

Artículo científico de investigación

DOI: <http://doi.org/10.15517/revedu.v48i2.58621>

Evidencias de validez y confiabilidad de indicadores de violencia y prácticas escolares de discriminación normalizadas

Validity and Reliability Evidence for Indicators of Violence and Standardized Discriminatory Practices in Schools

Martha Elizabeth Zanatta Colín
Universidad Autónoma del Estado de México
Toluca, México
elizatt12@live.com
<https://orcid.org/0000-0001-5978-7854>

Alejandra Moysen Chimal
Universidad Autónoma del Estado de México
Toluca, México
amoysenc@uaemex.mx
<https://orcid.org/0000-0002-2201-2737>

Larissa Desiree Plata Zanatta
Universidad Autónoma del Estado de México
Toluca, México
larissap_z@hotmail.com (Correspondencia)
<https://orcid.org/0000-0001-8946-3818>

Teresa Ponce Dávalos
Universidad Autónoma del Estado de México
Toluca, México
tponced@uaemex.mx
<https://orcid.org/0009-0000-7534-691X>

Recepción: 09 de abril de 2024

Aceptado: 01 de julio de 2024

¿Cómo citar este artículo?

Zanatta-Colín, M. E., Plata-Zanatta, L. D., Moysen-Chimal, A. y Ponce-Dávalos, T. (2024). Evidencias de validez y confiabilidad de indicadores de violencia y prácticas escolares de discriminación normalizadas. *Revista Educación*, 48(2). <http://doi.org/10.15517/revedu.v48i2.58621>

Esta obra se encuentra protegida por la licencia Creativa Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional



RESUMEN

El objetivo del estudio consistió en la obtención de indicadores de violencia y prácticas escolares de discriminación y normalización en población universitaria, como sustento para la construcción de un instrumento psicométrico que permita obtener información para la toma de decisiones en materia de prevención e intervención de la violencia escolar. La investigación es cuantitativa y corresponde a un estudio instrumental, mediante un diseño de dos fases: exploración de indicadores y de validez de construcción. La población participante fue seleccionada a través de un muestreo no probabilístico de tipo intencional. En la primera fase, participaron 30 personas de los cursos de formación ciudadana y formación en valores. En la segunda fase, fue seleccionado, mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional, un grupo de 502 participantes inscritos en el nivel medio superior y nivel superior de una universidad pública. La primera fase pretendió explorar indicadores de prácticas y disposiciones de discriminación y normalización con respecto a la violencia, mediante un cuestionario de opinión. Se seleccionaron las diez respuestas más representativas de cada categoría, con sustento en la información recabada por dicho cuestionario se diseñó un instrumento. En la segunda fase, se procedió a la obtención de evidencias de validez referidas a la estructura interna y confiabilidad/precisión del instrumento diseñado, mediante las técnicas estadísticas de análisis factorial exploratorio de rotación varimax de componentes principales y el alfa de Cronbach. Los resultados reportan una varianza acumulada de 50.695 %, explicada por cuatro factores denominados con sustento en el contenido de la agrupación de los reactivos: factor uno Prácticas escolares de acoso y violencia, comprende cinco indicadores; el factor dos explora las prácticas escolares de tolerancia de la violencia a través de cuatro reactivos; el tercer factor comprende las disposiciones personales a la discriminación de género, mediante cuatro reactivos y el factor cuatro explora, mediante tres reactivos, las prácticas personales de normalización de la violencia. El análisis de consistencia interna reportó un alfa de Cronbach .807. El instrumento reportó evidencias de validez referidas al constructo y de confiabilidad/ precisión. La estructura factorial es congruente con indicadores de antivalores que se configuran como prácticas de anticultura.

PALABRAS CLAVE: Violencia, Ambiente educacional, Derechos humanos, Discriminación, Psicometría.

ABSTRACT

The objective of the study was to obtain indicators of violence and school practices of discrimination and normalization in university students. These indicators support the creation of a psychometric instrument designed to inform decision-making in the prevention and intervention of school violence. This quantitative study follows an instrumental design with two phases: exploration of indicators and validation of construction. Participants were selected through a non-probabilistic purposive sampling. In the first phase, thirty students from citizenship and values training courses participated. In

the second phase, 502 high school and college students from a public university were selected. The first phase aimed to explore indicators of practices and dispositions related to discrimination and normalization of violence using an opinion questionnaire. The ten most representative responses in each category were used to design an instrument. Furthermore, in the second phase, evidence of the instrument's validity and reliability was obtained through exploratory factor analysis with varimax rotation of principal components and Cronbach's alpha. The results showed a cumulative variance of 50.695%, explained by four factors: 1. school practices of harassment and violence (five indicators); 2. school practices of tolerance of violence (four items); 3. personal dispositions to gender discrimination (four items); 4. personal practices of normalization of violence (three items). The internal consistency analysis reported a Cronbach's alpha .807. The instrument demonstrated construct validity and reliability/accuracy. The factorial structure aligns with indicators of anti-values that are configured as anti-culture practices.

KEYWORDS: Violence, Educational Environment, Human Rights, Discrimination, Psychometrics.

INTRODUCCIÓN

La violencia es una problemática con un alto índice en los espacios escolares, condición que afecta al desarrollo del estudiantado ([Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura \[UNESCO\], 2023](#)). La violencia en las escuelas representa una problemática social que se ha incrementado en los últimos años. [García-García et al. \(2017\)](#) reportan una incidencia de la violencia y el acoso del 11.45%, a nivel mundial y en específico, mientras que la incidencia de la violencia física, verbal y social alcanza un 13.30%. Sin embargo, las tasas de prevalencia documentadas del acoso escolar varían mucho entre los estudios realizados en diferentes países. Dicha incidencia varía dependiendo del contexto sociocultural, pero en general se ha incrementado en los últimos años.

Se ha comprobado que el vivenciar algún tipo de violencia escolar lesiona aspectos personales y escolares relativos al desarrollo integral de los educandos, la convivencia y la permanencia escolar ([Smiley et al., 2021](#)). Las prácticas de acoso representan un fracaso en la protección contra la discriminación y abuso que afectan a la formación personal y la vida ([Trucco y Inostroza, 2017](#)).

La vinculación de la violencia escolar con la presencia de antivalores y prácticas de vulneración de los derechos humanos permite inferir la premisa de la presencia de indicadores de una anticultura escolar que ha permitido la normalización de la discriminación y los abusos. Los antivalores, al igual que los valores, son aprendidos en procesos de interacción social. Por tanto, se adquieren a través de procesos psicosociales y son significados al compartirse a través de la convivencia ([Armengol, 2020](#)).

Como mencionan [Monterrosa y Díaz \(2020\)](#) la normalidad y anormalidad son una cuestión estática y un consenso social. En países con altos índices de violencia, ésta se empieza a vivir como

parte de la vida y de la realidad, donde la violencia es observada, causa dolor e indignación, pero no se reclama y no se penaliza, lo que conlleva paulatinamente a la aceptación. La normalización de la violencia inicia desde la infancia, en espacios familiares, sociales y escolares, en los cuales la interacción signada por la violencia se vuelve común (Monterrosa y Díaz, 2020) con la consecuente disposición a asumirse como víctimas o victimarios en las escuelas.

A su vez, Núñez (2024) afirmó que la violencia se mantiene y se intensifica porque se banalizan dichos comportamientos y se quedan impunes. En otras palabras, se normalizan o naturalizan los comportamientos violentos. En consistencia, la intervención educativa requiere de la no tolerancia de este tipo de conductas y de la formación en valores para la convivencia pacífica. En los últimos años, se enfatiza la importancia de la práctica de los derechos humanos y de la sensibilización que favorezca la empatía hacia los pares, como elementos fundamentales para el éxito en la convivencia de las personas involucradas (Núñez et al., 2021).

