



BUAP

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

***Violencia interpersonal entre universitarios y docentes durante y después de
la pandemia por COVID-19: Un estudio exploratorio***

TESIS

para obtener el título de
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

Presenta

Denisse Espinosa Guzmán

Director

Dr. José Luis Rojas Solís

Co - director

Dr. Eduardo Salvador Martínez Velázquez

Febrero

2024

AGRADECIMIENTOS

Creo que parte del inicio es el final, el final de la licenciatura, de la tesis (porque sí, esto fue escrito al final ya que quería brindarle su espacio y tiempo), de esta etapa tan bonita, enriquecedora, estresante, confusa y, también, conflictiva. Este apartado es algo más personal, por lo que quise escribirlo de una forma más informal para dar gracias a mi estilo, a mi forma y a mi manera de expresarme.

Primero que nada quisiera agradecer a mis padres por todo el amor, cariño y apoyo que me han brindado durante no solo la licenciatura si no en toda mi vida. A ti, papá por todo el apoyo y amor incondicional que me has brindado, por creer en mí y siempre impulsarme a no rendirme, a seguir esforzándome y dar cada día más, por todos esos días donde me dijiste que estabas orgulloso y me decías que me querías. A ti, mamá, que me has apoyado en cada momento de la licenciatura y a lo largo de toda mi vida, por preocuparte por mí y mi bienestar, por llevarme y traerme así sea hasta el otro lado de la ciudad y a horas de la noche para después recibirme en casa con algo de comida caliente, gracias por tus consejos y tu motivación, de verdad es algo que agradezco y valoro mucho. Todo su amor y apoyo fueron clave para finalizar esta etapa y este proyecto. Estoy muy feliz de ser su hija y estoy muy agradecida por todo lo que me han brindado, gracias por quererme tanto. Los amo profundamente.

Gracias a mi hermano, que me sostuvo muchas veces directa o indirectamente, gracias por sacarme siempre una sonrisa, por preocuparte por mí, escucharme y crecer junto conmigo. Son pocas las veces que te lo digo, pero en serio valoro y aprecio cada momento, detalle o plática que tenemos. Te quiero, te quiero mucho.

Gracias a mis familiares, mis abuelos, mis tíos y primos, que siempre me preguntan por mi carrera, por mí y se preocupan por como estoy. Gracias por confiar en mí en esta etapa de mi vida y siempre. Su apoyo y motivación fueron uno de los pilares por los que esto fue posible. Los quiero.

Gracias a ti, mi Kai, que, a pesar de que no leerás esto nunca, no quería dejar pasar por todas esas veces que me acompañaste en mis clases en línea, mis sesiones de revisión, mis problemas, mis llantos, mis alegrías, por esperarme cada día al terminar un día de escuela o esperarme hasta la madrugada para terminar un trabajo. Te he visto crecer y tú a mí, ojalá me duraras toda la vida, te amo.

Me gustaría expresar mi agradecimiento a mi pareja, Manuel. Gracias porque desde el momento uno me acompañaste, motivaste, escuchaste y creíste en mí. Gracias por darme tu mano en todos los momentos académicos, profesionales y personales. Gracias por enseñarme muchas partes del mundo tangible e intangible, por crecer y caminar conmigo, por ser parte de Manisse. Tu amor, apoyo y confianza me motivó a llegar hasta donde estoy, porque ¿Cómo no voy a poder?, si es un paso a la vez, un día a la vez. Gracias, te querré hasta el día después de para siempre. Te amo.

Gracias a mi terapeuta, Janet. Por brindarme herramientas para cada situación catastrófica que mi cerebro ha creado y por cada situación por la que he atravesado. Gracias por no rendirse en cuanto a mí, por ir desenredando junto conmigo cada situación y pensamiento que a veces ni yo entiendo, por escucharme reír, llorar y avanzar. Sin usted, sin su vocación y empatía no hubiera podido. Gracias.

También extender mis agradecimientos a mis amigos que fui teniendo a lo largo de la licenciatura, a Moy, Rafa, Wicho y Monse. Gracias por estar presentes en este caminar, hablemos mucho, poco o ya casi nada, gracias por estar, por escucharme cada que llegaba llorando o por escuchar cada alegría. Gracias por sacarme tantas risas. Los quiero

Así mismo, me gustaría agradecer a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, en especial a la Facultad de Psicología, por permitirme estudiar la carrera que soñaba desde la secundaria, por enseñarme y brindarme tantos conocimientos, experiencias y permitirme profundizar en esta disciplina tan bonita. Me voy feliz y con melancolía. Recuerdo cuando entré el primer día y el último que salí de la Facultad, gracias por verme crecer estos años.

Deseo expresar mi agradecimiento al Doctor José Luis Rojas Solís, por brindarme la oportunidad de incorporarme a un grupo donde encontré personas muy bonitas, el compañerismo, el trabajo arduo y lo bonito que es la investigación. Gracias por la confianza que depositó en mí, por creer en mí y por la paciencia que me tiene y me tuvo en todas esas veces donde me caí. Gracias por brindarme conocimientos sobre la investigación en diferentes temas pero también por enseñarme muchos valores y lecciones de vida. También me gustaría mencionar a mis compañeros del grupo al cual pertenezco, gracias por brindarme su apoyo incondicional. Gracias a los

nuevos, los intermedios, las avanzadas y los más avanzados, gracias por siempre estar aquí e ir juntos en este caminar. Por otra parte, y gracias al Dr. Rojas Solís y mis compañeros puedo y quisiera expresar mi agradecimiento hacia el Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Puebla (Convenio Número: Convenio 602/2023) para el proyecto “Conductas contraproducentes e indeseables en el aula tradicional y virtual: Un estudio del contexto universitario poblano durante y después de la pandemia (Primera fase)”

Continuando me gustaría expresar mi agradecimiento a los profesores que dejaron una huella en mí, posiblemente no lo sepan ya que siempre fui muy retraída en clase, pero sus cátedras me inspiraban a ser mejor, me recordaban porque quería estudiar Psicología, porque quería hacer tantas cosas partiendo de diferentes áreas y ramas de esta disciplina. Gracias, Profesor Pando, Profesora Janet, Profesor Armando y Profesora Iliana.

Finalmente, gracias a ti, Denisse. Gracias por no rendirte a pesar de que muchas veces sentías que el mundo se te caía. ¿recuerdas cuando el primer año sólo te la pasabas durmiendo y llorando en clases? Pudiste salir de ello. Gracias por aguantar los desvelos, las malas rachas, pero también los buenos momentos. Eres increíble, te admiro, eres muy valiente, eres inteligente, eres brillante. Claro que puedes, siempre puedes.

RESUMEN

La presencia de violencia en las universidades se considera como un factor que repercute en el progreso de la comunidad educativa, generando consecuencias negativas en factores psicológicos, físicos y sociales. Ahora bien, al suscitarse el confinamiento por COVID-19 se hizo esperable un aumento de actos violentos entre la comunidad escolar, ello debido a las repercusiones psicológicas y desafíos académicos que conllevaba. Teniendo en cuenta lo anterior, al regresar al formato presencial también se previó un incremento en los actos violentos. Así, el presente estudio indagó la existencia y frecuencia de la violencia escolar universitaria, antes y después del confinamiento por COVID-19, por parte de universitarios y universitarias hacia los catedráticos y viceversa. Es así como en esta investigación cuantitativa, con diseño no experimental-transversal, y con alcances exploratorios y descriptivos, participaron 407 alumnos de una universidad pública de la ciudad de Puebla (México). Se aplicó una versión adaptada de la Escala de Violencia Docente y la Escala de violencia alumno hacia al docente, diseñada exprofeso. Entre los hallazgos se destacó la baja frecuencia de violencia en general, sin embargo se matiza que una baja prevalencia del fenómeno no significa su inexistencia. Añadido a ello, dentro de los hallazgos se destaca a la presencia de violencia hacia el profesorado universitario, la cual cuenta con una escasa bibliografía empírica existente. Finalmente, se establece la importancia de seguir investigando la violencia escolar universitaria desde diferentes enfoques e incluyendo a todos los posibles actores con el fin de evitar que este fenómeno repercuta la salud mental de toda la comunidad universitaria.

Palabras claves: violencia escolar, estudiante universitario, docente universitario, pandemia, confinamiento

ABSTRACT

The presence of violence in universities is considered a factor that has an impact on the progress of the educational community, generating negative consequences in psychological, physical and social factors. However, with the COVID-19 confinement, an increase in violent acts among the school community was to be expected, due to the psychological repercussions and academic challenges it entailed. Considering the above, upon returning to the on-site format, an increase in violent acts was also foreseen. Thus, this study investigated the existence and frequency of university school violence, before and after COVID-19 confinement, by university students towards professors and vice versa. Thus, 407 students from a public university in the city of Puebla (Mexico) participated in this quantitative research, with a non-experimental-transversal design, and with exploratory and descriptive scopes. An adapted version of the Teacher Violence Scale and the Student-to-Teacher Violence Scale, designed specifically for this purpose, were applied. Among the findings, the low frequency of violence in general was highlighted; however, it was pointed out that a low prevalence of the phenomenon does not mean its inexistence. In addition, within the findings, the existence of violence towards university professors was highlighted, which has a scarce empirical bibliography. Finally, it's important to continue researching university school violence from different approaches and including all possible actors in order to prevent this phenomenon from affecting the mental health of the entire university community.

Keywords: school violence, university student, university professor, pandemic, confinement

ÍNDICE GENERAL

| | |
|---|------|
| Introducción..... | xiii |
| Primera parte: Revisión teórica | |
| Capítulo I | |
| 1.1 El estudio de la violencia interpersonal..... | 2 |
| 1.1.1 Estudio de violencia escolar..... | 3 |
| 1.2 Planteamiento del problema | 5 |
| 1.3 Objetivos..... | 6 |
| 1.3.1 Objetivo general | 6 |
| 1.3.1 Objetivos Específicos..... | 6 |
| 1.4 Justificación..... | 6 |
| 1.4.1 Hipótesis según el objetivo específico 1 | 8 |
| 1.4.2 Hipótesis según el objetivo específico 2 | 9 |
| 1.5 Definición de las Variables..... | 9 |
| 1.5.1 Definición Conceptual de las Variables..... | 9 |
| 1.5.1.1 Violencia docente..... | 9 |
| 1.5.1.2 Violencia estudiantil | 9 |
| 1.5.2 Definición Operacional de las Variables..... | 9 |
| 1.5.2.1 Violencia docente..... | 9 |
| 1.5.2.2 Violencia estudiantil..... | 10 |
| Capítulo II. Marco Teórico | |
| 2.1 Violencia..... | 12 |
| 2.1.1 Tipos de violencia | 13 |
| 2.2.1.1 Violencia autoinfligida | 13 |
| 2.2.1.2 Violencia interpersonal | 13 |
| 2.2.1.3 Violencia colectiva | 14 |
| 2.2 Relaciones interpersonales..... | 14 |
| 2.2.1 Relaciones interpersonales en el contexto escolar | 15 |
| 2.3 Violencia escolar..... | 16 |
| 2.3.1 Roles desempeñados en la violencia escolar..... | 17 |

| | |
|---|----|
| 2.3.1.1 El agresor o victimario | 17 |
| 2.3.1.1.1 Factores de riesgo en el agresor | 18 |
| 2.3.1.1.2 Factores de protección en el agresor | 18 |
| 2.3.1.1.3 Consecuencias en el agresor | 19 |
| 2.3.1.2 La víctima..... | 19 |
| 2.3.1.2.1 Factores de riesgo en la víctima..... | 20 |
| 2.3.1.2.2 Factores de protección en la víctima..... | 21 |
| 2.3.1.2.3 Consecuencias en la víctima..... | 21 |
| 2.3.1.3 Los testigos u observadores | 22 |
| 2.3.1.3.3 Consecuencias en la víctima..... | 22 |
| 2.4 Violencia escolar universitaria..... | 22 |
| 2.4.1 Multidimensionalidad..... | 23 |
| 2.4.1.1 Acoso escolar..... | 23 |
| 2.4.1.2 Violencia estudiantil | 24 |
| 2.4.1.3 Violencia docente... .. | 24 |
| 2.5 COVID-19 y confinamiento global..... | 25 |
| 2.4.2 Reperciones en el ámbito escolar..... | 25 |
| Segunda parte: Estudio empírico | |
| Capítulo III. Método | |
| 3.1 Diseño..... | 29 |
| 3.2 Población y selección de muestra..... | 29 |
| 3.3 Instrumentos de recolección de datos | 31 |
| 3.3.1 Datos Sociodemográficos | 31 |
| 3.3.2 Escala ad hoc de Violencia Presencial Docente después del confinamiento..... | 31 |
| 3.3.3 Escala ad hoc de Violencia Presencial del Alumno hacia el docente después del confinamiento | 32 |
| 3.3.4 Escala ad hoc de Violencia Virtual Docente durante las clases en línea en el confinamiento..... | 33 |
| 3.3.5 Escala ad hoc de Violencia Virtual del alumno hacia el docente durante el confinamiento..... | 34 |
| 3.4 Procedimiento..... | 35 |

| | |
|---|-----|
| 3.5 Aspectos éticos..... | 35 |
| 3.6 Análisis de datos..... | 36 |
| Capítulo IV. Resultados | |
| 4.1 Análisis descriptivos..... | 38 |
| 4.1.1 Principales medidas de tendencia central..... | 38 |
| 4.1.2 Distribución de frecuencias por ítem para el contexto virtual durante el confinamiento..... | 40 |
| 4.1.3 Distribución de frecuencias por ítem para el contexto presencial después del confinamiento..... | 47 |
| Capítulo V. Discusión | |
| 5.1 Discusión | 56 |
| 5.2 Limitaciones | 62 |
| 5.3 Fortalezas | 62 |
| 5.4 Futuras líneas de investigación | 62 |
| 5.5 Aportaciones | 63 |
| Capítulo VI. Conclusión | |
| 6.1 Conclusión..... | 66 |
| Capítulo VII. Referencias | |
| Referencias | 69 |
| Capítulo VIII Anexos | |
| Anexo 1. Cuestionario | 93 |
| Anexo 2. Carta de consentimiento informado..... | 102 |
| Anexo 3. Curriculum Vitae de la sustentante | 104 |
| Anexo 4. Productos derivados de la tesis..... | 109 |
| Anexo 4.1 Artículo científico..... | 110 |
| Anexo 4.2 Conferencia..... | 111 |
| Anexo 4.3 Ponencia..... | 112 |
| Anexo 4.4 Informe técnico..... | 113 |
| Anexo 4.5 Proyectos de investigación SIEP..... | 114 |
| Anexo 4.6 Estancia de investigación..... | 115 |
| Anexo 5. Trayectoria de investigación científica..... | 116 |
| Anexo 5.1 Artículos científicos..... | 117 |

| | |
|---|-----|
| Anexo 5.2 Ponencias..... | 120 |
| Anexo 5.3 Estancias de investigación..... | 122 |
| Anexo 5.4 Proyectos de investigación SIEP | 124 |
| Anexo 5.5 Capítulos de libro..... | 128 |
| Anexo 5.6 Participación en un Grupo de Investigación registrado | 130 |
| Anexo 5.7 Proyectos de investigación CONCYTEP..... | 131 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|-----|
| Tabla 1. Principales características sociodemográficas | 30 |
| Tabla 2. Medidas de tendencia central de la muestra durante el confinamiento..... | 30 |
| Tabla 3. Medidas de tendencia central de la muestra después del confinamiento..... | 40 |
| Tabla 4. Distribución de frecuencias por ítem para la dimensión de “Violencia Virtual Docente” | 41 |
| Tabla 5. Distribución de frecuencias por ítem con respecto a la víctima para la dimensión de “Violencia Virtual Docente” | 42 |
| Tabla 6. Distribución de frecuencias por ítem con respecto al victimario para la dimensión de “Violencia Virtual Docente” | 43 |
| Tabla 7. Distribución de frecuencias por ítem para la dimensión de “Violencia Virtual Alumno-Docente” | 44 |
| Tabla 8. Distribución de frecuencias por ítem con respecto a la víctima para la dimensión de “Violencia Virtual Alumno-Docente” | 45 |
| Tabla 9. Distribución de frecuencias por ítem con respecto al victimario para la dimensión de “Violencia Virtual Alumno-Docente” | 47 |
| Tabla 10. Distribución de frecuencias por ítem para la dimensión de “Violencia Docente después del confinamiento” | 48 |
| Tabla 11. Distribución de frecuencias por ítem con respecto a la víctima para la dimensión de “Violencia Docente después del confinamiento” | 49 |
| Tabla 12. Distribución de frecuencias por ítem con respecto al victimario para la dimensión de “Violencia Docente después del confinamiento” | 50 |
| Tabla 13. Distribución de frecuencias por ítem para la dimensión de “Violencia Alumno-Docente después del confinamiento” | 51 |
| Tabla 14. Distribución de frecuencias por ítem con respecto a la víctima para la dimensión de “Violencia Alumno-Docente después del confinamiento” | 52 |
| Tabla 15. Distribución de frecuencias por ítem con respecto al victimario para la dimensión de “Violencia Alumno-Docente después del confinamiento” | 54 |
| Tabla 16. Resumen de hallazgos de la Tesis según Objetivo específico 1..... | 56 |
| Tabla 17. Resumen de hallazgos de la Tesis según Objetivo específico 2..... | 59 |
| Tabla 18. Cuadro resumen de productos derivados de la tesis | 109 |
| Tabla 19. Cuadro resumen de la Trayectoria de investigación científica | 116 |

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la violencia ha sido catalogada como una problemática internacional de salud pública y un notable factor psicosocial debido a las consecuencias de distinta naturaleza que trae consigo (González et al., 2017). Es así como entre las repercusiones negativas se destacan: 1) las consecuencias físicas, en las que se puede englobar lesiones, quemaduras, fracturas, entre otras; 2) las repercusiones de salud mental y problemas de conducta, como el abuso de alcohol y sustancias ilícitas, depresión, ansiedad, estrés postraumático, comportamiento e ideación suicida, entre otras; 3) las consecuencias en la salud sexual y reproductiva - embarazos involuntarios, abortos, VIH, etc.- (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2016) y 4) los costos sociales y económicos (Ferrer et al., 2020), entre los cuales se mencionan gastos por servicios de atención sanitaria, hospitalaria y justicia penal concedido a las víctimas (OMS, 2016).

En ese sentido, la literatura científica sobre la violencia en diferentes contextos como la violencia de género, familiar o de noviazgo ha incrementado; no obstante, la violencia dentro del contexto escolar no cuenta con suficientes investigaciones que abarquen las diferentes aristas del fenómeno (Oliva et al., 2012), por lo que existe una mayor dificultad para planificar estrategias de intervención que resulten útiles para afrontar la problemática (García y Ferreira, 2005), la cual puede presentarse en los diferentes niveles educativos, desde el básico hasta el superior. Al respecto, es importante señalar que este último nivel no cuenta con diversos estudios científicos y, a partir de los pocos existentes al respecto, no se puede obtener una descripción completa del fenómeno (Carrillo, 2015).

En ese mismo orden de ideas, el ámbito universitario se caracteriza por facilitar una red de diversas relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad (alumnos, profesores, administrativos, etc.), por lo que las conductas violentas son consideradas inevitables (Tlalolin, 2017). Sin embargo, a pesar de los diversos tipos de violencia existentes entre la comunidad universitaria, la literatura científica suele focalizarse en comportamientos violentos entre los estudiantes, mientras que las investigaciones sobre las coacciones que ejerce o experimenta el profesorado dentro del aula son menores (Deuchar y Martin, 2015; Furlán, 2012).

Por otro lado, en México, la violencia escolar es un fenómeno considerado de gran interés dentro de la comunidad científica (Oliva et al., 2012) ya que los comportamientos violentos constantes que se presentan dentro de las aulas influyen negativamente en el ambiente escolar dentro de los centros educativos. Es así como el estudio de la violencia en el contexto escolar universitario surgió en la década pasada (Tlalolin, 2017), donde la mayoría de las investigaciones están centradas en la violencia y hostigamiento sexual entre la comunidad universitaria (Hernández et al., 2015), por lo que aún existen diversos tipos y aristas del fenómeno que deben analizarse a profundidad.

Ahora bien, a finales del año 2019, se suscitó una crisis sanitaria global donde diversos centros educativos optaron por traspasar la educación presencial a plataformas *online* (Ortiz, 2021), esto derivó diversas consecuencias negativas en las habilidades socioemocionales y en la salud mental de los miembros de la comunidad educativa (Rajkumar, 2020), lo cual influyó en el aumento de conductas agresivas, habilidades para resolver conflictos, regulación de impulsos y episodios de violencia escolar (Troncoso, 2022).

Posteriormente, conforme los casos de COVID-19 fueron disminuyendo, diversos países comenzaron a retomar las clases presenciales de manera híbrida y, consecutivamente, de forma presencial en su totalidad (Navarrete et al., 2021). No obstante, en México, al retomar un formato presencial los estudiantes y profesores universitarios presentaron notables repercusiones negativas en los ámbitos físicos, psicológicos y sociales, entre las cuales se destaca el estrés, la ansiedad, la depresión, entre otras (Alvarado y Berra, 2021), lo cual podría ser desencadenante a episodios de violencia escolar entre los diversos miembros de la comunidad universitaria.

Por lo anteriormente mencionado la presente investigación se centra en analizar la existencia y prevalencia de comportamientos violentos por parte de integrantes de la comunidad universitaria (alumnado y catedráticos) durante las clases en línea debido al confinamiento por COVID-19 y en clases presenciales postpandemia.

PRIMERA PARTE
REVISIÓN TEÓRICA

CAPÍTULO I

ANTECEDENTES

CAPÍTULO I

Antecedentes

1.1 El estudio de la violencia interpersonal

La violencia es considerada como un tema de salud pública (Krug et al., 2002) debido a las repercusiones negativas que conlleva. Así mismo, debido a la complejidad, ubicuidad y multiplicidad de los comportamientos violentos la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002) consideró necesario contar con una clasificación de la violencia que profundice en sus distintos aspectos, comprendiendo su naturaleza para poder crear estrategias para su intervención, por lo que la OMS categoriza el fenómeno según el victimario, es decir: 1) violencia autoinfligida; 2) violencia interpersonal y 3) violencia colectiva.

Sin embargo, es importante destacar que cada manifestación de violencia ocasiona sus propias consecuencias perjudiciales para la salud personal, el sistema de salud, así como para los ámbitos económicos y sociales (Gil-Borrelli et al., 2019); no obstante, la violencia interpersonal se destaca como un elemento crucial en la salud pública pues afecta especialmente a adolescentes y jóvenes (Heredia y Bergonzoli, 2023; Romero-Méndez et al., 2021), siendo identificada como la cuarta causa de muerte en este grupo de población (OMS, 2014).

Siguiendo ese orden de ideas, dentro de la evidencia empírica acumulada sobre la materia en el ámbito internacional, sobresale el estudio pionero de Kanin (1957), el cual se centró en la violencia sexual que percibían las participantes en sus relaciones de noviazgo, causando así un gran impacto en la comunidad científica dada la gran incidencia descubierta por el autor.

Posteriormente, en la década de los 70, Gil (1971) y Paulson (1975) desarrollaron estudios centrados en la violencia hacia menores de edad, haciendo hincapié en el abuso, violencia física y psicológica que sufren los niños por parte, en su mayoría, de sus progenitores o familiares. Años más tarde, las investigaciones se decantaron ya no solo por la violencia hacia los menores si no por la violencia familiar (Carrol, 1977; Gelles, 1980; Marshall y Rose, 1988), proponiendo una hipótesis, la cual según la exposición a actos violentos provenientes del ambiente familiar en la niñez aumenta la probabilidad de replicar las mismas conductas violentas a futuro. En este contexto, la teoría del aprendizaje social de Bandura y Walters sostiene que los individuos aprenden comportamientos a través del modelado o la imitación (Torres,

2010), por lo que el entorno familiar en el que se desenvuelve un joven se considera una de las causas prominentes de que el infante pueda replicar comportamientos violentos en los diversos lugares a donde asista, como lo son los centros educativos.

Siguiendo el mismo orden de ideas, dentro del contexto latinoamericano se podrían destacar las investigaciones centradas en la violencia interpersonal como lo es la violencia doméstica (Moraes y Reichenheim, 2002), violencia familiar (Colombo et al., 2005) y violencia intrafamiliar (Amar y Berdugo, 2006; Duque y Peña, 2004; Salas, 2005). Así mismo, en México, dentro del estudio de la violencia interpersonal se encuentran investigaciones inclinadas a la violencia doméstica (Herrera y Arena, 2010; Alvarado-Zaldívar et al., 1998; Valdez y Juárez, 1998), violencia de pareja (Agoff et al., 2006; Barry, 2003), violencia de género (Garrido, 2009; Rivas, 2005; Valdez-Santiago et al., 2006), al narcotráfico, delincuencia y los actos violentos que se derivaban (López, 1996; Liévanos et al., 1996; Williams, 2010), entre otras.

1.1.1 Estudio de la violencia escolar

Ahora bien, la violencia dentro del contexto escolar es un tema que preocupa a la comunidad académica y científica desde la década de los 70, donde se consideró que los índices de violencia aumentaron considerablemente (Rodney-Rodríguez y García-Leyva, 2014), mayormente en contextos estadounidenses, centrándose en conductas delictivas, actos violentos (robos, tiroteos o vandalismo) y delitos cometidos (como portación de armas, homicidio, etc.) (Bybee y Gee, 1982) ocurridos dentro de las instituciones educativas (Bayh, 1975; Furlong y Morrison, 1994; Mayer y Butterworth, 1979).

Posteriormente, comenzaron a surgir investigaciones con respecto a la violencia escolar inclinada a la comunidad perteneciente al nivel básico y medio superior (alumnos, profesores y directivos), donde se empezó a profundizar sobre los factores de riesgo (Acker et al., 1996), los tipos de violencia, la prevalencia de la misma (Warner et al., 1999), el papel del Psicólogo en el fenómeno de la violencia escolar (Morrison et al., 1994), *bullying* (Andreou y Metallidou, 2004; Rivers y Smith, 1994), malestar docente (Merazzi, 1983; Nieto et al., 2022; Gabilán, 1999) programas de prevención (Larson, 1994) y de capacitación a profesores (Dear, 1995; Gable y Acker, 2000). Mientras que, la literatura científica focalizada en el entorno universitario se centraba en la violencia física y sexual en las relaciones afectivas (Castellano et al., 1999; Sigelman et al., 1984), actos de discriminación y acoso a lesbianas y gays

(D'Augelli, 1989), violencia de género (Aguilar et al., 2009; Fernández y Molina, 2010), entre otras.

Por otro lado, con respecto al contexto latinoamericano, la violencia escolar también ha sido un fenómeno de gran interés dentro de la comunidad científica, escolar y política pública (Román y Murillo, 2011), esto debido a las acciones violentas constantes que se presentan dentro de las aulas las cuales perturban el ambiente dentro de los centros educativos; así mismo, se considera que existe mayor dificultad por establecer planes o estrategias de intervención adecuados y eficaces para contrarrestar la problemática (García y Ferreira, 2005). Por lo anterior, las investigaciones se encaminaron principalmente al estudio de diversas variables de la violencia en estudiantes pertenecientes a los diversos niveles académicos existentes, como nivel básico (Abramovay, 2005; Oliveros et al., 2008; Ortega, 1994; Ortega, 2005; Ortega y Angulo, 1998; Román y Murillo, 2011) donde se hace mención de la presencia de la violencia en los espacios educativos y su implicación en el aprendizaje del alumnado. Añadido a lo anterior, los estudios centrados al nivel superior se encaminaron hacia los roles de testigo o partícipe de conductas violentas suscitadas dentro del ámbito universitario por parte del alumnado (Amórtegui-Osorio, 2005), la violencia en las relaciones de pareja (Aldrighi, 2004; Aguirre y García, 1997), la violencia docente y sus repercusiones (Gabilán, 1999; Gómez-Restrepo et al., 2010), entre otras.

Ahora bien, con respecto a México, desde los años 70, la violencia escolar es considerada como un tema de investigación esencial en el contexto educativo (Saucedo y Guzmán, 2018), por lo que, dentro de la evidencia empírica acumulada sobre dicho fenómeno se identificaron estudios centrados en el nivel básico (Machimbarrena y Garaigordobil, 2017; Prieto, 2005; Zurita, 2009) y medio superior (Prieto et al., 2005; Velázquez, 2005) donde se hacía énfasis en la prevalencia y análisis de la violencia entre el alumnado y por parte de los docentes. Por otro lado, en relación al estudio del contexto universitario se destacó las manifestaciones de la violencia escolar universitaria, sus consecuencias, tipos de agresión, percepciones, etc. (Hernández et al., 2015; Lazarevich et al., 2013; Ramírez y Nuñez, 2010; Romero y Plata, 2015; Vázquez y Castro, 2009).

En otro orden de ideas, en el año 2020 se suscitó un cambio radical dentro del sistema educativo ya que gobernantes de más de 200 países decretaron un cierre parcial o total de centros educativos para prevenir el aumento de contagios por

COVID-19, esto trajo consigo el incremento del uso de las TIC con fines académicos y con ello una forma de estudio: la modalidad de educación a distancia o en línea que, si bien ya existía, requirió que muchos alumnos y docentes tuviesen que adaptarse a ella (Fernández et al., 2020), lo cual trajo consigo repercusiones en los alumnos y docentes (Alvarado y Berra, 2021) que pudieron conllevar a la presencia o incremento de comportamientos violentos. Así mismo, en el ciclo escolar 2021-2022 las actividades presenciales en los centros educativos se comenzaron a reanudar, lo que pudo traer consecuencias en el alumnado y profesorado, debido a la reanudación de las relaciones interpersonales cara a cara, lo que podría traer conductas violentas.

1.2 Planteamiento del problema

La pandemia de COVID-19 ha transformado significativamente la educación superior en todo el mundo, llevando a las instituciones universitarias a implementar modalidades de aprendizaje a distancia, adaptarse a nuevas dinámicas académicas (Castro et al., 2022) y aplicar medidas de distanciamiento social, esto con el objetivo de preservar la salud pública y buscar que el proceso de enseñanza-aprendizaje fuera apto, aprovechado y funcional para toda la comunidad universitaria. No obstante, a pesar de las estrategias llevadas a cabo se presentaron diversos factores que intervinieron negativamente en dicho aprendizaje, entre los cuales se destaca la transición abrupta al aprendizaje en línea, afectando las interacciones entre los estudiantes y docentes, la vulnerabilidad de ciertos grupos de la comunidad escolar universitaria y el aumento de violencia en el ambiente familiar (Medina-Mora et al., 2022), siendo factores relacionados o causantes de la violencia escolar.

Es por lo anterior que surge una preocupación latente: ¿cómo ha afectado esta transformación a la prevalencia y naturaleza de la violencia escolar en el entorno universitario?

En este contexto, es relevante explorar cómo la pandemia ha exacerbado factores de riesgo preexistentes, como por ejemplo el aumento de la violencia familiar derivado del estrés, ansiedad, depresión, entre otros elementos que contrajo el largo confinamiento (Medina-Mora et al., 2022), además de la disminución de la interacción física, la comunicación cara a cara y el aislamiento social prolongado que podrían haber aumentado la sensación de alienación entre los estudiantes y docentes, contribuyendo así a un posible incremento en los casos de violencia escolar durante el confinamiento.

Por otro lado, al regresar a un formato presencial, las universidades comenzaron a esforzarse en restaurar la normalidad, sin embargo, al percibir posibles aumentos de violencia escolar durante las clases en línea, se volvió esencial detectar e investigar los posibles incrementos de actos violentos que pudiesen emerger entre los estudiantes hacia los docentes y viceversa ante un nuevo cambio en la modalidad de estudio.

Por ello, a medida que las universidades se esfuerzan por recuperar la normalidad post pandemia, es crucial actuar de manera proactiva y efectiva ante los posibles brotes de violencia que puedan surgir entre los estudiantes. No obstante, también es importante abordar los actos violentos que se presentaron durante las clases en línea en el confinamiento y presenciales después del mismo. Dado lo anteriormente expuesto, la pregunta que orientó a la presente investigación fue: ¿Cuál es la frecuencia de violencia presentada entre alumnos y docentes universitarios durante las clases en línea por el confinamiento y tras haber regresado a un formato presencial transcurrido más de un año de la contingencia sanitaria por COVID-19?

1.3 Objetivos

Por ello, los objetivos del presente estudio son:

1.3.1 Objetivo general

Explorar la existencia y frecuencia de la violencia escolar por parte de los docentes hacia el estudiantado y del alumnado universitario hacia los docentes, ello analizando el contexto virtual durante el confinamiento por COVID-19 y de forma presencial después de un año de haber finalizado dicho aislamiento.

1.3.2 Objetivos específicos

- 1) Identificar la existencia y frecuencia de manifestaciones violentas provenientes de los catedráticos hacia el alumnado universitario.
- 2) Examinar la presencia de violencia escolar universitaria por parte de los y las estudiantes universitarias hacia los docentes y la frecuencia de dicho fenómeno.

Todo ello, en un contexto durante el confinamiento y las clases en línea, así como en un contexto presencial postpandemia dentro de la universidad pública de procedencia de los participantes.

1.4 Justificación

La violencia en el ámbito escolar ha sido objeto de numerosos estudios en los últimos años, tanto a nivel nacional como internacional (Conde y Delgado-García, 2020), la mayoría de estas investigaciones se centran en los diversos factores que

engloban el fenómeno de la violencia escolar (Córdoba et al., 2016; Jares, 2006; Torres, 2010; Treviño et al., 2014), entre las cuales se presentan los diferentes tipos de violencia (Barcaccia et al., 2017; Machimbarrena y Garaigordobil, 2017; Vergel et al., 2016; Zamudio-Sánchez et al., 2017), medidas preventivas (Simón y Alonso-Tapia, 2016), la perspectiva del alumnado (Conde y Delgado-García, 2020; Pacheco-Salazar, 2018) y docentes; empero, la mayoría de los trabajos científicos se encaminan al nivel básico (Nieto et al., 2022; Sandoval y Leal, 2017; Velázquez, 2005), siendo escasas las investigaciones centradas en el contexto universitario (Conde y Delgado-García, 2020), como es el caso de, por ejemplo, México (Oliva et al., 2012).

