

## Evaluación del impacto del programa “Aula sin Violencia” dirigido a adolescentes

*Evaluation of the impact of the “Classroom without Violence” Program for adolescents*

Virginia Flores Perez • Esteban Jaime Camacho Ruiz • Georgina Leticia Álvarez Rayón

### RESUMEN

A través del diseño e implementación de programas de intervención se ha tratado de prevenir, atender y/o eliminar la violencia escolar que está presente en las instituciones educativas de nivel básico, especialmente primaria y secundaria, y aún más dado que en distintas encuestas internacionales y nacionales se ha demostrado la magnitud de esta problemática, por lo que se ha considerado un tema prioritario en las áreas de la educación y la salud. El objetivo fue evaluar el impacto de un programa contra la violencia escolar en adolescentes. La muestra incluyó 118 adolescentes (61 mujeres y 57 hombres) con edades de 11 a 16 años ( $M = 13.04$ ,  $DE = 1.03$ ), de una escuela secundaria pública del municipio de Chimalhuacán, Estado de México. Se utilizó la Escala de Autoestima para adolescentes y el Cuestionario de Evaluación de Violencia Escolar en Infantil y Primaria, que fueron contestados antes y después de la intervención. El programa consistió en seis sesiones de 50 minutos con periodicidad semanal. Las sesiones fueron impartidas por educadores para la salud. La prueba de ANOVA de medidas repetidas mostró diferencias estadísticamente significativas para las variables autoestima y violencia escolar para el grupo con intervención de la preprueba a la posprueba. En conclusión, el incremento de la autoestima puede ser un factor detonante para la reducción de la violencia en las escuelas. Este tipo de programas pueden ser eficaces para disminuir las conductas agresivas en los adolescentes.

*Palabras clave:* Adolescencia, evaluación de programas, intervención educativa, profesionales de la salud, violencia.

### ABSTRACT

Through the design and implementation of intervention programs, an attempt has been made to prevent, address and/or eliminate school violence which is present in basic education institutions, especially in elementary and middle schools, and even more so since the magnitude of this problem has been demonstrated in various international and national surveys, which is why it has been considered a priority issue in education and health. The objective was to evaluate the impact of a program against school violence on teenagers. The sample included 118 adolescents (61 females and 57 males) aged 11 to 16 years ( $M = 13.04$ ,  $SD = 1.03$ ), from a public high school in the municipality of Chimalhuacán, State of Mexico. The Self-Esteem Scale for adolescents and the School Violence Evaluation Questionnaire for Infants and Primary School were used and answered before and after the intervention. The program consisted of six 50-minute weekly sessions. Sessions were given by health educators. The repeated ANOVA measurements test showed statistically significant differences for the variables self-esteem and school violence for the intervention group from pretest to post-test. In conclusion, increasing self-esteem can be a triggering factor for the reduction of violence in schools. This type of program can be effective in reducing aggressive behavior in adolescents.

*Keywords:* Adolescence, program evaluation, educational intervention, health professionals, violence.

## INTRODUCCIÓN

A través de los años, la violencia escolar ha adquirido gran relevancia entre la comunidad científica tanto internacional como nacional, además de que diversas instituciones gubernamentales, no-gubernamentales y de educación han incluido esta problemática dentro de sus agendas de trabajo, tal es el caso de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1996), que en su 49a. asamblea, que data de hace ya casi tres décadas, estableció la prevención de la violencia como una de las prioridades en el área de la salud pública. También la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2018) ha incluido en los Objetivos del Desarrollo Sostenible la promoción de una cultura de la paz y la no-violencia, específicamente en el objetivo 4 sobre educación de calidad.

Es preciso señalar que aunque la violencia escolar no es un problema naciente, ha crecido de manera exponencial, además de ser de interés público debido a que los medios de comunicación han documentado algunos casos, como el de una adolescente de 14 años que falleció después de ser golpeada con una piedra por su compañera en una escuela secundaria en el Estado de México (Camacho, 2023), quedando en evidencia que las acciones que se han realizado para prevenir, atender y/o eliminar la violencia escolar han sido insuficientes. Debemos aclarar que lo que vemos a través de los medios de comunicación solo es la problemática simplificada, en cuanto a que se responsabiliza y estigmatiza principalmente a los niños(as) y adolescentes que cometen actos violentos en la escuela (Saucedo y Guzmán, 2018). Sin embargo, la violencia escolar es multifactorial, por lo que hay que conocer desde los factores personales, familiares y sociales, así como el contexto en el que vive, que llevan a una persona a ejercer violencia (Cedeño-Sandoya, 2020).

**Virginia Flores Perez.** Profesora de asignatura del Centro Universitario UAEM Ecatepec, Universidad Autónoma del Estado de México. Es Licenciada en Educación para la Salud y Maestra en Sociología de la Salud por la Universidad Autónoma del Estado de México. Actualmente es doctorante en Psicología en la Universidad Nacional Autónoma de México. En el año 2020 recibió la Presea “Ignacio Manuel Altamirano Basilio”. Entre sus publicaciones recientes se encuentra un capítulo en el libro *Metodología aplicada a la psicología y las ciencias de la salud*. Integrante del Comité de Ética de la Investigación en el Centro Universitario UAEM Nezahualcóyotl. Correo electrónico: vfloresp004@profesor.uaemex.mx. ID: <https://orcid.org/0000-0002-7174-0992>.

**Esteban Jaime Camacho Ruiz** (autor de correspondencia). Profesor Investigador del Centro Universitario UAEM Nezahualcóyotl, Universidad Autónoma del Estado de México. Es Doctor en Psicología y líder del Cuerpo Académico Consolidado Biopsicología, Salud y Sociedad. Pertenece al Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores y cuenta con perfil PRODEP. Es autor y coautor de 35 artículos publicados en revistas indizadas nacionales e internacionales, de 20 capítulos de libros publicados por editoriales con reconocimiento nacional e internacional, de 17 trabajos publicados en memorias en extenso y de 125 ponencias presentadas en congresos nacionales e internacionales. Correo electrónico: ejcamachor@uaemex.mx. ID: <https://orcid.org/0000-0003-2323-3889>.