Formar para la convivencia democrática armónica requiere de habilidades socioemocionales para mejorar las relaciones humanas y resolver conflictos sin llegar a la violencia escolar (UNESCO, 2019). En palabras de Delors (1996) el saber ser y el saber convivir. En consistencia, Morin (1999) promulga el desarrollo de capacidades de dimensiones personales, específicamente por medio de los saberes respecto a: la condición humana, la identidad, la comprensión y ética de la humanidad; saberes que coadyuvarán a humanizar y favorecerán el respeto, la solidaridad, la comprensión, la inclusión y la aceptación de diversas posturas e identidades. Las relaciones persona – sociedad requieren de ambientes escolares que privilegien la convivencia armónica por medio de la práctica de los valores que sustentan los derechos humanos y la convivencia de la ciudadanía a través del respeto, la tolerancia, la inclusión y la comprensión.

La importancia de integrar en el nivel medio superior y superior la formación en valores para la convivencia, en términos de civilidad, se ha cuestionado por considerar que dichos valores debieran estar ya instaurados. No obstante, el clima de acoso y los niveles de violencia escolar que persisten en estos niveles justifica que se elaboren herramientas que permitan identificar la presencia de prácticas de discriminación, acoso y violencia generados por actitudes que se conforman por antivalores que condicionan la intolerancia y la normalización de la violencia.

El Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI, 2023) reporta un alto índice de la percepción de las y los ciudadanos, respecto a la apreciación de la discriminación de grupos por: raza, color de piel, imagen corporal, discapacidad, orientación sexual, edad avanzada, entre otros. Datos que representan un incremento considerable en contraste con los porcentajes reportados en el 2017. Es posible inferir que el incremento y persistencia de dichas prácticas de discriminación se deben a la presencia de creencias en relación con estereotipos que conducen a la devaluación de las personas que presentan rasgos o características estigmatizadas.

La finalidad del presente estudio fue diseñar y obtener evidencias de propiedades psicométricas de un cuestionario para su uso en población escolar, de nivel medio superior y superior, con el objetivo de obtener indicadores de violencia y prácticas escolares de discriminación y normalización en alumnado universitario, como sustento para la construcción de un instrumento psicométrico para la toma de decisiones en materia de prevención e intervención de la violencia escolar. Dichos indicadores comprenden creencias y prácticas que representan antivalores que vulneran los derechos humanos y promueven la violencia escolar y el desarrollo de una dinámica interpersonal disfuncional, signada por el acoso, la intolerancia y un trato no digno. En contraste, la convivencia armónica requiere de la formación en valores, que sustentan los derechos humanos, para favorecer una cultura de paz. La educación para el desarrollo sostenible de la Agenda 20 – 30, de acuerdo con la [UNESCO \(2017\)](#), alude a la formación integral para lograr objetivos en torno a la promoción de dicha cultura, como factor indispensable para la erradicación de la violencia. Finalidades sustentadas en la práctica de los derechos humanos como es el caso de: la aceptación de la diversidad, la inclusión, la igualdad de género, los valores sociales, las prácticas ciudadanas para favorecer una sociedad sustentable. Para lograr tales finalidades educativas, las instituciones han instrumentado políticas educativas que tienden hacia una formación integral que comprenda y posibilite el desarrollo de la esfera personal en aspectos éticos, las habilidades socioemocionales para la convivencia armónica y los valores sociales.

La evaluación e intervención en la problemática de violencia escolar requiere de instrumentos que permitan identificarla y que posean evidencias de validez y confiabilidad para su uso en la población deseada. De acuerdo con los Estándares para pruebas educativas y psicológicas ([American Educational Research Association et al., 2018](#)) mencionan que el proceso de validación de una prueba conlleva a tener evidencia pertinente para las interpretaciones de los puntajes obtenidos en las pruebas. La evidencia de validez de una interpretación es dada por medio de los puntajes de la prueba para un uso especificado. Especificar la finalidad del instrumento es una condición necesaria para el uso justificado de la prueba. Por otra parte la confiabilidad/precisión indica la coherencia de los puntajes, lo que ayuda a la toma de decisión e interpretación de los puntajes que reporte su aplicación.

El presente artículo se estructura en los siguientes apartados: conceptualización del tema y variables de estudio; antecedentes de investigación sobre instrumentos de evaluación de la violencia escolar; el método en el que se describe el tipo de investigación y el alcance o nivel del estudio, la población e instrumentos de recolección y procedimiento realizado; los resultados, discusión y conclusiones.

Respecto a los resultados, se muestra, en primer lugar, los indicadores obtenidos de la aplicación del cuestionario de opinión a treinta integrantes de la comunidad estudiantil, en relación con las categorías de: prácticas de violencia escolar, discriminación y su tolerancia en el espacio escolar. En segundo lugar, se presentan los resultados obtenidos del análisis factorial: estadísticos KMO, prueba

de esfericidad de Barlett, valores propios, varianzas y estadísticos de confiabilidad del instrumento, agrupación de reactivos y sus pesos factoriales, estructura factorial obtenida.

Se presenta la discusión de la congruencia teórica de la estructura factorial y las conclusiones sobre evidencias de validez de construcción y confiabilidad interna de los indicadores obtenidos, así como la recomendación de uso del cuestionario para la toma de decisiones en relación con la prevención e intervención en el espacio escolar.

Referentes conceptuales

El tipo de convivencia, determinado por la capacidad de las personas para interrelacionarse en un clima de respeto y solidaridad, condiciona un determinado tipo de clima escolar (Sandoval, 2014). A su vez, la convivencia es generada por aspectos culturales y por el ejercicio de la disciplina de la escuela en cuanto a la práctica de los valores (Pulla, 2017). Por tanto, los valores que sustentan los derechos humanos, como son la comprensión, la tolerancia y el respeto constituyen el núcleo esencial de la convivencia armónica (Maldonado, 2021). Las habilidades para relacionarse dentro de la ética de la convivencia, respetando los valores que sustentan la inclusión de la diversidad y el respeto a las personas, se han constituido como parte fundamental de las competencias ciudadanas, concebidas como un conjunto de conocimientos y de habilidades en lo cognitivo, afectivo, disposicional y práctico que permiten la actuación constructiva en la sociedad (Arce, 2019).

La convivencia social requiere de valores que permitan aceptar la diversidad, reconocer la individualidad y ejercer la tolerancia para evitar conflictos. Los valores son principios que permiten elegir, preferir o apreciar un determinado tipo de acciones y así orientar nuestro comportamiento en función de la realización como personas (Céspedes, 2012). Por tanto, la convivencia armónica requiere de la práctica en la institución educativa, de los valores que sustentan los derechos humanos, para que se logre desarrollar un Ethos o disposición a una cultura de Paz por medio de relaciones sociales armónicas.

La noción de cultura deviene de disciplinas diversas como es el caso de la filosofía, la antropología, la sociología y la psicología. El término es polisémico y ha sido referido, desde el enfoque funcional estructuralista, a pautas de las organizaciones. En contraste, desde el enfoque interpretativo, se concibe como las prácticas e interacciones generadas por creencias, valores, costumbres y tradiciones de un determinado grupo. Asimismo, se ha particularizado dicha noción al ámbito donde se produce, tal es el caso de la noción de cultura escolar que, desde el enfoque interpretativo, ha sido asociada al ambiente escolar y clima escolar (Elías, 2015).