Sumado a lo anterior, no todos los antecedentes enfocados al nivel superior logran abarcar las diversas aristas que engloban el fenómeno de la violencia escolar universitaria (prevalencia, factores de riesgo y de protección, medidas o estrategias de intervención y las repercusiones personales y profesionales de las víctimas) o la multidimensionalidad del fenómeno, donde se encuentra el acoso, el *bullying*, la violencia docente, la violencia estudiantil y la violencia hacia los funcionarios o administrativos (Montesinos y Carrillo, 2011).

En otro orden de ideas, en 2020, la pandemia por COVID-19 ocasionó un confinamiento a nivel mundial, lo que llevó a muchos establecimientos, incluidas las instituciones educativas (García, 2021), a cerrar y trasladarse al entorno virtual.

Como resultado de lo anterior, las clases en línea se convirtieron en el principal medio de educación, sin embargo, algunos estudiantes encontraron dificultades al adaptarse a este método de aprendizaje, ya que requería una mayor disciplina personal y autonomía (García, 2021), lo cual trajo consigo estrés, frustración e irritabilidad; añadido a ello, la falta de interacción directa con sus compañeros y profesores tuvo un impacto negativo en su proceso de aprendizaje y motivación (Elshareif y Mohamed, 2021). En ese tenor, es importante señalar que los profesores se enfrentaron a desafíos significativos al adaptarse a la enseñanza en línea, incluyendo el estrés y el agotamiento derivados de la planificación y adaptación de clases en línea y materiales educativos (Abreu, 2020). Estos retos se reflejaron en fenómenos como el tecnoestrés experimentado por los profesores de educación preescolar (Domínguez-Torres et al., 2022), de educación media superior (Domínguez-Torres et al., 2021) y, por supuesto, en docentes universitarios (Rodríguez-Vásquez et al., 2021). Es por lo anterior que al exponerse tanto

estudiantes como docentes a los desafíos por el cambio repentino y las repercusiones psicológicas que pudo conllevar, se podría esperar la presencia o aumento de comportamientos violentos en el aula de clases virtuales durante el confinamiento.

Posteriormente, en el ciclo escolar 2021-2022 se comenzaron a retomar gradualmente las clases presenciales, lo cual, al igual que las clases remotas, tuvo un impacto negativo en la salud mental y emocional (Medina-Mora et al., 2022), debido al prolongado periodo de aislamiento y el estrés que conllevó volver a las aulas de clase, por lo cual se esperaba que dicha transición trajera consigo diversas repercusiones tanto para el estudiantado como para los docentes, entre las cuales se destaca un posible aumento en los casos de violencia escolar en los diferentes niveles educativos. Esto es rescatado por algunos medios de comunicación y publicaciones divulgativas (Flores, 2023; López et al., 2022; Zambrano, 2022) las cuales señalan que la transición de la educación en línea al formato presencial ha generado problemas de convivencia y adaptación, lo que posiblemente ha resultado en un aumento de conflictos, episodios de agresión, acoso y actos violentos tanto entre estudiantes como entre profesores.

En síntesis, el fenómeno de la violencia escolar universitaria durante y después del confinamiento requiere una comprensión profunda y contextualizada, debido a lo anteriormente mencionado, sería conveniente estudiar esta problemática a través de un enfoque académico y científico para poder comprender y desarrollar intervenciones adecuadas, con el objetivo de garantizar la seguridad y el bienestar de todos los involucrados en el ámbito educativo, además de fomentar un ambiente propicio para el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes. Por lo que, en el presente estudio, se espera proporcionar información valiosa para la formulación de estrategias preventivas y de intervención en aras de contribuir a la creación de entornos universitarios seguros y saludables, promoviendo un aprendizaje efectivo y un desarrollo integral de los estudiantes en el escenario post-pandemia.

1.4.1 Hipótesis según el objetivo específico 1

Hipótesis 1: Los y las estudiantes universitarias expresarán haber sufrido violencia por parte del cuerpo docente durante la pandemia en un contexto virtual, por lo que la presencia y frecuencia de dicho fenómeno será alta.

Hipótesis 2: Los y las estudiantes universitarias expresarán haber sufrido violencia por parte del cuerpo docente después de la pandemia en un contexto presencial, por lo que la presencia y frecuencia de dicho fenómeno será alta.

1.4.2 Hipótesis según el objetivo específico 2

Hipótesis 3: Se observará una baja frecuencia y, por ende, una baja presencia, de violencia virtual durante la pandemia ejercida por parte de los y las estudiantes universitarias hacia los docentes.

Hipótesis 4: Se observará una baja frecuencia y, por ende, una baja presencia, de violencia presencial postpandemia ejercida por parte de los y las estudiantes universitarias hacia los docentes.

1.5 Definición de variables

1.5.1 Definición conceptual de las variables

1.5.1.1 Violencia docente. Es definida como un abuso de autoridad por parte de los profesores, en el cual los catedráticos utilizan su posición jerárquica para causar daño y menospreciar al alumnado universitario. No obstante, a pesar de que los castigos físicos no están permitidos en la actualidad en el entorno escolar, la literatura científica ha evidenciado que algunos docentes llevan a cabo actos de violencia simbólica, verbal, psicológica e incluso virtual (Pişkin et al., 2014).

1.5.1.2 Violencia estudiantil. La violencia estudiantil puede ser conceptualizada como el comportamiento agresivo perpetrado por estudiantes universitarios hacia otros integrantes de la comunidad académica, incluyendo profesores, personal administrativo y autoridades (Montesinos y Carrillo, 2011); ello con el objetivo de poner en duda la labor docente, perturbar el orden del aula y obtener legitimidad entre los demás estudiantes (Gómez, 2014).

1.5.2 Definición operacional de las variables

1.5.2.1 Violencia docente. Para recabar la información en el contexto presencial se elaboró un instrumento *ad hoc* con la finalidad de evaluar la percepción de los estudiantes sobre los diferentes tipos de violencia que los profesores pueden cometer contra ellos. Dicho instrumento fue desarrollado a partir de la Escala de Violencia Docente (Pişkin et al., 2014), la cual fue validada para población mexicana por Fregoso et al. (2019).

Del mismo modo, con respecto al contexto virtual, se optó por desarrollar un instrumento *ad hoc* con la finalidad de analizar la percepción del alumnado sobre los diferentes tipos de violencia que los docentes cometieron contra ellos en el último semestre en línea durante el confinamiento.

1.5.2.2 Violencia estudiantil. Para la presente investigación se diseñó un instrumento *exprofeso* con la finalidad de conocer la existencia y prevalencia de actos violentos ejercidos por el estudiantado hacia el profesorado al volver a clases presenciales después del confinamiento.

Así mismo, se desarrolló un cuestionario *ex profeso* para el presente estudio con el objetivo de conocer la existencia y prevalencia de actos violentos ejercidos por el alumnado hacia el cuerpo docente en un contexto virtual durante el confinamiento.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO II

Marco teórico

2.1 Violencia

La violencia es considerada como un fenómeno de naturaleza biopsicosocial en el que un individuo utiliza la fuerza física o el poder por medio de amenazas para provocar daño psicológico, físico o incluso la muerte hacia sí mismo, otros individuos o grupos (OMS, 2002; Reyes et al., 2021); no obstante, lo anteriormente señalado apunta a una descripción muy general del fenómeno, pues obtener una definición que englobe la multiplicidad de formas en las que la violencia puede presentarse en diversas circunstancias y entornos es vista como algo intrincado (Martínez, 2016). Además, es relevante tener en cuenta que la violencia adopta diversas formas de conceptualización y análisis en diferentes disciplinas como la Psicología, la Filosofía, la Sociología, la Antropología e incluso la Biología, las cuales brindan interpretaciones y perspectivas divergentes (Cuervo, 2016).

Ahora bien, la violencia ha sido un fenómeno presente en todo momento de la existencia humana (Aparicio-Ordás, 2015; OPS, 2003), sin embargo en la actualidad se considera un tema de preocupación en la salud pública (Krug et al., 2002; González et al., 2017) debido a su alta incidencia y consecuencias de la misma, entre las cuales se destaca el sufrimiento humano, los costos sociales y económicos (Ferrer et al., 2020; Gil-Borrelli et al., 2019), donde se encuentran los servicios de atención sanitaria, hospitalaria y penal otorgados a las víctimas (OMS, 2016). Ello se fundamenta en la posible transmisión social, cultural y generacional de dicho fenómeno (Hernández, 2014), lo cual ha favorecido su justificación y normalización en los distintos contextos (Amir-ud-Din et al., 2018). En este sentido, comprender la naturaleza y las ramificaciones de la violencia se presenta como un desafío crucial para abordar de manera efectiva esta gran problemática social.

Ahora bien, dentro de las dinámicas caracterizadas por actos violentos es relevante examinar algunas de las principales cualidades presentes en este tipo de interacciones. En este sentido, resulta apropiado tomar en cuenta la investigación de Martínez (2016) donde se identifican dos roles fundamentales: el perpetrador, quien lleva a cabo el acto de violencia, y la víctima, quien lo experimenta. Además, se abordan otros aspectos como el uso de la fuerza, donde se reconoce que su aplicación no es el único medio para provocar daños a la otra persona, ya que existen

formas alternas, como presiones morales o estructuras de poder que conllevan una actitud violenta.

2.1.1 Tipos de violencia

Ahora bien, la OPS (2003) clasifica la violencia según las características del perpetrador, por lo que se divide en tres categorías: 1) la violencia autoinfligida; 2) la violencia interpersonal y 3) la violencia colectiva.

2.2.1.1 Violencia autoinfligida.

La violencia autoinfligida abarca los actos violentos que una persona se produce a sí misma y se pueden categorizar como una conducta suicida o autolesiva (Arévalo, 2011). En ese sentido el comportamiento suicida se caracteriza por ideas de quitarse la vida, intentos de suicidio, parasuicidio y suicidio consumado (Gaviria, 2015); mientras que las autolesiones hacen referencia a cualquier daño físico que un individuo se ocasiona para aliviar el sufrimiento emocional (Castañeda-Porras y Segura, 2021).

Añadido a lo anterior, diversos autores (Chan et al., 2014; Félix et al., 2019; Overholser et al., 2012) destacan algunos factores de riesgo que influyen en la realización de actos violentos autoinfligidos, en los que se encuentra la dependencia a sustancias ilícitas, falta de apoyo social, problemas familiares, eventos estresantes y condiciones sociodemográficas desfavorables como la pobreza o el desempleo.

2.2.1.2 Violencia interpersonal.

La violencia interpersonal se define como una serie de acciones violentas intencionales perpetradas por una persona o un pequeño grupo de individuos (Botello-Lonngi, 2006) y provocan heridas o perjuicios físicos para la víctima, siendo esta problemática social la que conlleva a distintas repercusiones que abarcan la necesidad de atención médica, impactos en la salud mental y pérdidas de vida. Aunado a ello, de acuerdo con Gil-Borrelli et al. (2019), este tipo de violencia se puede categorizar según el lugar donde se lleve a cabo, por lo que se divide en tres tipos:

1. Violencia comunitaria: la cual incluye la violencia juvenil, actos violentos azarosos y agresiones sexuales.
2. Violencia familiar: donde se abarca la violencia en relaciones de pareja, maltrato infantil y hacia personas mayores.

3. Violencia que tiene lugar en entornos como escuelas, lugares de trabajo, residencia de adultos mayores, etc.

No obstante, es relevante señalar que cada una de estas formas de violencia conlleva sus propios efectos negativos sobre la salud individual, el sistema de atención médica y los aspectos económicos y sociales (Gil-Borrelli et al., 2019), aun así, la violencia interpersonal se destaca como un fenómeno que afecta de manera más significativa a los adolescentes y jóvenes (Heredia y Bergonzoli, 2023), llegando a ser la cuarta causa de muerte en este grupo (OMS, 2014). En este sentido, autores como Botello-Lonngui (2006) subrayan que los jóvenes en México enfrentan situaciones de riesgo que podrían prevenirse, siendo el entorno en el que se desenvuelven a diario un factor crucial en la asimilación y adopción de comportamientos arriesgados o violentos, como es el caso de los entornos educativos. Esta perspectiva encuentra su fundamento en la teoría del aprendizaje social de Bandura y Walters, la cual sostiene que las personas adquieren comportamientos mediante la observación y la imitación (Torres, 2010). En consecuencia, al encontrarse en un ambiente que expone a conductas violentas o peligrosas, los adolescentes y jóvenes pueden aprender a replicarlas.

2.2.1.3 Violencia colectiva.

La violencia colectiva es la clasificación que suele recibir mayor atención pública, ello debido a que engloba los conflictos que ocurren frecuentemente a nivel mundial, como el terrorismo, violencia entre naciones, las guerras entre pandillas o potencias mundiales, genocidio, represión, entre otros (OPS, 2003), siendo la mayoría de los comportamientos en grupo que involucren provocar daño físico a otros considerados como formas de violencia colectiva (Larizgoitia et al., 2011).

2.2 Relaciones interpersonales

Los seres humanos son sociales por naturaleza debido a la interacción con otros individuos se convierte en una necesidad innata a lo largo de su vida (Bueno y Garrido, 2012); es así como las relaciones interpersonales adquieren una gran importancia al establecerse entre al menos dos individuos y formar así parte esencial de la estructura social (Hancock et al., 2021).

En ese sentido pertinente, Londoño y Mejía (2020) señalan que las relaciones interpersonales asumen un rol fundamental en cada etapa de la vida de las personas, ya que permiten el desarrollo de habilidades sociales y de comunicación; añadido a ello, dichos autores hacen alusión a que las relaciones interpersonales contribuyen a fortalecer la confianza entre las personas y aquellos que les rodean, y brinda herramientas necesarias para abordar de manera positiva los desafíos interpersonales que surgen desde la infancia en el entorno educativo hasta la vida adulta y los entornos laborales.

2.2.1 Relaciones interpersonales en el contexto escolar

Las relaciones interpersonales entre estudiantes, profesores y administrativos son fundamentales dentro del ambiente escolar ya que influyen en el desarrollo de las actividades escolares y el desenvolvimiento de los aprendizajes en el alumnado (Tafur et al., 2021); sumado a ello, dichas relaciones interpersonales engloban todo tipo de interacción entre los miembros de la comunidad escolar, lo cual abarca desde los momentos compartidos en el aula, las conversaciones en los pasillos, las colaboraciones en proyectos hasta relaciones íntimas que incluyen lazos de confianza.

Como se mencionó anteriormente, dentro de las interacciones entre el alumnado se destacan las conexiones de confianza entre compañeros de clase, mismas que varían desde relaciones de amistad sólidas y duraderas hasta vínculos más superficiales que se forjan en el aula y en actividades extracurriculares donde los estudiantes comparten intereses y experiencias comunes (Estévez et al., 2009). Ahora bien, es importante acotar que las relaciones interpersonales entre el alumnado pueden ofrecer un sentido de mayor bienestar, ajuste psicosocial, apoyo emocional, sentido de pertenencia o aceptación durante momentos de estrés académico o personal y también influir de forma positiva en la identidad y la autoestima (Cava y Musitu, 2000). No obstante, el rechazo por parte de sus iguales puede conllevar a consecuencias en el ámbito psicológico y educativo del estudiante (Stormont, 2002).

En ese mismo orden de ideas vale la pena señalar que el ámbito educativo se percibe como un entorno donde se forjan identidades, sin embargo, las relaciones interpersonales y sus dinámicas son consecuencia de lo que acontece y se aprende en contextos externos, como lo es la familia, comunidad o ámbito cultural, por lo que

las interacciones entre los estudiantes se producen a partir de las experiencias previas ocurridas en dichos escenarios (Ayala-Carrillo, 2015).

Por otro lado, las interacciones entre estudiantes y educadores también son fundamentales en el entramado de relaciones interpersonales dentro de los centros educativos, ya que los docentes no solo son vistos como facilitadores de aprendizaje sino también como modelos a seguir; por lo anterior, se considera que la interacción empática dentro y fuera de las aulas permite construir lazos de confianza entre alumnos y profesores, los cuales pueden fomentar el interés de los estudiantes en el aprendizaje alentándolos a participar activamente en clase y a buscar orientación cuando enfrentan desafíos académicos o personales (García-Rangel et al., 2014). Así mismo, las relaciones saludables entre el profesorado y los estudiantes se consideran influyentes en el ajuste emocional y conductual del alumnado (Oliva et al., 2012).

Sin detrimento de lo anterior, la manera en que convergen estos vínculos en el ámbito escolar puede tener un impacto directo en la presencia de violencia debido a que la ausencia de relaciones interpersonales positivas lo que genera un terreno propicio para la misma (Molina y Pérez, 2006). Un ejemplo de ello es el rechazo o la falta de conexión entre compañeros que puede dar lugar a la alienación y al aislamiento, lo que a su vez propicia la frustración y comportamientos hostiles, ya que cuando los estudiantes no se sienten parte de la comunidad escolar tienden a recurrir a la violencia como una manera de buscar un sentido de poder en un entorno que perciben como hostil; mientras que, un sentido de pertenencia a la comunidad escolar fomenta la solidaridad y el apoyo mutuo, disminuyendo la probabilidad de comportamientos violentos (Martínez-Ferrer et al., 2011).

2.3 Violencia escolar

La violencia se desarrolla en distintos ambientes en los que las personas se relacionan socialmente, un claro ejemplo de ello es la violencia escolar o *bullying*, que se define como toda acción socialmente aprendida llevada a cabo dentro de los centros educativos y es realizada por algún miembro de la comunidad escolar, la cual entraña una intención de imposición, control y daño hacia el alumno, docente o personal administrativo (Garaigordobil y Oñederra, 2008; Pacheco-Salazar y López-Yañez, 2019) y puede dificultar las actividades académicas o administrativas (Pacheco-Salazar, 2018).

Ahora bien, Cedeño (2020) menciona la importancia de hacer hincapié en que dentro de la naturaleza de los actos violentos en la comunidad escolar se encuentra a la violencia verbal y simbólica como las más comunes. Añadido a ello, la violencia verbal normalmente se presenta en espacios de receso y se manifiesta por medio de malos tratos y malas contestaciones entre miembros de la comunidad escolar; mientras que la violencia simbólica recurre entre los alumnos, docentes o personal administrativo y se muestra por medio de comportamientos hostiles, acoso, agresividad y amenazas. Sumado a lo anterior, autores como Herrera et al. (2019) hacen referencia a las manifestaciones de violencia escolar con diversos términos, entre las cuales se encuentra: 1) la agresividad; 2) la violencia psicológica; 3) la violencia social; 4) la violencia contra la infraestructura; 5) el acoso escolar, entre otros.

2.3.1 Roles desempeñados en la violencia escolar

Es importante mencionar la existencia de los diversos actores que participan en la violencia escolar, entre los cuales se destaca la víctima, victimario y testigos (Ramos-Rodríguez y Aranda-Beltrán, 2020). Aunado a ello, autores como Cuevas y Marmolejo (2014), Gutiérrez (2018) y Olweus (1978) definen cada uno de estos roles y consideran que cada individuo que participa en un papel dentro de la violencia escolar posee características específicas.

2.3.1.1. El agresor o victimario. Es aquella persona que comete y disfruta violentar a otro individuo sin un motivo o finalidad más que de ejercer control e intimidación a la víctima y obtener cierto estatus entre sus iguales (Gutiérrez, 2018). Ahora bien, entre las características que normalmente poseen los individuos de este rol se destaca una actitud negativa hacia la escuela (Martos y del Rey, 2013), un bajo rendimiento académico, vínculos negativos con el profesorado (Díaz-Aguado, 2006), y la necesidad de recurrir a actos violentos para satisfacer un vacío emocional (Rodríguez, 2005).

Debido a que la literatura sobre este tópico aún es escasa en torno al profesorado, los siguientes apartados se destinan a describir los diversos factores de riesgo y protección en alumnado, y en algunos casos, de forma muy breve, se abordarán los mismos para los docentes, siempre que los antecedentes científicos así lo permitan.

2.3.1.1.1 Factores de riesgo en el agresor. Según Del Rey et al. (2008), los factores de riesgo son elementos que en mayor o menor medida pueden predecir la

presencia de violencia. Partiendo de ello, los factores de riesgo en el rol de victimario, según De la Plaza y González (2019) se dividen en:

a) Intrapersonales:

Entre los factores de riesgo que influyen en el fenómeno de violencia escolar se destaca la ausencia de límites, la alta impulsividad, baja empatía, egocentrismo, problemas de conducta, necesidad de dominación y poder, déficits en las habilidades para resolver conflictos sociales, entre otros (Huang et al., 2013).

b) Entorno familiar:

Dentro de los factores familiares que influyen en la presencia de violencia escolar se destaca el estilo de crianza que el individuo presencié, ya que los estilos autoritarios y negligentes dan paso a una baja interiorización de normas y problemas de conducta que aumentan el riesgo de violencia escolar (Vázquez, 2015). Sumado a ello, el uso de castigos físicos puede aumentar las probabilidades de réplica de estos dentro de su entorno escolar (Fujikawa et al., 2018).

c) Entorno escolar:

Aspectos como la motivación (Nansel et al., 2003), una relación conflictiva con los docentes (Bouchard y Smith, 2016) y la poca o nula participación de los padres de familia en la educación de los infantes (Nocentini et al., 2018) son considerados como factores que influyen en manifestaciones de violencia escolar.

2.3.1.1.2 Factores de protección en el agresor. Autores como De la Plaza y González (2019) clasifican los aspectos inhibidores de la violencia escolar por parte de los agresores en:

a) Interpersonales:

Los elementos que inhiben la violencia dentro del ámbito personal por parte de los victimarios incluyen la empatía, las capacidades para resolver conflictos, la capacidad de gestionar y regular las emociones, siendo estas cualidades consideradas como características que tienen el potencial de evitar la aparición de la violencia en el entorno escolar (Zych et al., 2018).

b) Entorno familiar:

Por otro lado, los aspectos familiares que influyen en la prevención de la perpetración de la violencia abarcan desde el estilo de crianza, donde se ha observado que el estilo democrático brinda herramientas para reducir los comportamientos disruptivos y antisociales (Martínez et al., 2018). Añadido a ello, se destaca que un ambiente

positivo en el hogar donde exista la comunicación positiva, muestras de cariño y afecto son considerados como factores protectores de violencia escolar.

c) Entorno escolar:

Ahora bien, dentro de la literatura científica se destacan diversos factores escolares que pueden disminuir la probabilidad de actos violentos, entre ello se encuentra la importancia de que docentes con conocimientos sobre el fenómeno de la violencia escolar y sus aristas trabajen y colaboren en equipo para desarrollar y emplear acciones para su prevención (Wang et al., 2013); además, la motivación (Nansel et al., 2003) y el sentido de pertenencia a la escuela (Sung y Espelage, 2012) también se consideran factores inhibidores importantes.

2.3.1.1.3 Consecuencias en el agresor. Así mismo, la violencia escolar es considerada como un fenómeno de relevancia social debido a la alta frecuencia con la que se presenta y las diversas repercusiones negativas que se pueden suscitar en las víctimas (Ayala-Carrillo, 2015), agresores o testigos.

Ahora bien, a pesar de que el interés suele inclinarse a las consecuencias en las víctimas, las repercusiones se ven reflejadas en los tres roles implicados (Inglés et al., 2014) siendo los desajustes psicosociales y/o trastornos psicopatológicos (Ruiz, et al., 2015) una de ellas.

Es por lo anterior que entre las posibles consecuencias que se podrían presentar en los agresores a corto, mediano o largo plazo, entre las cuales se encuentra la dificultad para relacionarse y crear vínculos interpersonales, baja motivación escolar (Larrañaga et al., 2013), la ideología de que los conflictos se resuelven utilizando alternativas violentas (Avilés, 2003) y cometer actos delictivos (Ortega, 2000).

2.3.1.2 La víctima. El rol de víctima hace alusión a la persona que recibe los comportamientos violentos del agresor, la cual suele caracterizarse por ser individuos aislados (Sierra y Rojas, 2011), que poseen escasas habilidades sociales, baja autoestima (Borja, 2012), inseguridad hacia sí mismo y, por ende, una autoimagen negativa.

Ahora bien, de acuerdo con De la Plaza y González (2019), el rol de víctima engloba dos clasificaciones:

- 1) La víctima Típica: Aquella persona que sufre de victimización, se le dificulta tener relaciones interpersonales y ante situaciones de violencia su comportamiento suele encaminarse al miedo, la culpa y la evitación.

- 2) La víctima acosadora: La cual además de sufrir la victimización, lleva a cabo acciones de violencia hacia otros individuos.

2.3.1.2.1 Factores de riesgo en la víctima. Siguiendo a los mismos autores, De la Plaza y González (2019), los factores de riesgo que influyen en la víctima se clasifican en:

a) Interpersonales:

Dentro de los factores de riesgo se engloban aquellas características que sean percibidas como diferente por un grupo de iguales, entre las cuales se destaca la complejidad física, la edad, la orientación sexual, la forma de vestir, entre otras (Oñate y Piñuel, 2006; Sung y Espelage, 2012; Cañas-Pardo, 2017). Así mismo, las víctimas de violencia escolar pueden presentar baja autoestima, ansiedad, inseguridad, introversión, neuroticismo, déficits en habilidades de resolución de conflictos, etc., lo cual podría elevar la probabilidad de que los victimarios los perciban como un blanco fácil y aumentar así los comportamientos violentos hacia ellos (Gutiérrez et al., 2017).

b) Entorno familiar:

Uno de los principales factores de riesgo que engloba a la víctima de violencia escolar son los estilos de crianza, ya que dentro de la literatura científica se ha observado que un estilo de crianza autoritario se relaciona con niños con baja autoestima (Martínez et al., 2018), mientras que un entorno de sobreprotección se vincula con infantes con una escasa independencia (Cerezo et al., 2015) y el uso de disciplina de forma física da paso al poco desarrollo de habilidades de resolución de problemas (Fujikawa et al., 2018); siendo todo lo anteriormente mencionado aspectos que aumentan el riesgo de sufrir violencia escolar.

c) Entorno escolar:

Dentro del entorno escolar se encuentran los actos de violencia que no tienen una repercusión o castigo por parte de la institución, lo cual motiva a su realización con mayor frecuencia (Wang et al., 2013). Aunado a ello, la infraestructura deteriorada y la masificación de los espacios educativos podría dar pie a la proliferación de conductas violentas (Vázquez, 2015).

Por otro lado, con respecto a los docentes, los aspectos que actúan como factores de riesgo son: 1) la vulnerabilidad psicológica de los profesores, 2) la carencia de habilidades didácticas o de control en el aula y 3) el poco conocimiento de relaciones y dinámicas dentro del salón de clases (Bouchard y Smith, 2016).

Sumado a ello, es relevante mencionar la importancia de las interacciones entre los docentes y los alumnos, ya que al no percibir al catedrático como una figura de autoridad o apoyo, el alumno tiende a sentir mayor inseguridad para expresar las situaciones de violencia sufridas (Espelage, 2014).

2.3.1.2.2 Factores de protección en la víctima. Según De la Plaza y González (2019) los factores protectores se clasifican en:

a) Interpersonales

Dentro de los factores protectores a nivel personal se destaca la buena autoestima, contar con estrategias de afrontamiento adaptativas como la asertividad (Baldry y Farrington, 2015), el desarrollo óptimo de habilidades sociales y para la resolución de conflictos (Zych et al., 2018).

b) Entorno familiar

Como se mencionó en el apartado de factores de riesgo en el entorno familiar, el estilo de crianza influye en el fenómeno de la violencia escolar, siendo el estilo democrático considerado como un factor de protección, ya que fomenta la autoestima, la madurez, la tolerancia a la frustración y el desarrollo personal. Además, la comunicación positiva en el contexto familiar, intercambio de opiniones, la comprensión y el apoyo por parte de los padres incentiva un clima de seguridad y confianza, lo cual aumentará el desarrollo de habilidades sociales (Nocentini et al., 2018).

c) Entorno escolar

Dentro de la literatura científica se encuentran diversos factores que disminuyen la probabilidad de actos violentos, entre los cuales se encuentra la implicación de los profesores en la detección y prevención de conductas violentas; añadido a ello, se destaca la importancia de aplicar reglas y sanciones contra la violencia escolar, en aras de promover valores pro sociales, espacios físicos adecuados e, incluso, profesores con motivación (Gendron et al., 2011; Wang et al., 2013).

2.3.1.2.3 Consecuencias en la víctima. Ahora bien, dentro de las consecuencias a corto plazo suscitadas en los alumnos receptores de los comportamientos violentos se destaca el bajo aprovechamiento educativo, dificultades en la comunicación, indisciplina, relaciones sociales frustradas, culpa, fobia, estrés, desgaste emocional, baja autoestima, depresión, ansiedad, dificultad para relacionarse (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2016; Organización

de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2019; Saucedo y Guzmán, 2018; Storch et al., 2005), suicidio, entre otras (Garaigordobil, 2013); mientras que en el profesorado se ha observado altos niveles de *burnout* (Penalva y Villegas, 2017), depresión y baja autoestima (Abril, 2020).

Por otro lado, las consecuencias a largo plazo engloban las dificultades por hacer y mantener relaciones interpersonales a futuro, el aumento de probabilidad de desarrollar ansiedad social, depresión, riesgo de autolesiones, trastornos psicóticos y somatizaciones en la vida adulta (Vanderbilt y Augustyn, 2010). Además, las repercusiones no son solo a nivel de función cerebral, sino también a nivel estructural, así Du Plessis et al. (2019) explican cómo la victimización tiene consecuencias en el tamaño del córtex prefrontal ventrolateral la cual es mediada por el cortisol.

2.3.1.3 Los testigos u observadores. Los testigos son aquellos individuos que espectan los hechos violentos, pero no actúan al respecto (Gutiérrez, 2018). Sin embargo, Ovejero (2013) menciona que a pesar de que los testigos no llevan a cabo las acciones violentas al no defender o intervenir en aras de la víctima, estos se convierten en un cómplice del agresor, ello por medio de actos promovidos por miedo o cobardía.

2.3.1.3.1 Consecuencias en los testigos u observadores. Las consecuencias que prevalecen en el rol de observador se inclinan a la tolerancia a comportamientos y acciones violentas, lo cual provoca una actitud pasiva ante dichas acciones; ello puede conllevar a conductas egoístas y desensibilización ante la situación y las víctimas (Harris y Petrie, 2006).

2.4 Violencia escolar universitaria

La violencia escolar ha sido objeto de numerosas investigaciones a nivel nacional e internacional, las cuales se focalizan en examinar las diversas aristas de este fenómeno, como los diferentes tipos de violencia, los actores involucrados, las medidas preventivas, entre otros aspectos (Conde y Delgado-García, 2020); sin embargo, la mayoría de los estudios se centran en los niveles básicos y medio superior (Barcaccia et al., 2017; Martínez-Otero, 2017; Pacheco-Salazar, 2018), por lo que la violencia universitaria es muy poco abarcada (Ramos-Rodríguez y Aranda-Beltrán, 2020). Un ejemplo de lo mencionado se puede observar en los estudios enfocados en la violencia escolar de docentes y alumnos, siendo estas investigaciones donde se puede observar una tendencia a indagar sobre el fenómeno en niveles educativos básicos (Ceballos y Rodríguez-Ruiz, 2023; López et al., 2022;

Valle-Barbosa et al., 2019) y medio superior (Ceja et al., 2011; Nieto et al., 2022); en contra parte, existe una escasez de literatura científica que se oriente hacia estas interacciones violentas en el nivel superior (Avendaño-Castro et al., 2021).

Al respecto, es relevante mencionar que en el contexto universitario se pueden observar diversos tipos de comportamientos violentos, los cuales abarcan aspectos psicológicos, físicos, sexuales, virtuales, patrimoniales, económicos (Tlalolin, 2017) y sociales.

2.4.1 Multidimensionalidad

En ese orden de ideas, es fundamental hacer énfasis en la complejidad y multidimensionalidad de las relaciones sociales entre los miembros de la comunidad universitaria, las cuales abarcan a estudiantes, catedráticos, personal administrativo, entre otros (Mendoza et al., 2020). Por lo anterior, la violencia universitaria puede surgir en diversas direcciones y con distintos actores involucrados, como es el caso del acoso entre estudiantes (*bullying*), la violencia por parte de estudiantes hacia los profesores (violencia estudiantil), así como la violencia por parte de los docentes hacia los estudiantes (violencia docente) (Montesinos y Carrillo, 2011).

2.4.1.1 Acoso escolar. Ahora bien, la violencia que ocurre entre estudiantes universitarios, mejor conocida como acoso escolar, se caracteriza por comportamientos deliberados y violentos que se repiten de manera sistemática de un alumno hacia otro con la intención de causar daño y establecer una relación basada en el control (Enríquez y Garzón, 2015). Añadido a ello, entre las conductas hostiles identificadas en el entorno estudiantil universitario se incluyen los insultos, apodos, intimidación, exclusión social, acoso físico y sexual (Ramos-Rodríguez y Aranda-Beltrán, 2020), las cuales pueden suscitarse en diversos contextos, como los ámbitos dentro de la institución educativa, o fuera de ella, sin olvidar los entornos digitales (Cano-Echeverría y Vargas-González, 2018).

En la línea de lo expuesto, el acoso escolar universitario puede generar una serie de repercusiones negativas a corto, mediano y largo plazo, las cuales pueden abarcar no solo la vida escolar, sino también influir en la vida adulta (De la Plaza y González, 2019), entre las cuales se destacan las consecuencias en el ámbito académico (por ejemplo, la deserción escolar), (Dobarro et al., 2017), familiar, profesional y social, además del impacto a nivel individual que abarca la salud mental, psicológica y física (Franco et al., 2019).

