



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES

**CONSTRUCCIÓN, VALIDACIÓN Y APLICACIÓN DE
UNA ESCALA PARA LA EVALUACIÓN DE LA
VIOLENCIA EJERCIDA POR EL DOCENTE. EL CASO
DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA.**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTAN:

PATRICIA GONZÁLEZ LORENZANA

BRENDA HERNÁNDEZ JIMÉNEZ

DIRECTORA DE TESIS:

DRA. MILAGROS FIGUEROA CAMPOS

REVISORA:

MTRA. MARTHA CUEVAS ABAD

SINODALES

LIC. SALVADOR JOSÉ LUIS ÁVILA CALDERÓN

MTRO. JUAN VARELA JUÁREZ

DRA. IRENE DANIELA MURIA VILA





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Índice

RESUMEN	5
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO 1 LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS.....	10
1.1. ¿Qué es la docencia?.....	10
1.1.2 El docente Universitario	13
1.1.3 La ética en la docencia Universitaria	18
1.2 La relación docente-alumno.....	21
1.3 La comunicación del profesor-alumno	23
1.4 Factores estresantes en la docencia	25
CAPÍTULO 2 LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.....	29
2.1 Los jóvenes en México: Transición adolescencia-juventud.....	29
2.2 Caracterización de los estudiantes de Nivel Superior	33
2.3 Estilos de vida universitaria y factores de riesgo.....	35
2.4 La percepción del estudiante hacia sus docentes	41
CAPÍTULO 3 LA VIOLENCIA EN LA UNIVERSIDAD: EL CASO DOCENTE-ALUMNO	44
3.1 Definición y tipos de agresión	44
3.2 Definición y tipos de violencia.....	47
3.3. La Violencia escolar	51
3.3.1 Agentes inmersos en la violencia escolar: agresor, víctima y testigos.....	52
3.4 La violencia en las Universidades.....	57
3.4.1 Características y tipos de violencia escolar: Entre compañeros, alumno- docente, docente-alumno.	58
3.4.2 La violencia entre compañeros (bullying)	60
3.4.3 La violencia del alumno al profesor	61
3.4.4 La violencia profesor-alumno	62
3.4.5 La Violencia simbólica.....	67
3.4.6 La autoridad docente	69
3.4.7 Consecuencias de la violencia escolar.....	73
CAPÍTULO 4: MÉTODO	75
4.1 Planteamiento del problema.	75
4.1.2 Preguntas de investigación	76
4.1.3 Objetivo general.....	76
4.1.4 Objetivos específicos	76
4.1.5 Hipótesis	77
4.1.6 Variables.....	77

4.1.7 Tipo de estudio	78
4.1.8 Participantes	79
4.1.10 Escenario	79
4.2 Procedimiento	79
4.2.1 Fase 1: Planeación del instrumento	79
4.2.2 Fase 2 Construcción del cuestionario.....	80
4.2.3 Fase 3: Aplicación del instrumento.....	81
4.2.4 Fase 4 Análisis de datos	81
4. 3 Instrumento	82
CAPÍTULO 5 RESULTADOS	84
5.1 Resultados del Instrumento.	84
5.2 Resultados de la aplicación del Instrumento:.....	88
5.2.1 Datos sociodemográficos	88
5.2.2 Diferencias de acuerdo al sexo de los estudiantes.....	89
5.2.3 Diferencias de acuerdo al área de conocimiento de los estudiantes.....	90
5.2.4 Diferencias por el tipo de violencia	93
5.2.5 Diferencia de acuerdo al área de conocimiento y al tipo de violencia	93
5.2.6 Acciones positivas de los docentes	96
CAPÍTULO 6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	97
6.1 Limitaciones y perspectivas.....	102
REFERENCIAS	104
ANEXOS.....	114
Anexo 1 Cuestionario	115
Anexo 2 Resultados del análisis de jueces por los profesores.....	116
Anexo 3 Resultados del análisis de los jueces estudiantes	124
Anexo 4 Cuestionario y hoja de respuesta del CEVEDEU.....	134

Agradecimientos

A la Dra. Milagros Figueroa quien nos acompañó durante todo el largo camino, confiando en nuestro proyecto y brindándonos sus conocimientos, consejos y críticas. Sin ella no hubiera sido posible nuestro proyecto.

A la Mtra. Martha Cuevas por su paciencia, conocimientos y tiempo, para ayudarnos con la parte estadística de nuestro instrumento y ser nuestra revisora.

A Brenda mi compañera de tesis por su perseverancia y dedicación para culminar nuestro proyecto.

Al Mtro. Juan Varela por su gran disposición para ayudarnos con la aplicación de nuestro instrumento y ser nuestro sinodal.

A todos los profesores que nos ayudaran como jueces de nuestro instrumento y sinodales: Dr. José Jesús Carlos Guzmán, Lic. Obdulia Gabriela Lugo García, Mtra. Cecilia Morales Garduño, Lic. Salvador José Luis Ávila Calderón, Mtra. Patricia Bermúdez Lozano y Dra. Irene Daniela Muria Vila.

También quiero agradecer a mis padres por el apoyo incondicional durante todo el largo camino. A mis hermanos por creer en mí e impulsarme a lograr todas mis metas.

Patricia

Agradecimientos:

En especial a la Dra. Milagros Figueroa, por su profesionalismo, dirección, comprensión, ímpetu y paciencia. Después de varios tropiezos, el haber encontrado su seminario de tesis me hizo retomar y no soltar este importante paso en mi desarrollo profesional.

Al comité de tesis, por su compromiso, por todas sus sugerencias y opiniones.

A los profesores y alumnos que colaboraron con excelente disposición en la evaluación y aplicación del CEVEDEU.

A cada persona puesta en mi camino, que a su manera, me auxilió, escuchó y motivó para poder concluir con ésta etapa.

En verdad, ¡Gracias!

Dedicatoria:

A Pedro Guillermo Hernández y Alicia Jiménez, mis padres y a la Lic. Karla Hernández Jiménez, mi hermana.

A Víctor Manuel Ugalde (jr.), mi compañero de vida.

Brenda Hernández Jiménez

RESUMEN

La presente investigación se centra en el estudio de la violencia ejercida por el docente a sus estudiantes en el nivel universitario, ya que al hacer la revisión documental se encontró que existe poca información al respecto. Por tal motivo, para evaluar dicha problemática se llevó a cabo la construcción, validación e implementación de un cuestionario que lleva por nombre “Cuestionario para Evaluar la Violencia Ejercida por el Docente al Estudiante Universitario” (CEVEDEU) en la UNAM. Los **participantes** fueron en una primera fase 20 estudiantes; para la segunda fase 5 profesores de la Facultad de Psicología y 10 estudiantes que participaron como jueces del instrumento; en la fase 3 colaboraron 350 estudiantes universitarios para responder la versión final del CEVEDEU. **Método:** El tipo de estudio fue no experimental, exploratorio, transversal y descriptivo, (Hernández, Fernández y Baptista, 2014); constituido en 4 fases, **Fase 1:** Planeación y construcción del cuestionario, se delimitó el tema, se hizo una investigación documental y se complementó con una encuesta a 20 estudiantes para conocer cómo ejercen violencia sus docentes, con lo anterior se construyeron los reactivos; **Fase 2:** Estudio piloto del cuestionario, se elaboró la primera versión del cuestionario con un total de 116 reactivos con reactivos que evalúa tanto la violencia cómo las prácticas positivas del docente y se sometió a un análisis interjueces, con lo que se eliminaron 13 reactivos. **Fase 3:** Aplicación del instrumento a los estudiantes universitarios, donde se obtuvieron 305 cuestionarios válidos. **Fase 4:** Análisis de datos, donde se realizó una serie de pruebas estadísticas para obtener la validación y confiabilidad del instrumento. **Resultados:** se obtuvo el cuestionario CEVEDEU con 103 reactivos que consta de dos subescalas de la violencia que ejercen los docentes a los estudiantes, la primera subescala evalúa la frecuencia

con lo que han visto “LV” y la segunda si les ha sucedido “MS”, para ambas subescalas se obtuvo la confiabilidad utilizando el alfa Cronbach donde la primera subescala obtuvo un alfa de .97 y la segunda un alfa de .94. Se realizó un análisis factorial de componentes principales con rotación Varimax para la validez en ambas subescalas, en la subescala MS se obtuvieron 5 factores los cuales son: ejercicio del poder, autoritarismo, violencia sexual, reprimiendo injustificada e intimidación, para la subescala LV se obtuvieron los factores: violencia sexual, física, psicológica, verbal y buenas practicas docentes. Posteriormente al analizar los datos que se obtuvieron de los cuestionarios se encontró que no existen diferencias en cuanto al sexo de los estudiantes sobre la violencia percibida y vivida. Finalmente se encontró que sí hay diferencias en cuanto a la violencia dependiendo del área de conocimiento cursada.

Palabras clave: violencia docente, estudiantes universitarios, cuestionario.

INTRODUCCIÓN

En las instituciones educativas así como en todos los lugares en los que se realizan interacciones humanas, el conflicto es inevitable, ya que cada persona tiene sus propias ideas, gustos, intereses y valores, que en ocasiones llegan a colisionar con otros y por consiguiente pueden llegar a generar violencia de diversa índole.

El fenómeno de la violencia es amplio y está interrelacionado con espacios microsociales concretos en la vida de los jóvenes. Al ser la escuela la segunda casa, o el segundo lugar en el que los universitarios pasan la mayor parte del tiempo y siendo éste un lugar no exento de violencia, es preciso contar con las herramientas necesarias que evalúen los diversos factores y agentes inmersos que aquí interactúan para poder tener una descripción amplia del problema y así poder intervenir de forma apropiada en la solución de éste fenómeno tan complejo.

De forma más puntual, al hablar de violencia escolar, las investigaciones en el transcurso de los años se han enfocado en niños y adolescentes, olvidando a los universitarios, Delgadillo, Arguëllo, González, y García (2010) aseguran que esto se debe porque las características psicosociales de estos últimos, quienes a diferencia de los que se encuentran estudiando en educación básica, cuentan con un mayor conocimiento social y con procesos psicológicos de reflexión más acabados, con lo que hacen suponer que están capacitados para responder adecuadamente y sin repercusiones ante esta problemática.

Además las manifestaciones de la violencia son más sutiles en este nivel educativo, sus expresiones resultan de orden simbólico, se trata entonces de una forma de violencia escolar psicológica predominante, que de acuerdo con Cabezas (2008) es más peligrosa y difícil de detectar.

La violencia ha estado presente durante el desarrollo humano, y en muchos casos recurrir a ella resulta falsamente justificada, pero ésta no debe ser aceptada como algo normal en la vida cotidiana de las personas, cualquier tipo de violencia debe ser tratada de erradicar.

Se trata de un comportamiento que transgrede los límites sociales permitidos, con el que se denigra la integridad del receptor de la violencia en este caso el estudiante. Por tal motivo, el presente estudio es una respuesta a la necesidad de conocer lo que está ocurriendo en lo referente a la violencia que ejercen los docentes a estudiantes Universitarios, en un contexto particular y poco investigado. Por lo que la construcción de un instrumento válido y con confiabilidad que nos permita recoger datos que nos den una visión amplia del fenómeno resulta esencial.

En este sentido, la presente tesis se ha estructurado de la siguiente manera:

Capítulo I, comprende la definición y caracterización del docente universitario, así como la interacción con sus estudiantes y las exigencias a las que se encuentra sometido en la vida cotidiana.

Capítulo 2, este capítulo comprende un esbozo de los jóvenes estudiantes universitarios en México, así como la caracterización de estos, los estilos de vida que tienen y aquellos factores de riesgo a los que están expuestos, para finalmente conocer la percepción que tienen de sus docentes.

Capítulo 3, resulta la médula espinal de la investigación, al desarrollar el término de violencia, sus características, su clasificación, manifestación, consecuencias en un contexto escolar universitario, los diferentes agentes inmersos en la violencia y así culminar con la violencia que ejerce el docente al alumno.

Capítulo 4, se explica el método de cómo se construyó, validó y aplicó el Cuestionario para la Evaluación de la Violencia Ejercida por el Docente al Estudiante Universitario (CEVEDEU). Con el objetivo de conocer las diferentes formas que utilizan los docentes para ejercer la violencia hacia sus estudiantes, determinar la frecuencia de conductas violentas ejercidas por el profesor observadas y de las que han sido víctimas. Determinar si el sexo o el área de conocimiento influyen en el tipo de violencia reportada por los estudiantes.

Capítulo 5 Resultados. En primera instancia se obtuvo la validación y confiabilidad del CEVEDEU, para continuar con los resultados del análisis de la aplicación de la prueba.

Capítulo 6 Discusión y Conclusiones.

Finalizando el trabajo con las referencias y anexos.

CAPÍTULO 1 LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS

Dentro de este capítulo se expondrán las características propias del docente universitario, nuestra definición de docencia iniciará con las características esta profesión y terminará con una explicación más humana y noble de esta labor.

Posteriormente, se abordarán las exigencias, tanto personales como sociales, que se esperan sean cumplidas por el docente: desde la selección de contenidos para su materia, la forma de presentar sus conocimientos, comunicar y llevar a cabo las formas en que va a evaluar al estudiante, la incorporación de la tecnología en su clase, brindar tutorías, cumplir con la normativa institucional y con las políticas educativas, etc.

Finalmente la forma de relacionarse con los alumnos en un ambiente saludable y se terminará con los diversos factores sociales, laborales, educativos e institucionales, etc. que propician el malestar docente.

1.1. ¿Qué es la docencia?

La docencia tiene diversas definiciones que van desde precisarse como una profesión y por otro lado definirla como una actividad más humana y noble.

La docencia es una actividad académica que involucra procesos complejos y dinámicos centrados en la enseñanza y el aprendizaje, cuya finalidad es la transferencia de conocimientos, saberes, valores y actitudes que se encaminan a desarrollar facultades, aptitudes y actitudes en los sujetos involucrados (Sánchez & Pineda, 2013). Por lo anterior podemos decir que es indiscutible reconocer que para ser un docente se debe de poseer ciertas habilidades y saberes para llevar a cabo

su trabajo, además de que es necesario utilizar una carga fuerte de energía para todas sus actividades.

Así mismo debe reconocerse que el docente es una figura activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que facilita el proceso de formación profesional de los estudiantes, sin embargo no posee todos los saberes que hay que impartir, debido a que aún siendo un profesional nunca deja de ser un educable, sin embargo esta figura es consciente de la responsabilidad y del compromiso social y pedagógico que posee (Álvarez, 2016).

Las competencias que cualquier profesional debe de tener y en particular un docente a nivel Universitario, Esteban (2011) las engloba en los siguientes 10 puntos:

1. Planificación del proceso enseñanza y el aprendizaje.
2. Selección y presentación de los contenidos disciplinares.
3. Información y explicación del sistema de evaluación.
4. Manejo didáctico de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.
5. Didáctica y aprendizaje.
6. Relación profesor-alumno (Respeto por los estudiantes, creación de un clima armonioso, interés en los problemas de aprendizaje).
7. Tutorías y acompañamiento a los estudiantes.
8. Evaluación.
9. Reflexión e investigación sobre la enseñanza.
10. Sentido de pertenencia institucional.

Como se observa en el listado anterior, ser un profesor universitario puede convertirse en una gran carga para la persona, ya que se tienen grandes demandas

por cubrir, y en ocasiones se llega a olvidar que el docente es una persona, con áreas de oportunidad tanto a nivel intelectual como emocional.

Dichas demandas y exigencias a las que están sujetos los docentes obedecen al compromiso de las instituciones de educación superior, por asumir una nueva visión y un nuevo paradigma para la formación de los estudiantes que se basa en el aprendizaje a lo largo de toda la vida, a la orientación prioritaria hacia el aprendizaje autodirigido, aprender a aprender, a comprender, a emprender y aprender a ser en el marco de una sociedad globalizada (Barrón, 2009)

Una educación equitativa y de calidad requiere de un profesorado con buena formación y dispuesto a perfeccionar sus prácticas.

En el campo de la docencia universitaria se debe de reflexionar la docencia como una actividad compleja, en cierta parte de forma artística y en parte científica, se necesita de un profesorado que viva y practique la docencia como una profesión especializada que requiere de ciertas competencias. (Zabalza, 2009).

Aubrun y Orifiamma (en Barrón, 2009) dividen las competencias que todo profesional debe de poseer en cuatro grandes categorías:

1. *Competencias referidas a comportamientos profesionales y sociales.* Se refieren al tipo de acciones comunes que los sujetos han de realizar en el lugar donde laboran, lo cual se refiere a las acciones técnicas o de producción así como a las de gestión, la toma de decisiones, el trabajo compartido y el asumir las responsabilidades, etc.

2. *Competencias referidas a actitudes:* son la forma de afrontar la relación con las personas, las cosas y las situaciones en el trabajo a desarrollar (la motivación personal, el compromiso, las formas de trato con los demás, la capacidad de adaptación, etc.).

3. *Competencias referidas a capacidades creativas.* Se refieren a la manera como los sujetos abordan el trabajo en su conjunto: si buscan soluciones nuevas, si asumen riesgos, si tratan de ser originales, etc.

4. *Competencias de actitudes existenciales y éticas.* Corresponde a aquella capacidad de la persona para ver las consecuencias de sus propias acciones profesionales y de examinar críticamente el trabajo propio; si se plantean proyectos personales y se empeña la fuerza necesaria para hacerlos realidad; si se posee un conjunto de valores humanísticos y de compromiso social y ético.

En cuanto al tema de la ética se analizará a mayor profundidad más adelante en el capítulo.

1.1.2 El docente Universitario

En la Universidad Nacional Autónoma de México, en el 2017 la plantilla académica se compuso de la siguiente manera: 11.1% equivale a profesores de carrera, el 5.3% equivalen a los investigadores, 4.4% representan a los técnicos académicos en docencia, el 4.5% ocupan los técnicos académicos en investigación, el 64% equivalen a los profesores de asignatura y el 10.1% a los ayudantes de profesor (UNAM, 2016). Como se puede observar la mayoría de ellos se dedican a actividades docentes, seguidos por la investigación y un porcentaje bajo a actividades de apoyo.

La mayoría de los docentes a nivel universitario son profesores de asignatura, los cuales son remunerados de acuerdo a las horas de clases que imparten, pueden impartir una o varias materias, ser interinos o definitivos y ocupar las siguientes categorías: A y B. De acuerdo al Estatuto de Personal Académico de la UNAM para

ser profesor de categoría A se debe tener un título en licenciatura del área de la materia que se quiere impartir y aptitudes para la docencia. Mientras para ser un profesor de categoría B se necesita, aparte de los requisitos de la categoría A, obtener dos años de experiencia en la categoría anterior y haber publicado trabajos que acrediten su competencia en la docencia o en la investigación.

Los profesores de carrera son profesores o investigadores quienes dedican a la Universidad medio tiempo o tiempo completo en la realización de labores académicas, quienes pueden ocupar cualquiera de las categorías siguientes: asociado o titular. En cada una de éstas habrá tres niveles: A, B y C.

“Los profesores enseñan tanto por lo que saben y por lo que son”, esta vieja sentencia pedagógica ha recibido poca atención en el ámbito universitario (Zabalza, 2009).

El docente en las Universidades se ve como una figura de autoridad que posee grandes conocimientos y superioridad, en muchas ocasiones se ha olvidado que se trata de una persona. La dimensión personal del docente desaparece y se hace invisible en el ejercicio profesional, dejan de considerar lo que el profesor es, siente o vive y las expectativas con las que desarrolla su trabajo. Pero es más que un hecho que esto no es así, la capacidad de influencia del profesor se deriva de lo que es como persona, de la forma de presentarse y de las modalidades de relación con los estudiantes.

Es importante también considerar que el trabajo de los profesores universitarios tiene un ciclo de vida. Los primeros años de su labor como docentes son los más difíciles, ya que en ellos se agolpan todas las presiones académicas, personales, etc. Las nuevas generaciones de profesorado viven con

una necesidad imperiosa de acumular méritos a cualquier precio. Lo cual los lleva a estar inmersos simultáneamente en infinidad de tareas: volcados en su tesis, asistiendo a cuanto curso se ofrece, corriendo de congreso a congreso para obtener un papel para poder engrosar su currículum vitae, marchando al extranjero por exigencias de becas, etc. Y a la vez encargándose de las clases que nadie quiere con horarios imposibles, siendo esta tan solo una cara de la moneda de la vida del docente universitario (Zabalza, 2009).

Para Gil Antón (en Sánchez y Pineda, 2013) la Educación Superior en México ha constituido un sistema de distinción de los académicos muy peligroso y que se basa en un falso supuesto. Por ejemplo, las nuevas formas de evaluación indican que si un docente no está en el SNI (Sistema Nacional de Investigación y Académicos), sino publica entre tres y seis artículos por año en revistas especializadas, de preferencia en inglés, entonces no existe, para todo fin práctico, en las galerías de prestigio académico, lo cual suma más presión a los docentes que van iniciando y en cierto momento pueden llegar a descuidar su labor como docente para realizar la de investigador.

Del otro lado de la moneda se encuentra la vida personal y profesional, que muchos se ven obligados a aplazar, ya que mantener ambas resulta complicado. Ellos están en edad de enamorarse, de consolidar sus relaciones, tener hijos si es que así lo desean y de disfrutar de sus primeros años de docencia. Pero en lugar de eso se encuentran con una presión institucional y una competencia para consolidarse, por lo que todo se pone demasiado cuesta arriba.

Los primeros años son duros, luego a medida que van avanzando en los ciclos de vida las presiones se mantienen pero con menor intensidad y capacidad de impacto y condicionando menos el propio desarrollo personal (Zabalza, 2009).

Un modelo más desarrollado propuesto por Bolívar y colaboradores (citado en Espot, 2011) acerca del ciclo de vida de un docente, el cual más que estar basado en la edad del docente se basa en los años de experiencia, se divide en siete fases:

1. Exploración (0 a 3 años): Corresponde al inicio de la profesión. Este periodo se caracteriza por el descubrimiento del oficio y por la necesidad de sobrevivir ante las dificultades de la complejidad del trabajo como docente.
2. Estabilización (4 a 6 años): En esta fase el profesor trata de mejorar sus técnicas y habilidades y adquirir una maestría en la enseñanza.
3. Experimentación/ diversificación (7 a 24 años): tras pasar la fase de estabilización, en esta tercera fase las trayectorias individuales de los profesores varían. Algunos profesores tratan de comprometerse completamente con el trabajo docente, otros ante los problemas y dificultades que les impiden trabajar satisfactoriamente en las aulas buscan una salida profesional en los cargos de directivos o en los puestos de coordinación.
4. Replanteamiento (entre los 15 y 25 años de experiencia y entre los 35 y 45 años de edad): Es importante mencionar que no todos los docentes pasan por esta etapa, en la que la rutina en el trabajo y la desilusión están presentes en el sentir del profesor. El profesor carece de expectativas en su trabajo profesional y comienza a cuestionar su profesión. Realiza un balance del trabajo realizado, el cual genera en algunos profesores una gran

insatisfacción, mientras que otros consideran que el esfuerzo ha valido la pena.

