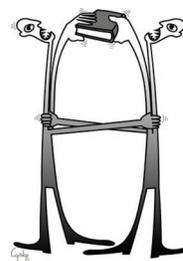


Violencia en estudiantes de Educación Media desde la Teoría de la Acción Situacional y el clima escolar

Investigación
arbitrada



Violence in Middle School Students from the Situational Action Theory and the school climate

Nelson Garrido-Albornoz¹
garridonelson75@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-0706-0463>
Teléfono: 0412 1770279

Fredy Crespo²
frecrepel@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-2586-2793>
Teléfono: + 58 424 7019064

Universidad de Los Andes
Facultad de Humanidades y Educación
Escuela de Educación
¹Doctorado en Educación
^{1,2}Facultad de Ciencias Jurídicas, Políticas
y Criminológicas
Escuela de Criminología
Centro de Investigaciones Penales
y Criminológicas “Héctor Febres Cordero”
Mérida edo. Mérida
República Bolivariana de Venezuela

Recepción/Received: 06/01/2025
Arbitraje/Sent to peers: 07/01/2025
Aprobación/Approved: 30/01/2025
Publicado/Published: 01/05/2025

Resumen

La violencia escolar es un problema social preocupante en Venezuela, abordado de manera poco sistematizada. Este fenómeno se analiza desde dos perspectivas: el clima escolar, que sugiere que un entorno negativo puede fomentar la violencia, y la Teoría Acción Situacional (TAS), que la atribuye a acciones moralmente racionalizadas. Un estudio doctoral unificó ambas teorías mediante un enfoque metodológico mixto, utilizando datos de la encuesta ISRD 3 en adolescentes de liceos en Mérida. Los resultados revelaron que el clima escolar, junto con variables de la TAS, intensifica la violencia. Se concluye que es esencial un enfoque integral que contemple causas individuales y contextuales, así como estrategias de intervención temprana para crear un ambiente escolar positivo y seguro.

Palabras clave: Acción situacional, adolescentes, violencia escolar, clima escolar y prevención.

Abstract

School violence is a worrying social problem in Venezuela, addressed in a poorly systematized manner. This phenomenon is analyzed from two perspectives: the school climate, which suggests that a negative environment can foster violence, and the Situational Action Theory (TAS), which attributes it to morally rationalized actions. A doctoral study unified both theories through a mixed methodological approach, using data from the ISRD 3 survey in adolescents from high schools in Mérida. The results revealed that the school climate, together with TAS variables, intensifies violence. It is concluded that a comprehensive approach that considers individual and contextual causes, as well as early intervention strategies, is essential to create a positive and safe school environment.

Keywords: Situational action, adolescents, school violence, school climate and prevention.

Author's translation.

Introducción

No cabe duda de que las sociedades han sido entes dinámicos y en movimiento donde han convivido una diversidad de sujetos expuestos a diversas manifestaciones, tendencias y situaciones en interacción constante. Entre estos sujetos están los adolescentes, personas expuestas a diferentes fenómenos sociales, políticos, económicos y tecnológicos, entre otros y que, aun cuando estos sujetos están en proceso de formación, estos procesos influyen en su socialización, en su interpretación del mundo y en su comportamiento.

El tema de dónde comienza o termina esta etapa de vida (la adolescencia) genera en muchos casos debates. Sin embargo, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2020) trabaja en el mundo sobre la base de que la adolescencia abarcaría a las personas de entre 10 y 19 años.

Desde una perspectiva biológica, la adolescencia coincidiría aproximadamente con la pubertad, etapa en la que experimentamos cambios fisiológicos significativos, principalmente a nivel sexual y cognitivo (UNICEF, 2020). Sin embargo, la adolescencia no está caracterizada únicamente por procesos de maduración biológica pues también existe una dimensión social y cultural, que influiría en la atribución de significados, conductas y expectativas a esta etapa de la vida, variando según las sociedades y épocas, de hecho, tanto UNICEF (2020) como la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2024) establecen que la adolescencia inicia a los 10 años y finaliza a los 19 años.

Uno de los fenómenos a los que se han expuesto con frecuencia los adolescentes, en especial en las últimas décadas de este siglo, ha sido la violencia, en sus diferentes formas y a través de diferentes medios. En Venezuela, por ejemplo, en la escuela, muchos adolescentes han presenciado, justificado y hasta participado con sus pares cuando estos han perpetrado, robos, hurtos, acoso e inclusive, ataques contra los/as docentes, situaciones estas que han justificado en países como Venezuela el planteamiento de un Anteproyecto de Ley para la Convivencia Pacífica Escolar (2022).

La violencia escolar, ese es el término que utilizó la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2024) para describir diferentes tipos de comportamientos en los que destacan: la violencia física, psicológica o sexual, de género, el acoso escolar y el ciberacoso. Según este informe la violencia escolar ha estado vinculada a procesos como la ansiedad, la depresión, daños a la salud mental, ausentismo escolar y afecciones a la capacidad de aprendizaje de los estudiantes.

El impacto de estas, y otras vivencias cargadas de violencia, suele ser significativo para estos sujetos, pues como lo señalaran Navarro, Pérez y Perpiñán (2015), en los/as adolescentes, estos procesos inciden en la percepción, la interpretación y la racionalización que estos tienen sobre cómo se desarrollan las relaciones sociales. Inclusive, los autores afirman que el/a joven, dependiendo de determinadas situaciones vividas, puede asumir una mayor o menor propensión a la violencia en la relación con su entorno.

La violencia en las escuelas está profundamente influenciada por las costumbres y normas que definen los contextos de convivencia. Según Wikström y Treiber (2010), estos pueden ser vistos como contextos morales, los cuales afectarían el comportamiento de los individuos, incluyendo a los adolescentes, quienes evalúan y perciben las reglas y normas presentes en su entorno. La familiaridad con estos entornos les permitiría interpretar y juzgar las características del mismo, lo que puede estar condicionado por la existencia de organizaciones delincuenciales y otros factores externos. Así, los jóvenes desarrollarían un entendimiento de las normas morales mediante observaciones y experiencias previas.

Además, la Teoría de la Acción Situacional (TAS) sugiere que las valoraciones individuales influyen en el filtro moral, que a su vez afecta la toma de decisiones y el comportamiento. Este filtro interactúa con el contexto moral, permitiendo que las personas, incluidas las adolescentes, evalúen y decidan si asumir comportamientos

violentos o no. Factores personales como la culpa, la vergüenza y el autocontrol, junto con variables externas como la disuasión, juegan un papel crucial en este proceso, lo que ayuda a explicar la diversidad en las respuestas a situaciones similares.

El clima escolar es un elemento determinante en la prevención de la violencia (Tanori et al., 2022). Un clima escolar positivo se asocia con mejores resultados académicos y un crecimiento socioemocional, mientras que un clima negativo puede generar entornos estresantes que obstaculizan el desarrollo de los estudiantes y están vinculados a comportamientos criminales en la adultez. Este trabajo propone aplicar una teoría criminológica integrada al enfoque del clima escolar para identificar variables asociadas a la violencia escolar, con el objetivo de desarrollar estrategias efectivas de prevención.

Así, el presente artículo, que resume la investigación doctoral sobre el tema, se ha preparado sobre el siguiente esquema: planteamiento del problema los objetivos de la investigación, marco teórico, la metodología empleada, presentación de los resultados y las conclusiones.

Problema de Investigación

La violencia en las escuelas ha sido un fenómeno persistente que afecta negativamente el desarrollo educativo y socioemocional de los estudiantes. Calle, Matos y Orozco (2017) señalan que la violencia perjudica el desarrollo socioemocional de los/as estudiantes, lesionando su autoestima y aumentando la probabilidad de reprobación de materias o abandonar los estudios. Un estudio en el Estado Bolivariano de Mérida reveló que un 21% de los adolescentes presentaban conductas antisociales (Morillo, Birkbeck y Crespo, 2011), lo que subraya la necesidad de programas de prevención de la violencia enfocados en este grupo etario.

Los docentes, aunque tienen la responsabilidad de mitigar la violencia, a menudo se encuentran limitados por su formación centrada en el aprendizaje tradicional, lo que dificulta su capacidad para abordar conductas inapropiadas o delictivas (Uzcátegui y Bravo, 2020). La criminología sugiere que, aunque el comportamiento violento puede disminuir con la edad (Farrington y Löeber, 1992 y 2013; Moffit, 1993 y 2018), muchos adultos delincuentes han mostrado tendencias antisociales desde la adolescencia (Serrano, 2022). Esto ha llevado a la exploración de estrategias no punitivas para la prevención de la violencia, aunque estas enfrentan desafíos significativos relacionados con la comprensión de las conductas antisociales en contextos donde los individuos muestran razonamientos morales aceptables.

El enfoque de la Teoría de la Acción Situacional (TAS) es fundamental para entender cómo los contextos morales y las interacciones sociales influyen en el comportamiento violento. Wikström y Treiber (2010) plantean que las acciones de las personas dependen de su percepción del entorno y de las normas morales que este presenta. La investigación sugiere que es crucial analizar el clima escolar a través de la TAS para identificar variables que estén estadísticamente relacionadas con la violencia, con el objetivo de desarrollar programas de prevención efectivos que aborden las dinámicas de violencia en el contexto escolar en el Estado Mérida.

