

<https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1785>

Artículo científico

Estrategias de afrontamiento docente ante la violencia escolar entre pares desde la perspectiva del profesorado de primaria

Teacher coping strategies in the face of peer violence from the primary teacher's perspective

Estratégias docentes de enfrentamento da violência escolar entre pares na perspectiva de professores do ensino fundamental

Guadalupe Buitimea Valenzuela

Instituto Tecnológico de Sonora, México

guadalupe.buitimea25627@potros.itson.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0002-1045-0297>

Agustín Manig Valenzuela

Instituto Tecnológico de Sonora, México

amanig@itson.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0003-2109-2920>

Lorena Márquez Ibarra

Instituto Tecnológico de Sonora, México

[lmarquez@itson.edu.mx](mailto:lm Marquez@itson.edu.mx)

<https://orcid.org/0000-0002-7615-2241>

María Luisa Madueño Serrano

Instituto Tecnológico de Sonora, México

mmadueno@itson.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0002-9571-3526>

Resumen

La violencia escolar entre pares se manifiesta en la cotidianidad de la escuela y tiene repercusiones graves en las víctimas, lo cual puede ser prevenido por los docentes. Por ende, el presente estudio tuvo como objetivo analizar las estrategias de afrontamiento desarrolladas por docentes para prevenir la violencia escolar entre pares en escuelas primarias ubicadas en zonas vulnerables. Para ello, se desarrolló una investigación cualitativa, fundamentada en el método interpretativo básico de Merriam (2009). La técnica aplicada de muestreo fue por intensidad, lo que permitió la selección de 15 docentes reconocidos por directivos y estudiantes por abordar de manera efectiva la violencia entre pares en ocho escuelas primarias públicas ubicadas en el municipio de Cajeme, Sonora, mientras que la técnica de recolección de datos fue la entrevista semiestructurada. Los resultados se agruparon en las siguientes categorías: a) estrategias de afrontamiento preventivas; y b) estrategias de afrontamiento reactivas. A partir de esto, se concluye que los profesores desarrollan estrategias preventivas que les permiten reducir los casos de violencia escolar entre pares y formar al estudiante de manera integral. Sin embargo, cuando surgen conflictos graves e inesperados, el profesor utiliza estrategias reactivas para frenar los actos violentos de manera inmediata. Desde la perspectiva de los profesores, ambas estrategias resultan efectivas para afrontar el problema, especialmente en contextos vulnerables, ya que los estudiantes están expuestos al aprendizaje continuo de conductas violentas tanto en la calle como en casa, y sus efectos se manifiestan en el aula.

Palabras clave: afrontamiento docente, violencia escolar, acoso escolar.

Abstract

School violence between peers occurs in everyday school life with serious repercussions for the victims. Teachers can prevent or aggravate this phenomenon in the classroom and school context. The objective of this study is to analyze the coping strategies developed by teachers to prevent school violence between peers in Elementary-level schools located in vulnerable areas. This investigation is qualitative, and Merriam (2009) basic interpretative method was used to substantiate it. Fifteen teachers participated, recognized by directors and students for effectively standing up to violence between peers belonging to 8 public primary schools. For data collection, semi-structured interviews were used. The results were formed out of the following categories: a) preventive coping strategies; and b) reactive coping strategies. It was concluded that teachers develop preventive strategies, which allow them to reduce cases of school violence between peers

and train the student in an integral way. However, when unexpected serious conflicts occur, the teacher uses reactive strategies to stop violent acts at that moment. From the teachers' perspective, both strategies are effective in dealing with the problem, especially in vulnerable contexts, since students are exposed to learning from a continuous stream of violent behaviors both on the street and at home, which are then replicated in the classroom.

Keywords: coping, student violence, bullying.

Resumo

A violência escolar entre pares manifesta-se no cotidiano escolar e tem graves repercussões nas vítimas, que podem ser prevenidas pelos professores. Portanto, o presente estudo teve como objetivo analisar as estratégias de enfrentamento desenvolvidas por professores para prevenir a violência escolar entre pares em escolas primárias localizadas em áreas vulneráveis. Para isso, desenvolveu-se uma investigação qualitativa, baseada no método interpretativo básico de Merriam (2009). A técnica de amostragem aplicada foi por intensidade, o que permitiu a seleção de 15 professores reconhecidos por diretores e alunos por abordar eficazmente a violência entre pares em oito escolas primárias públicas localizadas no município de Cajeme, Sonora, enquanto a técnica de amostragem de coleta de dados foi a semi-entrevista estruturada. Os resultados foram agrupados nas seguintes categorias: a) estratégias preventivas de enfrentamento; eb) estratégias reativas de enfrentamento. A partir disso, conclui-se que os professores desenvolvem estratégias preventivas que lhes permitem reduzir os casos de violência escolar entre pares e formar os alunos de forma integral. Porém, quando surgem conflitos graves e inesperados, o professor utiliza estratégias reativas para interromper imediatamente os atos violentos. Na perspectiva dos professores, ambas as estratégias são eficazes na abordagem do problema, especialmente em contextos vulneráveis, uma vez que os alunos estão expostos à aprendizagem contínua de comportamentos violentos tanto na rua como em casa, e os seus efeitos manifestam-se na sala de aula.

Palavras-chave: coping docente, violência escolar, bullying.

Fecha Recepción: Julio 2023

Fecha Aceptación: Enero 2024

Introducción

La violencia escolar es un tema que ha captado la atención de investigadores de diversas disciplinas debido a sus repercusiones psicológicas, sociales, económicas y educativas (López-Burgos, 2020). Este fenómeno se refiere a los actos, condiciones, procesos y formas de relación mediante los cuales un individuo o colectivo causa de forma intencional un daño físico, social o emocional a otro u otras personas en el contexto educativo (Vergara-Lope *et al.*, 2023), por lo que abarca conceptos como *bullying*, acoso escolar y violencia escolar entre pares, los cuales comparten ciertas similitudes y diferencias.

Por ejemplo, el *bullying* se define como un tipo de violencia escolar caracterizado por agresiones físicas, verbales o psicológicas realizadas de manera intencionada por el agresor o agresores, sin que la víctima lo provoque ni responda a la agresión, en una relación de poder asimétrica (Olweus, 2004). El acoso escolar, por su parte, se presenta como una forma de violencia entre compañeros, donde uno o varios molestan o agreden constantemente a uno o a varios, los cuales no se defienden de manera efectiva debido a su desventaja o condiciones de inferioridad (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2016), mientras que la violencia escolar entre pares se reconoce por los comportamientos agresivos de uno o varios estudiantes hacia sus compañeros (pares) con la intención de provocarles algún tipo de daño (Romero y Martínez, 2023). En otras palabras, las diferencias entre los referidos conceptos radican en que en el *bullying* la víctima no se defiende; en el acoso escolar la víctima no se defiende efectivamente; y en la violencia escolar entre pares las víctimas llegan a normalizar las agresiones en el contexto educativo.

Ahora bien, en caso específico de la violencia escolar entre pares, se puede indicar que esta ocurre en la cotidianidad de la escuela como un fenómeno multicausal con repercusiones negativas en los estudiantes (Vilcacundo, 2020), ya que en las víctimas se reportan baja autoestima, ansiedad, depresión, bajo rendimiento escolar, deserción escolar e incluso suicidio (Caicedo y Fernández, 2022). Por su parte, en los agresores se describen problemas de adaptación, abuso de sustancias y conducta antisocial a mediano y largo plazo (Ríos *et al.*, 2020), mientras que en los espectadores se experimentan sentimientos de ansiedad y miedo ante las situaciones de violencia que presencian (Corozzo, 2015).