**Georgina Leticia Álvarez Rayón.** Profesora Titular de la Facultad de Estudios Profesionales Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México. Es Licenciada en Psicología, Maestra en Psicología Clínica y Doctora en Psicología de la Salud. Académica de la FES Iztacala-UNAM desde 1990. Es Profesora Titular adscrita al Grupo de Investigación en Nutrición y miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores. Docente de pregrado y posgrado en psicología. Es pionera nacional en el estudio de los trastornos alimentarios, la dismorfia muscular y las conductas anómalas de cambio corporal. Es autora de más de 80 artículos y más de 20 capítulos de libros. Correo electrónico: alvarezr@unam.mx. ID: <https://orcid.org/0000-0001-7106-7032>.

La Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2003) y Mena et al. (2021) han señalado que una de las principales dificultades que tiene la comunidad científica al momento de investigar la violencia escolar es comprender a qué se refiere y qué elementos incluye este constructo, además de lograr diferenciarlo de otros términos, por ejemplo del *bullying*, y es que ambos términos se han utilizado de manera indistinta como si fueran sinónimos, además de que este último se ha popularizado en las escuelas, en los medios de comunicación y entre los investigadores, por lo que el abordaje de la violencia escolar se hace más complejo (Saucedo y Guzmán, 2018).

En este sentido, se entiende por *violencia escolar* al comportamiento en el que se usa intencionalmente la fuerza o el poder con la finalidad de coaccionar, manipular o suscitar daño físico, verbal, psicológico o sexual, la muerte y/o daños a la propiedad escolar o de la víctima (UNESCO, 2023; OMS, 2020; SEP, 2018). Cabe resaltar que la violencia escolar se puede presentar de manera indistinta entre los miembros de la comunidad escolar, es decir, de estudiante a estudiante, de profesor a estudiante, de estudiante a profesor y de profesor a profesor, por lo que se obstaculiza el sano desarrollo de estudiantes y docentes, además de interferir en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, por ende, de la calidad educativa (Ayala-Carrillo, 2015; Fregoso-Borrego et al., 2021). Así mismo, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH, 2015) y la OMS (2020) han expresado que las personas que son víctimas de violencia escolar comúnmente presentan bajo desempeño escolar, ausentismo o deserción escolar, problemas de aprendizaje, falta de habilidades para resolver conflictos de manera pacífica, relaciones interpersonales poco afectivas y conducta delictiva. Específicamente en el área de la salud mental, las víctimas han manifestado depresión, ansiedad, trastorno por estrés postraumático, baja autoestima e ideación suicida.

Por medio de encuestas tanto internacionales como nacionales se ha podido vislumbrar la magnitud de la violencia escolar en instituciones educativas, específicamente en primaria y secundaria, aunque aún hacen falta datos de preescolar y preparatoria (Saucedo y Guzmán, 2018).

De acuerdo con los datos proporcionados por la ONU (2016), dos terceras partes de un total de 100 mil niños(as) y adolescentes habían sido víctimas de acoso escolar, siendo algunos motivos la apariencia física, el género o sexualidad, el origen étnico, entre otros. Sin embargo, es preocupante que algunas de estas víctimas consideraban esta problemática como algo normal que se vive dentro de la escuela, por lo que no informaban a nadie, mientras que algunos otros no sabían a quién acudir, o simplemente no solicitaban ayuda por miedo o vergüenza.

En el año 2017 la UNESCO estimó que aproximadamente 246 millones de niños(as) y adolescentes podían ser vulnerables ante la violencia escolar, por lo que era indispensable contar con estrategias que ayudaran a minimizar o erradicar esta problemática, sobre todo para que la comunidad escolar estuviera en un ambiente seguro.

De igual forma, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (2019, citada en CNDH, 2023) reportó que aproximadamente 18 millones de estudiantes de nivel básico (primaria y secundaria) padecen de violencia escolar, además de que los países con mayor incidencia son México, Estados Unidos, China, Brasil y Japón.

Ante estos datos sobre la violencia escolar, profesionales en las áreas de la educación, de la salud, de las ciencias sociales y de las humanidades, entre otras, han diseñado, implementado y evaluado distintos programas para prevenir esta problemática, puesto que se ha enfatizado que las instituciones educativas deben de ser espacios libres de violencia, por lo que tanto las autoridades educativas como los docentes, los padres de familia y los estudiantes deben de contar con las herramientas necesarias para hacer frente a esta situación, además de salvaguardar su bienestar (Cedeño-Sandoya, 2020; Costa et al., 2020; Fregoso-Borrego et al., 2021).

En este sentido, los programas con la mayor relevancia alrededor del mundo han sido el programa de Prevención del Acoso Escolar (Olweus, 1994) y el programa Zero Antibullying (Roland et al., 2010) realizados en Noruega; el programa KiVa en Finlandia (Garandau et al., 2014); el programa Tutoría entre Iguales en España (González-Bellido, 2015); el Programa Nacional de Convivencia Escolar (SEP, 2017) y el Programa Nacional Escuela Segura (Gobierno de México, 2007), ambos de México; el programa Buen Trato en Perú (Fundación ANAR, 2007); el programa Aulas en Paz en Chile (Chaux, 2005); el Proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar (SAVE) en España (Ortega-Ruiz, 1997), y el programa Educando en Familia en Ecuador (Ministerio de Educación, s.f.). En general, Costa et al. (2020) han señalado que estos programas son herramientas que ayudan a comprender y prevenir cualquier forma de violencia dentro de la escuela, toda vez que se capacita a toda la comunidad educativa, incidiendo en alguno de los tres niveles de atención en salud. Así mismo se hace hincapié en que desafortunadamente algunos programas se llevan a cabo como un proyecto aislado, ya que en ocasiones no se cuenta con apoyo del gobierno, por lo que se dificulta evaluarlos y darles seguimiento. Sin embargo, es importante señalar que se debe dar continuidad a estas estrategias si se quiere erradicar la violencia escolar en las instituciones educativas.

