

I. LA SALA DE PROFESORES: PLANIFICACIÓN, CONVIVENCIA Y CONDICIONES LABORALES

Violencia Escolar a Profesores: Conductas de Victimización Reportadas por Docentes de Enseñanza Básica

School Violence Towards Teachers: Victimization Behaviors in Elementary-School Teachers

Macarena Morales Pinochetⁱ

Juan Pablo Álvarezⁱⁱ

Álvaro Ayala del Castilloⁱⁱⁱ

Paula Ascorra Costa^{iv}

María de los Ángeles Bilbao^v

Claudia Carrasco Aguilar^{vi}

ⁱ Psicóloga, becaria del Doctorado en Psicología, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Investigadora en proyecto Fondef CA12i10243 Diseño, desarrollo y validación de un sistema de monitoreo en Convivencia Escolar. E-mail: macarena.morales.p@mail.pucv.cl

ⁱⁱ Egresado de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Ayudante de Investigación del proyecto Fondef CA12i10243 Diseño, desarrollo y validación de un sistema de monitoreo en Convivencia Escolar. E-mail: juan.alvarez.g@mail.pucv.cl

ⁱⁱⁱ Psicólogo. Estudiante Doctorado en Psicología, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Investigador del proyecto Fondef CA12i10243 Diseño, desarrollo y validación de un sistema de monitoreo en Convivencia Escolar. E-mail: alvaro.ayala@ucv.cl

^{iv} Psicóloga, Doctora en Psicología. Académica Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Directora Alterna del proyecto Fondef CA12i10243 Diseño, desarrollo y validación de un sistema de monitoreo en Convivencia Escolar. E-mail: pascorra@ucv.cl

^v Psicóloga, Doctora en Psicología. Académica Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Investigadora Principal en proyecto Fondef CA12i10243 Diseño, desarrollo y validación de un sistema de monitoreo en Convivencia Escolar. E-mail: maria.bilbao@ucv.cl

^{vi} Psicóloga, Master en Psicología Social, Universitat Autònoma de Barcelona. Académica Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Coordinadora de proyecto Fondef CA12i10243

Verónica López Leiva^{vii}

Dayana Olavarría Correa^{viii}

Sebastián Ortiz Mallegas^{ix}

Carolina Urbina Hurtado^x

Boris Villalobos Parada^{xi}

Recibido el 02 de octubre de 2014, aceptado el 15 de noviembre de 2014

Resumen: La investigación sobre violencia escolar se ha enfocado predominantemente en describir y comprender las conductas agresivas de los estudiantes para modificarlas, siendo escasos los estudios sobre la violencia que experimentan los profesores. El objetivo de este estudio fue caracterizar las conductas de victimización que reportan profesores de enseñanza básica de escuelas municipales. 319 profesores (229 mujeres) de 44 escuelas de una comuna de la Región de Valparaíso contestaron un cuestionario de auto y hétero-reportaje sobre los niveles de victimización que recibían de parte de sus estudiantes, otros profesores, el equipo directivo y los apoderados. Los profesores perciben un alto nivel de victimización de parte de sus estudiantes y apoderados, siendo más alta la heteropercepción que la autopercepción. Los resultados se discuten en relación al malestar docente y a las políticas educativas neoliberales punitivas y clientelares.

Diseño, desarrollo y validación de un sistema de monitoreo en Convivencia Escolar. E-mail:

claudia.carrasco.a@ucv.cl

^{vii} Psicóloga, Doctora en Psicología. Académica de la Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Directora de proyecto Fondef CA12i10243 Diseño, desarrollo y validación de un sistema de monitoreo en Convivencia Escolar. E-mail: veronica.lopez@ucv.cl

^{viii} Psicóloga, Diplomada en Asesoramiento Educativo, Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Ayudante de Investigación en el proyecto Fondef CA12i10243 Diseño, desarrollo y validación de un sistema de monitoreo en Convivencia Escolar. E-mail: dayana.olavarria@ucv.cl

^{ix} Egresado de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Diplomado en Programas de Mejoramiento Escolar. Ayudante de Investigación en proyecto Fondef CA12i10243 Diseño, desarrollo y validación de un sistema de monitoreo en Convivencia Escolar. E-mail: sebastian.ortiz@ucv.cl

^x Psicóloga USACH, Doctora en Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid. Investigadora de Postdoctorado en el proyecto Fondef CA12i10243 Diseño, desarrollo y validación de un sistema de monitoreo en Convivencia Escolar. E-mail: carolinauh@gmail.com

^{xi} Psicólogo de la Universidad Central, Magister en Psicología Educacional. Estudiante de Doctorado en Psicología, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Investigador del proyecto Fondef CA12i10243 Diseño, desarrollo y validación de un sistema de monitoreo en Convivencia Escolar. E-mail: boris.villalobos@ucv.cl

Conceptos clave: agresión; estudiante; apoderado; directivo; profesor.

Abstract: Research on school violence has mainly focused on describing and understanding students' aggressive behaviors in order to modify them. However, focus on violence received by teachers is scarce. The purpose of this study was to characterize victimization behaviors reported by public elementary-school teachers. 319 teachers (229 of them women) from 44 schools answered a questionnaire on levels of victimization received by their students, other teachers, school management team and parents, both as self-report as well as hetero-report. Findings show that teachers perceive higher levels of victimization by students and parents, with hetero-perceptions being higher than self-perceptions in both cases. These findings are discussed in light of the literature on teacher malaise, as well as concerning punitive and client-based educational policies.

Keywords: aggression; student; parent; principal; teacher.

Malestar docente en un ambiente punitivo de políticas educativas

Varios investigadores en políticas públicas educativas (Altheide 2009; Body-Gendrot 2001; Giroux 2003; Retamal 2010) han identificado cómo éstas transitan por un continuo de dos extremos. En un extremo se encontrarían las perspectivas de tipo punitivas (Hirschfield y Celinska 2011; Portillos, González, y Peguero 2012), y en el otro, se encontrarían perspectivas de tipo pedagógica y de consensos (Carrasco, López y Estay 2012; Hevia 2010).

Para Cohen y Moffitt (2009), la primera perspectiva genera un ambiente general de política educativa que tiende a ser punitivo. Este ambiente de política punitivo se define como un conjunto de circunstancias políticas, sociales, y económicas que, tendiendo hacia el castigo, determinan las políticas.

En Chile, autores como Magendzo, Toledo y Gutiérrez, (2012) y Carrasco, López y Estay (2012) han descrito cómo ambas perspectivas -punitiva y pedagógica- se expresan en dos paradigmas en tensión que estarían sustentando la Ley de Violencia Escolar. Este carácter híbrido de la política educativa en materia de violencia ofrece mensajes que pueden llegar a ser contradictorios. Por un lado, se generan estructuras y procesos pedagógicos, como el Encargado de Convivencia Escolar y la incorporación de las temáticas de violencia y convivencia escolar al interior de los

Consejos Escolares. Pero por otra, la ley promulgada establece multas y otras formas de castigo a las escuelas que no cumplen con su obligación de velar por una buena convivencia escolar, instalando de esta manera una amenaza sobre los establecimientos. Este carácter híbrido podría estar promoviendo climas escolares que pueden deteriorar las relaciones y el trabajo en la escuela (Carrasco, López y Estay 2012).