2.4.1.2 Violencia estudiantil. Por otro lado, la violencia estudiantil se puede definir como aquella en la cual los universitarios ejercen conductas violentas sobre otros miembros de la comunidad como los maestros, trabajadores y autoridades (Montesinos y Carrillo, 2011) con el objetivo de cuestionar el trabajo del profesor, restarle autoridad, desestabilizar el control del aula y lograr legitimidad entre los demás estudiantes (Gómez, 2014).

Es así como las conductas violentas más comunes que ejercen los alumnos hacia los profesores son las siguientes: 1) ignorar durante los distintos procesos de enseñanza-aprendizaje; 2) dejar de hablar con el docente durante algún conflicto; 3) chantajes, amenazas e intimidaciones; 4) exigir explicaciones de forma hostil; 5) culpar por malas notas académicas; 6) hablar negativamente durante la ausencia del docente; 7) sabotaje de las diversas actividades (Díaz et al., 2013); 8) violencia física (golpes, cachetadas, empujones etc.) y 9) violencia verbal (insultos, amenazas, burlas, etc.); implicando consecuencias negativas en la salud mental del cuerpo docente, trayendo consigo depresión, ansiedad, desmotivación y baja moral (Woudstra et al., 2018).

Como se ha expuesto en apartados anteriores, la violencia escolar es uno de los aspectos que influye negativamente en el proceso enseñanza-aprendizaje, empero es muy conveniente subrayar que no es un fenómeno que victimice únicamente al alumnado pues, a pesar de la frecuencia y las numerosas repercusiones que conlleva la violencia que percibe el docente, las investigaciones sobre la violencia escolar mayormente son encaminadas a la violencia hacia o entre los estudiantes; por lo que la literatura teórica y empírica sobre la violencia entre el alumnado está más desarrollado que aquella relativa a la violencia estudiantil (Deuchar y Martin, 2015).

2.4.1.3 Violencia docente. La violencia docente, por su parte, es considerada como un abuso de autoridad por parte de los profesores, en donde el catedrático utiliza su nivel jerárquico para dañar y menospreciar a los estudiantes universitarios (Pişkin et al., 2014). No obstante, a pesar de que en la actualidad los castigos físicos no son permitidos dentro del aula escolar, la literatura científica ha mostrado que algunos profesores llevan a cabo actos de violencia simbólica, verbal, psicológica y algunas veces virtual (Tlalolin, 2017), entre los cuales se encuentra ignorar las necesidades del estudiantado, descalificar o humillar sus opiniones en público, comparación con otros universitarios, uso de la calificación como instrumento de

control y poder, amenazas e intimidación o el uso de sobrenombres otros (Oseguera et al., 2012). Como consecuencia de lo anterior, la violencia docente puede dar paso al ausentismo o deserción del universitario, al bajo desempeño escolar, baja autoestima y la motivación al abuso entre iguales (Cervantes et al., 2013).

2.5 COVID-19 y confinamiento global

Hacia finales de 2019, en la ciudad de Wuhan se detectaron numerosos casos de neumonía grave por el virus del síndrome respiratorio agudo severo tipo 2 (SARS-Cov-2), el cual incidía significativamente en adultos. Este agente patógeno se propagó velozmente a distintas regiones de China y, en marzo de 2020, alcanzó una dimensión global al repercutir en diversas partes del mundo, siendo reconocida como una pandemia mundial por COVID-19 (Díaz-Castrillón y Toro-Montoya, 2020).

Siguiendo con lo anterior, la pandemia por COVID-19 trajo una serie de implicaciones y medidas para prevenir y controlar la propagación del virus, entre las cuales se encuentra: 1) la cuarentena, la cual se refiere a la restricción de un individuo que puede encontrarse contagiado y 2) el confinamiento, definido como la permanencia en el hogar disminuyendo las interacciones sociales y los posibles contagios (Sánchez-Villena y De la Fuente-Figueroa, 2020). Sumado a ello, debido al tiempo prolongado en que estas medidas estuvieron vigentes, el confinamiento y la cuarentena de manera obligatoria trajo consigo diversas repercusiones en diversos ámbitos, desde la salud mental, la calidad de vida de las personas hasta el contexto escolar.

2.5.2 Repercusiones en el ámbito escolar

La pandemia por COVID-19 tuvo un impacto significativo en el ámbito escolar, ya que durante el periodo de confinamiento se llevó a cabo la educación en línea como modalidad principal, donde se hicieron evidentes los diversos desafíos para los estudiantes, los docentes y las instituciones educativas (Elshareif y Mohamed, 2021).

Entre las repercusiones institucionales se destaca la disminución de asistencia escolar, la deserción escolar y la brecha educativa debido a la escasez de herramientas y oportunidades económicas del alumnado, lo cual limita los aprendizajes, una mayor inequidad y un impacto en el capital humano (Grupo Banco Mundial, 2020).

Con respecto a los estudiantes, la adaptación a la nula interacción directa entre compañeros y docentes fue identificado como un factor influyente en el aprendizaje

(Elshareif y Mohamed, 2021); añadido a ello, esta modalidad exigía autodisciplina y autonomía para lograr aprender lo expuesto en las clases en línea (García, 2021).

Por otro lado, los docentes también enfrentaron retos al momento de adaptarse a la enseñanza en línea, trayendo consigo presión hacia los docentes con el objetivo de mantener los estándares de calidad (Candrllic et al., 2020) lo que provocó repercusiones en los docentes entre las cuales se encuentran el tecnoestrés, un fenómeno que se ha podido identificar en distintos niveles educativos (Domínguez-Torres et al., 2021; Rodríguez-Vásquez et al., 2021).

SEGUNDA PARTE
ESTUDIO EMPÍRICO

CAPÍTULO III

MÉTODO

CAPÍTULO III

Diseño

3.1 Diseño

Teniendo en cuenta la limitada literatura científica disponible y los objetivos planteados anteriormente, se optó por realizar una investigación desde un paradigma positivista y de enfoque cuantitativo. Así mismo, se empleó un diseño no experimental de corte transversal debido a que el estudio se realizó en condiciones que no fueron manipuladas por la investigadora y los datos fueron recolectados en un solo momento. Así mismo, se implementaron alcances descriptivos y exploratorios siendo que, hasta el momento de realización del presente estudio, no existían antecedentes que hubieran abarcado la violencia escolar universitaria entre estudiantes y docentes poblanos durante y después del confinamiento por COVID-19, y porque los resultados obtenidos servirán para describir el fenómeno investigado (Hernández et al., 2010).

3.2 Población y selección de muestra

La muestra fue seleccionada de manera no probabilística y por conveniencia, lo cual significa que la elección se basó en la disponibilidad y conveniencia de los involucrados; en este caso la muestra procedió de diversas áreas pertenecientes a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (Puebla, México).

Los criterios de inclusión que se tomaron en cuenta fueron: 1) ser mayor de edad y 2) ser alumno activo de la universidad.

Es así como se contó con la participación de 407 alumnos universitarios que cursaban la licenciatura, de las cuales el 71.9% fueron mujeres ($n=293$) con una edad promedio de $\bar{X}= 21.1$ años, y 114 hombres (28.0%), con una edad promedio de $\bar{X}= 21.2$ años. Sin embargo, para la presente investigación se contemplaron dos muestras de acuerdo con la modalidad del último semestre cursado. Por tanto, se contó con la participación de un total de 196 personas en el primer muestreo y 211 en el segundo.

En la Tabla 1 se muestran las principales características sociodemográficas de los y las participantes de la muestra durante el confinamiento.

Tabla 1.

Principales características sociodemográficas

| | | Muestra durante el confinamiento (n=196) | | Muestra después del confinamiento (n=211) | |
|--------------------|--------------------------------|--|-------------------|---|-------------------|
| | | Mujeres (n=145) | Hombres (n=51) | Mujeres (n=148) | Hombres (n=63) |
| Variables | | <i>n</i> | <i>n</i> | <i>n</i> | <i>n</i> |
| Edad | 18 | 5 | 2 | 18 | 5 |
| | 19 | 12 | 3 | 12 | 10 |
| | 20 | 37 | 16 | 31 | 10 |
| | 21 | 37 | 15 | 37 | 17 |
| | 22 | 31 | 4 | 24 | 5 |
| | 23 | 11 | 5 | 11 | 7 |
| | 24 | 1 | 2 | 9 | 4 |
| | 25 | 6 | 3 | 1 | 2 |
| | 26 | 2 | 0 | 1 | 1 |
| | 27 | 3 | 1 | 3 | 0 |
| | 28 | 0 | 0 | 1 | 2 |
| Área de carrera | C. Sociales y Humanidades | 124 | 28 | 136 | 48 |
| | C. Naturales y de la Salud | 17 | 12 | 4 | 5 |
| | Económico y administrativas | 1 | 2 | 5 | 2 |
| | Ingeniería y C. Exactas | 3 | 9 | 3 | 8 |
| Año de carrera | 1 | 14 | 5 | 43 | 20 |
| | 2 | 27 | 10 | 20 | 12 |
| | 3 | 52 | 21 | 28 | 19 |
| | 4 | 38 | 8 | 30 | 4 |
| | 5 | 14 | 7 | 27 | 8 |

Nota: n=Submuestra.

En ese sentido, la primera muestra denominada “muestra durante el confinamiento”, estuvo compuesta por 145 mujeres (74.0%) y 51 hombres (26.0%) con edades entre los 18 y 27 años ($\bar{X}=21.2$, $DT=1.78$). Por otra parte, la “muestra después del confinamiento” fue conformada por 148 mujeres (70.1%) y 63 hombres (29.9%) con edades entre los 18 y 28 años ($\bar{X}=21.9$, $DT=2.07$).

3.3 Instrumentos de recolección de datos

Se utilizaron los siguientes instrumentos, a los que en las instrucciones de cada escala se agregó la expresión “durante las clases presenciales post confinamiento” en violencia presencial, o “durante las clases virtuales durante el confinamiento” en violencia virtual, para delimitar el contexto contemplado en la investigación.

3.3.1 Datos sociodemográficos

Formado por 8 reactivos elaborados con el objetivo de recabar información sobre el sexo, la edad, modalidad de estudio en el último semestre, la presencia de violencia en las aulas durante y después del confinamiento.

3.3.2 Escala ad hoc de Violencia Presencial Docente después del confinamiento

Para evaluar la percepción de los estudiantes sobre los diferentes tipos de violencia que los profesores pueden cometer contra ellos se elaboró un instrumento *ad hoc* que se enfocara al contexto de los participantes.

Este instrumento fue desarrollado a partir de la Escala de Violencia Docente (Pişkin et al., 2014), la cual fue validada para población mexicana por Fregoso et al. (2019), la cual está conformada por 30 ítems divididos en 4 subescalas: 1) Violencia por humillación (7 reactivos, v. gr. “Acusar sin tener razón”); 2) Violencia sexual (8 ítems, p. ej. “Contacto sexual”); 3) Violencia por burla (6 enunciados, v. gr. “Continuamente busca para encontrar defectos”) y 4) violencia física (9 ítems, p. ej. “Golpes en la cara”).

No obstante, para el presente estudio se tomaron en cuenta únicamente 9 ítems y se llevaron a cabo modificaciones en la redacción de estos (1. “Avergonzar a un alumno/a delante de los otros estudiantes”; 2. “Ignorar a un alumno/a, no darle permiso para hablar, no responder a sus preguntas, etc.”; 3. “Acusa a un alumno/a sin tener razón”; 4. “Considerar como inferior a algún alumno/a”; 5. “Hacer bromas a

un alumno/a de naturaleza sexual”; 6. “Insinuaciones sexuales físicas a algún alumno/a (gestos con la mano, brazo, movimiento de ojos, etc.)”; 7. “Dañar pertenencias personales de algún alumno/a como libros, cuadernos, tareas, etc.”; 8. “Divertirse con la apariencia personal, características físicas, estilos de pronunciación, nombre y apellidos o dar apodos a algún alumno/a”; 9. “Ha visto que se ha violentado físicamente a algún alumno/a”), convirtiéndose en una escala unifactorial. La forma de evaluación de la respuesta fue una escala tipo *Likert* con 6 anclajes: 1=*Nunca*, 2=*Una vez al año*, 3=*Una vez al semestre/cuatrimestre*, 4=*Una vez al mes*, 5=*Una vez a la semana*, 6=*Una vez al día*, donde a mayor puntuación correspondía mayor frecuencia de actos violentos por parte de los docentes.

Aunado a ello, se optó por añadir 2 enunciados a cada uno de los ítems anteriormente mencionados, estos reactivos profundizaron en la información sobre los victimarios y las personas receptoras de los actos violentos, a partir de las preguntas “Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del alumno/a?” y “¿Quién lo hizo fue algún docente hombre o mujer?”, donde las opciones de respuesta eran: 1=*Mujer*, 2=*Hombre*, 3=*Ambos sexos*, 4=*De ningún sexo, porque no ha ocurrido*. Por lo que, tomando en cuenta lo anterior, el total de los ítems en esta escala es de 27 reactivos.

3.3.3 Escala ad hoc de Violencia Presencial del Alumno hacia el docente después del confinamiento

Diseñada de forma *ex profeso* para el presente estudio con la finalidad de conocer la existencia y prevalencia de actos violentos ejercidas por el estudiantado hacia el profesorado. Esta escala unifactorial se compone por 30 reactivos, de los cuales 10 exploran la observación de comportamientos violentos de los universitarios hacia el docente, los cuales abarcan acciones como ignorar a un docente hasta participar en actos de violencia física (1. “Ignorar a algún docente, no responder a sus preguntas, etc.”; 2. “Acusar a algún docente, sin tener razón”; 3. “Creación de *stickers* hacia algún docente”; 4. “Creación de memes sobre algún docente”; 5. “Grabar audios de algún docente sin su consentimiento”; 6. “Grabar vídeos de algún docente sin su consentimiento”; 7. “Crear y difundir rumores de naturaleza sexual sobre algún docente”; 8. “Dañar pertenencias personales de algún docente (coche, laptop, bolsas, etc.)”; 9. “Ha visto que se ha violentado físicamente a algún docente”; 10. “Divertirse con la apariencia personal, características físicas, estilo de pronunciación, nombre y

apellidos o dar apodos a algún docente”). Las respuestas se recopilaron mediante una escala tipo *Likert* de 6 puntos: 1=*Nunca*, 2=*Una vez al año*, 3=*Una vez al semestre/cuatrimestre*, 4=*Una vez al mes*, 5=*Una vez a la semana*, 6=*Una vez al día*; donde a mayor puntuación, mayor frecuencia de actos violentos de los universitarios hacia los docentes.

A los reactivos previamente mencionados se le añadieron preguntas para profundizar en la información sobre los victimarios y las personas receptoras de los actos violentos, (p. ej. “Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente?” y “¿Quién lo hizo fue algún alumno hombre o mujer?”), siendo las opciones de respuesta: 1=*Mujer*, 2=*Hombre*, 3=*Ambos sexos*, 4=*De ningún sexo, porque no ha ocurrido*.

3.3.4 Escala ad hoc de Violencia Virtual Docente durante las clases en línea en el confinamiento

Diseñada de forma *ex profeso* para el presente estudio con la finalidad de conocer la existencia y prevalencia de actos violentos ejercidos por el profesorado hacia los estudiantes universitarios durante el confinamiento durante las clases en línea. Esta escala unifactorial se compone por 18 reactivos, de los cuales 6 exploran la existencia de comportamientos violentos de los docentes hacia el estudiantado, los cuales abarcan acciones como avergonzar a un universitario hasta dar apodos o burlarse de su apariencia física (1. “Avergonzar a un alumno/a delante de los otros estudiantes durante las clases en línea”; 2. “Ignorar a un alumno/a, no darle permiso para hablar, no responder a sus preguntas, etc. durante las clases en línea”; 3. “Acusa a un alumno/a sin tener razón durante las clases en línea”; 4. “Considerar como inferior a algún alumno/a durante las clases en línea”; 5. “Hacer bromas a un alumno/a de naturaleza sexual durante las clases en línea”; 6. “Divertirse con la apariencia personal, características físicas, estilos de pronunciación, nombre y apellidos o dar apodos a algún alumno/a durante las clases en línea”)

Las respuestas se recopilaron mediante una escala tipo *Likert* de 6 puntos: 1=*Nunca*, 2=*Una vez al año*, 3=*Una vez al semestre/cuatrimestre*, 4=*Una vez al mes*, 5=*Una vez a la semana*, 6=*Una vez al día*; donde a mayor puntuación, mayor frecuencia de actos violentos de los universitarios hacia los docentes.

A los ítems mencionados anteriormente se le agregaron preguntas para profundizar en la información sobre los perpetradores y las personas receptoras de los actos violentos, (p. ej. “Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente?” y “¿Quién lo hizo fue algún alumno hombre o mujer?”), siendo las opciones de respuesta: 1=*Mujer*, 2=*Hombre*, 3=*Ambos sexos*, 4=*De ningún sexo, porque no ha ocurrido*.

3.3.5 Escala ad hoc de Violencia Virtual del alumno hacia el docente durante el confinamiento

Diseñada de forma *ex profeso* para la presente investigación con el objetivo de conocer la existencia y prevalencia de actos violentos ejercidas por el estudiantado hacia el profesorado en un contexto virtual durante el confinamiento. Esta escala unifactorial está compuesta por 27 ítems, de los cuales 9 exploran los comportamientos violentos que suscitaron por parte de los universitarios hacia el docente durante el confinamiento, los cuales abarcan desde avergonzar al profesor durante la clase hasta la creación de *stickers* o memes (1. “Avergonzar a algún docente delante de otros estudiantes durante las clases en línea”; 2. “Ignorar a algún docente, no responder a sus preguntas, etc. durante las clases en línea”; 3. “Reportes injustos de alumnos hacia algún docente durante las clases en línea”; 4. “Creación de *stickers* hacia algún docente durante las clases en línea”; 5. Creación de memes sobre algún docente durante las clases en línea; 6. “Grabar audios de algún docente sin su consentimiento durante las clases en línea”; 7. “Grabar vídeos de algún docente sin su consentimiento durante las clases en línea”; 8. “Crear y difundir rumores de naturaleza sexual sobre algún docente durante las clases en línea” y 9. “Divertirse con la apariencia personal, características físicas, estilo de pronunciación, nombre y apellidos o dar apodos a algún docente durante las clases en línea”). Las respuestas se compilaron mediante una escala tipo *Likert* de 6 puntos: 1=*Nunca*, 2=*Una vez al año*, 3=*Una vez al semestre/cuatrimestre*, 4=*Una vez al mes*, 5=*Una vez a la semana*, 6=*Una vez al día*; donde a mayor puntuación, mayor frecuencia de actos violentos de los universitarios hacia los docentes durante el confinamiento en clases en línea.

A los enunciados previamente mencionados se le agregaron preguntas para profundizar en la información sobre los victimarios y víctimas (p. ej. “Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente?” y “¿Quién lo hizo fue algún

alumno hombre o mujer?”), siendo las opciones de respuesta: 1=*Mujer*, 2=*Hombre*, 3=*Ambos sexos*, 4=*De ningún sexo, porque no ha ocurrido*.

3.4 Procedimiento

Tras definir los objetivos del presente trabajo se desarrolló el instrumento de recolección de datos mediante la creación de un cuestionario en la plataforma de *Google Forms*. Este cuestionario no solo detalló los objetivos del estudio, sino que también se expusieron los criterios de inclusión para la participación de los sujetos. Se expuso la investigación, objetivos e instrumento a los directivos de la Facultad y se solicitó su apoyo para facilitar la distribución del formulario entre los estudiantes universitarios a través de medios digitales (correo electrónico, *WhatsApp*, entre otros), motivándoles a participar activamente en el cuestionario.

El tiempo estimado para la respuesta se fijó en un promedio de 15 minutos, obteniendo una muestra de 407 participantes. La fase de recopilación de datos se inició en enero de 2023 y finalizó en mayo del mismo año. Este procedimiento garantizó la obtención de información para abordar los objetivos de la presente investigación.

3.5 Aspectos éticos

Debido a su naturaleza, la investigación psicológica está sujeta a consideraciones éticas que abarcan diversos aspectos, entre los cuales se encuentra el cuidado de la integridad física, emocional y psicológica de los sujetos del estudio (Boggetti et al., 2018). Por consiguiente, la ética fue un elemento primordial en el presente trabajo, así se establecieron los parámetros que delimitan las acciones de la investigadora, asegurando el trabajo con la muestra seleccionada de forma segura y sin comprometer la integridad de los participantes (Chávez et al., 2014). Es por lo anterior que los estudiantes fueron informados previamente sobre la naturaleza anónima, confidencial y voluntaria de su participación a través de un consentimiento informado (en formato breve y extenso) donde su aceptación era un requisito ineludible para su participación.

Ahora bien, la presente investigación se llevó a cabo conforme a lo sugerido por el Código Ético del Psicólogo (Sociedad Mexicana de Psicología, 2010) y la Declaración de Helsinki (Comisión Nacional de Bioética, 2013) con respecto a las investigaciones

con seres humanos. De forma complementaria es preciso señalar que el presente trabajo de investigación no representó daño alguno debido a su carácter retrospectivo, por tanto, contó con la aprobación del Comité de Ética de la Facultad de Psicología de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (SIEP: 143/2023).

3.6 Análisis de datos

Siguiendo con lo anterior, se creó una base de datos en el programa Microsoft Excel a partir de los datos obtenidos; posteriormente las respuestas se examinaron en el programa estadístico (*JASP*) donde se llevaron a cabo únicamente estadísticos de tendencia central y análisis descriptivos debido a que los instrumentos fueron desarrollados de manera *ad hoc* y no contaban con una validación de contenido.

CAPÍTULO VI

RESULTADOS

Capítulo IV

Resultados

4.1 Análisis descriptivos

4.1.1 Principales medidas de tendencia central

A continuación, se presentan los principales análisis de tendencia central de cada variable y la edad promedio de ambas muestras.

En cuanto a la presencia de los fenómenos evaluados, tanto virtuales durante el confinamiento como presenciales después del mismo, se ha constatado que son poco comunes. Esto se confirma al observar las puntuaciones en lo que respecta a la observación o testimonio de comportamientos violentos divididos por sexo en el entorno escolar.

Por ejemplo, con respecto a la violencia virtual docente se registran frecuencias bajas de violencia escolar durante el confinamiento y estas cifras se respaldan con los promedios sobre la observación de víctimas y agresores. Este patrón se repite en ambas variables (Ver Tabla 2); añadido a ello, el valor de moda señala que la respuesta más frecuente entre las opciones de sexo (*1=Mujer, 2=Hombre, 3=Ambos sexos, 4=De ningún sexo, porque no ha ocurrido*) es que, en general, no se ha presentado, independientemente del sexo de las personas involucradas, lo que subraya la escasa ocurrencia de estos fenómenos.

También se pueden observar resultados similares en el caso de la violencia presencial alumno-docente después del confinamiento, donde se registraron frecuencias bajas de violencia escolar; añadido a ello, estos resultados se respaldan con el valor de media del atestiguamiento de víctima y agresores.

Tabla 2.Medidas de tendencia central de la muestra durante el confinamiento ($n=196$)

| | | | \bar{X} | Moda | DT | Mín | Máx | |
|--|--|---|-----------|------|------|-----|-----|---|
| Edad | Total | | 21.21 | 20 | 1.78 | 18 | 27 | |
| | Mujeres | | 21.22 | 20 | 1.78 | 18 | 27 | |
| | Hombres | | 21.20 | 20 | 1.84 | 18 | 27 | |
| Escala <i>ad hoc</i> de Violencia Virtual Docente | Violencia Virtual Docente (V.D) | Total | 1.53 | 1.00 | .86 | 1 | 5 | |
| | | Mujeres | 1.54 | 1.00 | .84 | 1 | 5 | |
| | | Hombres | 1.48 | 1.00 | .930 | 1 | 5 | |
| | V. D. Víctima | Total | - | 4.00 | - | 1 | 4 | |
| | | Mujeres | - | 4.00 | - | 1 | 4 | |
| | | Hombres | - | 4.00 | - | 1 | 4 | |
| | V. D. Victimario | Total | - | 4.00 | - | 1 | 4 | |
| | | Mujeres | - | 4.00 | - | 1 | 4 | |
| | | Hombres | - | 4.00 | - | 1 | 4 | |
| | Escala <i>ad hoc</i> de Violencia Virtual Alumno hacia el Docente | Violencia Virtual alumno hacia el docente (V.A.D.) | Total | 1.62 | 1.00 | .82 | 1 | 5 |
| | | | Mujeres | 1.61 | 1.00 | .80 | 1 | 5 |
| | | | Hombres | 1.65 | 1.00 | .89 | 1 | 5 |
| V.A.D. Víctima | | Total | - | 4.00 | - | 1 | 4 | |
| | | Mujeres | - | 4.00 | - | 1 | 4 | |
| | | Hombres | - | 4.00 | - | 1 | 4 | |
| V.A.D. Victimario | | Total | - | 4.00 | - | 1 | 4 | |
| | | Mujeres | - | 4.00 | - | 1 | 4 | |
| | | Hombres | - | 4.00 | - | 1 | 4 | |

Nota: \bar{X} =Media, DT=Desviación Típica, Mín=Mínimo, Máx=Máximo.

En ese orden de ideas, esta situación se repite en ambas variables pertenecientes a la Tabla 3, donde el valor modal, el cual indica la respuesta más común en relación con el sexo de las personas involucradas, refuerza la idea de que este fenómeno no se ha manifestado sin importar el sexo de las personas afectadas, lo que subraya la poca incidencia de la violencia en el entorno escolar después del confinamiento.

Tabla 3.Medidas de tendencia central de la muestra después del confinamiento ($n=211$)

| | | | \bar{X} | Moda | DT | Mín | Máx | |
|---|---|--|-----------|------|------|-----|-----|---|
| Edad | Total | | 21.05 | 21 | 2.07 | 18 | 28 | |
| | Mujeres | | 20.99 | 21 | 2.00 | 18 | 28 | |
| | Hombres | | 21.00 | 21 | 2.25 | 18 | 28 | |
| Escala <i>ad hoc</i> de Violencia Docente | Violencia Presencial Docente (V.P.D) | Total | 1.71 | - | .77 | 1 | 6 | |
| | | Mujeres | 1.81 | - | .74 | 1 | 6 | |
| | | Hombres | 1.73 | - | .85 | 1 | 6 | |
| | V. P. D. Víctima | Total | | - | 4.00 | - | 1 | 4 |
| | | Mujeres | | - | 4.00 | - | 2 | 4 |
| | | Hombres | | - | 4.00 | - | 1 | 4 |
| | V. P. D. Victimario | Total | | - | 4.00 | - | 1 | 4 |
| | | Mujeres | | - | 4.00 | - | 2 | 4 |
| | | Hombres | | - | 4.00 | - | 1 | 4 |
| | Escala <i>ad hoc</i> de Violencia Alumno hacia el Docente | Violencia Presencial Alumno hacia el docente (V.A.D.) | Total | 1.56 | - | .64 | 1 | 4 |
| | | | Mujeres | 1.54 | - | .61 | 1 | 4 |
| | | | Hombres | 1.61 | - | .72 | 1 | 4 |
| V.P.A.D. Víctima | | Total | | - | 4.00 | - | 1 | 4 |
| | | Mujeres | | - | 4.00 | - | 2 | 4 |
| | | Hombres | | - | 4.00 | - | 1 | 4 |
| V.P.A.D. Victimario | | Total | | - | 4.00 | - | 1 | 4 |
| | | Mujeres | | - | 4.00 | - | 1 | 4 |
| | | Hombres | | - | 4.00 | - | 1 | 4 |

Nota: n =submuestra, \bar{X} =Media, DT=Desviación Típica, Mín=Mínimo, Máx=Máximo.

4.1.2 Distribución de frecuencias por ítem para el contexto virtual durante el confinamiento

Ahora bien, se presentan los análisis descriptivos por ítem de las dimensiones utilizadas, donde se puede observar que en la mayoría de las Tablas predomina la poca frecuencia de la violencia escolar en ambos contextos, sin embargo, a pesar de ello, se puede denotar la existencia del mismo.

Tabla 4.

Distribución de frecuencias por ítem para la dimensión de “Violencia Virtual Docente” ($n=196$)

| Ítem | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | \bar{X} | DT | Moda |
|---|-----|----|----|---|----|---|-----------|------|------|
| 1. Avergonzar a un alumno/a delante de los otros estudiantes durante las clases en línea | 97 | 37 | 35 | 9 | 12 | 6 | 2.08 | 1.37 | 1.00 |
| 2. Ignorar a un alumno/a, no darle permiso para hablar, no responder a sus preguntas, etc. durante las clases en línea | 122 | 32 | 25 | 7 | 5 | 5 | 1.76 | 1.21 | 1.00 |
| 3. Acusa a un alumno/a sin tener razón durante las clases en línea | 149 | 14 | 20 | 8 | 2 | 3 | 1.52 | 1.06 | 1.00 |
| 4. Considerar como inferior a algún alumno/a durante las clases en línea | 130 | 26 | 19 | 6 | 11 | 4 | 3.50 | .83 | 1.00 |
| 5. Hacer bromas a un alumno/a de naturaleza sexual durante las clases en línea | 160 | 13 | 12 | 6 | 2 | 3 | 1.40 | .99 | 1.00 |
| 6. Divertirse con la apariencia personal, características físicas, estilos de pronunciación, nombre y apellidos o dar apodos a algún alumno/a durante las clases en línea | 158 | 14 | 13 | 6 | 3 | 2 | 1.41 | 3.70 | 1.00 |

Nota: n=submuestra, \bar{X} =Media, DT=Desviación Típica, 1=Nunca, 2=Una vez al año, 3=Una vez al semestre/cuatrimestre, 4=Una vez al mes, 5=Una vez a la semana, 6=Una vez al día.

Es así como en la Tabla 4 se observa que las y los estudiantes universitarios demuestran en la mayoría de los ítems menor frecuencia con respecto a haber presenciado actos violentos de parte del docente al alumno durante las clases en línea; no obstante, se observó que en la mayor parte de los enunciados la segunda

opción que predominaba era “Una vez al año”, exceptuando el ítem 3 (“Acusa a un alumno/a sin tener razón durante las clases en línea”), donde las puntuaciones que predominaron después de “Nunca” fue “Una vez al semestre/cuatrimestre”.

Por otro lado, el ítem con mayor frecuencia fue el 4 (“Considerar como inferior a algún alumno/a durante las clases en línea”) donde se reportaron que 6 participantes presenciaron este acto violento al menos una vez al día.

En cuanto al sexo de la víctima, complementando lo expuesto en la Tabla anterior y según el valor de la Moda, la mayoría de los estudiantes universitarios no han presenciado ningún acto violento por parte de los docentes durante las clases en línea durante el confinamiento, por lo que la respuesta que predomina es “De ningún sexo, porque no ha ocurrido”.

Empero, la opción que destaca después de la anteriormente mencionada es la 3 (“Ambos sexos”), por lo que las víctimas de los comportamientos violentos que se percibieron en el contexto en línea fueron tanto hombres como mujeres (Ver Tabla 5).

Tabla 5.

Distribución de frecuencias por ítem con respecto a la víctima para la dimensión de “Violencia Virtual Docente” ($n=196$)

| Ítem | 1 | 2 | 3 | 4 | Moda |
|--|----|----|----|-----|------|
| Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del alumno/a? | | | | | |
| 1. Avergonzar a un alumno/a delante de los otros estudiantes durante las clases en línea | 18 | 22 | 56 | 100 | 4.00 |
| 2. Ignorar a un alumno/a, no darle permiso para hablar, no responder a sus preguntas, etc. durante las clases en línea | 16 | 15 | 43 | 122 | 4.00 |
| 3. Acusa a un alumno/a sin tener razón durante las clases en línea | 9 | 6 | 33 | 148 | 4.00 |
| 4. Considerar como inferior a algún alumno/a durante las clases en línea | 11 | 11 | 43 | 131 | 4.00 |
| 5. Hacer bromas a un alumno/a de naturaleza sexual durante las clases en línea | 12 | 8 | 13 | 163 | 4.00 |

| | | | | | |
|---|---|---|----|-----|------|
| 6. Divertirse con la apariencia personal, características físicas, estilos de pronunciación, nombre y apellidos o dar apodos a algún alumno/a durante las clases en línea | 5 | 7 | 26 | 158 | 4.00 |
|---|---|---|----|-----|------|

Nota: n=submuestra, 1=Mujer, 2=Hombre, 3=Ambos sexos, 4=De ningún sexo, porque no ha ocurrido.

Al igual que en Tabla anterior, en relación con el sexo del agresor los resultados indican que la mayoría del alumnado no ha presenciado ninguna conducta violenta por parte de los profesores durante las clases en línea durante el periodo de confinamiento.

Tabla 6.

Distribución de frecuencias por ítem con respecto al victimario para la dimensión de "Violencia Virtual Docente" (n=196)

| Ítem | 1 | 2 | 3 | 4 | Moda |
|---|----|----|----|-----|------|
| ¿Quién lo hizo fue algún docente hombre o mujer? | | | | | |
| 1. Avergonzar a un alumno/a delante de los otros estudiantes durante las clases en línea | 23 | 39 | 37 | 97 | 4.00 |
| 2. Ignorar a un alumno/a, no darle permiso para hablar, no responder a sus preguntas, etc. durante las clases en línea | 22 | 24 | 31 | 119 | 4.00 |
| 3. Acusa a un alumno/a sin tener razón durante las clases en línea | 12 | 11 | 22 | 151 | 4.00 |
| 4. Considerar como inferior a algún alumno/a durante las clases en línea | 13 | 27 | 25 | 131 | 4.00 |
| 5. Hacer bromas a un alumno/a de naturaleza sexual durante las clases en línea | 1 | 22 | 9 | 164 | 4.00 |
| 6. Divertirse con la apariencia personal, características físicas, estilos de pronunciación, nombre y apellidos o dar apodos a algún alumno/a durante las clases en línea | 3 | 17 | 16 | 160 | 4.00 |

Nota: n=submuestra, 1=Mujer, 2=Hombre, 3=Ambos sexos, 4=De ningún sexo, porque no ha ocurrido.