De igual forma, en la revisión realizada por Mena et al. (2021) se presentan algunos otros programas de intervención, como el programa Count on Me (Jiménez-Barbero et al., 2013) en España; la adaptación del programa Think Again! (Lim et al., 2018) en Corea; el programa What Works to Prevent Violence? (McFarlane et al., 2017) en Pakistán, y el programa Setu (Sharma et al., 2020) en India. Cabe resaltar que estos programas atienden las necesidades de una institución educativa, impactando de forma local, además de contribuir en la generación de conocimiento, pues se ha hecho indispensable seguir promoviendo el desarrollo de programas sobre violencia

escolar que tomen en cuenta la realidad de cada una de las personas involucradas en el contexto educativo, y especialmente en educación básica.

No obstante, también se ha subrayado la importancia de que las instituciones educativas incorporen en su plan de estudios la educación en valores; la creación de comités donde participen activamente docentes, padres de familia y estudiantes; el desarrollo de campañas y talleres en los que se visibilice, se capacite y se haga frente a la violencia escolar, y promover la participación de la comunidad educativa en el desarrollo de las políticas educativas (Cedeño-Sandoya, 2020; Fregoso-Borrego et al., 2021).

En vista de lo anterior, el objetivo de este estudio fue evaluar el impacto de un programa contra la violencia escolar en adolescentes.

## METODOLOGÍA

### Participantes

El estudio incluyó 118 adolescentes (61 mujeres y 57 hombres) con edades de 11 a 16 años ( $M = 13.04$ ,  $DE = 1.03$ ), seleccionados por medio de un muestreo no-probabilístico por conveniencia, de una secundaria pública del municipio de Chimalhuacán, Estado de México.

### Instrumentos

- Escala de Autoestima (EA) (Pope et al., 1988), que mide la autoestima en los contextos en los que se desenvuelven los adolescentes (personal, familiar, grupo de compañeros y escolar), así como los componentes psicológicos. Está conformado por 20 ítems en escala Likert, con cinco opciones de respuesta (desde *siempre* hasta *nunca*). En la EA los ítems se agrupan en cuatro factores: *Cogniciones sobre sí mismo*, *Cogniciones de competencia*, *Relación familiar* y *Enojo*. Los ítems que se relacionan con una alta autoestima se califican con 5 y con 1 los que representan baja autoestima, por lo que puntuaciones altas indican mayor autoestima. El coeficiente alfa de Cronbach en adolescentes mexicanos fue aceptable (.88) para el total de la EA (Caso et al., 2011). En la presente investigación la confiabilidad con el coeficiente Omega de McDonald fue de .88.
- Cuestionario de Evaluación de Violencia Escolar en Infantil y Primaria (CEVEIP) (Albaladejo-Blázquez et al., 2013), que evalúa los tipos de violencia escolar entre iguales en edades tempranas de escolarización, y su frecuencia en tres situaciones de violencia: actos presenciados, vividos o realizados. Contiene 27 ítems de escala Likert, con cuatro opciones de respuesta (desde 1 = *nunca* hasta 4 = *siempre*). El CEVEIP contiene siete factores: *Violencia física presenciada*, *Violencia verbal presenciada*, *Violencia indirecta vivida*, *Violencia directa vivida*, *Violencia psicosocial vivida*, *Violencia directa realizada* y *Violencia indirecta realizada*. De acuerdo con este cuestionario, pun-

tuaciones altas expresan más violencia en la institución educativa. El coeficiente alfa de Cronbach fue adecuado .86 para el CEVEIP global. En el presente estudio la confiabilidad con el coeficiente Omega de McDonald fue de .89.

- Para evaluar la satisfacción de los participantes con el programa se elaboró un cuestionario expofeso de 18 ítems en escala Likert, con cuatro opciones de respuesta (desde 1 = *completamente de acuerdo* hasta 4 = *completamente en desacuerdo*), que evalúan los aspectos siguientes: 1) los conocimientos que se obtuvieron y su aplicación en la vida diaria; 2) el material, organización y tiempo de las sesiones; 3) el cumplimiento de las expectativas; 4) la recomendación del programa; 5) cómo podría enriquecerse el programa, y 6) el trabajo realizado por el facilitador.

### **Intervención**

Para el diseño de la intervención se revisó la evidencia científica actual sobre programas de violencia escolar (Cedeño-Sandoya, 2020; Costa et al., 2020; Mena et al., 2021). En este sentido, el programa “Aula sin Violencia” incluye temas de gran impacto, aparte de que atiende las necesidades particulares de los adolescentes de la institución educativa. Cabe mencionar que este programa se realizó bajo la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1987). La intervención incluyó seis sesiones, con duración de 50 minutos y periodicidad semanal. Las sesiones fueron impartidas por educadores para la salud. En la Tabla 1 se presenta el contenido temático del programa.

### **Consideraciones éticas**

Esta investigación cumple con cada uno de los principios éticos para la investigación con seres humanos, establecidos en la versión vigente de la Declaración de Helsinki (AMM, 2013), además de acatar lo dispuesto en el título quinto de la Ley General de Salud, referente a la investigación para la salud (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2023) y en el Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud (RLGSMIS) (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2022).

### **Procedimiento**

En el mes de agosto del 2022 se llevó a cabo una reunión con las orientadoras, la encargada de la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), el subdirector y la directora de la institución educativa, con la finalidad de hacer de su conocimiento nuestra intención de colaborar en el área de educación para la salud. Derivado de esta reunión se nos autorizó a trabajar dentro de la institución educativa, por lo que inicialmente se realizó un diagnóstico de salud, con el propósito de identificar las principales temáticas que preocupaban a la comunidad estudiantil. Posteriormente a las autoridades educativas se les comunicaron los resultados del