Elías (2015) considera que la cultura escolar tiene diferentes aproximaciones conceptuales, pero en general comprende las normas que definen la selección de saberes, las creencias, tradiciones y valores que incluye aspectos formales e informales y que tienen un carácter tanto estático como dinámico. Esta cultura escolar implica interpretaciones y patrones de comportamiento. La autora

argumenta que las autoridades y el cuerpo docente de las escuelas promueven, a través de los valores y las normas, culturas positivas o tóxicas.

Asimismo, la cultura escolar configurada por los códigos y prácticas cotidianas del ambiente educativo permite dotar de significados a las normas, creencias y valores que se promueven a través de la convivencia. Dichos significados son esenciales en la construcción del esquema cognitivo con que se asume el tipo de interacciones que se permiten en la vida escolar (Berthoud y López, 2013). La internalización de la cultura escolar permite desarrollar el sentido de pertenencia y de identificación con las disposiciones del grupo (Elías, 2015). Se infiere que la cultura escolar se construye a través de procesos de socialización, tipos de interacción y normas de convivencia que generan disposiciones, creencias, valores, principios y códigos respecto a juicios y formas de vinculación. En síntesis, la cultura escolar determina las disposiciones y tipos de comportamiento en la convivencia cotidiana (Maturana, 2014). Se espera que la cultura escolar promueva los valores y las prácticas éticas que favorecen el respeto a los derechos humanos, la civilidad, el compromiso ciudadano y la convivencia armónica.

En contraste, la violencia escolar que ocurre en espacios de convivencia da cuenta de la presencia de antivalores, comprendidos como atribuciones y normas contrarias a los valores tradicionales, que coexisten con los valores de la cultura tradicional (Torres, 2012). Por tanto, en la dinámica de algunos espacios educativos, coexiste una cultura soterrada o anticultura que tolera la discriminación, vulnera los derechos humanos y normaliza las prácticas de violencia y acoso.

La anticultura constituye un concepto peculiar, puesto que aun cuando es abordado dentro de textos científicos (Faiz et al., 2020; Montanari, 2019; Vitorino et al., 2020), se define escasamente de forma conceptual. La anticultura es el conjunto de actitudes o comportamientos contrarios a la cultura (Real Academia Española, 2021). Al entender que la cultura tiene como finalidad el desarrollo, la seguridad, convivencia y la paz (Organización de Estados Iberoamericanos [OEIA], 2018).

La anticultura escolar se configura por el conjunto de actitudes y comportamientos dentro del ambiente escolar, que van en contra de la seguridad, del desarrollo, la convivencia y la paz. Elementos de anticultura que promueven prácticas constantes de discriminación y violencia, que pierden visibilidad por su constancia y son normalizados. Dichas actitudes y comportamientos se constituyen como antivalores (Torres, 2012). Es así como la anticultura escolar se vincula a los tipos de comportamiento implicados en cualquier tipo de violencia (García y Devia, 2018). En especial la discriminación que conlleva al irrespeto, la intolerancia y la exclusión.

La concepción de la OEIA (2018) sustentó la estructura conceptual del instrumento con respecto a explorar disposiciones y prácticas personales y del espacio escolar asociadas a violencia, acoso, discriminación y tolerancia de dichas prácticas. Al no existir como tal una teoría que sustente la estructura factorial, se obtuvo evidencia empírica a través del cuestionario de opinión para definir y

operacionalizar las variables a explorar y cumplir con el primer paso en la construcción de los instrumentos (Muñiz y Fonseca-Pedrero, 2019).

Antecedentes

Los antecedentes de investigación comprenden: la conceptualización de la violencia, sus causas, su relación con la convivencia y con la cultura escolar y las finalidades de los instrumentos diseñados para explorar este tipo de prácticas y disposiciones en el espacio escolar.

La noción de violencia se refiere a infligir daño físico, psicológico, económico, sexual o en la afectación a la imagen social de las víctimas. De acuerdo al Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2017) los tipos de violencia psicológicas son los más frecuentes en el espacio escolar. La violencia y agresión se han empleado como términos sinónimos, pero algunos autores consideran que la violencia conlleva motivaciones de instaurar relaciones de poder y la agresión esta relacionada con una conducta destructiva por frustración de necesidades o metas (Sánchez et al., 2019). El término violencia es el más empleado para el ámbito escolar. En los últimos años, surge el constructo Bullying para precisar el comportamiento relativo al acoso, intimidación o asedio. En relación con la violencia psicológica esta se caracteriza por ofensas, expresiones verbales que lesionan la imagen y que implican discriminación ante características estigmatizadas. Los diferentes tipos de prácticas de violencia dan cuenta de la deficiente instauración de valores éticos o bien, a la presencia de antivalores que afectan a la convivencia escolar y al desarrollo de la personalidad del alumnado. Por ello, se justifica la intervención para transformar hacia una cultura de paz (Argüelles, 2021).

La violencia escolar es un problema multideterminado (Cao et al., 2020; Jiménez-Barbero et al., 2019). Los factores que la promueven son de tipo: personal (personalidad de víctimas y victimarios); familiares (negligencia o violencia intrafamiliar) y con respecto al ambientes escolar, la negligencia en la disciplina (Penalva-López y Villegas-Morcillo, 2017); entre los factores sociales, se encuentra la normalización y difusión de la violencia en medios de divulgación, la presión grupal y su normalización en relaciones cotidianas que condicionan una cultura que favorece la permanencia de la violencia (Patton et al., 2013).

La relación de la violencia con la presencia de valores y antivalores en la cultura escolar se evidencia en el estudio realizado por Marsollier y Expósito (2021) con el personal docente, que reporta la apreciación del estudiantado de los valores morales y sociales como: respeto, responsabilidad, generosidad, paciencia, humildad, gratitud, solidaridad, tolerancia, perdón y honestidad. No obstante, reconocen que se vive una crisis axiológica de valores. Dicha crisis conlleva una convivencia en su espacio escolar, donde se practican antivalores como el irrespeto, intolerancia, mentira, burla, envidia, desobediencia, agresión física y verbal, que afectan a la convivencia.

Los antivalores son creencias contrarias a principios tradicionales y promueven actitudes peligrosas para las personas, la comunidad y la convivencia social (Céspedes, 2012). Los antivalores

son instaurados a través del proceso de socialización, mismo que internaliza la cultura del grupo, sus creencias, significados, códigos y símbolos. [Torres \(2012\)](#) argumenta respecto a la interrelación entre cultura, los valores y la convivencia. La autora enfatiza la importancia de la explicación de la violencia desde elementos de la cultura, en específico, en relación con la estructura y disposiciones del cuerpo docente y autoridades que reflejan aspectos éticos y que son determinantes en el tipo de dinámica o ambiente que genera la convivencia escolar.

Los altos índices de violencia y acoso que se reportan en la actualidad y las consecuencias en las emociones, la identidad, el bienestar y la salud mental justifican la necesidad de desarrollar instrumentos que permitan identificarla, prevenirla e intervenir para su erradicación. En cuanto a su evaluación, se han diseñado distintos instrumentos para explorar la violencia y acoso escolar, el primer grupo, que comprende la mayor parte de los cuestionarios diseñados, tiene la finalidad de identificar los tipos de violencia y/o acoso. Un segundo tipo de cuestionarios se orientan a explorar las consecuencias socioemocionales del acoso escolar. El tercer grupo de cuestionarios estaban dirigidos a la evaluación de la violencia en la escuela desde la apreciación de las y los tutores familiares y el cuerpo docente.

