

<https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1763>

Artículos científicos

Implicaciones de los castigos y sanciones en los estudiantes de secundaria

Implications of punishments and sanctions in secondary students

Implicações de punições e sanções para estudantes do ensino médio

José López Loya

Universidad Autónoma de Chihuahua, México

jloya03@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0001-5766>

Resumen

El objetivo de este estudio fue analizar las condiciones de los estudiantes reprobados y no reprobados en relación con las medidas disciplinarias y sanciones implementadas en escuelas secundarias de la ciudad de Chihuahua. Para ello, se examinaron los datos de 479 estudiantes, incluyendo 109 que en ese momento tenían al menos una materia reprobada. El instrumento utilizado fue una encuesta con escala tipo Likert enfocada en la percepción de situaciones de violencia en el entorno escolar. La encuesta se dividió en tres secciones: desempeño y ambiente escolar, comportamiento y *bullying*. Los resultados más destacados señalan que los castigos y sanciones están más relacionadas con situaciones en el entorno escolar que se vuelven monótonas, así como con la presencia de comportamientos agresivos por parte de los docentes y la aplicación de distintos tipos de sanciones. Estas circunstancias conducen a dificultades en el proceso de aprendizaje por parte de los estudiantes y, como resultado, a tasas más altas de reprobación escolar.

Palabras clave: castigos, sanciones, reprobación escolar, violencia.

Abstract

The aim of this study was to analyze the conditions of both failing and non-failing students in relation to the disciplinary measures and sanctions implemented in secondary schools in the city of Chihuahua. Data from 479 students were examined, including 109 who currently had at least one failing subject. The instrument used was a Likert-scale survey focused on the perception of violence-related situations in the school environment. The survey was divided into three sections: Performance and school environment; Behavior and Bullying. The most notable results indicate that punishments and sanctions are more closely related to situations within the school environment that become monotonous, as well as the presence of aggressive behaviors from teachers and the application of various types of sanctions. These circumstances lead to learning difficulties for the students and, consequently, higher rates of school failure.

Keywords: Punishments; sanctions; school failure; violence.

Resumo

O objetivo deste estudo foi analisar as condições dos alunos reprovados e não reprovados em relação às medidas disciplinares e sanções implementadas nas escolas secundárias da cidade de Chihuahua. Para isso, foram examinados dados de 479 alunos, incluindo 109 que naquele momento tinham pelo menos uma disciplina reprovada. O instrumento utilizado foi uma pesquisa com escala tipo Likert focada na percepção de situações violentas no ambiente escolar. A pesquisa foi dividida em três seções: desempenho escolar e ambiente, comportamento e bullying. Os resultados mais notáveis indicam que as punições e sanções estão mais relacionadas com situações do ambiente escolar que se tornam monótonas, bem como com a presença de comportamentos agressivos por parte dos professores e a aplicação de diferentes tipos de sanções. Estas circunstâncias acarretam dificuldades no processo de aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, maiores índices de fracasso escolar.

Palavras-chave: punições, sanções, fracasso escolar, violência.

Fecha Recepción: Agosto 2023

Fecha Aceptación: Diciembre 2023

Introducción

La conexión entre la escuela y las sanciones, especialmente en la educación secundaria, es una constante. De hecho, tradicionalmente, se ha visto a la escuela como el lugar para corregir el comportamiento de los alumnos, y los maestros han utilizado sanciones para mantener la disciplina, para lo cual han contado con la autorización de los padres para castigar a sus hijos en caso de comportamientos inapropiados en clase (Asensi, 2003). De este modo, surge una analogía entre las escuelas y las cárceles, ya que los castigos y las sanciones son elementos constitutivos de las escuelas. En este contexto, los estudiantes son considerados potencialmente sospechosos, los maestros asumen el papel de vigilantes, y la enseñanza y pedagogía se convierten en los medios de corrección disciplinaria (Saldarriaga Vélez, 2020).

Por eso, es importante examinar cómo ha evolucionado el castigo en las escuelas, lo cual ha abarcado desde castigos físicos que afectan el cuerpo, castigos verbales que dejan huellas psicológicas, hasta castigos de competencia que sancionan y premian los logros de las personas, métodos que aún siguen vigentes en los sistemas educativos, aunque actualmente se observan matices diferentes en cuanto a ellos, los cuales se presentan bajo condiciones normativas basadas en los derechos de las niñas, niños y adolescentes -NNA- (Comisión Nacional de los Derechos Humanos [CNDH], 2023).

Por ejemplo, en el contexto de Colombia, Díaz Adarme y Leguizamón Rincón (2019) señalan lo siguiente: “El castigo en el sistema educativo colombiano, en su esencia no ha tenido cambio, no ha desaparecido; por el contrario, se ha ido reacomodando, en momentos determinados, de acuerdo con circunstancias políticas, sociales y culturales” (p. 250).

En México, los castigos siguen siendo una práctica común tanto en el entorno familiar como en las escuelas, de ahí que se hayan realizado diversos estudios sobre la violencia en entornos escolares para detectar situaciones clave que contribuyen a abordar dicho problema.

Díaz Adarme y Leguizamón Rincón (2019) examinan cuatro modelos históricos que ilustran cómo los castigos han sido utilizados y cómo, probablemente, continúan siendo empleados en las escuelas:

- Modelo lancasteriano: Involucraba castigos físicos como golpes, pellizcos, reglazos e incluso encierros, dejando marcas en los estudiantes como advertencia. Su objetivo era infundir temor para controlar el comportamiento y fomentar el aprendizaje.
- Modelo católico: Busca rechazar el castigo físico, aunque no completamente, clasificándolo en tres momentos: la advertencia (amonestación), la amenaza (como

anuncio de un castigo próximo) y el castigo en sí (como ejemplo para que otros se abstengan de cometer las mismas faltas).