En este sentido, es necesario mencionar que las estrategias para prevenir la violencia han presentado una serie de dificultades que han sido expuestas por varios autores, entre ellos Garrido (2021), Bandura (1999) y Martínez-González, Robles-Haydar y Alfaro-Alvarez (2020), quienes señalaron que una de las complejidades está en entender cómo una persona que, en su vida diaria, mostraba y evidenciaba claros y niveles aceptables de razonamiento moral, luego, y sin explicación alguna, cometía actos antisociales, delictivos y hasta crueles en contra de otras personas.

Así, bajo esta mirada se entiende que: la violencia en el ámbito escolar tiene un impacto negativo en los adolescentes (esta vinculada, al menos, a un bajo nivel de aprendizaje, a la deserción y al bajo rendimiento escolar), en los docentes (impide el normal desarrollo de las actividades en el aula de clase, les genera conflictos y estrés) e impacta el rol que desempeña la escuela en sociedad vinculada a valores como la democracia, la paz, los derechos humanos y el progreso.

De esta situación nacen varias interrogantes, dentro de las cuales es válido preguntarse: ¿qué variables estarán relacionadas estadísticamente con la violencia escolar en el Estado Mérida, desde los fundamentos de la TAS y el clima escolar? ¿se puede determinar la utilidad de la TAS y del enfoque del clima escolar como herramientas para un programa de prevención de la violencia para el Estado Mérida y las propuestas hacia una criminología analítica del ámbito escolar? ¿se pueden mostrar los modelos de prevención de la violencia en adolescentes y el espacio escolar que orienten la organización de un programa de convivencia escolar pacífica?

Objetivos

Esta tesis doctoral desarrolló el siguiente objetivo general: Determinar las características correlacionales de los factores causales de la violencia en los adolescentes estudiantes de educación media, en el Municipio Libertador del Estado Mérida, entre los años 2012 y 2014.

Luego, como objetivos específicos se planteó: (a) Analizar estadísticamente las variables relacionadas con la violencia escolar en el Estado Mérida, desde los fundamentos de la TAS y el clima escolar; (b) Determinar la utilidad de la TAS y del enfoque del clima escolar como herramientas para un programa de prevención de la violencia para el Estado Mérida y las propuestas hacia una criminología analítica del ámbito escolar y, finalmente, (c) analizar los modelos de prevención de la violencia en los adolescentes y el espacio escolar que orienten la organización de un programa de convivencia escolar pacífica. Ahora, a los efectos del presente artículo se presentarán los resultados de los dos primeros objetivos específicos, en tanto que el tercer objetivo será presentado en otro artículo posteriormente.

Marco teórico

La violencia en adolescentes ha sido un tema de estudio desde finales de los años 90, con investigaciones que destacan la incidencia de conductas violentas en ambientes escolares y su evolución a lo largo del tiempo (Farrington y Loeber, 1992; Ttoffi et al., 2011a; 2011b). Rechea (2008) señaló que los comportamientos antisociales suelen aparecer alrededor de los 13 años, incrementándose hasta los 18 años, aunque Rutter et al. (2000) indicaba que estos comportamientos podían desaparecer dependiendo de factores personales y situacionales. De hecho, Ttoffi et al. (2011a) demostraron que algunos agresores escolares pueden mantener conductas violentas hasta 11 años después de haberlas manifestado en la escuela.

En el contexto venezolano, estudios realizados por Rodríguez y Godoy (2013) y Rodríguez y González (2013) revelaron que los estudiantes de bachillerato presentaban mayor impulsividad y bajo autocontrol en comparación con los universitarios. Además, se encontró una alta prevalencia de agresión en planteles educativos del Estado Mérida, donde siete de cada diez escolares habían victimizado a otros, siendo la burla la forma principal de agresión. Rodríguez y Birkbeck (2019) analizaron la percepción y elección de los adolescentes en situaciones hipotéticas de agresión, encontrando que la probabilidad de responder violentamente aumenta con la propensión al delito y las características del entorno.

Ahora bien, resulta importante mencionar que la prevención de la violencia en las escuelas en Venezuela se ha abordado desde dos prácticas principalmente: la aplicación de la Ley Orgánica de Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (LOPNNA, 2015) y el desarrollo de Acuerdos de Convivencia Escolar y Comunitaria, sin embargo, los resultados de estas iniciativas son poco claros. El clima escolar, que comenzó a ser relevante en los años 70, se ha relacionado estrechamente con problemas de conducta y delincuencia en las escuelas (Mena y Valdés, 2008; Hamzah et al., 2018). Sin embargo, no existe un concepto único sobre el clima escolar, lo que dificulta su estudio y comprensión.

El clima escolar se ha convertido en un tema central en la investigación sobre violencia y delincuencia escolar, sugiriendo que un ambiente positivo puede ser una estrategia efectiva para reducir la violencia (Misad et al., 2022; Arias, 2021). Sin embargo, aún se requiere un análisis más profundo sobre las causas de la violencia y

los mecanismos para abordarlas. Como indican Wikström y Treiber (2017), entender los procesos causales detrás de la violencia es fundamental para implementar procesos preventivos eficaces. El clima escolar refleja las normas y relaciones interpersonales dentro de la escuela, lo que lo convierte en un factor crucial para promover la convivencia pacífica y prevenir la violencia.

La criminología ha desarrollado diversas teorías para explicar la violencia en adolescentes, destacando la Teoría de la Acción Situacional (TAS) de P.O. Wikström, que ha sido explorada por Rodríguez y Bricbeck (2019). Según Wikström (2017a), tanto el delito como la violencia están relacionados con la moralidad del individuo y su entorno. Además de ello esta teoría sugiere que las acciones violentas son parte de un proceso situacional e interactivo que involucra factores individuales, como las características biológicas y psicológicas, así como el contexto en el que se encuentra el sujeto, incluyendo objetos, personas y eventos que pueden influir en su comportamiento.

De esta manera, la TAS propone que la violencia se explica a través de dos tipos de factores: individuales y ambientales. Los factores individuales incluyen la propensión a la violencia, las normas morales y el autocontrol, mientras que los factores ambientales abarcan la exposición a normas morales y su aplicación en el entorno. Wikström (2017b) argumenta que la violencia es una acción moral que resulta de la interacción entre la moralidad personal y el contexto moral externo. Esto implica que la acción violenta puede ser percibida como una alternativa viable en ciertas circunstancias, dependiendo de cómo se perciban las normas morales en ese momento.

Asimismo, la TAS destaca la influencia que poseen las instituciones sociales en la formación de la moral y el autocontrol de los individuos, sugiriendo que el contexto situacional juega un papel crucial en la comisión de actos violentos. Elementos como provocaciones y oportunidades pueden desencadenar conductas violentas, especialmente en individuos con baja capacidad de autocontrol. La teoría, al integrar factores internos y externos, proporciona un marco conceptual valioso para entender la violencia y desarrollar intervenciones preventivas y de tratamiento efectivas, enfocándose en la complejidad del fenómeno.

En ese sentido, el incluir el enfoque escolar dentro de la TAS resulta innovador y pudiera ofrecer, para efectos de entender la violencia escolar, un aspecto interesante nunca planteado, como se expresa en la siguiente **Fig. 1** que funde ambas ideas sobre el clima escolar y la TAS.



Fig. 1. Modelo explicativo de la violencia desde la TAS modificado para incluir el Clima Escolar

Nota: Wikström, 2011, p. 23 y elaboración propia.

Metodología

Esta investigación asumió un enfoque metodológico de tipo mixto. En este contexto, la metodología mixta ha emergido como una poderosa herramienta que combina lo mejor de dos mundos: la rigurosidad cuantitativa

y la riqueza cualitativa y que busca aprovechar las fortalezas de ambos enfoques para obtener una comprensión más completa y profunda de los fenómenos sociales (Creswell y Creswell, 2018).

En los últimos años, el paradigma mixto ha experimentado un crecimiento exponencial en su aplicación en diversas disciplinas, desde las ciencias sociales hasta las ciencias de la salud (Johnson, Onwuegbuzie, y Turner, 2007; Tashakkori y Teddlie, 2010; Morse, Barrett, Mayan, Olson, y Spiers, 2002). La metodología mixta, en la investigación sobre violencia escolar, ha evolucionado considerablemente a lo largo de las décadas, volviéndose cada vez más necesario utilizar este enfoque en este campo (Núñez, 2017).

Por una parte, se desarrolló un análisis de tipo cuantitativo de todo el material revisado durante los años de formación doctoral relacionado a los enfoques teóricos seleccionados para conseguir en ellos categorías emergentes que permitieran la interpretación de los mismos a la luz de los objetivos específicos planteados.

Luego se planteó un análisis de tipo cuantitativo a los fines de poder testear la propuesta realizada para este estudio y así observar la relación que existía entre las variables planteadas en este estudio. A saber, se seleccionaron cinco variables independientes: culpa, vergüenza, juicio moral y autocontrol (bajo los conceptos clásicos de la TAS, Wikström 2004) a las que se adicionó la variable: clima escolar.