En la literatura, de manera consistente, se señala que los docentes tienen la capacidad de prevenir o agravar la violencia escolar entre pares según la forma en que afrontan los conflictos que se presentan en el aula (Gregus *et al.*, 2017; Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación [Unesco], 2019; Valdés y Urías, 2018). Por ello, se atribuye al docente la responsabilidad de afrontar y resolver las tensiones y conflictos que surgen en el

contexto educativo, especialmente en lo que respecta a prevenir y detener las agresiones entre estudiantes que ocurren en el ámbito áulico y escolar (Calderón, 2021).

Estrategias de afrontamiento

El afrontamiento hace referencia a cualquier actividad que un individuo puede poner en marcha, ya sea de tipo cognitivo o conductual, con el fin de enfrentarse a una determinada situación conflictiva (Góngora y Reyes, 1998). El afrontamiento docente se define como las acciones que utilizan los profesores para manejar las situaciones conflictivas que se presentan en su aula (Elizalde, 2010), mientras que las estrategias de afrontamiento se entienden como recursos psicológicos que el sujeto utiliza para hacer frente a situaciones estresantes (Macías *et al.*, 2013). La eficacia de las estrategias de afrontamiento se determina por los resultados obtenidos en la solución de la problemática abordada (Gil-Monte, 2009).

Ahora bien, estudios como los de Evans *et al.* (2017), Ortega *et al.* (2019) y Rivadeneira *et al.* (2019), entre otros, se centran en el afrontamiento del estudiante ante situaciones de violencia entre pares; sin embargo, las investigaciones sobre el afrontamiento docente son escasas. Por eso, se justifica la indagación desde la perspectiva docente, dado que cuentan con más recursos de afrontamiento ante situaciones de violencia al estar autorizados para actuar según sea necesario frente a cualquier tipo de agresión entre pares en el contexto escolar (Gregus *et al.*, 2017). Además, las acciones del docente pueden convertirse en herramientas que permitan comprender y manejar las emociones y situaciones que se presentan en el aula (Calderón, 2021).

El afrontamiento docente y las estrategias de afrontamiento son constructos clave para observar el papel que desempeña el profesor frente a la violencia escolar entre pares (Rigby, 2014). En tal sentido, el docente debe desplegar una serie de estrategias que le permitan reducir las situaciones de violencia escolar entre pares mediante la toma de decisiones acertada y oportuna.

Según Góngora y Reyes (1998, 2000), el afrontamiento docente se desarrolla bajo alguna de las siguientes estrategias: 1) directas, acciones cognitivas o conductuales dirigidas a resolver el problema; 2) emocionales: respuestas afectivas ante la situación; 3) evasivas: estrategias dirigidas a escapar del problema o evitarlo; 4) revalorativas, implica darle un sentido positivo al problema, enfocarse en aprender de la situación y definir el problema de forma efectiva; y 5) directas-sociales, procurar el apoyo de otras personas para solucionar el problema.

Entre las estrategias de afrontamiento docente que se informan como más efectivas para intervenir en situaciones de violencia entre pares se incluyen la estimulación de la empatía (Navarro *et al.*, 2017), la disciplina restaurativa, la mediación (incluida la mediación entre pares), el método

del grupo de apoyo, el método de preocupación compartida y las sanciones directas al estudiante o estudiantes identificados como responsables de la agresión (Rigby, 2014). Estas estrategias se asocian con profesores que presentan una menor prevalencia de violencia escolar entre pares (McSuga-Gage *et al.*, 2012; Rigby, 2014).

Explicado lo anterior, se puede señalar que el objetivo de la presente investigación es analizar las estrategias de afrontamiento desarrolladas por docentes que se consideran efectivas desde su perspectiva para el manejo de la violencia escolar entre pares en escuelas primarias ubicadas en zonas vulnerables.

Factores que producen y reproducen la violencia escolar entre pares

Las investigaciones indican que los contextos sociales, familiares y escolares son variables que influyen en la capacidad de los maestros para afrontar la violencia escolar entre estudiantes. Según el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2016), los factores escolares que contribuyen a la violencia escolar entre pares en las escuelas mexicanas se deben principalmente a aspectos relacionados con el peso o la estatura (43.8 %), la forma de vestir (32.1 %) y la manera de hablar o expresarse (31.8 %). Las agresiones más frecuentes incluyen burlas y apodos (17.2 %), rechazo por parte de sus compañeros (11.4 %), exclusión para participar en juegos o trabajos en equipo (10.6 %), golpes, empujones o amenazas (9.1 %), robo de dinero, útiles u otros objetos personales (8.7 %), y sometimiento para realizar actos que no quería hacer (5.4 %).

Las escuelas situadas en contextos vulnerables, entendidos como zonas urbanas con altos indicadores de violencia, presentan una mayor posibilidad de que los estudiantes sean víctimas de violencia, ya que las condiciones de vida son más adversas (INEGI, 2016; Secretaría de Seguridad Pública [SSP], 2018). En estos contextos, los actores educativos enfrentan situaciones de precariedad y debilidad en sus vínculos relacionales, lo que hace más probable la aparición frecuente de relaciones violentas (Foschiatti, 2010).

De hecho, la evidencia disponible sugiere que la forma en que los profesores afrontan la violencia entre pares está relacionada con la prevalencia de este problema en las escuelas (Valdés y Urías, 2018). Los profesores consideran que los estudiantes aprenden conductas violentas en la calle, las cuales se reproducen en la escuela, especialmente en el salón de clases. En este sentido, la normalización de la violencia y la cultura basada en conductas violentas, según los profesores, es el resultado de la mentalidad negativa, los malos hábitos y la indisciplina aprendidos en su contexto (Manig *et al.*, 2017).

Estas creencias afectan el afrontamiento del docente, ya que su actuación se ve limitada desde su perspectiva por agentes externos que no le permiten involucrarse de manera efectiva para resolver los conflictos de violencia entre pares. Descrito el escenario anterior, el presente estudio pretende responder a la siguiente pregunta: ¿cómo afrontan la violencia escolar entre pares los profesores de escuelas primarias públicas urbanas del norte de México ubicadas en contextos vulnerables?

Método

El presente estudio adopta un enfoque cualitativo y se fundamenta en el método interpretativo básico, el cual se orienta hacia la comprensión de cómo las personas construyen la realidad en interacción con el mundo social a través de los significados que otorgan sentido a su vida (Merriam, 2009). De acuerdo con esto, el método resulta apropiado para explorar las formas de afrontamiento que los docentes desarrollan en sus procesos de interacción social, según el significado que la violencia entre pares tiene para ellos y el sentido de vida que le atribuyen en los contextos vulnerables que caracterizan el entorno escolar.

Participantes

Los participantes fueron docentes de escuelas de nivel primario ubicadas en contextos vulnerables. Para su elección, se llevó a cabo un muestreo intencional mediante el cual se eligieron ocho escuelas primarias públicas que cumplen con indicadores de alta vulnerabilidad social en Ciudad Obregón, Sonora (SSP, 2018).