Según Wayman, Spikes y Volonnino (2013), un ambiente de política educativa punitivo tiene efectos directos sobre el trabajo docente. Uno de ellas es la destitución y/o reemplazo de profesores. Otro efecto es la instalación del miedo como emoción que prevalece en los profesores debido a la amenaza de las consecuencias adversas (Heilig y Darling-Hammond 2008; Jacob y Levitt 2003; Koretz 2002).

En este contexto, Reyes, Varas y Zelaya (2012) advierten la presencia de diversos procesos políticos ligados al trabajo docente. Entre ellos destacan la intensificación, descualificación, proletarización, desprofesionalización, autointensificación, precarización y flexibilización. Estos procesos serían políticos y no psicológicos –o al menos no exclusivamente psicológicos– ya que se originan en la implementación de las políticas del Estado, y constituyen consecuencias que ofrecen una nueva subjetividad a los profesores. En una línea similar, para Cornejo y Reyes (2008) las consecuencias de las transformaciones neoliberales para el trabajo de los docentes chilenos implicarían la intensificación y estandarización del trabajo docente, el abandono y culpabilización de los profesores, el deterioro de su bienestar y salud, el deterioro de los ambientes laborales en las escuelas, y la emergencia de contradicciones en la identidad profesional.

Este malestar psicológico (Cornejo y Reyes 2008) se relaciona con elevados niveles de desgaste en el profesorado. Tal como señala Cornejo (2009), existe abundante evidencia que respalda la existencia de relaciones entre las condiciones laborales, el bienestar y la salud de los docentes, siendo las condiciones específicas en que se realiza el trabajo lo que aparece como factor de riesgo. Según los autores, los profesores del sistema municipal presentan en general indicadores elevados de malestar psicológico, a excepción de la satisfacción vocacional. En este caso, los profesores de escuelas y liceos municipales suelen presentar mayores niveles de

satisfacción vocacional que quienes trabajan en liceos particulares, lo que supone un alto compromiso con el contenido de la profesión.

Violencia escolar y victimización del profesor

La violencia en la escuela es un problema que ha concitado la atención de investigadores y de la generalidad de los actores educativos. Su ocurrencia ha evidenciado incidir negativamente en diversos ámbitos educacionales, tales como los resultados académicos (Román y Murillo 2011), la deserción escolar (Kokko et al. 2006) y la colaboración entre apoderados y docentes (Daniels, Bradley y Hays 2007). Visto de este modo, puede considerarse que la violencia escolar tiene un impacto de carácter sistémico. Sin embargo, a pesar de afectar ampliamente al sistema escolar, los estudios sobre violencia escolar se han enfocado predominantemente en describir, comprender y modificar las conductas agresivas de las que son objeto los estudiantes, en tanto, se cuentan con escasos antecedentes sobre la violencia que experimentan los profesores (Espelage et al. 2013; Zeira, Astor y Benbenishty 2004).

En Chile tres investigaciones sobre violencia escolar, realizadas durante la última década, produjeron información sobre victimización de profesores. El año 2005, el Ministerio de Educación y la Organización de las Naciones Unidas realizaron un estudio nacional con una muestra representativa de estudiantes y docentes. En él se formuló una pregunta a los profesores sobre la existencia de conductas de agresión hacia ellos de parte de sus estudiantes y otra sobre faltas de respeto, ambas con respuesta cerrada (“sí” o “no”). El 67% de docentes señalaron que sus estudiantes les habían faltado el respeto (MINEDUC, ONU e IDEA 2005). Otro estudio reportado el año 2006, fue la Primera Encuesta Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar, ejecutado por la Universidad Alberto Hurtado por iniciativa de los Ministerios del Interior y de Educación. La indagación incluyó ítems sobre diferentes formas de agresión y sobre distintas fuentes desde quienes se recibe agresión. En esta encuesta, un 31.5% de los docentes declararon haber sido agredidos en el último año. El tipo de agresión más frecuente fue la psicológica, con un 45%. Agresiones físicas, sexuales, discriminación y amenazas alcanzaron frecuencias entre 0.3% y 2.3%. Respecto de la dirección de las agresiones, los estudiantes fueron indicados como la fuente más frecuente con un 24%, seguidos por ‘un miembro de una banda’ con un 8.4% y por ‘otro profesor’, con un 8%. Se evidenciaron diferencias significativas entre

los profesores que declaran ser agredidos según su género, la dependencia administrativa de su establecimiento y el nivel socioeconómico de los estudiantes con los que trabajan, alcanzando mayores frecuencias en docentes mujeres, de escuelas municipales y en establecimientos que atienden a estudiantes de nivel socioeconómico bajo. La edad del profesor no arrojó diferencias significativas para las frecuencias de agresión. Por último, en el Tercer Estudio Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar (Ministerio del Interior y Adimark 2009) un 24% de los docentes declaró haber sido agredido por los estudiantes, aunque sólo el 3.3% del total declaró haber sido agredido dentro del establecimiento educativo. Las agresiones más frecuentes según los docentes, eran aquéllas de tipo psicológico, representando éstas el 45% del total de agresiones recibidas.

Estudios realizados en Estados Unidos (McMahon et al. 2014), Israel (Zeira et al. 2004) y en España (Del Barrio et al. 2003) coinciden en concluir que las agresiones contra el profesorado son fundamentalmente de tipo verbal y con mayor frecuencia ejercidas desde los estudiantes. En los estudios reseñados por Del Barrio et al. (2003), los profesores tienden a considerar que las causas del comportamiento agresivo de los estudiantes corresponden a factores externos a la institución, tales como la situación familiar, la desmotivación del alumno y la pertenencia a grupos violentos. En cualquier caso, se trataría más bien de factores percibidos como fuera del control del profesorado y del centro escolar.

La victimización hacia los docentes incide en problemas de salud, tales como incapacidad física, estrés, ansiedad y depresión, que repercuten luego en la retención de los docentes en sus puestos de trabajo (Espelage et al. 2013) y en costos para el sistema laboral (Levin et al. 2006). El estudio de MINEDUC, MININT y UAH (2006) indica que los profesores valoran su trabajo en la medida en que tienen buenas relaciones con sus estudiantes y colegas. A su vez, los estudiantes valoran más a los profesores en la medida en que perciben menos violencia en sus establecimientos (González 2010). En su conjunto, estos hallazgos sugieren relaciones negativas entre el nivel de agresión que reciben los profesores, su calidad de vida laboral y las posibilidades de mejoramiento de la convivencia escolar. A mayor nivel de violencia escolar, se deteriora la calidad de las relaciones y la confianza básica necesaria para fortalecerla. Así lo sugieren los resultados obtenidos en la Encuesta Nacional de Prevención, Agresión y Acoso Escolar (MINEDUC 2011), que reportan un bajo nivel de

agresión hacia los docentes identificado por los estudiantes. En dicha encuesta, el 75% de los estudiantes señalaron tener confianza con los profesores del curso, mientras que el 73% tenía confianza con profesores de otros cursos, inspectores y director.