**Tabla 1**  
 Contenido temático del programa “Aula sin Violencia”

Sesiones	Objetivo	Temas/Actividades	Técnicas
Autoestima	Familiarizar a los adolescentes con el programa de intervención	Presentación del programa #Soy asombroso ¿Qué es autoestima? Estudio de caso Práctica en equipo Vamos a trabajar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rompe hielo</li> <li>• Lluvia de ideas</li> <li>• Discusión guiada</li> <li>• Mapa de un cuento</li> </ul>
Emociones, ¿cómo enfrentarlas?	Lograr que los estudiantes identifiquen sus emociones y cómo pueden gestionarlas para impedir que dominen sus comportamientos	¿Qué es autoestima? Reparto de estrellas ¿Qué son las emociones? Juego de las estatuas Diccionario de las emociones Vamos a trabajar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lluvia de ideas</li> <li>• Redescubrimiento</li> <li>• Reflexión</li> </ul>
Habilidades socioemocionales (HSE)	Favorecer el aprendizaje de las HSE para mejorar el ambiente escolar	¿Qué son las HSE? Beneficios de las HSE Habilidades para la vida (e.g., autoconocimiento, autorregulación, toma de decisiones) Elaboración de folletos Vamos a trabajar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Foro abierto</li> <li>• Redescubrimiento</li> <li>• Reflexión</li> </ul>
Violencia escolar	Sensibilizar a los estudiantes sobre la violencia escolar	¿Qué es la violencia escolar? Estudio de caso Experiencias de violencia escolar ¿Qué hacer ante la violencia escolar? Diseño de carteles Vamos a trabajar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lluvia de ideas</li> <li>• Redescubrimiento</li> <li>• Comunicación</li> <li>• Role-playing</li> <li>• Foro abierto</li> </ul>
¿Cómo prevenir la violencia escolar?	Prevenir la violencia en la escuela	¿Qué es prevenir? Propuestas para prevenir la violencia escolar Mirar más allá Periódico mural	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lluvia de ideas</li> <li>• Foro abierto</li> <li>• Comunicación</li> </ul>
Planeando mi futuro	Lograr que los estudiantes comiencen a establecer metas para su futuro	Proyecto de vida Término del programa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lluvia de ideas</li> <li>• Feedback</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

diagnóstico, siendo el tema de violencia escolar el de mayor interés tanto para los alumnos como para los docentes. Consecutivamente, las sesiones del programa de intervención quedaron calendarizadas para realizarse los días viernes, de septiembre a noviembre del 2022, salvo los días que tuvieran Consejo Técnico Escolar (CTE), reuniones con los padres de familia o no hubiera clases. También se acordó realizar la entrega formal de los resultados derivados de la implementación del programa.

Seguidamente se entregó el consentimiento informado para los padres de familia, así como el asentimiento informado a los adolescentes. En ambos documentos se

indicaban las características del programa contra la violencia escolar y, sobre todo, que la participación era voluntaria y confidencial. Posteriormente se aplicaron los instrumentos en el grupo de intervención, antes y después de la implementación del programa, dentro de su horario de clases.

### **Análisis de datos**

Para el análisis de datos se utilizó el *software* IBM SPSS versión 19.0. Se aplicó la prueba de ANOVA de medias repetidas para conocer el impacto estadístico del programa de intervención, ya que se ajusta al diseño de la presente investigación (Hurtado y Hurtado, 2015).

## **RESULTADOS**

En la Tabla 2 se muestran los resultados derivados del análisis realizado con la prueba de ANOVA de medidas repetidas para el grupo con intervención. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) en los factores *Percepción de sí mismo* y *Relación familiar*, así como para la puntuación global de la EA, visualizándose un aumento en la autoestima de la preprueba a la posprueba. En el caso del CEVEIP, de la preprueba a la posprueba se observó un aumento de la *Violencia indirecta vivida*, sin embargo, disminuyó la *Violencia indirecta realizada*. Para el resto de los factores de la EA y del CEVEIP no se tuvieron cambios estadísticamente significativos.

Particularmente, el CEVEIP contiene seis ítems adicionales que reflejan a quién piden ayuda cuando se suscita un evento de violencia escolar y qué hacen en caso de observar que alguien está pasando por un evento violento. En la Figura 1 se puede observar que, después de la intervención, los adolescentes sentían mayor confianza para expresar a sus profesores y familia que estaban viviendo alguna situación de violencia escolar, además de esperar que les brindaran todo el apoyo para atender esta situación. No obstante, 24.6% de los adolescentes manifestaron que no dirían nada a nadie sobre la violencia que viven dentro de la escuela. En la Figura 2 se muestra que los adolescentes, en su papel de observadores de alguna situación de violencia escolar, se lo comunicarían al profesor y a su familia. Cabe resaltar que únicamente 10.1% de los adolescentes manifestó que no hablaría sobre lo que se vive en la escuela.

Con relación a la evaluación cualitativa del programa de intervención, destaca que la participación de los adolescentes fue alta. El 79.3% expresó que los conocimientos que adquirieron con este programa les serán útiles para su vida diaria, y especialmente los relacionados con valores (23%), acoso escolar (22%), autoestima (16%), convivencia pacífica (15%), emociones positivas y negativas (13%) y comunicación asertiva (11%); en tanto que 91.4% de los participantes estuvieron completamente de acuerdo en que el material del programa fue adecuado y explicativo.

**Tabla 2**  
*Comparación del grupo con intervención en la preprueba y postprueba*

	Factor	Preprueba	Postprueba	F	p	d
		M (DE)	M (DE)			
EA	<i>Percepción de sí mismo</i>	20.95 (6.34)	22.14 (6.14)	6.66	<b>.01</b>	.05
	<i>Percepción de competencia</i>	17.75 (3.91)	18.09 (3.96)	1.03	.31	.00
	<i>Relación familiar</i>	19.08 (4.74)	20.03 (4.35)	6.02	<b>.02</b>	.05
	<i>Manejo de emociones</i>	15.00 (3.02)	15.31 (3.05)	1.33	.25	.01
	Puntuación global	72.78 (14.48)	75.56 (14.25)	6.29	<b>.01</b>	.05
CEVEIP	<i>Violencia física presenciada</i>	8.42 (3.57)	8.41 (3.68)	.00	.96	.00
	<i>Violencia verbal presenciada</i>	5.62 (2.53)	5.31 (2.16)	2.75	.10	.02
	<i>Violencia indirecta vivida</i>	5.66 (1.89)	9.18 (3.57)	105.31	<b>.00</b>	.47
	<i>Violencia directa vivida</i>	5.16 (1.81)	5.22 (1.74)	.12	.73	.00
	<i>Violencia psicosocial vivida</i>	3.97 (1.32)	3.98 (1.42)	.00	.95	.00
	<i>Violencia directa realizada</i>	6.47 (2.26)	6.47 (2.29)	.00	.97	.00
	<i>Violencia indirecta realizada</i>	4.44 (1.73)	3.75 (1.23)	16.54	<b>.00</b>	.12
	Puntuación global	39.75 (9.43)	38.87 (9.49)	1.21	.27	.01