[Vera et al. \(2017\)](#) advierten que de los 33 cuestionarios que identificaron, muchos de ellos consistieron en adaptaciones de otros instrumentos ya validados, la mayoría dirigidos a explorar la percepción de los menores respecto al acoso escolar. [González y Arrimada \(2021\)](#) realizaron un contraste de las fortalezas y debilidades de instrumentos para explorar la evaluación del acoso escolar. Se reporta que las dimensiones más evaluadas son acoso físico y verbal con indicadores de agresiones físicas o verbales, humillación pública, invasión de intimidad y coacción. Entre las fortalezas detectan la comprobación de cualidades psicométricas de las escalas y respecto a las debilidades detectan que no son evaluados otros elementos pertenecientes al contexto de acoso. Por tanto, la presente investigación tuvo la finalidad de identificar elementos esenciales de la presencia de prácticas de violencia, discriminación y normalización de la violencia como elementos clave del contexto y cultura escolar que las condicionan.

METODOLOGIA

Tipo de investigación

Se realizó un estudio empírico cuantitativo. Corresponde a un estudio de tipo instrumental ([Montero y León, 2005](#)). En el presente estudio se diseñó, en un primer momento, un cuestionario de opinión que exploró el tipo de prácticas y creencias que afectan la convivencia escolar. Posteriormente se diseñó un instrumento que explora la percepción de la violencia y prácticas escolares de discriminación y su normalización/tolerancia, mediante indicadores reportados en el cuestionario de opinión y en el análisis factorial exploratorio de componentes principales con rotación Varimax.

Instrumento

Se diseñó un cuestionario con los diez indicadores más representativos reportados en el cuestionario de opinión respecto a tres grupos de preguntas: prácticas de violencia, discriminación y tolerancia/normalización de la violencia en el espacio escolar. La información obtenida mediante dicho cuestionario permitió construir un cuestionario con una estructura hipotética de tres factores, conteniendo 10 ítems, ajustando un banco total de 30 reactivos, con cinco opciones de respuesta en escala de 1 a 5, rango que permite ubicar la posición personal de las y los participantes respecto al grado de acuerdo o desacuerdo, en cada uno de los indicadores.

Los indicadores de la estructura factorial fueron evaluados por juezas y jueces que dieron cuenta de su pertinencia, relevancia y claridad para con la dimensión medida. La información vertida por dicho grupo de expertos sustentó el ajuste en la expresión y contenido de cada indicador. Una vez realizados dichos ajustes al cuestionario, se aplicó a un grupo pequeño para verificar la comprensión de las instrucciones de la escala de respuesta y de cada uno de los reactivos. El análisis factorial exploratorio agrupó los indicadores en cuatro factores. El cuestionario reportó evidencias de cualidades de consistencia interna y de confiabilidad/precisión, obtenidas a partir de la información reportada por el alumnado de la institución educativa que participaron en la investigación.

Población

La muestra se conformó por estudiantado de una universidad pública mediante un muestreo no probabilístico intencional. Se les explicó a los y las participantes la finalidad del estudio. Esta comunidad estudiantil participó en una investigación que tuvo la finalidad de explorar la formación socio moral para la práctica de los derechos humanos y los valores ciudadanos, para tal efecto contestaron, previo consentimiento informado, una batería de instrumentos que ha permitido comprender la dinámica de la formación ética y la convivencia en la institución educativa. A su vez, permitió la publicación de un artículo respecto al sentido y tendencias de la formación ciudadana y los valores sociales (Zanatta et al., 2023). El presente cuestionario fue contestado por la misma población estudiantil de 502 personas con un rango de edad de 15 a 24 años ($M = 19.78$ y $DE = 3.01$), 195 hombres (39%) y 307 mujeres (61%). El nivel de escolaridad del grupo participante reportó los siguientes porcentajes relativos y absolutos: 126 (25%) del nivel medio superior y 376 (75%) de nivel licenciatura. Los criterios en la selección de la muestra fueron acordes a los requeridos en estudios instrumentales, se cumplen los criterios actuales de la teoría de la respuesta al ítem, consistentes en contar con diez personas participantes o más por reactivo del instrumento y muestras grandes mayores a 300 personas participantes (Ferrando et al., 2022). Se comprobó la adecuación muestral a través del estadístico KMO (.818).

En un formato previo a la aplicación del cuestionario, se le solicitó al sector estudiantil que estuvieran dispuestos a participar firmando la carta de consentimiento, con lo cual asentaban su participación, al contestar de manera voluntaria el instrumento. Se explicó que la aceptación o declinación

para participar en el estudio no tendría implicaciones en su condición escolar. Asimismo, se les aseguró la confidencialidad y anonimato de sus respuestas en el cuestionario, en virtud de que los datos se analizaron de manera grupal. Los datos obtenidos fueron utilizados únicamente con fines estadísticos y de investigación.

Procedimiento

Los resultados del cuestionario de opinión sustentaron la elaboración de los reactivos del instrumento. El instrumento diseñado fue aplicado a una población estudiantil de 30 personas, la misma cantidad de hombres y mujeres, inscritos formalmente en la universidad que participaron en el estudio piloto para verificar la comprensión de los reactivos y la pertinencia de la escala de respuesta. En un segundo momento, se realizó la aplicación grupal a las personas participantes de la presente investigación. Al seguir los criterios establecidos por [Macía-Sepúlveda \(2010\)](#) para comprobar la adecuación del tamaño de la muestra, se obtuvo el estadístico de Kaisen - Mayer-Olkin (KMO) y prueba de esfericidad de Barlett para comprobar la satisfacción de la estructura factorial, así como el número de factores extraídos.

Para obtener las evidencias de validez referidas al constructo del Cuestionario se empleó un análisis factorial exploratorio de componentes principales, rotación varimax ([Macía-Sepúlveda, 2010](#)) que permite determinar si los reactivos que conforman el instrumento presentan coherencia de conformación de los factores. El análisis factorial es una técnica de reducción de dimensiones, identificando el número de factores con correlación entre los elementos, los cuales son fundamentales para medir un constructo. Se estimaron pesos factoriales por arriba de .40. Para la consistencia interna del instrumento se calculó el coeficiente alfa de Cronbach.

RESULTADOS

Los resultados se presentan en dos fases: resultados de la aplicación del cuestionario de opinión a una población estudiantil de 30 integrantes, en una primera fase. En la segunda fase se reportan tablas con indicadores de cualidades psicométricas del cuestionario diseñado en la población objeto de estudio.

Resultados Primera fase

El cuestionario de opinión aplicado al alumnado de nivel medio superior y superior permitió identificar indicadores de prácticas de violencia y acoso, discriminación y su tolerancia en el espacio escolar. Con sustento en dichos indicadores se elaboraron los reactivos, que se pueden observar en la [Tabla 1](#), agrupados en torno a las dimensiones de dicho cuestionario.

Tabla 1.