- Modelo pedagógico de la escuela nueva: Se planteó abolir los castigos físicos, pero al encontrar faltas en estudiantes mayores, la única opción era materializar el castigo directamente en sus cuerpos. Para los menores, se permitían castigos y recompensas moderados. Actualmente, se centra más en sanciones pedagógicas que deben estar relacionadas con la gravedad de la falta y las características individuales de cada estudiante.
- Modelo de tecnología a la gestión educativa: Elimina el castigo físico, pero recurre a la sanción administrativa para abordar las situaciones de comportamiento inadecuado en los estudiantes. La tecnología educativa, al igual que en los modelos católico y pedagógico, se basa en observar, analizar y expresar, pero lo transforma en planificar o proyectar, administrar y evaluar. Este modelo deja a maestros y alumnos la valoración de su actitud o comportamiento mediante la autoevaluación, con la posibilidad de aplicar sanciones administrativas de acuerdo con las normas y reglamentos establecidos.

Ahora bien, la violencia tiene matices diversos, y la actitud hacia este problema suele estar influida por su entorno familiar y/o social (Orozco Vargas y Mercado Monjardín, 2019), situación que también puede estar condicionada por el rendimiento escolar, lo que incluye la condición de reprobación.

En el nivel de secundaria, los estudiantes atraviesan un proceso de transformación psicosocial durante la transición de la adolescencia, una etapa considerada difícil (Torres, 2018), ya que están en pleno desarrollo y transformación, donde se enfrentan conflictos escolares, familiares y sociales.

Además, la aplicación de sanciones y castigos también está relacionada con la indisciplina mostrada por los estudiantes, un concepto que adquiere diversas connotaciones según las figuras educativas que lo definen. La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Miranda y Mendieta, 2021) publicó un cuaderno de investigación sobre la violencia en estudiantes de educación básica y superior, donde se define la indisciplina de la siguiente manera:

De acuerdo con Ortega (1998), la disciplina se “refiere al sistema de normas que una organización se proporciona a sí misma y a la obligatoriedad o no de que cada miembro del grupo social cumpla con unas convenciones establecidas”. Esta definición coincide con la percepción de disciplina escolar que tienen los docentes; según Furlán (1998), ellos la refieren como “el conjunto de acciones realizadas bajo una reglamentación formal o informal (orden) de una institución. En el sentido común, la disciplina es una conducta personal en donde el individuo se adapta a las normas sociales, jurídicas, entre otras”. A partir de ello, entienden la indisciplina como “una conducta contraria a las normas establecidas que implican acciones violatorias del orden” debido a “una actitud de rebeldía o rechazo” a dichas normas (p. 18).

A partir de lo anterior, se infiere que la conducta contraria a una norma se clasifica como indisciplina. Sin embargo, en muchas escuelas, las normas son reglamentos internos creados por docentes y directivos, basados en condiciones que consideran adecuadas para mantener la disciplina. Las sanciones, por ende, resultan en suspensiones temporales y, en algunos casos, expulsiones definitivas de los alumnos que violen estas normas. En este sentido, históricamente las escuelas han establecido reglamentos escolares con el propósito de mejorar el comportamiento y la conducta de los estudiantes. Estos reglamentos incluyen castigos y sanciones para abordar las faltas que puedan ocurrir. Algunos reglamentos se crean considerando las normas que dictan los derechos de los niños, niñas y adolescentes (CNDH, 2023), para lo cual implementan normas de convivencia que matizan y suavizan los castigos y sanciones para mantener un orden administrativo. Otros reglamentos se apoyan en posturas tradicionales que ven los reportes escolares como medios de sanción, y los castigos se determinan según la gravedad de las faltas.

Aunque el reporte escolar es una herramienta que los maestros utilizan para sancionar a sus estudiantes, su abuso limita su eficacia y se convierte en un aspecto administrativo que no resuelve los problemas, sino que los agrava. Esto se evidenció en un estudio previo realizado en una escuela secundaria en el Estado de Chihuahua (López y Parra, 2019), donde se analizaron más de mil reportes escolares durante un periodo determinado. El estudio concluyó que el 60 % de estos problemas podrían resolverse en el aula, como las faltas de tarea, el retardo, o el “molestar a compañeros”. Además, se demostró que la reprobación escolar está directamente relacionada con el uso excesivo de reportes escolares.

Investigaciones anteriores sobre la violencia en la escuela han encontrado que esta se relaciona con el desempeño académico de los estudiantes, vinculado al ambiente escolar y al logro de aprendizajes. En un estudio realizado por Vergara-Lope *et al.* (2023), se identificó la relación entre violencia y los aprendizajes básicos de lectura y aritmética en estudiantes de educación básica, por lo que los autores concluyeron que la violencia interfiere en el proceso de aprendizaje; además, los niños, niñas y adolescentes que experimentan o perpetúan violencia presentan un mayor rezago educativo.

Como se puede inferir, el ambiente escolar es sumamente complejo debido a la diversidad de factores que influyen en él, de ahí que se reconozca que la importancia de la manera en que actúen los docentes. En tal sentido, una clase dinámica, bien planificada y organizada en un ambiente de confianza y empatía es considerada propicia para el aprendizaje. En contraste, una clase aburrida, desorganizada y sin contexto probablemente se percibirá como desfavorable. En otras palabras, la percepción de aburrimiento en una clase depende en gran medida de la actitud con la que los estudiantes participan en ella.