Para la selección de los informantes se utilizó el muestreo de intensidad (Lawrence *et al.*, 2015), mediante el cual se identificó e invitó a participar a docentes reconocidos por otros actores educativos por afrontar de manera efectiva las situaciones de violencia escolar entre sus estudiantes. En total, participaron 15 docentes, de los cuales seis eran mujeres y nueve hombres. Sus edades oscilaban entre los 27 y 55 años, y contaban con un mínimo de dos años y un máximo de 35 años de experiencia en la docencia. En la tabla 1 se presentan las características de los participantes, diferenciados por una homoclave que preserva su identidad.

Tabla 1. Características de los participantes

Homoclave	Edad	Género	Formación académica	Años de servicio	Años de servicio	Escuela	Grado
LV_DOC01	55	M	Normalista	35	20	1	4.º
LV_DOC02	54	M	Normalista	34	29	1	5.º
LV_DOC03	48	M	Normalista	24	7	1	4.º
RCM_DOC04	32	M	Normalista	12	1	2	5.º
RCM_DOC05	41	F	Normalista	13	11	2	4.º
HB_DOC06	27	F	Licenciatura en educación	4	2	3	4.º
VG_DOC07	49	F	Licenciatura en educación	10	3	4	3.º
NCP_DOC08	31	F	Normalista	9	1	5	1.º
NCC_DOC09	28	M	Licenciatura en educación	3	1	6	2.º
BJ_DOC10	27	M	Licenciatura en educación	3	1	7	6.º
ETC_DOC11	27	M	Licenciatura en educación	2	1	8	3.º
ETC_DOC12	30	M	Normalista	2	2	8	6.º
ETC_DOC13	35	F	Normalista	4	2	8	4.º
ETC_DOC14	35	M	Normalista	6	5	8	5.º
ETC_DOC15	29	F	Normalista	6	1	8	5.º

Fuente: Elaboración propia

Técnica de recuperación de información

Se utilizó la técnica de recuperación mediante entrevistas semiestructuradas con un enfoque abierto al final. La guía de entrevista se diseñó en torno a cuatro temas principales: a) significado de violencia escolar entre pares; b) intervención en la violencia escolar entre pares; c) prevención de la violencia escolar entre pares; y d) contexto. La guía incluyó doce preguntas detonantes que exploraron las estrategias que emplea el profesorado para afrontar la violencia escolar entre pares.

Antes de iniciar la recolección de datos, se consideraron dos aspectos éticos fundamentales: obtener el consentimiento informado de los participantes y garantizar la confidencialidad de la información recopilada.

Procedimiento de sistematización y análisis de información

El procedimiento para realizar el análisis, de acuerdo con el método interpretativo básico, consta de cuatro etapas esenciales: 1) preparación de los datos en bruto; 2) codificación; 3) categorización; y 4) interpretación (Merriam, 2009). En la primera etapa, se asignó una homoclave a cada participante con el propósito de salvaguardar su anonimato; los audios de las entrevistas se transcribieron en el procesador de textos Word y se verificó su fidelidad. En la segunda etapa, se inició el tratamiento de los datos en Atlas ti 7.1; los códigos surgieron a partir del análisis de los datos empíricos obtenidos en las entrevistas. En la tercera etapa, los datos codificados se recodificaron en categorías. Finalmente, la interpretación se llevó a cabo a partir de la descripción de cada una de las categorías resultantes de los datos empíricos.

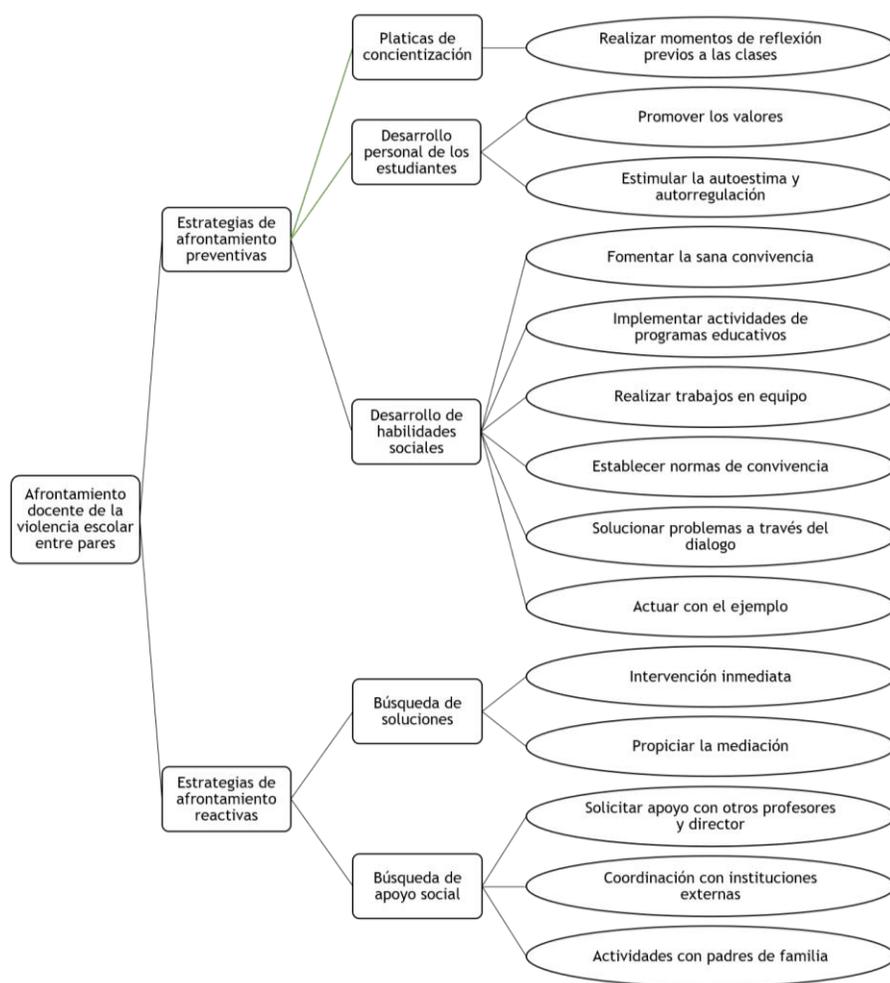
Rigor metodológico

Para este estudio, se consideraron dos criterios de referencia: la consistencia lógica y la credibilidad. En este sentido, se prestó atención a la coherencia y congruencia entre la pregunta de investigación, el procedimiento de recolección de datos, la sistematización y el análisis de los resultados obtenidos. Además, se verificó el contenido de las transcripciones, las categorías emergentes se compararon con algunos participantes, y se implementó como estrategia la revisión por pares (Patton, 2002), para lo cual se involucró a otros investigadores para que revisaran las categorías resultantes de este proceso de análisis.

Resultados

Las estrategias de afrontamiento docente se refieren a las acciones desarrolladas por los profesores para hacer frente a la violencia escolar entre pares. A partir del análisis de los datos empíricos, surgieron dos categorías principales: la primera, destinada a describir las estrategias que emplean los docentes para prevenir situaciones de violencia; y la segunda, enfocada en las estrategias que aplican los docentes cuando se manifiestan actos violentos entre sus estudiantes (figura 1).

