

Clima escolar y funcionalidad familiar como factores asociados a la intimidación escolar en Antioquia, Colombia¹

Nadia Semenova Moratto Vásquez², Natalia Cárdenas Zuluaga³, Dedsy Yajaira Berbesí Fernández⁴
Universidad CES, Medellín (Colombia)

Recibido: 29/05/2015

Aceptado: 22/09/2016

Resumen

Objetivo. Determinar la relación entre clima escolar, funcionalidad familiar e intimidación escolar en estudiantes de Antioquia (Colombia). **Método.** Se encuestaron 2421 estudiantes, con edades comprendidas entre los 9 y los 18 años, que asistían a instituciones educativas en las nueve subregiones del departamento. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Clima Escolar, APGAR familiar y CIE-A abreviada. **Resultados.** Los análisis multivariados y de regresión logística binomial encontraron que en los estudiantes antioqueños que reportaron un clima escolar inadecuado tienen una probabilidad de riesgo de presentar alta intimidación escolar cuatro veces mayor, mientras que la probabilidad de riesgo medio de intimidación es tres veces mayor, frente a los jóvenes que reportaron una percepción de un clima escolar adecuado. A su vez, el reporte de disfunción familiar indicó asociación con un clima escolar inadecuado. **Conclusión.** Se evidenció no solo una estrecha vinculación entre la percepción de un clima escolar inadecuado y la aparición de la intimidación escolar en este contexto, sino que la funcionalidad familiar es la base fundamental para resolver las dificultades que en el día a día se presentan en el ambiente escolar.

Palabras clave. Bullying, clima escolar, funcionamiento familiar.

School Climate and Family Functionality as Associated Factors to Bullying in Students of Antioquia, Colombia

Abstract

Objective. To determine the existing relationship between school climate and family functioning with school bullying in Antioquia Colombia. **Method.** A transverse study was carried out in the educational institutions of nine subregions of Antioquia - Colombia. The total sample was 2421 students in Antioquia between the 9 and 18 years old. The instruments used were the Scale of School Climate (SES), APGAR and CIE - A Short version. **Results.** The multivariate and binomial logistic regression analysis found that students who reported

¹ Proyecto de investigación titulado "Prevalencia de intimidación escolar y factores asociados en estudiantes de Antioquia", 2014, financiado con recursos de mediana cuantía. Universidad CES, Medellín, Colombia.

² Magíster en Psicología. Miembro del grupo de investigación Psicología, Salud y Sociedad. Universidad CES. Medellín, Colombia. Correo de correspondencia: nmoratto@ces.edu.co

³ Magíster en Educación y Desarrollo Humano

⁴ PhD en Epidemiología y Bioestadística

an inadequate school climate have four times more the risk of being intimidated or bullied at school, when compared to the students who reported a perception of an adequate school climate. Likewise, the students who identified inadequate school climates are three times more at risk of school intimidation on average. Also, the report of familiar dysfunction indicated an association with inadequate school climate. **Conclusion.** The close link between the perception of inadequate school climate and the emergence of bullying in the school context is evident; secondly, family functionality is established as a key to resolve the difficulties that are presented in the daily school environment.

Keywords. Bullying, school climate, family functionality.

Clima escolar e funcionalidade familiar como fatores associados à intimidação escolar em Antioquia, Colômbia

Resumo

Escopo. Determinar a associação existente entre clima escolar, funcionalidade familiar e intimidação escolar em estudantes de Antioquia (Colômbia). **Metodologia.** Para isto, foram entrevistados 2421 estudantes, com idades entre os 9 e os 18 anos, de instituições educativas nas nove sub-regiões do departamento. Os instrumentos utilizados foram a Escala de Clima Escolar, APGAR familiar e CIE-A abreviada. **Resultados.** Análises multivariadas e de regressão logística binomial encontraram que os estudantes de Antioquia que reportaram um clima escolar inadequado têm quatro vezes mais o risco de apresentar uma alta intimidação escolar, com respeito aos jovens que reportam uma percepção de um clima escolar adequado. Do mesmo jeito, os estudantes com pontuações de clima escolar inadequado, têm três vezes mais a probabilidade de risco médio de intimidação escolar. Na sua vez, o reporte de disfunção familiar indica associação com um clima escolar inadequado. **Conclusão.** Foi evidenciada a estreita vinculação entre a percepção de um clima escolar inadequado e a aparição da intimidação escolar neste contexto; em segundo lugar, a funcionalidade familiar constitui uma base fundamental para resolver as dificuldades que no dia a dia apresentam-se no ambiente escolar.