Según un estudio realizado por Ochoa y Salinas (2015) en la ciudad de Querétaro, las acciones del maestro impactan en las actitudes de los alumnos; si estas son negativas, pueden afectar el clima del aula y convertirla en una experiencia aburrida o desmotivadora. Es decir, la calidad de las clases incide en las condiciones académicas de los estudiantes y en el logro efectivo de los aprendizajes. En concordancia con esta idea, en un estudio de caso llevado a cabo en Tijuana (México), Arcos y Valencia Ponce (2019) concluyeron que uno de los factores que incide significativamente en la reprobación de los alumnos de secundaria es la falta de atención en clase. Además, señalaron que el estado de ánimo también influye en el aprovechamiento y aprendizaje de las materias.

Por otra parte, en las escuelas secundarias de la ciudad de Chihuahua, se ha observado un persistente alto índice de reprobación, especialmente en aquellas ubicadas en sectores vulnerables con condiciones sociales de bajos recursos. Este panorama plantea la interrogante sobre la relación entre los actos de violencia escolar, las sanciones y castigos, y su repercusión en los alumnos que terminan siendo reprobados.

Método

Para este estudio, se utilizó como referencia una base de datos derivada de una investigación sobre violencia escolar aplicada a estudiantes de secundaria en la modalidad federalizada, ubicados en sectores de alto impacto conflictivo en la ciudad de Chihuahua. En concreto, la presente investigación adoptó un enfoque cuantitativo de corte transversal con un alcance correlacional, que permitió examinar las condiciones de los alumnos reprobados y no reprobados en relación con los castigos y sanciones implementados en la vida diaria de la escuela.

El procedimiento se llevó a cabo con la autorización de las autoridades educativas y la participación de los estudiantes, para lo cual también se obtuvo la autorización de los padres de familia debido a que son menores de edad.

El instrumento utilizado fue una encuesta compuesta por 65 ítems con respuestas establecidas mediante una escala tipo Likert, distribuidos en tres categorías: I) violencia en la escuela; II) violencia en la familia; y III) violencia en la calle. Este documento se enfoca en la primera categoría, que aborda las situaciones específicas de los estudiantes en la escuela y se divide en tres subcategorías: IA) desempeño y ambiente escolar; IB) comportamiento escolar; y IC) *bullying*, con un total de 30 variables validadas por expertos mediante el coeficiente W de Kendall (.405) y la univocidad (.279). El coeficiente de confiabilidad, medido a través del estadístico alfa de Cronbach, alcanzó un valor de .779, considerado fiable según George y Mallery (2003).

La población total de las escuelas seleccionadas es de 1753 estudiantes de los tres grados escolares, y se utilizó una muestra representativa de 471 estudiantes estratificados en los tres grados escolares, de los cuales 109 (23 %) son alumnos con al menos una materia reprobada en ese momento.

El análisis comenzó con un estudio descriptivo para revisar el comportamiento de las variables mediante sus frecuencias relativas. Posteriormente, se llevó a cabo una comparación entre los grupos de alumnos en situación de reprobación y aquellos que no lo están, utilizando el estadístico U de Mann-Whitney. Finalmente, se desarrolló un análisis correlacional bivariado, tomando los castigos y sanciones como variable dependiente y utilizando el coeficiente de correlación R de Pearson.

Resultados

Con la finalidad de comprender la situación de los castigos y sanciones a los estudiantes en su condición de reprobación o no, se llevaron a cabo tres niveles de análisis. En un primer momento, se describen cada una de las variables mediante sus frecuencias relativas. Luego, se realiza una revisión de la condición de normalidad para determinar si se opta por análisis paramétricos o no paramétricos, con el fin de aplicar un análisis comparativo entre estas variables en los grupos de alumnos en condición de reprobación y no reprobación. Finalmente, se concluye con un análisis correlacional, que permite diseñar diagramas que definen las condiciones de los alumnos reprobados y su relación con las situaciones escolares, de comportamiento y *bullying* en la escuela.

El primer análisis realizado se enfoca en las frecuencias relativas de cada una de las variables. En la categoría de *situaciones escolares* (tabla 1), que contiene 14 preguntas, se observa una tendencia hacia el “nunca”, lo que indica que estas situaciones no ocurren regularmente en los estudiantes. Sin embargo, se destaca que algunas variables presentan un bajo porcentaje en la categoría “nunca”, como la variable IA2, que refleja la medida en que los estudiantes reciben castigos y llamadas de atención en la escuela. Solo el 27.6 % manifiesta que nunca ha experimentado esta situación, lo que evidencia que alrededor del 70 % de los estudiantes ha recibido castigos en la escuela de manera recurrente. Esta misma proporción se presenta en las variables IA4, que señala la medida en que se les dificulta aprender; IA6, que refleja la obtención de bajas calificaciones; y la variable IA8, que muestra la medida en que se les hace aburrida las clases.

Estos problemas de aprendizaje y calificaciones se vinculan con la falta de interés, muchas veces influida por las prácticas escolares, como señala Torres (2018), quien sugiere que los docentes deben pasar de ser meros transmisores de conocimientos a ser agentes que fomenten el interés y la autoestima de los adolescentes para lograr un mejor aprendizaje.