Figura 1. Categorías y subcategorías emergentes del análisis de datos



Fuente: Elaboración propia

Estrategias de afrontamiento preventivas

La categoría *estrategias de afrontamiento preventivas* hace referencia a las acciones que los docentes utilizan con la expectativa de prevenir situaciones de violencia entre los estudiantes. Esta categoría incluye a) pláticas de concientización; b) desarrollo personal de los estudiantes; y, c) desarrollo de habilidades sociales (tabla 2).

Tabla 2. Estrategias de afrontamiento preventivas

Estrategia	Acciones	Propósito	Participantes
Pláticas de concientización	Realizar momentos de reflexión previos a las clases	Motivar a los estudiantes a reflexionar sobre situaciones de la vida cotidiana y las consecuencias de los actos.	LV_DOC01 LV_DOC02 HB_DOC06 NCP_DOC08 BJ_DOC10 ETC_DOC12 ETC_DOC14 ETC_DOC15
Desarrollo personal de los estudiantes	Promover los valores	Estimular en los estudiantes valores como: empatía, tolerancia, respeto y amistad.	LV_DOC01 LV_DOC02 LV_DOC03 RMC_DOC05 VG_DOC07 CP_DOC08 ETC_DOC13 ETC_DOC14 ETC_DOC15
	Estimular la autoestima y autorregulación	Implementar acciones que estimulen la autoestima, respeten las emociones y promuevan la autorregulación en los estudiantes.	LV_DOC01 LV_DOC03 RMC_DOC04 RMC_DOC05 VG_DOC07
	Fomentar la sana convivencia	Propiciar las interacciones sociales adecuadas entre los estudiantes.	LV_DOC01 LV_DOC02

Desarrollo de habilidades sociales			LV_DOC03 BJ_DOC10 ETC_DOC15
	Implementar actividades de programas educativos	Promover espacios en donde los estudiantes compartan y convivan sanamente.	LV_DOC01 LV_DOC03 VG_DOC07 NCC_DOC09 ETC_DOC12 ETC_DOC13 ETC_DOC14 ETC_DOC15
	Realizar trabajos en equipo	Promover buenas relaciones sociales entre los estudiantes a través de actividades de equipo, fomentando la cooperación.	LV_DOC01 LV_DOC03 RCM_DOC05 BJ_DOC10
	Establecer normas de convivencia	Acordar normas de convivencia que regulen el comportamiento del grupo.	LV_DOC01 LV_DOC02 RCM_DOC04 RCM_DOC05 VG_DOC07 ETC_DOC11 ETC_DOC14
	Solucionar problemas a través del dialogo	Promover en los estudiantes la solución de conflictos a través del dialogo para evitar agresiones.	LV_DOC01 LV_DOC02 LV_DOC03 BJ_DOC10 ETC_DOC11 ETC_DOC15
	Actuar con el ejemplo	Estimular al estudiante a observar y replicar habilidades sociales del docente.	LV_DOC02 LV_DOC03 BJ_DOC10

Fuente: Elaboración propia

Pláticas de concientización

La primera estrategia preventiva mencionada por los docentes son las pláticas de concientización, a través de las cuales informan a los estudiantes sobre las diferentes formas de evitar la violencia en el aula y les hacen reflexionar sobre las consecuencias de sus actos. Al respecto, los profesores comentan: “Realizamos pláticas de concientización, de sensibilización. [...] En esas pláticas, dar ejemplos, situaciones de la vida real funciona porque nos permite contrarrestar las situaciones de violencia o bien que estas no sucedan” (LV_DOC01), y “esto les ayuda [a los estudiantes] no solo aquí en la escuela, sino en su vida cotidiana” (LV_DOC02). Otro profesor comparte:

Cada día [...] iniciamos con reflexiones que hagan que el alumno concientice, reflexione tanto de su comportamiento y del comportamiento de los demás y que se valoren, muchos se creen de barrio, damos un toque humanista, se proyectan videos, sketch, que los niños analicen las situaciones [...] esto ha funcionado ya que ha bajado el nivel de agresión en el grupo (ETC_DOC12).

Desarrollo personal de los estudiantes

En la segunda estrategia referida al *desarrollo personal de los estudiantes*, los profesores comparten que fomentan la autoestima y autorregulación en sus estudiantes. Así lo expresan:

Lo más importante de todo esto es que el niño tenga alta su autoestima, debemos respetar puntos de vista, debemos aprender a valorar sus emociones, a tomarlos en cuenta, a tomar en cuenta las dos opiniones en determinado conflicto. A escuchar con atención cuando te hablen, a tratar a todos los alumnos con igualdad, [...] que el niño se sienta aceptado (LV_DOC01).

Para mí es muy importante que el niño esté bien emocionalmente [...] hay una materia que es Educación Cívica y Ética, y allí vienen actividades que nos aportan mucho para poder ayudar la situación emocional de los niños [...] vienen situaciones de autorregulación (LV_DOC03).

Asimismo, otros profesores comparten que promueven valores, tales como la empatía, amistad, respeto, tolerancia, entre otros. Así lo expresan: “Me gusta mucho practicar el valor de la empatía en el aula” (ETC_DOC14); “Ponerse en el lugar de otro es importante” (NCP_DOC08); “integrar actividades en donde se fomenten los valores [...] la amistad” (LV_DOC01); “reforzar valores, como el respeto, la honestidad, [...] responsabilidad, por supuesto el trabajo y la

tolerancia” (LV_DOC02); “concientizarlos de la importancia de la tolerancia [...] entre los individuos” (VG_DOC07).

Desarrollo de habilidades sociales

En la tercera estrategia, que se refiere al *desarrollo de habilidades sociales*, los docentes indican que llevan a cabo acciones para fomentar relaciones interpersonales adecuadas. Esto incluye promover la sana convivencia, implementar actividades de programas educativos, estimular el trabajo en equipo y la cooperación, establecer normas de convivencia, impulsar la resolución de problemas mediante el diálogo y actuar con el ejemplo.

El fomento de la sana convivencia escolar es una acción que busca “propiciar interacciones sanas, trabajar en un ambiente de convivencia adecuado que ayude a facilitar los procesos de aprendizaje” (LV_DOC1). Al respecto, un profesor comparte: “A ellos [los estudiantes] lo que les sirve es el hecho de que entiendan que se tienen que portar bien por una razón: la convivencia pacífica que te va a ayudar a crecer como persona” (LV_DOC02). Otro profesor señala:

Busco la manera de que haya una organización de trabajo, haya reglas y que sobre todo haya mucha armonía [...] que ellos convivan, que haya más compañerismo, que el semblante de su cara cambie, que su cara refleje un poquito más de tranquilidad, paz y felicidad (LV_DOC03).

En relación con lo establecido en los programas educativos dos entrevistados expresan: “Llevamos a cabo actividades de un librito que se llama PNCE donde vienen situaciones de la vida real, se leen cuentos, reflexiones y se hacen debates” (ETC_DOC13); “el programa de convivencia escolar, ha funcionado porque ha habido ciertas mejorías en el comportamiento de los niños, hay menos conflictos” (LV_DOC1). Asimismo, otro profesor señala que en los libros de textos:

Vienen unas actividades que se llaman pausas activas que también nos han servido para integrar a los alumnos, se les ponen ciertas actividades de convivencia al terminar cada una de las sesiones de cada asignatura [...] en donde el niño tiene que hacer determinados ejercicios y se interrelacionan entre ellos y eso les sirve para ir mejorando su relación (LV_DOC1).