Palavras-chave. Bullying, clima escolar, funcionamento familiar.

Introducción

La Facultad de Psicología de la Universidad CES, desde su grupo de investigación Psicología, Salud y Sociedad y su línea investigativa relacionada con los contextos de posibilidad de la infancia, la adolescencia y la juventud, realizó una labor investigativa cuyo propósito fue determinar la prevalencia de la intimidación escolar en Antioquia y los factores individuales y escolares asociados a esta. El interés central se mantuvo sobre la base de comprender, en contexto, los factores que motivan a un sinnúmero de jóvenes a acudir a los centros de atención, refiriendo cierta sintomatología que a los ojos del clínico puede ser explicada de manera inicial desde la problemática de la intimidación

escolar, de la violencia en la escuela o en la familia o, de manera puntual, desde las dificultades en las relaciones entre docentes y estudiantes, las cuales se caracterizan por el clima escolar propio de cada institución educativa.

Para iniciar con el proceso de dicha comprensión, se optó por la medición de los factores desencadenantes, pero también por entender, desde el contexto antioqueño, qué implicaba nombrarlos. Tal es el caso del *bullying* que es un extranjerismo de difícil comprensión y pronunciación y no explica la real situación en contexto.

Por ello se decidió trabajar a partir del concepto de intimidación escolar más allá de las consideraciones generales, como todo acoso físico y emocional entre pares y caracterizado por tres

aspectos importantes: (a) repetitivo y sistemático, (b) intencional y (c) presencia de abuso de poder. Dicho fenómeno puede reflejarse de diferentes formas, desde las más tradicionales, como la física y la emocional, o de forma indirecta en términos verbales, hasta nuevas manifestaciones como el ciberacoso, en el que la intimidación se produce a través del uso de tecnologías de la información y redes sociales.

Si bien lo anterior es un tema recurrente en las investigaciones de reconocidos especialistas en la actualidad (Cuevas, Hoyos y Ortiz, 2009), desde el grupo de investigación Psicología, Salud y Sociedad se pretende conceptualizar la intimidación escolar más allá de los actos contundentes, como un fenómeno que da cuenta de habilidades en las relaciones interpersonales de los niños y los adolescentes y que, por tanto, forma parte de la rutina de la convivencia escolar.

Resulta necesario leer esta conceptualización a partir del análisis de factores, como las relaciones de poder, la expresión emocional y la resolución de conflictos, y desde los contextos del niño o adolescente, como su familia y su escuela. Esta conceptualización permite tejer formas de relación que construyen una mirada de acercamiento al otro, siendo la intimidación una de ellas. Cabe decir, entonces, que en la convivencia escolar es preciso pensar en los diferentes roles que se asumen cuando los niños o los adolescentes se enfrentan a una situación en particular.

Desde esta perspectiva, no hay roles específicos asumidos, sino que los actores se movilizan al interior de cada uno de ellos en algún momento del ciclo escolar, lo que supone que no siempre son los mismos sujetos los intimidados ni siempre los mismos quienes intimidan, que pueden ser testigos u observadores. Por otro lado, rotular los actores como víctima o victimario-acosador, y designarle al hecho el nombre de matoneo, implica imponer conceptos precisos que encasillan en características definitorias al individuo, derivando en dificultades a la hora de formular procesos de intervención y acompañamiento.

Se considera más oportuno y ajustado al contexto asumir que la intimidación escolar constituye un fenómeno que es parte de la vivencia cotidiana en la escuela y más que psicopatologizar su existencia es necesario concebirla como un proceso que puede dar cuenta de dificultades en las relaciones interpersonales entre individuos, en el que el clima escolar juega un papel preponderante

para definir la forma de relacionarse con otros. En esta misma línea, para Cornejo y Redondo (2001) es necesario tener en cuenta que las personas son quienes atribuyen un significado personal a dichas características psicosociales, las cuales conforman el contexto en el que se establecen las relaciones interpersonales al interior de la institución, lo que definiría el clima como “la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan” (p. 15).

En consonancia con lo anterior, Cere (citado en Cornejo y Redondo, 2001) define que el clima escolar obedece a un:

Conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos (p. 30).