Evidencias como estas motivaron el presente estudio, que tuvo por objetivo caracterizar las conductas de victimización que reportan profesores de enseñanza básica de escuelas municipales. De este modo, se contribuirá con datos actualizados sobre las agresiones que estos enfrentan, observando diferencias según fuentes y tipos de agresión, y según características tales como género y años de experiencia docente. Las ventajas de esta indagación son el que arroja resultados de tipos de agresión según actor educativo que la ejecuta, incluyendo no solo a los estudiantes, sino también a sus apoderados, a otros profesores y a miembros del equipo directivo. Además, los profesores son interrogados tanto por su propia experiencia de haber sido agredido (“me pasó a mí”) como por la que han observado en sus pares (“vi que le pasó a otro profesor”). Esto es relevante toda vez que los estudios nacionales e internacionales, suelen priorizar en el contexto de victimización docente, la relación profesor-alumno, mientras que este estudio complejiza los participantes en la percepción de victimización.

Metodología

El diseño de este estudio fue cuantitativo y descriptivo, dado que su objetivo es caracterizar las conductas de victimización de profesores de enseñanza básica.

Participantes

Participaron 319 profesores (229 mujeres y 90 hombres) que trabajan como profesores de asignatura o profesores jefes de curso de 4° a 8° año básico en 44 establecimientos educativos. Los participantes contestaron una encuesta online de un proyecto de monitoreo de la convivencia escolar¹, ejecutado en la totalidad de

¹ Proyecto FONDEF-IDeA CA12i10243, ejecutado por el Programa de Apoyo a la Convivencia Escolar de la PUCV, www.paces.cl.

escuelas municipales con enseñanza básica de una comuna de la Región de Valparaíso, Chile. Del total de colegios, 43 corresponden a áreas geográficas urbanas y uno de ellos a una escuela rural. El índice de vulnerabilidad de los establecimientos de la comuna alcanza el 70%.

Del total de participantes, el 24.1% (n = 77) de los profesores tenía entre uno y tres años de experiencia docente, el 34.2% (n = 109) entre cuatro y diez años de experiencia, el 15% (n = 48) entre once y veinte años de experiencia y 26.6% (n = 85) contaban con más de veinte años de experiencia en su profesión. Respecto de la permanencia en su puesto de trabajo actual, un 62.7% (n = 200) de ellos habían trabajado en la misma escuela entre uno y cinco años, y un 28.6% (n = 91) habían trabajado en la misma escuela entre seis y veinte años. Asimismo, 8.8% (n = 28) profesores estaban trabajando hace más de veinte años en la misma escuela.

Muestreo

La selección de la muestra de participantes fue no probabilística e intencionada, puesto que se escogieron a los profesores de 4° a 8° año básico presentes en las escuelas el día de aplicación de la encuesta, pertenecientes al 100% de las escuelas municipales de la comuna que imparten enseñanza básica.

Instrumento

Se adaptó un cuestionario de auto y hétero-reporte, anónimo, con respuestas en intervalos de frecuencias, propuesto por Zeira, Astor y Benbenishty (2004). La adaptación consistió en una traducción de los ítems y alternativas de respuesta al español de Chile. Las variables que este estudio consideró, fueron las siguientes:

Victimización desde estudiantes: comprendió once ítems sobre conductas de maltrato ejercidas por estudiantes hacia los docentes: insultar, empujar, amenazar con herir, golpear, cortar con un objeto cortopunzante, amenazar mostrando un cuchillo,

amenazar usando una pistola, herir con objeto contundente, hacer comentarios sexuales, robar pertenencias y destruir pertenencias.

Victimización desde otro profesor: correspondió a cuatro ítems sobre conductas de maltrato ejercidas por otros profesores: ridiculizar o humillar, amenazar, agredir físicamente y acosar sexualmente.

Victimización desde integrantes del equipo directivo: incluyó cuatro ítems sobre conductas de maltrato ejercidas por directivos de la escuela: ridiculizar o humillar, amenazar, agredir físicamente y acosar sexualmente.

Victimización desde madres, padres y apoderados: comprendió cuatro ítems sobre conductas de maltrato ejercidas por los padres o apoderados de los estudiantes: ridiculizar o humillar, amenazar, agredir físicamente y acosar sexualmente.

La consigna que encabezó los ítems fue: ‘Por favor, refiérase a los actos violentos contra los profesores, durante el último mes. Para una misma pregunta puede responder que la acción le pasó a usted y además otro profesor/a’. Las opciones de respuesta fueron:

(a) “Me pasó a mí”: ‘Nunca’, ‘1 ó 2 veces’, ‘Más de 3 veces’ y ‘No sé/No quiero contestar’.

(b) “Vi que le pasó a otro profesor en la escuela”: ‘Nunca’, ‘1 ó 2 veces’, ‘Más de 3 veces’ y ‘No sé/No quiero contestar’.

Procedimiento

De manera previa a la encuesta, cada establecimiento participante en el proyecto de investigación, confirmó la nómina de profesores que enseñaban en clases de 4° a 8° año básico. Se generó una clave única para cada profesor, la cual fue proporcionada por un encuestador del equipo ejecutor del proyecto o por un encargado del interior de

su establecimiento, según se acordara con cada dirección de escuela. Esta clave aseguraba que cada docente ingresara una sola vez al sistema a contestar su encuesta, y por parte del equipo investigador, se aseguraba la confidencialidad de la misma. Los cuestionarios fueron contestados individualmente por los docentes en una plataforma virtual (www.paces.cl), haciendo uso de sus computadores personales o de los de la sala de computación de su establecimiento. En la mayoría de las escuelas la encuesta se aplicó durante la hora de reflexión pedagógica de forma masiva. En el resto de las escuelas, el Encargado de Convivencia Escolar entregó las claves de forma personal a cada docente, cautelando que contestaran la encuesta a la brevedad. Cada profesor firmó un consentimiento informado, en el cual se comprometía la confidencialidad y el anonimato de sus respuestas.

Técnica de análisis de datos

Se realizó un análisis de frecuencias de las conductas de victimización señaladas por los docentes. Mediante gráficos, se presentan las cantidades de profesores que contestaron, tanto que una o dos veces o tres o más veces en el último mes, les ocurrieron agresiones a ellos mismos (auto-reporte) o que las presenciaron ocurriendo a otro profesor (hétero-reporte). Para las conductas que mostraron más declaraciones en el auto-reporte, se hizo un análisis de Chi-cuadrado, para determinar si había diferencias estadísticamente significativas en la distribución de respuestas según género y años de experiencia docente. Se determinó un nivel de significación de $p < 0.05$.