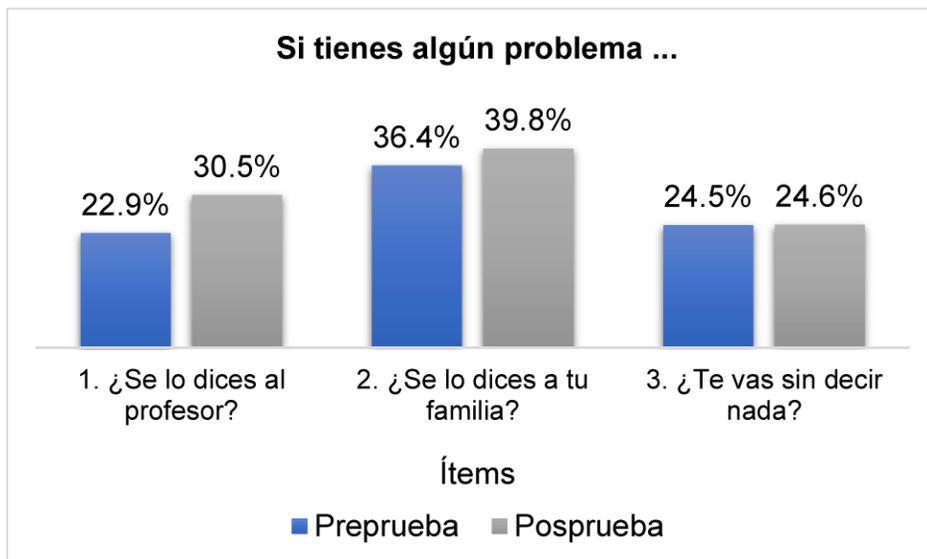
Fuente: Elaboración propia.

El 93.1% indicaron que tanto la distribución de los temas de cada sesión así como las actividades fueron buenas, mientras que consideraron suficiente el tiempo asignado a los temas y actividades, lo cual favoreció que tuvieran una buena experiencia de aprendizaje. En este mismo sentido, esos adolescentes mencionaron que recomendarían este programa a sus familiares y amigos, ya que las expectativas que tenían se cumplieron en su totalidad; además de que 96.6% expresaron que sería bueno que el programa de intervención se implementara de manera continua.

Al preguntarles a los adolescentes cómo se podría enriquecer este programa, señalaron que les gustaría que el programa incluyera más sesiones (41%) y se abor-

**Figura 1**

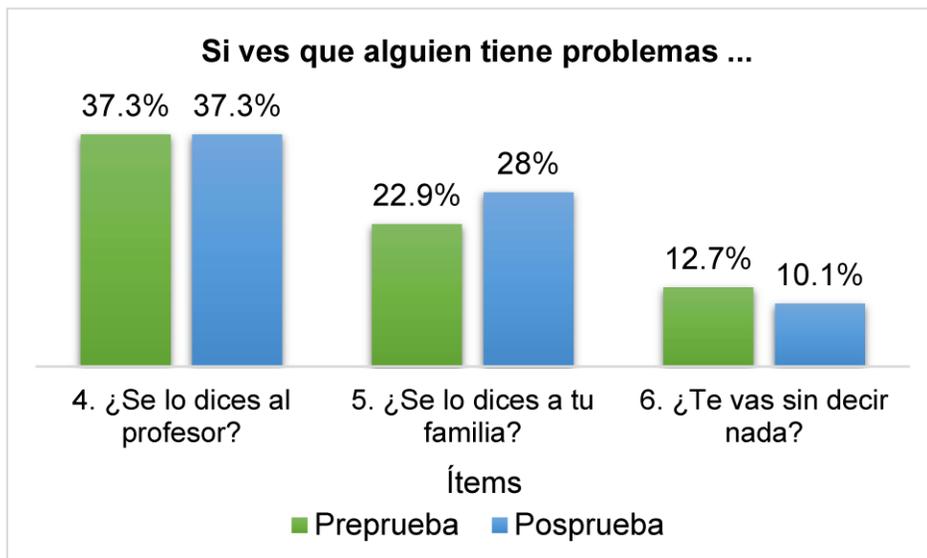
Porcentaje de participantes que solicitarían ayuda en caso de vivir violencia escolar en la preprueba y posprueba



Fuente: Elaboración propia.

**Figura 2**

Porcentaje de participantes que solicitarían ayuda en caso de observar que un compañero sufre violencia escolar en la preprueba y posprueba



Fuente: Elaboración propia.

daran otros temas de salud (34%), por ejemplo, sexualidad, métodos anticonceptivos, embarazo a temprana edad, acoso sexual y/o violencia intrafamiliar, y para ello 25% sugirió que se continúe haciendo uso de los materiales didácticos y de las dinámicas.

Finalmente, 96.6% de los adolescentes estuvieron de acuerdo en que el trabajo realizado por el facilitador fue excelente, específicamente en cuanto a que demostró tener dominio de los temas expuestos y, por ende, fueron presentados de manera clara y precisa; que durante la realización del programa recibieron su asistencia en todo momento; además enfatizaron que el facilitador logró incentivar el trabajo colaborativo, la participación y la comunicación entre compañeros.

## DISCUSIÓN

El propósito del presente estudio fue evaluar el impacto de un programa para disminuir la violencia escolar en adolescentes. El análisis estadístico indicó cambios significativos en la autoestima, específicamente en cuanto a la *Percepción de sí mismo* y la *Relación familiar*, además de la puntuación total de la escala. Los participantes del grupo con intervención aumentaron su autoestima, lo cual podría deberse a que el programa incluye este tema, toda vez que la evidencia científica indica que las personas que sufren violencia escolar tienen una baja autoestima, por lo que es un factor de protección que ineludiblemente debe incluirse para prevenir esta problemática.