En este sentido, López, Bilbao y Rodríguez (2012) afirman que las investigaciones sobre agresión entre escolares tienden a enfatizar en las características individuales de agresores y víctimas, siendo más importantes las características contextuales. En la investigación que realizaron desde una perspectiva social-ecológica, presentaron evidencia de que el clima del aula es un factor predictor de la percepción de agresión entre escolares. Jiménez y Lehalle (2012) complementan esta idea planteando que los modelos psicosociales consideran importante la interrelación entre los contextos significativos, como lo son la familia, la escuela y la comunidad. Ahora bien, escasas investigaciones han analizado la influencia conjunta de estos contextos en el desarrollo de un problema conductual específico, como es la violencia en las escuelas, por lo cual, su investigación intentó explorar las relaciones entre la percepción del clima familiar, escolar y comunitario en la violencia escolar, teniendo presente el papel del bienestar y el malestar subjetivos del adolescente. En su conclusión resaltaron la importancia de la intervención desde una perspectiva individual y contextual.

Estos resultados podrían llevar a suponer que la escuela es el espacio idóneo para promover las relaciones sociales entre sujetos, incluyendo su

despliegue emocional, no obstante esta perspectiva ha cambiado, puesto que al hablar de intimidación es en ella donde se circunscribe su aparición y, por tanto, este lugar ya no se torna seguro; por ello, es imperante devolverse a la familia, considerada espacio natural de socialización primaria.

La familia constituye el eje fundamental de desarrollo de diversas áreas de las personas, tales como su socialización, protección y bienestar; es un espacio fundante en la construcción de las pautas relacionales del individuo y en las apreciaciones iniciales que él tenga del mundo. En esta línea, Gómez et al. (2007) anotan que los modelos de relación aprendidos en la familia, tanto por experiencia directa como vicaria, las escalas de valores y los estilos educativos de los padres llevan a los hijos a la construcción de sus propias escalas de valores y estilos de relación. De igual modo, las personas seleccionan, de forma automática, aquellos elementos del medio que coinciden con sus propias perspectivas.

La familia, a través de los roles establecidos por cada uno de sus miembros, despliega en la cotidianidad comportamientos que observan los miembros más pequeños, siendo quienes asumen que dichos comportamientos son los adecuados e importantes para ser imitados por ellos y desenvolverse en su propia vida, ante cualquier escenario que se les presente. En este sentido, Cerezo (2006) sostiene que la familia influye de gran manera en el desarrollo de comportamientos violentos, ya que se ha encontrado que los agresores suelen haber experimentado experiencias de maltrato. Isaza y Henao (2012) corroboran esta idea cuando señalan la clara influencia que los estilos de interacción parental y del clima social familiar tienen sobre el desarrollo de habilidades sociales de los niños. Estos autores plantean que a mayor presencia de acciones equilibradas y mayor clima de participación, los niños presentarán un mayor desempeño social, y a mayor utilización de estrategias autoritarias habrá un menor desarrollo de repertorios sociales asertivos.

Por otra parte, entre los principales antecedentes familiares que precipitan conductas agresivas y lesivas en los adolescentes se encuentran la ausencia de una relación afectiva, cálida y segura con los padres, especialmente con la madre; actitudes negativas o escasa disponibilidad de los padres para atender al niño y fuertes dificultades para enseñar límites, combinando la permisividad ante conductas antisociales con el frecuente empleo

de coercitivos autoritarios y utilizando casi siempre el castigo físico (Díaz, 2005). Al respecto, Gázquez, Pérez y Carrión (2011) afirman que el clima escolar está determinado por la relación existente entre los alumnos y los profesores en su quehacer diario, sin olvidar la importancia que tiene la participación e implicación de los padres en la escuela, no solo para su propio desarrollo y desempeño académico, sino que también para el mejoramiento del clima de convivencia dentro de la misma. De acuerdo con Cornejo (1999), “los factores relacionados con el origen socio familiar y cultural de los estudiantes explican, aproximadamente, entre un 70% y un 80% de la varianza de los resultados de aprendizaje escolar en América Latina” (p. 2) Además, este autor plantea que la enseñanza media se encuentra en un momento de cambios, en el que elementos culturales, socioambientales e interpersonales, entre otros, intervienen de manera trascendente en el proceso educativo de habilidades personales y sociales de los adolescentes.