Tratamos de hacer recreos lúdicos, a veces me traigo la bocina y les pongo música a los niños y les gusta. [...] yo, inicié porque [...] en los consejos técnicos, nos dan comisiones, y a mí me tocó esa comisión de convivencia escolar y realizar juegos lúdicos, y [...] también hacemos torneos internos deportivos que es de la atracción de ellos (LV_DOC03).



En las horas del recreo se les ponen actividades, [...] bailes, música, se les ponen juegos en las canchas, se les ponen juegos de piso en donde se integran en grupos y dejan de estar haciendo actividades donde puedan agredir físicamente a determinado compañero, ha habido en este ciclo escolar ciertos cambios que han mejorado para evitar esa serie de conflictos (ETC_DOC12).

Con respecto al trabajo en equipo y la cooperación, un docente comparte que fomenta “que [el estudiante] aprenda a trabajar en equipo con sus compañeros [...] propicio actitudes de cooperación entre ellos, para que las relaciones vayan mejorando” (LV_DOC1). Otro docente comparte la necesidad de que los estudiantes “cambien de actitud y que se den cuenta que el trabajo colaborativo y el trabajo en equipo y el trabajo en compañerismo nos va a dejar más” (LV_DOC03). En relación con las normas de convivencia, los docentes mencionan lo siguiente:

Desde el primer día de clase, lo primero que se hace es poner las normas de convivencia, negociarlas con ellos, de hecho, su primer trabajo en su cuaderno es todas las normas de convivencia [...] después se les pide, que ese material [...] la lleven a sus papás para hacerles ver que hay un compromiso en donde estamos participando todos, también los padres de familia, los alumnos y uno mismo. [...] Las normas son porque ellos tienen que entender con claridad qué está bien y qué está mal (LV_DOC02).

Actualmente algo que me ha funcionado bastante [...] son los acuerdos de convivencia. Junto con los niños en una sesión [...] definimos [...] este reglamento y todos los días mientras estamos en alguna actividad, los recordamos, los leemos, damos ejemplos de cada uno de los aspectos que ellos mencionaron y les pido que me expongan cuáles serán los acuerdos de convivencia que van a funcionar para el trabajo en el que vamos a estar (ETC_DOC11).

Con las acciones mencionadas anteriormente, los profesores consideran que los estudiantes “se han integrado de manera efectiva, podríamos decir, creo yo que ha dado resultado el practicar cada una de esas estrategias, ya que han dado resultado” (LV_DOC01) y que “estas estrategias son muy efectivas porque ayudan a mantener controlado al grupo, ya que ellos saben de las consecuencias que pueda tener un mal comportamiento” (RCM_DOC04).

Además, los docentes promueven en los estudiantes la solución de conflictos a través del dialogo. Al respecto, los participantes comparten: “Yo brindo espacios para dialogar con ellos [los estudiantes], darles un espacio también para que ellos tengan un acercamiento con uno, platicar, darle la confianza y que ellos se expresen” (LV_DOC03). “Se trata de desarrollar una capacidad

comunicativa” (LV_DOC02); y “buscar resolver determinado conflicto y que los niños se apoyen, se ayuden, se vean más como compañeros, que los une un lazo más fuerte, una amistad” (LV_DOC01).

Por último, un profesor expresa: “Yo trato de proyectarme [...] con el ejemplo, que el niño se dé cuenta de que un problema va a ser un problema si uno lo quiere ver a así, y no caer en el impulso” (LV_DOC03). En este mismo orden de ideas, un profesor comparte:

Una medida preventiva es el hecho de mostrar autoridad, firmeza, control y que haya un estricto apego a la verdad, [...] ellos detectan que hay firmeza entre lo que se está prometiendo y se les está cumpliendo, [...] pero sobre todo ellos ven que hay mucha congruencia de lo que yo les platico y lo que yo hago [...]. Esta estrategia me funciona bastante bien, al término del ciclo escolar ellos se dan cuenta de que están cambiando y de que efectivamente están viendo las cosas de una manera diferente (LV_DOC02).

Estrategias de afrontamiento reactivas

La categoría *estrategias de afrontamiento reactivas* hace referencia a las acciones desarrolladas con el fin de detener situaciones de violencia entre estudiantes en el salón de clases o la escuela. Esta categoría incluye estrategias de a) búsqueda de soluciones y b) búsqueda de apoyo social (tabla 3).

Tabla 3. Estrategias de afrontamiento reactivas

Estrategia	Acciones	Propósito	Participantes
Búsqueda de soluciones	Intervención inmediata	Detener, corregir y disminuir los episodios de violencia, a través del dialogo, reasignación de lugares y la aplicación de consecuencias.	LV_DOC01 LV_DOC02 LV_DOC03 RCM_DOC04 RCM_DOC05 HB_DOC06 NCC_DOC09 BJ_DOC10 ETC_DOC13 ETC_DOC14 ETC_DOC15
	Propiciar la mediación	Establecer acuerdos específicos con los estudiantes sobre la conducta presentada.	LV_DOC02 LV_DOC03 RCM_DOC04 NCC_DOC09 BJ_DOC10 ETC_DOC11
Búsqueda de apoyo social	Solicitar apoyo con otros profesores y director	Intercambiar estrategias que han funcionado para afrontar la violencia. Y solicitar la aplicación del reglamento en casos específicos.	LV_DOC01 RCM_DOC04 ETC_DOC11 ETC_DOC12 ETC_DOC15
	Coordinación con instituciones externas	Solicitar apoyo para la realización de platicas informativas dirigidas a estudiantes y padres de familia.	LV_DOC01 HB_DOC06 NCC_DOC09 BJ_DOC10 ETC_DOC15
	Actividades con padres de familia	Involucrar a los padres de familia en reuniones informativas sobre la problemática y solicitar apoyo para	LV_DOC01 LV_DOC02 LV_DOC03

		atender casos de violencia en sus hijos.	NCC_DOC09 BJ_DOC10 ETC_DOC11
--	--	--	------------------------------------

Fuente: Elaboración propia

Búsqueda de soluciones

La búsqueda de soluciones, comprende la intervención inmediata y propiciar la mediación. De acuerdo con los profesores, la intervención inmediata permite frenar la violencia en el momento que se presenta. Al respecto, expresan: “Lo primero es separar [a los estudiantes involucrados] y hacerles ver la situación que se está generando [...] tenemos que hablar en parejas” (LV_DOC02); “trato de mantener alejados a los alumnos que pelean” (HB_DOC06); “trato evitar gritarle al niño, de regañarlo, [...] busco la manera de que si ya cometió el error pues hay que solucionarlo ahora” (LV_DOC03); además, otro profesor señala:

Se reasigna un espacio dentro del salón de clases y se trabaja de manera personal con el alumno [agresor] para que sienta que el profesor está al pendiente de su conducta y que además comparta con el profesor sus intereses o inquietudes (NCC_DOC09).

Por otra parte, otros docentes señalan que después de intervenir con el estudiante es necesario tomar medidas para evitar que la situación no se presente de nuevo. Así lo expresan: “Pues, primero que nada, suavizar las cosas con los niños” (LV_DOC03); “hablar con él [agresor], hacerle entender que lo que hizo estuvo mal, para después llenarle un reporte” (ETC_DOC14) “se les hacen reportes de indisciplina [...] inclusive puede haber suspensiones del niño, se platica con la directora” (LV_DOC01). Otro profesor comparte:

Se hace un cuestionario verbal para que el niño se relaje, inclusive leerle y recordarle las reglas del salón, amenazarlo con ponerle un reporte, para tratar de controlarlo. Si es una agresión física inmediatamente se aplica el reporte, y se aplica el reglamento que es la suspensión. Si es una agresión verbal es una amonestación, ya sea plática individual o una plática general para que los alumnos aprendan de la situación de sus compañeros (ETC_DOC13).