5. Serenidad y distanciamiento afectivo (entre los 44 y 45 años de edad): El profesor pierde ímpetu de los momentos anteriores, se hace más reflexivo y aparece más distendido y menos preocupado por los problemas de la clase, y a su vez se distancia afectivamente de los alumnos.
6. Conservadurismo y queja (entre los 50 y 60 años de edad): se caracteriza por la rigidez y el dogmatismo del profesor, la resistencia a las innovaciones y la nostalgia del pasado. Ante los cambios que proponen, el profesor es escéptico, protesta y se queja constantemente. Dicha etapa se puede vivir con serenidad o con cierta amargura.
7. Eclipse (final de la carrera profesional) Es un periodo de ralentización, de desimplificación en el trabajo. La energía y el entusiasmo del profesor se muestran declinantes.

Es importante considerar que cada docente es diferente y aunque el modelo trata de englobar las etapas comunes por las cuales atraviesa el profesor, puede que algún docente no se ajuste a dicho modelo.

Es importante considerar que en el caso particular de UNAM y su personal académico, la relación de ambos se encuentra regida por el Estatuto del Personal Académico (EPA) de la UNAM, en donde se establece el cómo se encuentra integrado su personal académico, la definición de cada puesto, niveles y requisitos, así mismo contiene los derechos y obligaciones a las cuales se encuentran sujetos (AAPA, 2013).

Dentro de los derechos que todo el personal académico posee se encuentran: el poder realizar sus actividades de acuerdo con el principio de libertad de cátedra;

percibir la remuneración correspondiente a su nombramiento o contrato; obtener de acuerdo a la disponibilidad categorías o niveles más elevados; recibir las prestaciones que les otorguen la Ley del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado; conservar su adscripción de dependencia, su categoría y nivel.

Dentro del estatuto se encuentra las horas máximas y mínimas para laborar, el tiempo de vacaciones y licencias a los que tiene derecho, etc.

En cuanto a las obligaciones que tienen los docentes se encuentran: prestar sus servicios según el horario que señale su nombramiento y dentro del calendario escolar; presentar a las autoridades correspondientes un informe de sus actividades académicas; formar parte de comisiones y jurados de exámenes; enriquecer sus conocimientos en la materia o materias que impartan; impartir enseñanza y calificar los conocimientos de los alumnos, sin considerar su sexo, raza, nacionalidad, religión o ideología; abstenerse de impartir clases particulares remuneradas o no a sus propios alumnos; cumplir los programas de su materia aprobados y dar a conocer a sus alumnos desde el primer día de clases dicho programa y la bibliografía correspondiente y realizar los exámenes en las fechas correspondientes.

1.1.3 La ética en la docencia Universitaria

Para iniciar se comenzará con la definición de Aristóteles sobre lo que es la ética, la cual se refiere “al compromiso efectivo del ser humano que lo debe de llevar a su perfeccionamiento personal”.

Se reconoce que la ética es algo fundamental en la conducta humana, se orienta sobre lo que es bueno y correcto y se consolida cuando se internalizan las normas

sin que exista una presión exógena para ser cumplidas. La ética profesional se gesta en la formación del mismo individuo, por lo que al formarse como docente debe de conocer sobre ética y cómo debe de ser su comportamiento (Angulo & Acuña, 2005).

La ética del docente puede ayudar a los docentes a no ejercer malas prácticas. Definamos que la ética no es simplemente un conjunto de normas bajo las cuales se rige la conducta de quien ejerce una labor profesional, es un compromiso vivencial que va más allá de las normas escritas y debe de hacerse no sólo en la teoría sino también en la práctica.

Es importante que el docente sea capaz de reflexionar sobre su actividad docente, Edwards (2005), invita a reflexionar si las siguientes prácticas cotidianas suelen ser éticas:

- ¿Es ético llegar tarde a clase, irse antes, perder tiempo pasando lista o leyendo programas interminables, proporcionando copias a los alumnos sin alguna otra instrucción para que se las arreglen solos, pasarles videos de manera interrumpida, buscando todo tipo de licencias para faltar a clases, asistir a múltiples congresos, etc.?
- ¿Establecer una distancia con los alumnos usando una innumerable terminología técnica compleja que solo les dificulta su acceso al tema que de otra manera sería fácil de comprender y hasta motivante?
- ¿Sustentar sus clases con solo leer un papel impreso copiado de algún libro?
- ¿Es ético tener un código propio que tipifique a los alumnos, que terminará provocando un rechazo al ser etiquetado de manera negativa: “el tonto”, “el judío”, etc.?

- ¿El negar que se tienen preferencias y que aquellas preferencias van más allá de lo normal?
- ¿Qué en el proceso de evaluación se esté pensando en el enemigo o en la novia por lo que no se encuentra en las mejores condiciones para trabajar?
- ¿Qué se tiene cierta resistencia a que los alumnos al término del curso terminan sabiendo más que el docente?
- ¿El no reconocer que experimentaron durante el curso cierto rechazo por algunos de sus alumnos y que esto afectó la evaluación del alumno?

La reflexión de las preguntas anteriores puede llevar al docente a recapacitar acerca de su práctica en la escuela, el recordar que se encuentra con seres humanos (los alumnos), en los cuales está ejerciendo una influencia a través de sus conductas y que por ellas son responsables. Reconsiderar que en sus acciones en el aula con sus estudiantes puede estar incurriendo en actos violentos.

La docencia requiere que los individuos tengan una serie de valores, pero para Hirsch (2003) son tres los valores principales en la ética profesional:

1. La autonomía: basada en el valor de la libertad, se remite a la capacidad de construirse a sí mismo, de darse una determinación a partir de las propias elecciones con la máxima libertad. Se refiere a la capacidad personal de tomar decisiones en el ejercicio del poder.

La autonomía está del lado del profesionista para poder ejercer su trabajo con la mayor libertad posible y del lado del beneficiario de su actividad, para proteger sus derechos y la posibilidad de intervenir en la toma de decisiones que le atañen.

2. Responsabilidad: la cual implica el hacerse cargo, la capacidad de responder por las propias acciones ante los otros y ante uno mismo. Es una obligación, pero no impuesta externamente, sino reconocida por los propios profesionales.
3. Competencias profesionales: exigen que las personas tengan conocimiento, destrezas y actividades de servicio. Se refiere a la habilidad o capacidad de resolver los problemas propios del trabajo.

1.2 La relación docente-alumno

Tener relaciones positivas con los alumnos puede influenciar significativamente en las clases, pero siempre manteniendo su autoridad para conservar un margen suficiente de control que proporcione reconocimiento frente a la institución, sus alumnos y el entorno social.

El docente y el alumno tienen un rol específico, el primero tiene la función de educar al alumno dado que la institución le ha delegado tal labor y se encargará de seleccionar y determinar los contenidos, la forma de enseñar, el material y la disciplina mientras que el alumno tiene que aprender los contenidos para el mundo laboral (Hernández, 2006).

En toda relación de profesor-alumno se llevarán a cabo transferencias afectivas, ya sea que los docentes presenten una calidez afectiva a sus alumnos de simpatía y seducción o por el contrario un predominio de frialdad afectiva, antipatía y agresión.

Dicho vínculo que se adopte entre dos personas dependerá (Allidiere, 2004):

- Del poder derivado de la importancia social del estatus y roles institucionales que cada persona desempeñe.

- Del lugar, que inconscientemente, cada persona le asigne a otra persona en función de las mutuas proyecciones.
- Del despliegue del afecto transferencial, de acuerdo a los primeros vínculos significativos y de la personalidad de cada uno de los miembros del vínculo.
- La personalidad que se constituirá a partir de las identificaciones primarias y secundarias.

Para Alldiere (2004) existen transferencias afectivas paterno-maternales, las cuales suceden con profesores de “cierta edad”, mientras que con los docentes jóvenes las transferencias afectivas suelen realizarse como competencias o alianza fraternas.

Algunas situaciones de transferencia parento-filiales en el aula que aunque serán diferentes en cada caso, pero que se trata de generalizar son las siguientes:

- Cuando los docentes están identificados con los padres protectores, tenderán a percibir a sus alumnos como seres a quienes hay que proteger y cuidar excesivamente, por lo que desarrollarán transferencias predominantemente amorosas y benévolas que propiciarán en los estudiantes el establecimiento de intensos vínculos de dependencia.
- Por el contrario, si los profesores en su infancia han incorporado modelos de parentalidad autoritarios, tendrán a desempeñar su rol como docentes despóticamente, aunque se pueden encontrar docentes que traten a sus alumnos totalmente opuesto a como fueron tratados.
- Otro grupo son los docentes que durante sus propios estudios han realizado fuertes identificaciones con alguno o algunos de sus docentes, por lo que tienden a reactualizar inconscientemente con sus alumnos las modalidades de aquellos vínculos con sus experiencias pasadas. Este grupo de docentes suele tener problemas para descentrarse de su propia experiencia, para

comprender que las generaciones de estudiantes van cambiando y por lo tanto se le dificulta adecuarse a dichos cambios.

En cuanto a las transferencias de rivalidades y alianzas fraternales se puede ejemplificar de la siguiente forma:

- Cuando los profesores son jóvenes y que apenas se han graduado recientemente, llegan a identificarse inconscientemente con sus alumnos, a los que ubican proyectivamente en el lugar de rivales fraternos. La competencia que se desarrolla en el aula suele ser intensa, por lo que el docente se apoya de su poder, que le otorga su rol como docente, por lo que podría desplegar actitudes autoritarias e incluso arbitrarias con sus “alumnos-hermanos”.
- En otra ocasión cuando el docente no es debidamente reconocido por la institución, pueden ser los mismos estudiantes los que captan la situación desvalorizante, pasen a tiranizar al joven profesor.
- El docente joven se encuentra muy cercano a la edad problemática existencial de los alumnos, y por ende se identifica con ellos, podrá terminar realizando alianzas con los mismos, en oposición al profesor de mayor jerarquía académica.

1.3 La comunicación del profesor-alumno

En el proceso de enseñanza-aprendizaje la comunicación entre el docente-alumno es importante, por lo que los docentes deben buscar estrategias que les permitan una mejor comunicación con sus alumnos, en consecuencia se establecerá un ambiente adecuado que facilite el aprendizaje en el aula.

Para que la comunicación sea eficaz se necesita ser asertivo. La palabra asertividad proviene del vocablo inglés "to assert" y quiere decir, afirmar, declarar positivamente, defender positivamente. En cuanto a comunicación, se refiere a que una persona asertiva es la que dice lo que piensa o siente de manera libre y adecuada a la situación (Viera, 2007).

El profesor al comunicar debe de ser consciente de lo que sucede en el aula, saber que cada grupo es diferente, tienen dinámicas propias, con organización, normas y límites. Al ser consciente de esto puede cambiar la forma de comunicarse con sus estudiantes, lo cual es de gran relevancia sobre todo en las situaciones de conflicto, donde podemos negociar de tal manera que ambas partes ganen, promoviendo la confianza y la igualdad de derechos, llegar a un acuerdo, sin tener que renunciar a los derechos ni devaluar a los demás, cuando el docente pierde sus habilidades de comunicarse puede llegar a generar conflictos con sus estudiantes (Leaman, 2012).

En ocasiones cuando el docente necesita realizar alguna crítica a algún estudiante, la comunicación asertiva será fundamental para que el estudiante no sienta que el docente está siendo agresivo con él. En nuestra sociedad la crítica suele verse como algo negativo y que lastima la autoestima de quien la recibe, sin embargo la crítica puede considerarse como algo positivo y útil. A continuación se muestra cómo distinguir una crítica positiva de una negativa.

Crítica positiva	Crítica negativa
<ul style="list-style-type: none"> ● La información es precisa y se orienta al cambio. ● Pretende una relación mejor. ● Se orienta al futuro. ● Tiene como principios la franqueza, la claridad y la sencillez. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Muchas veces, se trata de un ataque personal. ● Busca venganza. ● Alude a los errores del pasado. ● Son característicos el humor irónico y la maldad.

Tabla. 1 Crítica positiva y negativa (Viera, 2007).

Para algunos profesores les resulta muy fácil el poder comunicarse con sus alumnos pero para otros puede ser una tarea de aprendizaje constaté o incluso no es considerado como algo importante.

Existen dos tipos de comunicación: la no verbal y la verbal, la primera es muy directa tiene que ver con el lenguaje corporal y los gestos, mientras que la segunda llega a ser más difícil de dominar ya que se tiene que ocupar del tono y del contenido, es decir el contenido de lo se dice y el modo en que se dice (Leaman, 2012).

La comunicación no verbal que suelen utilizar los docentes en las aulas son:

- Cuando intenta llamar la atención de un alumno: suele cruzar los brazos y mirar aburrido o impacientemente, suspirar, mirar el reloj, aclararse la garganta, etc.
- Para que un alumno deje de comportarse mal: suelen acercarse al alumno, mirarlo directamente y mover la cabeza elevar una ceja, etc.
- Para mantener el interés en los alumnos cuando se trabaja en equipo: se pasean por la aula para que los alumnos noten su presencia, mirar directamente a un alumno cuando solicite una participación voluntaria, etc.

1.4 Factores estresantes en la docencia

El malestar docente no es un problema nuevo y en los últimos años se ha agudizado como consecuencia de diversos factores sociales, laborales y educativos que se mencionaran a continuación (Manasero, Vázquez, Ferrer, Fornés y Fernández, 2003):

1. La escasez de recursos, los cuales se dividen en tres: el material didáctico, las instalaciones (limpieza, dotación de laboratorios, calefacción, mobiliario, etc.) y los recursos humanos (plantilla de profesores y profesores disponibles).
2. La inflexibilidad de la institución: La vida dentro de un centro escolar se caracteriza por la dictadura de un horario, la rutina de cada día, las normas internas, el cumplimiento de las prescripciones de organización impuestas por autoridades, la distribución de los locales y los recursos son parte importante de la organización escolar que se cumplen con precisión inexorable cada día.
3. La multiplicidad de los papeles del profesorado: el docente tiene una multiplicidad de papeles que se le exigen, en ocasiones estos pueden ser contradictorios y conflictivos. Se le exige que sea amigo y consejero, pero a la vez que sea juez inapelable sobre su promoción y titulación. Se le pide que sea amable con los alumnos cuando estos lo rechazan y reaccionan violentamente.
4. La violencia que se vive en la escuela: entre alumnos, entre profesores y alumnos, entre padres y profesores, la violencia en la institución (robos y vandalismos). Los profesores en ocasiones pierden la autoridad frente a los alumnos dentro del aula y además pueden llegar a ser blanco de los alumnos.
5. La imagen del profesor: la cual se entiende como un conjunto de rasgos destacados, prototípicos y estereotipados, que tienen las personas en la calle o la opinión pública sobre la profesión docente y sobre los profesionales que la desempeñan, la cual tiene dos rasgos principales. En primer lugar se

encuentra al docente idealizado, donde el profesor es un amigo que convive con los estudiantes, ayudándolos y aconsejándolos, con grandes cualidades profesionales de sacrificio y entrega, la sociedad espera que sea un prototipo de virtudes y ejemplo para los alumnos. El segundo rasgo es más realista y descarnado de la profesión, caracterizado por el conflicto, por ejemplo los conflictos sindicales. El estrés del docente puede surgir a partir de que estos dos rasgos opuestos de la profesión, donde se ignora el carácter conflictivo aferrándose al estereotipo excesivamente idealizado que no resulta operante en la práctica cotidiana.

6. La falta de apoyo social: Se refiere al apoyo del contexto que lo rodea, la escuela y los profesores y el entorno social que rodea la actividad escolar de los profesores. El apoyo social personalizado proveniente de las personas físicas que los rodean, los cuales son los hijos, la pareja, los amigos, los familiares, los compañeros profesores, los alumnos, los superiores (como director, inspector). En un nivel más externo se encuentran los grandes grupos sociales o institucionales, cuya relación con cada profesor es indirecta y mediatizada por las decisiones o posiciones educativas que sostienen; entre dichos grupos se encuentran la asociación de padres, autoridades educativas (gobierno), los medios de comunicación, las asociaciones profesionales, la opinión pública, etc.

En la labor docente se debe considerar al profesor como un ser humano que está sujeto a factores que influyen en su desempeño, tales como estar regidos por una ética propia, la relación que llegue a establecer con sus alumnos, así como el

vínculo que desarrolle con ellos, e incluso el malestar propio del ejercicio profesional al que se enfrenta día con día en su trabajo.

En este capítulo se hizo un esbozo de la figura del profesor, pero es importante analizar la otra figura involucrada en el proceso de enseñanza- aprendizaje, la cual se refiere al estudiante.

CAPÍTULO 2 LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

En este capítulo se describe a grandes rasgos la figura del joven estudiante universitario, para esto es preciso iniciar con la descripción del proceso de transición de la adolescencia a la juventud, aunado a la integración escolar en una institución de nivel superior, que rompe en muchos sentidos con el mundo familiar y escolar previos del estudiante (De Garay, 2012); en donde los factores sociales resultan más determinantes que los cronológicos de edades tempranas, para lograr su autonomía y la independencia respecto a sus padres y formar una identidad (Craig & Baucum, 2001).

Además, dada la complejidad de contextos en donde se desarrollaran fuera y dentro de la escuela, sus intereses, gustos, estilos de vida e incluso factores de riesgo, se torna más difícil el establecimiento de regularidades y tendencias generales del desarrollo psicológico de este sector de la población, que son precisas considerar, ya que se busca indagar cómo perciben los estudiantes a sus profesores.

2.1 Los jóvenes en México: Transición adolescencia-juventud.

México es todavía un país de jóvenes, en él residen 20.2 millones de personas entre 15 y 24 años de edad, de los cuales 10.4 millones son adolescentes (15 a 19 años) y 9.8 son adultos jóvenes (20 a 24 años). En conjunto, los jóvenes representan cerca de la quinta parte de la población total del país, la cual asciende a 108.4 millones en 2010, lo equivalente al 18.7% de la población total. (CONAPO, 2010), siendo específicamente la CDMX la que concentra el 7.2% de la población de jóvenes en México (IMJUVE, 2012).

La Asamblea General de las Naciones Unidas ha establecido que la edad para definir a las personas jóvenes se encuentra en el rango entre los 15 y 24 años de edad, y la Ley del Instituto Mexicano de la Juventud señala en el Artículo 2º de su Capítulo 1 que son personas jóvenes aquellas que se encuentran entre los 12 y 29 años de edad (UNFPA e IMJUVE, 2012). Se tomará este segundo criterio como el rango de edad que define a los jóvenes para motivos de este estudio.

La juventud se caracteriza por ser una etapa de afianzamiento de las principales adquisiciones logradas en períodos anteriores de su desarrollo y en especial en la adolescencia, esta consolidación se produce en consonancia con la tarea principal que debe enfrentar el joven: la de autodeterminarse en las diferentes esferas de su vida, dentro de sus sistemas de actividad y comunicación (Domínguez, 2008) y la de lograr una autonomía e independencia respecto a sus padres (Craig & Baucum, 2001).

Estos cambios se deben más a influjos sociales y a exigencias culturales que a cambios biológicos específicos y a la edad cronológica presentadas en la niñez y adolescencia (Craig & Baucum, 2001).

Es decir, se enfoca en los comportamientos esperados de un individuo y las relaciones con otros, como pueden ser la intervención de sus progenitores, compañeros, amigos (Craig & Baucum, 2001) y profesores (De Garay, 2012); ya que pueden variar mucho, según los contextos históricos y culturales de este sector.

En esta etapa surge la concepción del mundo, como neoformación, que es resultado, por una parte, de las necesidades de independencia y autoafirmación desencadenadas en la adolescencia y que dan paso en este período a una fuerte necesidad de autodeterminación y de la consolidación del pensamiento conceptual teórico (Craig & Baucum, 2001).

Esta formación, llamada concepción del mundo, permite al joven estructurar a través de planes, objetivos, metas y de las estrategias correspondientes para su consecución, el sentido de la vida o proyecto de vida. La elección de la futura profesión o el desempeño de una determinada actividad laboral ocupa un lugar elevado en la jerarquía motivacional y permite establecer distinciones entre los variados sectores pertenecientes a la juventud, como son los estudiantes universitarios, de nivel técnico medio, trabajadores estatales o por cuenta propia, campesinos, etc. Entre estos sectores existen diferencias de carácter sociológico y económico, que se reflejan de múltiples formas en la subjetividad de los jóvenes, por lo que en la juventud, en comparación con etapas anteriores, se torna más difícil el establecimiento de regularidades y tendencias generales del desarrollo psicológico (Craig & Baucum, 2001).

Por lo que al hablar de juventud se debe entender como (Pérez, s.f.):

- Un concepto relacional. Sólo adquiere sentido dentro de un contexto social más amplio y en su relación con lo no juvenil (la interacción con categorías como las de género, étnicas, de clase social, etcétera).
- Históricamente construida. No ha significado lo mismo ser joven ahora que hace veinte años, el contexto social, económico y político configura características concretas sobre el vivir y percibir lo joven.
- Situacional. Por lo que responde sólo a contextos bien definidos, en tanto se debe evitar las generalizaciones, que hacen perder lo concreto y específico de cada caso.
- Es representado. Pues sobre lo juvenil se dan procesos de disputa y negociación entre las “hetero-representaciones” (elaboradas por agentes o

instituciones sociales externos a los jóvenes) y las auto-percepciones de los mismos jóvenes. En algunos casos ambas coincidirán, en otros se establecerán relaciones conflictivas o de negociación, donde se delimita quiénes pertenecen al grupo juvenil y quiénes quedan excluidos.