La escuela y la familia, por tanto, se destacan como espacios fundamentales de socialización para los niños y los adolescentes, siendo los contextos encargados de promover habilidades que favorezcan las relaciones sociales sanas entre individuos. Se consideran importantes las habilidades que apuntan a trabajar la expresión de afecto, enunciación adecuada y divergente de pensamientos, así como las estrategias de resolución de conflictos, diferentes a la agresión entre pares y al abuso del poder.

Siguiendo esta línea de investigación, el presente estudio buscó responder si existe una relación entre el clima escolar y la funcionalidad familiar, y si estas dos variables se constituyen en factores asociados a la intimidación escolar, en una muestra de estudiantes del departamento de Antioquia, Colombia.

Método

Diseño

Se realizó un estudio de tipo transversal en las instituciones educativas de las nueve subregiones de Antioquia, con el fin de identificar la prevalencia de la intimidación escolar y algunos factores asociados a esta que describen a los estudiantes y su relación con el entorno escolar.

Participantes

La población del estudio estuvo constituida por el total de estudiantes matriculados en los grados quinto a noveno en el departamento de Antioquia, con un total estimado para 2013 de 610000 individuos. Se realizó un muestreo polietápico: en su primera etapa se seleccionaron los municipios participantes, a través de un muestreo sistemático; en la segunda, las instituciones educativas, de acuerdo a una probabilidad proporcional; y en la tercera, los grupos, utilizando un muestreo aleatorio simple.

El tamaño de la muestra se calculó con base en la fórmula para la estimación de una proporción poblacional, para lo cual se utilizó un nivel de confianza del 95%, una precisión del 5% y una prevalencia del 10% de dificultades académicas (Isaza, 2001). La muestra total encuestada fue de 2421 estudiantes en Antioquia, con edades comprendidas entre los 9 y los 18 años. Los criterios de inclusión de la muestra fueron: (a) estudiante matriculado en los colegios seleccionados y (b) cursar los grados escolares entre quinto y noveno. Resulta necesario aclarar que, finalmente, se obtuvo un número mayor de estudiantes, pero no se tuvieron en cuenta porque fueron datos perdidos, pues al ser una encuesta autodiligiada algunas estaban sin información (cerca del 10%).

Instrumentos

Las pruebas psicométricas suministradas, además de ser pruebas de evaluación, tienen la propiedad de ser diagnósticas; es decir, permiten identificar posibles síntomas, conductas o problemáticas que requieren de una evaluación profunda para establecer diagnósticos certeros. El instrumento utilizado para medir clima escolar fue la Escala de Clima Escolar (SES) de Cornejo y Redondo (2001); su nombre original es *School Environment Scale* (SES) y fue desarrollada por Kevin Marjoribanks en 1980 y adaptada a España por Aurelio Villa, además validada por Moratto, Cárdenas y Berbesí (2016). Este instrumento, que contó con un alfa de Cronbach general para la escala de 0.8, evalúa tres dimensiones: (a) interpersonal/imaginativa, (b) instruccional y (c) regulativa/disciplinaria. Está constituido por 28 reactivos con cinco opciones de respuesta en escala Likert, que van desde *totalmente de acuerdo* hasta *totalmente en desacuerdo*. Sus resultados permiten establecer si el estudiante

percibe un clima favorable o desfavorable en su institución educativa.

Para evaluar la intimidación escolar en los contextos en los que interactúa el niño o el joven se aplicó el cuestionario CIE-A abreviado de Moratto, Cárdenas y Berbesí (2012), que permite detectar riesgo de intimidación escolar. Es una versión abreviada del instrumento CIE-A (Cuevas, 2008; Cuevas, Hoyos y Ortiz, 2009). Está constituido por 35 reactivos, de los cuales 24 se responden en una escala Likert (*nunca*, *pocas veces* y *siempre*) y 11 reactivos con opción de respuesta dicotómica (*sí* o *no*). Este conjunto de reactivos explora: (a) situación de victimización por intimidación (física, verbal, social y de coacción), (b) intimidación por parte de los respondientes y (c) sintomatología de ansiedad, depresión, estrés postraumático y efectos sobre autoestima. Tanto las subescalas como la escala final expresan un resultado en términos de la siguiente clasificación: sin riesgo, bajo riesgo, riesgo medio y alto riesgo.