Además, se calcularon medias y desviaciones típicas para los puntajes obtenidos en cada ítem, tanto en el auto-reporte como en el hétero-reporte. Las medias corresponden al promedio del puntaje que los docentes obtuvieron en cada ítem. Los puntajes posibles eran: 1 = Nunca en el último mes, 2 = Una o dos veces en el último mes, ó 3 = Tres o más veces en el último mes.

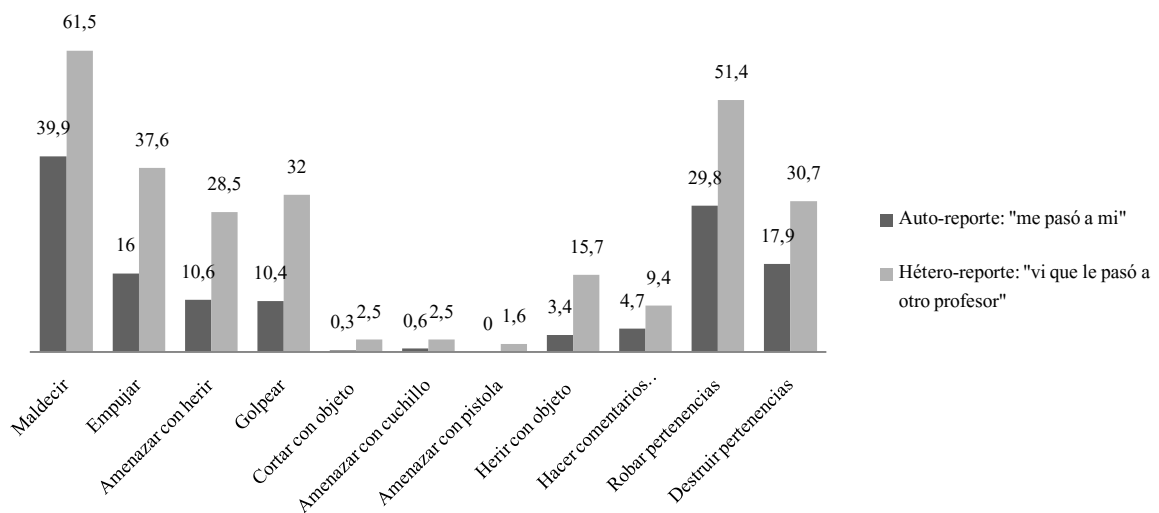
Los análisis fueron realizados con el software SPSS versión 18.

Resultados

Victimización desde los estudiantes

Desde el auto reporte, las agresiones que más docentes señalaron recibir al menos una vez durante el último mes desde sus estudiantes, fueron: maldecir (39.9%), robo de pertenencias (29.8%), destrucción de pertenencias (17.9%) y empujar (16%). No se observaron diferencias estadísticamente significativas según años de experiencia docente para estas conductas. Se observó una diferencia según género para la conducta de empujar, que sería recibida en mayor frecuencia por docentes mujeres ($X^2_{(1, N = 312)} = 6.1, p = 0.01$).

Figura 1. Porcentaje de docentes que declaran conductas de victimización desde estudiantes²



El porcentaje de docentes que señaló haber sido maldecido por estudiantes en el último mes (auto-reporte), se compone de un 12.9% que lo indicó con una frecuencia de 3 o más veces y un 27% con frecuencia de 1 o 2 veces.

Desde el hetero-reporte, se repiten las formas de agresión declaradas por mayor cantidad de profesores en el auto-reporte, aunque con cifras más elevadas. Maldecir

² Fuente: elaboración propia.

obtuvo un 61.5%, robar pertenencias un 51.4%, empujar un 37.6% y destruir pertenencias un 30.7%. A su vez, se indican otras formas de agresión observadas por una alta cantidad de profesores ocurriendo a sus compañeros de labores, como el golpear al profesor en un 32%, ser amenazado sobre herir en un 28.5% y herir con un objeto contundente un 15,7%.

Dentro del 61.5% de profesores que presenciaron que estudiantes maldijeron a otro profesor, el 22.6% lo indicó en una frecuencia de 3 o más veces en el mes y el 38.9% en una frecuencia de 1 o más veces. En cuanto al 51.4% que observó robos de parte de estudiantes a otros colegas, el 11.9% habría visto dicha conducta 3 o más veces en el mes y el 39.5%, 1 o 2 veces.

Tabla 1. Medias y desviaciones típicas en auto-reporte y hétero-reporte de victimización desde estudiantes³

	Maldecir		Empujar		Amenazar con herir		Golpear		Cortar con objeto		Amenazar con cuchillo		Amenazar con pistola		Herir con objeto		Hacer comentarios sexuales		Robar pertenencias		Destruir pertenencias	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
Auto-reporte	1.6	0.7	1.2	0.4	1.1	0.4	1.1	0.4	1	0.1	1	0	1	0	1	0.2	1.1	0.3	1.4	0.6	1.2	0.4
Hétero-reporte	1.9	0.8	1.5	0.6	1.3	0.5	1.4	0.6	1	0.2	1	0.2	1	0.1	1.2	0.4	1.1	0.4	1.7	0.7	1.4	0.6

Atendiendo a las medias y desviaciones típicas, el hétero-reporte arroja frecuencias mayores que el auto-reporte, con excepción de las conductas de amenazar con una pistola, amenazar con cuchillo o cortar con un objeto contropunzante. En estas conductas se reportan frecuencias nulas o muy bajas.

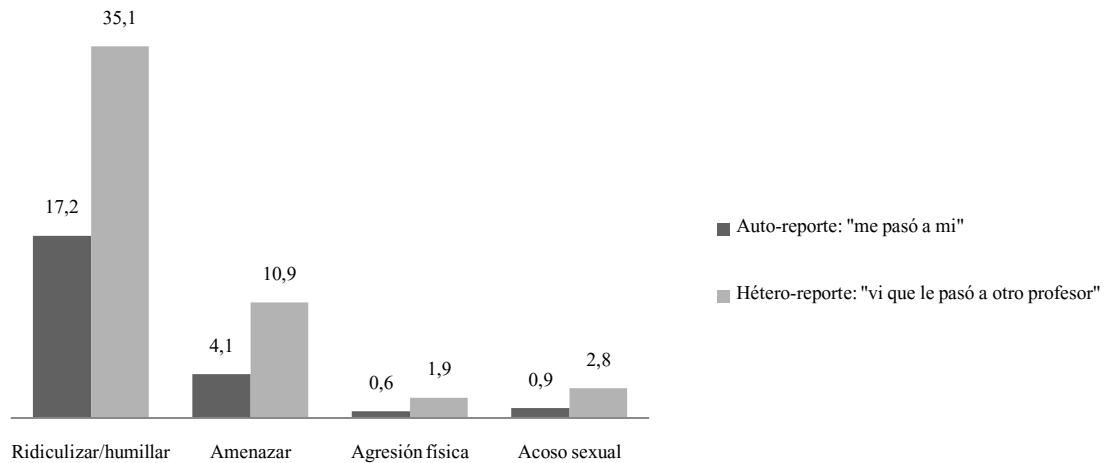
Victimización desde otro profesor

El 17.2% de los profesores indicó haber sido ridiculizado o humillado por otro profesor en el último mes. Este porcentaje se compone de un 2.2% que lo señaló en frecuencia de 3 o más veces y de un 15% que lo observó 1 o 2 veces. No se observaron