Tabla 1. Situaciones escolares

	Nunca	Algunas veces	Regularmente	Casi siempre	Siempre
IA1. ¿... te han suspendido?	82.0	14.9	3.2		
IA2. ¿... te castigan o te llaman la atención?	27.6	41.6	29.1	1.3	.4
IA3. ¿... has reprobado alguna asignatura?	65.0	24.0	10.6	.2	.2
IA4. ¿... se te dificulta aprender?	28.0	36.1	32.5	2.3	1.1
IA5. ¿... te han cambiado de escuela?	72.4	14.9	10.6	2.1	0
IA6. ¿... obtienes bajas calificaciones?	31.6	38.2	26.1	3.0	1.1
IA7. ¿... has repetido algún grado durante tu vida escolar?	97.5	2.3	.2		
IA8. ¿... se te hacen aburridas las clases?	24.0	30.4	41.0	3.4	1.3
IA9. ¿... te apoyan tus padres con tus tareas y actividades escolares?	5.9	10.4	34.6	16.8	32.3
IA10. ¿... se valora tu esfuerzo académico?	4.0	6.2	20.2	24.2	45.4
IA11. ¿... te etiquetan los maestros o compañeros de clases?	39.3	21.0	28.5	5.5	5.7
IA12. ¿... has llegado a consumir drogas?	97.9	1.3	.8		
IA13. ¿... te hacen reportes en la escuela?	55.6	30.6	13.0	.6	.2
IA14. ¿... los maestros son agresivos contigo?	85.8	10.8	3.2	.2	

Fuente: Elaboración propia

El reporte escolar, como medida de sanción utilizada en las escuelas, es un recurso que los docentes emplean para registrar principalmente acciones negativas de los estudiantes. Según este estudio, se encontró que a una gran parte de los estudiantes (55.6 %) nunca les han hecho algún reporte. Sin embargo, el resto manifiesta haber recibido algún reporte, e incluso parte de ellos lo recibe regularmente (13 %). Este recurso se ha generalizado y se ha convertido en una herramienta que los docentes utilizan para resolver conflictos o abordar actitudes negativas percibidas en sus alumnos. En lugar de mejorar la situación, esta práctica a menudo resulta en una sensación de frustración y rechazo por parte del estudiante hacia las actividades escolares (López y Parra, 2019).

Otra práctica común en las escuelas es el etiquetamiento que se les asigna a los alumnos por alguna condición específica, principalmente de carácter negativo. Por ejemplo, a un alumno que no trabaja se le etiqueta como “flojo”. En relación con esto, se preguntó a los estudiantes en qué medida los maestros y compañeros les ponen etiquetas (IA11). Sorprendentemente, solo el 39.3 % menciona que nunca ha experimentado esto, mientras que el resto asegura haber recibido alguna etiqueta. Incluso, el 5.7 % manifiesta que siempre son etiquetados en sus escuelas.

Un segundo aspecto revisado se enfoca en las condiciones de comportamiento de los estudiantes en la escuela. Aunque las variables no son exhaustivas, reflejan algunas de las características recurrentes en el comportamiento cotidiano. En la tabla 2, se presentan los resultados en frecuencias de 11 preguntas relacionadas con este aspecto. Destaca que alrededor de 3 de cada 4 estudiantes manifiestan enojo y pérdida de paciencia (IB15), un poco más de la mitad desea estar solo(a) (IB16), y el 45 % se considera violento(a) (IB18). En este contexto, el estrés juega un papel relevante, pues afecta al 95 % de los estudiantes (IB19). Estas actitudes negativas se consideran parte del desarrollo de los estudiantes, y los problemas emocionales que afectan a la mayoría de los adolescentes inciden directamente en su proceso académico (Basantes Moscoso *et al.*, 2021).

Tabla 2. Comportamiento de los estudiantes

	Nunca	Algunas veces	Regularmente	Casi siempre	Siempre
IB15. ¿... pierdes la paciencia y te enojas?	26.5	31.4	28.9	6.2	7.0
IB16. ¿... buscas estar solo?	46.7	17.4	25.3	5.7	4.9
IB17. ¿... te interesa tu aprendizaje?	.4	.4	6.4	18.3	74.5
IB18. ¿... eres violento(a)?	55.8	28.2	12.7	1.9	1.3
IB19. ¿... te estresas?	5.7	17.4	44.2	16.8	15.9
IB20. ¿... provocas situaciones de violencia con tus compañeros(as)?	76.4	18.7	4.0	.8	
IB21. ¿... cometes conductas destructivas contra la propiedad ajena?	92.4	6.8	.4	.4	
IB22. ¿... usas juegos violentos en la escuela?	82.6	13.0	4.0	.4	
IB23. ¿... provocas lesiones físicas a tus compañeros (as)?	93.2	5.9	.8		
IB24. ¿... provocas temor a tus compañeros(as)?	89.0	7.6	3.0	.4	
IB25. ¿... acatas las normas en la escuela?	20.8	5.9	5.3	24.6	43.3

Fuente: Elaboración propia

Las normas escolares, expuestas regularmente en reglamentos y normas de convivencia, constituyen el marco de referencia para la aplicación de sanciones o castigos. En este caso, solo el 43.3 % de los estudiantes (IB25) siempre atiende estas normas, mientras que el resto manifiesta desatenderlas con alguna frecuencia. Llama la atención que 1 de cada 5 estudiantes sostiene que nunca acata dichas reglas escolares.

La tercera categoría se refiere a 5 variables generales que ofrecen un panorama del *bullying* en la escuela. Cuatro de estas preguntas abordan acciones de agresiones físicas (IC26), menosprecio (IC28), acoso virtual (IC29) y contribución con otros agresores (IC30), con una oscilación entre el 10 % y 15 % de casos en los que se practica o se ha realizado en la escuela. Sin embargo, las agresiones verbales hacia los compañeros (IC27) son más recurrentes, ya que más de una tercera parte de los estudiantes manifiesta haber realizado este tipo de acciones.