En el caso de la violencia escolar, se registró cambio favorable en el factor *Violencia indirecta realizada* pero, contrariamente a lo esperado, se suscitó un aumento en la *Violencia indirecta vivida*. La disminución de la violencia indirecta realizada indica que los adolescentes que realizaban acciones como maltratar un trabajo escolar que no es suyo, quitar o esconder cosas y molestar o no dejar trabajar a algún compañero, ya no lo efectuaban después de haber concluido la intervención, toda vez que comprendían que estas acciones también formaban parte de la violencia escolar, por lo que no las debían tomar como si fueran un juego o broma entre compañeros, pues traen consigo diversas consecuencias. Sin embargo, hubo un aumento de la violencia indirecta vivida, es decir, los adolescentes siguieron experimentando situaciones adversas, como que les quitaran sus cosas, que los empujaran o incomodaran en las filas, que no se quisieran sentar con ellos o que les estropearan sus trabajos.

Ante nuestros hallazgos encontramos otros estudios similares, como el programa Yo Quiero, Yo Puedo... Prevenir la Violencia (Romero et al., 2010), el programa Recoleta en Buena (Varela, 2011), el Programa de Intervención sobre la Convivencia (Carpio y Tejero, 2012), el programa Count on Me (Jiménez-Barbero et al., 2013), el programa Violência Nota Zero (Stelko-Pereira y Williams, 2015), la adaptación del programa Think Again! (Lim et al., 2018), el programa Setu (Sharma et al., 2020), el programa Convive (Santa-Cruz y Ríos, 2022), el programa FHACE Up! -Formación en Habilidades Comunicativas y Emocionales (Avivar-Cáceres et al., 2022), así como los estudios realizados por Mendes (2011) y Pulido et al. (2020), los que también comprendieron programas de intervención, pero no le dieron un nombre específico al programa. Todos estos programas fueron implementados en instituciones de

educación básica, teniendo como principales actores a adolescentes, tanto hombres como mujeres, de entre 10 y 19 años de edad, que fueron incorporados a un grupo experimental o a un grupo control en lista de espera. Así mismo, los programas de intervención incluyeron sesiones semanales, con una duración de entre 50 minutos y dos horas. Cabe resaltar que estos estudios cumplieron con el propósito de atender la violencia escolar a través de la implementación de los programas, además de que incorporaron temas específicos para cada comunidad educativa, aparte de utilizar técnicas didácticas variadas para lograr un aprendizaje significativo. De manera particular, el estudio de Jiménez-Barbero et al. (2013) logró disminuir significativamente la violencia percibida durante el recreo, mientras que Lim et al. (2018) mejoraron la percepción respecto a la violencia escolar, al aumentar las capacidades de afrontamiento de sus participantes. Ambos estudios tuvieron un resultado que concuerda con los resultados obtenidos en la presente investigación, ya que logramos reducir la violencia indirecta realizada, después de hacer notar a los adolescentes que ciertas acciones también forman parte de la violencia escolar. En general, la evidencia de los programas de intervención que hemos incluido nos ayuda a visualizar que es posible atender la violencia en las escuelas, además de que es necesario que estos programas se mantengan a lo largo del tiempo, pues al ser la violencia una problemática multifactorial, no es un tema que pueda resolverse rápidamente.

En la presente investigación se observó un aumento de los adolescentes víctimas de violencia escolar que pedirían ayuda a su red social más cercana, es decir, a sus profesores y su familia. Esto se debe a que durante la implementación del programa se analizaron experiencias reales de estudiantes que sufrían violencia escolar, y a través de esto se les brindaron las herramientas necesarias para que supieran cómo actuar y a quién debían acudir para frenar esta problemática; de igual forma se les incentivó a que ellos fueran los propios actores de su realidad, por lo que desarrollaron propuestas para que su escuela estuviera libre de violencia. Sin embargo, según algunos comentarios de los adolescentes, una minoría de estos todavía no estaría en posibilidad de expresar lo que viven en la escuela, debido a que perciben que tanto la institución como sus padres no sabrían cómo responder ante un caso de violencia escolar.

Por otra parte, se mostró que los adolescentes, en su rol de observadores de la violencia escolar, podrían actuar como defensores de las víctimas, toda vez que serían capaces de solicitar ayuda tanto a los profesores como a sus familias. Es conveniente subrayar que la mayoría de los adolescentes expresaron que ya no guardarían silencio, puesto que consideran que su rol contribuirá a la disminución de eventos violentos en la escuela. De acuerdo con Fregoso-Borrego et al. (2021), es imprescindible que se continúen desarrollando investigaciones sobre violencia escolar en las que específicamente se analice cuál es el papel de los observadores y qué es lo que les motiva a prevenir esta problemática; sin embargo, como contraparte, también es necesario

indagar qué es lo que lleva a algunos adolescentes a guardar silencio, aún conociendo las consecuencias que trae consigo vivir en un ambiente escolar violento.

Entre las principales fortalezas de nuestro estudio se encuentran que realizamos un diagnóstico de salud, a través de entrevistas a docentes y autoridades educativas, así como la aplicación de un cuestionario para los estudiantes, revelando así que la violencia escolar fue el tema prioritario para cinco de los seis grupos que tiene la institución educativa. Esto concuerda con Saucedo y Guzmán (2018), quienes señalan que no basta solo con que los profesionales indiquen que retomaron ideas o temas “de aquí y allá” al momento de diseñar los programas de intervención, pues se debe conocer completamente el contexto escolar, ya que las necesidades varían de una escuela a otra.

Otro punto indicado por Saucedo y Guzmán (2018) es que comúnmente no se evalúa cuál fue el recibimiento de los programas de intervención por parte de la comunidad educativa. En nuestro caso sí evaluamos cuál fue la satisfacción de los adolescentes con el programa “Aula sin Violencia”, obteniendo en general opiniones positivas y propuestas relevantes, las que nos permitirán enriquecer el programa para su futura aplicación.

Así mismo es importante reconocer que en muchas ocasiones las instituciones educativas no cuentan con recursos económicos, materiales y humanos para diseñar, implementar y evaluar los programas de intervención (Fregoso-Borrego et al., 2021), por lo que, ante esta necesidad, el programa “Aula sin Violencia” fue aplicado por educadores para la salud, lo que no generó ningún costo para la escuela. Más aún, es importante resaltar que, de acuerdo con Saucedo y Guzmán (2018), los programas de intervención que surgen propiamente de las necesidades de la institución educativa tienen mejores resultados que aquellos programas que se imponen o se aplican sin considerar las características propias de la comunidad educativa.