³ Fuente: elaboración propia.

diferencias estadísticamente significativas por género ni años de experiencia docente para la cantidad de declaraciones sobre esta conducta.

Figura 2. Porcentaje de docentes que declaran conductas de victimización desde otros profesores⁴



Desde el hetero-reporte, un 35.1% de los profesores señaló haber observado que un colega ridiculizó o humilló a un par. El 29.5% indicó una frecuencia de 1 o 2 veces al mes y el 5.6% de 3 o más veces. Un 10.9% declaró haber visto a un profesor amenazando a otro con herirlo en el último mes; de ellos, el 10.3% lo expresó en una frecuencia de 1 o 2 veces.

Tabla 2. Medias y desviaciones típicas en auto-reporte y hetero-reporte de victimización desde otros profesores⁵

	Ridiculizar/humillar		Amenazar		Agresión física		Acoso sexual	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
Auto-reporte	1.2	0.5	1	0.2	1	0.1	1	0.1
Hétero-reporte	1.4	0.6	1.1	0.3	1	0.2	1	0.2

⁴ Fuente: elaboración propia.

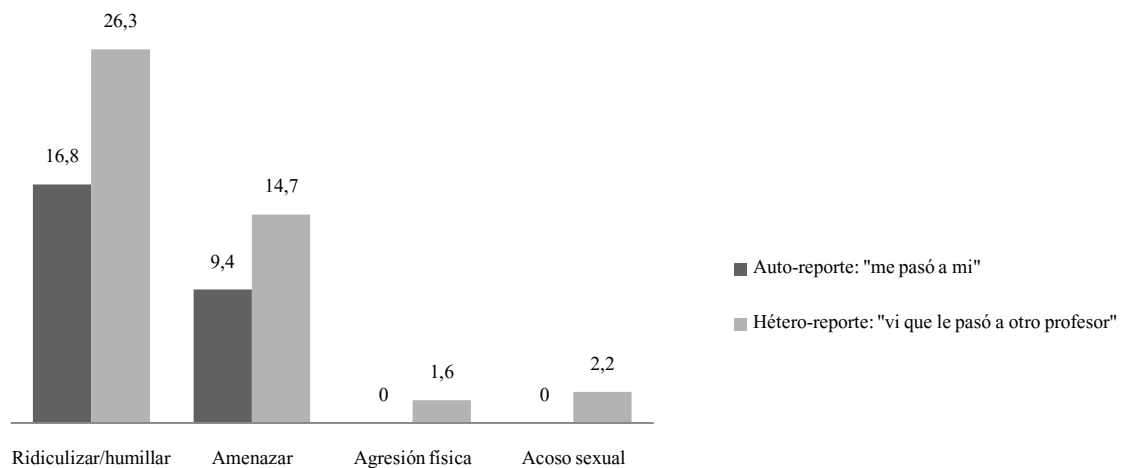
⁵ Fuente: elaboración propia.

Considerando las medias y desviaciones típicas de ambos reportes, cabe destacar que las formas de victimización de acoso sexual, agresión física y amenazas ejercidas entre profesores arrojan muy bajas frecuencias.

Victimización desde integrantes del equipo directivo

Un 16.9% de los docentes declaró haber sido ridiculizado o humillado por un directivo de su escuela al menos una vez durante el último mes. En tanto un 9.4% señaló haber sido amenazado. La mayoría de los docentes que declararon conductas de victimización desde directivos indicaron que ocurrieron con frecuencia de una o dos veces. No se observaron diferencias significativas en la distribución de respuestas según género ni años de experiencia de los docentes, para ninguna de las dos conductas mencionadas.

Figura 3. Porcentajes de docentes que declaran conductas de victimización desde directivos⁶



En tanto, el hetero-reporte arrojó que el 27.3% de los docentes indicó haber visto a otro profesor ser ridiculizado o humillado por un integrante del equipo directivo. Un

⁶ Fuente: elaboración propia.

14.7% señaló haber presenciado amenazas de parte de un directivo hacia otro profesor. Los profesores que declararon observar estas conductas, la indicaron mayoritariamente en frecuencia de 1 o 2 veces en el último mes.

Tabla 3. Medias y desviaciones típicas en auto-reporte y hétero-reporte de victimización desde directivos⁷

	Ridiculizar/humillar		Amenazar		Agresión física		Acoso sexual	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
Auto-reporte	1.2	0.5	1.1	0.4	1	0	1	0
Hétero-reporte	1.4	0.6	1.2	0.5	1	0.1	1	0.2

Observando las medias y desviaciones típicas, las frecuencias de auto y hétero-reportes son similares. Tanto ridiculizar o humillar como amenazar reflejan frecuencias mayores que agredir físicamente o acosar sexualmente. Estas dos últimas tienen nula frecuencia en el auto-reporte y muy baja en el hétero-reporte.

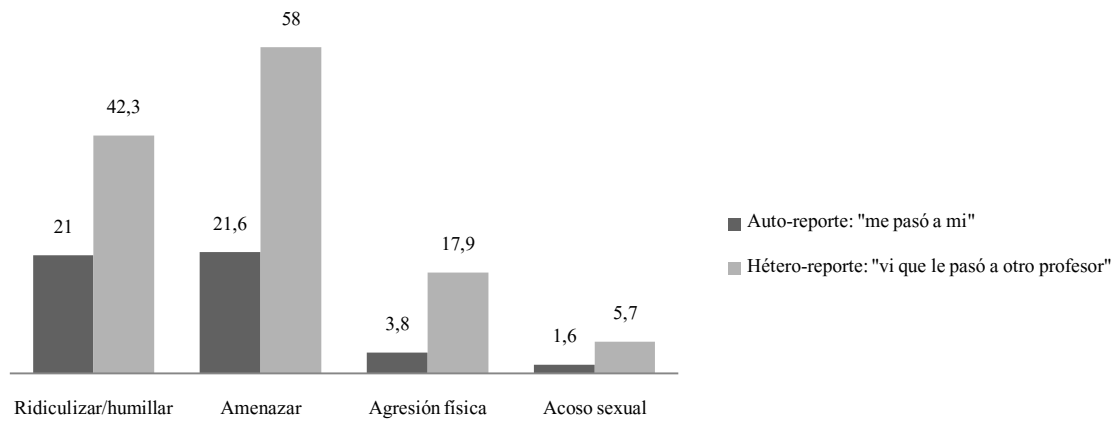
Victimización desde madres, padres y apoderados

De los docentes encuestados, el 21.6% declaró haber sido amenazado por apoderados de sus estudiantes. Una cifra similar de ellos indicó haber sido ridiculizado o humillado por apoderados (21%). La frecuencia con que ocurrieron ambas conductas fue identificada por quienes la declararon como de una o dos veces al mes. No se registraron diferencias significativas desde el punto de vista estadístico en la cantidad de profesores que reportaron estas conductas, según el género ni los años de experiencia docente.