Tabla 3. *Bullyng* en la escuela

	Nunca	Algunas veces	Regularmente	Casi siempre	Siempre
IC26. ¿... has llegado a provocar agresiones físicas a tus compañeros(as)?	88.5	9.3	1.7	.4	
IC27. ¿... has llegado a provocar agresiones verbales a tus compañeros(as)?	65.2	24.8	9.3	.2	.4
IC28. ¿... has llegado a provocar agresiones de menosprecio a tus compañeros(as)?	86.6	12.3	1.1		
IC29. ¿... agredes mediante mensajes por celular?	89.4	8.3	2.1	.2	
IC30. ¿... has apoyado a agresores en la escuela?	89.8	6.4	3.0	.2	.6

Fuente: Elaboración propia

Con el propósito de comparar a los estudiantes que se encuentran en condición de reprobación y a aquellos que van regulares, se empleó la prueba U Mann de Whitney para dos muestras independientes. Los resultados se presentan en la tabla 4, donde se observa que en 16 de las 30 variables existen diferencias significativas entre los estudiantes con asignaturas reprobadas y los que no tienen reprobación.

Se destaca que las preguntas relacionadas con aspectos negativos, como las suspensiones (IA1), los castigos (IA2), la reprobación (IA3), las dificultades en el aprendizaje (IA4), bajos resultados académicos (IA6), reportes escolares (IA13), agresión por parte de los docentes (IA14), pérdida de paciencia (IA15), buscar la soledad (IA16), ser violento (IA18), estrés (IA19) y realizar juegos violentos en la escuela (IA22), son mayormente mencionadas por los alumnos con reprobación. En otras palabras, los alumnos reprobados se ven más afectados por estas situaciones escolares. Esta disparidad en los aspectos negativos, que se manifiestan con mayor intensidad en los estudiantes con bajas calificaciones y desempeños escolares deficientes, configuran el perfil general de los casos de violencia interna en las escuelas.

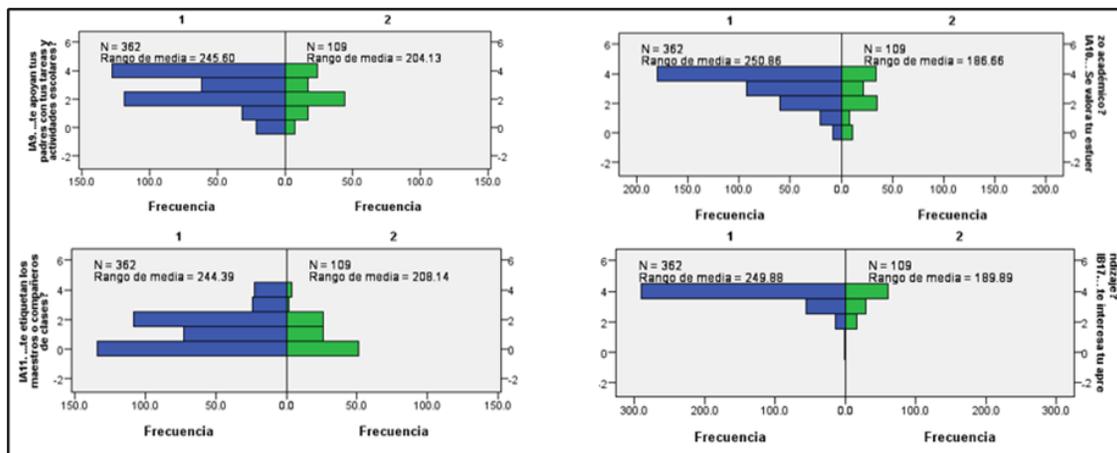
Tabla 4. Comparativo entre estudiantes reprobados y regulares

	U de Mann-Whitney	Sig. asintótica (bilateral)
IA1. ¿... te han suspendido?	18051.000	.044
IA2. ¿... te castigan o te llaman la atención?	13055.000	.000
IA3. ¿... has reprobado alguna asignatura?	6196.000	.000
IA4. ¿... se te dificulta aprender?	12854.500	.000
IA6. ¿... obtienes bajas calificaciones?	7823.500	.000
IA9. ...te apoyan tus padres con tus tareas y actividades escolares?	16255.500	.004
IA10. ¿... se valora tu esfuerzo académico?	14350.500	.000
IA11. ¿... te etiquetan los maestros o compañeros de clases?	16692.000	.010
IA13. ¿... te hacen reportes en la escuela?	13569.500	.000
IA14. ¿... los maestros son agresivos contigo?	17160.500	.001
IB15. ¿... pierdes la paciencia y te enojas?	13762.000	.000
IB16. ¿... buscas estar solo?	17235.000	.032
IB17. ¿... te interesa tu aprendizaje?	14703.000	.000
IB18. ¿... eres violento(a)?	14273.500	.000
IB19. ¿... te estresas?	14006.500	.000
IB22. ¿... usas juegos violentos en la escuela?	17037.500	.001

Fuente: Elaboración propia

Por otra parte, los estudiantes regulares que no tienen asignaturas reprobadas se benefician principalmente de acciones positivas, como el apoyo de sus padres en actividades escolares (IA9), la valoración al esfuerzo académico (IA10) y el interés que muestran por su aprendizaje (IA17). No obstante, el etiquetismo (IA11) se presenta con mayor frecuencia en estos estudiantes, contrario a lo que se esperaba. Aunque los estudiantes regulares (no reprobados) demuestran un mayor interés en su aprendizaje, los “reprobados” experimentan dificultades para aprender, lo que pudiera explicar por qué todas esas frustraciones y molestias se traducen en juegos violentos y agresivos.