Indicadores de prácticas de violencia y acoso, discriminación y su tolerancia en el espacio escolar

Pregunta 1. Prácticas de violencia en el espacio escolar

Existen prácticas de discriminación entre mis compañeras/os

Existen prácticas de acoso entre mis compañeras/os

Algunos profesores ofenden a las/los estudiantes

Me considero vulnerable ante la discriminación

La violencia verbal es común entre mis compañeras/os

En lo personal he experimentado alguna práctica de acoso

Existe violencia física entre algunas/os compañeras/os

Existe acoso sexual de algunas/os docentes a las/los estudiantes

En mi escuela las/los estudiantes son vulnerables a sufrir acoso sexual

Me resulta indignante el acoso sexual de las/los profesores hacia las/los estudiantes

Pregunta 2. Prácticas de Discriminación en la escuela

Me resisto a establecer amistad con personas homosexuales

Pienso que los hombres son mejores para ocupar cargos directivos

La homosexualidad es una perversión

El sexo de un candidata/o es un factor que valoro para apoyarla/o

Las personas son aceptadas por su imagen corporal

Creo que las personas de raza indígena tienen menos oportunidades de éxito en la
educación superior

Pienso que los compañeras/os indígenas tienen dificultades académicas

Considero que las personas con capacidades diferentes no debieran de estar en
escuela regular

La condición social de las/los candidatas/os influye en mi toma de decisión de voto

En mi escuela se trata diferente a hombre y mujeres

Pregunta 3. Tolerancia o Normalización de la violencia en la institución educativa

En mi escuela se tolera la humillación

En mi escuela se discrimina a las personas por su condición diferente

En mi escuela se tolera la violencia

Las burlas son comunes a nuestra edad

Pienso que la violencia es una práctica común a nuestra edad

Muestro indiferencia cuando se insulta a un/a compañera/o

Considero que ser violenta/o es necesario para ser respetada/o

Pienso que el acoso surge porque las personas lo provocan

Cuando alguien es acosado evito involucrarme

Muestro indiferencia cuando algún compañera/o es humillado

Nota. Los reactivos fueron elaborados con base en las diez respuestas más representativas de las preguntas del cuestionario de opinión relativas a: tipos de prácticas de violencia y acoso escolar, discriminación, tolerancia y/o normalización de la violencia en el espacio escolar. La redacción de los

reactivos comprendió las apreciaciones de este tipo de prácticas y disposiciones tanto en el espacio escolar, como en lo personal. Se obtuvieron frecuencias de las respuestas del estudiantado en los reactivos del cuestionario, en cada uno de los cinco puntos de la escala Likert, que comprende de totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo.

Fuente: Elaboración propia..

Resultados segunda fase

En esta fase se reportan datos estadísticos de la aplicación del análisis factorial de componentes principales con rotación varimax y de la información recabada por el instrumento diseñado. Procedimiento solicitado desde la psicometría para identificar evidencias de validez referidas al constructo y evidencias de confiabilidad. Con la finalidad de obtener mayor pertinencia en los reactivos agrupados en cada factor, se solicitaron cargas factoriales mayores a .40. La adecuación del tamaño de la muestra se verificó a través del valor (.818) del estadístico KMO. La prueba de esfericidad de Bartlett indicó una significancia de .000, es decir, si existe la correlación entre los reactivos (Macía-Sepúlveda, 2010).

El análisis factorial agrupó un total de 16 reactivos, de los 30 reactivos originales que conformaban el instrumento. El primer factor prácticas escolares de acoso y violencia, quedó conformado con cinco reactivos; el factor dos explora las prácticas escolares de tolerancia de la violencia, a través de cuatro reactivos; el tercer factor comprende las disposiciones personales a la discriminación de género, mediante cuatro reactivos y el factor cuatro explora prácticas personales de normalización de la violencia mediante tres reactivos.

La [Tabla 2](#) contiene los valores propios (valor Eigen ≥ 1), varianzas por factor y varianza acumulada. Asimismo, se reportan los indicadores estadísticos de cada factor (alfa). Los indicadores estadísticos reportan un total de varianza de 50.695%, explicada por cuatro factores que integran 16 reactivos y un nivel adecuado de consistencia interna total (alfa de Cronbach de .807).

Los valores propios o Eigen son mayores a uno. El punto de quiebre de la varianza, entre los tres primeros factores es mayor a uno, lo que indica independencia en los constructos que miden, en contraste, los dos últimos factores: disposiciones personales con respecto a discriminación y tolerancia de la violencia, el punto de quiebre de la varianza es menor a uno (0.8) que indica una mayor interdependencia. No obstante, el punto de quiebre es mayor a medio punto, entre el factor tres y cuatro, diferencia en varianza que permite considerar al cuarto factor. En consistencia, la varianza explicada por los dos factores indican su aporte al constructo medido.

Tabla 2.

Valor Eigen, porcentaje de varianza acumulado, alfa de Cronbach y Omega de McDonald del Cuestionario de Violencia y prácticas escolares de discriminación y normalización, en estudiantes Universitarios

Factor	Valor Eigen	Porcentaje de Varianza	Porcentaje Acumulado	Alfa de Cronbach
1	4.849	24.243	24.243	.776
2	2.608	13.044	37.284	.786
3	1.427	7.134	44.418	.760
4	1.255	6.276	50.695	.597

Nota: alfa de Cronbach total .807

Fuente: Elaboración propia.

La **Tabla 3** muestra los resultados obtenidos del análisis factorial exploratorio de componentes principales, rotación varimax, al quedar conformados cuatro factores, el peso factorial de los reactivos va de .514 a .846 y la comunalidad de 0.406 a 0.753. En la estructura factorial se integra el contenido de los reactivos agrupados por factor que permitió darles la denominación apropiada y da cuenta de indicadores consistentes de prácticas de violencia, discriminación y tolerancia / normalización tanto por parte del centro escolar como en las disposiciones y prácticas personales del alumnado.

Las cargas factoriales de cada reactivo muestran una alta correlación del reactivo con el factor ($r \geq .50$), lo que indica mayor consistencia en la dimensión medida. Asimismo, las comunalidades son mayores a .40, esto muestra la proporción de varianza que aporta el ítem para contribuir a la varianza total explicada del instrumento. Los criterios de la teoría de la respuesta al ítem solicitan una varianza explicada total del instrumento igual o mayor a .50, criterio que cumple la varianza obtenida por el instrumento.

Tabla 3.

Estructura Factorial del Instrumento de violencia y prácticas escolares de discriminación y normalización

Factor 1. Prácticas Escolares de Acoso y Violencia	Cargas Factoriales	Comunalidad
Existen prácticas de acoso entre mis compañeras/os	0.837	0.753
Existen prácticas de discriminación entre mis compañeras/os	0.786	0.650
Algunas/os profesoras/os ofenden a las/los estudiantes	0.691	0.537
Es común el acoso sexual de las/los profesores a las/los estudiantes	0.552	0.425
En mi escuela las/los estudiantes son vulnerables a sufrir acoso sexual	0.514	0.406
Factor 2. Prácticas Escolares de Tolerancia de la Violencia		
En mi escuela se tolera la humillación	0.801	0.746
En mi escuela se tolera la violencia	0.752	0.556
En mi escuela se discrimina a las personas por su condición diferente	0.714	0.613
En mi escuela se trata diferente a hombre y mujeres	0.572	0.529
Factor 3. Disposiciones Personales de Discriminación de Género		
Me resisto a establecer amistad con personas homosexuales	0.846	0.727
La homosexualidad es una perversión	0.789	0.658
Pienso que los hombres que son mejores para ocupar cargos directivos	0.694	0.546

Considero que ser violenta/o es necesario para ser respetada/o	0.596	0.551
Factor 4. Prácticas Personales de normalización de la Violencia		
Muestro indiferencia cuando algún (a) compañera/o es humillada/o	0.799	0.663
Muestro indiferencia cuando se insulta a un compañera/o	0.755	0.606
Cuando alguien es acosada/o evito involucrarme	0.568	0.421

Fuente: Elaboración propia.