Para evaluar el funcionamiento familiar se utilizó la Escala APGAR (Forero, Avendaño, Duarte y Campo-Arias, 2006). La sigla APGAR está formada por las iniciales de los cinco componentes (en inglés) de la función familiar: *adaptability* (adaptabilidad), *partnership* (cooperación), *growth* (desarrollo), *affection* (afectividad) y *resolve* (resolución). Este instrumento evalúa el funcionamiento familiar a través de cinco reactivos, cada uno con cinco opciones de respuesta en escala Likert, que van desde *nunca* hasta *siempre*. A mayor puntaje, mejor es el funcionamiento familiar. Los resultados de esta prueba se expresan bajo la siguiente clasificación: funcional, disfunción leve, moderada y grave.

Los anteriores instrumentos fueron procesados en un sistema de captura denominado Teleform, el cual permite la elaboración de la base de datos, la tabulación de la información y la generación de la base de datos final, disminuyendo así los errores generados por la digitación.

Procedimiento

Luego del proceso de selección aleatoria, tanto de municipios como de instituciones educativas, se procedió a invitar a estas últimas a través de comunicación escrita, al tiempo que se indicaba que luego de la aceptación se darían los espacios de capacitación sobre el tema en particular de investigación: la intimidación escolar y el proceso concreto de investigación. Después de la aceptación,

las instituciones educativas hicieron llegar listas de los grupos seleccionados aleatoriamente, para así invitar personalmente a los participantes finales. Posterior a la firma de consentimiento informado, en el que se explicaba el objetivo e importancia de la investigación y se aclaraba la forma de participación de los estudiantes, se inició la recolección de datos.

Bajo la supervisión de los profesionales de campo previamente entrenados para ello, quienes se desplazaron a cada una de las instituciones educativas seleccionadas, a cada participante se le hizo entrega de un paquete de pruebas psicométricas en sobre sellado y se les indicaba que luego de su diligenciamiento debían volver a guardarlas en el mismo sobre y resellarlo, con el fin de mantener el anonimato y la confidencialidad de los datos.

Cabe mencionar que el personal de trabajo de campo fue seleccionado teniendo en cuenta su capacitación y experiencia para las tareas de recolección de la información y manejo de los instrumentos a aplicar. Se realizaron dos jornadas de capacitación, una para el personal de salud mental de cada institución y los docentes que acompañaban los grupos, y otra para los encuestadores.

El estudio fue aprobado por el Comité Institucional de Investigación en Seres Humanos de la Universidad CES (Medellín, Colombia). A cada persona que se invitó a participar, bien como parte de la subcohorte poblacional, o de la muestra de casos, se le explicaron los objetivos del estudio y se respetó su autonomía para decidir libremente si deseaba o no participar. A quienes aceptaron participar se les explicó, además, el respeto por la confidencialidad de su información. En el proceso de diligenciamiento del PBQ-SF no se solicitó identificación alguna a los participantes, el cuestionario fue anónimo y la información fue recogida en sobres cerrados, que se abrieron solo por los investigadores principales al momento de elaborar los archivos de datos. No se registró información que pudiese permitir la identificación de los participantes. Finalmente, la información recogida fue utilizada solo para los fines del estudio y no se entregó copia de ella, en ningún formato, a personas diferentes de los investigadores principales. Los archivos de datos fueron protegidos mediante acceso restringido mediante claves que solo conocían los investigadores principales. El estudio no implicó ningún costo para los participantes, ni se utilizaron estímulos o estrategias de compensación indebidos por su participación.

Además, para garantizar el respaldo institucional a los compromisos éticos de confidencialidad y respeto por la autonomía de los participantes, así como la devolución de los resultados a las instituciones colaboradoras, se firmó un acuerdo de confidencialidad y protección de la información entre la Universidad CES y la Secretaría de Movilidad del municipio de Medellín.

Análisis de datos

La base de datos se elaboró en formato Teleform, luego se exportó al paquete estadístico SPSS 21.0 para describir las características de la población estudiada. Para las variables nominales se realizaron frecuencias absolutas y relativas, además de razones. Para las variables ordinales se calcularon medidas de resumen y se llevaron a cabo pruebas de normalidad. Posterior a esto, para el análisis bivariado se exploraron posibles asociaciones entre las variables y se tomó como variable de respuesta la intimidación escolar, utilizando la prueba Chi cuadrado de independencia con un nivel de significancia estadística del 5%.