Figura 1. Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes



Fuente: Elaboración propia

En las gráficas que se presentan en la figura 1 se observa que las diferencias en los grupos favorecen por sus rangos de medias al grupo 1, al cual pertenecen los alumnos y alumnas que no tienen asignaturas reprobadas.

Por otra parte, el tercer análisis consistió en un estudio correlacional, mediante el estadístico R de Pearson, con una significancia de .01, lo que resultó en una correlación significativa de aquellas variables con $r \geq .25$. El procedimiento se realizó dejando como variable dependiente a *castigos y sanciones escolares* (IA2), mientras que a las demás variables se les asignó la categoría de independientes.

En concreto, se llevaron a cabo dos análisis: el primero consistió en segmentar el grupo de estudiantes que no tenían ninguna asignatura reprobada en ese momento, lo que resultó en una matriz correlacional que permitió diseñar un diagrama con las correlaciones significativas. El segundo tratamiento involucró a los alumnos con asignaturas reprobadas, lo que generó dos esquemas correlacionales que revelan las condiciones de los castigos y las sanciones en las actividades escolares.

La figura 2 presenta el esquema correlacional desde la perspectiva de los alumnos que no tienen asignaturas reprobadas con respecto a los castigos que reciben en la escuela. En todos los casos la correlación es positiva, lo que implica una relación directa, es decir, a mayores actos de violencia que se presentan en la escuela, mayores son los castigos y sanciones.

Desde esta perspectiva, los estudiantes regulares en su desempeño escolar se ven afectados por dificultades para el aprendizaje y, con ello, bajas calificaciones. El ambiente escolar vincula los castigos con los maestros agresivos, los reportes escolares y las clases aburridas. El reporte escolar se relaciona con el *bullying* derivado de agresiones verbales por

parte de los alumnos y esto, a su vez, se traduce en sanciones materializadas en suspensiones temporales.

Figura 2. Relación de los castigos y sanciones en alumnos regulares



Fuente: Elaboración propia

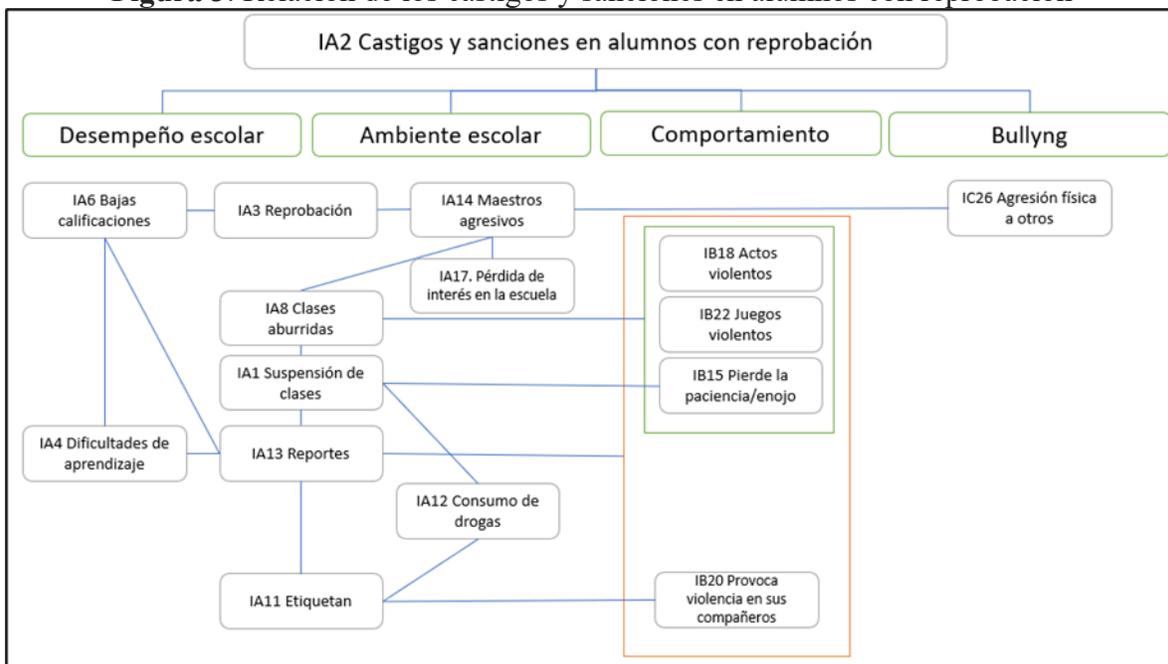
A partir de la figura anterior se puede inferir que el comportamiento de los estudiantes muestra una relación directa entre la agresividad de los maestros y los actos de violencia por parte de los alumnos. Además, las clases aburridas se relacionan con los actos provocativos de violencia entre los compañeros, así como con la pérdida de paciencia y enojo.

En el caso de los alumnos que tienen asignaturas reprobadas, la perspectiva es diferente (figura 3). Los castigos y sanciones guardan una relación directa con el desempeño escolar, pues propician dificultades para el aprendizaje y bajas calificaciones, lo que conduce a la reprobación. Sin embargo, se observa una situación interesante donde el reporte escolar desempeña un papel crucial en el rendimiento académico de los alumnos; es decir, a mayor cantidad de reportes escolares, mayores serán las dificultades para el aprendizaje y las bajas calificaciones.