Por lo tanto, la respuesta más común es "De ningún sexo, porque no ha ocurrido". No obstante, se observa que la opción que predomina después de la primera es "Hombre" lo cual refiere que los docentes varones fueron los principales

victimarios de los comportamientos violentos percibidos hacia el estudiantado en el entorno en línea (Ver Tabla 6).

En lo que respecta a la violencia por parte del estudiantado hacia los profesores durante el confinamiento en las clases en línea se observa una inclinación de las respuestas hacia la opción de respuesta “Nunca” siendo el ítem 1 (“Avergonzar a algún docente delante de otros estudiantes durante las clases en línea”) el que se encontró con menor frecuencia. Mientras que el enunciado con mayor regularidad fue el 2 (“Ignorar a algún docente, no responder a sus preguntas, etc. durante las clases en línea”) (Ver Tabla 7).

Tabla 7.

Distribución de frecuencias por ítem para la dimensión de “Violencia Virtual Alumno-Docente” ($n=196$)

| Ítem | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | \bar{X} | DT | $Moda$ |
|--|-----|----|----|----|----|----|-----------|------|--------|
| 1. Avergonzar a algún docente delante de otros estudiantes durante las clases en línea | 174 | 11 | 7 | 2 | 1 | 1 | 1.20 | .67 | 1.00 |
| 2. Ignorar a algún docente, no responder a sus preguntas, etc. durante las clases en línea | 102 | 15 | 28 | 16 | 16 | 18 | 2.42 | 1.76 | 1.00 |
| 3. Reportes injustos de alumnos hacia algún docente durante las clases en línea | 161 | 12 | 18 | 3 | 2 | 0 | 1.33 | .78 | 1.00 |
| 4. Creación de <i>stickers</i> hacia algún docente durante las clases en línea | 132 | 17 | 25 | 9 | 10 | 3 | 1.76 | 1.28 | 1.00 |
| 5. Creación de memes sobre algún docente durante las clases en línea | 135 | 16 | 27 | 10 | 6 | 2 | 1.68 | 1.17 | 1.00 |
| 6. Grabar audios de algún docente sin su consentimiento durante las clases en línea | 141 | 15 | 17 | 11 | 6 | 6 | 1.69 | 1.30 | 1.00 |

| | | | | | | | | | |
|---|-----|----|----|---|----|---|------|------|------|
| 7. Grabar vídeos de algún docente sin su consentimiento durante las clases en línea | 150 | 13 | 15 | 7 | 6 | 5 | 1.58 | 1.22 | 1.00 |
| 8. Crear y difundir rumores de naturaleza sexual sobre algún docente durante las clases en línea | 166 | 13 | 11 | 3 | 3 | 0 | 1.29 | .77 | 1.00 |
| 9. Divertirse con la apariencia personal, características físicas, estilo de pronunciación, nombre y apellidos o dar apodos a algún docente durante las clases en línea | 138 | 15 | 27 | 5 | 10 | 1 | 1.66 | 1.17 | 1.00 |

Nota: n=submuestra, \bar{X} =Media, DT=Desviación Típica, 1=Nunca, 2=Una vez al año, 3=Una vez al semestre/cuatrimestre, 4=Una vez al mes, 5=Una vez a la semana, 6=Una vez al día.

Similar a los resultados anteriores, los datos obtenidos muestran que el sexo de la víctima predominó en “De ningún sexo porque no ha ocurrido”, por lo que los participantes indicaron que no presenciaron alguna acción violenta por parte de sus compañeros hacia los docentes durante las clases virtuales. Sin embargo, la opción que continúa en puntuaciones posterior a la anteriormente mencionada es “ambos sexos”, por lo que el estudiantado percibe actos violentos por parte de sus iguales hacia el profesorado provenientes tanto de hombres como de mujeres (Ver Tabla 8).

Tabla 8.

Distribución de frecuencias por ítem con respecto a la víctima para la dimensión de “Violencia Virtual Alumno-Docente” ($n=196$)

| Ítem | 1 | 2 | 3 | 4 | Moda |
|--|----|----|----|-----|------|
| Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente? | | | | | |
| 1. Avergonzar a algún docente delante de otros estudiantes durante las clases en línea | 2 | 10 | 11 | 173 | 4.00 |
| 2. Ignorar a algún docente, no responder a sus preguntas, etc. durante las clases en línea | 12 | 5 | 79 | 100 | 4.00 |

| | | | | | |
|---|---|----|----|-----|------|
| 3. Reportes injustos de alumnos hacia algún docente durante las clases en línea | 4 | 8 | 24 | 160 | 4.00 |
| 4. Creación de <i>stickers</i> hacia algún docente durante las clases en línea | 4 | 13 | 49 | 130 | 4.00 |
| 5. Creación de memes sobre algún docente durante las clases en línea | 4 | 6 | 53 | 133 | 4.00 |
| 6. Grabar audios de algún docente sin su consentimiento durante las clases en línea | 4 | 12 | 41 | 139 | 4.00 |
| 7. Grabar vídeos de algún docente sin su consentimiento durante las clases en línea | 2 | 3 | 40 | 151 | 4.00 |
| 8. Crear y difundir rumores de naturaleza sexual sobre algún docente durante las clases en línea | 1 | 11 | 18 | 166 | 4.00 |
| 9. Divertirse con la apariencia personal, características físicas, estilo de pronunciación, nombre y apellidos o dar apodos a algún docente durante las clases en línea | 4 | 13 | 44 | 135 | 4.00 |

Nota: n=submuestra, 1=Mujer, 2=Hombre, 3=Ambos sexos, 4=De ningún sexo, porque no ha ocurrido.

En relación con el sexo de las víctimas, complementando a lo presentado en la Tabla anterior, los resultados indican que la mayoría de los universitarios no observaron algún acto de violencia por parte de sus iguales hacia los catedráticos durante las clases en línea durante el confinamiento.

Por ello, la respuesta que predomina en la mayoría de los ítems es "De ningún sexo, porque no ha ocurrido". No obstante, la alternativa que sigue a la mencionada es la opción 3, "Ambos sexos", por lo que los alumnos que perciben las acciones violentas hacia los docentes en el contexto en línea eran tanto varones como mujeres (Ver Tabla 9).

Tabla 9.

Distribución de frecuencias por ítem con respecto al victimario para la dimensión de "Violencia Virtual Alumno-Docente" ($n=196$)

| Ítem | 1 | 2 | 3 | 4 | Moda |
|---|---|----|----|-----|------|
| ¿Quién lo hizo fue algún alumno hombre o mujer? | | | | | |
| 1. Avergonzar a algún docente delante de otros estudiantes durante las clases en línea | 4 | 9 | 10 | 173 | 4.00 |
| 2. Ignorar a algún docente, no responder a sus preguntas, etc. durante las clases en línea | 2 | 7 | 86 | 101 | 4.00 |
| 3. Reportes injustos de alumnos hacia algún docente durante las clases en línea | 5 | 2 | 29 | 160 | 4.00 |
| 4. Creación de <i>stickers</i> hacia algún docente durante las clases en línea | 2 | 14 | 50 | 130 | 4.00 |
| 5. Creación de memes sobre algún docente durante las clases en línea | 1 | 9 | 52 | 134 | 4.00 |
| 6. Grabar audios de algún docente sin su consentimiento durante las clases en línea | 6 | 7 | 43 | 140 | 4.00 |
| 7. Grabar vídeos de algún docente sin su consentimiento durante las clases en línea | 1 | 5 | 40 | 150 | 4.00 |
| 8. Crear y difundir rumores de naturaleza sexual sobre algún docente durante las clases en línea | 8 | 2 | 24 | 165 | 4.00 |
| 9. Divertirse con la apariencia personal, características físicas, estilo de pronunciación, nombre y apellidos o dar apodos a algún docente durante las clases en línea | 2 | 9 | 48 | 137 | 4.00 |

Nota: n =submuestra, 1=Mujer, 2=Hombre, 3=Ambos sexos, 4=De ningún sexo, porque no ha ocurrido.

4.1.3 Distribución de frecuencias por ítem para el contexto presencial después del confinamiento

En la dimensión de Violencia Docente presencial después del confinamiento se evidencia que las respuestas tienden a favorecer la opción "nunca", siendo los ítems 7 ("Dañar pertenencias personales de algún alumno/a como libros, cuadernos,

tareas, etc.”) y 9 (“Ha visto que se ha violentado físicamente a algún alumno/a”) los que destacaron por su menor frecuencia; mientras que el enunciado con mayor incidencia fue “Avergonzar a un alumno/a delante de los otros estudiantes” (Ver Tabla 10).

Tabla 10.

Distribución de frecuencias por ítem para la dimensión de “Violencia Docente después del confinamiento” ($n=211$)

| Ítem | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | \bar{X} | DT | Moda |
|---|-----|----|----|----|----|---|-----------|------|------|
| 1. Avergonzar a un alumno/a delante de los otros estudiantes | 88 | 40 | 50 | 16 | 13 | 4 | 2.28 | 1.43 | 1.00 |
| 2. Ignorar a un alumno/a, no darle permiso para hablar, no responder a sus preguntas, etc. | 98 | 37 | 44 | 16 | 13 | 3 | 2.17 | 1.40 | 1.00 |
| 3. Acusa a un alumno/a sin tener razón | 152 | 30 | 19 | 6 | 3 | 1 | 1.59 | 1.12 | 1.00 |
| 4. Considerar como inferior a algún alumno/a | 103 | 41 | 29 | 20 | 13 | 5 | 1.91 | 1.38 | 1.00 |
| 5. Hacer bromas a un alumno/a de naturaleza sexual | 119 | 26 | 35 | 14 | 12 | 5 | 1.59 | 1.16 | 1.00 |
| 6. Insinuaciones sexuales físicas a algún alumno/a (gestos con la mano, brazo, movimiento de ojos, etc.) | 145 | 30 | 20 | 7 | 7 | 2 | 1.49 | 1.05 | 1.00 |
| 7. Dañar pertenencias personales de algún alumno/a como libros, cuadernos, tareas, etc. | 197 | 6 | 5 | 2 | 1 | 0 | 1.17 | .58 | 1.00 |
| 8. Divertirse con la apariencia personal, características físicas, estilos de pronunciación, nombre y apellidos o dar apodos a algún alumno/a | 142 | 29 | 17 | 10 | 7 | 6 | 1.58 | 1.14 | 1.00 |
| 9. Ha visto que se ha violentado físicamente a algún alumno/a | 196 | 10 | 3 | 1 | 1 | 0 | 1.17 | .54 | 1.00 |

Nota: n=submuestra, \bar{X} =Media, DT=Desviación Típica, 1=Nunca, 2=Una vez al año, 3=Una vez al semestre/cuatrimestre, 4=Una vez al mes, 5=Una vez a la semana, 6=Una vez al día.

Así mismo se puede observar que, de acuerdo con el valor de moda los participantes indicaron en la mayoría de los ítems la opción “De ningún sexo, porque no ha ocurrido” con respecto al sexo del victimario, siendo el ítem 7 (“Dañar pertenencias personales de algún alumno/a como libros, cuadernos, tareas, etc.”) el que obtuvo mayor puntuación a esta alternativa.

Pese a ello, de acuerdo con los resultados de los enunciados, se distingue que la opción que continua a la anterior es “Ambos sexos”, por lo que los y las universitarias afirmaron que tanto docentes masculinos como femeninos fueron victimarios de la violencia escolar (Ver Tabla 11).

Tabla 11.

Distribución de frecuencias por ítem con respecto a la víctima para la dimensión de “Violencia Docente después del confinamiento” ($n=211$)

| Ítem | 1 | 2 | 3 | 4 | Moda |
|--|----|----|----|-----|------|
| Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente? | | | | | |
| 1. Avergonzar a un alumno/a delante de los otros estudiantes | 35 | 30 | 60 | 86 | 4.00 |
| 2. Ignorar a un alumno/a, no darle permiso para hablar, no responder a sus preguntas, etc. | 31 | 33 | 53 | 94 | 4.00 |
| 3. Acusa a un alumno/a sin tener razón | 21 | 18 | 29 | 143 | 4.00 |
| 4. Considerar como inferior a algún alumno/a | 26 | 21 | 59 | 105 | 4.00 |
| 5. Hacer bromas a un alumno/a de naturaleza sexual | 50 | 17 | 28 | 116 | 4.00 |
| 6. Insinuaciones sexuales físicas a algún alumno/a (gestos con la mano, brazo, movimiento de ojos, etc.) | 56 | 6 | 6 | 143 | 4.00 |
| 7. Dañar pertenencias personales de algún alumno/a como libros, cuadernos, tareas, etc. | 4 | 2 | 9 | 196 | 4.00 |

| | | | | | |
|---|----|----|----|-----|------|
| 8. Divertirse con la apariencia personal, características físicas, estilos de pronunciación, nombre y apellidos o dar apodos a algún alumno/a | 16 | 19 | 34 | 142 | 4.00 |
| 9. Ha visto que se ha violentado físicamente a algún alumno/a | 4 | 7 | 6 | 194 | 4.00 |

Nota: n=submuestra, 1=Mujer, 2=Hombre, 3=Ambos sexos, 4=De ningún sexo, porque no ha ocurrido.

Ahora bien, de acuerdo con el valor de moda se evidencia que en la mayoría de los ítems la opción que predominó con respecto al sexo de la víctima fue “De ningún sexo, porque no ha ocurrido”, donde el ítem 7 (“Dañar pertenencias personales de algún alumno/a como libros, cuadernos, tareas, etc.”) obtuvo mayor puntuación en dicha opción (Ver Tabla 12).

Empero, de acuerdo con las puntuaciones de los ítems, se aprecia que la alternativa que continua es “Hombre”, por lo que los y las alumnas expresaron que los alumnos varones fueron las principales víctimas de las acciones violentas (Ver Tabla 12).

Tabla 12.

Distribución de frecuencias por ítem con respecto al victimario para la dimensión de “Violencia Docente después del confinamiento” ($n=211$)

| Ítem | 1 | 2 | 3 | 4 | Moda |
|--|----|----|----|-----|------|
| Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del alumno/a? | | | | | |
| 1. Avergonzar a un alumno/a delante de los otros estudiantes | 22 | 68 | 33 | 88 | 4.00 |
| 2. Ignorar a un alumno/a, no darle permiso para hablar, no responder a sus preguntas, etc. | 20 | 57 | 38 | 96 | 4.00 |
| 3. Acusa a un alumno/a sin tener razón | 19 | 29 | 19 | 144 | 4.00 |
| 4. Considerar como inferior a algún alumno/a | 17 | 65 | 27 | 102 | 4.00 |
| 5. Hacer bromas a un alumno/a de naturaleza sexual | 4 | 84 | 6 | 117 | 4.00 |

| | | | | | |
|---|---|----|----|-----|------|
| 6. Insinuaciones sexuales físicas a algún alumno/a (gestos con la mano, brazo, movimiento de ojos, etc.) | 4 | 57 | 4 | 146 | 4.00 |
| 7. Dañar pertenencias personales de algún alumno/a como libros, cuadernos, tareas, etc. | 4 | 7 | 11 | 189 | 4.00 |
| 8. Divertirse con la apariencia personal, características físicas, estilos de pronunciación, nombre y apellidos o dar apodos a algún alumno/a | 8 | 35 | 20 | 148 | 4.00 |
| 9. Ha visto que se ha violentado físicamente a algún alumno/a | 1 | 8 | 6 | 196 | 4.00 |

Nota: n=submuestra, 1=Mujer, 2=Hombre, 3=Ambos sexos, 4=De ningún sexo, porque no ha ocurrido.

En el caso de la dimensión “Violencia Alumno-Docente después del confinamiento”, el ítem con menor frecuencia fue el 9 (“Ha visto que se ha violentado físicamente a algún docente”), mientras que el enunciado 1 (“Ignorar a algún docente, no responder a sus preguntas, etc.”) fue considerado como el que mayor incidencia obtuvo (Ver Tabla 13).

Tabla 13.

Distribución de frecuencias por ítem para la dimensión de “Violencia Alumno-Docente después del confinamiento” ($n=211$)

| Ítem | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | \bar{X} | DT | Moda |
|--|-----|----|----|----|----|----|-----------|------|------|
| 1. Ignorar a algún docente, no responder a sus preguntas, etc. | 95 | 33 | 37 | 22 | 13 | 11 | 2.33 | .45 | 1.00 |
| 2. Acusar a algún docente, sin tener razón | 167 | 20 | 17 | 5 | 2 | 0 | 1.41 | .89 | 1.00 |
| 3. Creación de <i>stickers</i> hacia algún docente | 131 | 33 | 26 | 15 | 3 | 3 | 1.84 | 1.19 | 1.00 |
| 4. Creación de memes sobre algún docente | 126 | 27 | 38 | 14 | 2 | 4 | 1.17 | 1.13 | 1.00 |
| 5. Grabar audios de algún docente sin su consentimiento | 163 | 23 | 10 | 7 | 4 | 4 | 1.61 | 1.15 | 1.00 |

| | | | | | | | | | |
|--|-----|----|----|----|----|---|------|------|------|
| 6. Grabar vídeos de algún docente sin su consentimiento | 174 | 16 | 14 | 1 | 0 | 6 | 1.49 | 1.02 | 1.00 |
| 7. Crear y difundir rumores de naturaleza sexual sobre algún docente | 167 | 20 | 13 | 8 | 1 | 2 | 1.42 | .92 | 1.00 |
| 8. Dañar pertenencias personales de algún docente (coche, laptop, bolsas, etc.) | 203 | 4 | 3 | 1 | 0 | 0 | 1.13 | .59 | 1.00 |
| 9. Ha visto que se ha violentado físicamente a algún docente | 208 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1.12 | .59 | 1.00 |
| 10. Divertirse con la apariencia personal, características físicas, estilo de pronunciación, nombre y apellidos o dar apodos a algún docente | 116 | 27 | 29 | 17 | 14 | 8 | 1.90 | 1.33 | 1.00 |

Nota: n=submuestra, \bar{X} =Media, DT=Desviación Típica, 1=Nunca, 2=Una vez al año, 3=Una vez al semestre/cuatrimestre, 4=Una vez al mes, 5=Una vez a la semana, 6=Una vez al día.

De acuerdo con el valor de moda, la opción de “De ningún sexo, porque no ha ocurrido” fue la que obtuvo mayor puntuación en todos los enunciados, siendo el ítem 9 (Ha visto que se ha violentado físicamente a algún docente) el que más se inclina a dicha opción (Ver Tabla 14). Seguido a ello, según con los puntajes, la elección que prosiguió fue “Hombre”, por lo que los participantes indicaron que los docentes varones son las principales víctimas de los comportamientos violentos de los estudiantes.

Tabla 14.

Distribución de frecuencias por ítem con respecto a la víctima para la dimensión de “Violencia Alumno-Docente después del confinamiento” ($n=211$)

| Ítem | 1 | 2 | 3 | 4 | Moda |
|--|----|----|----|----|------|
| Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente? | | | | | |
| 1. Ignorar a algún docente, no responder a sus preguntas, etc. | 19 | 40 | 61 | 91 | 4.00 |

| | | | | | |
|--|----|----|----|-----|------|
| 2. Acusar a algún docente, sin tener razón | 14 | 12 | 21 | 184 | 4.00 |
| 3. Creación de <i>stickers</i> hacia algún docente | 7 | 39 | 37 | 128 | 4.00 |
| 4. Creación de memes sobre algún docente | 5 | 46 | 36 | 124 | 4.00 |
| 5. Grabar audios de algún docente sin su consentimiento | 11 | 21 | 20 | 159 | 4.00 |
| 6. Grabar vídeos de algún docente sin su consentimiento | 7 | 11 | 24 | 169 | 4.00 |
| 7. Crear y difundir rumores de naturaleza sexual sobre algún docente | 5 | 28 | 12 | 166 | 4.00 |
| 8. Dañar pertenencias personales de algún docente (coche, laptop, bolsas, etc.) | 2 | 5 | 4 | 200 | 4.00 |
| 9. Ha visto que se ha violentado físicamente a algún docente | 1 | 4 | 2 | 204 | 4.00 |
| 10. Divertirse con la apariencia personal, características físicas, estilo de pronunciación, nombre y apellidos o dar apodos a algún docente | 5 | 31 | 60 | 115 | 4.00 |

Nota: n=submuestra, 1=Mujer, 2=Hombre, 3=Ambos sexos, 4=De ningún sexo, porque no ha ocurrido.

Del mismo modo, con respecto al sexo del perpetrador de la violencia alumno-docente, se observa que de acuerdo con el valor de moda la opción de “De ningún sexo, porque no ha ocurrido” fue la que obtuvo mayor puntuación en todos los enunciados, siendo el ítem 9 (Ha visto que se ha violentado físicamente a algún docente) el que más se inclina a dicha opción (Ver Tabla 15).

Aunque la opción que siguió en cuanto puntuaciones fue “Ambos sexos”, por lo que los victimarios suelen ser estudiantes tanto hombres como mujeres.

Tabla 15.

Distribución de frecuencias por ítem con respecto al victimario para la dimensión de “Violencia Alumno-Docente después del confinamiento” ($n=211$)

| Ítem | 1 | 2 | 3 | 4 | Moda |
|--|----|----|----|-----|------|
| Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del alumno/a? | | | | | |
| 1. Ignorar a algún docente, no responder a sus preguntas, etc. | 9 | 24 | 88 | 90 | 4.00 |
| 2. Acusar a algún docente, sin tener razón | 14 | 7 | 25 | 165 | 4.00 |
| 3. Creación de <i>stickers</i> hacia algún docente | 8 | 35 | 40 | 128 | 4.00 |
| 4. Creación de memes sobre algún docente | 5 | 33 | 49 | 124 | 4.00 |
| 5. Grabar audios de algún docente sin su consentimiento | 18 | 9 | 25 | 159 | 4.00 |
| 6. Grabar vídeos de algún docente sin su consentimiento | 13 | 6 | 22 | 170 | 4.00 |
| 7. Crear y difundir rumores de naturaleza sexual sobre algún docente | 17 | 6 | 23 | 165 | 4.00 |
| 8. Dañar pertenencias personales de algún docente (coche, laptop, bolsas, etc.) | 1 | 4 | 6 | 200 | 4.00 |
| 9. Ha visto que se ha violentado físicamente a algún docente | 2 | 2 | 5 | 202 | 4.00 |
| 10. Divertirse con la apariencia personal, características físicas, estilo de pronunciación, nombre y apellidos o dar apodos a algún docente | 7 | 14 | 75 | 115 | 4.00 |

Nota: n=submuestra, 1=Mujer, 2=Hombre, 3=Ambos sexos, 4=De ningún sexo, porque no ha ocurrido.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

CAPÍTULO V

Discusión

5.1 Discusión

La presente investigación tuvo por objetivo “explorar la existencia y frecuencia de la violencia escolar por parte de los docentes hacia el estudiantado y del alumnado universitario hacia los docentes, ello analizando el contexto virtual durante el confinamiento por COVID-19 y de forma presencial después de un año de haber finalizado dicho aislamiento”.

Por ende, con la finalidad de alcanzar el propósito planteado, se definieron dos objetivos específicos que se desarrollaron en un contexto virtual durante el confinamiento y presencial después del mismo, ello dentro de la universidad de procedencia de los y las participantes.

A continuación, se presentan los objetivos, hipótesis y hallazgos que sustentan, o no, a las hipótesis de investigación (ver Tabla 16).

Tabla 16.

Resumen de hallazgos de la Tesis según Objetivo específico 1

| Objetivo específico 1 | Hipótesis | Resultados |
|---|---|------------------------|
| Identificar la existencia y frecuencia de manifestaciones violentas provenientes de los catedráticos hacia el alumnado universitario. | Los y las estudiantes universitarias expresarán haber sufrido violencia por parte del cuerpo docente durante la pandemia en un contexto virtual, por lo que la presencia y frecuencia de dicho fenómeno será alta. | Se aceptó parcialmente |
| Todo ello, en un contexto durante el confinamiento y las clases en línea, así como en un contexto presencial postpandemia. | Los y las estudiantes universitarias expresarán haber sufrido violencia por parte del cuerpo docente después de la pandemia en un contexto presencial, por lo que la presencia y frecuencia de dicho fenómeno será alta. | Se aceptó parcialmente |

Así, teniendo en cuenta **el primer objetivo** específico se halló que en las clases en línea la violencia docente obtuvo una baja presencia (Ver Tabla 2), lo cual concuerda con lo obtenido por Tlalolin (2017), donde los universitarios provenientes de la misma universidad que los participantes de la presente investigación, señalaron una baja presencia de violencia virtual por parte del cuerpo docente hacia el alumnado; aunque es preciso matizar que dicho estudio fue realizado años anteriores a la pandemia por COVID-19.

Sin embargo, es esencial hacer énfasis en que a pesar de obtener una baja frecuencia, el fenómeno de la violencia escolar universitaria si estuvo presente en las aulas virtuales; al respecto, una posible explicación a esto se encuentra en lo expuesto por Chavarin (2022), quien menciona que al traspasar la labor docente a espacios virtuales, donde el salón se convirtió en una sala de sesión, fue más sencillo evidenciar y, por ende, identificar la violencia docente que muchas veces no es denunciada por el universitario.

Añadido a lo anterior, entre las conductas violentas por parte de los profesores, los participantes eligieron “Considerar como inferior a algún alumno/a durante las clases en línea” (Tabla 4) como el ítem predominante, lo cual está en la misma línea de investigación que Cervantes et al. (2013) que, a pesar de llevarse a cabo en años anteriores a la pandemia y no ser en formato en línea, expone diversas acciones violentas que los participantes señalaron por parte del profesorado entre las que destacan: menospreciar o considerar inferior a los universitarios. Esto resulta especialmente interesante debido a que estas conductas violentas se evidencian desde años anteriores al confinamiento, por lo que resultaría pertinente seguir profundizando en los factores de riesgo de dichas conductas pues estas ya existían antes de la pandemia y se pudieron replicar en un contexto en línea.

Por otro lado, al igual que la violencia docente virtual, se halló una baja frecuencia de comportamientos violentos provenientes de los profesores hacia los universitarios en el contexto presencial postpandemia, estos resultados coinciden con los obtenidos por Conde y Delgado-García (2020), donde la mayoría de las medias aritméticas en las puntuaciones obtenidas por el alumnado indicaron una baja presencia de acciones violentas por parte de los docentes hacia universitarios; no obstante es fundamental puntualizar que dicho estudio no fue llevado a cabo en un contexto postpandemia.

Por su parte, con respecto a la violencia docente, es pertinente recordar que entre sus diversas causas se encuentra la interacción hostil entre los profesores, su nivel de satisfacción laboral e incluso el comportamiento de los estudiantes hacia los maestros (Ardestani et al., 2022). En ese sentido, y aunque ciertamente hayan sido bajas las frecuencias halladas, se sugiere analizar el entorno laboral en el que se desenvuelven los catedráticos y los aspectos que pueden estar influyendo como desencadenantes para llevar a cabo actos violentos hacia el estudiantado.

Entre otros resultados, los y las participantes apuntaron que la conducta que incurrió con mayor frecuencia fue “Avergonzar a un alumno/a delante de los otros estudiantes” (Tabla 10). Ahora bien, es importante puntualizar que, al momento de realizar la presente tesis no se hallaron antecedentes sobre población universitaria para realizar la contrastación de resultados, no obstante, los hallados por Ruiz-Ramírez et al. (2020) en una población adolescente concuerdan con los del presente estudio, ya que se reportó que ridiculizar a los alumnos fue una conducta que presentó de los promedios más altos; aunque es preciso matizar que dicho estudio fue realizado años anteriores a la pandemia por COVID-19.

En ese mismo orden de ideas, y de manera complementaria se detectó que, en ambos contextos, *online* y *offline*, la mayoría de los participantes indicaron que no identificaban el sexo de las víctimas debido a una supuesta inexistencia de comportamientos violentos por parte del docente. A pesar de ello, la opción que predominó después de “de ningún sexo, porque no ha ocurrido” fue “ambos sexos” con respecto a la víctima, lo cual sugiere que, en efecto, si hay existencia de violencia por parte del profesorado hacia el alumnado durante y después de la pandemia. Estos resultados concuerdan parcialmente con los expuestos por Nieto et al. (2022), donde se encontró que los adolescentes perciben mayor violencia por parte de los profesores varones.

Mientras que, con respecto a los victimarios, se reportó que la opción “De ningún sexo, porque no ha ocurrido” fue la respuesta que obtuvo mayor frecuencia. De igual forma, los y las participantes indicaron a los docentes varones como la alternativa subsiguiente en lo que respecta a la perpetración de acciones violentas observadas hacia el alumnado durante y después del confinamiento. Entre una de las posibles razones a esta aparente contradicción, se encuentra una probable vinculación a los estereotipos de género que relacionan al hombre con la fuerza, la

autoridad y la agresividad, lo cual da pie a la normalización de las conductas violentas y, por ende, mayor permisividad al ejercicio de la violencia (Pacheco-Salazar, 2018).

Tabla 17.

Resumen de hallazgos de la Tesis según Objetivo específico 2

| Objetivo específico 2 | Hipótesis | Resultados |
|---|--|------------------------|
| Examinar la presencia de violencia escolar universitaria por parte de los y las estudiantes universitarias hacia los docentes y la frecuencia de dicho fenómeno. Todo ello, en un contexto durante el confinamiento | Se observará una baja frecuencia y, por ende, una baja presencia, de violencia virtual durante la pandemia ejercida por parte de los y las estudiantes universitarias hacia los docentes. | Se aceptó parcialmente |
| y las clases en línea, así como en un contexto presencial postpandemia dentro de la universidad pública de procedencia de los participantes. | Se observará una baja frecuencia y, por ende, una baja presencia, de violencia presencial postpandemia ejercida por parte de los y las estudiantes universitarias hacia los docentes. | Se aceptó parcialmente |

Ahora bien, en lo que respecta **el segundo objetivo**, se encontró que en el contexto virtual la violencia escolar alumno-docente obtuvo una baja frecuencia (Ver Tabla 2). Ello concuerda con lo encontrado por Conde y Delgado-García (2020) donde los participantes expusieron que, en efecto, la violencia virtual se realizó con baja frecuencia y se efectuaba a través de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC), siendo las redes sociales el principal medio para insultar a los catedráticos; ello no obsta para matizar que dicho estudio no fue realizado en un contexto virtual durante la pandemia por COVID-19.

Aunado a lo anterior, entre los hallazgos de la violencia estudiantil se destaca el ítem de “Ignorar a algún docente, no responder a sus preguntas, etc. durante las clases en línea”, que el reactivo que obtuvo una mayor prevalencia (Ver Tabla 7). Ante ello una posible causa por la que el alumnado universitario no atiende a las

explicaciones del docente es por el uso de dispositivos electrónicos durante las sesiones de clases (Conde y Delgado-García, 2020). Esto es particularmente llamativo, pues hoy en día nos encontramos en un contexto académico donde la necesidad de utilizar dispositivos electrónicos durante las clases, en línea o híbridas, podría aumentar la posibilidad de que el universitario tienda a distraerse y, por ende, ignorar al catedrático con el manejo de dichos dispositivos durante las sesiones.

No obstante, es importante comentar que las acciones violentas a través de medios electrónicos provenientes del alumnado engloban desde la creación de memes, fotomontajes, propagación de rumores con el objetivo de afectar la imagen del docente, entre otras (Cowie, 2013), por lo que, basándose en los resultados obtenidos en la distribución de frecuencia de los enunciados (Ver Tabla 7), se observa que las acciones anteriormente mencionadas sí cuentan con algún porcentaje, es así como podría decirse que hay presencia de la violencia virtual alumno-docente desde diversas acciones. Ello concuerda con lo expuesto por Abril (2022), donde se abordaban las experiencias de docentes colombianos de diversos niveles educativos que mencionaba la creación de *stickers* de ellos como forma de burla, la creación de grupos de *WhatsApp* con la finalidad de insultar y burlarse del docente, comentarios ofensivos en las sesiones en línea e incluso la proyección de contenido inapropiado durante las sesiones en línea. Añadido a ello, el mismo autor, resalta la importancia de la respuesta de la institución y las sanciones que se aplican al presenciar actos violentos por parte del estudiantado hacia los profesores ya que, según el autor, en diversas ocasiones se hizo caso omiso a la situación violenta por la que pasaba el docente y se omitió la expresión emocional del mismo. Por ello se considera esencial que para motivar cambios favorables con respecto a este fenómeno se deben considerar normas, estructuras institucionales y el esfuerzo por parte de cada uno de los miembros de la comunidad universitaria.

Con respecto al sexo de las víctimas y victimarios se halló que en el contexto virtual la opción que predominó fue “de ningún sexo, porque no ha ocurrido”, lo cual podría sugerir la inexistencia del fenómeno, empero, los participantes indicaron como opción subsecuente que el sexo de los receptores y agresores era tanto hombres como mujeres. Ello apunta que, a pesar de que la moda de los resultados indica la ausencia del fenómeno, la violencia escolar universitaria por parte del alumnado hacia los docentes es una problemática que existe y la falta de evidencia científica al respecto refleja la escasa atención que se brinda a dicho fenómeno. Siguiendo este

orden de ideas, es importante mencionar las consecuencias que los docentes perciben al ser víctimas de violencia por parte del estudiantado, entre las cuales se encuentra la depresión, ansiedad, el declive en su rendimiento laboral y el miedo generalizado a convivir con los estudiantes. Por ello, sería pertinente analizar y estudiar la violencia estudiantil hacia los catedráticos con el fin de visibilizar y tomar acciones preventivas al respecto en aras del bienestar del cuerpo docente.

Por otro lado, con relación al contexto presencial después de la pandemia se halló una prevalencia baja del fenómeno estudiado, ello concuerda parcialmente con lo encontrado por Pérez et al. (2022), donde se destaca la presencia de violencia verbal, física e incluso patrimonial del alumnado hacia los profesores, aunque de nivel secundaria, y también con lo hallado por Sapién et al. (2019) en estudiantes de primaria; no obstante es importante hacer alusión a que estas investigaciones no fueron realizadas en un contexto post pandemia por COVID-19. Así mismo, estos antecedentes resultan interesantes debido a que la violencia estudiantil hacia los docentes no es un fenómeno que se suscite únicamente en el nivel superior, pues estudiantes de menores edades también ejercen violencia hacia sus docentes; por ello, sería de gran importancia analizar los ambientes escolares e investigar las causas o factores de riesgo que desencadenan dichas acciones violentas en cada nivel educativo.