Finalmente, se realizó un análisis multivariado calculando un modelo de regresión logística binomial, para explicar el riesgo del clima escolar en la intimidación escolar. Para ello se calcularon los OR crudos y después los OR ajustados, con intervalos de confianza del 95%, y una prueba de significación estadística menor del 5%. La categoría de referencia fue clima escolar adecuado, mientras que la categoría que se comparó fue clima escolar inadecuado.

Resultados

Características sociodemográficas

La muestra total se compuso de 2421 estudiantes del departamento de Antioquia, con edades comprendidas entre los 9 y los 18 años. El 59.7% se encontraba entre los 13 y 16 años, seguido del 35% correspondiente a las edades entre 9 y 12 años. La distribución por sexo fue similar, con el 47.5% de niños y el 52.5% de niñas. En relación con el grado escolar, el 17.8% estaba cursando quinto, sexto y noveno y el 20%, séptimo y octavo grado. La tabla 1 detalla los datos descriptivos de la muestra en las tres variables evaluadas.

Tabla 1
Niveles de clima escolar, intimidación y funcionalidad familiar de los participantes

Características	Clima escolar				Razones de Prevalencia (RP)	(RP) IC 95%	p	
	Funcional (n = 897)		Disfuncional (n = 1524)					
	f	%	f	%				
Sexo								
Mujer	489	54.5	782	51.3	0.88	0.75	1.04	0.14
Hombre	408	45.5	742	48.7	1.00			
Intimidación escolar								
Sin intimidación	42	5.1	38	2.8	1.00			
Intimidación baja	598	72.9	814	59.5	1.50	0.96	2.36	0.08
Intimidación media	160	19.5	449	32.8	3.10	1.93	4.99	0.00
Intimidación alta	20	2.4	67	4.9	3.70	1.91	7.20	0.00
APGAR familiar								
Disfunción grave	106	14.8	259	20.8	1.00			
Disfunción moderada	93	13.0	220	17.6	1.80	1.37	2.35	0.05
Disfunción leve	203	28.4	345	27.6	1.74	1.31	2.31	0.00
Funcional	312	43.7	424	34.0	1.25	1.00	1.57	0.00

Fuente: elaboración propia

Como se muestra en la tabla 1, no se observaron diferencias por sexo en cuanto a la percepción de un clima escolar disfuncional, además, la mayoría de los niños reportan una intimidación baja y un funcionamiento familiar funcional. Ahora bien, sí se encontraron diferencias significativas entre los

grupos de participantes que reportaron diferentes niveles de intimidación y funcionamiento familiar. Las relaciones entre estas variables y la capacidad predictiva del tipo de clima escolar en las otras dos variables se detallan en la tabla 2.

Tabla 2
Clima escolar y su relación con intimidación y funcionamiento familiar

Características	Razones de prevalencia crudas	IC 95%	Razones de prevalencia ajustadas	p
Intimidación escolar	1.00			
Sin intimidación	1			
Intimidación baja	1.47	0.90	2.42	0.130
Intimidación media	2.86	1.69	4.83	0.000
Intimidación alta	3.99	1.86	8.54	0.000
APGAR familiar				
Funcional	1			0.000
Disfunción grave	1.57	1.18	2.10	0.000
Disfunción moderada	1.54	1.14	2.09	0.010
Disfunción leve	1.19	0.94	1.52	0.150

Fuente: elaboración propia

Según los datos de la tabla 2, el análisis de intimidación media de los estudiantes antioqueños que reportaron un clima escolar inadecuado tienen una probabilidad de riesgo de presentar alta intimidación escolar cuatro veces mayor, mientras que la probabilidad de riesgo medio de intimidación es tres veces mayor, frente a los jóvenes que reportaron una percepción de un clima escolar adecuado. A su vez, el reporte de disfunción familiar indica asociación con un clima escolar inadecuado.

Discusión

Para analizar los resultados de esta investigación es importante recordar que este estudio asumió la definición de clima escolar ofrecida por Blaya, Debarbieux, Del Rey y Ortega (2006), quienes afirman que si bien es difícil definir de forma global el clima escolar, se puede decir que es la calidad general de las relaciones interpersonales percibidas y experimentadas por los miembros de la comunidad educativa. En este sentido, el clima se basa en la percepción colectiva sobre las relaciones interpersonales que se establecen en el centro y es un factor influyente en los comportamientos de los miembros de la misma.