Ahora bien, la valoración del clima escolar se ha hecho a través de la percepción que poseían los estudiantes, los docentes y el personal administrativo, es decir, sujetos que estaban en plena interacción uno con otros. Por ejemplo, valorando cómo los/as estudiantes habían percibido su ambiente escolar, los conflictos, la injusticia, el acoso, la violencia y/o la conducta de los agresores en la escuela, entre otros (Cohelo y Dell Aglio, 2019; Cerdaa y otros, 2019; Montero-Carretero y otros, 2021; Gottfredson y otros, 2005; Hung, Luebbe y Flaspohler, 2015; Berg y Cornell, 2016; Leria-Dulčić y Salgado, 2019; Pérez y Puentes, 2022 y Sandahl, 2016).

Para efectos del presente estudio se valoró el clima escolar desde la percepción que tenían los estudiantes de educación media sobre su entorno escolar. Esta decisión obedeció a una interpretación realizada de Wikström (2012a), entendiendo que el entorno escolar es “parte del entorno” (configurado por objetos, personas y acontecimientos) y que, en un momento dado, ha sido accesible al sujeto a través de sus sentidos, que está en interacción constante con el proceso de percepción-elección que puede estar dirigido a la violencia por parte de los adolescentes.

Como es lógico observar, la variable dependiente fue violencia escolar, definida operacionalmente como todo aquel comportamiento que puede ser exteriorizado por los adolescentes en los cuales pueden generar daños físicos, morales o psicológicos a otras personas de su entorno como consecuencia de una elección racional donde intervienen factores de propensión individual (culpa, vergüenza, juicio moral y autocontrol) y la percepción del clima escolar bajo situaciones determinadas.

Luego, se seleccionaron dos variables de control, como las plantea la TAS: el entorno moral (cómo el sujeto percibe su entorno moral) y la disuasión. Esta última vista desde la influencia que tenían los padres en el comportamiento del adolescente.

Para este tipo de análisis cuantitativo se contó con la base de datos levantada en el año 2014, en ocasión de la aplicación del instrumento conocido como Encuesta Internacional de Auto reporte de la Delincuencia Juvenil o ISRD 3 (por sus siglas en inglés: International Self Report Delinquency Study). Esta fue aplicada por Rodríguez, Santiago y Birkbeck (2014). De esta manera, esta parte de la investigación se operacionalizó desde esta base de datos considerada de interés científico (Farren, Cammigan y Enzman, 2015).

Ahora, para poder realizar este paso, en primero lugar se evaluaron los constructos teóricos de las variables a trabajar y los indicadores que se habían desarrollado en el ISRD 3. Al realizar este trabajo se encontró una concordancia entre ambas instancias, de hecho, en este instrumento se encontraron indicadores del clima escolar, tales como: peleas, delincuencia y la afectividad que el alumno había mostrado hacia la institución.

La población objeto de estudio del ISRD 3 fueron adolescentes que estudiaban primer, segundo y tercer año de educación media, es decir, las edades de estos oscilaban entre los 12 y 15 años. En esta se empleó la técnica

de la auto revelación caracterizada, además, por contener diferentes variables que se podían ajustar a distintos enfoques teóricos criminológicos, como lo demostró el trabajo de Morillo (2014).

La muestra con la que se realizó el presente estudio fue la que se tomó para el Estado Mérida y que estaba caracterizada de la siguiente manera: 1191 estudiantes encuestados, de entre 7mo., 8vo. y 9no. grado, de 39 escuelas (entre públicas y privadas), en la que se abordaron 63 salones de clase.

Ahora, las variables y los indicadores escogidos en el ISRD 3 fueron los siguientes: para la variable juicio moral: Mentir a los adultos/profesores, Dañar intencionalmente a otras personas, Robar algo pequeño, Entrar a un lugar a hurtar, Golpear a otro para hacerle daño y Usar armas para obtener un beneficio.

En la variable autocontrol fueron seleccionados los siguientes indicadores del, ISRD 3: Actual impulsivamente, Actuar solo por placer, No preocuparse por el futuro, Comportarse de manera arriesgada, Hacer cosas arriesgadas por diversion y Hacer cosas emocionantes, Pensar primero en mi beneficio, No le preocupa si las cosas molestan a otro, Conseguir de inmediato cosas que quiero. Luego, para la variable (sentir) vergüenza los indicadores fueron: Un amigo se entera que robe, Un profesor se entera que robe, Los padres se enteran que robo, Un amigo se entera que agredió a otra persona, Un profesor se entera que agredió a otra persona, Los padres se enteran que agredió a otra persona, Un amigo se entera que cometió un delito, Un profesor se entera que cometió un delito y Los padres se enteran que cometió un delito.

Luego, para la variable (sentir) culpa, los indicadores seleccionados del ISRD 3 fueron: Hacia mi mejor amigo, por engañar a otra persona, Hacia otro compañero, por engañar a otra persona, Hacia mi madre, por engañar a otra persona, Hacia mi padre, por engañar a otra persona, Hacia mi profesor querido, por engañar a otra persona, Otras personas de mi comunidad, por engañar a otra persona e Imaginarse engañando a un compañero. En la variable clima escolar los indicadores fueron los siguientes: Extrañar al liceo si se muda, Agrado por ir al liceo siempre, Gusto por su liceo, Interés por las clases, Extrañar a los profesores favoritos y Considera importante lo que su profesor piense de él/ella.

Ahora bien, como se ha indicado, existen otras variables que fueron consideradas en este estudio que fueron las variables de control. Estas fueron medidas de la siguiente forma: para la variable disuasión, los indicadores fueron: Decepcionar a los padres, Los padres saben lo que hace y dónde está, Regresa a casa cuando se lo indican (obediencia), Informa a los padres donde se encuentra, Informa a los padres con quien pasa el tiempo, Informa a los padres donde va luego del liceo e Informa a los padres lo que hace en sus tiempos libres. Luego, para la otra variable de control, contexto moral, sus indicadores medidos fueron: Robos en el liceo, Peleas en el liceo, Daños a cosas en el liceo, Consume de Drogas en el liceo y Victimizaciones a través de medios tecnológicos.

Finalmente, la variable dependiente (violencia escolar), se midió mediante la evaluación de cinco comportamientos: Haber golpeado a alguien para conseguir un bien, Haber hurtado o robado a alguien, Portar un palo, cuchillo, cadena o una pistola, Participar en una pelea y Lesionar a alguien de forma grave.

Las respuestas de las interrogantes seleccionadas para este estudio estaban dispuestas, casi en su totalidad (excepto la variable dependiente), siguiendo el modelo de escala Likert.

En este estudio también se construyó una batería de hipótesis (con sus respectivas hipótesis nulas) que partieron de la idea de que se estaría examinando la relación que podía existir entre la propensión de un individuo, la percepción que este tenía del clima escolar, del contexto moral y su comportamiento violento.

Resultados

En cuanto a la muestra (como se había mencionado), estuvo compuesta por un total 1.191 adolescentes, todos estudiantes de educación media, que cursaban entre 1er., 2do y 3er año. Ahora bien, al hacer al análisis mediante gráficos de bigotes, se observaron datos atípicos que fueron suprimidos con la intención de ajustar

y homogenizar la muestra. Por lo tanto, la muestra quedó conformada, inicialmente, por $N=1.188$ adolescentes.

La edad promedio calculada para estos encuestados/as fue de 13,17 años, según datos del SPSS (2024). En relación al sexo, el instrumento se aplicó por igual tanto a hombres como a mujeres, en razón de un 50,3% a hombres y 48,3% a mujeres.

Asimismo, el porcentaje de encuestados/as por años fue el siguiente: 29,5% eran de primer año; 33,9% de segundo año y 36,5% eran de tercer año. De manera que en la aplicación del instrumento hubo paridad, no discriminación e igualdad de peso.

Ahora, para poder comparar los grupos de variables fue necesario considerar la confiabilidad, la normalidad, la dispersión y la homocedasticidad. En este sentido, la confiabilidad el rango de confiabilidad de cada variable superó el valor de ,700 para todos los ítems medidos del instrumento.

Luego, la normalidad fue medida mediante la prueba Kolmogorov-Smirnov, bajo un intervalo de confianza del 95%, todos calculados con la ayuda del paquete estadístico SPSS (2019). En general, todas las variables se ubicaron en rangos $\leq,05$. Por lo tanto, la distribución de los datos observados, respecto a lo esperado, procedía de una distribución normal con la misma media y De, es decir, mostraban simetría alrededor de la media y, la media junto con la mediana.

Ahora los cálculos realizados de linealidad y dispersión, mostraron que algunos indicadores de las variables independientes y de control se repetían de forma reiterada para la violencia escolar. En ese sentido la violencia escolar estaba relacionada inicialmente a: tener desinterés por las clases (clima escolar negativo), no sentir vergüenza por cometer un delito (bajo nivel de vergüenza), hacer cosas arriesgadas para divertirse (bajo autocontrol), imaginarse engañando a otros compañeros (bajo nivel de culpa), percibir su contexto con altos consumos de drogas (contexto moral negativo) y, no informar a sus padres lo que hace en sus tiempos libres (bajo nivel de disuasión).

Luego, se utilizó la prueba de homogeneidad de las varianzas que ofrece el SPSS, mediante la prueba de Levine. En este sentido, la muestra mostró que la mayoría de las relaciones entre las variables eran homogéneas, es decir, presentaban un p valor $\geq,05$ y, solo un pequeño número de variables mostraron heterocedasticidad (un 1%), por lo tanto, no fueron incluidas en el estudio dado que no cumplían con este requisito previo para los análisis estadísticos.