- Cambiante. Se construye y reconstruye permanentemente en la interacción social, por lo tanto, no está delimitado linealmente por los procesos económicos o de otro tipo, y aunque éstos inciden, el aspecto central tiene que ver con procesos de significado.
- Se produce en lo cotidiano. Sus ámbitos de referencia son íntimos, cercanos, familiares: los barrios, la escuela, el trabajo, etcétera.
- Pero también puede producirse en “lo imaginado”. Donde las comunidades de referencia tienen que ver con la música, los estilos, el internet, etcétera.
- Se construye en relaciones de poder. Definidas por condiciones de dominación / subalteridad o de centralidad / periferia, donde la relación de desigualdad no implica siempre el conflicto, pues también se dan procesos complejos de complementariedad, rechazo, superposición o negación.
- Es transitoria. Donde los tiempos biológicos y sociales del joven o la joven en lo individual, los integran o expulsan de la condición juvenil.

Además de esta compleja gama de consideraciones, es preciso puntuar, a qué se dedican los jóvenes hoy en día. Por ejemplo, en la Encuesta Nacional de Población del 2010, en el tema de ocupación, se detectó que 21% los jóvenes entre 12 y 29 años de edad son “ninis” no estudian ni tienen un trabajo remunerado, sin embargo alrededor del 75% de esos jóvenes inactivos son mujeres dedicadas a labores domésticas y cuidados de la familia, (CONAPO, 2010) pero no es el tema central de la presente investigación.

En materia de educación, se detectó que los jóvenes tienden a salirse progresivamente del sistema educativo después de haber ingresado al nivel de educación media superior (IMJUVE, 2012). Así mismo, al analizar las principales razones de inasistencia escolar dentro de la población de jóvenes entre 15 y 19 años de edad, la falta de interés constituye la principal razón para los alumnos entre 15 y 17 años, mientras los motivos económicos tienen mayor frecuencia para aquellos estudiantes entre 18 y 19 años de edad (UNFPA e INJUVE, 2012).

Finalmente, los jóvenes estiman que la familia, las entidades educativas y los docentes constituyen los organismos de mayor confianza en la sociedad, en contraste con las agrupaciones políticas y sindicales, la policía y los representantes legislativos federales (IMJUVE, 2012).

2.2 Caracterización de los estudiantes de Nivel Superior

Hablar de los estudiantes universitarios, es referirnos a un segmento poblacional joven, no sólo por lo que a la edad toca, sino también porque esta es una categoría que en la educación Superior y en el imaginario social se ha asociado con la juventud, tanto física como mentalmente. Por ello es menester mencionar algunos aspectos, aunque de manera general, sobre los estudiantes de Educación Superior.

De Garay (2012) señala que se generaliza la idea de que todos los estudiantes se enfocan completamente a la escuela, pero alrededor de un tercio de este sector realiza algún tipo de actividad laboral y esta situación va en aumento.

De todos ellos, no todos terminan la carrera; de los que terminan, no todos se titulan y de los que se titulan, muy pocos entran a estudios de posgrado (Barragán, 2017). Los egresados pueden entrar a trabajar, en espacios directamente relacionados con su área o en algunos trabajos de menor vinculación. Y en los casos desfavorables,

pueden quedarse entre el 14.5 por ciento de graduados en situación de desempleo (Barragán, 2017).

Al mencionar características de los estudiantes, se hace referencia a los rasgos personales, individuales y académicos (Torres, 1990).

El grupo de los universitarios, particularmente los que estudian la licenciatura, integran un grupo que, en términos generales se le considera un subgrupo juvenil con características particulares (Chávez, 2005). Por lo cual se explicará a continuación los estilos de vida y factores de riesgo de los mismos.

La UNAM, a nivel Superior, cuenta con 3 tipos de Planteles de Educación superior: 15 Facultades, 5 Unidades multidisciplinarias y 5 Escuelas Nacionales, en donde se brinda alrededor de 120 carreras.

En estas instalaciones entre los años de 2016 y 2017 asistieron 349,549 estudiantes, de los cuales 59% cursan la licenciatura y 9% cursan un posgrado y el 38% de la población universitaria restante corresponde a nivel bachillerato (UNAM, 2016).

Respecto a la licenciatura, en este mismo ciclo escolar, se obtuvo que la tasa de egresados se distribuyen por área de conocimiento de la siguiente manera:

El 39.1% pertenece al área de Ciencias Sociales, el 33% es del área de Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud, el 18.1% refiere al área de Ciencias Físico Matemáticas e Ingenierías, 9.8% Humanidades y Artes (UNAM, 2016).

2.3 Estilos de vida universitaria y factores de riesgo

Para conocer un poco más acerca del estudiante Universitario es conveniente considerar sus estilos de vida. Mismos que se desarrollan en buena medida en aulas, talleres y laboratorios, en donde ocurren algunos de los principales procesos de socialización entre maestros y alumnos y entre su grupo de pares (De Garay, 2012). Ya que nos servirán para conocer quiénes son y qué hacen los estudiantes en su tránsito por la educación superior tanto dentro como fuera de las instalaciones educativas.

Lalonde (citado en Bastias & Stirpovich, 2014) nos indica que los estilos de vida consisten en la gama de decisiones que el individuo toma y que le afectan, sobre las que tiene mayor o menor control; si éstas son malas decisiones desde el punto de vista de salud, el individuo crearía un riesgo autoimpuesto, que le puede predisponer a enfermar o incluso llevar a la muerte, reconociéndose la multivariabilidad en la toma de decisiones.

Algunos de los estilos de vida que se ha encontrado en estudiantes universitarios y que pueden llegar a causar problemas en la salud de los jóvenes son los siguientes (Lumbreras, Moctezuma, Dosamantes, Medina, Cervantes, López, y Méndez, 2009):

1. Dado que tienden a disminuir su nivel de actividad física llegan a aumentar de peso y medidas, lo que en ocasiones los llevan a la práctica de conductas inadecuadas para controlar el peso tales como atracones y ayunos, lo que favorece el riesgo tanto a desórdenes alimentarios como riesgo para padecer obesidad y sobrepeso.
2. También se ha encontrado que el consumo de tabaco y alcohol es elevado

en la población universitaria pese a las campañas publicitarias para desincentivar el consumo de tabaco y alcohol.

3. El uso de la computadora como herramienta necesaria en actividades profesionales y personales de los estudiantes universitarios, sin embargo su uso excesivo y el comenzar su utilización desde muy temprana edad, han favorecido la aparición de trastornos visuales oculares, musculoesqueléticos y psicológicos.

Consideremos también a qué dedican su tiempo libre los estudiantes así como sus actividades de ocio. El Ocio es definido por Suárez (1999) como aquel tiempo conformado por actividades y prácticas libremente elegidas según las preferencias de cada individuo, un tiempo caracterizado por la libre elección y realización de actividades que satisfagan necesidades personales y un tiempo cuya finalidad sea el descanso, la diversión, la recreación o el desarrollo del sujeto.

Es importante que dentro de esta definición queden excluidas el tiempo que cada estudiante dedica para labores domésticas, trabajar, elaborar tareas de la escuela, el tiempo de que dedica para satisfacer necesidades básicas como dormir o comer y obligaciones familiares o religiosas.

Uno de los problemas más comunes que deben enfrentar los estudiantes es que en ocasiones no saben administrar su tiempo para poder realizar sus labores escolares, ya sea porque destinan demasiado tiempo a actividades de ocio, a actividades familiares o simplemente trabajan (Torres y Rodríguez, 2006).

En la universidad es precisamente donde los estudiantes pueden acceder a una serie de prácticas recreativas, culturales y de ocio que contribuyen al desarrollo de la personalidad del universitario.

Se ha encontrado (Huertas, Caro, Vásquez y Vélez, 2008) que los universitarios en su vida cotidiana, prefieren aquellas prácticas sociales y culturales que no representen un gran esfuerzo intelectual o físico, mientras que actividades tales como asistir a teatro, realizar caminatas, practicar un arte marcial, tocar un instrumento o ir a clases de baile son realizadas por un porcentaje muy bajo.

En el tiempo libre de los estudiantes las actividades que predominan son mirar la televisión, pasar tiempo en Internet y el frecuentar bares y discotecas. En la Encuesta Nacional de la Juventud (2010) se encontró que sólo el 11% de la juventud realiza actividades recreativas, dicho porcentaje ha disminuido considerablemente si se compara con el anterior que era del 28%, además al comparar las actividades con jóvenes de 12 a 14 años entre los de 25 y 29 años, estos últimos dejan de interesarse por actividades que representan cierto esfuerzo físico o intelectual.

De Garay (2012) señala que la práctica académica del estudiante no es principal en su "mundo de vida". Los jóvenes invierten más tiempo en mirar televisión y hacer uso del internet para diversión que el tiempo que emplean para estudiar, leer y hacer trabajos escolares fuera del aula. Dedicar 4 horas a los medios electrónicos y 1 hora al estudio. Además de mostrar desinterés e indiferencia por el saber científico, tecnológico y humanístico, aunado a los modelos pedagógicos con cierta insensibilidad cognitiva, la rutinización del trabajo con el conocimiento y un currículo desarticulado.

Por otro lado, durante los años que los estudiantes pasaran en la Universidad estarán presentes varios factores que determinarán el éxito o fracaso de sus estudios, los cuales se pueden clasificar en factores personales, sociales e

institucionales (Garbanzo, 2007).

- Factores personales

Dentro de los factores personales se encuentran la competencia cognitiva del estudiante, la motivación, el autoconcepto académico, la autoeficacia percibida, el bienestar psicológico, la satisfacción de cada estudiante.

- Factores sociales

En estas se encuentran las diferencias sociales, el entorno familiar, el nivel educativo de los progenitores o adultos responsables y el contexto socioeconómico.

La clase social (determinada por el ingreso familiar, la escolaridad de los padres, el tipo de vivienda así como su ubicación) influyen en el estudiante (Torres y Rodríguez, 2006), por ejemplo en ocasiones viven demasiado lejos de la escuela invirtiendo más tiempo en traslado o necesitando más dinero para hacerlo o tienen que trabajar para aportar dinero para sus gastos. De igual manera el entorno familiar es una variable determinante ya que de acuerdo a la importancia que la familia da a los estudios, siendo una valoración positiva o negativa hacia ellos, el apoyo que los padres brindan a sus hijos, sus expectativas hacia ellos, la percepción que los hijos tienen del apoyo recibido, la comunicación con los estudiantes.

La familia es una fuente de apoyo social así como los amigos, ya que con ellos suelen compartir sus problemas tanto académicos como personales (Feldman, Goncalves, Chacón, Zaragoza, Bages y De Pablo, 2008).

- Factores institucionales

En los cuales se encuentran la elección de los estudios según el interés del estudiante, la complejidad de los estudios, condiciones institucionales (aulas, servicios, limpieza), servicios institucionales de apoyo (becas, préstamos de libros,

etc.), ambiente estudiantil y la relación profesor-alumno.

Una de las principales causas de mayor estrés en los estudiantes universitarios se encuentra en relación con los exámenes, así como la excesiva cantidad de material para estudiar que necesitan asimilar de acuerdo al régimen de la universidad (Feldman, et al. 2008), el apoyo con becas institucionales contribuirá a que el estudiante pueda dedicar tiempo a estudiar en lugar de trabajar, así como el apoyo de préstamos de libros en la biblioteca y a tener el material disponible para sus tareas de manera fácil ayuda en gran manera el que pueda realizar sus trabajos escolares.

Así mismo es importante tomar en cuenta que existen algunos periodos en los que los estudiantes pueden presentar problemas, Torres y Rodríguez (2006) han detectado 3 periodos críticos en la trayectoria escolar universitaria, los cuales son:

1. La transición entre el nivel medio superior y la licenciatura, donde se presentan serios problemas de ajuste para los estudiantes, cuando pasan de un ambiente que para ellos ya era conocido a un mundo totalmente diferente.
2. Durante el proceso de admisión, sucede cuando el estudiante se forma expectativas erradas sobre la institución y las condiciones de la vida estudiantil, que al no satisfacerse puede llevar a la deserción temprana.
3. Cuando el estudiante no logra el adecuado rendimiento académico en las asignaturas del plan de estudios y la institución no le brinda las herramientas necesarias para superar estas deficiencias.

En ocasiones los jóvenes estudiantes tienden a abandonar sus estudios universitarios debido a diversas causas, un estudio realizado en la Benemérita

Universidad Autónoma de Puebla (Vries, León, Romero y Hernández, 2011) encontró que existen cuatro tipos de estudiantes que abandonan sus estudios universitarios.

Un primer tipo que equivale a un 5% de los desertores son aquellos que abandonan la carrera por razones personales, por ejemplo un embarazo o problemas para integrarse al ambiente estudiantil.

El segundo tipo también se trata de un grupo reducido 7.9% quienes abandonan debido a que comienzan a reprobando materias y que generalmente en la preparatorio tenían un promedio bajo.

El tercer tipo, abandonan debido a que sienten que la carrera elegida no era su vocación, dichos estudiantes suelen tener buenos promedios en la escuela preparatoria y en examen de admisión así como una familia de capital alto. Es un grupo importante ya que equivale al 41.7%.

El cuarto grupo, es el más numeroso y son aquellos que abandonan debido a que los horarios son complicados y de los cuales la mayoría se encuentra trabajando.

De Garay (2012) afirma que tanto los factores externos como internos de los estudiantes cambian con el tiempo y que actualmente no resultan factores significativos los relacionados con el origen social de los sujetos, ni su perfil socioeconómico ni la trayectoria previa cultural y académica. De Garay también menciona que para ser un universitario y transitar exitosamente por los estudios “la condición” es ser soltero.

Como se puede observar las principales causas de abandonar los estudios universitarios son por los horarios difíciles y por haber elegido una carrera por la cual sienten que no tienen vocación.

2.4 La percepción del estudiante hacia sus docentes

Los estudiantes al ingresar a la Universidad tienen ciertas ideas sobre sus docentes ya sean positivas o negativas, que en ocasiones pueden verse cumplidas o bien, pueden encontrarse con una realidad totalmente diferente.

Esta opinión se encuentra dividida, para la mayoría de los estudiantes de universidades públicas, institutos tecnológicos y sector privado, sus profesores realizan adecuadamente su labor docente (considerando puntualidad, asistencia, evaluación, aceptación de críticas, brindar asesorías fuera del aula, fomentar la cooperación, etc.) y cerca de una tercera parte de estudiantes apreciaron que los docentes no cumplían a plenitud con su tarea educativa (De Garay, 2012).

En otro estudio, en cuanto a las percepciones positivas que tienen acerca de sus docentes en el desempeño académico, los estudiantes de la UNAM calificaron con un promedio de 8 en una escala de 0-10, la formación y calidad académica, la capacidad para enseñar, el interés en los alumnos, la actitud que tienen hacia la participación, la forma de calificar, así como la accesibilidad fuera de clases, mientras la asistencia, y el cumplimiento de temas y objetivos fueron calificados con un promedio de 9 (Suárez, 2015).

Como se puede observar en general los estudiantes piensan que sus docentes tienen un buen desempeño (De Garay, 2012; Suárez, 2015). En cuanto a las acciones de carácter negativo de los docentes que se investigaron en la encuesta de Estudiantes de la UNAM (Suarez, 2012) que se muestran a continuación:

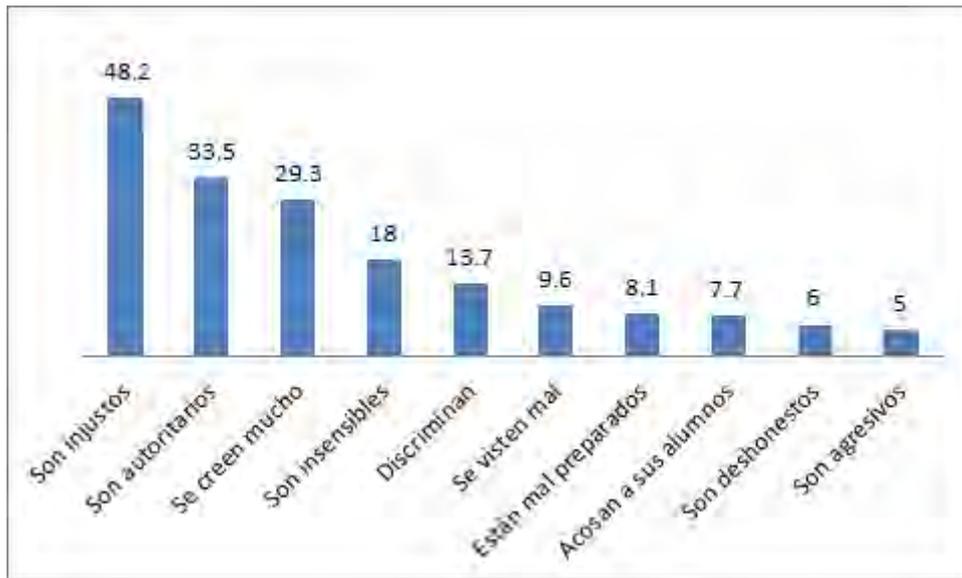


Figura 1 Opinión de los estudiantes acerca de sus docentes (Suarez, 2012).

Casi la mitad de los estudiantes creen que sus profesores son injustos, seguidos por la opinión de que son autoritarios y se creen mucho. Se encontró que el porcentaje de mujeres fue mayor en cuanto si los profesores acosan a comparación con la de los hombres, y que los estudiantes de primer semestre tienen mejor opinión de sus docentes que los de semestres posteriores, así como que en el área de humanidades tienen mejor opinión de sus profesores respecto a las otras áreas.

En conclusión, podemos señalar que la figura del joven universitario es compleja, ya que intervienen diversos factores tanto sociales, personales como institucionales y no atañen sólo a características propias de la edad biológica, es cambiante en el tiempo y la cultura.

Por otro lado, algunos de estos factores puede que lo lleven al éxito profesional o incluso orillar a que el estudiante no alcance sus objetivos, de Garay (2012) invita a cuestionar las prácticas rutinarias que demeritan la calidad de educación, para la

presente investigación, el caso de la violencia ejercida por el docente al alumno es un punto medular a tratar en esta situación.

Por tal motivo, al tener una visión de estos dos actores de la educación universitaria, el docente (capítulo 1) y el estudiante universitario (capítulo 2), en el capítulo siguiente analizaremos a profundidad este concepto de violencia escolar.

CAPÍTULO 3 LA VIOLENCIA EN LA UNIVERSIDAD: EL CASO DOCENTE-ALUMNO

Para comprender el fenómeno de la violencia que los docentes ejercen sobre sus estudiantes a nivel universitario es importante comenzar con dos conceptos claves: violencia y agresividad, debido a que en ocasiones algunos autores llegan a utilizarlos como sinónimos.

Para Sanmartín (citado en Figueroa, 2014) la agresividad es un rasgo en el sentido biológico del término, es decir, una nota evolutivamente adquirida, mientras que la violencia es producto de la cultura, es decir, es el resultado de una interacción entre factores culturales y agresividad. En palabras de Ocampo, De Luna y Pérez (2015) la agresión es el simple acto y la violencia incorporará intencionalidad y consecuencias tales como el daño.

Una vez establecida la diferencia y similitudes de estos conceptos se podrá examinar la forma en que se manifiesta la violencia, ya sea de forma psicológica, verbal, física y sexual; así como conocer los agentes inmersos dentro de ella para finalmente centrarnos en la violencia que ejerce el docente al alumno en un ejercicio cotidiano de poder y autoridad.

3.1 Definición y tipos de agresión

El concepto de agresión ha sido utilizado en diversos contextos y definido por diversos autores a lo largo de la historia, a continuación se muestran algunas de estas definiciones:

Autor	Definición
Dollar et al. (1939)	Conducta cuyo objetivo es dañar a una persona o a otro objeto.
Buss (1961)	Respuesta que produce un estímulo doloroso en otro organismo.
Bandura (1972)	Conducta adquirida controlada por reforzadores, la cual es perjudicial y destructiva.
Patterson (1973)	Evento aversivo dispensado contingentemente a las conductas de otra persona.
Spielberger et al. (1983, 1985)	Conducta voluntaria, punitiva o destructiva, dirigida a una meta concreta, destruir objetos o dañar a otras personas.
Serrano (1998)	Conducta intencional que puede causar daño físico o psicológico.
Anderson y Bushman (2002)	Cualquier conducta dirigida hacia otro individuo, que es llevado a cabo con la intención inmediata de causar daño.
Cantó	Comportamiento cuyo objetivo es la intención de hacer daño u ofender a alguien, ya sea mediante insultos o comentarios hirientes, o bien físicamente, a través de golpes, violaciones, lesiones, etc.
RAE (2001)	Ataque o acto violento que causa daño.

Tabla. 2 *Definiciones de agresión* (Carrasco y González, 2006) pág. 8.

En la tabla anterior se encuentran 3 elementos principales que definen a la agresión:

1. Su carácter intencional, es decir, busca una meta concreta de muy diversa índole.
2. Las consecuencias aversivas o negativas, sobre objetos u otras personas, incluido uno mismo.
3. Su variedad expresiva, pudiendo manifestarse de múltiples maneras, siendo las apuntadas con mayor frecuencia por los diversos autores de índole verbal y física.

Existen diferentes formas en que el individuo expresa el comportamiento agresivo, por lo que a continuación se presenta una tabla con las diversas formas en que se puede clasificar la agresión:

Agresión	Conducta interpersonal cuya intención es herir o causar daño simbólico, verbal o físico a una persona que no desea sufrir esta suerte y que de hecho provoca daño real.
Agresión emocional o colérica	Está motivada por el displacer. Tiene como finalidad fundamental causar daño y se acompaña de un estado afectivo del enojo. Por ejemplo, el parricidio o el asesinato de la pareja por celos.
Agresión fría o instrumental.	Está motivada por el interés, y el propósito es obtener recursos o un objetivo específico. Se acompaña de cierto cálculo estratégico que no tiene un fuerte componente emocional. Por ejemplo, la conducta criminal o mafiosa.
Agresión reactiva:	Conducta de venganza o respuesta ante una amenaza o provocación. Su fin sería restaurar la autoestima amenazada y reafirmar las normas sociales quebrantadas. La respuesta a un insulto entre personas de fuerza similar podría ser un ejemplo de agresión reactiva.

Agresión pro-activa	Conducta instrumental asociada al comportamiento de coerción e intimidación, de imposición del poder que busca satisfacer fines de maximización del control de la víctima y la obtención de recursos. Las conductas de acoso de un grupo de adolescentes a otro más débil para conseguir dinero o abusar sexualmente de él serían ejemplos de conductas de agresión proactiva.
---------------------	--

Tabla 3 Clasificación de la agresividad. Fuente Garaigordobil & Oñoderra, (2010).

Cuando se produce una agresión para generar daños extremos, frecuentemente se le denomina violencia, término que a menudo se usa de forma intercambiable con el de “agresividad”, siendo el término correcto a considerarse como igual el de agresión pro-activa, que se explicó anteriormente. Para evitar esta confusión es preciso continuar con el desarrollo del concepto de violencia.