Figura 4. Porcentajes de docentes que declaran conductas de victimización desde madres, padres y apoderados⁸

⁷ Fuente: elaboración propia.

⁸ Fuente: elaboración propia.



El hetero-reporte arroja cantidades elevadas de docentes que declaran conductas de victimización, alcanzando cifras similares a las reportadas en el hetero-reporte de agresiones desde estudiantes. El 58% de los profesores participantes del estudio declararon haber observado que un apoderado amenazara a otro profesor. De ellos, el 14.1% señaló haberlo visto 3 o más veces en el último mes y el 43.9%, 1 o 2 veces. El 42.3% señaló haber presenciado situaciones de humillación o ridículo ejecutadas por apoderados a un colega; dentro de este porcentaje, el 14.4% indicó observar dicha conducta 3 o más veces en el último mes y el 27.9%, 1 o 2 veces. El 17.9% en tanto, indicó haber visto agresiones físicas de parte de apoderados a otros profesores en el último mes, mayoritariamente con frecuencia de una o dos veces.

Tabla 4. Medias y desviaciones típicas en auto-reporte y hétero-reporte de victimización desde madres, padres y apoderados⁹

	Ridiculizar/humillar		Amenazar		Agresión física		Acoso sexual	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
Auto-reporte	1.3	0.5	1.3	0.5	1	0.2	1	0.1
Hétero-reporte	1.6	0.7	1.8	0.7	1.2	0.5	1.1	0.3

Comparando medias y desviaciones típicas de auto y hétero-reportes, éste último refleja frecuencias mayores para las conductas de ridiculizar o humillar, amenazar y

⁹ Fuente: elaboración propia.

agresión física. La agresión física desde el auto-reporte y el acoso sexual desde ambos reportes, arrojan bajas frecuencias.

Conclusiones y Discusiones

Los resultados de este estudio indican que para los profesores participantes la victimización desde los estudiantes sería la que los afecta mayoritariamente y con más frecuencia, seguida por la victimización desde madres, padres y apoderados. Se observa una diferencia respecto de lo reportado sobre directivos y otros profesores, desde los cuales menos docentes indican ser victimizados, arrojando además una baja frecuencia. Creemos que esto puede reflejar un alto nivel de identificación entre pares. La cercanía y los códigos compartidos entre docentes y directivos-docentes pueden representar un factor protector entre ellos, o bien podrían contribuir a normalizar situaciones de agresión entre colegas. Desde otro punto de vista, esto puede reflejar la existencia de tensiones más acentuadas con el ámbito “de afuera” de la escuela, que lo constituirían los estudiantes y sus familias.

Esta idea se sostiene vinculando este hallazgo con otros estudios, realizados con foco en la cultura escolar en Chile. López, Assaél y Neumann (1984) señalan que el estamento docente de la escuela entabla un discurso que distingue un “adentro y afuera” de la escuela, ubicando afuera a los estudiantes y sus familias. Así también, un estudio anterior desarrollado por nuestro equipo, que refirió a comunidades educativas que han fomentado procesos de mejoramiento en la convivencia escolar, evidenció que una tensión común fue posicionar “afuera” de dichos procesos a los apoderados. Los estudiantes, a su vez, tendían a ser ubicados “en el límite”. Ello representaba un desafío para el logro de la mejora en las relaciones interpersonales y en la participación en la escuela (Sánchez, et al. 2011).

Desde este punto de vista, una primera conclusión posible es que son efectivamente los estudiantes y los apoderados quienes más victimizan a los profesores. Sin embargo, un análisis más complejo –que ciertamente requeriría de mayores evidencias que las que entrega el presente estudio- requiere poner en discusión la relación entre las conductas de victimización, la cultura escolar y las políticas educativas actuales.

Una primera hipótesis al respecto es que el ambiente predominantemente punitivo de política educativa en el que los docentes se encuentran desempeñando su trabajo (López et al. 2014; Wayman et al. 2013) incide en el deterioro de sus relaciones con otros actores educativos. Un contexto en donde la sociedad es interpelada a regular la calidad de los servicios educacionales y en donde se responsabiliza fuertemente a los docentes por los resultados de aprendizaje de los estudiantes (Hypólito, 2011), promovería tensión y enfrentamiento entre los docentes y otros estamentos escolares (Torres 2001), obstaculizándose la construcción de una relación comunitaria o colaborativa (Prieto 2001).

Específicamente respecto de los padres, madres y apoderados, las políticas educativas neoliberales, como las que han sido implementadas en Chile, los ubican en una postura clientelar (Sisto y Fardella 2011). El papel del apoderado en este escenario supone velar por el éxito de la educación escolar, promovido a través de mecanismos competitivos y meritocráticos, que jerarquizan a las escuelas (López, Madrid y Sisto 2012; Torres 2001; Pinto 1997). Las amenazas y humillaciones que una proporción no menor de profesores participantes percibe desde quienes están a cargo de sus estudiantes, podrían ser un síntoma de las demandas y presiones que atraviesan las relaciones clientelares que se estarían estableciendo.

Por otra parte, el énfasis en elevar continuamente los niveles de aprendizaje, con fuerte cargo al estamento docente, instalado desde las reformas educativas de los años noventa (Gentili y Suárez 2005; Feldfeber y Saforcada 2005), puede estar afectando en como perciben y se relacionan con sus estudiantes. La sobrecarga de trabajo lectivo y administrativo en los docentes, tensiona el aspecto formativo de su labor y la construcción de vínculos cercanos con los alumnos (García y Anadon 2009), lo que puede relacionarse con la victimización que indican de parte de estos. Cabe destacar de todos modos que las formas de victimización más graves, que involucran uso de armas u objetos, son reportadas de manera nula o muy poco frecuente por los profesores participantes.