No obstante, es también importante señalar que la presente investigación tuvo algunas *limitaciones*, como son: 1) no se tuvo un grupo control en lista de espera, ya que el programa de intervención fue aplicado a cinco de los seis grupos de la institución educativa, dado que la atención prioritaria de ese otro grupo era la prevención de las adicciones; 2) no fue posible aleatorizar a los participantes, debido a que se ponderó el hecho de que todos necesitaban recibir la atención; 3) aunque los resultados son alentadores, no se pueden generalizar, toda vez que el contexto de las instituciones educativas, así como sus necesidades, no necesariamente son las mismas; 4) no se pudo realizar un seguimiento, ya que específicamente los grupos que cursaban el tercer grado finalizaban su ciclo escolar en esa institución educativa, por lo que ya no se podría tener contacto con esos alumnos, y 5) se utilizaron instrumentos de autorreporte que, aunque tuvieron una alta confiabilidad, podrían limitar conocer todo lo que lograron los estudiantes con la aplicación de este programa.

Finalmente, para futuros estudios se sugiere considerar lo siguiente: 1) solventar las limitaciones metodológicas mencionadas anteriormente, ya sea para la replicación del estudio o para el diseño de nuevos programas de intervención; 2) se propone incluir algunas sesiones dirigidas específicamente a padres de familia, a docentes y a otros agentes sociales de la comunidad educativa, para que sepan cómo actuar ante casos de violencia escolar, y 3) es importante que las autoridades educativas puedan continuar colaborando con educadores para la salud para el desarrollo de programas de intervención que atiendan las necesidades específicas en las áreas de la salud y la educación.

### *Agradecimientos*

Los autores agradecen la disposición y la confianza de los alumnos participantes, de los profesores de asignatura, de las orientadoras Karina Méndez Ueda y Xóchitl Valdez Loza; de la encargada de USAER Janet Márquez Barrera; del subdirector José Ascensión Martínez Vargas, y de la directora Andrea Nancy Karina Arellano Hernández.

### *Financiamiento*

Trabajo financiado parcialmente a través de los fondos otorgados por PAPIIT-DGAPA-UNAM a la tercera autora (IN305123).

## REFERENCIAS

- Albaladejo-Blázquez, N., Ferrer-Cascales, R., Reig-Ferrer, A., y Fernández-Pascual, M. D. (2013). ¿Existe violencia escolar en educación infantil y primaria? Una propuesta para su evaluación y gestión. *Anales de Psicología*, 29(3), 1060-1069. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.158431>
- AMM [Asociación Médica Mundial] (2013). *Declaración de Helsinki de la AMM: principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. <https://www.wma.net/es/policies-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- Avivar-Cáceres, S., Prado-Gascó, V., y Parra-Camacho, D. (2022). Effectiveness of the FHaCE Up! program on school violence, school climate, conflict management styles, and socio-emotional skills on secondary school students. *Sustainability*, 14(24), 17013. <https://doi.org/10.3390/su142417013>
- Ayala-Carrillo, M. R. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai*, 11(4), 493-509. <https://uaim.edu.mx/raximhai/index.php/ejemplares?view=article&id=48:volumen-11-num-4&catid=8:ejemplares>
- Bandura, A. (1987). *Teoría del aprendizaje social*. Espasa-Calpe.
- Camacho, J. (2023, 14 abr.). *Denuncian retrasos en acciones para erradicar bullying en escuela donde murió Norma Lizabeth en Teotihuacán*. Milenio. <https://www.milenio.com/politica/comunidad/existiendo-bullying-escuela-normalizabeth-teotihuacan>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2022). *Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud*. [https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/regley/Reg\\_LGS\\_MIS.pdf](https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/regley/Reg_LGS_MIS.pdf)
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2023). *Ley General de Salud*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGS.pdf>
- Carpio, C., y Tejero, J. M. (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. <https://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/11453/10950>

- Caso, J., Hernández-Guzmán, L., y González-Montesinos, M. (2011). Prueba de Autoestima para adolescentes. *Universitas Psychologica*, 10(2), 535-543. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy10-2.papa>
- Cedeño-Sandoya, W. A. (2020). La violencia escolar a través de un recorrido teórico por los diversos programas para su prevención a nivel mundial y latinoamericano. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), 470-478. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1734>
- Chaux, E. (2005). *Programa Aulas en Paz*. <https://www.aulasenpaz.org/programa-aulas-en-paz/>
- CIDH [Comisión Interamericana de Derechos Humanos] (2015). *Violencia, niñez y crimen organizado*. <http://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/violencianinez2016.pdf>
- CNDH [Comisión Nacional de los Derechos Humanos] (2023). *Día escolar de la no violencia y la paz*. [https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2023-01/FRI\\_ENE\\_30-1.pdf](https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2023-01/FRI_ENE_30-1.pdf)
- Costa, V., Teyes, R., y Zamora, M. (2020). Estudio comparativo entre los programas de prevención de la violencia escolar. En L. M. Reyes, J. A. Durán, J. Carruyo, M. Chirinos, S. Ortega y D. Plata (eds.), *Haciendo ciencia, construimos futuro* (pp. 580-591). Universidad del Zulia.
- Fregoso-Borrego, D., Vera-Noriega, J. A., Duarte-Tánori, K. G., y Peña-Ramos, M. O. (2021). Familia, escuela y comunidad en relación a la violencia escolar en secundaria: revisión sistemática. *Entramado*, 17(1), 42-58. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.7574>
- Fundación ANAR (2007). *Unidos por el «buentrato»*. <https://www.anar.org/programa-buentrato/>
- Garandeanu, C. F., Poskiparta, E., y Salmivalli, C. (2014). Tackling acute cases of school bullying in the KiVa anti-bullying program: A comparison of two approaches. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 42(6), 981-991. <https://doi.org/10.1007/s10802-014-9861-1>
- Gobierno de México (2007). *Programa Nacional Escuela Segura*. <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/programa-nacional-escuela-segura>
- González-Bellido, A. (2015). Programa TEI “Tutoría entre iguales”. *Innovación Educativa*, (25), 17-32. <https://doi.org/10.15304/ie.25.2854>
- Hurtado, A. L., y Hurtado, C. L. (2015). *La toma de decisiones en investigación educativa con SPSS*. Qartuppi. <https://www.qartuppi.com/2015/SPSS.pdf>
- Jiménez-Barbero, J. A., Ruiz-Hernández, J. A., Llor-Esteban, B., Llor-Zaragoza, L., y García, M. P. (2013). Efficacy of a brief intervention on attitudes to reduce school violence: A randomized clinical trial. *Children and Youth Services Review*, 35(9), 1313-1318. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2013.05.010>
- Lim, S. Y., Kang, N. R., y Kwack, Y. S. (2018). Effects of a class-based school violence prevention program for elementary school students. *Journal of the Korean Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 29(2), 54-61. <https://doi.org/10.5765/jkacap.2018.29.2.54>
- McFarlane, J., Karmaliani, R., Khuwaja, H. M. A., Gulzar, S., Somani, R., Ali, T., Somani, Y., Bhamani, S., Krone, R., Paulson, R. M., Muhammad, A., y Jewkes, R. (2017). Preventing peer violence against children: Methods and baseline data of a cluster randomized controlled trial in Pakistan. *Global Health: Science and Practice*, 5(1), 115-137. <https://doi.org/10.9745/GHSP-D-16-00215>
- Mena, A. J., Moret-Tatay, C., Xavier, C. E., y De Lima, I. (2021). Programas de intervención para la prevención de la violencia escolar: una revisión sistemática y metanálisis. *Edupsykhe, Revista de Psicología y Educación*, 19(1), 106-127. <https://doi.org/10.57087/edupsykhe.v19i1.4380>
- Mendes, C. S. (2011). Prevenção da violência escolar: avaliação de um programa de intervenção. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 45(3), 581-588. <https://doi.org/10.1590/S0080-62342011000300005>
- Ministerio de Educación (s.f.). *Educando en familia*. <https://educacion.gob.ec/educando-en-familia/>
- Olweus, D. (1994). Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35(7), 1171-1190. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x>
- OMS [Organización Mundial de la Salud] (1996). *49ª Asamblea Mundial de la Salud: resoluciones y decisiones*. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/203895>
- OMS (2020). *Prevención de la violencia en la escuela: manual práctico*. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/331022/9789240000254-spa.pdf>
- ONU [Organización de las Naciones Unidas] (2016). *Promoción y protección de los niños contra el acoso*. <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2016/10749.pdf>