La relación entre clima escolar y comportamiento violento

Como se ha venido mencionando en este trabajo, en especial, luego de analizar los antecedentes y el marco teórico, subyace la idea, tanto en el enfoque educativo como criminológico que un clima escolar (negativo) está asociado a la violencia en los ambientes escolares.

En este sentido, los estudiantes encuestados indicaron que a un 67,3% de ellos no le gustaba en nada su liceo, un 64,9% no extrañarían, en lo absoluto, su liceo y un 64,9% sienten total desagrado por ir al liceo. Es decir, en cuanto al clima escolar se observó un rechazo hacia la institución educativa y, de allí, que puede afirmarse que la mayoría de los sujetos encuestados tenían una percepción negativa del clima escolar. De hecho, apenas un 27,5% señalaron que extrañarían a su docente favorito.

El dato acá reflejado no es para nada despreciable, sino que, al contrario, debió observarse con interés en la presente investigación, siendo que el clima escolar era uno de los puntos centrales a analizar en este estudio. De hecho, la situación poseía relevancia, inclusive desde la perspectiva numérica, ya que la desviación estándar de estas respuestas era aceptable (de ,695 a ,881) y, por lo tanto, estas aseveraciones poseían fundamento matemático importante.

Ahora bien, interesaba responder si había o no una relación entre el clima escolar y la violencia escolar. Para poder responder a la pregunta de la hipótesis de este aparte se evaluó la correlación que existía entre los indicadores del clima escolar y los indicadores de la variable dependiente desde los procesos estadísticos que permite el SPSS (2019) y que fueron: a) el chi cuadrado y b) la relación lineal múltiple.

Así, el haber golpeado a alguien se correlacionó con tres indicadores: no extrañar a su profesor favorito (sig. ,000); no interesarle las clases (sig. ,004) y no gustarle las clases, siendo que la posee mayor fuerza de relación estaba en no extrañar a su profesor favorito (V_c ,148). Ahora bien, en cuanto a esta relación, el ejercicio de regresión lineal múltiple ofreció los siguientes resultados: las variables independientes que mejor explicaban esta conducta en el liceo fueron: extrañar a su profesor favorito (sig. ,000; B -,133) y el gusto por ir al liceo (sig. ,026; B -,071). Por lo tanto, al observar la tendencia de relación en Beta se tenía que, en la medida que el/la adolescente no está conectado emocionalmente a un profesor, o su profesor favorito y, además, no le gusta ir al liceo, este será sensible a golpear a alguien en su liceo.

Luego, se vieron las relaciones que existían entre hurtar o robar a alguien en el liceo y el clima escolar. En este sentido, se encontraron dos indicadores que se correlacionan estadísticamente con este comportamiento violento (hurtar o robar a alguien en el liceo) que eran: el interés por las clases (sig. ,000) y el agrado por las clases (sig. ,001), siendo que la mayor fuerza de relación la poseía: interesarle las clases (,145). Ahora bien, en cuanto a la regresión lineal múltiple, existió un solo modelo que explicaba este comportamiento violento y, según este, la variable independiente que mejor explicaba esta conducta en el liceo era: el interés por las clases (sig. ,000; B -,141). Por lo tanto, al ver Beta se tenía que, en la medida que el/la adolescente pensaba que las clases no eran interesantes este era más sensible a hurtar o robar algún objeto en su liceo.

Ahora, al observar las relaciones que existían entre portar palo, cuchillo, cadena o pistola en el liceo y el clima escolar se encontró lo siguiente: el χ^2 cuadrado mostró tres indicadores que se correlacionaban con este comportamiento violento: el interés por las clases (,000), la importancia que tiene para él/ella de su profesor (,002) y extrañar a su profesor favorito (,014) siendo que las poseían mayor fuerza de relación eran: el interés por las clases (,143) y considerar importante lo que el profesor piense de él (,130).

En cuanto a esta relación, el ejercicio de regresión lineal múltiple ofreció los siguientes resultados: existían dos modelos que explicaban este comportamiento violento de estos el segundo modelo (R^2 ,021) es el que se ajusta con mayor precisión al requerimiento correlacional y explicativo. En este sentido, los resultados indican que las variables independientes que mejor explican esta conducta en el liceo fueron: interesarle las clases (sig. ,003; B -,095) y extrañar al profesor favorito (sig. ,005; B -,091). Por lo tanto, en la medida que el/la adolescente pensaba que las clases no eran interesantes y el no estar conectado a extrañar a un profesor favorito, éste era más sensible a portar palo, cuchillo, cadena o pistola en el liceo.

En relación a la conexión que existía entre participar en una pelea en el liceo y el clima escolar se observó que existían cuatro indicadores que se correlacionaban con este comportamiento violento, siendo interesarle las clases (,000), considerar importante lo que el profesor piense de él (,001), extrañar a su profesor favorito (,004) y el agrado que muestra por la institución (,028).

Ahora, en cuanto a la regresión lineal, existió un solo modelo que explica este comportamiento violento (participar en una pelea en el liceo), que se ajustó con mayor precisión al requerimiento correlacional y explicativo y era: el interés por las clases (sig. ,000; B -,162). Por lo tanto, en la medida que el/la adolescente pensaba que las clases no eran interesantes era más sensible a participar en una pelea en el liceo.

Finalmente, correspondió ver las relaciones que existían entre lesionar a alguien de forma grave en el liceo y el clima escolar. En ese sentido, el análisis estadístico mostró que existe un solo indicador que se correlacionaba con este comportamiento violento que era: extrañar a su profesor favorito (,009) y cuya fuerza de relación era de ,118

En cuanto al ejercicio de regresión lineal múltiple este mostró que existía un modelo que explica este comportamiento violento que era: extrañar a su profesor favorito (sig. ,000; B -,111) en una relación negativa. Por lo tanto, en la medida que el/la adolescente no extrañaba a ningún profesor era más sensible a lesionar a alguien de forma grave en el liceo.

En conclusión, puede decirse, en primer lugar, que los adolescentes percibían el clima escolar de forma negativa y lo expresaban, principalmente al afirmar que: a) no les gustaba su institución educativa (67,3%), b) no extrañarían en nada su liceo (64,9%) y c) sintiendo desagrado por ir al liceo (64,9%).

En segundo lugar, cada comportamiento violento evaluado mostró una relación estadísticamente significativa con el clima escolar (negativo), por lo que se corroboró la hipótesis planteada: ante un clima escolar negativo, mayor propensión a la violencia. En este sentido, las variables correlacionadas a la violencia serán, mayormente las siguientes: desinterés por las clases (las clases no son interesantes) y no extrañar (no contar) con un profesor favorito (referente para el alumno/a).

En tercer lugar, el modelo calculado a través de la regresión lineal explicó que, en la medida que las clases no eran interesantes y que el alumno/a no contaba con un profesor favorito (referente para él/ella) será más sensible a exteriorizar, al menos, uno de los cinco comportamientos evaluados.

Utilidad de la TAS y del enfoque del clima escolar como herramientas para un programa de prevención de la violencia para el Estado Mérida y las propuestas hacia una criminología analítica del ámbito escolar

Correspondió en este punto determinar y develar la utilidad que tenían los dos enfoques teóricos (TAS y clima escolar) como herramientas para un programa de prevención de la violencia para el Estado Mérida y que, además nutrieran propuestas hacia una criminología analítica y de prevención de la violencia en estos espacios. Así, en primer lugar, se presentó un análisis del material consultado para este tema. En segundo lugar, determinó la relación entre todas las variables independientes (en su conjunto) y los indicadores de violencia escolar, de manera que se pudiera observar cuáles de ellos se acercaban con mayor precisión y con el menor error posible a predecir cada indicador de la violencia escolar, todo mediante el apoyo del SPSS (2019) y el cálculo de regresión lineal de mínimos cuadrados.

En tercer lugar, se presentó un análisis cualitativo de estos datos que daban razón de la utilidad de los mismos de cara a un programa de prevención de la violencia para los liceos y colegios de secundaria del Estado Mérida.

De manera que se inició mencionando que la Teoría de la Acción Situacional (TAS) ofrecía un marco conceptual sólido para comprender y prevenir la violencia. Esta teoría postula que las decisiones delictivas, incluida la violencia, son el resultado de una elección racional basada en una evaluación de los costos y beneficios de una acción en particular (Wikström, 2012). Así, al aplicar la TAS al contexto escolar, es posible identificar y modificar los factores situacionales que hacen más probable la ocurrencia de actos violentos, como la falta de supervisión, la disponibilidad de armas o la percepción de un clima escolar hostil.

Por su parte, el clima escolar, definido como el ambiente social, emocional y físico de una escuela, desempeña un papel crucial en la prevención de la violencia. Un clima escolar positivo, caracterizado por relaciones interpersonales positivas, altas expectativas académicas y un fuerte sentido de comunidad, puede reducir significativamente la probabilidad de que ocurran actos violentos (Tolentino, 2020). Por el contrario, un clima escolar negativo, con niveles elevados de intimidación, hostilidad y desorganización, puede aumentar el riesgo de violencia.