En el ambiente escolar, la agresividad de los maestros está fuertemente relacionada con la reprobación y también con la pérdida de interés de los estudiantes por la escuela y las clases aburridas. Además, el *bullying* mediante agresiones físicas a otros se vincula con la agresividad de los maestros. En pocas palabras, la actitud del docente desempeña un papel

crucial en las condiciones de violencia y, con ello, en los castigos y sanciones para los estudiantes.

Figura 3. Relación de los castigos y sanciones en alumnos con reprobación



Fuente: Elaboración propia

El panorama para los alumnos reprobados presenta una ampliación en la gama de aspectos relacionados con el reporte escolar. Cuando los estudiantes tienen clases aburridas, se desencadenan actos y juegos violentos que generan enojos y pérdida de paciencia, así como la provocación de actos de violencia con sus compañeros. Estos comportamientos son sancionados directamente con reportes escolares, los cuales suelen enfocarse en suspensiones temporales y, en algunos casos, expulsiones definitivas, además de las etiquetas que se les asignan a estos alumnos. Además, estas sanciones están relacionadas con otro aspecto que no se presentó con los alumnos regulares: el consumo de drogas.

En resumen, es evidente que el contexto escolar influye en el comportamiento de los alumnos, pues cuanto más hostilidad de los docentes haya en el ambiente escolar, mayor será la probabilidad de reacciones violentas en los alumnos. Asimismo, cuanto más se presenten clases aburridas, es más probable que se desencadenen actos violentos en el aula. Por último, los castigos y sanciones en los alumnos de secundaria tienen orígenes distintos, según la condición de reprobación que tengan en su trayectoria escolar en secundaria.

Discusión

Las condiciones educativas en las escuelas secundarias son inherentemente complejas y presentan una variedad de situaciones que las destacan en la sociedad. Aunque muchas de estas situaciones son compartidas, existen otras que las diferencian, dependiendo del contexto específico de cada comunidad, de ahí que este estudio se haya centrado en una de las múltiples situaciones escolares, por lo que no pretende ser exhaustivo, y se reconoce la necesidad de llevar a cabo más investigaciones para profundizar en el fenómeno analizado.

Aun así, se puede indicar que la violencia escolar ha estado presente desde los inicios de la educación formal y sigue siendo relevante en la actualidad, influenciada notablemente por las condiciones sociales de cada época. En la actualidad, parece evidente que los actos de violencia en las escuelas han experimentado un aumento, y el *bullying* ha surgido como un fenómeno que demanda una atención significativa tanto en las escuelas como en sus entornos.

Paralelamente, los castigos y sanciones continúan siendo instrumentos de control disciplinario utilizados por los maestros y otras figuras educativas. Sin embargo, de acuerdo con Valle-Barbosa *et al.* (2019), su abuso y uso indiscriminado han demostrado ser ineficaces. A pesar de esto, los castigos en las escuelas se establecen en los reglamentos internos a través de sanciones, que van desde las leves hasta las más severas administrativamente. Supuestamente, este proceso se realiza conforme a las normas de convivencia del modelo de gestión (Díaz Adarme y Leguizamón Rincón, 2019), que incluye la autoevaluación y el reconocimiento de las consecuencias de los actos cometidos por los estudiantes.

No obstante, en la práctica, la agresión verbal e incluso física es recurrente entre los alumnos y, en algunos casos, también por parte de los docentes, lo que se inscribe en los modelos lancasterianos, católicos y de tecnología educativa. Un estudio realizado por Castillo Rocha y Pacheco Espejel (2008) describe el miedo escolar entre estudiantes agredidos, incluso por los propios maestros, quienes pueden influir en la probabilidad de la violencia en sus estudiantes. De hecho, los maestros agresivos suelen ser menos permisivos con los alumnos con bajo rendimiento o en condición de reprobación, lo que demuestra que el ambiente escolar de un estudiante reprobado y uno que se considera regular es muy diferente. Dicho de otro modo, mientras que los primeros consideran los castigos y sanciones como eventos esporádicos que ocurren en las escuelas y que resultan en algunas dificultades para el aprendizaje, los segundos los experimentan con un impacto más significativo, en

términos de agresiones, a través de un abanico más amplio de sanciones por parte de los propios docentes, lo cual puede llevar a perder interés en la escuela y, por ende, a un bajo rendimiento (Arcos y Valencia Ponce, 2019). En tal sentido, los resultados de este estudio concuerdan con las contribuciones de Vargas y Monjardín (2019), quienes sostienen que el papel de los docentes como gestores del ambiente educativo en sus clases podría ser clave para mejorar la convivencia en el aula.

Si se comprende lo anterior, se podría afirmar que una parte significativa de los problemas en las escuelas se podrían resolver desde el interior de las aulas, pues la relación del docente con los alumnos es determinante para crear un ambiente propicio para el aprendizaje, lo cual concuerda ampliamente con las ideas de Covarrubias y Caro Luján (2016), quienes resaltan la importancia del papel de los docentes como conductores de dinámicas que pueden mejorar la convivencia en el aula.

En definitiva, si bien es cierto que este estudio contribuye al panorama existente sobre el tema, todavía existe poca información sobre los efectos de los castigos y sanciones escolares, especialmente en casos de estudiantes reprobados.

Conclusiones

Los estudiantes de secundaria perciben su entorno a través de las prohibiciones, como normas y reglamentos familiares, religiosos, escolares y sociales, que los llevan a sentirse socialmente reprimidos. Ante esto, romper las normas se convierte en un impulso para escapar hacia una libertad momentánea que les genera satisfacción. Los maestros, sin embargo, interpretan estas actitudes como faltas que deben ser sancionadas, de ahí que recurran a castigos como medidas para “mejorar” las actitudes de los estudiantes.