Por último, los docentes comparten que observan cambios positivos en el comportamiento de los estudiantes. Al respecto, un profesor expresa: “No le puedo decir que solucionamos en su totalidad el problema, pero sí a través del tiempo [...] he logrado observar cambios positivos en

los estudiantes y esto se logra también involucrando al padre de familia” (LVDOC03). Asimismo, un docente comparte:

En la mayoría de los casos cuando se llega a esa situación el niño mejora la conducta porque ya se ve que puede dejar el grupo o puede dejar la escuela, que no se ha dado el caso, pero siempre es temor para ellos, entonces empiezan a mejorar conductas (LV_DOC01).

Otra acción que involucra la búsqueda de soluciones es propiciar la mediación. Los profesores expresan que el objetivo de esta estrategia es llegar a acuerdos específicos sobre la conducta presentada con los estudiantes involucrados. Al respecto, un profesor comparte:

Los dejo afuera un rato para que entre los dos [agresor y víctima] se pongan a negociar una solución, por qué pasó lo que pasó, y si se va a volver a repetir o no [...]. Hasta que no se arreglen las cosas, no entran al salón de clases y me tienen que explicar a mí, cuál fue el arreglo que tuvieron, bajo qué circunstancias quedaron [...]. El que ellos negocien es muy efectivo porque hemos visto como gente [...], que era lastimado por otros de repente se convierten en muy buenos amigos después de la plática entre ellos (LV_DOC02).

Búsqueda de apoyo social

La segunda estrategia reactiva que integra esta subcategoría es la búsqueda de apoyo social, la cual describe las actividades realizadas por docentes en coordinación con otros actores educativos, tales como otros profesores, directivos, instituciones educativas y padres de familia.

Solicito el apoyo de algún otro docente, para ver qué estrategias me puede brindar el maestro para solucionar este problema. En caso de no tener arreglo, se acude a dirección y se pone un reporte [...]. En ocasiones cuando era alto el nivel de violencia, de agresión, le encargaba algunos trabajos especiales para él [alumno] y lo asignaba a otro grupo, le pedía al maestro que me apoyará con tener al niño sentado en un pupitre dentro del salón para que trabajara. Esta medida era efectiva ya que servía tanto para cuando yo tenía que salir del salón y que el alumno no peleara, como para que el niño comprendiera que si presentaba una conducta inadecuada no se le iba a tolerar en el grupo al que pertenece (ETC_DOC11).

Con respecto al apoyo solicitado a instituciones externas, los profesores comparten:

A veces se nos sale de control una situación, pero [...] buscamos el apoyo de los compañeros, buscamos el apoyo de dirección, inclusive [...] casos de violencia

también se canalizan a través de USAER, [...] y por parte de ITSON y de ULSA también se recibe apoyo (LV_DOC01).

En [esta] escuela no teníamos USAER, no teníamos ningún tipo de apoyo y debido al problema tan grande que se presentó con un niño, optamos por buscarle ayuda por fuera, primero desde la dirección para que [...] se le atendiera con parte psicológica, y de allí pues empezamos a invitar a maestros, empezamos a invitar a diferentes personas que dieran pláticas en la escuela (ETC_DOC15).

Por otra parte, un profesor señala: “Cada año tenemos programas de CIFA, vienen y dan conferencias a los padres de familia. Lo gestionamos nosotros con el apoyo de la directora [...] para ayudar en los casos de violencia que pasan aquí en la escuela” (BJ_DOC10). La participación de los padres de familia en este tipo de actividades les permite integrar a los estudiantes dentro del aula. En este sentido, dos profesores comparten: “Para mí, la impartición de escuela para padres, así como la realización de actividades donde participen los padres, son estrategias efectivas porque me ayudan a involucrarlos en la mejora de la conducta de los niños” (HB_DOC06); “esta estrategia me ha funcionado para solucionar los problemas de violencia que he tenido en el salón” (NCC_DOC09).

Por último, los docentes además de involucrar a los padres de familia en las actividades informativas, también solicitan su apoyo una vez que suceden situaciones de violencia entre sus estudiantes. Así lo expresan: “Se solicita la asistencia del padre y se habla con él con respecto a la conducta y les pedimos que el papá nos platique si el niño le ha dicho algo sobre el problema suscitado” (ETC_DOC11); “recurso a los padres de familia o tutores que están al frente de los niños [...] hablar con los papás para que entre los dos podamos remediar el asunto, tratar de solucionarlo y tratar de ayudar al niño, hacer acuerdos” (LV_DOC03); “tres reportes que haya repetido el alumno se le manda llamar al padre [...] dependiendo del caso de indisciplina” (LV_DOC01) y se envía “un citatorio para la mamá y hacer [se hace] el compromiso de que el niño debe comportarse adecuadamente dentro de la clase [...] de que no vuelvan a suceder esas cosas” (ETC_DOC14).

Discusión

El estudio se propuso identificar las estrategias de afrontamiento que desarrollan los docentes de escuelas primarias ubicadas en zonas vulnerables. En tal sentido, los resultados de la presente investigación sugieren que los profesores afrontan la violencia mediante estrategias preventivas y reactivas. Por ejemplo, los profesores que abordan de manera preventiva intervienen no solo para reducir los episodios de violencia, sino también para formar integralmente al estudiante. Con ello, el profesor procura desarrollar en el alumno la capacidad de autorregular su comportamiento, reflexionar sobre sus acciones, convivir sanamente y ser empáticos con sus compañeros. Asimismo, reconocen que estas acciones mejoran las relaciones interpersonales y son efectivas para prevenir actos violentos, lo cual coincide con lo expuesto por Garandau *et al.* (2016) y Sáenz (2017), quienes señalan que este tipo de estrategias tiene resultados positivos en la disminución de las manifestaciones de violencia entre pares.

Otra estrategia preventiva que desarrollan los profesores es el establecimiento de normas de convivencia en conjunto con los estudiantes, herramienta que les sirven para regular la conducta, evitar episodios de violencia y determinar las consecuencias para los estudiantes que infrinjan las reglas, así como las acciones para abordar cualquier situación que se presente. Esto concuerda con Valdés *et al.* (2018), quienes sugieren que las acciones de seguridad escolar que involucran la creación de estructura, como las normas de convivencia y los mecanismos para atender los casos de violencia, disminuyen la agresión entre estudiantes.

Por otra parte, los profesores también desarrollan estrategias reactivas que les permiten intervenir directa o indirectamente con el objetivo de detener los actos violentos. En concordancia con la literatura, la intervención inmediata implica estrategias como la intervención directa, el diálogo con los involucrados y la mediación (Garandau *et al.*, 2016; Kanh *et al.*, 2012). Estos resultados coinciden con otros estudios que sugieren que estas estrategias son eficaces para reducir este tipo de comportamientos (Valdés *et al.*, 2018; Yin *et al.*, 2017).