La combinación de la TAS y el enfoque del clima escolar proporciona así una perspectiva integral para la prevención de la violencia escolar. por ello, al analizar las decisiones individuales dentro del contexto del entorno escolar, se pueden identificar los factores que influyen en la probabilidad de que un estudiante se involucre en actos violentos (como se observará más adelante). Por ejemplo, un estudiante puede tomar la decisión de participar en una pelea si percibe que los beneficios de hacerlo (como ganar estatus social) superan los costos (como ser castigado). Sin embargo, si el clima escolar es positivo y fomenta la resolución pacífica de conflictos, es menos probable que el estudiante elija ese comportamiento violento.

La aplicación conjunta de la TAS y el enfoque del clima escolar tiene importantes implicaciones para el diseño de programas de prevención de la violencia escolar. Estos programas, generalmente, se basan en (a) la modificación de los factores situacionales, identificar y modificar los aspectos del entorno escolar que facilitan la violencia, mejorar la supervisión y aumentar la disuasión; (b) fomentar un clima escolar positivo, creando un ambiente escolar donde los estudiantes se sientan seguros, valorados y respetados. Esto puede lograrse a través de programas de desarrollo social y emocional, la resolución de conflictos, y la participación de los estudiantes en la toma de decisiones; (c) fortalecer las habilidades sociales, equipando a los estudiantes con

las habilidades necesarias para resolver conflictos de manera pacífica, resistir la presión de los pares y tomar decisiones responsables.

Luego, para evaluar la efectividad de los programas de prevención de la violencia basados en la TAS y el enfoque del clima escolar, es fundamental utilizar diseños de investigación rigurosos. Los estudios experimentales y cuasiexperimentales pueden proporcionar evidencia sólida sobre la eficacia de estas intervenciones. Además, es importante recopilar datos tanto a nivel individual como a nivel escolar para evaluar los cambios en los factores de riesgo y los resultados a largo plazo.

De igual manera, al implementar programas de prevención de la violencia, es crucial considerar el contexto cultural y social específico de cada escuela. Los programas deben ser adaptados a las necesidades y características de la comunidad escolar. Además, es importante involucrar a todos los miembros de la comunidad escolar, incluidos los estudiantes, los padres, los profesores y el personal administrativo, en el diseño y la implementación de estos programas.

Ahora, habiendo realizado este análisis corresponde ahora observar, de manera práctica, dinámica y científica cómo desde la TAS y el enfoque del clima escolar se da un análisis de riesgo que sirve como fundamento a los programas de prevención de la violencia, utilizando la base de datos del presente estudio doctoral. Para ello se observarán los datos descriptivos que sobre la violencia escolar han seleccionado los alumnos adolescentes encuestados y, en ese sentido se tiene que la mayoría de los sujetos encuestados mencionó nunca haber estado involucrado en actos tales como golpear a alguien en el liceo para conseguir un bien (91,4%), no haber hurtado o robado a alguien en el liceo (85,1%), jamás haber portar un palo, cuchillo u otra arma en el liceo (88,1%), nunca haber participado en una pelea en el liceo (79,4%) o haber lesionado a alguien de forma grave (91,8%).

Como se mencionó en el párrafo introductorio de esta parte, interesaba observar, para los efectos del presente estudio, el detalle de los comportamientos violentos medidos en cuáles de ellos había participado mayormente los/as encuestados/as y, en ese sentido: el 14,7% de los sujetos señaló que había participado en peleas dentro del liceo, 8,9% afirmó haber hurtado o robado a alguien en su institución educativa y un 5,8% admitió haber portado palos, cuchillos, cadenas o pistolas en el liceo.

Por lo tanto, serían estos tres comportamientos: peleas dentro del liceo, haber hurtado o robado a alguien en la institución educativa y haber portado palos, cuchillos, cadenas o pistolas en el liceo, las conductas violentas más expresadas por los adolescentes.

Ahora bien, a partir de este punto se examinó, con el apoyo del SPSS (2019) la relación de las variables independientes con cada uno de los indicadores de la variable dependiente, utilizando el método de regresión lineal por mínimos cuadrados.

Iniciando con la variable independiente de violencia escolar: haber golpeado a alguien en la escuela para conseguir un bien. En ese sentido, los datos que arrojó el SPSS (2019), fueron los siguientes: El mejor modelo explicativo arrojó un R² de ,093 con un Sig ANOVA de ,000 siendo que las variables relacionadas a haber golpeado a alguien en la escuela eran:

- Imaginarse engañando a un compañero (Sig. ,000; B ,144), bajo nivel de culpa.
- Conseguir lo que busca sin importarle los demás (Sig. ,000; B -,102), bajo nivel de autocontrol.
- No sentir vergüenza por cometer un delito aún cuando sus padres se enteren (Sig. ,006; B -,102) bajo nivel de vergüenza.
- El no extrañar a su profesor favorito (Sig. ,000; B -,100) clima escolar negativo.
- Considerar correcto utilizar armas para obtener dinero de un compañero (Sig. 003; B -,086), incorrecto nivel de juicio moral.
- No sentir culpa por engañar a un compañero aun cuando su madre se entere (Sig. 023; B ,023) bajo nivel de culpa.

Así, en la medida en que un adolescente no sentía culpa al imaginarse engañando a un compañero, consiga lo que busca sin importarle los demás, no sienta vergüenza por cometer un delito aún cuando sus padres se enteren, no extraña a su profesor favorito, considere correcto utilizar armas para obtener dinero de un compañero y no sienta culpa por engañar a un compañero aun cuando su madre se entere, era más sensible a golpear a alguien en la escuela.

De manera que el hecho de agredir a otro compañero en el liceo, estaba caracterizado por una actuación racional en la que el adolescente mostraba una desconsideración hacia los demás caracterizada por: un bajo nivel de culpa, bajo nivel de autocontrol, bajo nivel de vergüenza, una percepción negativa del clima escolar y un incorrecto juicio moral, tal y como lo plantea la TAS, la violencia es una acción racional, al menos para este comportamiento.

En segundo lugar, con respecto al indicador haber hurtado o robado a alguien en la escuela, se tienen los siguientes resultados: El mejor modelo explicativo arrojó un R2 de: ,081 con un Sig ANOVA de ,000 siendo que las variables relacionadas a haber hurtado o robado a alguien en la escuela fueron:

- No sentir culpa al imaginarse engañando a un compañero (Sig. ,000; B ,190) bajo nivel de culpa.
- Consentir que robar está bien (Sig. ,002; B -,093), erróneo juicio moral.
- No sentir vergüenza por cometer un delito, ser atrapado, aún cuando su mejor amigo se entere (Sig. ,007; B -,079) bajo nivel de vergüenza.
- Las clases no son interesantes (Sig. ,016; B -,070) clima escolar negativo.

Así, en la medida que un adolescente no sentía culpa al imaginarse engañando a un compañero, sentir que era correcto robar, no sentir vergüenza por cometer un delito, ser descubierto y que su mejor amigo se entere, y considere que las clases en su liceo no son interesantes, éste era más sensible a hurtar o robar a alguien en la escuela.

De manera que en la medida que el adolescente que presente un bajo nivel de culpa, un juicio moral incorrecto, bajo nivel de vergüenza y un clima escolar negativo, será más proclive a hurtar o robar a alguien en la escuela. Tal cuadro describe a una persona (adolescente) que siente indiferencia hacia las cosas de las demás personas y por ende no las respeta aunado a una percepción del entorno negativo que parecen motivarle aun más a este tipo de prácticas negativas.

En tercer lugar, con respecto al indicador: portar un palo, cuchillo, cadena o pistola en la escuela, se obtuvieron los siguientes resultados: El mejor modelo explicativo arrojó un R2 de: ,112 con un Sig ANOVA de ,000 siendo que las variables relacionadas a portar un palo, cuchillo, cadena o pistola en la escuela fueron:

- No sentir culpa al imaginarse engañando a un compañero (Sig. ,000; B ,136) bajo nivel de culpa.
- Hacer cosas arriesgadas solo para divertirse (Sig. ,005; B -,087), bajo nivel de autocontrol.
- Género: masculino (Sig. ,000; B ,103).
- No sentir vergüenza por robar en una tienda y que su mejor amigo se entere (Sig. ,004; B -,081) bajo nivel de vergüenza.
- Mentir o desobedecer a los padres (Sig. ,009; B -,081), bajo nivel de juicio moral.
- Consigue lo que busca sin importarle los demás (Sig. ,030; B -,066), bajo autocontrol.
- Edad: 15 años (Sig. ,038; B ,058).

Así, en la medida que un adolescente no sentía culpa al imaginarse engañando a un compañero, hiciera cosas arriesgadas solo para divertirse, pertenecía al género masculino, no sintiera vergüenza por cometer un delito y que su mejor amigo se enterara, mienta o desobedezca a sus padres, actuara sin importarle los demás y tuviera una edad promedio de 15 años éste sería más sensible a portar un palo, cuchillo, cadena o pistola en la escuela.

De manera que en la medida que el adolescente presentaba un bajo nivel de culpa, bajo nivel de autocontrol, un juicio moral incorrecto, bajo nivel de vergüenza, sea hombre y con una edad de 15 años, era más proclive a

portar un palo, cuchillo, cadena o pistola en la escuela. La situación descrita plantea que este tipo de conductas violentas se presentaba con mayor tendencia en los hombres, con edad promedio de 15 años, dispuestos a asumir riesgos y/o entender que hacerlo y/o retar a las autoridades es correcto o, al menos normal, es decir, es una elección racional de su comportamiento, como lo plantea Wikström (2019) dentro de la TAS.