En síntesis, las políticas educativas actuales han contribuido a la culpabilización de los profesores por los logros del sistema educativo, al deterioro de sus condiciones laborales y a la emergencia de contradicciones en la identidad profesional (Reyes et

al. 2012; Cornejo 2009; Cornejo y Reyes 2008). La violencia en la escuela puede ser tanto un síntoma como un refuerzo de este tipo de problemas, en la medida en que aporta menoscabo a nivel personal y crisis de identidad a nivel profesional, por el desafío que representa enfrentarla con efectividad (Ávalos et al. 2010).

Del análisis de distribución de respuestas, hay dos aspectos que nos llaman la atención. El primero de ellos es que no existieron diferencias estadísticamente significativas según los años de experiencia docente para la cantidad de conductas de victimización declaradas. Esta evidencia nos devuelve a nuestras hipótesis de que la victimización se relaciona con la condición docente actual en general. También nos sugiere que el diseño de apoyos ante la situación, debiera incluir a los profesores independientemente de su trayectoria laboral.

El segundo aspecto que llama la atención es que en el auto-reporte de agresiones de estudiantes, una cantidad significativamente mayor de profesoras mujeres declaró que fueron empujadas en el último mes. Este hallazgo se condice con los resultados de la Primera Encuesta Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar (MINEDUC, MININT y UAH 2006), donde las profesoras mujeres, de escuelas municipales y en establecimientos que atienden a estudiantes de nivel socioeconómico bajo, reportaron niveles significativamente más altos de agresión de parte de estudiantes, que sus pares hombres. Esta consistencia de resultados nos plantea interrogantes respecto del papel del género en el tipo y frecuencia de la victimización percibida. No obstante, entre las limitaciones de este estudio, cabe señalar que no se dispone de suficiente información para ser concluyentes al respecto.

Una proyección positiva desde las bajas frecuencias y minoritarias cantidades de docentes que declaran victimización desde sus pares y directivos, es que puede estar reflejándose un ambiente laboral predominantemente pacífico. Fortalecer dicho ambiente favorecería el generar condiciones y posibilidades para la mejora de la convivencia y el clima escolar. La alianza entre docentes y directivos se ha planteado como un núcleo virtuoso para encaminarse a dicho objetivo (Sánchez et al. 2011; Ministerio de Educación 2005).

Una limitación del estudio fue el utilizar una muestra intencionada y plantear un análisis que no usó pruebas paramétricas. En relación a ello, los resultados no son generalizables a la población. Dado lo anterior, es importante poder conducir nuevos estudios que permitan tener antecedentes que sean extrapolables a la población general, con muestras significativas y pruebas pertinentes para ello. Tampoco fue posible determinar si existían diferencias entre profesores de diferentes dependencias escolares o que atienden a poblaciones de distintos niveles socioeconómicos, dado que el total de los participantes provienen de escuelas municipales y con altos índices de vulnerabilidad. Nos resulta interesante a futuro incorporar variables de tipo individual y contextual en diseños cuantitativos de este tipo. Ello permitiría complejizar los análisis y generar conocimiento más acabado sobre qué variables -y en qué dirección- se relacionan con la percepción de victimización. Creemos también que sería valiosa la indagación cualitativa para comprender en profundidad la victimización en la relación de los profesores con sus estudiantes y apoderados. Resultados de este tipo permitirían contrastar los resultados de Del Barrio et al. (2003) y de García y Madriaza (2005), que plantean procesos de atribución externa de responsabilidades de los actores educativos ante la violencia y a las conductas violentas como resistencia de los estudiantes contra el poder hegemónico de la institución-escuela, respectivamente.

Promover una buena convivencia y un buen clima escolar entre todos los actores educativos es parte de los criterios nacionales de gestión de las escuelas (MINEDUC 2005). Permanecer sin conocer lo que respecta particularmente al maltrato hacia los docentes, representa un obstáculo para lograr que cuenten con condiciones más justas de trabajo, que son a su vez un contexto de aprendizaje y desarrollo para los estudiantes. Por lo tanto, contar con información sobre la magnitud y las formas de victimización docente es un elemento clave para visibilizar el problema, para poder diseñar los apoyos pertinentes y para contribuir a la mejora del sistema escolar. Cabe considerar en este punto las palabras de Mockus y Cancino: “no atender de manera oportuna y adecuada la violencia incuba violencia” (2012: 16).

Reconocimientos

Este estudio fue financiado por el proyecto FONDEF CA12I10243 y recoge los desarrollos del proyecto FONDECYT 1140960.

Referencias Bibliográficas

Altheide, D. L. 2009. "The Columbine shootings and the discourse of fear." *American Behavioral Scientist* 52(10): 1354-1370.

Avalos, B., P. Cavada, M. Pardo y C. Sotomayor. 2010. "La profesión docente: temas y discusiones en la literatura internacional." *Estudios Pedagógicos* 36(1): pp. 253-263.

Body-Gendrot, S. 2001. "Les violence à l'école: Regard comparatif sur les politiques publiques de gouvernance." Pp. 117-122. *Violence à l'école et politiques publiques*, dirigido por C. Debarbieux y C. Blaya. Paris: ESF Editeur.

Carrasco, C., V. López y C. Estay. 2012. "Análisis crítico de la Ley de Violencia Escolar de Chile." *Psicoperspectivas* 11(2): 31–55.

Chile, Ministerio de Educación, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura e Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo 2005. *Estudio Nacional de Convivencia Escolar: la opinión de estudiantes y docentes 2005*.

Chile, Ministerio de Educación 2005. *Marco para la buena dirección*. Santiago: Unidad de Gestión y Mejoramiento Educativo.

Chile, Ministerio del Interior, Ministerio de Educación y Universidad Alberto Hurtado 2006. *1º Encuesta Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar. Informe Encuesta Profesores*.

Chile, Ministerio del Interior y Adimark GFK 2010. *Tercera encuesta nacional de violencia en el ámbito escolar 2009*.

Chile, Ministerio de Educación 2011. *Encuesta nacional de prevención, agresión y acoso escolar*.

Cohen, D. K. y S. L. Moffitt. 2009. *The ordeal of equality: Did federal regulation fix the schools?*. Cambridge: Harvard University Press.

Cornejo, R. 2009. "Condiciones de trabajo y bienestar/malestar docente en profesores de enseñanza media de Santiago de Chile." *Educação & Sociedade* 30(107): 409-426.

Daniels, J. A., M. C. Bradley y M. Hays. 2007. "The impact of school violence on school personnel: Implications for psychologists." *Professional Psychology: Research and Practice* 38(6): 652-659.

Del Barrio, C., Á. Barrios, K. van der Meulen, y H. Gutiérrez. 2003. "Las distintas perspectivas de estudiantes y docentes acerca de la violencia escolar." *Revista Estudios de Juventud* 62(3): 65-79.

Espelage, D., E. M. Anderman, V. E. Brown, A. Jones, K. L. Lane, S. D. McMahon, L. A. Reddy y C. R. Reynolds. 2013. "Understanding and preventing violence directed against teachers: Recommendations for a national research, practice, and policy agenda." *American Psychologist* 68(2): 75-87.