No obstante, los docentes señalan que después de intervenir con el estudiante, es necesario aplicar consecuencias (reportes, suspensiones, entre otras) para evitar que la situación se repita, lo que coincide con Rigby (2014), quien lo menciona como sanciones directas. Los docentes expresan que estas estrategias les han permitido lograr cambios positivos en el comportamiento de los estudiantes, aunque esto difiere de investigaciones que demuestran que las estrategias basadas en la autoridad o el control pueden tener efectos negativos en el comportamiento de los estudiantes (Rigby y Bauman, 2010; Troop-Gordon y Ladd, 2015). Una posible razón para estos cambios positivos es la involucración de los padres de familia.

En concordancia con esto, los docentes informan que se apoyan en los padres de familia, ya que su participación facilita mejoras en la interacción del estudiante dentro del aula. Esto resulta coherente con estudios que indican que la implicación de las familias se asocia con una menor frecuencia de actos de violencia entre pares (Valdés *et al.*, 2018). Además, los profesores solicitan apoyo de otros actores educativos, como otros profesores, directivos e instituciones, con lo cual se constata que el trabajo en conjunto les facilita abordar situaciones de violencia entre estudiantes (Navarro *et al.*, 2017).

Finalmente, se puede indicar que las herramientas anteriores pueden ser agrupadas en tres de las estrategias de afrontamiento señaladas por Góngora y Reyes (1998, 2000). En primer lugar, los profesores utilizan estrategias directas, tanto preventivas como reactivas, que les permiten resolver las situaciones de violencia que se les presentan en su aula, como la intervención inmediata, la mediación y la aplicación de consecuencias. En segundo lugar, desarrollan estrategias revalorativas, como las pláticas de concientización, la promoción de la sana convivencia, la solución de conflictos a través del diálogo y actuar con el ejemplo, ya que esto les permite no solo afrontar el problema efectivamente, sino también aprender de la situación. Por último, implementan estrategias directas-sociales a través de la búsqueda de apoyo de los directores, profesores, instituciones y padres de familia.

Conclusión

Los hallazgos encontrados en el presente estudio se centran en los esfuerzos que los profesores realizan para desarrollar estrategias preventivas que les permitan reducir los casos de violencia escolar entre pares, de manera que puedan formar al estudiante de manera integral. Sin embargo, cuando ocurren conflictos graves e inesperados, los profesores recurren a estrategias reactivas para frenar los actos violentos de manera inmediata. Desde la perspectiva de los profesores, ambas estrategias resultan efectivas para afrontar el problema, especialmente en contextos vulnerables, donde los estudiantes están expuestos al continuo aprendizaje de conductas violentas tanto en la calle como en casa, y cuyos efectos se manifiestan en el aula.

En otras palabras, los profesores enfrentan las manifestaciones de violencia en el aula a través de diversas estrategias destinadas a prevenir este problema, como las pláticas de concientización, el desarrollo personal de los estudiantes y la promoción de habilidades sociales. Además, consideran necesario abordar los casos de violencia que se presentan mediante estrategias reactivas, como la intervención inmediata y la mediación, así como la búsqueda de apoyo social de profesores, directivos, instituciones y padres de familia.

Finalmente, es importante destacar que el afrontamiento docente no es suficiente para disminuir la prevalencia de la violencia escolar entre pares, especialmente en escuelas ubicadas en contextos vulnerables, ya que también es una responsabilidad social de diversos actores educativos, que incluye a directores, profesores, padres de familia y estudiantes, para prevenir este grave fenómeno de manera integral.

Futuras líneas de investigación

De la reflexión sobre los hallazgos encontrados se propone como futura línea de investigación el análisis de las estrategias de afrontamiento preventivas como un modelo de intervención docente dirigido a la disminución de la prevalencia de la violencia escolar entre pares.

Agradecimiento

Agradecimiento al Instituto Tecnológico de Sonora por el apoyo a través del Programa de Fomento y Apoyo a Proyectos de Investigación (PROFAPI-ITSON, 2023).

Referencias

- Caicedo L. X. y Fernández, T. G. (2022). Consecuencias del bullying en la formación de estudiantes según estudios latinoamericanos entre 2010-2021. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 17(2), 161-180. <http://doi.org/10.15359/rep.17-2.8>
- Calderón, G. (2021). El acoso escolar, la acción docente y la responsabilidad de la escuela. *Andamios*, 17(43), 345-366. <https://doi.org/10.29092/uacm.v17i43.778>
- Corozzo, J. C. (2015). Los espectadores y el código del silencio. *Revista Espiga*, 14(29), 1-8. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5340161>
- Elizalde, A. (2010). Estudio descriptivo de las estrategias de afrontamiento del bullying, en profesorado mexicano. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(1), 353-372. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121995017>
- Evans, C. B., Cotter, K. L. and Smokowski, P. R. (2017). Giving victims of bullying a voice: A qualitative study of post bullying reactions and coping strategies. *Child & Adolescent Social Work Journal*, (34), 543-555. <https://doi-org.itson.idm.oclc.org/10.1007/s10560-017-0492-6>
- Foschiatti, A. (2010). Las dimensiones de la vulnerabilidad sociodemográfica y sus escenarios. *Párrafos Geográficos*, 9(1), 1-20. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/58629>
- Garandeanu, C. F., Vartio, A., Poskiparta, E. and Salmivalli, C. (2016). School bullies' intention to change behavior following teacher interventions: Effects of empathy arousal, condemning of bullying, and blaming of the perpetrator. *Prevention Science*, 17(8), 1034-1043. <http://dx.doi.org/10.1007/s11121-016-0712-x>
- Gil-Monte, P. R. (2009). Algunas razones para considerarlos riesgos psicosociales en el trabajo y sus consecuencias en la salud pública. *Revista Española de Salud Pública*, 83(2), 169-173. <https://www.semanticscholar.org/paper/Algunas-razones-para-considerar-los-riesgos-en-el-y-Gil-Monte/747fe152d19fce18bbd6f0b286ec8b25d99bd8a0>
- Góngora, E. A. y Reyes, I. (1998). El enfrentamiento a los problemas en jóvenes yucatecos. En R. Díaz-Loving y J. Valdez (eds.), *La psicología social en México* (pp. 18-23). AMEPSO.
- Góngora, E. A. y Reyes, I. (2000). El enfrentamiento a los problemas y el locus de control. En R. Díaz-Loving, I. Reyes y S. Rivera (eds.), *La psicología social en México* (pp.165-172). AMEPSO.
- Gregus, S. J., Hernández, J., Pastrana, F. A., Craig, J. T., McQuillin, S. D. and Cavell, T. A. (2017). Teacher self-efficacy and intentions to use antibullying practices as predictors of children's