En cuarto lugar, con respecto al indicador participar en una pelea en la escuela, se observaron los siguientes resultados: El mejor modelo explicativo arrojó un R² de: ,143 con un Sig ANOVA de ,000 siendo que las variables relacionadas a portar un palo, cuchillo, cadena o pistola en la escuela eran:

- Creer que está bien robar (Sig. ,000; B , -117) juicio moral incorrecto.
- Hacer cosas arriesgadas solo para ver sus capacidades (Sig. ,000; B -,112), bajo nivel de autocontrol.
- Género: masculino (Sig. ,000; B ,126).
- Edad: 15 años (Sig. ,000, B ,109).
- No sentir culpa por engañar a un compañero (Sig. ,001; B ,097), bajo nivel de culpa.
- No sentir vergüenza por lesionar físicamente a un compañero y que su mejor amigo se entere (Sig. ,005; B -,080) bajo nivel de vergüenza.
- Actura sin detenerse a pensar (Sig. ,006; B -,080), bajo nivel de autocontrol.
- Creer que las clases no son interesantes (Sig. ,002; B -,098), clima escolar negativo.
- Sentir desagrado por ir al liceo todo el tiempo (Sig. ,031; B ,067), clima escolar negativo.

En la medida que un adolescente consideraba correcto robar, haga cosas arriesgadas solo para ver sus capacidades, era de género masculino, con edad de 15 años, que no sintiera culpa por engañar a un compañero, ni vergüenza por lesionar físicamente a un compañero, que actuara sin detenerse a pensar, para quien las clases no eran interesantes y no sintiera agrado por ir al liceo, éste era más sensible a participar en una pelea en la escuela.

De manera que en cuando el adolescente presentaba un bajo nivel de culpa, bajo nivel de autocontrol, un juicio moral incorrecto, bajo nivel de vergüenza, que evaluaba el clima escolar como negativo, que era hombre y con una edad de 15 años, era más proclive a participar en una pelea en la escuela. La situación descrita plantea que este tipo de conductas violentas se presentaba con mayor tendencia en hombres, con edad promedio de 15 años, dispuestos a asumir riesgos que incluyeran lesionar físicamente a otra persona y/o entender que hacerlo y/o retar a las autoridades es correcto, normal o asumible, es decir, al igual que en en las otras conductas violentas, esta era una elección racional, marcada por estas variables de propensión individual, como lo propone Wikström. Sin embargo, el clima escolar negativo, como se ha observado en los análisis anteriores, también sería un factor que influyera en la conducta del adolescente y que debía considerarse a la luz de un programa de prevención de la violencia en los ambientes escolares.

En quinto y ultimo lugar, con respecto al indicador lesionar a alguien de forma grave, el mejor modelo explicativo arrojó un R² de: ,102 con un Sig. ANOVA de ,000 siendo que las variables relacionadas a lesionar a alguien de forma grave en la escuela fueron:

- No sentir vergüenza por lesionar a un compañero y que los padres se enteren (Sig. ,000, B -,225), bajo nivel de vergüenza.
- Edad: 15 años (Sig. ,002, B ,117).
- Creer que está bien golpear a un compañero para hacerle daño (Sig. ,000; B ,158), juicio moral incorrecto.
- Considerar que está bien robar (Sig. ,000; B ,161), juicio moral incorrecto.
- No sentir culpa por engañar a un compañero (Sig. ,027; B ,088), bajo nivel de culpa.
- No sentir vergüenza por robar en una tienda y que sus padres se enteren (Sig. ,015; B ,117), bajo nivel de vergüenza
- Consigue lo que busca sin importarle los demás (Sig. ,024; B -,086), bajo nivel de autocontrol.

Así, en la medida que un adolescente consideró correcto: no sentir vergüenza por lesionar a un compañero, contar con 15 años de edad, creer que está bien golpear a un compañero para hacerle daño, considerar que está bien robar, no sentir culpa por engañar a un compañero, no sentir vergüenza por robar en una tienda y que sus padres se enteren, consiga lo que busca sin importarle los demás, era más sensible a lesionar a alguien de forma grave en la escuela.

Se entiende también que, el adolescente que presentaba un bajo nivel de culpa, bajo nivel de autocontrol, un juicio moral incorrecto, bajo nivel de vergüenza, tuviera una edad de 15 años, era más proclive a lesionar a alguien de forma grave en la escuela. La situación descrita planteaba que este tipo de conductas violentas se presentaba con mayor tendencia en personas cuyo promedio de edad es de 15 años, dispuestos a asumir altos riesgos considerados como peligrosos (robar, lesionar, engañar, entre otros), es decir, se estaba frente a una serie de indicadores que demostraron que el acto violento es racional, sin embargo, está marcado por la presencia de una serie de variables de propensión individual, como lo propone la TAS.

No obstante, la variable el clima escolar no aparece como predictor de este compartimiento grave, por lo que se ratifica que son muy pocas las personas que llenan este perfil y que se atreverían a comportarse de esta manera. Es decir, este tipo de violencia grave es algo que llama la atención en la escuela pero que sucedería en pocas oportunidades, esto es diferente a otro tipo de violencias, que pueden ser lesivas, pero menos radicales que lesionar gravemente a un compañero.

Los resultados del estudio indicaron que, al aplicar la Teoría de la Acción Situacional (TAS) y considerar el clima escolar, se ofrecía una visión más detallada de los factores que influían en diferentes tipos de violencia escolar. Se evidenció así que la violencia no es un acto impulsivo, sino más bien una elección racional influenciada por una combinación de factores individuales y contextuales, como lo indicaba la TAS y que se potencia al incluir el factor del clima escolar.

De estos análisis se pudo observar, en primer lugar, que había una fuerte correlación entre la violencia física y el bajo nivel de culpa, autocontrol y vergüenza, así como un juicio moral incorrecto. Los adolescentes que cometieron actos violentos solían mostrar una menor consideración por los demás y una mayor disposición a asumir riesgos. Estos hallazgos son coherentes con la TAS, que plantea que las personas eligen cometer asumir la violencia en función de una evaluación de los costos y beneficios.

En segundo lugar, el clima escolar emergió como un factor significativo, especialmente en relación con tipos de violencia menos graves. Un clima escolar negativo, caracterizado por aburrimiento, falta de interés en las clases y percepción de un ambiente hostil, se asociaba con una mayor probabilidad de participar en actos de violencia. Esto sugiere que el entorno escolar juega un papel fundamental en la prevención de la violencia, ya que puede influir en las normas sociales y las oportunidades de participación en actividades positivas.

En conclusión, la aplicación de la TAS y el enfoque del clima escolar proporcionan una base sólida para el diseño de programas de prevención de la violencia escolar. A partir de los resultados obtenidos, se puede mencionar también que es importante asumir procesos de intervención temprana, en ese sentido, los programas de prevención deben enfocarse en desarrollar habilidades sociales, emocionales y morales en los estudiantes desde temprana edad, con el fin de fortalecer su capacidad para tomar decisiones responsables y resistir la presión de sus pares.

Luego, el estudio refleja la importancia que tiene mejorar el clima escolar. En esta idea, es fundamental crear un ambiente escolar positivo y seguro, donde los estudiantes se sientan valorados y motivados, lo que implica promover relaciones interpersonales positivas entre estudiantes y profesores, fomentar la participación en actividades extracurriculares y ofrecer un currículo relevante y atractivo.

De igual manera, los programas de prevención deben abordar una amplia gama de factores de riesgo, incluyendo los individuales (como las creencias, actitudes y valores) y los contextuales (como el clima escolar y las características del entorno familiar). En ese sentido, un enfoque multifactorial resultaría interesante para desarrollar esta propuesta.

También es cierto que se requiere la participación de todos los actores involucrados, incluyendo a los estudiantes, profesores, padres, personal administrativo y la comunidad en general en programas que deben:

- Promover el desarrollo de habilidades sociales: Fomentar la empatía, la resolución de conflictos de manera pacífica y la comunicación asertiva.
- Fortalecer el juicio moral: Promover valores como el respeto, la justicia y la equidad.
- Mejorar el clima escolar: Crear un ambiente escolar positivo y seguro, donde los estudiantes se sientan valorados y motivados.
- Involucrar a las familias: Fomentar la colaboración entre la escuela y la familia para promover un entorno familiar positivo y apoyar el desarrollo de los estudiantes.

Por tales motivos, la TAS y el enfoque del clima escolar ofrecen un marco conceptual útil para comprender y prevenir la violencia escolar. Al abordar los factores individuales y contextuales que influyen en la conducta violenta, es posible diseñar programas de prevención efectivos que contribuyan a crear escuelas más seguras y saludables.

De esta manera se puede afirmar que los datos presentados en el estudio ofrecen una valiosa contribución a la criminología analítica, especialmente en el ámbito escolar. Al aplicar la Teoría de la Acción Situacional (TAS) y considerar el clima escolar, se logra una comprensión más profunda de los factores que subyacen a la violencia escolar. Esta perspectiva analítica, al centrarse en las decisiones racionales que llevan a cabo los individuos en contextos específicos, permite ir más allá de explicaciones simplistas y superficiales de la violencia en el ámbito escolar.