3.2 Definición y tipos de violencia

La violencia se define como “el uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, contra otra persona, grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones” (Organización Mundial de la Salud, 2002, p. 4).

Olweus (citado por Benites & Justicia, 2006) menciona la existencia de un desequilibrio de poder, uso deshonesto, prepotente y oportunista sin estar legitimado a hacerlo, con intencionalidad y de carácter proactivo de la agresión ya que busca obtener un beneficio social material o personal sin que medie provocación previa, a diferencia de la agresión, la cual es reactiva.

Existen diferentes tipos de violencia, y en primer momento hablaremos sobre la clasificación que utiliza Cabezas (2008):

Violencia Física: Es decir daño directo o indirecto, en el primer caso el agresor daña al agredido con patadas, puñetazos, empujones, amenaza con armas, etc. y en el segundo caso se le conoce como agresión encubierta, se refiere a un acto sobre las pertenencias del agredido, como romper cosas, ocultar y robar.

Violencia Verbal: Agresión directa o explícita, que incluye daño por palabras, insultos, sobrenombres, etiquetas, chantajes e incluso agresiones indirectas como expandir rumores, hablar alto, interrumpir constantemente el discurso del otro y hacer ruido cuando se expresan otros.

Violencia Psicológica o emocional: Se presenta cuando se ignora, rechaza o amenaza a una persona o grupo, inclusive el lenguaje corporal, de donde se desprende el hecho de invisibilizar, mirar de forma fulminante o desaprobatoria, hacer muecas, desplantes y otras actitudes de disgusto y rechazo, rostro tenso y cejas fruncidas, señalar con el dedo y dar golpes en la mesa (Peña, 2010; Hirigoyen, 1999; Viera, 2007).

A los tres tipos de violencia anteriores, podemos agregar un cuarto tipo, de carácter sexual, en el cual se trata de obtener favores de naturaleza sexual, acoso de género (tratar a una mujer de forma distinta por el hecho de ser mujer, con observaciones o comportamientos sexistas); el comportamiento seductor; chantaje sexual, atención sexual no deseada; imposición sexual y el asalto sexual, ejemplo de todo esto son comentarios sexistas, miradas sugerentes, tocamientos y observaciones sexuales inadecuadas. Atañe a los dos sexos, pero la mayoría de los casos descritos corresponden a mujeres. Para Hirigoyen (1999) el acoso sexual es un eslabón más

de la violencia psicológica. Pero al ser un tema bastante amplio, se considerará a la violencia sexual como una clasificación más.

Así mismo, Delgadillo, Argüello, González, y García (2010) proponen una categoría más:

Violencia Económica o Patrimonial: son acciones u omisiones que buscan controlar un bien, por ejemplo afectan la supervivencia de las víctimas privándolos ya sea de recursos económicos necesarios para la manutención del hogar y la familia o de bienes patrimoniales esenciales que satisfacen las necesidades básicas para vivir, como la alimentación, ropa, vivienda y acceso a la salud.

Martínez, Blasco y Moya (en Moya, 2010) agregan un tipo más a estas clasificaciones el término de negligencia, la cual se caracteriza por no llevar a cabo conductas necesarias para el bienestar de la persona, por ejemplo no dar cuidados necesarios a un niño como una alimentación adecuada o no brindarles la educación escolar o no brindarles atención médica cuando lo requieren.

Consideremos que la violencia también se puede manifestar de acuerdo a quien va dirigida la violencia (Gómez, 2005):

- La violencia de un individuo contra él mismo (autolesiones o conductas suicidas).
- La violencia de un individuo contra otro individuo (violencia de pareja o abuso infantil).
- De un individuo contra un grupo (delitos contra la sociedad).
- De un grupo contra un individuo (pena de muerte).
- De un grupo contra otro grupo (la revolución, la guerra y el terrorismo).

Las acciones anteriores pueden ser causadas por dos razones que se explican a continuación:

a) La primera se debe a la motivación que guía al individuo a realizar el acto violento (Barrat, 1991 citado por Martínez, et al. s.f.):

1. Violencia impulsiva, emocional, reactiva, hostil o afectiva;
2. Violencia premeditada, instrumental, proactiva o depredadora y
3. Violencia patológica, asociada con alteraciones médicas.

b) De acuerdo a las características de la víctima, la cual se basan en dos criterios:

1. Cuando la víctima guarda alguna relación con el perpetrador y
2. En función a características propias como la edad o el género.

La violencia puede ocurrir en todos los escenarios de la vida en la que existen interacciones humanas, hay contextos en lo que suele ocurrir con mayor frecuencia que otros (Serrano, 2006). Algunos de los lugares donde podemos encontrar violencia son los siguientes:

- La familia, la cual es una estructura que se basa teóricamente en el amor entre sus miembros, y que debería de estar libre de conductas dañinas, aunque no siempre es el caso.
- La escuela, el cual es un contexto de formación de personas. Es un lugar que no está exento de la violencia y en casos extremos de violencia escolar encontramos el llamado acoso escolar.
- Dentro de estructuras no organizadas, se encuentran las calles y los vecindarios.

- Los lugares de trabajo, donde una forma muy característica de la violencia laboral es el acoso moral (mobbing).

3.3. La Violencia escolar

Como se mencionó anteriormente existen diversos escenarios donde sucede la violencia y la escuela es lugar donde se enfoca la presente investigación por lo que es preciso comenzar con la definición de violencia en la escuela.

La definición de violencia escolar de acuerdo a la OMS (2002, p.4) se trata de “cualquier relación, proceso, condición por la cual un individuo o grupo viola la integridad física, social y/o psicológica, de otra persona o grupo en el espacio educativo. Con fuerza o amenaza para hacer algo en contra de su voluntad”.

Serrano (2006) define a la violencia escolar como cualquier acción u omisión intencionada que, en la escuela, alrededores de la escuela o actividades extraescolares, daña o puede dañar a terceros ya sea objetos o personas.

Para Julio de Antón (2012) la violencia escolar es una conducta de un individuo o grupo que manifieste o no, acciones que violen fines, valores y objetivos de la comunidad educativa, atentando al clima de respeto por todas aquellas prácticas que generan agresiones, amenazas y coacciones contra las personas que estudian, trabajan y colaboran en el recinto educativo.

Ahora bien, en México, la violencia escolar no es un fenómeno nuevo, lo que sí llama la atención es la falta de reconocimiento en las escuelas y en los círculos de investigación de dicha problemática (Furlán, 2010).

Ésta falta de inspección sucede con cierta negación y resistencia, por parte de los representantes de las instituciones educativas, de nombrarlas y hacerla públicas, ya que se rompería el mito de la escuela como un lugar seguro.

La violencia escolar en México es un fenómeno que se comenzó a estudiar de forma sistemática en el trabajo del 2003 llamado “Procesos y prácticas de disciplina y convivencia en la escuela. Los problemas de la indisciplina, incivildades y violencia” el cual es un compendio del conocimiento de esta problemática que abarca desde el año de 1992 al 2002.

Pero no fue hasta el 2008 que un grupo de investigadores interesados en la violencia escolar solicitaron al COMIE (Consejo Mexicano de Investigación Educativa) abriera un área específica en los congresos para tratar dicha problemática, por lo cual se creó el área 17 “Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas. Un año más tarde en septiembre del 2009 se llevó a cabo en Veracruz el X Congreso Mexicano de Investigación Educativa (XCMIE) con esta nueva área incluida (Furlán, 2010).

Una vez definido el concepto de violencia escolar, la forma en que suele manifestarse, así como las primeras investigaciones de dicho fenómeno, es importante hacer una breve descripción de los participantes de esta problemática, ya sean estos los que reciben, generan violencia u observan.

3.3.1 Agentes inmersos en la violencia escolar: agresor, víctima y testigos.

a) El agresor.

Describiremos al agresor como el que ejerce violencia interpersonal: el acto violento es infligido por un individuo o grupo reducido hacia otros. Actuando de forma premeditada, instrumental, proactiva o depredadora (Cerezo, 2001).

Antón (2012) denomina a este individuo como verdugo escolar, acosador o depredador.

Las características típicas en los agresores jóvenes son las siguientes: personas pobremente empáticas, que tienen la convicción de que lo que hacen está bien, incluso que es justo, son los bravucones de la clase, autoritarios, con relaciones conflictivas con sus padres, o bien con familias de origen violentas. (Delgadillo et., al, 2010).

Las personas más propensos a la violencia además de ser más irritables y rumiar más sus pensamientos, son también proclives a atribuir al exterior la responsabilidad de los eventos en los cuales se hallan implicados, más preocupados por mantener la propia reputación y el propio honor, relativamente indiferentes respecto a las necesidades y derechos de los más desfavorecidos, generalmente hostiles a las instituciones y a sus representantes (Cerezo, 2001).

La teoría de la praxis (Martínez, et al. s,f), postula 10 factores que producen agresividad y violencia:

1. Ser objeto de violencia previa, especialmente durante la infancia.
2. Frustración, fracaso o estancamiento prolongado y prevalente.
3. Presiones y carencia de salida.
4. Abandono afectivo prolongado.
5. Hacinamiento y/o cotidianidad rutinaria prolongada. Perder el sentido de la vida, la falta de satisfacción con lo que hacen propicia una reacción agresiva o depresiva.
6. Inteligencia y/o formación cultural limitada.

7. Grandes beneficios inmediatos por ejercer una acción violenta. La obtención de dinero y bienes, acceso a sexualidad, reconocimiento social, la obediencia de otros incentivan acciones violentas.
8. Disponibilidad de fuerza, dinero y/o armas y percepción de vulnerabilidad.
9. Baja intensidad y/o baja probabilidad previsible de consecuencias desagradables de una acción violenta (Impunidad).
10. Familiaridad con la violencia y cultura de la violencia.

Para Olweus (1993 en Avedaño, 2012) existen tres tipos de perfiles de agresores:

- El activo: es aquel que maltrata personalmente a la víctima, el cual es el tipo más común de agresor. Por lo general llega a ser el líder del grupo, pero lo hace a través del sometimiento de sus pares.
- El social indirecto. Es el líder que da órdenes a los demás para violentar o acosar a su víctima, dirige el comportamiento de sus seguidores.
- El agresor pasivo. Es el que se encuentra dentro del grupo de agresores pero no agrede a la víctima.

En resumen, el agresor será una persona con deficiencias en sus relaciones sociales, presentando problemas de conducta y falta de empatía.

b) La víctima

Cerezo (2008) indica que existe un perfil característico psicológico para las víctimas: en ocasiones son chicos menores, débiles físicamente o psicológicamente. Se consideran tímidos y retraídos y poseen baja autoestima. Se llega a notar un nivel considerable de neuroticismo e introversión. Muestran un escaso autocontrol en sus relaciones. Por lo general tienen una actitud pasiva hacia la escuela sin embargo pueden tener un buen historial académico. Así mismo consideremos también que

aunque existe un cierto perfil para la víctima cualquier persona puede ser víctima de la violencia.

Las víctimas en ocasiones se sienten incapaces de defenderse, por lo tanto no llegan a responder ante las agresiones sufridas.

Los tipos de víctima se pueden clasificar en víctima pasiva o activa.

Las víctimas pasivas son las más comunes, suelen ser personas inseguras, que se muestran poco y que además sufren calladamente el ataque del agresor. Presentan pocas habilidades sociales y con apariencia física más débil comparada con el agresor.

Hirigoyen (1999), plantea un estado de confusión presente en éste sujeto: o no se atreve a quejarse o no sabe cómo hacerlo. Hay una anulación parcial de sus facultades. No tienen capacidad de reaccionar a pesar de sentir algunas veces que son objeto de injusticia; someterse es su única salida.

En el caso de la víctima activa o provocativa, suele exhibir sus propios grados de violencia, combinada con ansiedad y reacción agresiva, ésta última es usada por el agresor para “excusar” su propia conducta. Por lo general incita a que el agresor u otras personas a que lo agredan ya sea de forma verbal o psicológicamente.

Ante estas situaciones de violencia existen diversas formas en las que pueden afrontar y reaccionar las víctimas, las más comunes se presentan a continuación (Stamateas, 2013; Cerezo, 2009):

- Suelen adaptarse a la realidad que les toca vivir.
- Suelen sentirse mal en el colegio, afecta su capacidad de concentración en la escuela.

- Padecen trastornos de ansiedad, que los pueden llevar a tartamudear. Sufren de algunos síntomas de tensión nerviosa como dolor de cabeza, estómago y problemas de sueño
- Se someten.
- Se enfrentan física o verbalmente.
- Buscan encontrar aliados para combatir al agresor.
- Sufren en silencio. Se aíslan de todos.
- Tratan de agradar y caer simpático en determinadas situaciones.
- Obedecen lo que les dicen.
- Creen lo que les dicen cuando lo descalifican.
- Tragan su rabia, explotan o desplazan hacia otros la indignación acumulada.
- Suelen asustarse.
- Experimentan una horrible sensación de indefensión.
- En algunas otras ocasiones se comportan prepotentemente.

Cada persona puede reaccionar de forma diferente ante la violencia.

c) Terceros, observadores o testigos

Antón (2012) denomina este tercer agente como el constituido por aquellos que conocen las hazañas y fechorías de los agresores, reconociendo u omitiendo, encubriendo o participando como cómplices en el conflicto.

Este tercer grupo puede ser fundamental en los episodios de violencia ya que en ocasiones puede estimular o inhibir las acciones del agresor y se les puede distinguir en tres grupos (Quintana, Montgomery y Malaver, 2009):

a) Espectador indiferente-culpabilizado. Es aquel que observa la agresión, pero considera que lo que está sucediendo no es de su incumbencia, ya que a él no le toca resolverlo. Puede llegar a sentir que la agresión es injusta, sentirse afectado por lo que sucede, pero no interviene por el temor de ser la próxima víctima.

Este tipo de testigos también se les puede considerar con el papel de agresores al “hacerse de la vista gorda” ante dicha problemática (Peña, 2010).

b) Espectador amoral. Justifica la agresión ya que considera que, en la vida, existen unos que son más fuertes y otros que son débiles o simplemente porque la víctima se lo buscó.

c) Espectador prosocial. Enfrenta activamente la situación, confrontando al victimario y/o solicitando ayuda de otros compañeros o docentes, tratan de apoyar a la víctima sirviendo de apoyo, consejo, consuelo o incluso como denunciantes de estos abusos Peña (2010). Es el tipo de espectador que se muestra significativamente más resiliente en comparación con los anteriores, se caracteriza por un adecuado control de las emociones en las situaciones difíciles, muestran persistencia ante el fracaso y sentimientos de esperanza y son capaces de enfrentar los problemas cotidianos de forma activa (Quintanilla, Montgomery, Malaver, y Ruiz, 2010).

3.4 La violencia en las Universidades

La violencia que se vive en las aulas de Educación Superior y que experimentan los diversos actores ha pasado a formar parte de la convivencia cotidiana. Esta realidad ya no sorprende a muchos, se toma con tal trivialidad que en la mayoría de los casos, no se logra identificar bajo ninguna situación (Sánchez, 2013).

Se puede pensar que siendo una Escuela de Educación Superior queda exenta de encontrarse con el fenómeno de la violencia, por lo que la mayoría de las investigaciones se han centrado en niveles básicos y dejando de lado a las Universidades, por lo que no ha sido hasta en los recientes años que se han comenzado a hacer estudios exploratorios sobre dicho fenómenos en Universidades (Hoyos, Llanos y Valega, 2012; Cervantes , Sánchez & Villalobos, 2013; Félix & Durán, 2013; Salinas & Espinosa, 2013; Sánchez, 2013; Juárez, 2014; Carrillo, 2015; Galicia, Robles y Sánchez, 2017).

La violencia que se ejerce dentro de las aulas suele ser sutil, hasta cierto punto disfrazado, no es común ver que se llegue a ejercer la violencia física. Es habitual escuchar en pláticas informales y en los pasillos de las escuelas las quejas de alumnos donde se sienten mal con sus profesores, expresan sentirse en un ambiente de tensión con otros estudiantes, sentir miedo o pánico de ser humillados por sus profesores (Félix & Durán, 2013), lo anterior llega a convertirse en parte de la vida cotidiana dentro de las instituciones, hasta el punto de ser aceptadas por los alumnos, sobre todo cuanto se tratan de acciones realizadas por el docente universitario (Sánchez, 2013).

3.4.1 Características y tipos de violencia escolar: Entre compañeros, alumno-docente, docente-alumno.

Cuando la violencia escolar es entre personas, son tres las principales modalidades que se adoptan (Serrano, 2006).

- La violencia entre compañeros (bullying).
- La violencia del alumno contra el profesor.
- La violencia del profesor al alumno.

Pero es importante considerar que en la escuela no solo se encuentran presentes los alumnos y profesores sino que existen otros actores que pueden ser partícipes de conductas violentas. A continuación se muestra un diagrama de todas las personas que integran un centro escolar a nivel universitario, así como las posibles formas en que podrían ejercer la violencia:

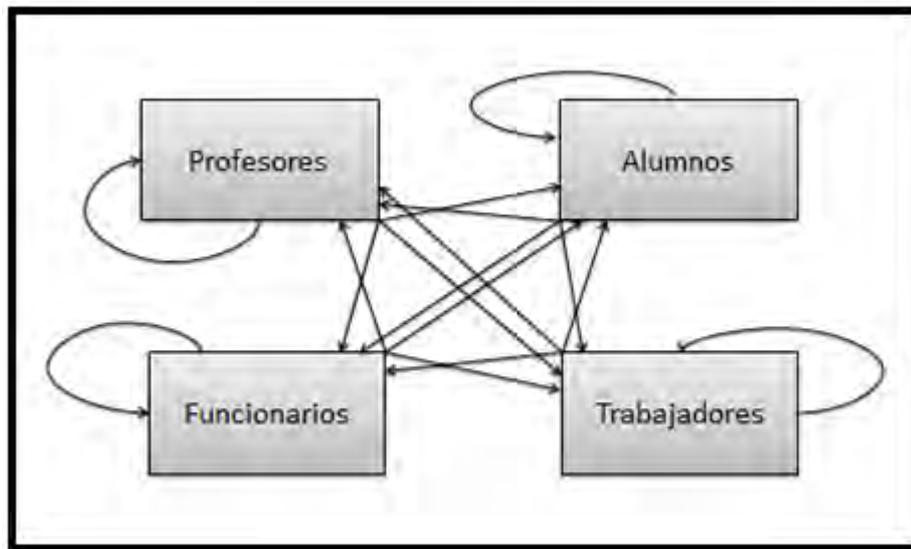


Figura 2 Actores en la Universidad y la Violencia (Montesinos y Carrillo, 2011).

Como se puede observar la violencia puede ser ejercida a cada uno de los actores presentes en el centro educativo, así como a los que son de su mismo grupo. Por ejemplo un alumno puede ejercer violencia hacia los profesores, trabajadores, funcionarios o a otros compañeros de clases (Montesinos y Carrillo, 2011).

En niveles básicos escolares se agrega un quinto actor que serían los padres de familia o tutores de los alumnos, pero a nivel universitario su participación es casi nula.

Para fines de esta investigación sólo profundizaremos en dos actores dentro de la Universidad, con sus 3 principales modalidades de violencia escolar, descritas por Serrano (2006).

3.4.2 La violencia entre compañeros (bullying)

La definición de bullying que más suele ser utilizada es la de Olweus (1993 citado en Figueroa, 2014) que consiste en una forma de agresión utilizada por los niños y adolescentes, que presenta tres características principales: en primer lugar es un comportamiento que intenta hacer daño a otro individuo, en segundo lugar ocurre de manera repetida por un tiempo y la tercera característica es que se presenta en un contexto interpersonal donde existe un desequilibrio de poder o fuerza.

Las formas de violencia encontradas en nivel universitario por Hoyos et al. (2012) son las siguientes:

- Ignorar
- No dejar participar
- Insultar
- Poner apodos
- Hablar mal de él/ella
- Esconder, robar o romper objetos
- Pegar
- Amenazar solo para mantener el miedo
- Acosar sexualmente
- Obligar a hacer cosas que no quiere
- Amenazar con armas

3.4.3 La violencia del alumno al profesor

Los alumnos suelen realizar actos de indisciplina que directa o indirectamente están agrediendo al docente universitario (Carrillo, 2015) tales como:

- Llegar tarde a la clase.
- No asistir a clase.
- Hacer ruido o desorden en grupitos e ignorar al profesor.
- Insultarse entre alumnos durante la clase.
- Boicotear la clase.
- Realizar rumores contra los profesores.
- Actitudes amenazantes y desafiantes hacia el profesor.
- Destrozar materiales del aula.
- Agresiones morales hacia el profesor.
- Burlas e insultos verbales.
- Atentar contra las pertenencias del profesor.
- Robo de pertenencias al profesor.
- Calumnias o levantamientos falsos (difamación).
- Desacreditación del trabajo del profesor.
- Asistir a clases sin realizar trabajos previstos para la clase.
- Asistir a clase resistiéndose a participar en las actividades propuestas por el profesor.
- Exigir buena calificación cuando el desempeño del estudiante no lo acredita.
- Difamar al profesor para que no tenga alumnos en su clase.
- Consumo del alcohol o drogas dentro del aula.
- Acoso sexual.

- Difamación por redes sociales.
- Golpes.

3.4.4 La violencia profesor-alumno

Cabezas (2008) define violencia docente como el abuso de autoridad por parte de los profesores, mismos que actúan motivados por el miedo a perder el control de la clase, a ser puestos en evidencia por parte de sus estudiantes, incluso a ser dejados en ridículo por aquellos estudiantes que se muestran más inteligentes y talentosos.

Consideremos también que cuando un profesor agrede a un alumno, la violencia se presenta desde que la institución educativa permite que un individuo dirija de forma tiránica o perversa, ya sea porque le conviene o porque no le parece importante o bien porque se rompe el mito de la escuela como un lugar seguro (Furlán, 2010).

Al decir que el profesor se dirige de forma tiránica o perversa nos referimos a dos circunstancias:

Cuando simplemente se trata de un abuso de poder: el profesor hace un uso desmesurado de su posición jerárquica y acosa a sus estudiantes por miedo a perder el control. O bien, se trata de una maniobra perversa donde necesita aplastar a los demás para destacar, o que, simplemente para existir necesita destrozar a un individuo (Hirigoyen, 1999).