Feldfeber, M. y F. Saforcada. 2005. *La educación en las Cumbres de las Américas. Su impacto en la democratización de los sistemas educativos*. Buenos Aires: Laboratorio de Políticas Públicas.

García, M. M. A., y S. B. Anadon. 2009. "Reforma educacional, intensificação e autointensificação do trabalho docente." *Educação & Sociedade* 30(106): 63-85.

García, M., y P. Madriaza. 2005. "Sentido y sinsentido de la violencia escolar: Análisis cualitativo del discurso de estudiantes chilenos." *Psykhé* 14(1): 165-180.

Gentili, P. y D. Suárez. 2005. *Síntesis comparativa de los informes nacionales del proyecto*. Buenos Aires: Laboratorio de Políticas Públicas.

Giroux, H. 2003. "Zero tolerance, domestic militarization, and the war against youth." *Social Justice* 30(2): 59-65.

González, C. 2010. "Percepciones sobre violencia en el ámbito escolar y gestión directiva: una aproximación a partir de la fase cuantitativa de un estudio en la Región de Valparaíso." *Psicoperspectivas*, 9(2): 105-135.

Heilig, J. V. y L. Darling-Hammond. 2008. "Accountability Texas-style: The progress and learning of urban minority students in a high-stakes testing context." *Educational Evaluation and Policy Analysis* 30(2): 75-110.

Hevia, R. 2010. "Apuntes para promover una ley sobre convivencia y violencia escolar." Pp. 45-54 en *Violencia escolar: Una mirada desde la investigación y los actores educativos*, editado por P. Calderón. Valparaíso: Universidad de Playa Ancha - Biblioteca del Congreso Nacional.

Hirschfield, P. J., y K. Celinska. 2011. "Beyond fear: Sociological perspectives on the criminalization of school discipline." *Sociology Compass* 5(1): 1-12.

Hypólito, Á. M. 2011. "Reorganização gerencialista da escola e trabalho docente." *Educação: Teoria e Prática* 21(38): 1-18.

Jacob, B. A. y S. D. Levitt. 2003. Rotten apples: An investigation of the prevalence and predictors of teacher cheating." *The Quarterly Journal of Economics* 118(3): 843-877.

Kokko, K., R. E. Tremblay, E. Lacourse, D. S. Nagin. y F. Vitaro. 2006. "Trajectories of prosocial behavior and physical aggression in middle childhood: Links to adolescent

school dropout and physical violence.” *Journal of Research on Adolescence* 16(3): 403-428.

Koretz, D. M. 2002. “Limitations in the use of achievement tests as measures of educators' productivity.” *Journal of human resources* 37(4): 752-777.

Levin, H. M., C. R. Belfield, P. Muenning y C. E. Rouse. 2006. *The costs and benefits of an excellent education for America's children*. New York, NY: Teachers College, Columbia University.

López, G., J. Assael y E. Neumann. 1984. *La cultura escolar ¿Responsable del fracaso?*. Santiago: PIIE

López, V., R. Madrid y V. Sisto. 2012. “Red light in Chile: Parents participating as consumers of education under global neoliberal policies.” Pp. 1-30 en *Globalization-Education and Management Agendas*, editado por H. Cuadra-Montiel. Rijeka: InTech.

López, V., C. Carrasco, P. Ascorra, M. Bilbao y C. Núñez. 2014. *Políticas y prácticas de apoyo a la convivencia escolar en ambientes punitivos, segregados y de high-stakes testing: el caso de Chile*. Proyecto adjudicado en el Concurso Nacional de proyectos FONDECYT regular 2014.

Magendzo, A., M. I. Toledo y V. Gutiérrez. 2013. “Descripción y análisis de la Ley sobre Violencia Escolar (N° 20.536): dos paradigmas antagónicos.” *Estudios pedagógicos* 39(1): 377-391.

McMahon, S. D., A. Martinez, D. Espelage, C. Rose, L. A. Reddy, K. Lane, E. Anderman, C. Reynolds, A. Jones y V. Brown. 2014. “Violence directed against teachers: Results from a national survey.” *Psychology in the Schools* 51(7): 753-766.

Mockus, A. y D. Cancino. 2012. “Prólogo.” Pp. 15-28. En *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá: Santillana Ediciones.

Pinto, R. 1997. “Una mirada crítica a los fundamentos históricos y situacionales de la Educación Chilena, en los años 90’.” *Revista Docencia* 3: 5-13

Portillos, E. L., J. C. González y A. A. Peguero. 2012. “Crime Control strategies in school: Chicanas'/os' perceptions and criminalization.” *Urban Review* 44(2): 171-188.

Prieto, M. 2001. *Mejorando la Calidad de la Educación: Hacia una Resignificación de la Escuela*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.

Retamal, J. 2010. “Hacia la ampliación epistemológica del fenómeno de la violencia escolar en Chile.” Pp. 91-107 en *Violencia escolar: Una mirada desde la investigación y los actores educativos*, editado por P. Calderón. Valparaíso: Universidad de Playa Ancha - Biblioteca del Congreso Nacional.

Reyes, T., A. Varas y V. Zelaya. 2012 “el malestar docente: análisis discursivo del malestar en el contexto de la política de evaluación e incentivo al desempeño docente.” Tesis para optar a la Licenciatura en Psicología y al título de Psicólogo, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Román, M. E. y F. J. Murillo. 2011. “América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar.” *Revista de la CEPAL* 104: 37-54.

Sánchez, L., M. Carvajal, M. Huerta, F. Ahumada, A. Henríquez, M. Murúa, R. Galaz, D. Lillo, B. Cuadra, A. Lazo, G. Rojas, M. Guajardo, A. Tapia, P. Aranda, A. Ayala, M. Morales, J. Ibieta y López, V. 2011. “Aprender de la experiencia: indagando juntas buenas prácticas en convivencia escolar.” Pp. 115-136 en *Mejoramiento Escolar En Acción*, editado por J. Campos, C. Montecinos y A. Gonzalez. Santiago: Salesianos.

Sisto, V., y C. Fardella. 2011. “Nuevas Políticas Públicas, Epocalismo e Identidad: el caso de las Políticas Orientadas a los Docentes en Chile.” *Revista de Estudios Universitarios* 37: 123-141.

Torres, J. 2001. “*Educación en tiempos de neoliberalismo.*” Madrid: Morata.

Wayman, J. C., D. D. Spikes y M. R. Volonnino. 2013. “Implementation of a Data Initiative in the NCLB Era.” Pp. 135-153 en *Data-based Decision Making in Education*, editado por K. Schildkamp, M.K. Lai y L. Earl. New York: Springer.

Zeira, A., R. A. Astor y R. Benbenishty. 2004. “School Violence in Israel Perceptions of Homeroom Teachers.” *School Psychology International* 25(2): 149-166.