Entre otros resultados, el ítem “Ignorar a algún docente, no responder a sus preguntas, etc.”, fue el que obtuvo mayor prevalencia (Ver Tabla 13), lo cual concuerda con lo reportado por Ruiz-Ramírez et al. (2020), quienes destacaron el ignorar al profesorado como una de las acciones violentas psicológicas que obtuvo mayor frecuencia; además estos autores resaltan que una de las posibles causas de este comportamiento es replicar dicha acción violenta que el profesorado llevó a cabo anteriormente. Este comportamiento puede ser problemático debido a que impide la formación de un vínculo de confianza y empatía por ambas partes (Mendoza, 2012).

En otro orden de ideas, se pueden mencionar **otros hallazgos añadidos** que no derivan de los objetivos ni de las hipótesis, por ejemplo, con respecto al sexo de las víctimas y victimarios la mayoría de los alumnos resaltaron que no percibían actos violentos por parte de ningún sexo; empero, contradictoriamente algunos participantes indicaron que han observado que los agresores suelen ser de ambos sexos, mientras que las víctimas han sido docentes hombres. Considerando que al momento de realizar la presente tesis no se hallaron antecedentes sobre población

universitaria, los resultados mencionados difieren parcialmente con los encontrados por Nieto et al. (2022), donde se encontró que las mujeres perciben más la violencia por parte del alumnado hacia el profesorado, aunque es preciso matizar que este antecedente procede de una muestra de adolescentes y, por ende, de otra etapa del desarrollo.

5.2 Limitaciones

Entre las principales limitaciones del presente estudio se pueden destacar: 1) el enfoque cuantitativo, que no permite contextualizar o profundizar las respuestas de los y las participantes, 2) el diseño no experimental, que no permite la inferencia de causalidades a partir de los datos obtenidos, 3) el tipo de muestra, que no favorece la generalización de los resultados, 4) las escalas utilizadas, que fueron adaptadas para los propósitos del presente estudio, 5) así como la participación exclusiva de estudiantes, en su calidad de testigos, hacen de todas estas limitaciones un llamado a la cautela en la interpretación de los resultados.

5.3 Fortalezas

A pesar de lo anterior, el presente estudio cuenta con algunas fortalezas, entre las cuales se encuentra que es de las pocas investigaciones de manera local y estatal que ha estudiado la violencia escolar en el entorno universitario donde se explora no solo la frecuencia del fenómeno sino el sexo de la víctima y del victimario; a lo que se suma la percepción de los alumnos y alumnas sobre la violencia entre estudiantes, de docentes a estudiantes y una violencia que muy frecuentemente se omite, la del estudiante hacia el docente.

Aunado a ello, esta investigación ha analizado la violencia escolar universitaria durante y después de la pandemia por COVID-19, por lo que se analizó el contexto virtual y presencial de las clases, lo cual da paso a nuevas líneas de investigación sobre los efectos del confinamiento dentro de las relaciones interpersonales en el aula.

5.4 Futuras líneas de investigación

Como parte de las futuras líneas de investigación se propone utilizar un instrumento validado específicamente para población mexicana que considere los distintos ambientes, participantes y comportamientos de la violencia escolar universitaria; ello

con la finalidad de analizar las relaciones interpersonales presentes en un fenómeno multifacético comparado con el modelo tradicional, es decir, plano y con roles predeterminados de víctima y victimario (como, por ejemplo, el *bullying*).

Añadido a ello, se recomienda estudiar a profundidad el rol del agresor, no solo como la parte negativa de una narrativa plana, sino como una persona que puede vivir consecuencias negativas a corto, mediano y largo plazo al posicionarse como el agresor de la violencia escolar universitaria.

Finalmente, se sugiere que en futuras investigaciones aumentar la muestra donde no solo se incluya al estudiantado, sino a los docentes como parte del fenómeno y, por ende, de su estudio favorecerá una idea más completa del objeto de estudio abordado en esta tesis.

5.5 Aportaciones

Ahora bien, teniendo en cuenta los hallazgos obtenidos en la presente investigación se considera importante mencionar algunas aportaciones para las distintas áreas de la Psicología, como lo es:

En la dimensión clínica, la presente pesquisa profundizó en la violencia por parte del alumnado hacia los docentes, un objeto de estudio que, al momento de realizarse esta tesis, posee una escasa literatura empírica; por lo que el presente estudio pionero anima a futuras investigaciones que enfatizan el análisis no solo de la presencia de violencia por parte del profesorado, sino también de alumnado, sin omitir las graves repercusiones psicológicas que este fenómeno conlleva, como lo es la ansiedad, estrés, depresión, entre otras. Añadido a ello, los resultados presentados durante y después de la pandemia por COVID-19 ofrecen información sobre el impacto psicológico en la prevalencia y la naturaleza de la violencia escolar universitaria presencial y virtual. Ello permite comprender mejor los desafíos emocionales que la comunidad universitaria estuvo enfrentando en ambos contextos.

Por otro lado, en el ámbito educativo, al hallar la presencia de violencia escolar universitaria durante y después del confinamiento, los datos derivados de este tesis podrían fundamentar parte del desarrollo e implementación de programas de intervención y prevención de violencia en el contexto virtual y presencial universitario, donde estudiantes y docentes reciban información sobre los diferentes tipos de

violencia y sus repercusiones con el objetivo de evitar las diversas consecuencias negativas en la comunidad universitaria.

En lo que respecta al área organizacional, los hallazgos derivados respecto a la violencia por parte del alumnado hacia el profesorado universitario podrían coadyuvar en el entendimiento de objetos de estudio relacionados con la labor docente, a saber, su impacto con la satisfacción laboral, la eficacia de su trabajo y, por ende, su productividad. Además de desarrollar estrategias que promuevan el bienestar emocional como lo son programas de apoyo, recursos para gestionar el estrés, y ¿por qué no?, la posibilidad de otorgar al docente el papel de víctima de violencia y, en consecuencia, generar y fortalecer la normativa respectiva para su protección.

Finalmente, desde un punto de vista social, en la presente pesquisa no solo se menciona la presencia de la violencia escolar universitaria durante y después del confinamiento por COVID-19, sino que también permite el reconocimiento del sexo de las víctimas y victimarios, ello, podría incluirse en campañas o programas de intervención que impliquen a ambos sexos con sus posibles papeles de perpetración o recepción de violencia. Añadido a ello, el presente estudio no incluyó la perspectiva de la víctima o del agresor lo cual, ciertamente, podría implicar un riesgo de deseabilidad social de las respuestas, por ello se optó por el análisis del fenómeno a partir de los testigos. Esta decisión puede tener al menos dos lecturas, por un lado, que favorece la aceptación y respuesta sobre la percepción de los fenómenos, pero por otra, ciertamente llama a la cautela en la interpretación de los resultados. Sin detrimento de lo anterior, esto conduce a la sugerencia para futuras investigaciones de ampliar el panorama que puedan abarcar los diferentes actores de la violencia: víctimas, victimarios y testigos.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIÓN

CAPÍTULO VI

Conclusión

6.1 Conclusiones

La pregunta de investigación que orientó el presente estudio fue: ¿Cuál es la frecuencia de violencia presentada entre alumnos y docentes universitarios durante las clases en línea por el confinamiento y tras haber regresado a un formato presencial transcurrido más de un año de la contingencia sanitaria por COVID-19?, por lo que se concluyó lo siguiente:

En primer lugar, se destacó la existencia de violencia escolar universitaria durante las clases en línea en el confinamiento por COVID-19.

En ese sentido, a pesar de que los promedios apuntaron a la casi nula frecuencia de dicho fenómeno también se puede observar que algunos participantes indicaron percibir violencia por parte de sus compañeros o docentes desde una vez al semestre hasta una vez al día, lo cual sugiere la existencia del fenómeno.

Además, los participantes indicaron la presencia de acciones violentas por parte del estudiantado hacia los docentes donde las víctimas y victimarios, después de la opción de “ningún sexo, porque no ha ocurrido”, fueron mayormente de ambos sexos; esto apunta a la importancia de investigar la perpetración de este tipo de violencia, no sólo inclinándose a un sexo en específico, sino en ambos.

Del mismo modo, con respecto a la violencia docente, se observa que el alumnado indicó la presencia de comportamientos violentos por parte de los docentes, donde, después de la opción de “ningún sexo, porque no ha ocurrido”, las víctimas fueron mayormente de ambos sexos y los victimarios fueron principalmente docentes hombres.

Siendo lo anterior, es importante matizar en cómo la pandemia por COVID-19 amplió las posibilidades y entornos escolares a no sólo presencial sino virtualmente; sin embargo, es relevante hacer hincapié en profundizar en las interacciones y comportamientos de la comunidad escolar para que acciones violentas que se susciten puedan disminuirse o erradicarse, en aras del bienestar de la comunidad escolar.

En segundo lugar, después de la pandemia también se reportó la presencia de violencia escolar universitaria por parte de los estudiantes hacia los docentes y viceversa.

En ese tenor, como se mencionó con anterioridad, es importante hacer hincapié en que la mayoría de los datos recabados apuntaron a una baja frecuencia del fenómeno; no obstante, se considera esencial destacar la manifestación de violencia escolar después del confinamiento por COVID-19; esto sugiere que existen alumnos que perciben y llevan a cabo acciones violentas, ya sea como víctimas o victimarios, lo que demuestra que la violencia no está ausente en el contexto escolar universitario.

Aunado a ello, en lo que respecta la violencia docente, las y los universitarios expresaron haber observado acciones violentas por parte de los docentes en el aula presencial después del confinamiento, siendo los dos sexos quienes fueron victimarios, después de la opción de “de ningún sexo, porque no ha ocurrido”; mientras que las víctimas fueron mayormente hombres. Esto puede resultar interesante debido a que normalmente se suele creer que las víctimas son mujeres, por lo que la profundización en los comportamientos violentos y sus repercusiones no sólo en las mujeres sino también en los varones sería algo pendiente por indagar.

Por otro lado, la violencia alumno hacia el cuerpo docente se manifestó en varios comportamientos, donde, después de la opción de “de ningún sexo”, las víctimas fueron en su mayoría hombres; y los perpetradores, de ambos sexos. Ello concuerda con lo antes mencionado, donde normalmente se suele creer que las víctimas son mujeres.

En conclusión, considerando que la violencia interpersonal es un fenómeno multicausal y multifacético, para enfrentarlo eficazmente es importante realizar un análisis integral y multidireccional que permita llevar a cabo estrategias preventivas más eficaces; pues la violencia interpersonal se presenta en diversos ambientes, donde el entorno escolar universitario no es una excepción, implicando una gran relevancia como problemática social por sus diversas implicaciones en la salud pública (Méndez et al., 2019).

Por ello, y a la luz de los resultados derivados de la presente investigación, se considera relevante fortalecer el corpus teórico y empírico sobre el tema no solo en México, sino también en América Latina, para favorecer el diagnóstico, prevención e intervención sobre este problema que aún sigue siendo invisibilizado, especialmente, el de la violencia de universitarios hacia el profesorado.

CAPÍTULO VII

REFERENCIAS

CAPÍTULO VII

REFERENCIAS

- Abramovay, M. (2005). Victimización en Las Escuelas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(26), 833-864. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14002611.pdf>
- Abreu, J. L. (2020). Tiempos de coronavirus: La educación en línea como respuesta a la crisis. *Revista Daena (International Journal of Good Conscience)*, 15(1), 1-15. [http://www.spentamexico.org/v15-n1/A1.15\(1\)1-15.pdf](http://www.spentamexico.org/v15-n1/A1.15(1)1-15.pdf)
- Abril, C. A. (2020). Malestar docente y violencia escolar una relación por definir: Revisión documental de la década del 90 a la actualidad. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 12(1), 188-205. <https://doi.org/10.22335/rlct.v12i1.1045>
- Abril, C. (2022). Experiencia docente ante maltrato de los estudiantes en el contexto de la pandemia por Covid-19. *Educación y Ciencia*, 26, e15049. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2022.26.e15049>
- Acker, R.V., Grant, S. H. y Henry, D. (1996). Teacher and Student Behavior as a Function of Risk for Aggression. *Education and Treatment of Children*, 19(3), 316-334. <https://www.jstor.org/stable/42899467>
- Agoff, C., Rajsbaum, A. y Herrera, C. (2006). Perspectivas de las mujeres maltratadas sobre la violencia de pareja en México. *Salud Pública de México*, 48(2), S307-S314. <https://saludpublica.mx/index.php/spm/article/view/4728/4576>
- Aguilar, C., Alonso, M. J., Melgas, P. y Molina, S. (2009). Violencia de género en el ámbito universitario. Medidas para su superación. *Revista interuniversitaria de pedagogía social*, (16), 85-94. <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135012677006.pdf>
- Aguirre, A. M. y García, M. (1997). Violencia prematrimonial: Un estudio exploratorio en universitarios. *Última Década*, 5(6), 229-248. <https://ultimadecada.uchile.cl/index.php/UD/article/view/56201>
- Aldrighi, T. (2004). Prevalência e cronicidade da violência física no namoro entre jovens universitários do Estado de São Paulo-Brasil. *Psicologia: Teoria e Prática*, 6(1), 105-120. https://www.mackenzie.br/fileadmin/OLD/47/Editora/Revista_Psicologia/Teoria_e_Pratica_Volume_6_-_Numero_1/v6n1_art8.pdf

- Alvarado, D. y Berra, S. E. (2021). Retorno presencial a universidades en México y consecuencias de la salud mental por pandemia. *Revista Scientific*, 6(21), 252-266. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.21.13.252-266>
- Alvarado-Zaldívar, G., Salvador-Moysén, J., Estrada-Martínez, S. y Terrones-González, A. (1998). Prevalencia de violencia doméstica en la ciudad de Durango. *Salud Pública de México*, 40(6), 481-486. <https://www.scielosp.org/pdf/spm/1998.v40n6/481-486>
- Alvarado, D. y Berra, S. (2021). Retorno presencial a universidades en México y consecuencias de la salud mental por pandemia. *Revista Scientific*, 6(21), 252-266. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.21.13.252-266>
- Amar, J. y Berdugo, M. (2006). Vínculos de apego en niños víctimas de la violencia intrafamiliar. *Psicología desde el Caribe. Universidad del Norte*, (18), 1-22. <https://www.redalyc.org/pdf/213/21301802.pdf>
- Amir-ud-Din, R., Fatima, S. y Aziz, S. (2018). Is attitudinal acceptance of violence a risk factor? An analysis of domestic violence against women in Pakistan. *Journal of Interpersonal Violence*, 36(7-8), 4514-4541. <https://doi.org/10.1177/0886260518787809>
- Amórtegui-Osorio, D. (2005). Violencia en el ámbito universitario: El caso de la Universidad Nacional de Colombia. *Revista de Salud pública*, 7(2), 157-165. <https://www.scielosp.org/pdf/rsap/v7n2/v7n2a04.pdf>
- Andreou, E. y Metallidou, P. (2004). The Relationship of Academic and Social Cognition to Behaviour in Bullying Situations Among Greek Primary School Children. *Educational Psychology*, 24(1), 27-41. <https://doi.org/10.1080/0144341032000146421>
- Aparicio-Ordás, L. A. (2015). El origen de la violencia en las sociedades humanas: Violencia simbólica, violencia fundadora y violencia política. *Instituto Español de Estudios Estratégicos*, 90, 1-14. http://www.ieee.es/Galerias/fichero/docs_opinion/2015/DIEEEEO90-
- Ardestani, Z. F., Saber, M., Dehghan, M., Iranpour, A. y Baniasadi, H. (2022). Teacher violence from the perspectives of teachers and students and related factors: A survey in Southern Iran. *Frontiers in psychology*, 13, 1-8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.942284>

- Arévalo, D. M. (2011). Aproximación multidisciplinar a la violencia autoinfligida. *Revista de Psicología GEPU*, 2 (2), 19-50. <https://go.gale.com/ps/i.do?p=IFME&u=googlescholar&id=GALE%7CA299258727&v=2.1&it=r&sid=googleScholar&asid=704d10be>
- Avendaño-Castro, W. R., Linares-Giraldo, M. y Morales-Mosquera, M. E. (2021). Violencia simbólica en Instituciones de Educación Superior. Experiencia de docentes de una universidad pública colombiana. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 12(1), 140-164. <https://doi.org/10.21501/22161201.3392>
- Avilés, J. M. (2003). *Bullying. Intimidación y maltrato entre el alumnado*. Bilbao: STEE-EILAS.
- Ayala-Carrillo, M. R. (2015). Violencia escolar: Un problema complejo. *RA XIMHAI*, 11(4), 493-509. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46142596036.pdf>
- Barcaccia, B., Howard, B., Pallini, S. y Baiocco, R. (2017). Bullying and the detrimental role of un-forgiveness in adolescents' wellbeing. *Psicothema*, 2(29), 217-222. <https://www.psicothema.com/pdf/4386.pdf>
- Barcaccia, B., Howard, B., Pallini, S. y Baiocco, R. (2017). Bullying and the detrimental role of un-forgiveness in adolescents' wellbeing. *Psicothema*, 2(29), 217-222. <https://www.psicothema.com/pdf/4386.pdf>
- Barry, J. (2003). Violencia de pareja y maltrato a menores en Nuevo León, México. *Delaware Review of Latin American Studies*, 4(1), 1-18. <https://udspace.udel.edu/items/4101fde6-9303-43ab-9f39-e064a9a2acd2>
- Bayh, B. (1975). *Our nation's schools-A report card: "A" in school violence and vandalism. Preliminary report of the Subcommittee to Investigate Juvenile Delinquency, based on investigations, 1971-1975*. Senate Committee on the Judiciary, Congress of the United States. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED104006.pdf>
- Boggetti, C., Voutto, A. y Liberatore, G. (2018). Análisis de la formación de ética en una investigación en la licenciatura de Psicología (UNMDP). *Interacciones*, 4(1), 7-20. <https://www.redalyc.org/journal/5605/560558980001/html/>
- Borja, V. (2012). Bullying y acoso escolar durante el desarrollo de las clases de educación física, revisión teórico-conceptual. *Emásf. Revista Digital de Educación Física*, 15, 73-78. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3891770>

- Botello-Lonngi, L. (2006). La violencia en la construcción de escenarios de salud en la población joven. En Secretaría de Salud (Ed.), *Informe nacional sobre violencia y salud* (pp. 53-72). SSA. <http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/documentos/InformeNalsobreViolenciaySalud.pdf>
- Bouchard, K. y Smith, D. (2016). Teacher–Student Relationship Quality and Children's Bullying Experiences With Peers: Reflecting on the Mesosystem. *The Educational Forum*, 81(1), 108-125. <https://doi.org/10.1080/00131725.2016.1243182>
- Bueno, M. R. y Garrido, M. A. (2012). *Relaciones interpersonales en la educación*. Ediciones Pirámide.
- Bybee, R. W., y Gee, E. G. (1982). *Violence, values, and justice in the schools*. Allyn & Bacon
- Candrlic, S., Jaksic, D. y Poscic, P. (2020, 28-29 October). Do e-learning activities increase students' academic satisfaction? [conference]. European Conference on E-Learning, Berlin, Germany. <https://www.proquest.com/openview/01d3cccd6dce8e4034d12db724e9fa22/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1796419>
- Cano-Echeverri, M. M. y Vargas-González, J. E. (2018). Actores del acoso escolar. *Revista Médica Risaralda*, 24(1), 60-66. <http://www.scielo.org.co/pdf/rmri/v24n1/v24n1a11.pdf>
- Cañas-Pardo, E. (2017). Acoso escolar: Características, factores de riesgo y consecuencias. *Revista Doctorado UMH*, 3(1), 1-11. <https://revistas.innovacionumh.es/index.php/doctorado/article/view/635>
- Carrillo, R. (2015). *Violencia en las universidades públicas. El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana*. UAM. https://stunam.org.mx/sa/11carrera/2018/04Violencia_%20en_%20las%20universidades_%20El%20caso_UAM%20%20Rosalia_Carrillo_%20Meraz.pdf
- Carroll, J. C. (1977). The intergenerational transmission of family violence: The long-term effects of aggressive behavior. *Aggressive Behavior*, 3(3), 289-299. <https://psycnet.apa.org/record/1978-27635-001>
- Castañeda-Porras, O. y Segura, O. (2021). Violencia autoinfligida: Intento de suicidio y creencias actitudinales sobre el comportamiento suicida, Casanare-

- Colombia, 2013-2017. *Salud Jalisco*, 8(1), 7-18.
<https://www.medigraphic.com/pdfs/saljalisco/sj-2021/sj2111b.pdf>
- Castellano, I., García, M. J., Lago, M. J. y Ramírez, L. (1999). La violencia en las parejas universitarias. *Boletín Criminológico*, (5).
<https://doi.org/10.24310/Boletin-criminologico.1999.v5i.8935>
- Castro, J. R., Macías, J. C. y González, D. A. (2022). *El impacto de la pandemia COVID-19 en la educación superior - Retos y estrategias*. UAT.
<https://doi.org/10.29059/LUAT.272>
- Cava, M. J. y Musitu, G. (2000). *La potenciación de la autoestima en la escuela*. Paidós.
- Ceballos, E. M. y Rodríguez-Ruiz, B. (2023). How do teachers and students deal with conflict?: An analysis of conflict resolution strategies and goals. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 551-572. <https://doi.org/10.6018/rie.547241>
- Cedeño, W. A. (2020). La violencia escolar a través de un recorrido teórico por los diversos programas para su prevención a nivel mundial y latinoamericano. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), 470-478.
<http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n5/2218-3620-rus-12-05-470.pdf>
- Ceja, S., Cervantes, N. y Ramírez, L. M. (2011). Estudio de la violencia que el maestro de educación media superior ejerce sobre los alumnos, como factor de desmotivación académica. *Métodos*, (1), 47-65. <https://cutt.ly/Qwm69anE>
- Cerezo, F., Sánchez, C., Ruiz, C. y Areñe, J. (2015). Roles en bullying de adolescentes y preadolescentes, y su relación con el clima social, y los estilos educativos parentales. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 139-155.
<https://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/download/11097/11902>
- Cervantes, M., Sánchez, C. y Villalobos, M. (2013). *Percepción de la violencia del docente hacia el alumno en instituciones de educación superior* [Ponencia]. Primer Congreso Internacional de Investigación Educativa RIE-UANL, Nuevo León, México. <https://core.ac.uk/download/76597215.pdf>
- Chan, L. F., Shamsul, A. S. y Maniam, T. (2014). Are predictors of future suicide attempts and the transition from suicidal ideation to suicide attempts shared or distinct: A 12-month prospective study among patients with depressive disorders. *Psychiatry Res*, 220(3), 867-873.
<https://doi.org/10.1016/j.psychres.2014.08.055>

- Chavarin, E. E. (2022). Hablemos de violencia docente. Narrativas estudiantiles. *Ciencia Latina. Multidisciplinar*, 6(6), 5989-6007. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.3854
- Chávez, G., Cruz, H. y Grimaldo, M. (2014). El consentimiento informado en las publicaciones latinoamericanas de Psicología. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(2), 345-359. <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v32n2/v32n2a12.pdf>
- Colombo, G., Ynoub, R. C., Viglizzo, M., Veneranda, L., Iglesias, G. y Stropparo, P. (2005). Prevalencia de casos de violencia familiar contra la mujer en la etapa de embarazo, parto y puerperio. *Convergencia: Revista de Ciencias Sociales*, 12(38), 81-107. <https://www.redalyc.org/pdf/105/10503804.pdf>
- Comisión Nacional de Bioética. (2013). *Declaración de Helsinki: Antecedentes y posición de la Comisión Nacional de Bioética*. <http://www.conbioetica-mexico.salud.gob.mx/descargas/pdf/helsinki.pdf>
- Conde, S. y Delgado-García, M. (2020). Percepciones del alumnado sobre diferentes tipos de violencia. Adaptación y validación del CUVE3-ESO al contexto Universitario. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 567-581. <https://doi.org/10.6018/rie.364431>
- Córdoba, F., Del Rey, R., Casas, J. y Ortega, R. (2016). Valoración del alumnado de primaria sobre convivencia escolar: El valor de la red de iguales. *Psicoperspectivas*, 16(2), 79-90. <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/760/501>
- Cowie, H. (2013). El impacto emocional y las consecuencias del ciberacoso. *Revista Digital de La Asociación CONVIVES*, 3, 16-24. https://www.academia.edu/3575428/El_impacto_emocional_y_las_consecuencias_del_ciberacoso
- Cuervo, E. (2016). Exploración del concepto de violencia y sus implicaciones en educación. *Política y Cultura*, 45, 77-97. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0188-77422016000200077&lng=es&nrm=iso
- Cuevas, M. C. y Marmolejo, M. A. (2014). Observadores en situaciones de victimización por intimidación escolar: Caracterización y razones de su rol. *Psicología desde el Caribe: Revista del Programa de Psicología de la*

- Universidad del Norte*, 31 (1), 103-132.
<http://dx.doi.org/10.14482/psdc.31.1.480>
- D'Augelli, A. R. (1989). Lesbian's and gay men's experiences of discrimination and harassment in a university community. *American Journal of Community Psychology*, 17(3), 317-321. <https://doi.org/10.1007/BF00931039>
- De la Plaza, M. y González, H. (2019). El acoso escolar: Factores de riesgo, protección y consecuencias en víctimas y acosadores. *Revista de victimología*, 9, 99-131. <http://www.huylgens.es/journals/index.php/revista-de-victimologia/article/view/147/59>
- Dear, J. (1995). *Creating caring relationships to foster academic excellence: Recommendations for reducing violence in California schools*. Commission on Teacher Credentialing. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED391217.pdf>
- Del Rey, R., Ortega, R. y Feria, I. (2008). Riesgos de la violencia escolar. *Revista Informe de Investigaciones Educativas*, 12(2), 257-273. https://www.researchgate.net/publication/279438030_Riesgos_de_la_violencia_escolar
- Deuchar, R. y Martin, D. (2015). Violence and the education system. En P. D. Donnelly y C. L. Ward (Eds.), *Oxford Textbook of Violence Prevention: Epidemiology, evidence, and policy* (p. 117). Oxford, UK: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/med/9780199678723.003.0016>
- Díaz-Aguado, M. J. (2006). Sexismo, violencia de género y acoso escolar. Propuestas para una prevención integral de la violencia. *Revista de Estudios de Juventud*, 73, 38-57. https://www.injuve.es/sites/default/files/revista73_3.pdf
- Díaz-Castrillón, F. J. y Toro-Montoya, A. I. (2020). SARS-CoV-2/COVID-19: El virus, la enfermedad y la pandemia. *Medicina & Laboratorio*, 24(3), 183-205. <https://docs.bvsalud.org/biblioref/2020/05/1096519/covid-19.pdf>
- Díaz, J., Morales, C. V. y Morales, D. (2013). Programa de comunicación social en salud para disminuir manifestaciones de violencia en estudiantes de la carrera de Psicología de la Filial Universitaria Municipal de Morón. *Universidad y Ciencia*, 2(2), 87-104. <https://revistas.unica.cu/index.php/uciencia/article/view/393/924>
- Dobarro, A., Carbajal, R., Ayala, I., Herrero, J. y Bernardo, A. (2017). Ciberbullying y violencia en la universidad, ¿cómo afecta al abandono? *Revista de estudios e*

- investigación en Psicología y Educación*, 14, 182-185.
<https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.14.2737>
- Domínguez-Torres, L., Rodríguez-Vásquez, D. J., C., Totolhua-Reyes, B. A. y Rojas-Solís, J. L. (2021). Tecnoestrés en docentes de educación media superior en el contexto de confinamiento por COVID-19: Un estudio exploratorio (Technostress in high school teachers in the context of COVID-19 confinement: An exploratory study). *Dilemas contemporáneos: Educación, política y valores*, 9(Ed. Esp.), 1-21.
<https://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/2950/2952>
- Domínguez-Torres, L., Totolhua-Reyes, B. A., Rodríguez-Vásquez, D. J., Figueroa-Ortega, M. E., Fragoso-Luzuriaga, R. y Rojas-Solís, J. L. (2022). Tecnoestrés en docentes de preescolar: Un análisis exploratorio durante la pandemia por COVID-19. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 9(3), 1-25.
<https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/3192>
- Du Plessis M.R., Smeekens, S., Cillessen A.H.N., Whittle, S. y Güroglu, B. (2019). Bullying the Brain? Longitudinal Links Between Childhood Peer Victimization, Cortisol, and Adolescent Brain Structure. *Frontiers in Psychology*, 9, 2706.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02706>
- Duque, J. P. y Peña, L. O. (2004). Género, violencia intrafamiliar e intervención pública en Colombia. *Revista de Estudios Sociales*, 1(17), 19-31.
<https://doi.org/10.7440/res17.2004.02>
- Elshareif, E. y Mohamed, E. (2021). The effects of e-learning on student's motivation to learn in higher education. *Online Learning*, 25(3), 128-143.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1320255.pdf>
- Enríquez, M. F. y Garzón, F. (2015). El acoso escolar. *Saber, Ciencia y Libertad*, 10(1), 219-233.
<https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/saber/article/view/983/767>
- Espelage, D. (2014). Ecological Theory: Preventing Youth Bullying, Aggression, and Victimization. *Theory Into Practice*, 53(4), 257-264.
<https://doi.org/10.1080/00405841.2014.947216>

- Estévez, E., Martínez, B. y Jiménez, T. I. (2009). Las Relaciones sociales en la Escuela: El Problema del Rechazo Escolar. *Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación*, 15(1), 45-60. <https://www.redalyc.org/pdf/6137/613765489007.pdf>
- Félix, T. A., Oliveira, E. N., Lopes, M. V. D. O., Dias, M. S. D. A., Parente, J. R. F. y Moreira, R. M. M. (2019). Risk of self-inflicted violence: A presage of tragedy, an opportunity for prevention. *Enfermería global*, 53, 403-416. https://scielo.isciii.es/pdf/eg/v18n53/en_1695-6141-eg-18-53-373.pdf
- Fernández, J., Domínguez, J. G. y Martínez, P. L. (2020). De la educación presencial a la educación a distancia en época de pandemia por Covid 19. Experiencias de los docentes. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 7(14), 87-110. <http://mail.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/212>
- Fernández, R. L. y Molina, S. (2010). Violencia de género en las universidades: Investigaciones y medidas para prevenirla. *Trabajo social global*, 1(2), 202-219. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/tsg/article/view/911/1049>
- Ferrer, D. M., Guevara, E. L. y Martínez, M. E. (2020). La violencia como problema de salud. Miradas desde la realidad cubana. *Gaceta Médica Espirituana*, 22(1), 49-59. <http://scielo.sld.cu/pdf/gme/v22n1/1608-8921-gme-22-01-49.pdf>
- Flores, R. (3 abril 2023). Tras pandemia, bullying reaparece; especialistas alertan. *Excelsior*. <https://www.excelsior.com.mx/nacional/tras-pandemia-bullying-reaparece-especialistas-alertan/1579578>
- Franco, F. J., Osorio, A. V. y Cervantes, X. P. (2019). Relación entre el bienestar psicológico, rendimiento académico y acoso en los estudiantes universitarios. *Universidad y Sociedad*, 11(5), 301-308. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v11n5/2218-3620-rus-11-05-301.pdf>
- Fregoso, D., Vera, J. A., Duarte, K. G. y Peña, M. O. (2019). Validación y confiabilidad de una escala para medir violencia docente en Sonora, México. *Pensamiento Psicológico*, 17(2), 73-87. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80162885005>
- Fujikawa, S., Ando, S., Nishida, A., Usami, S. et al. (2018). Disciplinary slapping is associated with bullying involvement regardless of warm parenting in early adolescence. *Journal of Adolescence*, 68, 207-216. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.07.018>

- Furlán, A. (2012). Inseguridad y violencia en la educación: Problemas y alternativas. *Perfiles Educativos*, 34(SPE), 118-128. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v34nspe/v34nspea11.pdf>
- Furlong, M. J. y Morrison, G. M. (1994). Introduction to mini-series: School violence and safety in perspective. *School Psychology Review*, 23(2), 139-150. <https://doi.org/10.1080/02796015.1994.12085702>
- Gabilán, M. G. (1999). La desvalorización del rol docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, (19), 211-227. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/24839/rie19a05.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gable, R. A. y Acker, R. A. (2000) The challenge to make schools safe: Preparing education personnel to curb student aggression and violence. *The Teacher Educator*, 35(3), 1-18. <https://doi.org/10.1080/08878730009555230>
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J. A. (2008). Estudios epidemiológicos sobre la incidencia del acoso escolar e implicaciones educativas. *Información Psicológica*, 94, 14-35. <https://www.informaciopsicologica.info/revista/article/view/236>
- García-Rangel, E. G., García, A. K. y Reyes, J. A. (2014). Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje. *Ra Ximhai*, 10(5), 279-290. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134019.pdf>
- García, A. y Ferreira, G. M. (2005). La convivencia escolar en las aulas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 163-183. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832309012.pdf>
- García, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: Preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. 24(1). 09-32 <https://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/28080/21886>
- Garrido, E. A. (2009). Patronos, estereotipos y violencia de género en las escuelas de educación básica en México. *Revista de Estudios de Género, La Ventana*, 4(30), 7-45. <https://www.redalyc.org/pdf/884/88412190003.pdf>
- Gaviria, A. (2015). *Encuesta Nacional de Salud Mental*. Minsalud.
- Gelles, R. J. (1980). Violence in the family: A review of research in the seventies. *Journal of Marriage and Family*, 42(4), 873-885. <https://doi.org/10.2307/351830>

- Gendron, B., Williams, K., y Guerra, N. G. (2011). An Analysis of Bullying Among Students Within Schools: Estimating the Effects of Individual Normative Beliefs, Self-Esteem, and School Climate. *Journal of School Violence*, 10(2), 150-164. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/15388220.2010.539166>
- Gil-Borrelli, C. C., Latasa, P., Martín, M. D. y Rodríguez, M. Á. (2019). La violencia interpersonal en España a través del Conjunto Mínimo Básico de Datos. *Gaceta Sanitaria*, 33(4), 317-324. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2018.02.008>
- Gil, D. G. (1971). Violence against Children. *Journal of Marriage and Family*, 33(4), 637-648. <https://www.jstor.org/stable/349436>
- Gómez-Restrepo, C., Padilla, A., Rodríguez, V., Guzmán, J., Mejía, G., Avella-García, C. B. y González, E. (2010). Influencia de la violencia en el medio escolar y en sus docentes: estudio en una localidad de Bogotá, Colombia. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 39(1), 22-44. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80615449004>
- Gómez, A. (2014). La violencia de alumnos hacia maestros en escuelas secundarias de Colima, México. Pensamiento Educativo. *Revista de Investigación Educativa Latino-americana*, 51(2), 19-34. <https://doi.org/10.7764/PEL.51.2.2014.2>
- González, E. G., Pardo, M. E. e Izquierdo, J. M. (2017). La violencia como problema de salud pública en Venezuela: Algunas reflexiones desde la perspectiva del profesional de seguridad ciudadana. *MEDISAN*, 21(5), 642-649. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=368450965020>
- Grupo Banco Mundial. (2020). *Covid-19: Impacto en la educación y respuestas de política pública*. Grupo Banco Mundial. <https://thedocs.worldbank.org/en/doc/143771590756983343-0090022020/original/Covid19EducationSummaryesp.pdf>
- Gutiérrez, A. (2018). Análisis bibliográfico de las características y consecuencias de los roles desempeñados en la violencia escolar: Agresores, víctimas y observadores. *Apuntes de Psicología*, 36(3), 181-189. <https://idus.us.es/handle/11441/88545>
- Gutiérrez, J., Pérez, D., Castro, J., Alegre, M. et al. (2017). *Análisis del acoso escolar en gran canaria (AAEGC): Prevalencia en educación primaria y secundaria*. Gran Canaria: Consejería de Recursos Humanos, Organización, Educación y Juventud.