La violencia docente es definida por la Ley General de Acceso de las mujeres a una vida Libre de Violencia (LGAMVLV, 2008) como “aquellas conductas que dañen la autoestima de las alumnas con actos de discriminación por su sexo, edad, condición social, académica, limitaciones y/o características físicas que les infligen maestros o maestras” dicha definición también podemos aplicarla a los alumnos.

Es importante aclarar que existe una diferencia entre **violencia escolar y acoso escolar**. La violencia escolar se diferencia del acoso escolar fundamentalmente porque este último se caracteriza por la persistencia y el desequilibrio entre la víctima y acosador (Mendoza, 2012). La violencia escolar se refiere a conflictos ocasionales, poco frecuentes, por ejemplo dos estudiantes que al terminar clases se pelean a golpes por una chica, sin embargo antes de este episodio no ha habido otros antecedentes de agresiones entre estos alumnos.

El acoso docente es una expresión más de maltrato psicológico, que a su vez es una forma de violencia debido a su intencionalidad de hacer daño (Hirigoyen, 1999), donde el maltrato hacia un mismo blanco es recurrente y prolongado en el tiempo.

Para Peña (2010) el acoso docente es el maltrato psicológico cotidiano y difícil de probar, ejercido por profesores en contra de los alumnos, ya sea directamente o por omisión, en este último los profesores y las autoridades que son testigos pasivos se hacen “de la vista gorda”; a pesar de saber que los hechos están sucediendo.

Incluso se han llegado a acuñar términos de este tipo de violencia como no tan violenta o bien “violencia tranquila o institucionalizada” (por Garver, 1977 citada en Gómez & Ramírez 2005).

Un claro ejemplo, donde dependiendo de quien ejerza la conducta se podrá clasificar como un acto violento o un acto normal, se expresa en la siguiente frase:

“Cuando un niño obliga a otro a que se someta a sus antojos, lo llaman extorsión. Cuando un adulto hace lo mismo con un niño, se llama corrección. Cuando un alumno pega a otro alumno, se trata de una agresión; cuando un profesor pega a un alumno, lo hace por el propio bien del niño. Cuando un alumno avergüenza,

ridiculiza o desprecia a otro, es un acto de hostilidad, acoso o burla. Cuando lo hace un profesor, es una sana práctica pedagógica” (Ross, 1999).

En el análisis de la relación alumno-profesor desde la perspectiva de la conflictividad escolar, tiene una especial relevancia la actitud del profesor, dado el rol que se le ha asignado, siempre intentará mantener un margen suficiente de control que le pueda proporcionar reconocimiento frente a la institución y al entorno social, así como a sus propias necesidades de control. Diversos autores sostienen que la relación educativa no es más que un debate por el poder, donde el docente no puede quedar por debajo del alumno (Cerezo, 2009).

Las situaciones conflictivas guardan una estrecha relación con los estilos educativos del profesor, sobre todo cuando los comportamientos son muy directos, especialmente si se asocian con actitudes de frialdad emocional o desprecio por el profesor, lo cual los alumnos lo perciben como efectos negativos.

La relación del docente y el alumno es en un principio una relación asimétrica, a partir de esto el docente desempeña la acción de cátedra, a través de la cual se busca la transmisión del conocimiento. La mayoría de las veces el conocimiento es impartido de manera vertical, donde los saberes y competencias del alumno tienen poca o ninguna relevancia. Es a través del conocimiento, que el profesor tiene una función exclusiva, la cual si bien tiene funciones claras en el aprendizaje, es la manifestación más clara de poder (Sánchez, 2005).

Los primeros estudios con respecto al acoso docente, en la relación profesor-alumno, se realizaron hace varios años atrás por Olweus (1993 citado en Mendoza, 2011), donde se identificó que el 2% de los alumnos encuestados informaron recibir malos tratos por parte del profesorado, señalando con ello la primera investigación sensible al tema del maltrato del profesor hacia el alumno. Años más tarde este

autor desarrolló otra investigación con una muestra de 5,100 profesores noruegos en escuelas elementales y bachilleratos, detectando que el 10% exhibía maltrato hacia uno o más alumnos (Olweus, 1993 en Mendoza, 2011).

En un estudio reciente en el nivel Universitario de Carrillo (2015) al indagar en los estudiantes de la UAM quienes son los actores que ejercen mayor violencia, arrojó como resultado en primer lugar los alumnos con 46%, seguido por los profesores 23%, Funcionarios 11%, Administrativos 11% y los vigilantes con 9%. Como se puede observar los docentes ocupan el segundo lugar de perpetradores de violencia hacia los estudiantes en las instituciones universitarias.

Las investigaciones que se han hecho en este nivel, como ya hemos mencionado anteriormente son escasas, afortunadamente se está consiguiendo generar instrumentos que comienzan a acercarse a dicha problemática, tal es caso del “Estudio exploratorio del clima escolar Universitario” de la Dra. Maricela Juárez (2014), con 41 ítems que evalúan la estructura organizacional, funcionalidad, prácticas docentes: interacción maestro-alumno y metodología de la Enseñanza-aprendizaje; interacciones de pares e interacciones con el contexto externo. En el cual se obtuvo que el 76% de los alumnos encuestados de la Universidad de Guanajuato perciben un clima favorable y muy favorable en su centro, esto significa que los estudiantes consideran que el clima institucional es positivo.

Otras investigaciones que han comenzado a surgir sobre cómo los docentes ejercen violencia sobre sus estudiantes es la de Félix y Durán (2013) quienes indican que aunque no se advierten manifestaciones de violencia física, si existen actitudes violentas y comportamientos de maltrato donde destacan tres principales formas: ridiculizar al alumno, ignorar al alumno, malas maneras

seguidas por la falta de respeto, malos modos, dirigirse al alumno con apodos, gritos y finalmente amenazas.

Así mismo el trabajo presentado en el COMIE que lleva por nombre “Diseño y pilotaje de un instrumento de violencia directa hacia el alumnado en el contexto universitario” de Galicia, et al. (2017) aplicado a 105 estudiantes de 6 licenciaturas (medicina, odontología, optometría, enfermería, biología y psicología) basando su estudio en el Área de Ciencias Biológicas y de la Salud, que consiste en 24 reactivos, con 5 subescalas que evalúan las interacciones de alumnos con el profesorado, con autoridades administrativas y con sus compañeros. En el cual se obtuvo que los estudiantes encuestados perciben la violencia que ejercen los profesores sobre el alumnado como la más frecuente y con el puntaje más alto al comparar con administrativos y alumnos. Así mismo los alumnos de Psicología reportaron mayor índice de violencia al ser comparados con las demás carreras.

En lo que se refiere al acoso sexual en universidades, se encontró que en la carrera de Psicología de la FES Iztacala el porcentaje de mujeres acosadas es mayor a la de estudiantes varones (Salinas & Espinosa, 2013), las tres principales experiencias tanto en hombres como mujeres a las que están expuestos son la mirada insistente del profesor(a), bromas sexuales y comentarios sobre sus atributos físicos, pero difieren en cuanto al sexo ya que para las mujeres la principal forma de acoso son las bromas sexuales, mirar su cuerpo insistentemente, recibir comentarios de sus atributos físicos y acercarse más de lo necesario físicamente, mientras que para los hombres las principales conductas de acoso son las bromas sexuales, comentarios inapropiados respecto a su conducta, y acercarse más de lo necesario.

Finalmente se ha encontrado que los porcentajes de violencia ejercida por el docente son mayores cuando los estudiantes reportan ser testigos en lugar de víctimas, (Cervantes, et al., 2013). Cuando reportan ser testigos de sus docentes las conductas más comunes son menospreciar al estudiante, ser excluidos (no se les deja participar) y se les evalúa injustamente, mientras que como víctimas reportan sufrir de conductas violentas como hacer el clima de la clase tenso, soportar discriminación, ser ignorados y que se dé a conocer su información.

Para conocer un poco más de cómo es que la violencia que ejercen los docentes en las aulas escolares se puede ejercer y se ha mantenido a través del tiempo es importante adentrarse en los temas de ejercicio del poder y la violencia simbólica.

3.4.5 La Violencia simbólica

Al hablar de violencia uno se imagina aquella que es muy evidente y sangrienta que se da a conocer en los medio televisivos tales como las guerras, asesinatos, asaltos, etc. pero se deja de lado aquella que no se percibe a simple vista (Rivera, 2013), la violencia es una enfermedad cultural, insidiosa que cobra más víctimas, de lo que uno se puede imaginar, causando un importante sufrimiento humano, aunque pudiera pensarse que en un mundo civilizado dichas prácticas no deberían de encontrarse presentes, es todo lo contrario ya que al ser eliminado la esclavitud o cualquier dominio total y descarado del fuerte sobre el débil, surgen otras formas sutiles de mantener el control sobre otros y ejercer su poder. En los salones de clases la violencia que pasa desapercibida para muchos se trata de la violencia simbólica.

La violencia simbólica es una violencia que arranca sumisiones, que ni siquiera se perciben como tales apoyándose en expectativas colectivas, en creencias socialmente inculcadas, transformando las relaciones de dominación y sumisión en relaciones afectivas “ el poder del carisma” (Klein, 2012).

Podemos sintetizar los efectos del ejercicio de la violencia simbólica es una práctica que tiene las siguientes características:

- Se reconoce y establece como normal, natural o cotidiano moldeando la subjetividad y la objetividad genérica.
- Constituye una subordinación genérica, que se liga a otros órdenes socioculturales.
- Impone y reproduce jerarquías, significados y valores simbólicos, que producen: invisibilización, discriminación, minimización, negación, diferenciación, desvalorización, autoridad simbólica, deslegitimación, coerción simbólica, dominación sexual, inferiorización y principalmente subordinación simbólica.

Para Pierre Bourdieu (2002 en Klein, 2011) la escuela es una instancia de reproducción de las relaciones sociales de dominación, y por lo tanto, de las formas de conciencia y representación ideológica que le dan legitimidad. Por lo que la naturaleza de las prácticas pedagógicas realizadas en cualquier institución educativa, basan su trabajo en el ejercicio del poder simbólico y por lo tanto en el poder de la violencia simbólica que juega un papel central en la legitimación de las relaciones sociales.

3.4.6 La autoridad docente

En la relación del docente-alumno se entiende que el docente es quien tiene la autoridad y el alumno es sobre de quien se tiene la autoridad, el cual la admite y la acepta.

La palabra autoridad es un vocablo polisémico, puede referirse a una característica de una persona o bien puede ser la relación interpersonal. Cuando nos referimos a la autoridad del docente, unas veces indicaremos una relación frente al alumno y otras ocasiones simplemente una característica, o una cualidad del profesor (Espot, 2011).

Una forma en que los docentes suelen ejercer violencia de acuerdo a Pierre Merle (en Sirota y García, 2014) es la humillación de un alumno, en algunas ocasiones corresponde a su relación con su oficio de alumno, mientras que otras apuntan más a su persona. Generalmente se trata de formas de vejación escolar individual, por ejemplo cuando interroga a un alumno en el pizarrón por un tiempo excesivo o cuando le entrega los trabajos corregidos y recibe comentarios desagradables. También consiste en humillaciones colectivas donde estigmatizan a todo el grupo o una escuela por los resultados escolares.

En ocasiones algunos sentimientos de humillación surgen por mal entendidos, donde el docente no reflejaba una intencionalidad negativa hacia el alumno.

Podemos decir que la autoridad del profesor sobre sus alumnos se basa en que él “sabe más, es mejor” y por tanto el alumno acepta su autoridad para conocer más. El docente brindará a sus alumnos consejos, opiniones y conocimiento, pero para poder lograr esto, en primer lugar el alumno debe de estar convencido de que el docente es competente en la materia, campo o ámbito en el que pretende enseñar,

en segundo lugar debe de estar convencido de que sabe más que él y en tercer lugar el alumno debe de estar convencido de que no lo engaña (Espot, 2011).

Pero también el poder del docente puede ser ejercido de manera déspota, conociendo que en sus manos se encuentra el destino del estudiante (Alldiere, 2004), ya que él toma los exámenes, administra las calificaciones y puede implementar las sanciones.

El docente posee un enorme margen de acción para normar, vigilar y ejercer su autoridad, ¿Pero hasta dónde es posible indicar si está cumpliendo un acto institucional o uno personal? En este caso cuando se intenta definir a la violencia como parte de un recurso utilizado en el aula por parte de los docentes se habla de que los alumnos son merecedores de tales castigos y lo son según ellos, porque las acciones son interpretadas como una provocación a su autoridad (Gómez, 2005), es decir que los docentes usan su estrategia de violencia y legitiman sus acciones al atribuir a la víctima la responsabilidad de lo que sucede.

Las situaciones conflictivas guardan una estrecha relación con los estilos educativos del profesor, sobre todo cuando los comportamientos son muy directos, especialmente si se asocian con actitudes de frialdad emocional o desprecio por el profesor, lo cual los alumnos lo perciben como efectos negativos.

Es preciso profundizar las formas en que el docente ejerce el poder en el aula, Hernández (2006) indica que puede ser de cuatro formas diferentes: la autoridad del maestro al hablar, la disciplina, la vigilancia y el castigo.

1. En la autoridad del docente al hablar, se consideran los indicadores de ceder la palabra o interrumpir al alumno. El docente tiene la autoridad y es por eso

que no necesita levantar la mano para hacerlo mientras que el alumno si tiene que hacerlo. El profesor puede interrumpir al alumno en el momento que lo desee ya sea para enriquecer con un comentario o sacarlo de dudas o contradicciones, lo cual en ocasiones puede ser contraproducente, ya que puede causar temor y generar que el alumno se equivoque. Otra forma en que muestran su poder es cuando el profesor llega tarde, nadie puede decir nada mientras que si el alumno llega tarde es regañado y en ocasiones no puede entrar al salón de clases.

El profesor puede convertirse en el protagonista del discurso durante toda la clase y no dejar que los alumnos participen o puede jugar el juego del acertijo donde lanza una pregunta a los estudiantes y ellos tratarán de responder sin encontrar la respuesta ya que el docente esquivará toda lógica que el alumno pueda responder y finalmente la respuesta correcta será la que el docente de.

2. La disciplina, la cual el docente sabe cómo mantenerla ya que en ocasiones la estructura misma del salón le ayuda, donde el profesor se encuentra enfrente de ellos y en ocasiones más elevado del nivel del piso donde se encuentran los alumnos, en una especie de tarima. Existe un acuerdo tácito o ciertas reglas implícitas, por ejemplo el alumno no necesita que le digan dónde debe de sentarse, que no debe de levantarse durante la clase o que debe de levantar la mano para pedir la palabra.

Los estudiantes han aprendido a través de aproximadamente 11 años, después de cursar niveles educativos desde nivel preescolar hasta la

Universidad que tienen que comer a ciertas horas, ir al baño y no hablar si el maestro no lo permite.

3. La vigilancia. La cual la pueden realizar de diferentes maneras, ya sea cuándo pasa la lista, cuando los mira o escuchándolos.
4. El castigo. El maestro vigila a los alumnos, los atiende, espera que trabajen y cuando un alumno no cumple las normas es castigado. Entendamos que castigo se refiere a todo aquello que hace sentir que el alumno ha cometido una falta, todo lo que sea capaz de hacer sentir a los alumnos humillados o causarles confusión. Algunas de las maneras en que los profesores castigan a sus alumnos son:
 - Corregir un error de un estudiante delante de todos sus compañeros y evidenciarlo.
 - A través de las calificaciones.
 - Una manera más sutil es cuando se tiene preferencia por ciertos alumnos, mientras que otros que no son de su agrado, por ejemplo al recibir trabajos de ciertos alumnos que llegan tarde pero a otros que de igual manera llegan tarde no les recibe el trabajo.

En muchas ocasiones los alumnos no perciben que están siendo violentados por sus docentes, ya que las conductas que suelen realizar en los salones de clases son vistas como algo que los docentes llevan a cabo dentro de su función como fuente de sabiduría y deben acatarse a sus métodos.

Una vez que se ha dado a conocer los tipos de violencia ejercidos por el docente, es vital comprender las posibles consecuencias que conllevan dichas acciones.

3.4.7 Consecuencias de la violencia escolar

Las personas que han recibido maltrato con cierta frecuencia pueden reaccionar de dos formas: ya sea reaccionar con una alta tasa de violencia (víctima activa), de carácter externo, como excitación, hiperactividad, dominar a los otros, agredir a terceros, deseos de venganza, tendencias antisociales, etc. O por el contrario con una gran sumisión (víctima pasiva), son depresivas y muestran un alto índice de ansiedad. Llegan a dudar de su propia valía y estima con cierta frecuencia, en determinado momento llegan a atribuirse a sí mismas la causa última de su situación y de su mala suerte (Cerezo, 2001), además de llegar a tener padecimientos somáticos, fallas de memoria, pesadillas, autoagresiones, fobias, trastorno de alimentación, repliegues y aislamientos (Antón, 2012).

Cabezas (2008) cita a Olweus para precisar sobre las consecuencias académicas en donde sobresale la dificultad de integrarse escolarmente, y que incidirá en el desarrollo normal del aprendizaje. Generará en algunos casos ausentismo escolar, o bien hasta deserción (Megias y Stancki, citado en Sánchez, 2015 y Espinoza, s. f.).

En este mismo sentido, la violencia de carácter física y emocional que los estudiantes sobrellevan de sus maestros, también pueden afectar el rendimiento académico y reflejarse en notas pobres (Espinoza, s. f.).

Carrillo (2015) señala en su estudio que para más de la mitad de los estudiantes encuestados un acto violento sí es un motivo para abandonar la escuela debido a que no sienten apoyo institucional para resolver los conflictos.

Una vez definida la violencia ejercida por el docente al alumno, y al determinar que es un tema poco estudiado en el nivel superior, además de que no existe un instrumento confiable para evaluar dicho fenómeno de manera específica, proseguimos con el siguiente capítulo para explicar el método usado en la elaboración del Cuestionario para la Evaluación de la Violencia Ejercida por el Docente al Estudiante Universitario (CEVEDEU) y así poder otorgar una herramienta que permita recoger información y profundizar en esta temática.

CAPÍTULO 4: MÉTODO

4.1 Planteamiento del problema.

En los últimos años se ha mencionado una y otra vez, en distintos espacios especializados en educación, el aumento de la conflictividad en los centros educativos, principalmente en la etapa de educación secundaria (Del Barrio, Barrios, Van der Meulen y Gutiérrez, 2003), dejando de lado la violencia que existe en niveles superiores.

Así mismo, al recorrer y analizar las principales investigaciones a nivel mundial sobre la temática de la violencia escolar, es posible concluir que la violencia ejercida en una relación profesor-alumno es una variable injustamente menospreciada en la problemática psicosocial (Cabezas, 2008), lo mismo sucede a nivel nacional (Sánchez, 2013; Sánchez, 2015; Salinas y Espinoza, 2013) por lo que no se ha dado a la tarea de realizar algún instrumento confiable que pueda evaluar dicho fenómeno.

Con base en lo anterior esta tesis tuvo como propósito construir, validar y aplicar un instrumento que permita evaluar la violencia que ejercen los docentes en las aulas universitarias, para poder explorar y comprender el alcance de este fenómeno y brindar una herramienta que sirva como indicador de la violencia ejercida por el docente, lo que a largo plazo servirá de base para futuras investigaciones en las que se puedan poner en marcha la elaboración de programas de prevención e intervención adecuados.

4.1.2 Preguntas de investigación

En una institución de educación superior de la Ciudad de México:

1. ¿Cuáles son las características que presenta la violencia que ejerce el profesor a los estudiantes?
2. ¿Cuál es el tipo de violencia ejercida por el profesor reportado por los alumnos con mayor frecuencia?
3. ¿Es diferente el tipo de violencia ejercida hacia hombres que a mujeres?
4. ¿Existen diferencias en la violencia que ejercen los docentes de acuerdo al área de conocimiento?

4.1.3 Objetivo general

Construir, validar y aplicar un instrumento que evalúe la violencia ejercida por los profesores a estudiantes, en una institución de Educación Superior de la Ciudad de México, que permita estimar la incidencia, manifestaciones y las características de dicho fenómeno.

4.1.4 Objetivos específicos

1. Construir un instrumento para evaluar la violencia ejercida por los profesores a estudiantes de una institución de Educación Superior de la Ciudad de México.
2. Validar el instrumento de violencia profesor- alumno.
3. Conocer las diferentes estrategias que utilizan los docentes para ejercer la violencia hacia sus estudiantes.
4. Determinar la frecuencia de conductas violentas ejercidas por el profesor y el tipo de violencia más empleada.

5. Determinar si el sexo o el área de conocimiento influyen en la frecuencia y tipo de violencia reportada por los estudiantes.

4.1.5 Hipótesis

- **H1:** Existen diferencias significativas en el tipo de violencia que ejercen los docentes de acuerdo al sexo del estudiante.
- **H2:** Existen diferencias significativas en la violencia que ejercen los docentes universitarios de acuerdo al área de conocimiento al que pertenecen los estudiantes.
- **H3:** Existen diferencias de acuerdo al tipo de violencia que ejercen los docentes universitarios a sus estudiantes.

4.1.6 Variables

Variables independientes:

➤ Sexo

- Definición conceptual: Sexo: Se refiere al conjunto de características biológicas que definen el espectro de humanos como hembras y machos (Zamora, 2011).
- Definición operacional: Hombre y Mujeres de la UNAM.

➤ Área de conocimiento

- Definición conceptual: Rama o campo de estudio sobre el cual se realiza docencia e investigación. Con respecto a ésta, el área de conocimiento puede abarcar una o varias líneas de investigación afines (DIFCA, s. f.).

- Definición operacional: área de las Ciencias Biológicas, Química y de la Salud; área de las Ciencias Físico-Matemáticas y de las Ingenierías; área de las Ciencias Sociales y área de las Humanidades y de las artes.

Variable dependiente:

- Violencia que ejercen los docentes a estudiantes universitarios.
 - Definición conceptual: Integra aquellas conductas que dañen la autoestima de los alumnos con actos de discriminación, abuso de autoridad, por su sexo, edad, condición social, académica, limitaciones y/o características físicas que les infligen maestros o maestras (LGAMVLV, 2008; Cabezas, 2008).
 - Definición operacional: Respuestas que los estudiantes a las preguntas en el cuestionario.

4.1.7 Tipo de estudio

El presente trabajo es no experimental, ya que no se manipula ninguna variable y sólo se enfoca en la descripción del fenómeno de la violencia que ejercen los profesores universitarios hacia sus alumnos a través de la construcción de un instrumento confiable, (Hernández, et al., 2014) que posteriormente se analizó con el paquete estadístico para las ciencias sociales (SPSS versión 18).