Señalado lo anterior, este estudio concluye que el castigo es una práctica generalizada en la muestra analizada (pues un tercio de los estudiantes manifiesta haberlo experimentado) que busca condicionar las actitudes de los alumnos, lo cual, paradójicamente, conduce al rechazo y frustración de los adolescentes hacia el aprendizaje. Esto se refleja en la falta de motivación e interés debido a la sensación de clases aburridas y tediosas.

Estas circunstancias crean un contexto propicio para actos de violencia que van desde agresiones verbales y psicológicas (*bullying*) hasta físicas. Al respecto, los estudiantes que afirman haber sido sancionados con mayor frecuencia en la escuela presentan un mayor riesgo de reprobación. Asimismo, aquellos que propician actos de violencia, además de

referir que reciben menos apoyo de sus familias, indican que no son valorados en la escuela por sus logros.

En conclusión, la perspectiva de los estudiantes reprobados con respecto a los castigos y sanciones está más relacionada con situaciones aburridas en el entorno escolar, actitudes agresivas por parte de los maestros y diversas sanciones. Todo esto resulta en dificultades de aprendizaje y, por ende, en la reprobación escolar, situación que difiere significativamente de la percepción de los estudiantes regulares.

Futuras líneas de investigación

Este trabajo cobra relevancia debido a la actualidad de la temática que aborda, pues revela aspectos cruciales para mejorar las condiciones de aprendizaje de los estudiantes de secundaria. En este sentido, se considera como una base valiosa para futuros estudios que profundicen en el origen de la violencia escolar y propongan estrategias para reducir esta problemática, de forma que se puedan fomentar entornos más propicios para el aprendizaje.

Sin embargo, es importante reconocer que los resultados de este estudio están en cierta medida limitados por las variables utilizadas y el contexto escolar específico. Esto subraya la necesidad de realizar investigaciones más exhaustivas en el futuro, especialmente en lo que respecta a los castigos y sanciones, como los reportes escolares. Además, la literatura existente se ha centrado principalmente en la violencia y el acoso escolar, lo que deja un espacio significativo para investigaciones más detalladas sobre el tema abordado en este documento.

Referencias

- Arcos, A. y Valencia Ponce, L. A. (2019) Diagnóstico de los factores que impactan el índice de reprobación en alumnos de educación secundaria. Caso: Escuela Secundaria Federal en Tijuana, Baja California, México. En A. Olivares, E. Castro., P. Peralta, F. Espinoza y C. Suástegui (coords.), *Competitividad organizacional: estudio de factores* (pp. 154-162). Qartuppi.
- Asensi, D. (2003). La violencia en las instituciones escolares. *Revista Técnicas Pedagógicas*, 8, 69-98.
- Basantes Moscoso, D. R., Villavicencio Narváez, L. D., Alvear Ortiz, L. F., Arteño Ramos, R. y Valdés González, E. M. (2021). Ansiedad y depresión en adolescentes. *Revista Boletín Redipe*, 10(2), 182-189.
- Castillo Rocha, C. y Pacheco Espejel, M. M. (2008). Perfil del maltrato (bullying) entre estudiantes de secundaria en la ciudad de Mérida, Yucatán. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(38), 825-842.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) (2023). *Derechos de las niñas, niños y adolescentes*. <http://www.cndh.org.mx/derechos-humanos/derechos-de-las-ninas-ninos-y-adolescentes>
- Covarrubias, A. y Caro Luján, N. R. (2016). Determinantes de la violencia entre pares en escuelas secundarias del Estado de México: calidad de relaciones con maestros y familiares. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(13), 220-249.
<https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/243>
- Díaz Adarme, Y. P. y Leguizamón Rincón, D. (2019). Metamorfosis del castigo en la escuela colombiana, según cuatro modelos pedagógicos. *Ánfora*, 26(47), 195-206.
- George, D. y Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference* (4th ed.). Allyn & Bacon.
- López, J. y Parra, H. (2019). *El reporte escolar y su relación con la reprobación en estudiantes de secundaria*. XV Congreso de investigación Educativa, COMIE. México. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/0318.pdf>
- Miranda. F. y Mendieta, J. (coords.) (2019). *La violencia entre estudiantes de educación básica y media superior en México. Aportaciones sobre su frecuencia y variables asociadas a partir de estudios de gran escala*. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación.

- Ochoa, A. y Salinas. J. J. (2015). Percepción acerca de la interacción entre maestros y alumnos: su impacto en el bienestar de los estudiantes. *Revista Interacciones*, 11, 153-174.
- Orozco Vargas, A. E. y Mercado Monjardín, M. D. (2019). Actitudes hacia la violencia y creencias culturales en adolescentes involucrados en violencia escolar. *Anuario de Psicología*, 49(2), 94-103.
- Saldarriaga Vélez, Ó. (2020). La escuela y la cárcel: ¿fracaso de la prisión y crisis de la escuela? *Humanitas Hodie*, 3(1), H31a3-H31a3.
- Torres, Y. S. (2018). La intervención docente en los problemas de autoestima de los adolescentes de telesecundaria. *RIDE Revista Iberoamericana Para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(16), 580-597. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i16.359>
- 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.
- Vargas, A. E. O., & Monjardín, M. D. R. M. (2019). Actitudes hacia la violencia y creencias culturales en adolescentes involucrados en violencia escolar. *Anuario de Psicología/The UB Journal of Psychology*, 49(2), 94-103.
- Vergara-Lope, S., Hevia, F. y Muñoz, M. (2023). Violencia y aprendizajes básicos. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 13(26). <https://doi.org/10.23913/ride.v13i26.1443>