- <https://grancanariajoven.grancanaria.com/files/uploads/files/Actualidad%202018/Estudio%20Acoso%20Escolar%20Maquetado.pdf>
- Hanco, M. S., Carpio, A., Castillo, Z. J. L. y Flores, E. (2021). Relaciones interpersonales y desempeño laboral en hoteles turísticos del departamento de Puno. *Comuni@cción*, 12(3), 186-194. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.12.3.552>
- Harris, S. L. y Petrie, G. F. (2006). *El acoso en la escuela: Los agresores, las víctimas y los espectadores*. Paidós
- Heredía, H. L. y Bergonzoli G. (2023). Mortalidad por violencia interpersonal en adolescentes y jóvenes en América Latina. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 47(e91), 1-8. <https://doi.org/10.26633/RPSP.2023.91>
- Hernández, C., Jiménez, M. y Guadarrama, E. (2015). La percepción del hostigamiento y acoso sexual en mujeres estudiantes en dos instituciones de educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 4(176), 63-82. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2015.12.004>
- Hernández, I. (2014). *Violencia de género una mirada desde la sociología*. Científico-Técnica.
- Hernández, R., Fernández, C. y Del Pilar, M. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta Ed.). McGrawHill.
- Herrera, J. M. y Arena, A. (2010). Consumo de alcohol y violencia doméstica contra las mujeres: Un estudio con estudiantes universitarias de México. *Revista Latino-Americana de Enfermagem (RLAE)*, 18, 557-564. <https://doi.biblioteca.uap.elogim.com/10.1590/S0104-11692010000700011>
- Herrera, P., Sances, C. y Tijmes, C. (2019). Violencia escolar y bullying. En, T. Sota y D. Melero (eds). *Convivencia escolar para líderes educativos*. (pp. 125- 142). Cedle.
- Huang, H., Sung, J. y Espelage, D. (2013). Understanding Factors Associated with Bullying and Peer Victimization in Chinese Schools Within Ecological Contexts. *Journal of Child and Family Studies*. 22(7), 881-892. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/s10826-012-9647-4>
- Inglés, C., Torregrosa, M. S., García-Fernández, J. M., Martínez-Monteagudo, M.C., Esteve, E. y Delgado, B. (2014). Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia. *European Journal of Education and Psychology*, 7(1), 29-41. <https://psycnet.apa.org/doi/10.30552/ejep.v7i1.97>

- Jares, X. (2006). Conflicto y convivencia en los centros educativos de secundaria. *Revista de Educación*, 339, 467-491. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:262c63d9-45e2-49ca-9881-1a1ab24a6f1f/re33921-pdf.pdf>
- Kanin, E. J. (1957). Male aggression in dating-courting relations. *American Journal of Sociology*, 63, 197-204. <https://doi.org/10.1086/222177>
- Krug, E. G., Mercy, J. A., Dahlberg, L. L. y Zwi, A. B. (2002). El informe mundial sobre la violencia y la salud. *Biomédica*, 22(suplemento 2), 327-336. <https://doi.org/10.7705/biomedica.v22iSup2.1182>
- Larizgoitia, I., Izarzugaza, I., Markez, I., Fernández, I., Iraurgi, I., Larizgoitia, A., ... y Alonso, J. (2011) ¿Cómo influye la violencia colectiva en la salud? Modelo conceptual y diseño del estudio ISAVIC. *Gaceta Sanitaria*, 25(3), 246-253. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S021391111100015X>
- Larrañaga, E., Yubero, S., Ovejero, A. y Navarro, R. (2013). Validación de la versión española de la Gender Role Conflict Scale for Adolescents (GRCS-A). *Anales de Psicología*, 29(2), 549-557. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.2.143341>
- Larson, J. (1994) Violence prevention in the schools: A review of selected programs and procedures. *School Psychology Review*, 23(2), 151-164. <https://doi.org/10.1080/02796015.1994.12085703>
- Lazarevich, I., Irigoyen, M. E, Sokolova, A. V. y Delgadoillo, H. J. (2013). Violencia en el noviazgo y salud mental en estudiantes universitarios mexicanos. *Global Health Promotion*, 20(3), 94-103. <https://doi.org/10.1177/1757975913499032>
- Liévanos, F., López, T. y González, A. (1996). Violencia e inseguridad en Jalisco. *Xipe Totek*, 5(3), 191-199. <https://swebbsco.bibliotecabuap.elogim.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=596b788b-2fab-4913-bdc8-32d5a2bf9cbc%40redis>
- Londoño, C. M. y Mejía, G. M. (2020). Las relaciones interpersonales en contextos educativos diversos: Estudio de casos. *Perspectivas*, 1(21), 26-40. <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/Pers/article/view/2456/2445>
- López, A. I., Scharpf, F., Hoeffler, A. y Hecker, T. (2022). Preventing violence by teachers in primary schools: Study protocol for a cluster randomized controlled trial in Haiti. *Frontiers in public health*, 9, 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.797267>

- López, J. (1996). Hacia una concepción y procuración moderna de la justicia en Jalisco. *Xipe Totek*, 5(3), 252-261. <https://pwebescobibliotecabuap.elogim.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=0aa68480-ce1a-46d8-8779-3b49313a34db%40redis>
- Machimbarrena, J. M. y Garaigordobil, M. (2017). Bullying/Cyberbullying en quinto y sexto curso de primaria: Diferencias entre centros públicos y privados. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 33(2), 319-326. <https://doi.org/10.6018/analesps.33.2.249381>
- Marshall, L. L. y Rose, P. (1988). Family of Origin Violence and Courtship Abuse. *Journal of Counseling & Development*, 66(9), 414. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/j.1556-6676.1988.tb00902.x>
- Martínez-Ferrer, B., Musitu, G., Amador, L. y Monreal, C. (2011). Implicación y participación comunitaria y ajuste psicosocial en adolescentes. *Psicología y Salud*, 21, 205-214. <https://www.uv.es/lisis/belen/12-psicologiasalud.pdf>
- Martínez-Otero, (2017). Acoso y Ciberacoso en una muestra de alumnos de Educación secundaria. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 21(3), 277-298. https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/59799/pdf_50
- Martínez, A. (2016). La violencia: Conceptualización y elementos para su estudio. *Política y cultura*, 46, 7-31. <https://www.redalyc.org/pdf/267/26748302002.pdf>
- Martínez, I., Murgui, S., García, O. y García, F. (2018). Parenting in the Digital Era: Protective and Risk Parenting Styles for Traditional Bullying and Cyberbullying Victimization. *Computers in Human Behavior*, 90, 84-92. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.08.036>
- Martos, A. y Del Rey, R. (2013). Implicación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en bullying. *Apuntes de Psicología*, 31(2), 183-190. <https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/321>
- Mayer, G. R., y Butterworth, T. W. (1979). Un enfoque preventivo de la violencia y el vandalismo en la escuela: Un estudio experimental. *Diario de Personal y Orientación*, 57(9), 436-441. <https://doi.org/10.1002/j.2164-4918.1979.tb05431.x>
- Medina-Mora, M. E., Guerrero, B. y Cortés, J. (2022). ¿Cómo impactó a la salud mental de los estudiantes mexicanos la retracción de la economía resultado del largo periodo del confinamiento por COVID-19? *Salud Pública*, 28(3), 3-6.

- <https://dsp.facmed.unam.mx/wp-content/uploads/2022/02/COVID-19-No.28-03-Como-impacto-a-la-salud-mental-de-los-estudiantes-1.pdf>
- Méndez, I., Ruiz, C., Martínez, J. P. y Cerezo, F. (2019). Ciberacoso según características sociodemográficas y académicas en estudiantes universitarios. *Revista Española de Pedagogía*, 77(273), 261-277. <https://doi.org/10.22550/REP77-2-2019-06>
- Mendoza, E. Y., Venet, R., y Morales, A. M. (2020). La violencia y sus manifestaciones en la educación superior en Ecuador. *Revista científica ecociencia*, 7(6), 52-67. <https://doi.org/10.21855/ecociencia.76.396>
- Mendoza, G. B. (2012). *Bullying. Los múltiples rostros del acoso escolar*. Pax.
- Merazzi, C. (1983) Apprendre à vivre les conflits: Une tâche de la formation des enseignants, *European Journal of Teacher Education*, 6(2), 101-105. <https://doi.org/10.1080/0261976830060202>
- Molina, N. y Pérez, I. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio. *Paradigma*, 27(2), 193-219. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200010&lng=es&tlng=es.
- Montesinos, R. y Carrillo, R. (2011). El crisol de la violencia en las universidades públicas. *El Cotidiano*, 170, 49-56. <https://biblat.unam.mx/hevila/EICotidiano/2011/no170/5.pdf>
- Moraes, C. L. y Reichenheim, M. E. (2002). Domestic violence during pregnancy in Rio de Janeiro, Brazil. *International Journal of Gynecology & Obstetrics*, 79(3), 269-277. [https://doi.org/10.1016/S0020-7292\(02\)00250-3](https://doi.org/10.1016/S0020-7292(02)00250-3)
- Morrison, G. M., Furlong, M. J. y Morrison, R. L. (1994). School violence to school safety: Reframing the issue for school psychologists. *School Psychology Review*, 23(2), 236-256. <https://doi.org/10.1080/02796015.1994.12085709>
- Nansel, T., Haynie, D. y Simonsmorton, B. (2003). The Association of Bullying and Victimization with Middle School Adjustment. *Journal of Applied School Psychology*, 19(2), 45-61. https://doi.org/10.1300/J008v19n02_04
- Navarrete, E., Farfán, M. C., Castro, A. y Sánchez, J. S. (2021). Covid-19, reflexiones sobre el regreso a actividades educativas presenciales: De la utopía a la realidad. En A. Hernández, L. Pérez, G. López, B. Palacios e I. García (Coord.), *La salud mental en y desde la universidad en el contexto de la pandemia por covid-19: Retos y oportunidades de la Psicología* (1a. ed., 4-28). Universidad

- Autónoma del Estado de Morelos. <http://libros.uaem.mx/archivos/epub/salud-universidad-covid/salud-universidad-covid.pdf>
- Nieto, B., Portela, I., Álvarez, D. y Domínguez, J. (2022). Violencia ejercida y sufrida por el profesorado en su labor docente. *Revista de Investigación Educativa*, 40(2), 457-473. <https://doi.org/10.6018/rie.464211>
- Nocentini, A., Fiorentini, G., Di Paola, L. y Menesini, E. (2018). Parents, family characteristics and bullying behavior: A systematic review. *Agression and Violent Behavior*. 45, 41-50. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.07.010>
- Oliva, L., Andrade, P., Calderón, M. M. y Rivera, E. A. (2012). Violencia escolar en la Universidad. *ExT: Revista de Extensión de la UNC*, (3), 1-19. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ext/article/view/2818/pdf>
- Oliveros, M. A., Figueroa, A. L., Mayorga, G. S., Cano, C. B., Quispe, Y. y Barrientos, A. (2008). Violencia escolar (bullying) en colegios estatales de primaria en el Perú. *Revista Peruana de Pediatría*, 61(4), 215-220. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-515227>
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys*. Oxford: England Hemisphere.
- Oñate, A. y Piñuel, I. (2006). *Estudio Cisneros_X "violencia y acoso escolar en España"*. España: Instituto Iñaki Piñuel. https://convivencia.files.wordpress.com/2012/05/cisneros-xviolencia_acoso-2006120p.pdf
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2016). *Informe anual del representante especial del secretario general sobre la violencia contra los niños*. <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2016/10352.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2014). *Prevención del suicidio: Un imperativo global*. OMS. https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/54141/9789275318508_spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2016). *Informe sobre la situación mundial de la prevención de la violencia 2014*. OPS.

- https://oig.cepal.org/sites/default/files/informe_sobre_la_situacion_mundial_de_la_prevencion_de_la_violencia.pdf
- Organización Mundial de la Salud. (2002). *World report on violence and health*. OMS. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43431/9275324220_spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Organización Panamericana de la Salud. (2003). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. OPS. <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/725/9275315884.pdf>
- Ortega, R. (1994). Violencia interpersonal en los centros educativos de enseñanza secundaria. Un estudio sobre maltrato e intimidación entre compañeros. *Revista de Educación*, 304, 253-280. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:82dd87d5-2436-48ff-85bc-9ba5da8971cb/re3041100492-pdf.pdf>
- Ortega, R. (2000). *Educación para prevenir la violencia*. A. Machado Libros, S.A
- Ortega, R. (2005). Violencia escolar en Nicaragua. Un estudio descriptivo en escuelas de primaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 10(26), 787-804. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14002609.pdf>
- Ortega, R. y Angulo, J. C. (1998). Violencia escolar: Su presencia en Institutos de Educación Secundaria en Andalucía. *Revista de Estudios de Juventud*, 98(42), 47-61. <https://www.injuve.es/sites/default/files/Revista42-6.pdf>
- Ortiz, V. F. (2021). Tiempos de pandemia y sus efectos en universitarios al mudarse de programa presencial a en línea. *Educare*, 25(18), 517-523. <https://www.redalyc.org/journal/356/35666225015/35666225015.pdf>
- Oseguera, S., Contreras, N. y Murillo, L. (2012). Estudio de la violencia que el maestro de educación media superior ejerce sobre sus alumnos, como factor de desmotivación académica. La investigación en derechos humanos como imperativo ético de nuestro tiempo. *Revista Electrónica Methodhos*, 1, 47-65. <https://revistas-colaboracion.juridicas.unam.mx/index.php/revista-methodhos/article/view/30412/27448>
- Ovejero, A. (2013). El acoso escolar: Cuatro décadas de investigación internacional. En A. Ovejero, P.K. Smith y S. Yubero (Eds.), *El acoso escolar y su prevención. Perspectivas internacionales* (pp. 11-56). Biblioteca Nueva

- Overholser, J. C, Braden, A. y Dieter, L. (2012). Understanding suicide risk: Identification of high-risk groups during high-risk times. *Journal of Clinical Psychology*, 68(3), 349-361. <https://doi.org/10.1002/jclp.20859>
- Pacheco-Salazar, B. (2018). Violencia escolar: La perspectiva de estudiantes y docentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 112-121. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1>.
- Pacheco-Salazar, B. y López-Yáñez, J. (2019). "Ella lo provocó": El enfoque de género en la comprensión de la violencia escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 363-378. <https://doi.org/10.6018/rie.37.2.321371>
- Paulson, M. J. (1975). Child Trauma Intervention: A community response to family violence. *Journal of Clinical Child Psychology*, 4(3), 26-29. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15374417509532665>
- Penalva, A. y Villegas, A. (2017). Factores de riesgo asociados con la violencia escolar. *Revista internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 27, 191-210. <https://www.redalyc.org/journal/654/65456040011/html/>
- Pérez, D. P., Uribe, J. I., Torres, T. M. y Oropeza, R. (2022). Violencia estudiantil contra docentes. Estudio de caso en una secundaria pública del estado de Jalisco. *Diálogos sobre educación*, 13(24), 1-25. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i24.1049>
- Pişkin, M., Atik, G., Çinkır, Ş., Öğülmüş, S., Babadoğan, C. y Çokluk, Ö. (2014). The Development and Validation of the Teacher Violence Scale. *Eurasian Journal of Educational Research*, 56(56), 69-88. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1060516.pdf>
- Prieto, M. P. (2005). Violencia escolar y vida cotidiana en la escuela secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(27), 1005-1026. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14002703.pdf>
- Prieto, M. T., Carrillo, J. C. y Jiménez, J. (2005). La violencia escolar. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(27), 1027-1045. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14002704.pdf>
- Rajkumar, R. P. (2020). COVID-19 and mental health: A review of the existing literature. *Asian Journal of Psychiatry*, 52, 1-5. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102066>
- Ramírez, C. A. y Núñez, D. A. (2010). Violencia en la relación de noviazgo en jóvenes universitarios: Un estudio exploratorio. *Enseñanza e Investigación en*

- Psicología*, 15(2), 273-283.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29215980003>
- Ramos-Rodríguez, I. y Aranda-Beltrán, C. (2020). Violencia y acoso escolar: Diferencias por sexo y edad en estudiantes universitarios mexicanos. *Revista Ciencia UNEMI*, 13(34), 84-93.
<https://ojs.unemi.edu.ec/index.php/cienciaunemi/article/view/1122/1137>
- Reyes, V. L., Mondragón, L. y Figueroa, J. G. (2021). Necesidades en prevención específica de la violencia interpersonal desde la perspectiva de género para adolescentes varones. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 24(1), 245-262. <https://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2021/epi2111.pdf>
- Rivas, H. E. (2005) ¿El varón como factor de riesgo? Masculinidad y mortalidad por accidentes y otras causas violentas en la sierra de Sonora. *Estudios Sociales: Revista de Alimentación Contemporánea y Desarrollo Regional*, 13(26), 27-65.
<https://www.redalyc.org/pdf/417/41702602.pdf>
- Rivers, I. y Smith, P. K. (1994). Types of bullying behaviour and their correlates. *Aggressive Behavior*, 20(5), 359-368. [https://doi.org/10.1002/1098-2337\(1994\)20:5<359::AID-AB2480200503>3.0.CO;2-J](https://doi.org/10.1002/1098-2337(1994)20:5<359::AID-AB2480200503>3.0.CO;2-J)
- Rodney-Rodríguez, Y. y García-Leyva, M. (2014). Estudio histórico de la violencia escolar. *Revista Científico-Metodológica*, 59, 41-49.
<https://www.redalyc.org/pdf/3606/360636905008.pdf>
- Rodríguez-Vásquez, D. J., Totolhua-Reyes, B. A., Domínguez-Torres, L., Rojas-Solís, J. L. y De La Rosa-Díaz, B. E. (2021). Tecnoestrés: Un análisis descriptivo en docentes universitarios durante la contingencia sanitaria por COVID-19. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 3(2), 225-237.
<https://www.revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/198/124>
- Rodríguez, J. M. (2005). La violencia en la escuela: Características psicológicas de los agresores, vícti-mas, observadores y alumnos que actúan contra la violencia. (Tesis doctoral no publicada). Universidad Complutense de Madrid.
- Román, M. y Murillo, F. J. (2011). América Latina: Violencia entre estudiantes y desempeño escolar. *Revista CEPAL*, (104), 37-54.
<http://mapeal.cippec.org/wp-content/uploads/2014/06/América-Latina-violencia-entre-estudiantes-y-desempeño-escolar.pdf>
- Romero-Méndez, C. A., Rojas-Solís, J. L. y Greathouse, L. M. (2021). Co-ocurrencia de distintos tipos de violencia interpersonal en adolescentes mexicanos.

- Pedagogía Social. *Revista Interuniversitaria*, 38, 137-150.
https://doi.org/10.7179/PSRI_2021.38.09
- Romero, A. y Plata, J. V. (2015). Acoso escolar en universidades. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 20(3), 266-274.
<https://www.redalyc.org/pdf/292/29242800003.pdf>
- Ruiz-Ramírez, R., Zapata-Martelo, E., Ruiz-Martínez, F. y García-Cué, J. L. (2020). Manifestaciones del bullying docente en la Universidad Autónoma Chapingo, México. *Revista de El Colegio de San Luis*, 10(21), 5-26.
<https://doi.org/10.21696/rcsl102120201119>
- Ruiz, R., Riuró, M. y Tesouro, M. (2015). Estudio del bullying en el ciclo superior de primaria. *Educación XXI*, 18(1), 345-368.
<https://doi.org/10.5944/educxx1.18.1.12384>
- Salas, L. M. (2005). Transmisión intergeneracional de la violencia intrafamiliar: evidencia para las familias colombianas. *Desarrollo y sociedad*, 56, 285-337.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=169114671008>
- Sánchez-Villena, A. R. y De la Fuente-Figuerola, V. (2020). COVID-19: cuarentena, aislamiento, distanciamiento social y confinamiento, ¿son lo mismo? *Anales de pediatría*, 93(1), 73-74. <https://www.analesdepediatria.org/es-covid-19-cuarentena-aislamiento-distanciamiento-social-articulo-S1695403320301776>
- Sandoval, J. y Leal, A. H. (2017). *Violencia en la escuela: Creencias y percepciones de docentes y estudiantes* [Ponencia]. Congreso Nacional de Investigación educativa, San Luis Potosí, México.
<https://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1895.pdf>
- Saucedo, C. y Guzmán, C. (2018). La investigación sobre la violencia escolar en México: tendencias, tensiones y desafíos. *Revista Cultura y Representaciones Sociales*, 12(24), 213-245. <https://doi.org/10.28965/2018-024-08>
- Sápien, L. F., Ledezma, P. y Ramos, J. G. (2019). Percepción de la violencia escolar en el último ciclo de educación primaria. *Revista Electrónica Científica De Investigación Educativa*, 4(2), 1349-1360.
<https://doi.org/10.33010/recie.v4i2.369>
- Sierra, C. A. y Rojas, F. A. (2009). Manifestaciones de violencia en la escuela primaria: elementos de perfilación de víctimas y agresores. *Revista Panorama*, 7, 98-116. <https://journal.poligran.edu.co/index.php/libros/article/view/3291>

- Sigelman, C. K., Berry, C. J. y Wiles, K. A. (1984), Violence in College Students Dating Relationships. *Journal of Applied Social Psychology*, 14, 530-548. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.1984.tb02258.x>
- Simón, C. y Alonso-Tapia, J. (2016). Clima positivo de gestión del aula: Efectos del clima de gestión de la disrupción en el comportamiento y en la satisfacción con el profesorado. *Revista de Psicodidáctica*, 21(1), 65-86. <https://ojs.ehu.es/index.php/psicodidactica/article/view/13202>
- Sociedad Mexicana de Psicología. (2010). *Código ético del psicólogo* (5ª ed.). Trillas.
- Storch, E.A., Heidgerken, A.D., Adkins, J.W., Cole, M., Murphy, T.K. y Geffken, G. R. (2005). Peer victimization and the development of obsessive-compulsive disorder in adolescence. *Depression and Anxiety*, 21(1), 41-44. <https://doi.org/10.1002/da.20040>
- Stormont, M. (2002). Externalizing behavior problems in young children: Contributing factors and early intervention. *Psychology in the Schools*, 39(2), 127-138. <https://doi.org/10.1002/pits.10025>
- Sung, J. y Espelage, D. (2012). A review or research in bullying peer victimization in school: An ecological system analysis. *Agression and Violent Behavior*, 17(4), 311-322. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2012.03.003>
- Tafur, R. M., Soriano, R. L. y Huamán, S. P. (2021). Percepciones de los docentes de dos instituciones educativas de Lima metropolitana sobre sus relaciones interpersonales. *Horizonte de la Ciencia*, 11(21), 151-164. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2021.21.902>
- Tlalolin, B. F. (2017) ¿Violencia o violencias en la universidad pública? Una aproximación desde una perspectiva sistémica. *El Cotidiano*, (206), 39-50. <https://www.redalyc.org/pdf/325/32553518005.pdf>
- Torres, M.T. (2010). El problema de la violencia entre universitarios abordado desde el enfoque de la Investigación-Participación-Acción. *Investigación Universitaria Multidisciplinaria. Revista de Investigación de la Universidad Simón Bolívar*, 9(9). 27-36. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3705748.pdf>
- Treviño, M. C., Cruz M. E. y González-Salazar, F. (2014). Violence and types of violence in Northern Mexico University. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 132, 466-472. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.338>
- Troncoso, J. L. (2022). ¿De vuelta a la normalidad? análisis psicológico de la vuelta a clases en tiempos de postpandemia COVID-19. *Panamerican Journal of*

- Neuropsychology*, 16(1), 94-99. <https://www.scielo.cl/pdf/cnps/v16n1/0718-4123-cnps-16-01-94.pdf>
- Valdez-Santiago, R., Juárez-Ramírez, C., Salgado-de Snyder, N., Agoff, C., Avila-Burgos, L. y Híjar, M. C. (2006). Violencia de género y otros factores asociados a la salud emocional de las usuarias del sector salud en México. *Salud Pública de México*, 48, 250-258. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=12835>
- Valdez, R. y Juárez, C. (1998). Impacto de la violencia doméstica en la salud mental de las mujeres: Análisis y perspectivas en México (Cover story). *Salud Mental*, 21(6), 1. http://www.revistasaludmental.mx/index.php/salud_mental/article/view/722
- Valle-Barbosa, M. A., De la Torre, A. M., Robles-Bañuelos, R., López, M. G. V., Flores-Villavicencio, M. E. y González-Pérez, G. J. (2019). La violencia y acoso escolar en una escuela de Guadalajara, México. *Revista Iberoamericana de Educación*, 79(2), 43-58. <https://doi.org/10.35362/rie7923180>
- Vanderbilt, D. y Augustyn, M. (2010) The effects of Bullying. *Paediatrics and child health*, 20(7), 315-320. <https://doi.org/10.1016/j.paed.2010.03.008>
- Vázquez, D. (2015). Análisis de la evolución del acoso escolar: Factores, rol e incidencia de las redes sociales y contexto familiar en IES de Málaga (tesis doctoral). <https://hdl.handle.net/10630/15008>
- Vázquez, V. y Castro, R. (2009). Masculinidad hegemónica, violencia y consumo de alcohol en el medio universitario. *Revista mexicana de investigación educativa*, 14(42), 701-719. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662009000300003&lng=es&tlng=es.
- Velázquez, L. M. (2005). Experiencias estudiantiles con la violencia en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(26), 739-764. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14002607.pdf>
- Vergel, M., Martínez, J. y Zafra, S. (2016). Factores asociados al bullying en instituciones de educación superior. *Revista Criminalidad*, 58(2). 197-208. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-31082016000200008

- Wang, C., Berry, B. y Swearer, S. (2013). The Critical Role of School Climate in Effective Bullying Prevention. *Theory into Practica*, 52(4), 296-302. <https://doi.org/10.1080/00405841.2013.829735>
- Warner, B. S., Weist, M. D. y Krulak, A. (1999). Risk factors for school violence. *Urban education*, 34(1), 52-68. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0042085999341004>
- Williams, P. (2010). El crimen organizado y la violencia en México: Una perspectiva comparativa. *Revista de historia internacional*, 11(42), 15-40. http://www.istor.cide.edu/archivos/num_42/dossier2.pdf
- Woudstra, M. E., Van, M. y Visser, J. Jordaan (2018). Learner-to-Teacher Bullying as a Potential Factor Influencing Teachers' Mental Health. *South African Journal of Education*, 38(1), 1-10. <https://doi.org/10.15700/saje.v38n1a1358>
- Zambrano, J. (26 de junio de 2022). Violencia escolar en Puebla aumenta en el regreso presencial a las aulas: AEPF. *Milenio*. <https://www.milenio.com/estados/aepf-puebla-violencia-escolar-aumenta-regreso-presencial>
- Zamudio-Sánchez, F. J., Andrade-Barrera, M. A., Arana-Ovalle, R. I., y Alvarado-Segura, A. A. (2017). Violencia de género sobre estudiantes universitarios(as). *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 24(75),133-157. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352017000300133.
- Zurita, U. (2009). La prevención de la violencia en las escuelas de nivel básico en México, a veinte años de la Convención sobre los Derechos del Niño. *Política social Revista Legislativa de Estudios Sociales y de Opinión Pública*, 2(4), 43-72. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3224154>
- Zych, I., Farrington, D. y Ttofi, M. (2018). Protective factors against bullying and cyberbullying: A systematic review of meta-analyses. *Agresion and Violent Behavior*, 45, 4-19. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.avb.2018.06.008>

CAPÍTULO VIII

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionarios

Violencia en el aula presencial desde una perspectiva de los jóvenes universitarios

Presentación

Solicitamos su valiosa y amable participación para un estudio cuyo objetivo es indagar la problemática de la violencia escolar en un contexto presencial (después del confinamiento) y virtual (durante el confinamiento), por tal motivo se solicita su valiosa y amable participación.

De este modo, le solicitamos responder un cuestionario autoadministrado, de una duración aproximada de 15 minutos, que indagará sobre información anónima sociodemográfica y respuestas hacia la violencia percibida dentro del entorno universitario.

CONSENTIMIENTO INFORMADO:

En cumplimiento de la legislación mexicana vigente, así como de las normas éticas sobre investigación en Psicología, debemos solicitar tu consentimiento de participación. “Después de haber leído la naturaleza, objetivo y beneficios de esta investigación, estoy consciente que mi participación es voluntaria y anónima, así como del carácter confidencial de los datos obtenidos.

Por lo que acepto libre y voluntariamente contestar el cuestionario”. Usted puede conocer el Consentimiento informado extenso y la Declaración de privacidad, dando clic en el siguiente enlace:

<https://drive.google.com>

Equipo de investigación - BUAP

Acepto participar en el estudio

- Sí
- No

Datos sociodemográficos

Agradecemos su participación en esta investigación, a continuación, se le presentarán una serie de preguntas relacionadas a su condición sociodemográfica, por favor, conteste con su información actual. No existen respuestas mejores o peores, la correcta es aquella que expresa verídicamente su propia existencia. Las respuestas de este cuestionario son estrictamente confidenciales.

1. ¿Eres?

1. Mujer

2. Hombre

2. ¿Cuántos años tienes?

3. ¿En qué año de la carrera te encuentras?

1

2

3

4

5

Otro____

4. ¿Cuál fue tu principal modalidad de estudio en tu último semestre cursado?

1. Virtual (Todas las clases en línea)

2. Híbrida (Algunas clases en línea y otras clases presenciales)

3. Presencial (Todo el curso de manera presencial)

5. ¿Consideras que la modalidad en línea, implementada a partir del confinamiento, aumentó la violencia en las interacciones dentro de la Facultad?

1. Sí

2. No

6. ¿Fuiste testigo de algunas de las siguientes situaciones de forma presencial después de la pandemia?

1. Vi a un compañero(a) tener conductas violentas con otro compañero(a)

2. Vi a un compañero(a) tener conductas violentas con algún profesor(a)

3. Vi a un profesor(a) tener conductas violentas con otro compañero(a)

7. ¿En qué medida consideras que la violencia en las interacciones dentro de la Facultad ha afectado tu vida académica?

1. Nada

2. Poco

3. Solo en algunas ocasiones

4. Demasiado

Escala de Violencia Docente

A continuación, se muestran algunos comportamientos violentos de los docentes contra los alumnos. Complete las casillas para cada elemento teniendo en cuenta la frecuencia con la que sus maestros mostraron estos comportamientos en su contra durante el último semestre presencial postpandemia. Responda a los elementos considerando si le sucedió a usted y con qué frecuencia sucedió. Teniendo en cuenta el último semestre presencial después el confinamiento, complete los casilleros usando una escala de seis puntos dada a continuación:

1=*Nunca*, 2=*Una vez al año*, 3=*Una vez al semestre/cuatrimestre*, 4=*Una vez al mes*, 5=*Una vez a la semana*, 6=*Una vez al día*

Así mismo, a cada ítem se le agregó dos aseveraciones adicionales con el fin de explorar el sexo de la víctima y el perpetrador. Para ello tendrá las siguientes opciones de respuesta:

1=*Mujer*, 2=*Hombre*, 3=*Ambos sexos*, 4=*De ningún sexo, porque no ha ocurrido*

Ítems

1. Avergonzar a un alumno/a delante de los otros estudiantes
 - 1A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del alumno/a?
 - 1B. ¿Quién lo hizo fue algún docente hombre o mujer?
2. Ignorar a un alumno/a, no darle permiso para hablar, no responder a preguntas, etc.
 - 2A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del alumno/a?
 - 2B. ¿Quién lo hizo fue algún docente hombre o mujer?
3. Acusa a un alumno/a sin tener razón
 - 3A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del alumno/a?
 - 3B. ¿Quién lo hizo fue algún docente hombre o mujer?
4. Considerar como inferior a algún alumno/a
 - 4A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del alumno/a?
 - 4B. ¿Quién lo hizo fue algún docente hombre o mujer?
5. Hacer bromas a un alumno/a de naturaleza sexual
 - 5A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del alumno/a?
 - 5B. ¿Quién lo hizo fue algún docente hombre o mujer?
6. Insinuaciones sexuales físicas a algún alumno/a (gestos con la mano, brazo, movimiento de ojos, etc.)
 - 6A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del alumno/a?
 - 6B. ¿Quién lo hizo fue algún docente hombre o mujer?
7. Dañar pertenencias personales de algún alumno/a como libros, cuadernos, tareas, etc.
 - 7A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del alumno/a?
 - 7B. ¿Quién lo hizo fue algún docente hombre o mujer?