Es descriptivo, ya que permite detallar las propiedades y las características importantes del fenómeno, a partir de los resultados obtenidos por medio de la elaboración de un instrumento de evaluación cotejados con la teoría (Hernández, et al., 2014) y es transversal ya que se recolectan los datos en un solo momento.

4.1.8 Participantes

Estudiantes inscritos en alguna carrera perteneciente a la Universidad Nacional Autónoma de México, de primer y hasta duodécimo semestre de carreras indistintas, con una edad de 18 años a 31 años.

4.1.9 Muestra

La muestra fue no probabilística accidental, ya que se aplicó a los individuos que estuvieron dispuestos a participar en el estudio (Hernández, et al., 2014; Cozby, 2004).

El instrumento fue aplicado a 350 estudiantes, de los cuales 305 fueron válidos.

Los criterios de inclusión fueron: estudiantes inscritos en alguna carrera de la UNAM con edad de entre 18 a 31 años.

4.1.10 Escenario

Se realizó en las instalaciones pertenecientes a las facultades de la Universidad Nacional Autónoma de México en la Ciudad de México, las aplicaciones se realizaron en el turno matutino y vespertino.

4.2 Procedimiento

La investigación se llevó a cabo en cuatro fases.

4.2.1 Fase 1: Planeación del instrumento

Para la construcción del cuestionario se llevaron a cabo los siguientes pasos:

1. Se delimitó el tema a abordar y el contenido del instrumento, así como la población a la que va dirigido.

2. Se realizó la revisión general bibliográfica de violencia ejercida por los profesores. Se realizó una serie de preguntas abiertas a 20 estudiantes universitarios para conocer si los docentes ejercen violencia en ellos y la forma en que la ejercen (ANEXO 1).
3. Se revisó la página http://www.misprofesores.com/escuelas/UNAM_1059, para revisar en los comentarios algunas de las conductas violentas que ejercen los docentes a sus alumnos.

4.2.2 Fase 2 Construcción del cuestionario

1. Con la información que se recabó a través de la revisión bibliográfica, los contenidos que los estudiantes dieron en los cuestionarios y los comentarios en línea, se llevó a cabo la redacción de los reactivos para formar el banco de preguntas.
2. Se realizó el análisis y selección de preguntas, donde se obtuvo un total de 116 reactivos.
3. Se delimitó el formato de respuesta, donde se tendría una hoja especial para dos tipos de respuesta de cada reactivo, la primera respuesta corresponde a la categoría de “lo he visto” con un formato escala tipo liker (nunca, algunas veces, casi siempre y siempre) y la segunda respuesta es de tipo dicotómica, que corresponde a “me ha sucedido” (si y no).
4. El Cuestionario para la Evaluación de la violencia ejercida por el Docente al Estudiante Universitario (CEVEDEU) fue sometido a un análisis de jueces con 5 profesores de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México y por 10 estudiantes de la UNAM, para conocer la

claridad y pertenencia de los reactivos. Este material consta de una carta con instrucciones de evaluación y el cuestionario.

5. El cuestionario contaba con 116 reactivos y tras analizar las respuestas que dieron los jueces (Anexo 2 y 3) se llevó a eliminar 13 reactivos ya que no eran claros, se repetían o no se consideraron pertinentes.
6. Se elaboró la versión final del instrumento (Anexo 4), el cual consta de dos subescalas la primera denominada “Lo he visto (LV)” y la segunda “Me ha sucedido (MS). La prueba en papel cuenta con dos formatos, el **formato 1**, cuadernillo de enunciados, que contiene 103 preguntas y **el formato 2**, que corresponde a la hoja de respuestas.

4.2.3 Fase 3: Aplicación del instrumento

1. Se les pidió a 350 estudiantes su participación para contestar el CEVEDEU, de los cuales se obtuvieron 305 cuestionarios válidos. A todos los estudiantes se les proporcionó el instrumento y un lápiz con goma para responder.
2. Se les brindó las instrucciones para contestar el cuestionario, así como su objetivo y se les pidió contestar toda la encuesta marcando sus respuestas con una “X”.
3. Una vez terminado de responder, se recogió el cuestionario a cada estudiante.
4. Finalmente, se les dio las gracias por su colaboración y tiempo.

4.2.4 Fase 4 Análisis de datos

Para el análisis de los datos se llevaron a cabo los siguientes pasos:

1. Se llevó a cabo la codificación de los datos en el programa estadístico para las ciencias sociales (SPSS versión 18),

2. Se procedió a comprobar la consistencia del instrumento a través del método de alfa de Cronbach (Cozby, 2004).
3. Para la validez del instrumento se realizó un análisis factorial de componentes principales con rotación varimax.
4. Se procedió a realizar la prueba de T de Student, para conocer si la violencia que sufren los estudiantes difiere en cuanto al sexo de los estudiantes.
5. Se realizó un análisis de varianza de un factor (Anova), para conocer si existen diferencias en la violencia que ejercen los docentes de acuerdo al área de estudio y posteriormente se realizó el test de Tukey en ambas subescalas para conocer las diferencias entre las áreas de conocimiento.
6. Finalmente se obtuvieron las frecuencias de cada tipo de violencia en cada área de conocimiento para conocer si existen diferencias.

4. 3 Instrumento

El instrumento se organizó de la siguiente forma:

- El instrumento tiene dos formatos.
- El formato 1, denominado **cuadernillo de enunciados**, incluye una breve introducción y propósito del cuestionario. Se incluye el apartado de confidencialidad e instrucciones; en donde se ejemplifica cómo contestar.

En la siguiente hoja, se encuentran los 103 reactivos donde los estudiantes proporcionaron dos respuestas por situación planteada; en primer lugar, la frecuencia de violencia **observada** a estudiantes en las aulas universitarias. Se evaluó en un formato tipo Likert con las siguientes opciones de respuesta: “Siempre”, “casi siempre”, “algunas veces” y “nunca”; posteriormente, la situación planteada en el enunciado incluyó un formato de respuesta

dicotómico: “si/no”, para indicar si la situación había sido **experimentada** por el alumno.

- El formato 2, denominado **hoja de respuestas**, contiene un pequeño apartado donde se piden datos generales del alumno como: facultad, carrera, semestre, edad y sexo. Posteriormente se encuentran los cuadros para tachar la respuesta del estudiante en cada ítem de las dos subescalas.

CAPÍTULO 5 RESULTADOS

5.1 Resultados del Instrumento.

El instrumento se denominó CEVEDEU, es decir, Cuestionario para la Evaluación de la Violencia Ejercida por el Docente al Estudiante Universitario. Está dividido en dos subescalas: la primera denominada “lo he visto” (LV) y la segunda lleva por nombre “me ha sucedido” (MS). Para cada una de las subescalas se obtuvo la confiabilidad de éstas, utilizando el método de alfa de Cronbach para conocer la consistencia interna con los 103 reactivos.

En la subescala LV, el análisis dio como resultado un coeficiente de .97. Esto indica que al tener un alfa $>.9$ la confiabilidad de la prueba es excelente.

En la segunda subescala, denominada MS, se procedió también al análisis de consistencia interna con el Alfa de Cronbach (Cozby, 2004), la cual arrojó un alfa de .945 indicando que la confiabilidad es excelente.

Posteriormente, se realizó un análisis factorial de componentes principales con rotación varimax a la prueba, se eliminaron los reactivos con peso menor a .30 para obtener la validez del instrumento y los resultados se muestran a continuación.

	Factor 1 Violencia psicológica	Factor 2 Violencia verbal	Factor 3 Violencia física	Factor 4 Buenas prácticas docentes	Factor 5 Violencia Sexual
Reactivo	Carga factorial				
6	.724				
86	.715				
101	.625				
91	.613				
58	.612				
76	.535				
90	.633				
53	.623				
1	.618				
55	.610				
20	.604				
30	.600				
92	.580				
85	.572				
89	.569				
83	.566				
97	.566				
75	.565				
102	.556				
87	.555				
63	.548				
4	.544				
35	.530				
60	.516				
25	.499				
33	.485				
80	.485				
95	.477				
11	.473				
93	.462				
48	.459				
96	.454				

Tabla 4 Cargas factoriales de la subescala "LV"

	Factor 1 Violencia psicológica	Factor 2 Violencia verbal	Factor 3 Violencia física	Factor 4 Buenas prácticas docentes	Factor 5 Violencia Sexual
Reactivo	Carga factorial				
71	.448				
103	.442				
69	.358				
74	.320				
16		.601			
65		.582			
46		.570			
28		.484			
73		.481			
81		.467			
3			.757		
8			.711		
18			.665		
22			.620		
37			.449		
64				.636	
29				.630	
15				.594	
10				.578	
68				.549	
59				.538	
44				.518	
77				.511	
82				.500	
54				.460	
49				.454	
70					.747
21					.678
66					.598
84					.565
17					.522
56					.492
31					.430
51					.383

Continuación tabla 4.

En la primera subescala LV se obtuvieron 5 factores los cuales son: violencia física, sexual, verbal, psicológica y buena practicas docente. La varianza explicada fue de 64.8%.

	Factor 1 Ejercicio del poder	Factor 2 autoritarismo	Factor 3 violencia sexual	Factor 4 reprimenda injustificada	Factor 5 intimidación
Reactivo	Carga factorial				
71	.666				
92	.618				
53	.528				
73	.531				
75	.529				
91	.505				
58	.499				
86	.468				
60	.442				
74	.359				
48	.342				
6		.662			
4		.630			
1		.587			
20		.574			
11		.469			
89		.306			
62			.734		
66			.692		
56			.637		
61			.525		
37			.512		
46			.415		
45				.715	
40				.532	
97				.448	
67				.418	
102				.379	
69					.625
83					.449
52					.415
90					.357
99					.344
87					.330

Tabla No. 5 Cargas factoriales de la subescala “MS”

En la subescala MS se obtuvo una varianza explicada de 63.7 y 5 factores los cuales son: ejercicio del poder, autoritarismo, violencia sexual, reprimenda injustificada e intimidación.

Como se puede observar se realizó el mismo análisis a ambas subescalas y se obtuvieron factores diferentes.

5.2 Resultados de la aplicación del Instrumento:

5.2.1 Datos sociodemográficos

De acuerdo al objetivo y preguntas de investigación que se plantearon en esta tesis, se realizaron diferentes análisis estadísticos como la prueba T de Students, análisis de varianza de un factor, así como análisis descriptivos con los cuales los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Los alumnos pertenecen a las cuatro áreas de conocimiento existentes en la UNAM y se distribuyen de la manera siguiente:

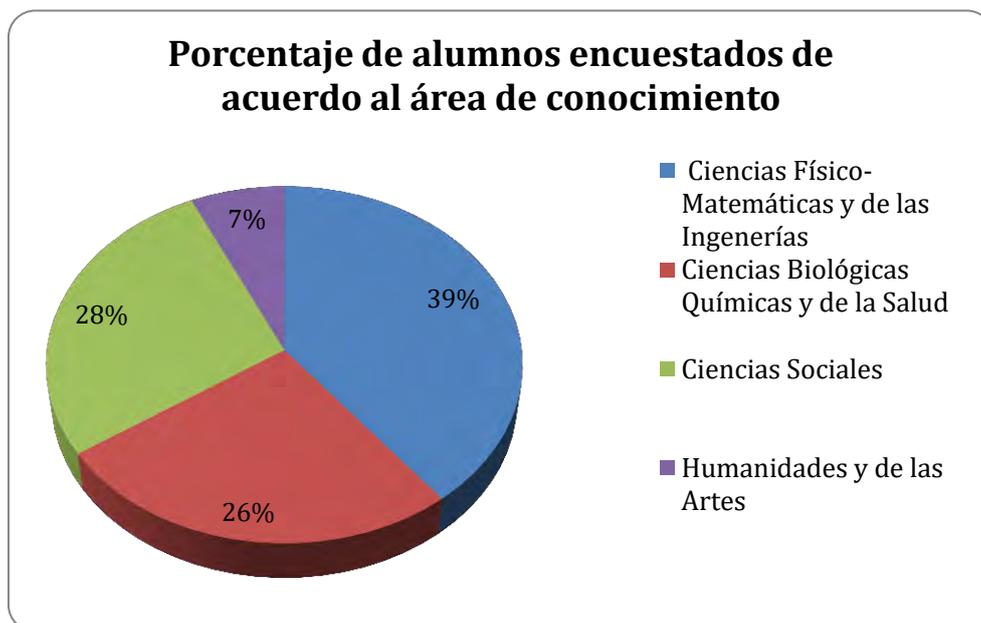


Figura 3: Porcentajes de alumnos encuestados de acuerdo al área de conocimiento.

La media de edad de los alumnos encuestados fue de 20 años con un 23%, seguida de los 18 años con un 11.5%. Cabe resaltar que la edad promedio para cursar el nivel superior es de 18 a 22 años, sin embargo hubo alumnos encuestados que rebasaron esta edad, es decir, 23 a 31 años equivalente al 21.6%.

El 48% de los alumnos son mujeres y el 52% a hombres.

En cuanto al semestre que cursan, el 33% están inscritos en el primer y segundo semestre, el 6% en tercero y cuarto, el 34% en quinto y sexto, el 24% en séptimo, octavo y noveno, y el 8% en décimo y doceavo.

5.2.2 Diferencias de acuerdo al sexo de los estudiantes

Para conocer si existen diferencias en la violencia que ejercen los docentes a sus estudiantes de acuerdo al sexo de los alumnos se realizó la prueba de T de Student donde se obtuvieron los siguientes resultados.

	Sexo	No. De estudiantes	Medias	T	Sig. bilateral
Me ha sucedido	Femenino	145	33.35	.58	.55
	Masculino	159	32.38		
Lo he visto	Femenino	139	1.07	1.07	.28
	Masculino	155	1.07		

Tabla No. 6 Comparación de violencia entre hombre y mujeres en las subescalas.

Como se observa el nivel de significancia para ambas subescalas es mayor a .05 lo que indica que no existen diferencias en la violencia que ejercen los docentes de acuerdo al sexo de los estudiantes.

5.2.3 Diferencias de acuerdo al área de conocimiento de los estudiantes.

Para conocer si existe diferencia en la violencia que los estudiantes experimentan por parte sus profesores de acuerdo al área de conocimiento a la que pertenecen, realizó un análisis de varianza de un factor Anova, donde se obtuvo como resultado en la subescala “lo he visto” una $F= 12.403$ con una $Sig.= .000$ y la subescala de “me ha sucedido” obtuvo una $F= 2.854$ con una $Sig.= .037$, lo cual nos indica que si existen diferencias entre las áreas de conocimiento en ambas subescalas, por lo que se rechaza la hipótesis de nulidad.

Para conocer las diferencias entre las áreas de conocimiento se realizó el test de Tukey (Palmer, 1995) en ambas subescalas.

En la subescala de LV se encontró que se formaron los siguientes subconjuntos:

Área	N	Subconjunto para alfa =.05		
		1	2	3
Físico-Matemáticas	117	47.47		
Ciencias Sociales	78	53.67	53.67	
Humanidades y de las artes	21		66.04	66.04
Biológicas, Química y de la Salud	78			73.41
Significancia		.743	.184	.626

Tabla No. 7 Tabla de subconjuntos de la subescala LV por área de conocimiento.

En la tabla se muestra el primer subconjunto de las áreas Físico-Matemáticas y Ciencias Sociales los cuales no difieren, el segundo subconjunto de Ciencias Sociales y Humanidades y de las Artes no existen diferencias en ambos, así como en el tercer subconjunto del área de Biológicas, Química y de la Salud con Humanidades y de las Artes tampoco existen diferencias.

En las siguientes áreas si existen diferencias.

- El área de las Ciencias Físico-Matemáticas y de las Ingenierías es diferente con el área de las Ciencias Biológicas, Química y de la Salud con un nivel de Sig. = .000.
- El área de las Humanidades y de las Artes es diferente a área de las Ciencias Físico-Matemáticas y de las Ingenierías con un nivel de Sig.= .050.
- El área de las Ciencias Biológicas, Química y de la Salud es diferente con el área de las Ciencias Sociales con un nivel de sig. = .000.

A continuación se muestra la gráfica de las medias de LV.

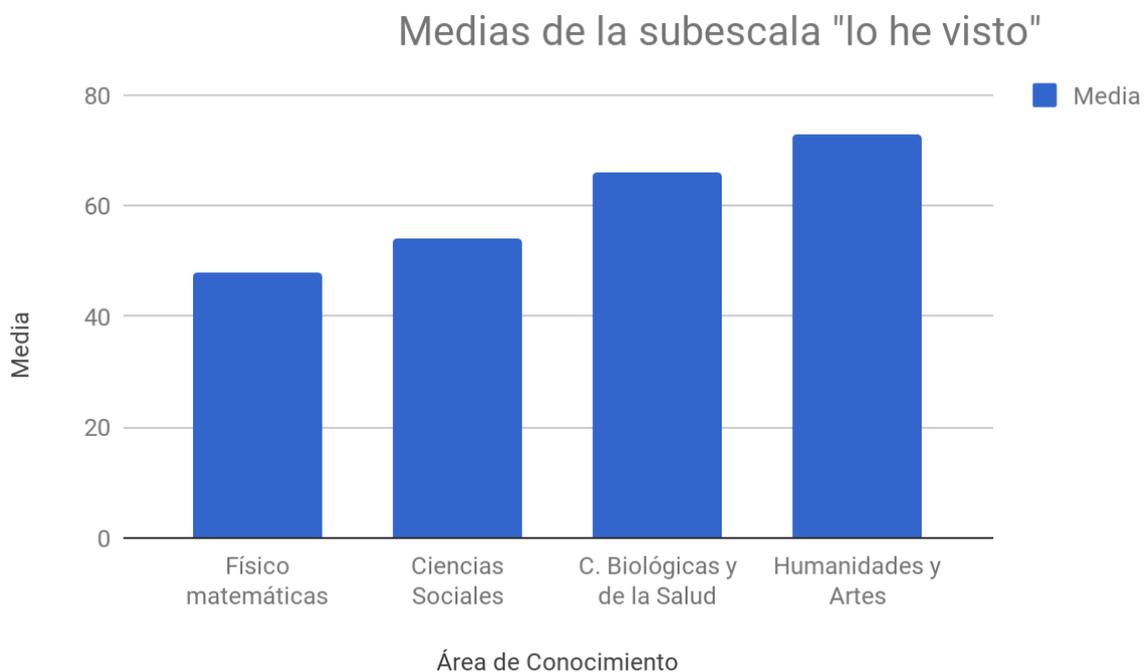


Figura 4. Medias de la subescala "lo he visto" por área de conocimiento.

Como se puede observar la media más baja es la del área Físico-Matemáticas, lo que nos indica que tiene menor porcentaje de violencia ejercida por el docente a estudiantes, mientras que el área que reporta mayor porcentaje de violencia es el área de Humanidades y Artes.

En la subescala MS se encontró que se formaron los siguientes subconjuntos:

Área de conocimiento	N	Subconjunto para alfa =.05	
		1	2
Físico-Matemáticas	120	30.15	
Ciencias Sociales	84	33.32	33.32
Biológicas, Química y de la Salud	79	34.86	34.86
Humanidades y de las artes	21		39.47
	Significancia	.447	.212

Tabla No. 8 Tabla de subconjuntos de las áreas de la subescala MS.

En la tabla anterior se formaron dos subconjuntos, el primero formado por el área Físico-Matemáticas, Ciencias Sociales Biológicas, Químicas y de la Salud, que indica que no hay diferencias en estas tres áreas, en el segundo grupo engloba Ciencias Sociales, Biológicas, Química y de la Salud y Humanidades y de las Artes donde no existen diferencias en estas áreas.

Se encontró que el área Físico-Matemáticas y Humanidades y de las Artes, son las únicas en las que existen diferencias.

A continuación se muestran graficadas las medias de las áreas de conocimiento de la violencia que los estudiantes han experimentado.

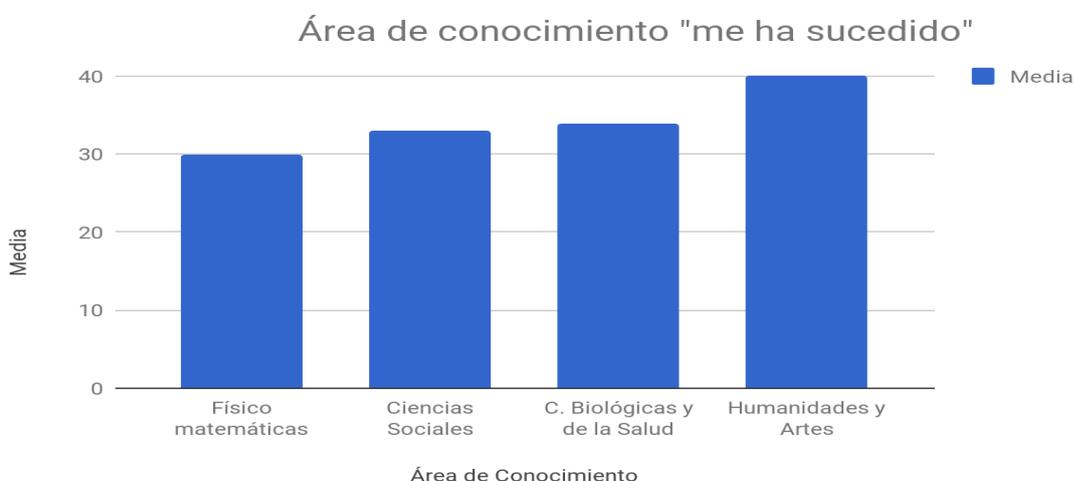


Figura No. 5 Medias de las subescala "me ha sucedido" por área de conocimiento.

Se observa que el área de Físico-Matemáticas y de las Ingenierías es la que reporta menor violencia, mientras que el área de Humanidades y Artes tiene la media más alta de las cuatro áreas.

5.2.4 Diferencias por el tipo de violencia

Para conocer cuál es el tipo de violencia que más ejercen los docentes a sus estudiantes se realizaron 5 categorías con diferentes reactivos, se obtuvo la frecuencia de los estudiantes que nunca han sufrido el tipo de violencia y de los que al menos contestaron que si a uno o más reactivos.

Reactivos	No. de reactivos	Media	No. de estudiantes que no han sufrido de violencia	Porcentaje de estudiantes que no han sufrido violencia	No. de estudiantes que si han sufrido violencia	Porcentaje de que si han sufrido violencia
Ejercicio de poder	11	3.89	49	16%	256	84%
Violencia psicológica	6	1.79	101	33%	204	67%
Violencia sexual	6	.43	234	77%	71	23%
Violencia verbal	5	2.08	69	23%	236	77%
Intimidación	6	2.44	63	21%	242	79%

Tabla No. 9 Tabla de medias y porcentajes por grupo de reactivos de violencia en estudiantes.