Los resultados de este estudio también sugieren que una criminología analítica del ámbito escolar debe adoptar un enfoque multifactorial. La violencia en estos espacios es un fenómeno complejo que no puede explicarse por una única causa. Por lo tanto, las intervenciones deben abordar una amplia gama de factores de riesgo, tanto individuales como contextuales, de hecho, es bien sabido que, al combinar estrategias de prevención universal, selectiva e indicada, es posible diseñar programas que sean efectivos para reducir la violencia en las escuelas (Farrington, 2013).

Así las cosas, los datos presentados en esta investigación doctoral proporcionan evidencia empírica sobre los factores que influyen en la violencia escolar. En este sentido, al aplicar la TAS y considerar el clima escolar dentro de una ecuación para comprender la violencia escolar y su prevención, se logra una interpretación más profunda de este fenómeno complejo y se identifican las áreas en las que se deben centrar los esfuerzos de prevención. En esta tarea jugaría un papel importante el enfoque multifactorial y colaborativo, a través del cual es posible crear escuelas más seguras y saludables para los estudiantes y los docentes.

Conclusiones

La investigación doctoral abordó la complejidad de la violencia escolar, centrándose en las correlaciones entre los factores causales que afectan a los adolescentes entre 2012 y 2014. Se destacó así que la violencia no solo interfiere en el desarrollo normal de las clases, afectando las estrategias didácticas y resultando en consecuencias como el bajo rendimiento escolar y el desencanto de los estudiantes hacia la escuela, sino que también representa un problema significativo para la comunidad educativa en su conjunto. Este fenómeno no es exclusivo del ambiente escolar y puede ser un indicador de problemas sociales más amplios, lo que resalta la necesidad de estrategias de prevención adecuadas y contextualizadas.

Además, se concluye que la violencia escolar es prevenible mediante una evaluación adecuada y la implementación de estrategias basadas en evidencia. La investigación propone un enfoque de criminología analítica educativa, que une a la criminología y a la educación, para abordar la violencia escolar desde perspectivas teóricas como la Teoría de la Acción Situacional (TAS) y el clima escolar.

El análisis de las variables tradicionales de la TAS, como la culpa, el juicio moral y el autocontrol, reveló la relación con la violencia escolar en el contexto merideño. Asimismo, el clima escolar se identificó como un factor crucial que potencia la capacidad predictiva de la TAS y es fundamental para la prevención de la violencia. La investigación enfatiza que un clima escolar positivo, caracterizado por relaciones saludables y una participación activa, es esencial para crear un entorno seguro y propicio para el aprendizaje.

Se subraya la importancia de un enfoque integral que considere tanto el marco legal existente como las investigaciones previas para construir un modelo teórico sólido para la prevención de la violencia escolar. Este modelo debe involucrar a todos los actores educativos y ser adaptable a las necesidades del contexto local. La TAS se presenta como un marco prometedor que permite abordar las causas subyacentes de la violencia, sugiriendo estrategias que fomenten habilidades sociales y morales en los adolescentes.

Finalmente, la investigación concluye que la violencia escolar requiere un enfoque multifactorial que contemple tanto factores individuales como contextuales, destacando la necesidad de intervenciones tempranas dirigidas a grupos de riesgo. La creación de un clima escolar positivo y el desarrollo de habilidades socioemocionales son esenciales para prevenir la violencia. Al abordar las causas subyacentes y empoderar a los estudiantes, se puede contribuir a la construcción de entornos escolares más seguros y saludables. ©

Nelson J. Garrido Albornoz. Criminólogo y Abogado (ULA, VEN), Doctor en Educación (ULA, VEN), Magister en Derechos Humanos (UNIA, ESP) y Especialista en Ciencias Penales (UCV, VEN). Docente de la Escuela de Criminología e Investigador del Centro de Investigaciones Penales y Criminológicas (CENIPEC) de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad de los Andes. Autor de 14 artículos científicos publicados en diferentes revistas nacionales e internacionales. Ponente en 40 eventos nacionales e internacionales. Consultor de organismos internacionales: UNICEF y PNUD para varios países de Centro América. Profesional apasionado y con experiencia dentro del mundo humanitario, en especial en el área de protección, incluyendo la niñez, la inmigración y la juventud. Disciplinado, flexible, altamente motivado, comprometido y empático, con capacidad de adaptación y desarrollo, con una sólida experiencia calificada y acreditada en áreas tales como: leyes nacionales, Derechos Humanos, Derecho Internacional Humanitario, desarrollo de proyectos, estrategias, supervisión técnica, alto nivel de análisis (social, humanitario y contextual) y amplio dominio de herramientas tecnológicas (Windows, KOBO, SPSS, MIRO) y metodologías de la investigación.

Freddy Crespo. Criminólogo (ULA), Abogado (ULA), Magíster en Ciencias Políticas (ULA), PhD Ciencias Sociales (UCV), PhD en Ciencias Penales y Criminalísticas (UCASR), Profesor de la Escuela de Criminología (ULA), Profesor colaborador de la Universidad Internacional de la Rioja UNIR, España). 25 artículos en revistas arbitradas e indexadas, 4 libros sobre sociología y criminología, Líneas de investigación: subcultura carcelaria, prisionización victimización, miedo al delito percepción de seguridad ciudadana y violencia y suicidio. Libro 2025: “Nosotros, los migrantes”, publicado por Editorial Aliar, España.

Referencias bibliográficas

- Anteproyecto de Ley para la Convivencia Pacífica Escolar (2022). En: <https://www.asambleanacional.gob.ve/storage/documentos/proyectos/ley-de-convivencia-pacifica-escolar-20220422165918.pdf>
- Arias, Indira (2021). Ambientes escolares: un espacio para el reconocimiento y respeto por la diversidad. *Revista Sophia*, 14 (2), 84-93. Recuperado el 14.febrer.2022 <https://revistas.ugca.edu.co/index.php/sophia/article/view/852/1286>
- Bandura, Albert (1999): Moral disengagement in the perpetration of inhumanities. *Personality and Social Psychology Review*. Special Issue on Evil and Violence, 3, 193-209.
- Berg, Julliete y Cornell, Dewey. (2016). Authoritative school climate, aggression toward teachers, and teacher distress in middle school. En: *School Psychology Quarterly*, 31(1). Recuperado el 06.junio.2020. DOI:10.1037/spq0000132.
- Calle, Paulo; Matos, Pedro y Orozco, Reagan (2017). El círculo de la violencia escolar en el Perú: hogares, escuela y desempeño educativo. En: *Economía y Sociedad* / 92. Recuperado el 15.oct.2020. En: <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5756/El%20c%3%adrculo%20de%20la%20violencia%20escolar%20en%20el%20Per%3%ba%20hogares%2c%20escuela%20y%20desempe%3%b1o%20educativo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cerda, Gamal; Pérez, Carlos; Elipe, Paz; Casas, José y Del Rey, Rosario (2019). Convivencia escolar y su relación con el rendimiento académico en alumnado de Educación Primaria *Revista psicodidáctica*. Recuperado el 11.dicie.2020. En: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1136103417303131>
- Cohelo, Clara y Dell Aglio, Debora. (2019). Clima escolar y satisfacción con la escuela entre adolescentes de enseñanza medio. *Psicología: teoría e práctica*, 21(1), 265-281. Recuperado el 12.sept.2021. En: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1516-36872019000100011&script=sci_abstract&tlng=es
- Creswell, Jhon (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Sage Publications.
- Farren, Diego; Cammigan, Ilka y Enzman, Dirk (2015): International Self-Report Delinquency Study (ISRD3) in Germany: Technical Report. DOI:10.13140/RG.2.2.31045.93920
- Farrington, David y Loeber, Rolf (2013): Two approaches to developmental, life course theorizing. En: *The Oxford handbook of crime prevention*. Cullen y Wilcox (ed.), Oxford University Press. Oxford.
- Farrington, David y Loeber, Rolf (1992): Criminal Career research in United Kingdom. *British Journal of Criminology*. No. 32.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF (2020). ¿Qué es la adolescencia? Recuperado el 15.oct.2024. En: <https://www.unicef.org/uruguay/crianza/adolescencia/que-es-la-adolescencia>
- Garrido, Nelson (2021). Aproximaciones teóricas para programas de prevención de la violencia en adolescentes. *Revista especializada, EDUCERE*. Mérida, Venezuela. Mayo-Junio, 2021. En: <https://www.redalyc.org/journal/356/35666225021/html/>
- Gottfredson, Gary, Gottfredson, Denis, Ann, Antony, Gottfredson, Nisha (2005). School climate predictors of school disorder: results from a national study of delinquency prevention in schools. *Journal of research in crime and delinquency*, Vol. 42 No. 4, November 2005. 412-444. Sage Publications. Recuperado el 15.agost.2020 Doi: 10.1177/0022427804271931
- Hamzah, Didi, Ibrahim, Mohamed, Ghavifekr, Simin (2018). Change orientation and organizational climate: Experience from Malaysian primary schools. *Malaysian Online Journal of Educational Management*, 6 (2), 83-108. Recuperado el 20.enero.2023 .En: <https://doi.org/10.22452/mojem.vol6no2.5>
- Hung, Anna, Luebbe, Aaron y Flaspohler, Paul (2015). Measuring School Climate: Factor Analysis and Relations to Emotional Problems, Conduct Problems, and Victimization in Middle School Students. En: *School Mental Health*, 7(2). Recuperado el 29.nov.2023. DOI:10.1007/s12310-014-9131-y.