- peer victimization. *School Psychology Review*, 46(3), 304–319.
<https://dx.doi.org/10.17105/SPR-2017-0060.V46-3>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI] (2016). Violencia contra niñas, niños y adolescentes: consideraciones conceptuales, metodológicas y empíricas para el caso de México. *Números, Documentos de Análisis y Estadísticas*, 1(6).
http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espano/l/bvinegi/productos/nueva_estruc/702825088927.pdf
- Kanh, J. H., Jones, J. L. and Wieland, A. L. (2012). Preservice teachers' coping styles and their responses to bullying. *Psychology in the Schools*, 49(8), 784-793.
<https://dx.doi.org/10.1002/pits.21632>
- Lawrence, A., Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N. and Hoagwood, K. (2015). Purposeful sampling for qualitative data collection and análisis in mixed method implementation research. *Adm Policy Mental Health*, 42(5), 533–544.
<https://dx.doi.org/10.1007/s10488-013-0528-y>
- López-Burgos, C. (2020). *Estudio de la opinión de los futuros docentes sobre la violencia escolar y sus repercusiones en el ámbito de la educación superior: estrategias de prevención e intervención* (tesis doctoral). Universidad de Granada, España.
<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/63970/69109.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Macías, M., Orozco, C., Valle, M. y Zambrano, J. (2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico. *Psicología desde el Caribe*, 30(1), 123-145.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-417X2013000100007
- Manig, A., Navarro, A., Madueño, M. y Ruelas, A. (2017). Las fuentes de la violencia escolar desde la perspectiva de los docentes. *Revista de Sistemas y Gestión Educativa*, 4(12), 37-50.
https://www.ecorfan.org/bolivia/researchjournals/Sistemas_y_Gestion_Educativa/vol4num12/Revista_de_Sistemas_y_Gestion_Educativa_V4_N12.pdf
- McSuga-Gage, A., Simonsen, B. and Briere, D. (2012). Effective teaching practices that promote a positive classroom environment. *Beyond Behavior*, 22(1), 14-22.
<https://doi.org/10.1177/107429561202200104>
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research. A guide to design and implementation* (2.^a ed.). Jossey-Bass.

- Navarro, A. G., Manig, A. y Valdés, A. A. (2017). *Prácticas docentes ante situaciones de acoso entre estudiantes*. Ponencia presentada en el XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí.
<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1349.pdf>
- Olweus, D. (2004). *Conductas de acoso y amenazas entre escolares*. Ediciones Morata.
- Ortega, T. A., Castro, I. P. y Carrasco, J. L. (2019). Estrategias de afrontamiento ante bullying en escolares de cuenca. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(4), 1-23.
<http://www.rces.uh.cu/index.php/RCES/article/view/331/371>
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3.^a ed.). Sage.
- Rigby, K. (2014). How teachers address cases of bullying in schools: a comparison of five reactive approaches. *Educational Psychology in Practice: Theory, Research and Practice in Educational Psychology*, 30(4), 409-419.
<https://dx.doi.org/10.1080/02667363.2014.949629>
- Rigby, K. and Bauman, S. (2010). How school personnel tackle cases of bullying: A critical examination. In S. R. Jimerson, S. M. Swearer and D. L Espelage (eds.), *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (pp. 455-467). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203864968>
- Ríos, A., López, L. y Pardo, J. (2020). *Habilidades sociales prevalentes en los actores de agresión escolar en una institución educativa del departamento del Quindío* (trabajo de grado). Biblioteca Digital de la Universidad de San Buenaventura.
<https://bibliotecadigital.usb.edu.co/server/api/core/bitstreams/ce0ca6c9-3734-458d-a5af-0629a2dd6ecb/content>
- Rivadeneira, Y. M., Ojeda, F. M., Quinto, E. y Viejó, I. (2019). Estrategias de afrontamiento ante el acoso escolar en estudiantes de la ciudad de Loja. *UNEMI*, 2(5), 33-43.
<http://ojs.unemi.edu.ec/index.php/faso-unemi/article/view/984>
- Romero, M. A. y Martínez, M. E. (2023). Acciones educativas para abordar la violencia escolar en los estudiantes de Latinoamérica desde el 2018 al 2022. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 3480-3500. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4667
- Sáenz, G. P. (2017). *Estrategias que aplican los docentes para la prevención del acoso entre estudiantes en una institución educativa SMP, 2016* (tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/6000>
- Secretaría de Educación Pública [SEP] (2016). *Acoso escolar. Lo que debes de saber*.
<https://www.gob.mx/sep/articulos/acoso-escolar>

- Secretaría de Seguridad Pública [SSP] (2018). *Evaluación del programa estatal de prevención social de la violencia y la delincuencia “Escudo ciudadano”*.
http://sspsonora.gob.mx/documentos_escudo/diagnostico_evaluacion/Evaluacion%20del%20Programa%20Escudo%20Ciudadano.pdf
- Troop-Gordon, W. and Ladd, G. W. (2015). Teachers’ victimization-related beliefs and strategies: Associations with students’ aggressive behavior and peer victimization. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 43(1), 45-60. <https://doi.org/10.1007/s10802-013-9840-y>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*.
<https://doi.org/10.54675/TRVR4270>
- Valdés, A. A., Martínez, B. y Carlos, E. A. (2018). El rol de las prácticas docentes en la prevención de la violencia escolar entre pares. *Revista de Psicodidáctica*, 23(1), 33–38.
<https://dx.doi.org/10.1016/j.psicod.2017.05.006>
- Valdés, A. A. y Urías, M. (2018). Disciplina restaurativa, apoyo escolar, autoeficacia, habilidades sociales y victimización por pares. *Revista Interamericana de Psicología*, 52(1), 93-101.
<https://doi.org/10.30849/rip/ijp.v52i1.334>
- Vergara-Lope, S., Hevia, F. y Muñoz, M. (2023). Violencia y aprendizajes básicos. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 13(26).
<https://doi.org/10.23913/ride.v13i26.1443>
- Vilcacundo, S. V. (2020). *Estrés infantil y estrategias de afrontamiento en niños víctimas de violencia escolar* (tesis de pregrado). Repositorio Universidad Técnica de Ambato, Ecuador.
<http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/31558/1/Vilcacundo%20Diaz%20%20Sandra.pdf>
- Yin, X. Q., Wang, L. H., Zhang, G. D., Liang, X. B, Li, J., Zimmerman, M. A. and Wang, J. L. (2017). The promotive effects of peer support and active coping on the relationship between bullying victimization and depression among Chinese boarding students. *Psychiatry Research*, (256), 59-65. <https://dx.doi.org/10.1016/j.psychres.2017.06.037>

Rol de Contribución	Autor(es)
Conceptualización	Guadalupe Buitimea Valenzuela (principal), Agustín Manig Valenzuela (apoyo)
Metodología	Guadalupe Buitimea Valenzuela (principal), Agustín Manig Valenzuela (apoyo)
Software	No aplica
Validación	Lorena Márquez Ibarra (principal), María Luisa Madueño Serrano (apoyo).
Análisis Formal	Guadalupe Buitimea Valenzuela (principal), Agustín Manig Valenzuela (apoyo)
Investigación	Guadalupe Buitimea Valenzuela (principal), Agustín Manig Valenzuela (apoyo), Lorena Márquez Ibarra (apoyo), María Luisa Madueño Serrano (apoyo).
Recursos	Agustín Manig Valenzuela
Curación de datos	No aplica
Escritura - Preparación del borrador original	Guadalupe Buitimea Valenzuela (principal), Agustín Manig Valenzuela (apoyo)
Escritura - Revisión y edición	Agustín Manig Valenzuela, Lorena Márquez Ibarra, María Luisa Madueño Serrano (igual)
Visualización	Guadalupe Buitimea Valenzuela, Agustín Manig Valenzuela, Lorena Márquez Ibarra, María Luisa Madueño Serrano (igual)
Supervisión	Guadalupe Buitimea Valenzuela (principal), Agustín Manig Valenzuela (apoyo)
Administración de Proyectos	Guadalupe Buitimea Valenzuela (principal), Agustín Manig Valenzuela (apoyo)
Adquisición de fondos	Agustín Manig Valenzuela