Como se observa el tipo de violencia que más sufren los estudiantes es la de ejercicio de poder, seguida por la intimidación y la reprimenda injustificada, mientras la violencia sexual tiene el menor porcentaje.

5.2.5 Diferencia de acuerdo al área de conocimiento y al tipo de violencia

Posteriormente para conocer si el tipo de violencia es diferente de acuerdo al área de conocimiento se obtuvieron las frecuencias de los estudiantes que no han sufrido

violencia y de los estudiantes que al menos contestaron uno o más reactivos de cada tipo de violencia y se muestran en la tabla 9.

Los estudiantes del área de Humanidades y Artes son los que han sufrido mayor violencia de ejercicio de poder y violencia psicológica, mientras que en Ciencias Sociales tienen el porcentaje más alto en violencia sexual, en cuanto al área Biológica, Química y de la Salud tiene los porcentajes más altos en violencia verbal e intimidación.

Grupo de reactivos	Área de conocimiento	No. de estudiantes	No. de estudiantes que no han sufrido violencia	Porcentaje de no han sufrido violencia	No. de estudiantes que si han sufrido violencia	Porcentaje de si han sufrido violencia	Media
Ejercicio de poder	Físico-Matemáticas	120	25	21%	95	79%	3.1
	Biológicas, Química y de la Salud	80	13	16%	67	84%	4.2
	Ciencias Sociales	84	9	11%	75	89%	4.3
	Humanidades y de las Artes	21	2	10%	19	90%	5.2
Violencia psicológica	Físico-Matemáticas	120	47	39%	73	61%	1.6
	Biológicas, Química y de la Salud	80	20	25%	60	75%	2.1
	Ciencias Sociales	84	30	36%	54	64%	1.5
	Humanidades y de las Artes	21	4	19%	17	81%	2.4
Violencia sexual	Físico-Matemáticas	120	98	82%	22	18%	.31
	Biológicas, Química y de la Salud	80	62	75%	18	25%	.46
	Ciencias Sociales	84	59	70%	25	30%	.51
	Humanidades y de las Artes	21	15	71%	6	29%	.66
Violencia verbal	Físico-Matemáticas	120	30	25%	90	75%	1.8
	Biológicas, Química y de la Salud	80	15	19%	65	81%	2.3
	Ciencias Sociales	84	18	21%	66	79%	2.1
	Humanidades y de las Artes	21	6	29%	15	71%	2.1
Intimidación	Físico-Matemáticas	120	28	23%	92	77%	1.9
	Biológicas, Química y de la Salud	80	12	15%	68	85%	2.9
	Ciencias Sociales	84	18	21%	66	79%	2.7
	Humanidades y de las Artes	21	5	24%	16	76%	2.5

Tabla No. 10 Medias y porcentajes de violencia por áreas de conocimiento y tipos de violencia.

En cuanto al área de Físico- Matemáticas tienen los porcentajes más bajos a comparación de las otras áreas en ejercicio de poder, violencia psicológica y violencia sexual, mientras que el área de Humanidades y Artes tienen bajos porcentajes en reprimenda, violencia verbal e intimidación.

5.2.6 Acciones positivas de los docentes

La prueba no solo mide la violencia que ejercen los docentes, sino que también cuenta con 16 de reactivos que muestran acciones positivas realizadas dentro de las aulas, se obtuvieron los porcentajes de los reactivos y se graficaron.

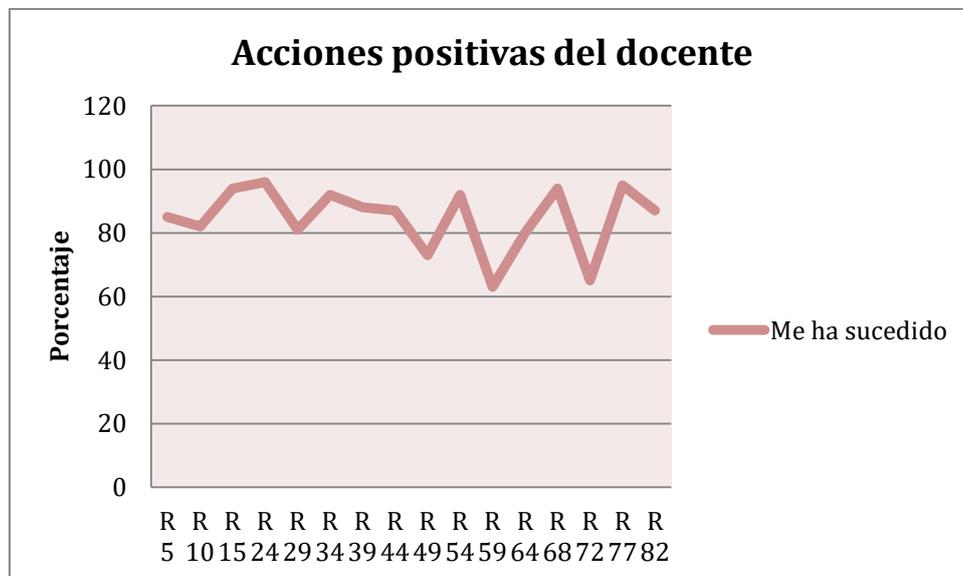


Figura 6. Porcentajes de las respuestas de MS de las acciones positivas del docente

Como se puede observar los porcentajes son mayores a 60%, lo que nos indica que no solo se encuentran expuestos a que sus docentes ejerzan violencia sino que también realizan acciones positivas, las cuales han sido experimentadas por un gran porcentaje de los estudiantes.

CAPÍTULO 6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo del presente trabajo fue realizar un cuestionario con validez y confiabilidad que nos ayudará a conocer el fenómeno de la violencia que ejercen los docentes, lo que dio como resultado el Cuestionario para la Evaluación de la Violencia Ejercida por el Docente al Estudiante Universitario (CEVEDEU), el cual no solo mide la violencia que ejercen los docentes tanto a víctimas y espectadores, sino que también cuenta con reactivos que evalúan las buenas prácticas de los docentes, por lo que el objetivo principal se cumplió, así mismo se pudo obtener información de la aplicación del cuestionario en más de 300 estudiantes, que nos permitió conocer más acerca del fenómeno, las diferencias que pueden existir por el área de conocimiento o el tipo de violencia ejercida.

Los espacios universitarios no se encuentran libres de violencia y la violencia que ejercen los docentes a sus alumnos se encuentra presente, los alumnos pueden observar o ser víctimas de dicha violencia, la cual muchas veces se encuentra normalizada, haciendo de esta situación una problemática “invisible” para los agentes inmersos en instituciones educativas universitarias.

Esto lo pudimos observar en algunas de las aplicaciones del CEVEDEU, ya que algunos alumnos externaron que si bien tenían profesores que humillaban o los insultaban en clase no se sentían agredidos por ello, coincidiendo con lo que menciona Sánchez (2013) que dicha violencia llega a convertirse en parte de la vida cotidiana en la dinámica escolar, hasta el punto de ser aceptadas por los alumnos, sobre todo cuanto se tratan de acciones realizadas por el docente universitario.

Un fragmento de una de las conversaciones suscitada durante la aplicación del cuestionario se presenta a continuación:

Estudiante A: X profesor siempre insulta- ¿entonces indico que siempre lo hace?

Estudiante B: -Cierto, así es en sus clases, pero ahí dice que los insultos incomodan. A mí la verdad no me molesta.

Estudiante A: Pues a mí tampoco, entonces yo le pongo algunas veces

Estudiante B: -Ok, yo pondré nunca”.

Cabe resaltar que en la primera fase del trabajo, al ser aplicados los cuestionarios con preguntas abiertas sobre las formas en que han vivido la violencia (ANEXO 1).

Una de las preguntas consistía en conocer si habían sido agredidos por parte sus profesores, donde el 52.4% respondió afirmativamente, posteriormente narraron el hecho, donde algunos de los estudiantes se encontraban confundidos de si llamar o no violencia a la conducta de su docente que los había hecho sentir mal. Algunas de las situaciones que reportaron los estudiantes son: tratar a las alumnas de forma objetal, al pedirles modelar como en una pasarela en el salón de clases y motivar al grupo a “piropear” a sus compañeras, casos de insinuaciones sexuales para mejorar la calificación, burlas por la estatura, y ser humillados frente al grupo.

En la aplicación del cuestionario CEVEDEU, también se suscitaron diversos comentarios, sobre los recuerdos producidos por las preguntas del instrumento, entre ellos destacaron que los estudiantes al encontrarse con profesores que ejercen las conductas planteadas en los enunciados, ellos optaron por darse de baja en esa materia, recurrar o simplemente no entrar a las clases, como en el caso de la facultad de Odontología, donde varios alumnos de diferentes semestres se llegaron a quejar de un mismo profesor por sus malos tratos, incluso un estudiante expresó haberse cambiado de grupo en determinada materia para no ser víctima de estos tratos, como lo señala Espinoza (s. f.) puede afectar el rendimiento

académico y generar en algunos casos ausentismo escolar o reflejarse en notas pobres.

Los resultados del CEVEDEU arrojaron que los tipos de violencia más frecuentes reportados por los estudiantes corresponden a **los de ejercicio de poder, violencia psicológica y violencia verbal**, como señalaron también Félix y Durán (2013), dichos tipos de violencia hasta cierto punto llegan a ser invisibles, lo que Garver denominó como “violencia tranquila o institucionalizada” (citada en Gómez 2005). Estos tipos de violencia van en dirección a demostrar que el docente es la máxima autoridad dentro del salón de clases y utilizándolo para no perder el control en el aula, o ser expuestos por alumnos más talentosos (Cabezas, 2008), esto se puede apreciar en los reactivos con los siguientes contenidos “los docentes no están abiertos a nuevas opiniones, ni a aceptar puntos diferentes a los suyos, menospreciar sus exposiciones u opiniones, dejar participar solo a aquellos que le caen bien, realizan una crítica negativa incurriendo a un humor irónico y maldad, contestar de manera sarcástica, con ataques personales y demostrar que el alumno no sabe”.

De la misma forma se debe considerar que el estudiante puede llegar a interpretar de manera equivocada una observación o una crítica constructiva como un ataque personal por parte del docente.

En esta misma problemática se presentó el caso de un alumno de Filosofía, que al momento de contestar el cuestionario expresó que los profesores buscaban intimidar a los alumnos y demostrar que no saben, que estas acciones eran recurrentes en varios profesores durante toda la carrera y por la autoridad que representan no había visto a nadie que se atreviera a confrontarlos.

En ocasiones los alumnos no se atreven a denunciar este tipo de violencia ya que el docente tiene el destino académico del estudiante en sus manos o miedo a que tomen represalias contra ellos, así que prefieren callarlo y aceptarlo.

En cuanto a la **violencia sexual** ejercida por parte de los docentes se encontró que los porcentajes son bajos a comparación a los demás tipos de violencia, pero aun así un 23% de los estudiantes reportaron haber sido víctimas en los siguientes casos: los profesores se acercan demasiado a los alumnos, les piden o insinúan que aceptan favores sexuales a cambio de mejorar sus calificaciones o se dirigen de forma despectiva de acuerdo a su orientación sexual.

Se encontró que los estudiantes respondieron muy pocas veces la opción “casi siempre” o “siempre” al hablar de violencia, la mayor parte de las respuestas caen en “algunas veces” o “nunca”, debido a que la violencia escolar se refiere a conflictos ocasionales, por el contrario sí la mayoría de las respuestas se encontrarán “en siempre” y “casi siempre” se estaría hablando de una problemática de acoso docente por la persistencia de la violencia.

Esto indica también que no todo los profesores ejercen actos violentos y solo se trata de algunos pocos, pero consideremos que el profesor que ejerce violencia a un estudiante dentro de un salón de clases, también afecta a los alumnos que observan dicha situación, tratándose de un grupo de 15 o hasta 60 estudiantes y el mismo profesor puede dar una o más clases en diferentes centros y horarios.

De acuerdo al **área de conocimiento** se encontró que el área de Humanidades y Artes fue en donde se reportó mayor índice de violencia percibida en ambas subescalas. En contraste con en el estudio realizado por Suárez (2012) donde esta

área tiene mejor opinión sobre sus profesores que las demás áreas de conocimiento.

Con esto también podemos concluir que los índices de violencia reportados varían por los campos de estudio, siendo el área de Humanidades y Artes la que mayor incidencia reportó de violencia, seguida de Ciencias Sociales, Ciencias Biológicas de la Salud y por último el área de Físico Matemáticas y de las Ingenierías, esto nos lleva a formularnos la siguiente pregunta ¿cuáles son los factores que permiten que en esta área vivan u observen un mayor índice de violencia por parte de sus profesores?

Por otro lado no se encontraron diferencias significativas al comparar las medias en la violencia que ejercen los docentes a los estudiantes de acuerdo al **sexo**, sin embargo se encontró que para las mujeres ocurren principalmente estas tres situaciones: “desquitarse cuando llega enojado/a” con 55.5%, “dejar participar sólo aquellos alumnos que le caen bien” con 54.8% y “regañar al grupo sin motivo” con 52.1%, mientras que para los hombres son: “mira de forma intimidante a los alumnos que participan” con 56%, “el docente se comporta de forma arrogante con los estudiantes” con el 54.7% y “regañar al grupo sin motivo” con el 54.1% .

Así mismo se encontró que ciertas situaciones ocurren más en mujeres que en hombres, por ejemplo “mirar el escote o piernas de las alumnas” en las mujeres se reportó en un 37% y en hombres se obtuvo un 8.8%; “decir piropos que incomodan a los alumnos, en las mujeres ocurre un 32.2% mientras que solo el 14.5% de los hombres lo reportaron; en el caso de “interrogar a un alumno demasiado tiempo para ponerlo nervioso y evidenciar que no sabe” en las mujeres ocurre en un 43.8% mientras que a los hombres en un 33%, de igual manera para los hombres el que un profesor les pida un trabajo imposible de realizar les ha sucedido 56% al contrario

de las mujeres que solo reportaron un 44.5%. Esto nos indica que las conductas de índole sexual son reportadas con mayor constancia por mujeres, como lo señala Hirigoyen (1999).

Finalmente debemos de considerar que los docentes son seres humanos sometidos a presiones de la vida diaria tanto de su trabajo y de su familia, en ocasiones debido a un problema familiar o simplemente el estrés del tráfico de la caótica ciudad pueden ocasionar que estas personas ejerzan violencia sobre un estudiante y aunque puede ser un hecho aislado, deja huellas en la memoria de la víctima y en la de los estudiantes que lo observaron.

6.1 Limitaciones y perspectivas.

El CEVEDEU es un instrumento muy completo constituido por diferentes manifestaciones de la violencia y acciones positivas del docente, lo que lleva al participante a ocupar alrededor de 20 minutos o hasta media hora de su tiempo para contestar.

En nuestro caso como aplicadores al tener que realizar una muestra de más de 300 estudiantes y con una muestra diversa que incluye las 4 áreas de estudio, se requirió de varios meses para la aplicación, aunque se contó con la buena disposición de los docentes en alguna área de estudio para prestarnos a sus grupos.

Así mismo al aplicar el cuestionario, se debe considerar varias cuestiones como las condiciones adecuadas de aplicación para no generar fastidio o falta de interés al

momento de contestar el cuestionario, que el encuestado conozca el tiempo que se requiere para contestar, así como entender las instrucciones.

Una de las limitaciones de la investigación es que en muchas ocasiones algunas de las situaciones planteadas en el cuestionario no son vistas como violencia ejercida por parte de sus docentes, esto nos llevó a formular la siguiente pregunta ¿cómo detectar una conducta violenta si no la considero como tal?

Al mismo tiempo una de las aportaciones al aplicar los cuestionarios, incluso con los que se usaron para la elaboración del CEVEDEU, fue poder sensibilizar a los estudiantes que colaboraron con nosotros sobre el tema de la violencia, ya que algunos incluso argumentaron no tener idea de que ciertas situaciones planteadas pertenecían a actos violentos.

Es fundamental considerar que la violencia que ejercen los docentes es dañina para los alumnos y que en ocasiones, aunque los estudiantes sienten malestar cuando los docentes las realizan, no logran considerarlo como un acto violento.

Se cumplió con el objetivo del trabajo de tener un cuestionario con validez y confiabilidad que un primer momento nos dio a conocer información de cómo los docentes ejercen la violencia a sus estudiantes dentro de la UNAM, con esto damos pie para futuras investigaciones que podrán utilizar el CEVEDEU para recabar información tanto en universidades públicas como privadas.

REFERENCIAS

- AAPA, UNAM. (2013). Estatuto del personal Académico de la Universidad Nacional Autónoma de México. *Legislación Académico Laboral Universitaria*. Recuperado de <http://www.aapaunam.mx/assets/estatuto-del-personal-academico-de-la-unam2.pdf>
- Allidiere, N. (2004). *El vínculo profesor-alumno. Una lectura psicológica*. Buenos Aires: Biblios.
- Álvarez, A. E. (2016) *La identidad profesional del docente Universitario de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán* (Tesis de Licenciatura). Edo. de México. México.
- Angulo, N & Acuña, I. (2005). Ética del docente. *Revista de Educación*. 3 (1).
- Antón, J de. (2012). *Sentido de la violencia escolar*. Madrid: CCS.
- Avendaño, S. (2012). Estudio descriptivo del acoso cibernético “cyberbullying” en adolescentes de educación media superior mediante la construcción de un cuestionario. (Tesis de Licenciatura). UNAM. México.
- Barragán, A. (2017). Educación: filtros y vínculos rotos. *La Jornada*. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2017/04/08/politica/016a1pol>
- Barrón, M. C. (2009) Docencia Universitaria y competencias didácticas. Perfiles educativos. 125 (31) 76-87.
- Bastias, E. M. & Stieповich, J. (2014). Una revisión en los estilos de vida de Estudiantes Universitarios Iberoamericanos. *Ciencia y Enfermería XX* (2): 93-101. Recuperado de http://www.scielo.cl/pdf/cienf/v20n2/art_10.pdf

- Benites, J & Justicia, F. (2006). El maltrato entre iguales: descripción y análisis del fenómeno. *Revista Electrónica de Investigación*. No. 9 Vol. 4(2) 151-170.
- Cabezas, C. (2008). *Violencia escolar: El acoso del profesor hacia el alumno*. España: Editorial Independiente. México: UAM.
- Carrasco, M.A. & González, M.J. (2006). Aspectos Conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción psicológica*. 4 (2), 7-38. Facultad de psicología, México. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/accionpsicologica/article/viewFile/478/417>
- Carrillo, R. (2015) *Violencia en las Universidades Públicas. El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Cerezo, F. (2008) Encuentro con expertos. Acoso escolar. Efectos del bullying. Boletín de la sociedad de Pediatría de Asturias, Cantabria, Castilla y León. 48, 353-358.
- Cerezo, F. (2009) *La violencia en las aulas. Análisis y propuesta de intervención*. Madrid: Ediciones Pirámides.
- Cervantes, M; Sánchez, C & Villalobos, M. (2013). Percepción de la violencia docente hacia el alumno en instituciones de educación superior. *1er Congreso Internacional de Investigación Educativa RIE-UANL*. Congreso llevado en Nuevo León México.
- Chávez, C. (2005). *Los jóvenes estudiantes universitarios*. Recuperado de <http://filosofia.uanl.mx:8080/cambio-educativo/descargas/ponenciaschavez/jovenesestudiantes.pdf>

- CONAPO. (2010). Los jóvenes y la educación. *La situación actual de los jóvenes en México*. Serie de documentos técnicos. Recuperado de http://www.unfpa.org.mx/publicaciones/cuadro_3.pdf
- Cozby, P. (2004). *Métodos de investigación del comportamiento*. México: McGraw-Hill
- Craig, G. & Baucum, D. (2001). *Desarrollo Psicológico*. Octava edición. México: Pearson Educación.
- DIFCA. (s.f.). Definición de Área de Conocimiento y línea de investigación. *Áreas de conocimiento y líneas de investigación* (pp 11). Recuperado de http://investigacion.fca.unam.mx/docs/folleto/folleto_DIFCA.pdf
- De Garay, A. (2012). *Mis estudios y propuestas sobre jóvenes universitarios mexicanos*. México: Grupo Impreso Monrovia. Recuperado de <https://www.ses.unam.mx/curso/2015/pdf/28oct-DeGaray.pdf>
- Delgadillo, L; Arguëllo, F; González, L y García, S. (2010). El bullying en la educación pública superior en México. [Versión electrónica]. *Revista Ciencia, tecnología, e innovación para el desarrollo de México*. Año 4, 12 de febrero del 2012. No 97. Recuperado el 04 de septiembre del 2015 de <http://www.pcti.mx/articulos/item/el-estudio-del-bullying-en-la-educacion-publica-superior>
- Domínguez, L. (2008). La adolescencia y la juventud como etapas del desarrollo de la personalidad. Notas: *Boletín Electrónico de Investigación de la Asociación Oaxaqueña de Psicología*. 4(1) 69-76 La Habana, Cuba. Recuperado de: http://www.conductitlan.net/notas_boletin_investigacion/50_adolescencia_y_juventud.pdf

- Edwards E. G. (2005). Cine para reflexionar: Violencia y educadores. *Revista Iberoamericana de la educación*. (37) 155-172.
- Espot, M.R. (2011). *La autoridad del profesor. Qué es la autoridad y cómo se adquiere*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Esteban, R. M. (Coord) (2011). *Una mirada internacional a las competencias docentes universitarias: investigación en primera persona, profesores y estudiantes*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Feldman, L., Goncalves, L., Chacón, G., Zaragoza, J., Bages, N., y De Pablo, J. (2008). *Relaciones entre estrés estudiante, apoyo social, salud mental y rendimiento escolar en estudiantes venezolanos*. *Univ Psychol*. 7 (3) 739-751.
- Félix, V. y Durán, E. (2013). La profesión docente y los rasgos de violencia en la educación superior. *Las posibilidades de una ética docente en las interacciones educativas*. 10
- Figuroa, M. (2014). *Violencia entre compañeros de secundaria en un pueblo del Distrito Federal* (tesis doctoral). UNAM, México. Recuperado de <http://132.248.9.195/ptd2014/octubre/068124193/Index.html>
- Furlán, A. (Coord.). (2010). *Violencia en los centros educativos: conceptos, diagnósticos e intervenciones*. México: Ediciones Novedades Educativas.
- Garaigordobil, M. & Oñederra, J.A. (2010). *La violencia entre iguales: revisión teórica y estrategias de intervención*. Madrid: Ed. Pirámide.
- Galicia, I. X.; Robles, F. J.; Sánchez, A. (2017). Diseño y pilotaje de un instrumento de violencia directa hacia el alumnado en el contexto universitario. *Congreso Nacional de Investigación Educativa XIV*. Llevado a cabo en San Luís Potosí. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2017.pdf>