8. Divertirse con la apariencia personal, características físicas, estilos de pronunciación, nombre y apellidos o dar apodos a algún alumno/a

8A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del alumno/a?

8B. ¿Quién lo hizo fue algún docente hombre o mujer?

9. Ha visto que se ha violentado físicamente a algún alumno/a

9A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del alumno/a?

9B. ¿Quién lo hizo fue algún docente hombre o mujer?

Escala de Violencia Virtual Docente

A continuación, se muestran algunos comportamientos violentos de los docentes contra los alumnos durante el último semestre en línea durante la pandemia. Complete las casillas para cada elemento teniendo en cuenta la frecuencia con la que sus maestros mostraron estos comportamientos en su contra durante el último semestre en línea durante el confinamiento. Responda a los elementos considerando si le sucedió a usted o a sus compañeros y con qué frecuencia sucedió. Teniendo en cuenta el último semestre en línea durante el confinamiento, complete los casilleros usando una escala de seis puntos dada a continuación:

1=*Nunca*, 2=*Una vez al año*, 3=*Una vez al semestre/cuatrimestre*, 4=*Una vez al mes*, 5=*Una vez a la semana*, 6=*Una vez al día*

Así mismo, a cada ítem se le agregó dos aseveraciones adicionales con el fin de explorar el sexo de la víctima y el perpetrador. Para ello tendrá las siguientes opciones de respuesta:

1=*Mujer*, 2=*Hombre*, 3=*Ambos sexos*, 4=*De ningún sexo, porque no ha ocurrido*

Ítems

1. Avergonzar a un alumno/a delante de los otros estudiantes durante las clases en línea

1A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del alumno/a?

1B. ¿Quién lo hizo fue algún docente hombre o mujer?

2. Ignorar a un alumno/a, no darle permiso para hablar, no responder a sus preguntas, etc. durante las clases en línea

2A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del alumno/a?

- 2B. ¿Quién lo hizo fue algún docente hombre o mujer?
3. Acusa a un alumno/a sin tener razón durante las clases en línea
- 3A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del alumno/a fue?
- 3B. ¿Quién lo hizo fue algún docente hombre o mujer?
4. Considerar como inferior a algún alumno/a durante las clases en línea
- 4A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del alumno/a?
- 4B. ¿Quién lo hizo fue algún docente hombre o mujer?
5. Hacer bromas a un alumno/a de naturaleza sexual durante las clases en línea
- 5A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del alumno/a?
- 5B. ¿Quién lo hizo fue algún docente hombre o mujer?
6. Divertirse con la apariencia personal, características físicas, estilos de pronunciación, nombre y apellidos o dar apodos a algún alumno/a durante las clases en línea
- 6A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del alumno/a?
- 6B. ¿Quién lo hizo fue algún docente hombre o mujer?

Escala de Violencia Alumno-Docente

A continuación, se muestran algunos comportamientos violentos de los alumnos contra los docentes. Complete las casillas para cada elemento teniendo en cuenta la frecuencia con la que sus compañeros mostraron estos comportamientos en contra de los docentes durante el último semestre presencial postpandemia. Responda a los elementos considerando si usted observó estas situaciones y con qué frecuencia sucedió. Teniendo en cuenta el último semestre en presencial después el confinamiento, complete los casilleros usando una escala de seis puntos dada a continuación:

1=Nunca, 2=Una vez al año, 3=Una vez al semestre/cuatrimestre, 4=Una vez al mes, 5=Una vez a la semana, 6=Una vez al día

Así mismo, a cada ítem se le agregó dos aseveraciones adicionales con el fin de explorar el sexo de la víctima y el perpetrador. Para ello tendrá las siguientes opciones de respuesta:

1=Mujer, 2=Hombre, 3=Ambos sexos, 4= De ningún sexo, porque no ha ocurrido

Ítems

1. Ignorar a algún docente, no responder a sus preguntas, etc.
 - 1A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente?
 - 1B. ¿Quién lo hizo fue algún alumno hombre o mujer?
2. Acusar a algún docente, sin tener razón
 - 2A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente?
 - 2B. ¿Quién lo hizo fue algún alumno hombre o mujer?
3. Creación de stickers hacia algún docente
 - 3A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente?
 - 3B. ¿Quién lo hizo fue algún alumno hombre o mujer?
4. Creación de memes sobre algún docente
 - 4A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente?
 - 4B. ¿Quién lo hizo fue algún alumno hombre o mujer?
5. Grabar audios de algún docente sin su consentimiento
 - 5A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente?
 - 5B. ¿Quién lo hizo fue algún alumno hombre o mujer?
6. Grabar vídeos de algún docente sin su consentimiento
 - 6A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente?
 - 6B. ¿Quién lo hizo fue algún alumno hombre o mujer?
7. Crear y difundir rumores de naturaleza sexual sobre algún docente
 - 7A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente?
 - 7B. ¿Quién lo hizo fue algún alumno hombre o mujer?
8. Dañar pertenencias personales de algún docente (coche, laptop, bolsas, etc.)
 - 8A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente?
 - 8B. ¿Quién lo hizo fue algún alumno hombre o mujer?
9. Ha visto que se ha violentado físicamente a algún docente
 - 9A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente?
 - 9B. ¿Quién lo hizo fue algún alumno hombre o mujer?
10. Divertirse con la apariencia personal, características físicas, estilo de pronunciación, nombre y apellidos o dar apodos a algún docente
 - 10A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente?
 - 10B. ¿Quién lo hizo fue algún alumno hombre o mujer?

Escala de Violencia Virtual Alumno-Docente

A continuación, se muestran algunos comportamientos violentos de los alumnos contra los docentes durante las clases en línea. Complete las casillas para cada elemento teniendo en cuenta la frecuencia con la que sus compañeros mostraron estos comportamientos en contra de los docentes durante el semestre en línea durante la pandemia. Responda a los elementos considerando si usted observó estas situaciones y con qué frecuencia sucedió. Teniendo en cuenta el último semestre en línea durante el confinamiento, complete los casilleros usando una escala de seis puntos dada a continuación:

1=*Nunca*, 2=*Una vez al año*, 3=*Una vez al semestre/cuatrimestre*, 4=*Una vez al mes*, 5=*Una vez a la semana*, 6=*Una vez al día*

Así mismo, a cada ítem se le agregó dos aseveraciones adicionales con el fin de explorar el sexo de la víctima y el perpetrador. Para ello tendrá las siguientes opciones de respuesta:

1=*Mujer*, 2=*Hombre*, 3=*Ambos sexos*, 4=*De ningún sexo, porque no ha ocurrido*

ítems

1. Avergonzar a algún docente delante de otros estudiantes durante las clases en línea

1A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente?

1B. ¿Quién lo hizo fue algún alumno hombre o mujer?

2. Ignorar a algún docente, no responder a sus preguntas, etc. durante las clases en línea

2A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente?

2B. ¿Quién lo hizo fue algún alumno hombre o mujer?

3. Reportes injustos de alumnos hacia algún docente durante las clases en línea

3A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente?

3B. ¿Quién lo hizo fue algún alumno hombre o mujer?

4. Creación de stickers hacia algún docente durante las clases en línea

4A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente?

4B. ¿Quién lo hizo fue algún alumno hombre o mujer?

5. Creación de memes sobre algún docente durante las clases en línea

5A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente?

- 5B. ¿Quién lo hizo fue algún alumno hombre o mujer?
6. Grabar audios de algún docente sin su consentimiento durante las clases en línea
- 6A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente?
- 6B. ¿Quién lo hizo fue algún alumno hombre o mujer?
7. Grabar vídeos de algún docente sin su consentimiento durante las clases en línea
- 7A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente?
- 7B. ¿Quién lo hizo fue algún alumno hombre o mujer?
8. Crear y difundir rumores de naturaleza sexual sobre algún docente durante las clases en línea
- 8A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente?
- 8B. ¿Quién lo hizo fue algún alumno hombre o mujer?
9. Divertirse con la apariencia personal, características físicas, estilo de pronunciación, nombre y apellidos o dar apodos a algún docente durante las clases en línea
- 9A. Con respecto a lo anterior, ¿recuerdas cuál era el sexo del docente?
- 9B. ¿Quién lo hizo fue algún alumno hombre o mujer?

| |
|---|
| Despedida y agradecimiento |
| Agradecemos su valiosa colaboración. Reciba un saludo afectuoso y nuestro agradecimiento. El equipo de investigación – BUAP |

Anexo 2. Carta de consentimiento informado

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Esta carta de CONSENTIMIENTO INFORMADO se realiza para solicitar tu participación en la investigación titulada “Violencia en el aula presencial desde una perspectiva de los jóvenes universitarios”, cuyo objetivo es: indagar la problemática de la violencia escolar en un contexto presencial y virtual en el alumnado de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). El trabajo de investigación se realizará por parte de profesores-investigadores y alumnas investigadoras de la Facultad de Psicología, BUAP.

Es importante que sepas que:

1. Tu participación es voluntaria y podrás retirarte en cualquier momento si así lo deseas; tu

participación consistirá en responder las preguntas que se contienen en el formulario virtual que te ha redireccionado hacia este documento.

2. No se solicitará ni ofrecerá ningún tipo de pago por tu participación.

3. El manejo de la información será confidencial y utilizada con fines meramente académicos y científicos; en ningún momento se mencionará dato alguno que pueda identificarte, por lo que no se te solicitará información personal, como tu nombre ni otro específico sobre ti.

4. Este proceso será guiado y supervisado por profesores investigadores de la BUAP.

5. Los resultados de esta investigación se tratarán de manera integrada, no individual, por lo cual no se realizarán diagnósticos personalizados, y se destinarán a la divulgación de los hallazgos en foros académicos y científicos especializados.

6. El objetivo ulterior de la investigación es colaborar en el acrecentamiento de datos e información científica sobre la violencia escolar virtual y presencial en los estudiantes de la BUAP, mediante información real, veraz, rigurosa y reciente de la experiencia del alumnado en Puebla.

7. Si requieres más información sobre esta investigación o si llegaras a tener alguna pregunta, duda o incomodidad durante el proceso de contestación del formulario puedes ponerte en contacto con el Dr. José Luis Rojas-Solís, profesor-investigador de la Facultad de Psicología (BUAP), en el correo electrónico ...

Aviso de Privacidad Simplificado:

El investigador principal de este estudio es responsable del resguardo de los datos personales que proporcionas, los cuales serán protegidos conforme a lo dispuesto por la Ley General de Protección de Datos Personales en Posesión de Sujetos Obligados. Los datos personales que se solicitarán serán utilizados exclusivamente para las finalidades expuestas en este documento. Puedes solicitar la corrección o eliminación de tus datos de nuestras bases o retirar tu consentimiento para su uso. En cualquiera de estos casos, por favor dirígete al investigador responsable del proyecto a la siguiente dirección de correo:

Consentimiento informado:

Al ingresar y contestar el cuestionario, acepto participar voluntariamente en este trabajo de investigación (podrás descargar una copia de esta carta).

Muchas gracias por tu consentimiento, autorización y colaboración en esta investigación.

Anexo 3. Curriculum Vitae de la sustentante

I. Datos personales

Nombre (s) y apellido (s): *Denisse Espinosa Guzmán*

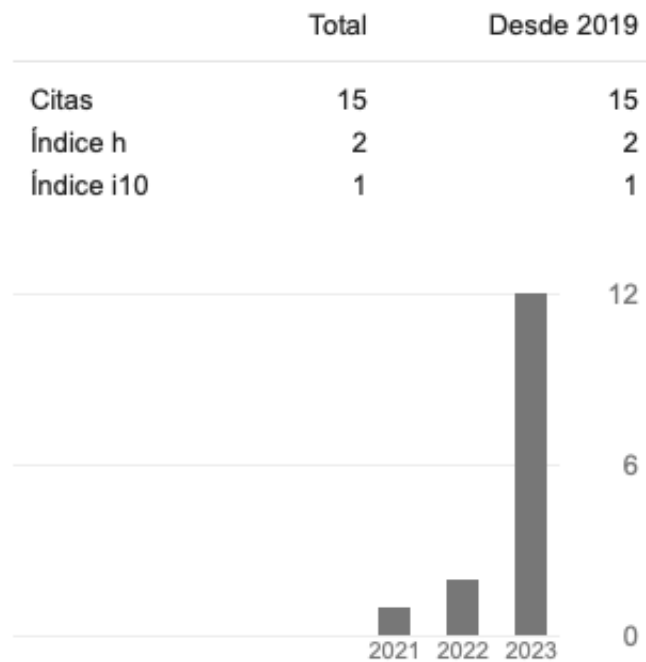
E-mail: *denisse.espinosag@alumno.buap.mx*

Citas: 15

Índice h: 2

Índice i10: 1


Fuente: <https://scholar.google.com.mx/citations?user=CsB8YqUAAAAJ&hl=es>



II. Redes sociales científicas

ORCID:


<https://orcid.org/0000-0001-6443-1027>



https://orcid.org/
0000-0001-6443-1027

Países >

México

 Versión imprimible

Nombre
Denisse Espinosa-Guzmán


Actividades Plegar todo

▼ Educación y titulaciones (1) ☰ Ordenar

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla: Puebla City, Puebla, MX

2018-08-10 hasta 2023-12-17 | Licenciatura (Facultad de Psicología) [Mostrar más detalles](#)

Educación

Fuente:  Denisse Espinosa-Guzmán


▼ Obras (6) ☰ Ordenar

Violencia interpersonal entre alumnado y profesorado universitario: Un estudio exploratorio postpandemia por COVID-19

Educación y Vida Sostenible EVSOS [Mostrar más detalles](#)

2023-12-01 | Artículo de revista

CONTRIBUYENTES: Denisse Espinosa-Guzmán; José Luis Rojas-Solís; Eduardo Salvador Martínez-Velázquez


Fuente:  Denisse Espinosa-Guzmán

Capítulo 8. Factores de protección de la violencia de pareja en adolescentes y jóvenes

La investigación, prevención e intervención en la violencia de pareja de adolescentes y jóvenes del estado de Puebla [Mostrar más detalles](#)

2023-08-29 | Capítulo de libro | *Investigación, Redacción: borrador original, Conservación de datos*

CONTRIBUYENTES: Denisse Espinosa-Guzmán; María Fernanda Urbalejo Porras; Ismael Rojas-Alonso; José Luis Rojas-Solís


Fuente:  Denisse Espinosa-Guzmán

Factores de riesgo y consecuencias de la violencia de pareja en adolescentes y jóvenes*

La investigación, prevención e intervención en la violencia de pareja de adolescentes y jóvenes del estado de Puebla [Mostrar más detalles](#)

2023-08-29 | Capítulo de libro | *Investigación, Metodología, Redacción: borrador original*

CONTRIBUYENTES: María Fernanda Urbalejo-Porras; Denisse Espinosa-Guzmán; Christian Alexis Romero-Mendez

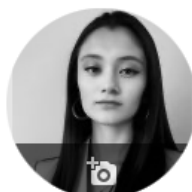
Fuente:  Denisse Espinosa-Guzmán

Actitud hacia la realización de tesis y percepción de la investigación científica en universitarios: Un estudio exploratorio

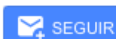
Edural IMCH [Mostrar más detalles](#)

Google Citation:

<https://scholar.google.com.mx/citations?user=CsB8YqUAAAAJ&hl=es>



Denisse Espinosa-Guzmán (<https://orcid.org/0000-0001-6443-1027>)

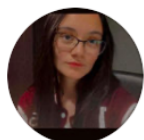


Estudiante de Psicología, [Benemérita Universidad Autónoma de Puebla](#)
Dirección de correo verificada de alumno.buap.mx - [Página principal](#)
[Psicología](#)

| <input type="checkbox"/> | TÍTULO | | CITADO POR | AÑO |
|--------------------------|--|--|------------|------|
| <input type="checkbox"/> | Actitud hacia la investigación en universitarios mexicanos: Un análisis exploratorio (Attitude towards research in Mexican university students: An exploratory analysis) JL Rojas-Solís, D Espinosa-Guzmán, M Espíndola-Larios, ... Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores 8 (spe4), 1-25 | | 13 | 2021 |
| <input type="checkbox"/> | Actitud hacia la realización de tesis y percepción de la investigación científica en universitarios: Un estudio exploratorio JL Rojas-Solís, D Espinosa-Guzmán, M Espíndola-Larios Revista Educa UMCH, 55-74 | | 2 | 2021 |
| <input type="checkbox"/> | Violencia interpersonal entre alumnado y profesorado universitario: Un estudio exploratorio postpandemia por COVID-19 ESMV Denisse Espinosa-Guzmán, José Luis Rojas-Solís Educación y Vida Sostenible EVSOS 2 (2), 127-155 | | | 2023 |
| <input type="checkbox"/> | Capítulo 7. Factores de riesgo y consecuencias de la violencia de pareja en adolescentes y jóvenes D Espinosa-Guzman, MFU Porras, CA Romero-Méndez La investigación, prevención e intervención en la violencia de pareja de ... | | | 2023 |
| <input type="checkbox"/> | Capítulo 8. Factores de protección de la violencia de pareja en adolescentes y jóvenes D Espinosa-Guzmán, MF Urbalejo-Porras, I Rojas-Alonso, JL Rojas-Solís La investigación, prevención e intervención en la violencia de pareja de ... | | | 2023 |
| <input type="checkbox"/> | Conocimientos y motivos de estudiantes universitarios para realizar una tesis de investigación. D Espinosa-Guzmán, JL Rojas-Solís Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores | | | 2021 |
| <input type="checkbox"/> | Knowledge and motives of university students to carry out a research thesis D Espinosa-Guzmán, JL Rojas-Solís Dilemas contemporáneos: educación, política y valores 9 (spe1) | | | 2021 |

ReserchGate:

<https://www.researchgate.net/profile/Denisse-Espinosa-Guzman>



Denisse Espinosa-Guzman Edit

Degree · Position · Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Mexico | [Website](#)

Current activity

Research Interest Score 37.1

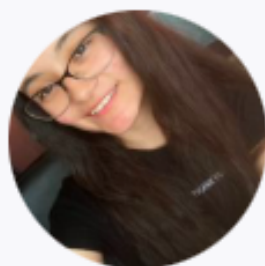
Citations 8

h-index 1

[Citations over time](#)

Academia:

<https://buap-mx.academia.edu/DenisseEspinosa>



Denisse Espinosa-Guzmán

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), Facultad De Psicología, Alumna

Upload

Edit

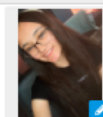
| | |
|-------------|------------------|
| Followers | 8 |
| Following | 9 |
| Suggested | undefined |
| Co-authors | 2 |
| Total Views | 94 |

Add a Biography

Facultad de Psicología

Acta académica:

<https://www.aacademica.org/profiles/denisse.espinosaguzman?&vs=536>



Estudiante de la licenciatura en Psicología (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México). Miembro del Grupo de Investigación: "Análisis de Relaciones Interpersonales: Pareja, Familia y Organización", dirigido por el Dr. José Luis Rojas-Solis (Facultad de Psicología, BUAP). Sus principales líneas de investigación son actitudes hacia la investigación y violencia escolar universitaria. Ha participado como ponente en congresos nacionales e internacionales. A su vez, ha publicado artículos científicos en revistas nacionales e internacionales. Así, también ha participado en el programa "Verano de la Investigación Científica y Tecnológica del Pacífico" en las ediciones XXVI y XXVII. <https://orcid.org/0000-0001-6443-1027>

Filiaciones: [Facultad de Psicología, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla \(México\)](#). [Ingresar más información](#)

[Modificar filiaciones](#)

Trabajos

Nuevos trabajos: [Agregar desde la Web](#) [Agregar desde ePrints](#) [Agregar desde su PC](#)

- [Eliminar](#) Aplicar temática:
- Violencia (2)** [Renombrar](#)
 - PARTES DE LIBRO (2)
 - [Denisse Espinosa-Guzmán, Christian Alexis Romero-Méndez y María Fernanda Urbalejo-Porras \(2023\). CAPÍTULO 7. Factores de riesgo y consecuencias de la violencia de pareja en adolescentes y jóvenes. En José Luis Rojas-Solis *La investigación, prevención e intervención en la violencia de pareja de adolescentes y jóvenes del*. Puebla \(México\): CONCYTEP. \[\[Texto completo\]\(#\) \]](#) [Editar](#) [Eliminar](#)
 - [Denisse Espinosa-Guzmán, María Fernanda Urbalejo-Porras, Ismael Rojas-Alonso y José Luis Rojas-Solis \(2023\). Capítulo 8. Factores de protección de la violencia de pareja en adolescentes y jóvenes. En José Luis Rojas-Solis *La investigación, prevención e intervención en la violencia de pareja de adolescentes y jóvenes del*. Puebla \(México\): CONCYTEP. \[\[Texto completo\]\(#\) \]](#) [Editar](#) [Eliminar](#)
 - Violencia escolar (1)** [Renombrar](#)
 - ARTÍCULOS (1)
 - [Denisse Espinosa-Guzmán, José Luis Rojas-Solis y Eduardo Salvador Martínez-Velázquez \(2023\). Violencia interpersonal entre alumnado y profesorado universitario: Un estudio exploratorio postpandemia por COVID-19. *Educación y Vida Sostenible EVSOS, 2* \(2\), 127-155. \[\[Texto completo\]\(#\) \] \[\[Link externo\]\(#\) \]](#) [Editar](#) [Eliminar](#)
 - Actitud hacia la investigación (3)** [Renombrar](#)
 - ARTÍCULOS (3)
 - [José Luis Rojas-Solis, Denisse Espinosa-Guzmán y Monserrat Espíndola-Larios \(2021\). Actitud hacia la realización de tesis y percepción de la investigación científica en universitarios: Un estudio exploratorio. *Revista EDUCA UMCH*, \(18\), 55-74. \[\[Texto completo\]\(#\) \] \[\[Link externo\]\(#\) \]](#) [Editar](#) [Eliminar](#)
 - [José Luis Rojas-Solis, Denisse Espinosa-Guzmán y Monserrat Espíndola-Larios \(2021\). Actitud hacia la realización de tesis y percepción de la investigación científica en universitarios: Un estudio exploratorio. *Revista EDUCA UMCH*, \(18\), 55-74. \[\[Texto completo\]\(#\) \] \[\[Link externo\]\(#\) \]](#) [Editar](#) [Eliminar](#)
 - [Rojas-Solis, J. L., Espinosa-Guzmán, D., Espíndola-Larios, M. y Hernández-Rosas, S.E. \(2021\). Actitud hacia la investigación en universitarios mexicanos: Un análisis exploratorio: Un estudio exploratorio \(Attitude towards research in Mexican university students: An exploratory analysis\). *Dilemas contemporáneos: Educación, política y valores. 8*. 1-23. \[\[Texto completo\]\(#\) \] \[\[Link\]\(#\)](#)

Anexo 4. Productos derivados de la tesis

Tabla 18.

Cuadro resumen de productos derivados de la tesis

| Tipo de producto | Principales observaciones |
|-------------------------------------|---|
| 4.1 Artículo científico | Revista indexada en Latindex |
| 4.2 Conferencia | Presentando los resultados preliminares de la presente investigación en la Facultad de Derecho de la BUAP |
| 4.3 Ponencia | Exposición sobre resultados preliminares de una investigación empírica en proceso |
| 4.4 Informe técnico | Presentando los resultados preliminares de la presente investigación en la Facultad de Derecho de la BUAP |
| 4.5 Proyectos de investigación SIEP | Investigadora-colaboradora alumna en proyectos para la Secretaría de Investigación y Estudios de Posgrado |
| 4.6 Estancia de investigación | Programa Haciendo Ciencia en la BUAP 2022 |

Anexo 4.1 Artículo científico

Espinosa-Guzmán, D., Rojas-Solís, J. L. y Martínez-Velázquez, E. S. (2023).
Violencia interpersonal entre alumnado y profesorado universitario: Un estudio
exploratorio postpandemia por COVID-19. *EVSOS*, 2(2), 127-155.
<https://doi.org/10.57175/evsos.v2i2.129>

País: **Perú** eISSN: **2304-0335**

Indizada en: Latindex, BASE, LatinRev, Google Scholar, ROAD, Scilit, Dimensions,
Crossref

Educación y Vida Sostenible.
2023, VOL. 2, NO. 2. 127-155.
ISSN: 2955-8611



06

Recibido: 16 de setiembre del 2023

Aceptado: 13 de noviembre del 2023

Publicado: 01 de diciembre del 2023

DOI: <https://doi.org/10.57175/evsos.v2i2.129>

Violencia interpersonal entre alumnado y profesorado universitario: Un estudio exploratorio postpandemia por COVID-19

Interpersonal violence among university students and faculty: An exploratory post-pandemic study by COVID-19

Denisse Espinosa Guzmán ¹, José Luis Rojas Solís ², Eduardo Salvador Martínez Velázquez ³

¹ Facultad de Psicología, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México.
Correo institucional: denisse.espinosag@alumno.buap.mx

² Facultad de Psicología, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México.
Correo institucional: joseluis.rojas@correo.buap.mx

³ Facultad de Psicología, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México.
Correo institucional: eduardo.martinezvel@correo.buap.mx

Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución 4.0.



Indexaciones



Anexo 4.2 Conferencia

Título: Violencia y civismo en el aula presencial y digital desde una perspectiva de los jóvenes y docentes de la Facultad de Derecho (BUAP)



Asunto: Constancia de Conferencia

A quien corresponda:

Por medio de la presente se hace CONSTAR que en esta Facultad se ha realizado la:

CONFERENCIA

VIOLENCIA Y CIVISMO EN EL AULA PRESENCIAL Y DIGITAL DESDE UNA PERSPECTIVA DE LOS JÓVENES Y DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO (BUAP)

La cual fue presentada por:

A. Jóvenes investigadores en formación (Facultad de Psicología, BUAP):

Eduardo Arturo Cuanalo Sánchez (ID: 201935625)

Guadalupe Pineda Serrano (ID: 201941884)

Denisse Espinosa Guzmán (ID: 201825846)

B. Supervisores:

Dr. José Luis Rojas Solís (Profesor-Investigador de la Facultad de Psicología, BUAP)

Dra. Rosalía Tenorio Martínez (Secretaría de Investigación y Estudios de Posgrado)

Dr. José Luis Rodríguez Sánchez (Director de la Facultad de Psicología, BUAP)

Una conferencia que se basó en la investigación realizada y documentada en el Informe Técnico que lleva el mismo nombre.

Para los efectos a los que haya lugar, se expide la presente en la H. Puebla de Zaragoza, México, a los 29 días del mes de septiembre de 2023.

Atentamente

"Pensar bien, para vivir mejor"

Mtra. Georgina Tenorio Martínez
Directora



C. c. p. Archivo

Anexo 4.3 Ponencia

a) **Proyecto:** “Explorando la violencia escolar universitaria en las aulas de la BUAP”

Encuentro: 2º Encuentro de la Salud Mental de la Comunidad Estudiantil



BUAP

La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
A través de la Dirección de Acompañamiento Universitario

otorgan la presente

CONSTANCIA

A: **Denisse Espinosa Guzmán**

Por su participación como panelista con el tema “**Explorando la violencia escolar universitaria en las aulas de la BUAP**” dentro del eje temático “**Violencias y su impacto en la vida cotidiana**” durante el 2º Encuentro de Salud Mental de la Comunidad Estudiantil.

“Pensar bien, para vivir mejor”

H. Puebla de Z., 10 de noviembre de 2023

Mtra. Nadia Katherina Huerta Jiménez
Directora



Anexo 5.4 Informe técnico

Proyecto: *Violencia y civismo en el aula presencial y digital desde una perspectiva de los jóvenes y docentes de la Facultad de Derecho (BUAP)*



BUAP

Asunto: *Constancia de recepción de Informe Técnico*

A quien corresponda:

Por medio de la presente se hace CONSTAR que esta Facultad ha RECIBIDO el

INFORME TÉCNICO

VIOLENCIA Y CIVISMO EN EL AULA PRESENCIAL Y DIGITAL DESDE UNA PERSPECTIVA DE LOS JÓVENES Y DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO (BUAP)

Un documento que fue recibido electrónicamente en formato editable y en PDF, el cual consta de 59 páginas y que fue realizado por:

A. Jóvenes investigadores en formación (Facultad de Psicología, BUAP):

Eduardo Arturo Cuanalo Sánchez (ID: 201935625)

Denisse Espinosa Guzmán (ID: 201825846)

Guadalupe Pineda Serrano (ID: 201941884)

María Fernanda Urbalejo Porras (ID: 201807072)

B. Supervisores:

Dr. José Luis Rojas Solís (Profesor-Investigador de la Facultad de Psicología, BUAP)

Dra. Rosalía Tenorio Martínez (Secretaria de Investigación y Estudios de Posgrado)

Dr. José Luis Rodríguez Sánchez (Director de la Facultad de Psicología, BUAP)

Para los efectos a los que haya lugar, se expide la presente en la H. Puebla de Zaragoza, México, a los 29 días del mes de septiembre de 2023.

Atentamente

"Pensar bien, para vivir mejor"

Mtra. Georgina Tenorio Martínez
Directora



Anexo 4.5 Proyectos de investigación SIEP

a. Proyecto: *Violencia y civismo digital en el aula presencial y digital desde una perspectiva de los jóvenes y docentes de la Facultad de Derecho de la BUAP*

Dependencia: *Secretaría de Investigación y Estudios de Posgrado (SIEP) de la Facultad de Psicología (BUAP).*

Tipo de colaboración: *Investigadora-Colaboradora alumna en Proyecto de investigación registrado en la SIEP (Facultad de Psicología, BUAP).*



Of. N° SIEP 059/2023

Dr. José Luis Rojas Solís
ID 100525725

Presente

Por este medio le saludo atentamente, y al mismo tiempo comunico a Usted que se ha registrado en esta secretaría, su Proyecto de Investigación colectivo, planteado para desarrollarse del 9 de enero de 2023 al 15 de diciembre de 2025, titulado:

"Violencia y civismo digital en el aula presencial y digital desde una perspectiva de los jóvenes y docentes de la Facultad de Derecho de la BUAP"

Asimismo, se anexa la lista de colaboradores que participan en dicha investigación.

Sin otro particular le reitero mi respeto y atención.

A l e n t a m e n t e
"Pensar bien para vivir mejor"
H. Puebla de Z., a 07 de febrero de 2023

Rosalía Tenorio
Dra. Rosalía Tenorio Martínez
Secretaría de Investigación y
Estudios de Posgrado

C.c.p.- Archivo.



Colaboradores profesores

Dra. Rosalía Tenorio Martínez (ID: 100445511)

Mtra. Georgina Tenorio Martínez (ID: 100121633)

Mtra. Janett Blázquez Bonilla (ID: 100502044)

Dr. José Luis Rodríguez Sánchez (ID: 100442899)

Colaboradores estudiantes

Denisse Espinosa Guzmán (matrícula 201825846)

Maria Fernanda Urbalejo Porras (matrícula 201807072)

Eduardo Arturo Cuanato Sánchez (matrícula 201935625)

Guadalupe Pineda Serrano (matrícula 201941884)

Gabriela Reyes Castillo (matrícula 201809731)

Dana Paola García Hernández (matrícula 201929317)

Lizbeth Aguilar Priego (matrícula 201925788)

Esmeralda Ramírez Gil (matrícula 201814802)

Rosa María Guzmán Toledo (matrícula 201812518)

Guadalupe del Carmen Sarquíz García (matrícula 201823298)

Ana Lucía Bonilla Colvario (matrícula 201963814)

Thais Montserrat Arlas Gómez (matrícula 201946143)

Lucía Domínguez Torres (matrícula 201818164)

Mari Carmen Texis Cortes (matrícula 201957456)

Raúl Herrera Velasco (matrícula 201951396)

Irina Guadalupe Cuaya Itzcoatl (matrícula 201711260)

Guadalupe Flores Meza (matrícula 201705302)

Maria Fernanda Infante Olascoaga (matrícula 201951561)

Diana Jezabel Rodríguez Vásquez (matrícula 201709150)

Anexo 4.6 Estancia de investigación

a) **Proyecto:** “Civismo digital desde una perspectiva de los jóvenes y docentes universitarios: Una revisión narrativa”

Estancia: Programa de Haciendo Ciencia en la BUAP 2022

Dependencia: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla-Haciendo Ciencia en la BUAP.

Universidad: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.



BUAP

“HUP, 50 años de enseñanza y salud”

Id: BUAP-VIEP-HCBUAP22/31-38/22
Folio: 678

A QUIEN CORRESPONDA:

El que suscribe **Dr. Arturo Fernández Téllez**, Director General de Divulgación Científica de la Vicerrectoría de Investigación y Estudios de Posgrado, de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, hace constar que

Denisse Espinosa Guzmán

Participó con el proyecto de investigación: “Civismo digital desde una perspectiva de los jóvenes y docentes universitarios: Una revisión narrativa.”, bajo la asesoría del **Dr. José Luis Rojas Solís**, en el Programa **Haciendo Ciencia en la BUAP 2022**, mismo que se llevó a cabo del 01 de agosto al 23 de septiembre de 2022.

Se extiende la presente en la Heroica Puebla de Zaragoza a los veintiséis días del mes de septiembre del año dos mil veintidós.

Atentamente

“Pensar Bien, para Vivir Mejor”

Dr. Arturo Fernández Téllez



Anexo 5. Trayectoria de investigación científica

Tabla 16.