DISCUSIÓN

Los indicadores explorados en la primera fase evidencian la presencia de diversos tipos de prácticas de violencia, discriminación que, en opinión del estudiantado, se presentan en el espacio escolar. La [UNICEF \(2017\)](#) refiere mayor prevalencia de la violencia psicológica, seguida por la violencia física y en menor frecuencia el acoso de tipo sexual. El contenido de los reactivos es congruente con el tipo de violencia reportada por dicha instancia de la Organización de Naciones Unidas. Asimismo, se identificaron mayor tipo de indicadores de acoso cuya finalidad es infligir daño, consistente con lo reportado por [Sánchez et al. \(2019\)](#).

Los indicadores muestran comportamientos generados por la presencia de antivalores que, como indica [Céspedes \(2012\)](#), son contrarios a los valores que promueve la cultura tradicional y son evidencias de elementos de anticultura; en tanto que existe una estrecha relación de la violencia con un determinado tipo de cultura, congruente con las premisas de [Elías \(2015\)](#) y [Torres \(2012\)](#). La identificación de indicadores de acoso sexual por parte de pares e incluso del cuerpo docente es preocupante, pero consistente con movimientos del estudiantado que lo denuncian. Situación que muestra la necesidad de que la formación en valores inicie con el sector académico.

La formación ética requiere de un dispositivo pedagógico que incida en la instauración de creencias, afectos y comportamientos acordes a valores de la cultura tradicional que tiene como finalidad la dignificación de las personas por medio del respeto, la inclusión y la equidad. Es esencial la erradicación de creencias de las autoridades escolares respecto a que ciertos comportamientos violentos son comunes en población juvenil y que no se les debe dar importancia, lo que implica la banalización de dichos comportamientos y conlleva a la tolerancia y normalización. Asimismo, las creencias en las y los estudiantes de que ser violentos les da poder, reconocimiento o los hace más populares.

Por tanto, dicho dispositivo pedagógico requiere de la inclusión de un eje transversal de formación ética en la organización curricular y no solo de materias aisladas que se circunscriben a un sentido transmisor y no logran incidir en el Ethos o carácter disposicional de la comunidad. Las disposiciones en torno a valores tradicionales, que son la base del respeto de los derechos humanos, promoverán una cultura de paz y la convivencia armónica.

Es necesario explorar los tipos de indicadores de violencia y discriminación a través de instrumentos que cuenten con evidencias de validez y confiabilidad/precisión para asegurar la objetividad y pertinencia en la exploración de dicha problemática para su intervención oportuna. Por tanto, se presenta la discusión de los indicadores psicométricos y de la estructura factorial del instrumento diseñado.

El análisis factorial aplicado a la información recabada de la aplicación del Cuestionario de violencia y prácticas escolares de discriminación y normalización a la población estudiantil universitaria reportó indicadores estadísticos de las propiedades psicométricas del instrumento para su uso en la población de estudio. La estructura factorial obtenida en la fase empírica comprende cuatro factores: Prácticas escolares de acosos y violencia, Prácticas escolares de tolerancia de la violencia, Disposiciones personales de discriminación de género y Prácticas personales de normalización de la violencia. La denominación de los factores se realizó en congruencia a los reactivos agrupados y la estructura hipotética del tipo de prácticas que representan antivalores y dan cuenta de una anticultura que condiciona que persista la violencia escolar. A continuación, se presenta el análisis de cada uno de los factores del instrumento:

El factor uno, denominado Prácticas escolares de acoso y violencia, se integró por cinco ítems de la presencia de violencia y acoso. La presencia de este tipo de indicadores en el ambiente escolar manifiesta una crisis axiológica de valores, congruente con lo reportado por [Marsollier y Expósito \(2021\)](#). Dicha crisis conlleva una convivencia en su espacio escolar donde se practican los antivalores que vulneran los derechos humanos y condicionan un ambiente escolar hostil que obstaculiza el desarrollo socio-personal y emocional del estudiantado. Los indicadores de violencia verbal y acoso sexual, por parte del personal docente, denotan faltas de ética en algunos actores del espacio escolar. En palabras de [Smiley et al. \(2021\)](#) este tipo de prácticas vulneran el derecho de recibir una educación de calidad para el desarrollo saludable.

El factor dos, Prácticas escolares de tolerancia de la violencia, permite identificar la normalización y/o banalización de la violencia en la escuela. Se integró por ítems que exploran: la tolerancia a la violencia, la humillación y la discriminación. Dicha tolerancia promueve la persistencia de las disposiciones de un sector estudiantil para actuar en detrimento de la convivencia social armónica. La presencia de este tipo de indicadores es importante en la comprensión de la persistencia de la violencia escolar, [Núñez \(2024\)](#) afirma que la violencia se mantiene y se intensifica porque se banalizan dichos comportamientos y se quedan impunes.

El factor tres, que explora las disposiciones personales de discriminación de género, integró aseveraciones acerca de una disposición negativa hacia la homosexualidad y las creencias personales respecto al género asociado a la competencia profesional. El último reactivo que se agrupó en este factor, respecto a la creencia personal de que una actitud de violencia es necesaria para ser respetado,

parece guardar poca coherencia total con los tres reactivos que exploran la discriminación de género. En todas las posibles soluciones factoriales se agrupó con menor carga factorial, pero en forma consistente en este factor de discriminación de género.

Es posible inferir que dicha creencia se asocia a la actitud de violencia en el alumnado que presentan disposiciones hacia la discriminación de género. El [INEGI \(2023\)](#) reporta un incremento de la percepción de discriminación en la población. Los reactivos agrupados en este factor indagan sobre la disposición personal a la discriminación, situación que puede condicionar respuestas acordes a deseabilidad social. Por tanto, se recomienda modificar los reactivos hacia explorar dichas disposiciones como parte del ambiente escolar.

El factor cuatro, denominado Prácticas personales de normalización de la violencia, agrupó indicadores de indiferencia del alumnado ante la violencia verbal y el acoso. La presencia de dichos indicadores evidencia una cultura escolar que banaliza la violencia ([Trucco y Inostroza, 2017](#)). Este hallazgo es congruente con lo reportado por [Cuevas y Marmolejo-Medina \(2016\)](#) quienes indican que una gran parte de los y las estudiantes se limitan a observar y no intervenir en los casos de violencia hacia algún estudiante, naturalizando este tipo de prácticas en la convivencia escolar. Estos autores sostienen que hay una disonancia entre la cognición y el actuar; la mayoría de observadores desaprueban la violencia, pero no actúan ni interfieren ([Cuevas y Marmolejo-Medina, 2016](#)). Es posible inferir que la evitación de actuar en contra de la violencia tiene la intención de evitar convertirse en víctima, pero dicho temor acentúa la prepotencia de los victimarios y contribuye a mantener este tipo de códigos de interacción.

La estructura factorial del Cuestionario de violencia escolar y prácticas de discriminación y normalización, que se obtuvo como resultado de la presente investigación, es congruente con la premisa de indicadores de una cultura escolar latente que condiciona la violencia escolar, por medio de prácticas de violencia, acoso, discriminación y normalización. Dicho tipo de prácticas y disposiciones, desde la premisa de [Céspedes \(2012\)](#) evidencia códigos de antivalores. Parafraseando a [Torres \(2012\)](#), la violencia escolar muestra indicadores de anticultura, es decir, la presencia de una cultura soterrada o latente que se encuentra imbricada a la cultura escolar tradicional, y que condiciona la persistencia de la violencia escolar.

