere seguir trabajando. Estos hallazgos difieren de los encontrados por Baixauli (2015) donde se evidenció la disminución de la agresividad en aula luego de la administración de un programa de resolución de conflictos en tutoría.

Esta diferencia puede explicarse dado que el programa propuesto por Baixauli (2015) estuvo dirigido a la disminución de la conducta agresiva y violenta, por medio de sesiones orientadas al aprendizaje de habilidades relacionadas a la escucha, dilemas morales y diálogos apreciativos; mientras que el Programa CONVIVE tuvo como propósito la mejora de la convivencia escolar a través de habilidades necesarias para enfrentar diferentes modalidades de violencia escolar.

Fomentar la empatía es clave para trabajar en la prevención de la agresión, pues se ha identificado que un alto grado de empatía permite a los adolescentes identificar casos de intimidación en la escuela y decidir intervenir en contra de ellos (Jenkins, et al., 2017; Secord et al., 2020), del mismo modo, son necesarias habilidades sociocognitivas para regular la conducta para la resolución de problemas y trabajar con técnicas de habilidades sociales que contribuyan a mejorar la comunicación asertiva, autoestima, tolerancia a la frustración control de emociones y otras conductas positivas.

La violencia física indirecta también disminuyó con un tamaño de efecto pequeño (próximo al mediano) en el grupo experimental, al comparar el pretest y postest ($d=0.43$). Este resultado es parcialmente satisfactorio pues refleja la relativa eficacia de la metodología empleada al enseñar a los alumnos a identificar y hacer frente o modificar este tipo de violencia (Cava et al., 2010); contribuyendo así con un ligero incremento en el ajuste social de los alumnos beneficiarios, que requiere seguir trabajando.

El ciberbullying o ciberacoso como se le conoce es la forma de violencia repetitiva a través de los medios de comunicación y tecnología, que sucede sin dar la cara, a diferencia del bullying clásico (Aquino, 2014). Como menciona Diamanduros et al. (2008) es elemental formalizar trabajos en las estructuras educativas que involucren proyectos de prevención e intervención en oposición a la violencia registrada en el ciberbullying.

Partiendo de lo anterior, la violencia con uso de la tecnología también disminuyó en el grupo experimental ($d=0.25$), sin embargo, las diferencias halladas fueron menores en contraste con las dimensiones anteriores. Estos resultados señalan la necesidad de reforzar los contenidos y la metodología en este factor del programa CONVIVE, pues el hecho de que su disminución sea menor en comparación con otros factores de la violencia escolar representa una advertencia de su aumento en la población adolescente. Debido a ello, es necesario que próximas intervenciones, involucren más sesiones dedicadas a las manifestaciones de acoso escolar mediante las nuevas tecnologías. Por ejemplo, el Programa Prev@cib (Ortega-Barón et al., 2019) incluyó sesiones informativas y de sensibilización acerca de protección de información en internet, sexting, detección de peligros en el mundo virtual, entre otras; que mostraron eficacia en la disminución de la violencia en el entorno escolar y virtual.

Aun cuando es evidente el impacto positivo del programa CONVIVE resulta importante reflexionar sobre las limitaciones del mismo. Una de ellas es el tamaño de la muestra, ya que los resultados son generalizables sólo a poblaciones que presenten características sociodemográficas similares. Además, se desconoce si variables como la madurez, el nivel de escolarización, la capacidad de comprensión o el contexto sociocultural pueden afectar el impacto del programa CONVIVE (Baixauli, 2015).

Asimismo, las condiciones de aplicación del programa presentan dos limitaciones: la primera esta referida a la ejecución de las sesiones en el aula de clases, dado que en un inicio los alumnos confundieron la intervención con una clase más; sin embargo, ello cambió con la orientación y actitud de los investigadores, lo que se vio reflejado finalmente en los resultados obtenidos.

La segunda limitación está relacionada con el tamaño reducido de los salones en relación al número de alumnos participantes, lo cual limitó el uso de metodología, sin embargo, se apostó en todo momento por actividades activa/participativa. Estos datos corresponden a valoraciones cualitativas registradas por los investigadores.

Otro aspecto que considerar es la población beneficiaria. Si bien ha resultado positivo para la prevención de la violencia en la escuela, es importante también la participación de otros actores educativos como autoridades, administrativos, docentes y padres de familia lo cual mejoraría el clima escolar, que es otra de las variables favorecedoras de convivencia pacífica. Así mismo, es necesario que los psicólogos escolares o educativos puedan intervenir como agentes de cambio, a pesar de su carga laboral (Diamanduros et al., 2008). Además, la percepción momentánea de los resultados es un aspecto más a valorar. El hecho de que los alumnos consideren en determinado momento que la violencia ha disminuido no significa necesariamente que ésta haya desaparecido y para ello sería interesante realizar sesiones de refuerzo y mediciones periódicas de los efectos del programa.

A modo de conclusión, se reafirma la importancia de la intervención psicoeducativa en los colegios, debido a que el aula de clases presenta un ambiente enriquecedor para la adquisición de competencias y habilidad para la vida que disminuyan conductas agresivas. Finalmente, se anima a los entes educativos a dirigir intervenciones preventivas a lo largo del año escolar, dada la envergadura de esta problemática, y porque los alumnos requieren soporte constante.