Cuadro resumen de la Trayectoria de investigación científica

| Tipo de producto | Número | Principales observaciones |
|---|---------------|--|
| 5.1 Artículos científicos | 3 | Artículos científicos publicadas en revistas indizadas |
| 5.2 Ponencias | 2 | Ponente en congresos nacionales e internacionales |
| 5.3 Estancias de investigación | 3 | Realizadas en CONCYTEP y en programas vinculados con la BUAP |
| 5.4 Proyectos de investigación SIEP | 4 | Investigadora-colaboradora alumna en proyectos para la Secretaría de Investigación y Estudios de Posgrado |
| 5.5 Capítulos de libro | 2 | Obra: La investigación, prevención e intervención en la violencia de pareja de adolescentes y jóvenes del estado de Puebla |
| 5.6 Colaboración en Grupo de Investigación registrado | 1 | Colaboradora en el Grupo de Investigación "Análisis de Relaciones Interpersonales: Pareja, Familia y Organización" |
| 5.7 Proyectos de investigación CONCYTEP | 2 | Investigadora-colaboradora alumna en un proyecto para el Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Puebla |

Anexo 5.1 Artículos científicos

Rojas-Solís, J. L., **Espinosa-Guzmán, D.**, Espíndola-Larios, M. y Hernández-Rosas, S. E. (2021). Actitud hacia la investigación en universitarios mexicanos: Un análisis exploratorio. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 8(spe4), 1-25. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2747>

País: México. **ISSN:** 2007-7890.- **eISSN:** 2007-7890.

Indizada en: SciELO, **CONACYT (Ciencias Sociales)**, EBSCO, DOAJ, REDIB, LATINDEX, SHERPA/ROMEO, HINARI, WORLD OF PERIODICALS, J-GATE, EDUINDEX, ADVANCED SCIENCE INDEX, MIAR.



Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Paig-Salabarría S.C.
José María Pino Solares 460-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 722399475

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticavvalores.com/>

Año: VIII Número: Edición Especial. Artículo no.:1 Período: Julio, 2021

TÍTULO: Actitud hacia la investigación en universitarios mexicanos: Un análisis exploratorio.

AUTORES:

1. Dr. José Luis Rojas-Solís.
2. Est. Denisse Espinosa-Guzmán.
3. Est. Monserrat Espíndola-Larios.
4. Est. Shazer Esperanza Hernández-Rosas.

RESUMEN: La actitud del alumnado hacia la investigación es un índice determinante de la calidad de educación en una institución; así, el presente estudio tiene como objetivo conocer la actitud respecto a la investigación que poseen estudiantes de una universidad pública mexicana. Se realizó un estudio cuantitativo, no experimental, transversal y correlacional. Participaron 321 mujeres y 73 hombres con edad promedio de 21.79 y se halló una actitud regular-desfavorable hacia la investigación del alumnado, no hubo diferencias por sexo estadísticamente significativas en las variables estudiadas; finalmente, se halló una relación entre la influencia del profesorado en el universitario y la autopercepción del estudiante hacia su capacidad de realizar una investigación. Se señalan algunas sugerencias para promover la investigación en la formación académica.



Rojas-Solís, J. L., **Espinosa-Guzmán, D.** y Espíndola-Larios, M. (2021). Actitud hacia la realización de tesis y percepción de la investigación científica en universitarios: Un estudio exploratorio. *Revista EDUCA UMCH*, (18), 55-74.
<https://doi.org/10.35756/educaumch.202118.176>

País: Perú. **ISSN:** 2955-8611 - **eISSN:** 2955-8611.

Indizada en: BASE, CLASE, CiteFactor, DIALNET, DOAJ, **EBSCO**, ERIHPLUS, IRESIE, Latindex, LatinRev, MIAR, REDIB, ROAD.

REVISTA EDUCAUMCH

Educa-UMCH, 18, julio – diciembre 2021 <https://doi.org/10.35756/educaumch.202118.176>
 ISSN: 2617-0337

Actitud hacia la realización de tesis y percepción de la investigación científica en universitarios: Un estudio exploratorio

Attitude towards thesis completion and perception of scientific research in university students: An exploratory study

Recibido: 17 de julio 2021, Evaluado: 20 de agosto 2021, Aceptado: 12 de diciembre 2021

José Luis Rojas-Solís
 jlrojassolis@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6339-4607>
 Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

Denisse Espinosa-Guzmán
 denisse.espinosag@alumno.buap.mx
<https://orcid.org/0000-0001-6443-1027>
 Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

Montserrat Espíndola-Larios
 monserrat.espindola@alumno.buap.mx
<https://orcid.org/0000-0002-5279-838X>
 Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México


























 Dialnet

Espinosa-Guzmán, D., y Rojas-Solís, J. L. (2021). Conocimientos y motivos de estudiantes universitarios para realizar una tesis de investigación. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 9(spe1), 1-18.
<https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i.2919>

País: México. **ISSN:** 2007-7890.- **eISSN:** 2007-7890.

Indizada en: SciELO, CONACYT (Ciencias Sociales), EBSCO, DOAJ, REDIB, LATINDEX, SHERPA/ROMEO, HINARI, WORLD OF PERIODICALS, J-GATE, EDUINDEX, ADVANCED SCIENCE INDEX, MIAR.



Aseorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.G.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 722389473

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/>

Año: IX **Número:** Edición Especial. **Artículo no.:** 14 **Período:** Octubre, 2021

TÍTULO: Conocimientos y motivos de estudiantes universitarios para realizar una tesis de investigación.

AUTORES:

1. Est. Denisse Espinosa-Guzmán.

2. Dr. José Luis Rojas-Solís.

RESUMEN: Debido a que el estudiantado considera la investigación como un proceso tedioso, la tesis es considerada como una experiencia difícil que deben afrontar para graduarse; así, el objetivo del presente estudio es explorar los conocimientos y motivos que posee el alumnado de una universidad pública mexicana para realizar una tesis, y para ello se realizó un estudio cuantitativo y no experimental. Participaron 129 estudiantes mexicanos de diferente grado escolar con edad promedio de 20.53. Se halló que el número de materias sobre metodología de la investigación cursadas los primeros tres años de pregrado es escaso, contrario a los últimos años de licenciatura; finalmente, se halló que los motivos predominantes para realizar la tesis son factores psicológicos y de utilidad futura.



a) **Proyecto:** “Conocimientos y motivos de estudiantes universitarios para realizar una tesis de investigación”

Congreso Internacional: Debates sobre educación y política en el siglo XXI



**IER CONGRESO INTERNACIONAL
VIRTUAL “DEBATES SOBRE EDUCACIÓN Y
POLÍTICA EN EL SIGLO XXI”.**

CERTIFICA A:

EST. DENISSE ESPINOSA-GUZMÁN

Por su destacada participación como **PONENTE** con el tema:
**“Conocimientos y motivos de estudiantes universitarios
para realizar una tesis de investigación”** en la sesión del
congreso.



**DRA. MAURA DE LA C.
SALABARRÍA ROIG**
Presidenta. Comité Organizador



FOLIO: 00042



**DR. JOSÉ SERGIO PUIG
ESPINOSA**
Presidente. Comité Editorial

b) **Proyecto:** “Actitudes hacia la investigación en universitarios: Una revisión sistemática”

Congreso Internacional: XXVI Verano de la Investigación Científica y Tecnológica del Pacífico





El Programa Interinstitucional para el Fortalecimiento de la Investigación y el Posgrado del Pacífico, a través de la Universidad Autónoma de Nayarit otorga el presente

Reconocimiento

a: Denise Espinosa Guzmán

Por su destacada participación como **ponente** en el Congreso Internacional del XXVI Verano de la Investigación Científica y Tecnológica del Pacífico, realizada del 26 al 29 de octubre de 2021




Mtro. Carlos Humberto Jiménez González
 Coordinador General del Programa

M.C. Jorge Ignacio Peña González
 Presidente del Honorable Consejo General
 Rector de la Universidad Autónoma
 de Nayarit

Anexo 5.3 Estancias de investigación

a) **Proyecto:** “Actitudes hacia la investigación en universitarios: Una revisión narrativa”

Estancia: XXVI Verano de la Investigación Científica y Tecnológica del Pacífico

Dependencia: Universidad Autónoma de Nayarit - Programa Delfín.

Universidad: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

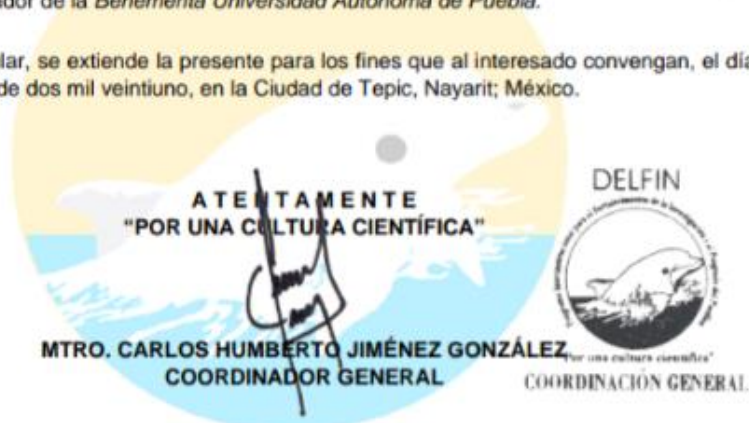


PROGRAMA INTERINSTITUCIONAL PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN Y EL POSGRADO DEL PACÍFICO

A QUIEN CORRESPONDA P R E S E N T E

Me permito hacer **CONSTAR** que la C. **Denisse Espinosa Guzmán**, estudiante de la *Benemérita Universidad Autónoma de Puebla*, realizó la **Estancia Virtual** del XXVI Verano de la Investigación Científica y Tecnológica del Pacífico, en el periodo del 14 de junio al 30 de julio de 2021, colaborando en el proyecto “*ACTITUDES HACIA LA INVESTIGACIÓN EN UNIVERSITARIOS: UNA REVISIÓN NARRATIVA*”, asesorada por el **Dr. José Luis Rojas Solís**, investigador de la *Benemérita Universidad Autónoma de Puebla*.

Sin otro particular, se extiende la presente para los fines que al interesado convengan, el día dos de agosto de dos mil veintiuno, en la Ciudad de Tepic, Nayarit; México.



b) Proyecto: “Actitudes hacia la investigación en universitarios: Una revisión narrativa”

Estancia: XXVI Verano de la Investigación Científica y Tecnológica del Pacífico con el tema

Dependencia: Universidad Autónoma de Nayarit - Programa Delfín.

Universidad: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.



**A QUIEN CORRESPONDA
PRESENTE**

Me permito hacer **CONSTAR** que la C. **Denisse Espinosa Guzmán**, estudiante de la *Benemérita Universidad Autónoma de Puebla*, realizó la **Estancia Virtual** del XXVII Verano de la Investigación Científica y Tecnológica del Pacífico, en el periodo del 20 de junio al 5 de agosto de 2022, colaborando en el proyecto “**CONDUCTAS RIESGOSAS VINCULADAS CON LA VIOLENCIA DE PAREJA EN ADOLESCENTES Y JÓVENES ANTES Y DURANTE LA PANDEMIA POR COVID-19**”, asesorada por el **Dr. José Luis Rojas Solís**, investigador de la *Benemérita Universidad Autónoma de Puebla*.

Sin otro particular, se extiende la presente para los fines que al interesado convengan, el día cinco de agosto de dos mil veintidos, en la Ciudad de Tepic, Nayarit; México.

**ATENTAMENTE
"POR UNA CULTURA CIENTÍFICA"**

**MTRO. CARLOS HUMBERTO JIMÉNEZ GONZÁLEZ
COORDINADOR GENERAL**



COORDINACIÓN GENERAL



Anexo 5.3 Proyectos de investigación SIEP

a) Proyecto: Estudio exploratorio sobre violencia online y offline en pareja de jóvenes estudiantes de la Facultad de Derecho de la BUAP a violencia en relaciones de noviazgo de adolescentes mexicanos: Una revisión sistemática exploratoria de dos décadas de evidencia empírica.

Dependencia: Secretaría de Investigación y Estudios de Posgrado (SIEP) de la Facultad de Psicología (BUAP).

Tipo de colaboración: Investigadora-Colaboradora alumna en Proyecto de investigación registrado en la SIEP (Facultad de Psicología, BUAP).



Ofc. N° SIEP 058/2023

Dr. José Luis Rojas Solís
ID 100525725

Presente

Por este medio le saludo atentamente, y al mismo tiempo comunico a Usted que se ha registrado en esta secretaría, su Proyecto de Investigación colectivo, planteado para desarrollarse del 9 de enero de 2023 al 15 de diciembre de 2025, titulado:

"Estudio exploratorio sobre violencia online y offline en parejas de jóvenes estudiantes de la Facultad de Derecho de la BUAP"

Asimismo, se anexa la lista de colaboradores que participan en dicha investigación.

Sin otro particular le reitero mi respeto y atención.

Atentamente
"Pensar bien para vivir mejor"
H. Puebla de Z., a 07 de febrero de 2023

Rosalía Tenorio Martínez
Dra. Rosalía Tenorio Martínez
Secretaría de Investigación y
Estudios de Posgrado

C.c.p.- Archivo.



Facultad de Psicología | 3 Oriente Núm 1413, Barrio de Anasco
Puebla, Pue. C.P. 72500
Tel. 222 229 55 00 ext. 3300

Colaboradores profesores

Dra. Rosalía Tenorio Martínez (ID: 100445511)

Mtra. Georgina Tenorio Martínez (ID: 100121633)

Mtra. Janett Blázquez Bonilla (ID: 100502044)

Dr. José Luis Rodríguez Sánchez (ID:100442899)

Colaboradores estudiantes

Rosa María Guzmán Toledo (matrícula 201812518)

Guadalupe del Carmen Sarquíz García (matrícula 201823298)

Ana Lucía Bonilla Colvario (matrícula 201963814)

Thais Montserrat Arias Gómez (matrícula 201946143)

Guadalupe Reyes Castillo (matrícula 201809731)

Dana Paola García Hernández (matrícula 201929317)

Lizbeth Aguilar Trigo (matrícula 201925788)

Guadalupe Flores Meza (matrícula 201814802)

Penisse Guzmán (matrícula 201825846)

Marta Fernanda Urbabejo Perras (matrícula 201807072)

Eduardo Arturo Cuánalo Sánchez (matrícula 201935625)

Guadalupe Pineda Serrano (matrícula 201941884)

Mari Carmen Teixis Cortes (matrícula 2014957456)

Raúl Herrera Velasco (matrícula 201951396)

Irma Guadalupe Cuvaya Itzcóatl (matrícula 201711260)

Guadalupe Flores Meza (matrícula 201705302)

Lucía Domínguez Torres (matrícula 201818164)



b) Proyecto: Estrés académico y factores de riesgo en estudiantes universitarios de la Facultad de Derecho BUAP durante el período de post confinamiento.

Dependencia: Secretaría de Investigación y Estudios de Posgrado (SIEP) de la Facultad de Psicología (BUAP).

Tipo de colaboración: Investigadora-Colaboradora alumna en Proyecto de investigación registrado en la SIEP (Facultad de Psicología, BUAP).



Ofc. N° SIEP 060/2023

Dr. José Luis Rojas Solís
ID 100525725

Presente

Por este medio le saludo atentamente, y al mismo tiempo comunico a Usted que se ha registrado en esta secretaría, su Proyecto de Investigación colectivo, planteado para desarrollarse del 9 de enero de 2023 al 15 de diciembre de 2025, titulado:

"Estrés académico y factores de riesgo en estudiantes universitarios de la Facultad de Derecho de la BUAP durante el período de post confinamiento"

Asimismo, se anexa la lista de colaboradores que participan en dicha investigación.

Sin otro particular le reitero mi respeto y atención.

Atentamente

"Pensar bien para vivir mejor"
H. Puebla de Z., a 07 de febrero de 2023

Rosalía Tenorio

Dra. Rosalía Tenorio Martínez
Secretaría de Investigación y
Estudios de Posgrado



C.c.p.- Archivo.
03/19

| Colaboradores profesores | Colaboradores estudiantes |
|---|---|
| Dra. Rosalía Tenorio Martínez (ID: 100445511) | Esmeralda Ramirez Gil (matrícula 201814802) |
| Mtra. Georgina Tenorio Martínez (ID: 100121633) | Gabriela Reyes Castillo (matrícula 201809731) |
| Mtra. Janett Blázquez Bonilla (ID: 100502044) | Dana Paola García Hernández (matrícula 201929317) |
| Dr. José Luis Rodríguez Sánchez (ID: 100442899) | Lizbeth Aguilar Priego (matrícula 201925788) |
| | Dennis Esteban Guzmán (matrícula 201825846) |
| | María Ferrer Urbabeja Parras (matrícula 201807072) |
| | Gerardo Arturo Cuauhtli Sánchez (matrícula 201935625) |
| | Guadalupe Pineda Serrano (matrícula 201941884) |
| | María Carmen Texis Cortes (matrícula 2014957456) |
| | Raúl Herrera Velasco (matrícula 201951396) |
| | Irma Guadalupe Cuaya Itzcóatl (matrícula 201711260) |
| | Guadalupe Flores Meza (matrícula 201705302) |
| | Lucía Domínguez Torres (matrícula 201818164) |
| | Guadalupe del Carmen Sarquíz García (matrícula 201823298) |
| | Rosa María Guzmán Toledo (matrícula 201812518) |
| | Diana Jexabel Rodríguez Vázquez (matrícula 201709159) |
| | María Fernanda Infante Ollascoaga (matrícula 201951561) |
| | Ana Lucía Bonilla Colverio (matrícula 201963814) |
| | Thais Montserrat Arias Gómez (matrícula 201946143) |

c) Proyecto: Estudio exploratorio sobre el estrés laboral el personal administrativo y no académico perteneciente a la Facultad de Derecho de la BUAP.

Dependencia: Secretaría de Investigación y Estudios de Posgrado (SIEP) de la Facultad de Psicología (BUAP).

Tipo de colaboración: Investigadora-Colaboradora alumna en Proyecto de investigación registrado en la SIEP (Facultad de Psicología, BUAP).



Ofc. N° SIEP 061/2023

Dr. José Luis Rojas Solís
ID 100525725

Presente

Por este medio le saludo atentamente, y al mismo tiempo comunico a Usted que se ha registrado en esta secretaría, su Proyecto de Investigación colectivo, planteado para desarrollarse del 9 de enero de 2023 al 15 de diciembre de 2025, titulado:

"Estudio exploratorio sobre el estrés laboral en personal administrativo y no académico perteneciente a la Facultad de Derecho de la BUAP"

Asimismo, se anexa la lista de colaboradores que participan en dicha investigación.

Sin otro particular le reitera mi respeto y atención.

Atentamente

"Pensar bien para vivir mejor"

H. Puebla de Z., a 07 de febrero de 2023

Rosalía Tenorio Martínez

Dra. Rosalía Tenorio Martínez
Secretaría de Investigación y
Estudios de Posgrado

C.c.p.- Archivo,
SIEP



Facultad de Psicología | 3 Oriente Núm 1413, Barrio de Anasco
Puebla, Pue. C.P. 72500
Tel. 222 229 95 00 ext. 3200

Colaboradores profesores

Colaboradores estudiantes

| | |
|--|---|
| Dra. Rosalía Tenorio Martínez (ID: 100445511) | Mari Carmen Texis Cortes (matrícula 2014957456) |
| Mtra. Georgina Tenorio Martínez (ID: 100121633) | Raúl Herrera Velasco (matrícula 201951396) |
| Mtra. Janett Blázquez Bonilla (ID: 100502044) | Irma Guadalupe Cuya Itzcoatl (matrícula 201711260) |
| Dr. José Luis Rodríguez Sánchez (ID: 100443399) | Guadalupe Flores Meza (matrícula 201705302) |
| | Luzia Domínguez Torres (matrícula 201818164) |
| | Rosa María Guzmán Toledo (matrícula 201812518) |
| | Guadalupe del Carmen Sarquíz García (matrícula 201823298) |
| | Ana Lilia Bonilla Calvario (matrícula 201963814) |
| | María Montserrat Arias Gómez (matrícula 201946143) |
| | María Fernanda Infante Olascoaga (matrícula 201951561) |
| | Diana Jezabel Rodríguez Vázquez (matrícula 201709159) |
| | Eduardo Arturo Cuanalo Sánchez (matrícula 201935625) |
| | Guadalupe Pineda Serrano (matrícula 201941884) |
| | Denisse Espinosa Guzmán (matrícula 201825846) |
| | Gabriela Reyes Castillo (matrícula 201809731) |
| | Esmeralda Ramírez Gil (matrícula 201814802) |
| | Dana Paola García Hernández (matrícula 201929317) |
| | Lizbeth Aguilar Priego (matrícula 201925788) |

d) Proyecto: Actitud hacia la investigación y realización de la tesis en el alumnado de la Facultad de Psicología de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Dependencia: Secretaría de Investigación y Estudios de Posgrado (SIEP) de la Facultad de Psicología (BUAP).

Tipo de colaboración: Investigadora-Colaboradora alumna en Proyecto de investigación registrado en la SIEP (Facultad de Psicología, BUAP).



Of. N° SIEP 149/2021

Dr. José Luis Rojas Solís
ID 100525725
Presente

Por este medio le saludo atentamente y al mismo tiempo comunico a Usted que se ha registrado en esta secretaría su Proyecto de investigación individual, planteado para desarrollo del 3 de noviembre de 2019 al 3 de diciembre de 2021, titulado:

"Actitudes hacia la investigación y realización de la tesis en alumnado de la Facultad de Psicología de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla"

Asimismo, se anexa la lista de colaboradores que participarán en dicha investigación.

Sin otro particular le reitero mi respeto y atención.

Atentamente

"Pensar Bien Para Vivir Mejor"
H. Puebla de Z., a 12 de mayo de 2021

Rosalía Tenorio Martínez
Dra. Rosalía Tenorio Martínez,
Secretaría de Investigación y
Estudios de Posgrado



C.c.p.-Archivo.

D: RTM

Facultad de Psicología | 3 Oriente 1413, Surco de Anillo,
Puebla, Pua. C.P. 72500
01 (22) 229 55 88 Ext. 3300 y 3301

Colaboradores profesores

Dra. Luz Anyela Morales Quintero (ID 100460553)

Dra. Louise Mary Greathouse Amador (ID 100037577)

Dra. Patricia Preciado Lloyd (ID 100046511)

Colaboradores estudiantes

Denisse Espinosa Guzmán (matrícula 201825846)

Monserrat Espíndola Larios (matrícula 201928993)

Shayer Esperanza Hernández Rosas (matrícula 201701413)



Anexo 5.5 Capítulos de libro

Urbalejo-Porras, M. F., **Espinosa-Guzmán, D.** y Romero-Méndez, C. A. (2023). Capítulo 7. Factores de riesgo y consecuencias de la violencia de pareja en adolescentes y jóvenes. En J. L. Rojas-Solís (Coord.), *La investigación, prevención e intervención en la violencia de pareja de adolescentes y jóvenes del estado de Puebla* (pp. 117-138). Puebla, México: Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Puebla (CONCYTEP).

País: México. **ISBN:** 978-607-8901-53-1

Editorial: Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Puebla (CONCYTEP, México).

CAPÍTULO 7¹

Factores de riesgo y consecuencias de la violencia de pareja en adolescentes y jóvenes

María Fernanda Urbalejo-Porras, **Denisse Espinosa-Guzmán** y Christian Alexis Romero-Méndez²

Resumen

La violencia de pareja en adolescentes y jóvenes es un problema social que ha ido tomando relevancia a través de los años debido a las consecuencias físicas y psicológicas que pueden generar en las víctimas y los perpetradores. A pesar del creciente interés en la comunidad científica por este objeto de estudio, las investigaciones realizadas en México sobre los factores de riesgo asociados a este fenómeno son aún escasas en comparación con otros países. Por ello, el objetivo de este capítulo fue describir algunos de los factores de riesgo que han sido muy recurrentes en el análisis del problema en la literatura científica nacional, así como las principales consecuencias que se han expuesto al respecto, considerando factores individuales, familiares o sociales. Así, se realizó una revisión narrativa con elementos sistemáticos para la búsqueda y selección de artículos científicos, disponibles a través de internet, que abordaran la problemática de la violencia de pareja en población joven mexicana en los últimos diez años. Entre los principales hallazgos destacan los antecedentes de violencia en la familia y el consumo de sustancias nocivas como los factores más

determinantes que podrían potencializar la violencia dentro de las relaciones de noviazgo; además, se establecieron las consecuencias más importantes de la violencia en la pareja en el ámbito físico, psicológico y educativo. Asimismo, se identificó que las interacciones establecidas en el contexto inmediato de las personas son las que mayormente propician que la población adolescente y joven experimenten violencia. En ese sentido, se sugiere la inclusión de padres y madres de familia y de la comunidad en la creación de estrategias de prevención e intervención, las cuales deben contar con información contextualizada, actual y basada en evidencia, con el fin de que se puedan aplicar desde edades tempranas, pues eso permitiría que las y los adolescentes y jóvenes no reproduzcan conductas violentas en sus relaciones amorosas. Por último, se exponen las principales limitaciones de este trabajo, así como las futuras líneas de investigación.

Palabras clave: Violencia de pareja, adolescentes, jóvenes, factores de riesgo, consecuencias, México.



Espinosa-Guzmán, D., Urbalejo-Porras, M. F., Rojas-Alonso, I. y Rojas-Solís, J. L. (2023). Capítulo 8. Factores de protección de la violencia de pareja en adolescentes y jóvenes. En J. L. Rojas-Solís (Coord.), *La investigación, prevención e intervención en la violencia de pareja de adolescentes y jóvenes del estado de Puebla* (pp. 139-155). Puebla, México: Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Puebla (CONCYTEP).

País: México. **ISBN:** 978-607-8901-53-1

Editorial: Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Puebla (CONCYTEP, México).

CAPÍTULO 8¹

Factores de protección de la violencia de pareja en adolescentes y jóvenes

Denisse Espinosa-Guzmán, María Fernanda Urbalejo-Porras, Ismael Rojas-Alonso² y José Luis Rojas-Solís

Resumen

La violencia de pareja es un fenómeno social importante que ha llamado la atención de la comunidad científica debido a que influye de manera significativa y perjudicial en la salud física y psicológica de las personas. Se trata de un objeto de estudio que ha centrado su análisis en las parejas adultas, de manera que lo ocurrido en relaciones de adolescentes y jóvenes es menos documentado, aunque, ciertamente, la producción científica al respecto se ha ido incrementando en los últimos años. Por otro lado, las investigaciones han prestado mayor atención a la evaluación de los factores que podrían aumentar el riesgo de experimentar este problema, mientras que el estudio de los agentes que serían de protección aún es incipiente, sobre todo en la literatura nacional y estatal. Por lo tanto, el objetivo del presente trabajo fue describir los principales factores protectores en la violencia de pareja en jóvenes, abordados por la evidencia científica de México. Para ello, se optó por realizar una revisión narrativa con algunos elementos sistemáticos,

donde se implementó la búsqueda y selección de trabajos científicos que se centraran en estudiar la violencia de pareja en población joven mexicana en los últimos diez años. Entre los principales hallazgos se encontró la escasa producción de estudios en torno a los factores protectores; sin embargo, el apoyo social y la influencia de la familia se distinguieron como los más recurrentes y que serían de ayuda para inhibir la violencia de pareja. Se sugiere profundizar el estudio y la evaluación de los aspectos considerados como protectores de la violencia de pareja en jóvenes y con ello dar paso a la creación de estrategias, programas preventivos o políticas públicas que favorezcan a la disminución de este fenómeno social. Finalmente, se discuten las principales limitaciones del estudio y se exponen algunas de las futuras líneas de investigación de interés.

Palabras clave: Violencia de pareja, factores protectores, factores asociados, jóvenes, México.




5.6 Participación en un Grupo de Investigación registrado

a) **Grupo:** Análisis de Relaciones Interpersonales: Pareja, Familia y Organización.

Institución: Facultad de Psicología (BUAP).

Tipo de colaboración: Investigadora-Colaboradora alumna en Proyectos de investigación.



"HUP, 50 años de enseñanza y salud"

Asunto:
Pertinencia
Grupo de Investigación

A quien corresponda:

Por medio de la presente me dirijo respetuosamente a Usted para saludarlo y hacer **CONSTAR** que los (as) investigadores (as), profesores (as) y alumnos (as) en la lista adjunta a esta constancia son miembros activos del

Grupo de Investigación:
"Análisis de Relaciones Interpersonales: Pareja, Familia y Organización"

El cual ha sido fundado dentro de la Facultad de Psicología de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla por el Dr. José Luis Rojas-Solis, en ese sentido se hace de su conocimiento los principales aspectos que caracterizan al mencionado Grupo de Investigación.

MISIÓN

Formar profesionales con sentido académico, profesional, ético, crítico y, sobre todo, humano que a través de su práctica y ejercicio profesional de la Psicología colabore en una constante transformación social basada, principalmente, en valores cívicos y humanos así como en el refinamiento intelectual y de sentimientos, que facilite la prevención e intervención, basadas en evidencia, de problemáticas sociales asociadas a las líneas de investigación del Grupo, sin olvidar el fomento y cultivo de relaciones interpersonales sanas o adaptativas al interior y exterior del mismo.

1578


Facultad de Psicología | 3 Oriente N°101 (411), Barrio de Anasco
Puebla, Pue., C.P. 72300
Tel. 222 229 05 36 ext. 3200

5.7 Proyectos de investigación CONCYTEP

a) Proyecto: Conocimiento, prevención e intervención en la violencia de pareja hacia la mujer poblana: Un marco contextual.

Dependencia: Consejo de Ciencias y Tecnología del Estado de Puebla (CONCYTEP).

Tipo de colaboración: Investigadora-Colaboradora alumna en Consejo de Ciencia y Tecnológica del Estado de Puebla.

| | | | |
|---|--|--|--|
|  <p>Secretaría de Educación Gobierno de Puebla</p> |  <p>CONCYTEP Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Puebla</p> |  <p>Aniversario CONCYTEP 1983-2023</p> |  <p>Discriminación + Normas Mexicanas</p> |
| <p>H. Puebla de Zaragoza, a 17 de agosto de 2023. Dirección General No. de oficio: CCT/DICT/3.4/650/2023 Asunto: Constancia de investigadora No. de expediente: 9C.0.1</p> | | | |
| <p>A quien corresponda:</p> | | | |
| <p>Por medio de la presente se hace CONSTAR que la Denisse Espinosa Guzmán, miembro del Grupo de Investigación "Análisis de Relaciones Interpersonales: Pareja, Familia y Organización" liderado por el Dr. José Luis Rojas-Solís, ha colaborado como investigadora en el estudio: "Conocimiento, prevención e intervención en la violencia de pareja hacia la mujer poblana: Un marco contextual", a través del Convenio Número: 101/2023</p> | | | |
| <p>Las características de la investigación son: Vigencia del apoyo: 03 de marzo de 2023 al 03 de diciembre de 2023. Duración: 10 meses. Convenio: 101/2023. Título del Proyecto: Conductas contraproducentes e indeseables en el aula tradicional y virtual: Un estudio del contexto universitario poblano durante y después de la pandemia (Primera fase). Área del conocimiento: Ciencias la Conducta y la Educación. Grupo de investigación: Análisis de Relaciones Interpersonales: Pareja, Familia y Organización Estatus del apoyo: En proceso. Estatus del proyecto: En proceso.</p> | | | |
| <p>ATENTAMENTE</p>  | | | |
| <p>DR. VICTORIANO GABRIEL COVARRUBIAS SALVATORI DIRECTOR GENERAL DEL CONSEJO DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA DEL ESTADO DE PUEBLA</p> | | | |

b) Proyecto: La violencia de pareja en jóvenes poblanos: Un análisis de la producción académica y científica desde una perspectiva basada en la evidencia.

Dependencia: Consejo de Ciencias y Tecnología del Estado de Puebla (CONCYTEP).

Tipo de colaboración: Investigadora-Colaboradora alumna en Consejo de Ciencia y Tecnológica del Estado de Puebla.

Secretaría de Educación
Gobierno de Puebla

CONCYTEP
Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Puebla

Fecha: 24 de octubre de 2022
Asunto: Constancia Becario
Área de Adscripción; Dirección de Investigación Científica y Tecnológica
No. de Oficio: CCT/DICT/9C.0.3/841/2022
No. de expediente: 9C.0.3

A quien corresponda
PRESENTE

Por medio de la presente se hace **CONSTAR** que la **C. Denisse Espinosa Guzmán**, miembro del Grupo de Investigación "Análisis de Relaciones Interpersonales: Pareja, Familia y Organización" liderado por el Dr. José Luis Rojas-Solís, ha sido becaria de este Consejo a través del Convenio Número: 440/2021 para colaborar en la investigación: "La violencia de pareja en jóvenes poblanos: Un análisis de la producción académica y científica desde una perspectiva basada en evidencia".

Las características del apoyo otorgado fueron

Vigencia del apoyo: 01 de abril de 2022 al 31 de mayo de 2022.
Duración: 6 meses.
Convenio: 440/2021.
Título del Proyecto: La violencia de pareja en jóvenes poblanos: Un análisis de la producción académica y científica desde una perspectiva basada en evidencia.
Área del conocimiento: Ciencias de la Conducta y la Educación.

Grupo de Investigación: Análisis de Relaciones Interpersonales: Pareja, Familia y Organización
Estatus del apoyo: Finalizado.
Estatus del proyecto: Concluido.

Así mismo se hace constar que la becaria ha colaborado directa o indirectamente, y dentro del Grupo de Investigación, para la entrega a este Consejo de las siguientes evidencias derivadas del proyecto apoyado:

1) Libro:

En archivo formato Word y PDF, consistente en 13 capítulos y cuya autoría pertenece a miembros del Grupo de Investigación.

a) Rojas-Solís, J. L. (Coord.). (2022). *La investigación, prevención e intervención en la violencia de pareja de adolescentes y jóvenes del estado de Puebla*. Puebla, México: Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Puebla (CONCYTEP).