El análisis factorial agrupó los indicadores en cuatro factores: factor uno y factor dos, relativos a prácticas de violencia y de su tolerancia por parte del espacio escolar. En tanto que, en el factor tres y factor cuatro, se integraron indicadores que exploran disposiciones personales de discriminación de género y de normalización de la violencia. Los puntajes obtenidos a través del análisis factorial, tanto en cargas factoriales como en el puntaje de alfa, reportan evidencias de validez de la estructura interna del instrumento; es decir, son consistentes con el constructo evaluado.

La finalidad del instrumento es la exploración de indicadores de discriminación y tolerancia de la violencia escolar, como evidencias de códigos de una cultura escolar latente que coadyuva a su permanencia, para la toma de decisiones en pro de una convivencia armónica. Acorde con la premisa de [García y Devia \(2018\)](#) quien afirma que todos los comportamientos de violencia escolar dan cuenta de la presencia de una anticultura. Dicha anticultura escolar condiciona significados en torno a la violencia como creencias, códigos y disposiciones que normalizan o naturalizan su práctica ([Berthoud y López, 2013](#)). La información recabada por el cuestionario es útil en la toma de decisiones para programas de intervención y prevención de la violencia escolar. El presente cuestionario permite identificar elementos esenciales que de acuerdo con [González y Arrimada \(2021\)](#) son poco explorados por otros instrumentos que solo identifican los tipos de violencia escolar.

CONCLUSIONES

El cuestionario de violencia escolar y prácticas de discriminación y normalización reportó evidencias de validez referidas al constructo y de confiabilidad/precisión, con base en el análisis factorial exploratorio de la información recabada mediante su aplicación a la muestra del estudiantado de nivel medio superior y superior.

La estructura factorial obtenida es congruente a la hipótesis teórica de indicadores de las prácticas de violencia, discriminación y normalización en los espacios universitarios.

El alfa obtenida indica un nivel adecuado de confiabilidad/precisión a nivel exploratorio que permite afirmar que puntajes altos en los factores del instrumento evidencian la presencia de una cultura escolar que se configura por creencias, disposiciones y prácticas de violencia, acoso y discriminación, a la vez que tolera, normaliza y banaliza este tipo de comportamientos entre pares.

Los indicadores estadísticos permiten inferir que el cuestionario posee cualidades de validez y confiabilidad de constructo (denominadas evidencias de validez y confiabilidad referidas a la estructura interna, por la teoría de la respuesta al ítem). Por tanto, es factible el uso del cuestionario de violencia escolar y prácticas escolares de discriminación y normalización. No obstante, se recomienda comprobar su validez y consistencia interna cuando sea aplicado en otros escenarios.

El reporte de puntajes promedio y altos en el instrumento indican la presencia de violencia, acoso y discriminación en un determinado espacio escolar, situación que justifica el desarrollo de programas de intervención para erradicar la normalización de la violencia y, en contraste, se forme en valores y en el respeto a los derechos humanos, sensibilizando hacia la empatía, la tolerancia, la inclusión y el respeto. En síntesis, la erradicación de creencias, disposiciones y prácticas que banalizan los comportamientos violentos y la actuación en contra de los derechos humanos de las personas vulnerables. Se requiere de la instauración de una cultura de paz con sustento en la formación de valores que son la base del respeto a los derechos humanos.

REFERENCIAS

- Arce, H. (2019). Competencias ciudadanas: una reconstrucción conceptual en el marco de la Educación Cívica costarricense. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 19(2), 1-22. <https://doi.org/10.15517/aie.v19i2.36904>
- American Educational Research Association, American Psychological Association y National Council on Measurement in Education. (2018). *Estándares para pruebas educativas y psicológicas*. American Educational Research Association. https://www.testingstandards.net/uploads/7/6/6/4/76643089/9780935302745_web.pdf
- Argüelles, C. E. (2021). Conceptualización de la violencia y el acoso escolar. *Revista electrónica de divulgación y criminología EXLEGL*. 4(8), 21-35. https://www.lasallebajio.edu.mx/revistas/exlege/pdf_8/exlege_08_art_02-cruz_elvia_arguelles_zaldivar.pdf
- Armengol, C. (2020). El derecho a casarse y formar una familia. En F. Martínez, M. E. Franco, J. A. Verdín y Z. A. Fajardo (Coords.), *Voces por la Universalidad de los Derechos Humanos a 70 años de la Declaración Universal de los Derechos Humanos* (pp. 327-349). Instituto de Estudios Constitucionales del Estado de Querétaro. <https://www.iidh.ed.cr/images/Publicaciones/Justicia/Voces%20por%20la%20universalidad%20de%20los%20derechos%20humanos.pdf#page=327>
- Berthoud, L. M. y López, A. F. (2013). *Clima y cultura, componentes de la calidad educativa*. Universidad FASTA ediciones. <http://redi.ufasta.edu.ar:8082/jspui/bitstream/123456789/91/2/CLIMA-Y-CULTURA-978-987-1312-52-8.pdf>
- Cao, W., Zhang, X., Zhang, Q. y Li, Y. (2020). The Influence Factors in Elementary and Junior High School Bullying - Based on the Interpretative Structural Modeling [Los factores de influencia en el acoso escolar en primaria y secundaria - basado en el modelo estructural interpretativo]. *Revista de Cercetare si Interventie Sociala*, 68, 83-94. <https://doi.org/10.33788/rcis.68.6>
- Céspedes, K. (2012). Valores y antivalores formados en los jóvenes a través de los procesos de socialización. *Hexágono Pedagógico*, 3(1), 58-78. <https://doi.org/10.22519/2145888X.285>
- Cuevas, M. C. y Marmolejo-Medina, M. A. (2016). Observadores: un rol determinante en el acoso escolar. *Pensamiento Psicológico*, 14(1), 89-102. <https://www.redalyc.org/pdf/801/80144041007.pdf>
- Delors, J. (1996). *Informe Delors. La educación encierra un tesoro*. Santillana.
- Elías, M. E. (2015). La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 285-301. <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194138017016.pdf>
- Faiz, R., Khalid, S. y Mahmood, T. (2020). Promotion of Anti-Social and Anti-Cultural Behavior by Private Television Dramas in Pakistan [Promoción de comportamientos antisociales y anticulturales por dramas de televisión privada en Pakistán]. *Journal of Business and Social Review in Emerging Economies*, 6(2), 761-780. <https://doi.org/10.26710/jbsee.v6i2.1220>
- Ferrando, P. J., Lorenzo-Seva, U., Hernández-Dorado, A. y Muñiz, J. (2022). Decálogo para el Análisis Factorial de los Ítems de un Test. *Psicothema*, 34(1), 7-17. [19](https://www.re-</p></div><div data-bbox=)

searchgate.net/profile/Jose-Muniz-8/publication/358267998_Decalogue_for_the_Factor_Analysis_of_Test_Items/links/63c7d85ce922c50e99a313ce/Decalogue-for-the-Factor-Analysis-of-Test-Items.pdf