Con base en lo anterior, los resultados de esta investigación invitan a pensar en la estrecha vinculación que existe entre la percepción de un clima escolar inadecuado y la aparición en el contexto escolar de situaciones desfavorables como la intimidación escolar, puesto que se encontró que a mayor percepción de un clima escolar inadecuado, mayor es el riesgo de evidenciar intimidación entre los estudiantes y los docentes. Esta relación causal destaca el carácter interpersonal de las variables estudiadas para evidenciarse en entornos que se regulan por la convivencia cotidiana entre personas, como lo es la escuela y el hogar.

En este orden de ideas, resulta de mayor interés pensar que lo vivido en la familia, en términos de las relaciones entre sus miembros, el acompañamiento entre ellos y el cuidado afectivo, que son las bases fundantes para resolver las dificultades que en el día a día se presentan en el ambiente escolar, cobra relevancia y por ello se opta por encontrar su relación con la percepción del clima escolar, para generar una asociación fuerte entre ambos. Al respecto, Ruiz Estévez, Murgui y Musitu (2009) plantean que “un contexto de relevancia incuestionable en

el desarrollo adolescente es la familia, dentro del cual podemos subrayar el clima familiar como uno de los factores de mayor importancia en el ajuste psicosocial del adolescente” (p. 124). Los mencionados autores también sostienen que el clima en la familia está caracterizado por “el ambiente percibido e interpretado por los miembros que integran la familia, y ha mostrado ejercer una influencia significativa tanto en la conducta, como el desarrollo social, físico, afectivo e intelectual de los integrantes” (p. 124).

Por otra parte, los resultados de esta investigación confirman la apuesta conceptual de intimidación escolar esbozada al inicio de este artículo, en la que se propuso que más que la búsqueda de actores posibles en una institución educativa de niños o adolescentes problemáticos, se hace necesario encontrar relaciones directas de factores que involucren las relaciones humanas, la capacidad de los sujetos para resolver situaciones de la vida cotidiana y, por supuesto, el despliegue de habilidades en la interacción social de los mismos. En este sentido, se encuentra evidencia para considerar necesaria la evaluación de la relación entre clima escolar, intimidación en la escuela y funcionamiento familiar, puesto que su relación es estrecha, sugiriendo que ante la percepción de conflicto en la relación con otros en uno de los escenarios cotidianos de niños y adolescentes, ya sea escuela u hogar, es mayor el riesgo de enfrentar conflicto en el otro escenario con otros.

Lo anterior lleva a pensar en la necesidad de un trabajo conjunto y coherente entre niños, adolescentes, familia e institución educativa, para aumentar la efectividad de los programas de intervención. Esta sugerencia también ha sido trabajada por Ruiz et al. (2009), quienes plantean que un contexto de suma relevancia en el desarrollo psicosocial de niños y adolescentes es el entorno educativo, ya que, al igual que en la familia, el conjunto de percepciones subjetivas que padres, profesores y alumnos comparten acerca de las características del contexto escolar y del aula influyen en el comportamiento de los alumnos en el día a día.

Desde una perspectiva de promoción de la salud, esta investigación permite contextualizar las necesidades de los niños y adolescentes del departamento de Antioquia, para identificar las formas de vinculación particulares que se generan entre grupos de pares en la escuela y la familia, así como sus necesidades específicas para

lograr relaciones sociales asertivas. Además, con esta información se podrán diseñar propuestas ajustadas a las características particulares de cada grupo evaluado, así como esgrimir estrategias gubernamentales que apunten a abarcar la diversidad de expresiones observadas en el clima escolar, la funcionalidad familiar y la intimidación escolar de niños y jóvenes antioqueños. También, permitirá la generación de entornos protectores y promotores de la salud mental, de ambientes favorables para la convivencia y la gestión en conocimiento en esta área, tal como plantea el gobierno colombiano (Ministerio de Salud y Protección Social, 2013).

En este sentido, difundir los resultados de este proceso de investigación permitirá que no solo los académicos desde su rol profesional, sino que también los padres de familia involucrados en los procesos de desarrollo integral de sus hijos, comprendan la importancia de su papel en la crianza y la necesidad de participación activa y proactiva en el contexto escolar.