- ONU (2018). *La agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf)
- OPS [Organización Panamericana de la Salud] (2003). *Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen*. <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/725/9275315884.pdf>
- Ortega-Ruiz, R. (1997). El proyecto Sevilla anti-violencia escolar: un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, (313), 143-158. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:2c640ed5-42f7-4e08-84ad-a8348bc8a322/re3130700461-pdf.pdf>
- Pope, A. W., McHale, S. M., y Craighead, W. E. (1988). *Self-esteem enhancement with children and adolescents*. Pergamon Press.
- Pulido, E. G., Cudris, L., Tirado, M. M., y Jiménez, L. K. (2020). Mediación de conflictos y violencia escolar: resultados de intervención a través de un estudio cuasi-experimental. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 31(3), 45-63. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.31.num.3.2020.29261>
- Roland, E., Bru, E., Midthassel, U. V., y Vaaland, G. S. (2010). The Zero programme against bullying: Effects of the programme in the context of the Norwegian manifesto against bullying. *Social Psychology of Education*, 13(1), 41-55. <https://doi.org/10.1007/s11218-009-9096-0>
- Romero, A., Pick, S., Parra, A., y Givaudan, M. (2010). Evaluación del impacto de un programa de prevención de violencia en adolescentes. *Revista Interamericana de Psicología*, 44(2), 203-212. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28420641001>
- Santa-Cruz, H., y Ríos, J. C. (2022). Efectos del programa CONVIVE sobre la percepción de la violencia escolar en adolescentes. *Revista Científica de Psicología*, 19(2), 176-367. <https://ojs.psicoeureka.com.py/index.php/eureka/article/view/67/70>
- Saucedo, C. L., y Guzmán, C. (2018). La investigación sobre la violencia escolar en México: tendencias, tensiones y desafíos. *Revista Cultura y Representaciones Sociales*, 12(24), 213-245. <https://doi.org/10.28965/2018-024-08>
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2017). *Programa Nacional de Convivencia Escolar*. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/195743/DB\\_PNCE\\_260217.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/195743/DB_PNCE_260217.pdf)
- SEP (2018). *Guía operativa para la organización y funcionamiento de los servicios de educación inicial, básica, especial y para adultos de escuelas públicas en la Ciudad de México 2018-2019*. [https://www2.aefcm.gob.mx/normateca/disposiciones\\_normativas/DGPPEE/Guia-Operativa-para-Escuelas-Publicas-2018-2019.pdf](https://www2.aefcm.gob.mx/normateca/disposiciones_normativas/DGPPEE/Guia-Operativa-para-Escuelas-Publicas-2018-2019.pdf)
- Sharma, D., Mehari, K. R., Kishore, J., Sharma, N., y Duggal, M. (2020). Pilot evaluation of Setu, a school-based violence prevention program among Indian adolescents. *Journal of Early Adolescence*, 40(8), 1142-1166. <https://doi.org/10.1177/0272431619899480>
- Stelko-Pereira, A. C., y Williams, L. C. (2015). Evaluation of a Brazilian school violence prevention program (Violência Nota Zero). *Pensamiento Psicológico*, 14, 63-76. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI14-1.ebsv>
- UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura] (2017). *Decidamos cómo medir la violencia en las escuelas*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246984\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246984_spa)
- UNESCO (2023). *Entornos de aprendizaje seguros: prevención y tratamiento de la violencia en la escuela y sus alrededores*. <https://www.unesco.org/es/health-education/safe-learning-environments>
- Varela, J. (2011). Efectividad de estrategias de prevención de violencia escolar: la experiencia del programa Recoleta en Buena. *Psykebe*, 20(2), 65-78. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282011000200006>

#### Cómo citar este artículo:

Flores Perez, V., Camacho Ruiz, E. J., y Álvarez Rayón, G. L. (2024). Evaluación del impacto del programa “Aula sin Violencia” dirigido a adolescentes. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 15, e1909. [https://doi.org/10.33010/ie\\_rie\\_rediech.v15i0.1909](https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v15i0.1909)



Todos los contenidos de *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.