REFERENCIAS

- Álvarez, D., Álvarez, L., Núñez, J., Rodríguez, C., González, J., & González, P. (2009). Efectos sobre la conflictividad escolar de un programa de educación en resolución de conflictos en tutoría. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(2), 189-204. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56012878004>

- Álvarez-García, D., Núñez, J., & Dobarro, A. (2013). Cuestionario para evaluar la violencia escolar en educación secundaria: CUVE³-EP y CUVE³-ESO. *Apuntes de Psicología*, 31(2), 191–202. <https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/322>
- Aquino, R. (2014). Cyberbullying: acoso utilizando medios electrónicos. *Revista digital universitaria*, 15(1), 1-8. <http://www.revista.unam.mx/vol.15/num1/art04/art04.pdf>
- Baixauli, E. (2015). Prevenció de la violència a l'escola: una proposta d'intervenció. *Anuari de Psicologia de la Societat Valenciana de Psicologia*, 16(2), 33-51. <http://dx.doi.org/10.7203/anuari.psicologia.16.2.33>
- Carbajo, F. (2004). La comunicación entre el profesor-tutor y los alumnos. Reflexiones sobre la tutoría en los centros estatales españoles. *Estudios sobre educación*, 7, 129-142. <https://dadun.unav.edu/handle/10171/8731>
- Carpio, C., & Tejero, J. (2012). Eficacia de un programa para la prevención de la violencia en un centro de enseñanza secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(2), 123-138. <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/11453/10950>
- Cava, M., Buelga, S., Musitu, G., & Murgui, S. (2010). Violencia escolar entre adolescentes y sus implicaciones en el ajuste psicosocial: un estudio longitudinal. *Revista de Psicodidáctica*, 15(1), 21-34. <https://www.uv.es/lisis/mjesus/rev-psico2010.pdf>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Erbaum.
- Covarrubias, P., & Piña, M. (2004). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 34(1), 47-84. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27034103.pdf>
- Diamanduros, T., Downs, E., & Jenkins, S. (2008). The role of school psychologists in the assessment, prevention and intervention of cyberbullying. *Psychology in the Schools*, 45(8), 693-704. <https://doi.org/10.1002/pits.20335>
- Díaz, S., & Sime, L. (2016). Convivencia escolar: una revisión de estudios de la educación básica en Latinoamérica. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (49), 125-145. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194247574008>

- Díaz-Aguado, M. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17(4), 549-558.
<http://www.psicothema.com/pdf/3144.pdf>
- Ghiso, A. (2012). Algunos límites de las respuestas frente a la violencia y la inseguridad, en las instituciones educativas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(2), 815-824.
<http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v10n2/v10n2a03.pdf>
- González-Brignardello, M., & Carrasco, M. (2006). Intervención psicológica en agresión: técnicas, programas y prevención. *Acción Psicológica*, 4(2), 83-105.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=344030758004>
- Holguín, J. (2017). Efectos de conductas proactivas y prosociales en incidentes críticos de escolares limeños. *Propósitos y Representaciones*, 5(2), 185-244.
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n2.172>
- Jenkins, L., & Nickerson A. (2017). Bystander Intervention in Bullying: Role of Social Skills and Gender. *The Journal of Early Adolescence*, 39(2), 141-166.
<https://doi.org/10.1177%2F0272431617735652>
- Lee, K., & Vaillancourt, T. (2018). Longitudinal Associations Among Bullying by Peers, Disordered Eating Behavior, and Symptoms of Depression During Adolescence. *JAMA Psychiatry*, 75(6), 605-612.
<https://doi.org/10.1001/jamapsychiatry.2018.0284>
- León del Barco, B. (2006). Elementos mediadores en la eficacia del aprendizaje cooperativo: Entrenamiento previo en habilidades sociales y dinámica de grupos. *Anales de Psicología*, 22(1), 105-112.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2037219>
- Maturana, H. (2002). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Dolmen Editores
- Monjas, I. (2006). Estrategias de prevención del acoso escolar [Ponencia]. En II Congreso Virtual de Educación en Valores “El Acoso Escolar, un reto para la Convivencia en el Centro”, online.
- Moore, S., Norman, R., Suetani, S., Thomas, H., Sly, P., & Scott, J. (2017). Consequences of bullying victimization in childhood and adolescence: A systematic review and meta-analysis. *World Journal of Psychiatry*, 7(1), 60-76.
<https://dx.doi.org/10.5498%2Fwjv.v7.i1.60>

- Núñez del Río, C., & Fontana, M. (2009). Competencia socioemocional en el aula: características del profesor que favorecen la motivación por el aprendizaje en alumnos de enseñanza secundaria obligatoria. *Revista Española Orientación Psicopedagógica*, 20(3), 257-269. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.20.num.3.2009.11501>
- Ortega-Barón, J., Buelga, S., Ayllón, E., Martínez-Ferrer, B., & Cava, M. (2019). Effects of Intervention Program Prev@cib on Traditional Bullying and Cyberbullying. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(4), 527. <https://doi.org/10.3390/ijerph16040527>
- Sandoval, R., Vilela, M., Mejia, C., & Caballero, J. (2018). Riesgo suicida asociado a bullying y depresión en escolares de secundaria. *Revista Chilena de Pediatría*, 89(2), 208-215. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-41062018000200208&lang=pt
- Secord, S., Jenkins, L., & Ray, K. (2020). Dimensions of empathy and bystander intervention in bullying in elementary school. *Journal of School Psychology*, 79, 31-42. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.03.001>
- Tobalino-López, D., Dolorier-Zapata, R., Villa-López, R., & Menacho I. (2017). Acoso escolar y autoestima en estudiantes de educación primaria de Perú. *Opción*, 33(84), 359-377. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/310/31054991013/html/index.html>
- Tzani-Pepelasi, C., Ioannou, M., Synnott, J., & McDonnell, D. (2019). Peer Support at Schools: The Buddy Approach as a Prevention and Intervention Strategy for School Bullying. *International Journal of Bullying Prevention*, 1, 111-123. <https://doi.org/10.1007/s42380-019-00011-z>