- Johnson, Burk, Onwuegbuzie, Anthony y Turner, Lisa (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133.
- Leria-Dulčić, Francisco y Salgado-Roa, Jorge (2019). Efecto del clima social escolar en la satisfacción con la vida en estudiantes de primaria y secundaria. *Revista Educación*, vol. 43, núm. 1, 2019. Universidad de Costa Rica, Costa Rica. Recuperado el 12.febre.2022.DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.30019>
- Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes, LOPNNA (2015): Gaceta Oficial No. 6.185 Extraordinario, de fecha 8 de junio de 2015. Caracas.
- Martínez-González, Marina, Robles-Haydar, Claudias y Alfaro-Alvarez, Judy (2020). Concepto de desconexión moral y sus manifestaciones contemporáneas. En *Revista Utopía y Praxis Latinoamericana*, vol. 25, núm. Esp.11, 2020. Universidad del Zulia, Venezuela. Recuperado el 13.mayo.2022 .DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.4278382>
- Mena, Isidora y Valdés, Ana (2008). Clima social escolar. Documento Valores UC. Santiago. Escuela de Psicología, Universidad Católica. Recuperado el 12.octub.2022. .En: <https://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/equipo/FormacionDeComunidad/Documentos/Clima-social-escolar.pdf>
- Misad, Karla; Misad, Rosa y Dávila Oscar (2022). El clima escolar desde la gestión directiva en Latinoamérica: una revisión de la producción académica. *Gestionar: revista de empresa y gobierno*. Vol. 2 Núm. 2 págs. 7-24. Recuperado el 20.nov.2023 DOI: <https://doi.org/10.35622/j.rg.2022.02.001>
- Moffitt, Terry (1993). Adolescence-limited and life-course-persistent antisocial behavior: A developmental taxonomy. *Psychological Review*, 100(4), 674-701. Recuperado el 15.junio.2019. En: <https://doi.org/10.1037/0033-295X.100.4.674>
- Moffitt, Terry (2018). Adolescence-Limited and Life-Course-Persistent Offending. Recuperado el 15 may. 2018. En: <https://www.taylorfrancis.com/books/e/9781351522403/chapters/10.4324%2F9780203793350-1>
- Montero-Carretero, Carlos; Pastor, Diego, Santos-Rosa, Francisco y Cervelló, Eduardo (2021). School Climate, Moral Disengagement and, Empathy as Predictors of Bullying in Adolescents. *Frontiers in Psychology*. Recuperado el 08.julio.2022.Doi: [10.3389/fpsyg.2021.656775](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.656775)
- Morillo, Solvey (2014): Conductas antisociales autorreveladas en adolescentes: la escuela, la familia y los amigos. Tesis doctoral no publicada. Escuela de Educación. Universidad de los Andes. Mérida.
- Morillo, Solvey, Birkbeck, Christopher y Crespo, Freddy (2011): Autocontrol y conducta desviada: una exploración con dato venezolanos. *Revista del Centro de Investigaciones Penales y Criminológicas*, Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas. Universidad de los Andes. pp. 173-203.
- Morse, J. M., Barrett, M., Mayan, M., Olson, K., y Spiers, J. (2002). Verification strategies for establishing reliability and validity in qualitative research. *Qualitative Health Research*, 12(4), 559-574.
- Núñez, Jancy (2017). Los métodos mixtos en la investigación en educación: hacia un uso reflexivo. En *Cuadernos de Pesquisa*. En: <https://www.scielo.br/j/cp/a/CWZs4ZzGJj95D7fK6VCBFxy/?format=pdf&lang=es>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2024). Entornos de aprendizaje seguros: prevención y tratamiento de la violencia en la escuela y sus alrededores. Recuperado el 20.sep.2024. En: <https://www.unesco.org/es/health-education/safe-learning-environments>
- Organización Mundial de la Salud (OMS, 2024). Salud del adolescente. Recuperado el 19.oct.2024. En: <https://www.paho.org/es/temas/salud-adolescente>
- Pérez, Dayra y Puentes, Alexandra (2022). Clima Escolar: Conceptualización y variables. *Revista Pensamiento y Acción*. Universidad Tecnológica Pedagógica de Colombia. Tunja (Boyacá-Colombia)-No. 32. Enero-Junio 2022. Recuperado el 12.agost.2023. DOI: <https://doi.org/10.19053/01201190.n32.2022.13933>

- Rechea, Cristina (2008): Conductas antisociales y delictivas de los jóvenes en España. Castilla-La Mancha, Centro de Investigaciones en Criminología.
- Rodríguez, J., Santiago, N. y Birkbeck, C. (2014). International Self-Report Delinquency Study (ISR3D3). Technical report on data collection. Venezuela. November 2014. Recuperado el 07.dic.2020 En: https://www.researchgate.net/publication/306029486_International_Self-Report_Delinquency_Study_ISR3D3_Technical_report_on_data_collection_Venezuela
- Rodríguez, Juan y Birkbeck, Christopher (2019): La Teoría de la Acción Situacional. Una prueba del proceso de percepción-elección mediante la encuesta factorial en Venezuela. Recuperado el 12.nov.2022. En: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6705668>
- Rodríguez, Juan y Godoy, Pedro (2013): Autocontrol: un análisis comparativo entre delincuentes, estudiantes de bachillerato y universitarios venezolanos. En: La generalidad de la teoría del autocontrol. A. Serrano y C. Birkbeck, editores. Editorial Dykinson. Madrid.
- Rodríguez, Juan y González, Silverio (2013): Agresión entre alumnos en planteles educativos: ¿qué variables la explican? En: La generalidad de la teoría del autocontrol. A. Serrano y C. Birkbeck, editores. Editorial Dykinson. Madrid.
- Sandahl, Julia (2016). School climate and delinquency-on the significance of the perceived social and learning climate in school for refraining from offending. *Journal of Scandinavian Studies in Criminology and Crime Prevention*. 17:2, 110-130. Recuperado el 12.marzo.2023. DOI: [10.1080/14043858.2016.1260335](https://doi.org/10.1080/14043858.2016.1260335)
- Serrano, Alfonso (2022). Curso de experto en Criminología. Notas de clase. Universidad Nacional a Distancia, UNED. Madrid. Junio, 2022.
- Tanori, Jesús, Vera, José, Bautista, Gildardo y Durazo, Francisco (2022). Clima escolar, estilos de enfrentamiento del personal de apoyo y percepción estudiantil de violencia escolar. *Revista Diálogos sobre la Educación*. Año 13, número 24, enero-junio 2022. Recuperado el 29.nov.2023. DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i24.1042>
- Tashakkori, Abbas, y Teddlie, Charles (2010). *Mixed methods research: Design and implementation*. Sage Publications.
- Ttofi, Maria, Farrington, David, Lösel, Frederich, y Loeber, Rolf (2011a). Do the victims of school bullies tend to become depressed later in life? A systematic review and meta-analysis of longitudinal studies. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 3(2), 63-73. Recuperado el 12.nov.2019. En: <https://doi.org/10.1108/17596591111132873>
- Toffi, Maria, Farrington, David, Lösel, Frederich, y Loeber, Rolf (2011b): The predictive efficiency of school bullying versus later offending: A systematic/meta analytic review of longitudinal studies. Recuperado el: 04.may.2018. En: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/cbm.808>.
- Uzcátegui, Ramón y Bravo, Luis (2020). La Escolaridad en Venezuela. Balance de 60 años. Recuperado el 29.nov.2023. En: https://www.researchgate.net/publication/344713157_La_Escolaridad_en_Venezuela_Balance_de_60_anos_1958_-_2912
- Wikström, Per (2004): Crime as alternative: Toward a cross level situational action theory of crime causation. En J McCord Ed. *Beyond Empiricism Institution and intentions in the Study of crime* (1-38). New-Brunswick.
- Wikström, Per (2011). Does Everything Matter? Addressing The Problem Of Causation And Explanation In The Study Of Crime. En: McGloin, Sullivan y Kennedy (editores). En: *When Crime Appears*. Editorial Routledge. Recuperado el 13.marzo.2020. En: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203802106-6/everything-matter-per-olof-wikstr%C3%B6m>
- Wikström, Per (2017a): Character, circumstances, and the causes of crime: towards an analytical criminology. *Up uncorrected proof-firstproofs*, sat, feb 11. Newgen. Oxford.
- Wikström, Per (2017b): Explicando el delito como una acción moral. Traducción de Juan Antonio Rodríguez. Capítulo 12. *Breaking Rule*. Pp. 78-103.

- Wikström, Per y Treiber, Kyle (2017). Beyond risk factors: An analytical approach to crime prevention. Recuperado el 13.marzo.2020. En: https://www.researchgate.net/publication/311253186_Beyond_Risk_Factors_An_Analytical_Approach_to_Crime_Prevention
- Wikström, Per y Treiber, Kyel (2010): La violencia como acción situacional. Recuperado el: 17.mayo.2018. En: <https://search.proquest.com/openview/3b6969ec288a5a140749e97070570382/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1596355>