Para finalizar, es importante mencionar que esta investigación se realizó desde un corte transversal, lo que impidió definir la relación entre clima escolar, funcionalidad familiar e intimidación escolar en el tiempo, para revisar las dinámicas de estas relaciones entre las mencionadas variables. Este tipo de estudios podrían mejorarse si además de los instrumentos autoaplicables empleados se utilizaran otras formas de recolección de datos que controlen la deseabilidad social de los participantes en sus respuestas.

Referencias

- Blaya, C., Debarbieux, E., Del Rey, R. y Ortega, R. (2006). Clima y violencia escolar. Un estudio comparativo entre España y Francia. *Revista de Educación*, 339, 293-315.
- Cerezo, F. (2006). Análisis comparativo de variables socio-afectivas diferenciales entre los implicados en *bullying*. Estudio de un caso de víctima-provocado. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 2, 27-34.
- Cornejo, R. (1999). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Un estudio descriptivo y de factores asociados. Proyecto de investigación "Comparación de las condiciones psicosociales de los alumnos de enseñanza media de liceos de la Región Metropolitana". Proyecto DID Universidad de Chile: EO15-97/2. 1997-1999.
- Cornejo, R. y Redondo, J. M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media: una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última Década*, 9(15), 11-52.
- Cuevas, M.C., Hoyos, P. y Ortiz, Y. (2009). Prevalencia de intimidación en dos instituciones educativas del departamento del Valle del Cauca, 2009. *Pensamiento Psicológico*, 6(13), 153-172.
- Díaz, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17(4), 549-558.
- Forero, L. M., Avendaño, M. C., Duarte, Z. J. y Campo-Arias, A. (2006). Consistencia interna y análisis de factores de la escala APGAR para evaluar el funcionamiento familiar en estudiantes de básica secundaria. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 35(1), 23-29.
- Gázquez, J. M., Pérez, C. y Carrión J. (2011). Clima escolar y resolución de conflictos según el alumnado: un estudio europeo. *Revista de Psicodidáctica*, 16(1), 39-58.
- Gómez, A., Gala, F. J., Lupiani, M., Bernalte, A., Miret, M. T., Lupiani, S. y Barreto, M. C. (2007). El *bullying* y otras formas de violencia adolescente. *Cuadernos de Medicina Forense*, 48-49, 165-177.
- Isaza, L. (2001). Hacia una contextualización de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura. *Revista Educación y Pedagogía*, 13(31), 113-133.
- Isaza, L. y Henao, G. (2012). Influencia del clima sociofamiliar y estilos de interacción parental sobre el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas. *Persona*, 15, 253-271.
- Jiménez, G. T. I. y Lehalle, H. (2012). La violencia escolar entre iguales en alumnos populares y rechazados. *Psychosocial Intervention*, 21(1), 77-89.
- López, V., Bilbao, M. y Rodríguez, J. I. (2012). La sala de clases sí importa: incidencia del clima de aula sobre la percepción de intimidación y victimización entre escolares. *Universitas Psychologica*, 11(1), 91-101.
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2013). *Convivencia social y salud mental. Plan Decenal de Salud Pública 2012-2021*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia. Recuperado de <https://>

www.minsalud.gov.co/Documentos%20y%20Publicaciones/Plan%20Decenal%20-%20Documento%20en%20consulta%20para%20aprobaci%C3%B3n.pdf

- Moratto, N., Cárdenas, N. y Berbesí, D. (2012). Validación de un cuestionario breve para detectar intimidación escolar. *Revista CES Psicología*, 5(2), 70-78.
- Moratto, N., Cárdenas, N. y Berbesí, D. (2016). *Validación de Escala de Clima Escolar (SES) para*

detectar clima escolar. Facultad de Psicología, Universidad CES, Medellín Colombia.

- Ruiz, D., Estévez, E., Murgui, S. y Musitu, G. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(1), 123-136.

Para citar este artículo / to cite this article / para citar este artigo: Moratto-Vásquez, N. S., Cárdenas-Zuluaga, N. y Berbesí-Fernández, D. Y. (2017). Clima escolar y funcionalidad familiar como factores asociados a la intimidación escolar en Antioquia, Colombia. *Pensamiento Psicológico*, 15(1), 63-72. doi:10.11144/Javerianacali.PPSI15-1.CEFF