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2017). *Violencia entre pares en el sistema educativo: una mirada en profundidad al acoso escolar en Ecuador*. UNICEF. <https://www.unicef.org/ecuador/comunicados-prensa/violencia-entre-pares-en-el-sistema-educativo-una-mirada-en-profundidad-al-acoso>
- García-García, J., Ortega, E., De la Fuente, L., Zaldívar, F. y Gil-Fenoy, M. J. (2017). Systematic Review of the Prevalence of School Violence in Spain [Revisión sistemática de la prevalencia de la violencia escolar en España]. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 237, 125-129. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.052>
- García, J. C. y Devia, C. A. (2018). Cultura y violencia en latinoamérica: ¿qué hacer desde la seguridad ciudadana? *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 10(1), 158-171. <https://www.redalyc.org/journal/5177/517754458012/517754458012.pdf>
- González, M. V. y Arrimada, M. (2021). Análisis comparativo de instrumentos destinados a la evaluación del acoso escolar. *Papeles del Psicólogo*, 42(3), 222-229. <https://dx.doi.org/10.23923/pap.psicol.2965>
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática [INEGI]. (2023). *Encuesta Nacional sobre Discriminación ENADIS 2022*. Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enadis/2022/doc/enadis2022_resultados.pdf
- Jiménez-Barbero, J. A., Jiménez-Loaisa, A., González-Cutre, D., Beltrán-Carrillo, V. J., Llor-Zaragoza, L. y Ruiz-Hernández, J. A. (2019). Physical education and school bullying: a systematic review [Educación física y acoso escolar: una revisión sistemática]. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 25(1), 79-100. <https://doi.org/10.1080/17408989.2019.1688775>
- Macía-Sepúlveda, F. (2010). Validez de los tests y el Análisis Factorial: Nociones Generales. *Ciencia & Trabajo*, 12(35), 276-280. <https://www.imbiomed.com.mx/articulo.php?id=72030>
- Maldonado, M. L. (2021). La importancia de la convivencia armónica en el desarrollo humano integral de los estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 6577-6589. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.785
- Marsollier, R. G. y Expósito, C. D. (2021). Nuevas necesidades educativas. Una aproximación a los condicionantes del Sistema Educativo en épocas de confinamiento social. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 1(16), 1-10. <https://doi.org/10.35305/rece.v1i16.579>
- Maturana, H. (2014). *El sentido de lo humano*. Ediciones Granica.
- Montanari, L. (2019). Cultura, anti-cultura e acculturazione. Note sull'ontologia sociale di Serge Latouche [Cultura, anticultura y aculturación. Apuntes sobre la ontología social de Serge Latouche]. *Dialegethai*, 21. <https://mondodomani.org/dialegethai/articoli/luca-montanari-02>
- Montero, I. y León, O. G. (2005). Sistema de clasificación del método en los informes de investigación en Psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 5(1), 115-127. <https://www.redalyc.org/pdf/337/33701007.pdf>

- Monterrosa, A. E. y Díaz, S. K. (2020). *Normalización de la violencia: influencia del contexto histórico* [Trabajo de grado, Universidad de Pamplona]. Repositorio Institucional Universidad de Pamplona. http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12744/3872/1/Monterrosa_D%C3%ADaz_2020_TG..pdf
- Morin, E. (1999). *Los Siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740_spa
- Muñoz, J. y Fonseca-Pedrero, E. (2019). Diez pasos para la construcción de un test. *Psicothema*, 31(1), 7-16. <https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/51958/Diez.pdf?sequence=1>
- Núñez, F. A., Porrás-Cruz, L. T. y Cárdenas-Soler, R. N. (2021). Empatía y educación en la infancia y la niñez: un estado actual de la cuestión. *Pensamiento y Acción*, (31), 74-90. <https://doi.org/10.19053/01201190.n31.2021.12569>
- Núñez, M. (28 de febrero de 2024). *Normalización de la violencia. Factores sociales e individuales*. El Universal Puebla. <https://www.eluniversalpuebla.com.mx/opinion/catedraticos-ibero-puebla/normalizacion-de-la-violencia-factores-sociales-e-individuales/>
- Organización de Estados Iberoamericanos [OEIA]. (2018). *La importancia de la cultura en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)*. <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/noticias/la-importancia-de-la-cultura-en-el-marco-de-los-objetivos-de-desarrollo-sostenible-ods>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2015). *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?* UNESCO. https://congreso.upnvirtual.edu.mx/images/Files/documentos_base/15_UNESCO_Replantear_la_educacion_232697spa.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2017). *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2019). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2019: informe sobre género: Construyendo puentes para la igualdad de género*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000369621>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [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>
- Patton, D. U., Hong, J. S., Williams, A. B. y Allen-Meares, P. (2013). A Review of Research on School Bullying Among African American Youth: An Ecological Systems Analysis [Una revisión de la investigación sobre el acoso escolar entre jóvenes afroamericanos: un análisis de sistemas ecológicos]. *Educational Psychology Review*, 25(2), 245-260. <https://doi.org/10.1007/s10648-013-9221-7>
- Penalva-López, A. y Villegas-Morcillo, A. (2017). Factores de riesgo asociados con la violencia escolar. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 27(1), 191-210. <https://sociotam.uat.edu.mx/index.php/SOCIOTAM/article/view/112>

- Pulla, J. F. (2017). La práctica de valores y su incidencia en la convivencia escolar. *Revista Dilemas contemporáneos: Educación, política y valores*, 4(2), 1-19. <https://dilemascontemporaneoseduccionpolitica-y-valores.com/index.php/dilemas/article/view/77/734>
- Real Academia Española. (2021). *Tesoro de los diccionarios históricos de la lengua española*. Recuperado el 10 de junio, 2023, de <https://www.rae.es/tdhle/>
- Sánchez, A., González, R. y Mejía, C. (2019). Diferencia de género en casos de violencia escolar en la Ciudad de México y área metropolitana. *Métodos. Revista Electrónica de Investigación Aplicada en Derechos Humanos*, (16), 32-60. <https://www.redalyc.org/pdf/6761/676172932003.pdf>
- Sandoval, M. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. *Última década*, 22(41), 153-178. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362014000200007>
- Smiley, A., Moussa, W., Ndamobissi, R. y Menkiti, A. (2021). The negative impact of violence on children's education and well-being: Evidence from Northern Nigeria [El impacto negativo de la violencia en la educación y el bienestar de los niños: evidencia del norte de Nigeria]. *International Journal of Educational Development*, 81, 1-10. <https://cdn.togetherforgirls.org/assets/files/The-negative-impact-of-violence-on-children%E2%80%99s-education-and-well-being-Evidence-from-Northern-Nigeria.pdf>
- Torres, C. B. (2012). La cultura escolar y la violencia entre las adolescentes en el ámbito escolar: una experiencia que deja huella. En B. García-Sánchez (Ed.), *Violencia y Educación* (pp. 71-92). https://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/cultura_escolar_y_violencia_entre_adolescentes_en_ambito_escolar_una_experiencia_que_deja_huella.pdf
- Trucco, D. y Inostroza, P. (2017). *Las violencias en el espacio escolar*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/41068-violencias-espacio-escolar>
- Vera, C. Y., Vélez, C. M. y García, H. I. (2017). Medición del bullying escolar: inventario de instrumentos disponibles en idioma español. *PSIENCIA Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 9(1), 1-16. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/23056/1/VeraClaudia_2017_MedicionBullyingEscolar.pdf
- Vitorino, A. J. D. R., Pires, P. S. A. y Brogiato, R. G. (2020). Rousseau and his child-centered, anticultural education [Rousseau y su educación anticultural centrada en el niño]. *Revista de Educação PUC-Campinas*, 25, 1-11. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v25e2020a4645>
- Zanatta, E., Ponce, T. y Villafaña, G. (2023). Sentido y tendencias de formación ciudadana y valores sociales: evidencias de validez / precisión del cuestionario. *Revista Pasajes*, 16(5), 1-23. <https://revistapasajes.site/2023/06/numero-16-enero-junio-2023/>