- Garbanzo, G. M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes Universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*. 31(1), 43-63.
- Gómez, P. y Ramírez, A. (2005). *XXI ¿Otro siglo violento?* España: Díaz de Santos.
- Gómez, A. (2005). *Violencia e institución educativa*. Revista mexicana de investigación educativa. 10(26) 693-718.
- Hernández, G. (2006). El ejercicio del poder del maestro en el aula Universitaria. *Revista de Investigación educativa*. (2) 1-17
- Hirigoyen, M. (1999). *El acoso moral. El maltrato psicológico en la vida cotidiana*; traducción de Folch, E. Barcelona; México: Paidós Ibérica.
- Hirsch, A. (2003). Elementos significativos de la ética profesional. *Reencuentro*. No. 38 8-15.
- Hoyos, O. L.; Llanos, M.; Valega, S.J. (2012). *El maltrato entre iguales por abuso de poder en el contexto universitario: incidencia, manifestaciones y estrategias de solución*. Univpsicol Psychol. Vol. 11 (3). 793-802. Recuperado de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/viewFile/793/2872>
- Huertas, C. A., Caro, D., Vásquez, A. M., Vélez, J. S. (2008). Consumo cultural y uso del tiempo libre en estudiantes lasallistas. *Revista Lasallista de Investigación*. 5 (2) 36-46.
- IMJUVE. (2012). *Encuesta Nacional de Juventud. Resultados generales*. Recuperado de https://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/5._ENJ_2010_-_DF_VF_Mzo_29_MAC.pdf
- INMUJERES. (2007) *Ley General de acceso de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia*. México. Recuperado de

<https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/178863/ley-general-acceso-mujeres-vida-libre-violencia.pdf>

- Juárez, M. (2014). *Estudio exploratorio del clima escolar universitario*. Tesis doctoral. Guanajuato: UIL.
- Klein, F. (2011) Las tensiones en la relación docente alumno. Una investigación del ámbito educativo. *Revista de Ciencias Sociales*. (51) 1-28.
- Leaman, L. (2012). *Los profesores "perfectos" existen. Descubriendo lo mejor de uno mismo*. Madrid: Narcea.
- Lumbreras, I. Moctezuma, M. G. Dosamantes L. D. Medina, M. A. Cervantes, M. López M. R. R. & Méndez, P. (2009). Estilos de vida y riesgos para la salud en estudiantes Universitarios: Hallazgos para la prevención. *Revista digital Universitaria*. 10(2) de <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num2/art12/art12.pdf>
- Manasero, M.A; Vázquez, A; Ferrer, V.A.; Fornés J; y Fernández, M.C. (2003). *Estrés y burnout en la enseñanza*. Palma: Ediciones UIB.
- Martínez, M; Blascos, C y Moya, L. (S.F). Definición y tipología de la agresión y violencia. En Moya, L. (2010). *Psicobiología de la violencia: causas, prevención y afrontamiento*. (pp 25-33) Ediciones Pirámide.
- Mendoza, B. (2011). Bullying entre Pares y el Escalamiento de Agresión en la Relación Profesor-Alumno. *Psicología Iberoamericana*. 19 (1) 58-71.
- Mendoza, B. (2012) *Bullying: los múltiples rostros del acoso escolar; estrategias para identificar, detener y cambiar la agresividad y la violencia a través de competencias*. México: Editorial Pax México.

- Montesinos, R. & Carrillo, R. (2011). El crisol de la violencia en las Universidades Públicas. *Revista El cotidiano*. Recuperado de <http://www.elcotidianoenlinea.com.mx/pdf/17006.pdf>
- Ocampo, F; De Luna, R; Pérez, M. (2015). Relación entre violencia y semestre en estudiantes de ISC. *Revista Iberoamericana para la investigación y desarrollo educativo*. Vol. 6 Núm. II
- OMS. (2002). *La violencia, un problema ubicuo. Informe mundial sobre la violencia y la salud*. [versión electrónica]. Recuperado el 25 de septiembre del 2015 de http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf
- Palmer, A. (1995). *El análisis exploratorio de datos*. Madrid: Ediciones Pirámide
- Peña, F. (2010). Una de las mil caras del maltrato psicológico: El acoso docente. En F. Peña y B. León, *La medicina social en México V. Género, sexualidad, violencia y cultura*. México: Ediciones y Gráficos Eón, ALAMES- A.C., PROMEP-SES-SEP, y ENAH-INAH-CONACULTA, pp. 93-113.
- Pérez, J. (S.f.). Ser joven en México, concepto y contexto. Juventud e Identidad. Recuperado de http://www.educiac.org.mx/pdf/Biblioteca/Juventud_e_Identidad/019SerJoven_en_Mexico.pdf
- Quintana, A., Montgomery W. y Malaver C. (2009). Modos de afrontamiento y conducta resiliente en adolescentes espectadores de violencia entre pares. *Revista de Investigación psicológica*. 12 (1) 153-172.
- Quintanilla, P. Montgomery, W., Malaver, C y Ruiz, G. (2010). Capacidad de disfrute y percepción del apoyo comunitario en adolescentes espectadores de

- episodios de violencia entre pares (Bullying). *Revista de Investigación en psicología*. 13 (1) 139-162.
- Rivera, L. (2013) El maltrato psicológico. Cómo defenderse del bullying, el mobbing y otras formas de acoso. Bogotá: Ediciones de la U.
- Ross, P. y Watkinson, A. (1999). La violencia en el sistema educativo. *El daño que las escuelas causan a los niños*. España: Muralla.
- Salinas, J. L. y Espinoza, V. (2013). Prevalencia y percepción del acoso sexual de profesores hacia estudiantes de la licenciatura de psicología en la Facultad de Estudios Superiores-Iztacala: un estudio exploratorio. *Revista electrónica de psicología Iztacala*. 16 (1), 125-147.
- Sánchez, A. (2015). *La relación maestro alumno: un ejercicio de poder y saber en el aula universitaria*. [Versión electrónica]. *Revista Educación y desarrollo*. Recuperado el 16 de septiembre del 2015 de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/4/004_Sanchez.pdf
- Sánchez A.R. y Pineda I. (2013). *Sujetos de la docencia: itinerarios, saberes e identidades*. México: Día de Santos.
- Sánchez, J.P. (2013). Violencia y segregación en el aula universitaria: práctica y ejercicio de la formación docente. *Revista Iberoamericana para la investigación y desarrollo educativo*. Recuperado de: http://cenid.org.mx/cifd_2015/memorias/index.php/CIFD/article/view/48/47
- Serrano, A (2006) *Acoso y violencia en la escuela: cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Barcelona: Ariel.

- Sirota, A. y García M.J. (Coordinadores). (2014). *Violencia en las escuelas. De las violencias sufridas a las violencias cometidas*. México: Editorial del gobierno de Veracruz.
- Stamateas, B. (2013) *No me maltrates. Cómo detener y poner límites al maltrato verbal*. España: B de Books.
- Suárez, M. H. (2012). *Encuesta de estudiantes de la UNAM, ENEUNAM 2011*. México: UNAM.
- Suárez, M. H. (Coord). (2015). *Realidades y representaciones de I@s estudiantes de licenciatura*. México: UNAM, Seminario de Educación Superior; M.A. Porrúa.
- Suárez, R. (1999). *Estilos de vida, cultura, ocio, tiempo libre de los estudiantes Universitarios*. *Psicothema*. 11(2) 36-46.
- Torres, A. (1990). Características del estudiante universitario. *Revista electrónica de investigación y desarrollo social de Bogotá*. Recopilado el 12 de noviembre del 2015 de <http://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/10654/8173/1/Caracteristicas%20del%20estudiante.pdf>
- Torres, L. E & Rodríguez N. Y. (2006). Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes Universitarios. *Enseñanza e Investigación*. 11(2) pp 255-270.
- UNAM. Estatuto del Personal Académico (EPA). Recuperado de http://www.inb.unam.mx/organizacion/estatutos_unam/titulo4.htm
- UNAM. (2016). Resumen estadístico. *Agenda Estadística 2017*. La UNAM en Números. Recuperado de <http://www.planeacion.unam.mx/Agenda/2017/disco/#>

- UNFPA e IMJUVE. (2012). Anexo 2: Diagnóstico de la situación de la juventud en México. *Evaluación transversal: políticas y programas para el desarrollo de la juventud*. Recuperado de http://www.unfpa.org.mx/ET/Anexo_2-Diagnostico.pdf
- Vieira, H. (2007) La comunicación en el aula. *Relación profesor-alumno según el análisis transaccional*. Madrid España: Narcea.
- Vries, W., León, P., Romero, J. F., y Hernandez, I. (2011). ¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios Universitarios. *Revista de Educación Superior*. XL (4) 29-49.
- Zabalza, M. A. (2009). Ser profesor universitario hoy. *La revista Universitaria*. 5 (69-81).
- Zamora, B. (2011). Conceptos básicos sobre sexualidad humana. [Presentación online]. Recuperado de: http://es.slideshare.net/janis_nerbet/conceptos-basicos-sobre-sexualidad-humana-7302988

ANEXOS

Anexo 1 Cuestionario



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Psicología



Facultad: _____ Carrera: _____
Semestre: _____ Edad: _____ Sexo: _____

El presente cuestionario tiene como objetivo conocer más en detalle las relaciones en las aulas universitarias.

Para el desarrollo de nuestra investigación, necesitamos de tu amable colaboración, tus respuestas serán de carácter anónimo, por lo tanto te solicitamos contestar de la manera más sincera posible.

Instrucciones:

Contesta las siguientes preguntas considerando toda la trayectoria de tu formación académica en las **aulas universitarias**.

1. Describe brevemente cómo es una mala relación con tus profesores.
2. ¿Cómo describirías a un mal profesor?
3. ¿Cómo es un trato discriminatorio de un profesor hacia los alumnos?
4. Describe cómo has sido agredido por tus profesores.
5. ¿Cómo describirías a un profesor que ejerce la violencia?
6. ¿Qué frases usan los profesores que pueden hacer sentir mal a los alumnos?
7. ¿Qué acciones consideras como violencia física por parte de los docentes hacia los alumnos?
8. ¿Qué tipo de conductas o frases con contenido sexual usan los profesores que incomodan a los alumnos?
9. ¿Qué características tiene el ser evaluado de forma injustificada?
10. ¿Algunas situación negativa que hayas visto o te haya sucedido que no consideramos en este cuestionario?

Anexo 2 Resultados del análisis de jueces por los profesores

Reactivos	Claridad		Pertenece a violencia:	Observaciones
	SI	NO		
Violencia verbal				
1. Hace ruidos cuando se expresan los alumnos (Mmmmm, trueno los labios).	80%	20%	60% psicológica, 10% verbal, 10 S/C	2. Ruidos despectivos. 3. No se entiende. Puede ser psicológica o verbal.
2. Hace que los estudiantes se sientan despreciados o humillados mediante palabras.	100%	0%	100% verbal	3. Dar contexto
3. Intimida a los estudiantes con frases o insultos.	100%	0%	80% verbal, 20% psicológica	3. Agrede.
4. Pone apodos ofensivos o despectivos a los alumnos.	100%	0%	80% verbal, 20% psicológica	
5. Se dirige a los estudiantes de forma despectiva.	100%	0%	80% verbal, 20% psicológica	
6. Se burla de las preguntas de los alumnos.	100%	0%	60% verbal, 40% psicológica	
7. Ridiculiza las opiniones y comentarios que realizan los alumnos.	100%	0%	60% verbal, 40% psicológica	
8. Contesta las dudas de manera sarcástica.	100%	0%	60% verbal, 40% psicológica	
9. Menosprecia o rebaja a los estudiantes.	80%	20%	60% psicológica, 20% verbal, 10% S/C	1. Aclarar que situaciones.
10. Utiliza palabras ofensivas o groserías cuando se dirige a los alumnos.	100%	0%	100% verbal	
11. Regaña al grupo sin ningún motivo.	100%	0%	100% verbal	3. elegir una de grupo.
12. Regaña a un estudiante sin ningún motivo.	80%	20%	80% verbal, 20% psicológica	
13. Humilla a un estudiante cuando se equivoca.	100%	0%	60% verbal, 40% psicológica	3. ¿Cómo humilla? De forma psicológica o verbal.
14. Realiza comentarios sarcásticos cuando se dirige a los alumnos.	80%	20%	80% verbal, 20% psicológica	2. Es el mismo que el 8.

15. Se burla por alguna característica de los alumnos. (física, social, biológica)	80%	20%	80% verbal, 20% psicológica	
16. Utiliza cualquier motivo para avergonzar a los alumnos.	80%	20%	60% psicológica, 40% verbal	2. Poner en evidencia. 4. "Cualquier motivo" es muy general
17. Utiliza palabras altisonantes en clase que incomodan a los alumnos.	100%	0%	100% verbal	
18. Habla mal de ti o de otros alumnos cuando no se encuentran presentes.	80%	20%	60% verbal, 40% psicológica	1. Ningún otro reactivo se dirige de manera directa al lector.
19. Invita a agredir verbalmente a otros estudiantes.	80%	20%	80% verbal, 20% psicológica	
20. Grita en clase a los alumnos para imponer su punto de vista.	100%	0%	100% verbal	
21. Cuando exponen los estudiantes, los interrumpe sin motivo y no los deja terminar.	80%	20%	60% verbal, 20% psicológica, 20% S/C	
22. Cuando los alumnos tienen dudas les contesta burlándose de ellos.	100%	0%	60% verbal, 40% psicológica	2. Es lo mismo que la 6.
23. Menosprecia cualquier participación, exposición u opinión que realiza cualquier alumno.	80%	20%	60% verbal, 40% psicológica	1. Es muy similar al reactivo No. 9. 2. Es lo mismo que la 9. 4. Eliminar la palabra "cualquier".
24. Realiza amenazas contra los estudiantes como "en el examen me desquito" o "por mi cuenta corre que nunca pases esta materia", cuando se molesta con un estudiante.	80%	20%	60% verbal, 40% psicológica	
Violencia sexual				
25. Dice piropos a los alumnos(as) que los incomodan.	80%	20%	100% sexual	1. Es muy similar al No. 26. 3. Redacción "piropea".
26. Hace comentarios o bromas con contenido sexual que incomodan a los alumnos.	100%	0%	100% sexual	
27. Condiciona calificaciones para asistir a lugares no académicos.	80%	20%	80% sexual, 20% S/C	1. Es muy similar al No. 28. 2. ...para que los alumnos asistan a lugares no ... 4. Cambiar "para" por la palabra "con".
28. Busca aclarar dudas de los alumnos con el fin de ir a lugares no académicos o propios para	80%	20%	100% sexual	2. Semejante a la pregunta anterior. 3. 27 y 28 son muy similares, unirlas.

trabajar (Ir a un bar, hotel).				Invita con pretexto académico...
29. Hace comentarios de sus fantasías sexuales durante la clase.	80%	20%	100% sexual	3. Expresa sus fantasías sexuales en clase, sin que el tema esté vinculado a la clase.
30. Hace preguntas incómodas a los estudiantes de contenido sexual que no están relacionados con la clase.	100%	0%	100% sexual	
31. Hace comentarios obscenos en clase.	100%	0%	100% sexual	
32. Mira el escote o las piernas de las alumnas.	100%	0%	100% sexual	
33. Muestra en sus presentaciones imágenes con contenido sexual o de doble sentido.	100%	0%	100% sexual	
34. Manda correos o mensajes con contenido sexual ofensivo a los alumnos.	100%	0%	100% sexual	
35. Propaga rumores de contenido sexual acerca de los alumnos.	100%	0%	80% sexual, 20% psicológica	
36. Les dice a sus alumnos de forma despectiva que son "gays", "maricones", lesbianas", "tortilleras" o cualquier otro nombre homofóbico.	100%	0%	80% sexual, 20% psicológica	
37. Se dirige a algún alumno de forma despectiva por su orientación sexual.	100%	0%	80% sexual, 20% psicológica	
38. Invade el espacio físico de los alumnos incomodándolos.	80%	20%	80% sexual, 20% física	3. Redacción. Incomoda a los alumnos.
39. Hace comentarios en clase insinuando que acepta favores sexuales.	100%	0%	100% sexual	
40. Se acerca demasiado los alumnos de forma sexual ("arrimones").	100%	0%	100% sexual	1. Similar al No.38. 2. alumnos(as)
41. Pide a los alumnos favores sexuales a cambio de mejorar las calificaciones.	100%	0%	100% sexual	1. Similar al No. 27.
42. Pide a los alumnos que lo vean a solas en su cubículo y ahí les hace insinuaciones sexuales.	100%	0%	100% sexual	1. Similares al No.41 y 42.
43. Mira de forma que incomoda "desnuda con la mirada".	100%	0%	100% sexual	

44. Hace tocamientos inapropiados, piernas, cabello, rostro.	100%	0%	100% sexual	
45. Toca la mano cuando se entregan trabajos e incómoda.	80%	20%	100% sexual	3. No queda claro. Busca pretextos tocar la mano... Retiene la mano más tiempo de lo necesario.
46. Obliga a los alumnos a saludarlo de beso en la mejilla.	100%	0%	100% sexual	2. alumnos(as), saludarlo(a).
47. Hace comentarios sobre la forma de vestir de los alumnos y las alumnas que resultan ofensivos.	100%	0%	80% sexual, 20% psicológica	
48. Trata a una mujer de forma distinta por el hecho de ser mujer.	60%	40%	80% sexual, 20% S/C	4. ¿A qué se refiere de forma distinta?
Violencia física				
49. Empuja intencionalmente a los estudiantes.	80%	20%	100% física	
50. Sacude o zarandea a alguno de sus alumnos.	100%	0%	100% física	
51. Golpea con el puño o la mano a los alumnos.	100%	0%	100% física	
52. Da manotazos o “zapes” a los estudiantes.	100%	0%	100% física	1. Manotazos, zapes o pellizcos se pueden integrar en un reactivo.
53. Pellizca a los estudiantes.	100%	0%	100% física	
54. Da apretón de manos con demasiada fuerza a los alumnos.	60%	40%	80% física, 20% S/C	1. Aclara que es con intención de dañar o de mostrar superioridad. 3. No queda claro. ¿Golpea a los alumnos o empuja de broma?
55. Amenaza con algún objeto (marcador, reglas, etc.) a los estudiantes.	80%	20%	80% física, 20% psicológica	
56. Arroja objetos a los alumnos durante la clase.	80%	20%	80% física, 20% S/C	
57. Jalonea de la ropa a algún alumno.	80%	20%	80% física, 20% S/C	
58. Toma alguno de los objetos personales de sus estudiantes y no lo devuelve intencionalmente.	80%	20%	100% física	1. ¿Cómo saber si fue intencional o fue un olvido? Es muy subjetivo.
59. Pide y no ha regresado algún objeto personal (libro, celular, tableta) de algún de sus estudiantes.	80%	20%	80% física, 20% S/C	1. No necesariamente implica violencia. ¿Olvido? 2. Pide y no regresa algún...
60. Destruye o tira trabajos en presencia del	80%	20%	60% física, 20%	

alumnado.			psicológica, 20% S/C	
61. Golpea el mobiliario inesperadamente en el transcurso de la clase para intimidar.	100%	0%	60% física, 20% psicológica	
62. Arrebata trabajos cuando los alumnos los entregan.	100%	0%	80% física, 20% psicológica	
63. Toca o agarra con demasiada fuerza a los alumnos.	100%	0%	100% física	
Violencia psicológica				
64. Mira de forma desaprobatoria a los alumnos que participan.	60%	40%	100% psicológica	
65. Se dirige despectivamente hacia algún alumno por su color de piel.	80%	20%	60% psicológica, 20% verbal, 20% psi/ver	3. Denigra al alumno por su condición étnica.
66. Pide trabajos que sabe que son imposibles de realizar para los alumnos.	100%	0%	100% psicológica	
67. Se dirige despectivamente hacia algún estudiante por sus creencias religiosas.	80%	20%	80% psicológica, 20% verbal	3. Se burla de las creencias religiosas.
68. Se dirige despectivamente hacia algún alumno por su forma de vestir.	80%	20%	60% psicológica, 40% verbal	3. Hace comentarios despectivos o burlones de su forma de vestir.
69. Ignora a algún estudiante, como si no estuviera presente.	100%	0%	100% psicológica	1. Se pueden integrar 69 y 70. Ignora a uno o varios
70. Ignora los comentarios de los alumnos.	100%	0%	100% psicológica	
71. Solo deja participar a los alumnos que le caen bien e ignora al resto.	100%	0%	100% psicológica	
72. Impone su punto de vista y a los que piensan diferentes los trata como inferiores.	80%	20%	100% psicológica	3. Se molesta a los alumnos.
73. Hace muecas o gestos cuando se realizan preguntas participaciones.	60%	40%	60% psicológica, 40% S/C	2. ...muecas o gestos desaprobatorios cuando... participaciones en forma de pregunta. 4. ¿Muecas o gestos de que tipo? 5. Redacción.
74. Hace desplantes a algún compañero de clase.	40%	60%	80% psicológica, 20% S/C	1. Especificar. 2. ¿Desplantes? 3. ¿Qué es desplante? No queda claro.
75. Hace dudar a los alumnos sobre sus	80%	20%	100% psicológica	3. Menosprecia a los alumnos y los tacha

capacidades como estudiante.				de ignorantes
76. Evalúa contenidos que no se vieron en clase para reprobador a los alumnos.	100%	0%	100% psicológica	
77. Ha manifestado su disgusto hacia ciertos compañeros porque lo han corregido/a en clase.	60%	40%	60% psicológica, 20% verbal, 20% S/C	2. Manifiesta... Eliminar la palabra "ciertos" 3. Redacción. Se molesta si los alumnos señalan un error de él. 4. Manifestar disgusto por algo no lo considero violento, siempre y cuando se manifieste de forma asertiva.
78. Manifiesta su disgusto hacia ciertos alumnos por han estado en desacuerdo con sus ideas.	80%	20%	60% psicológica, 20% verbal, 20% S/C	1. Redacción (omisión), pero sí es claro. 3. Similar a la anterior.
79. Lleva la clase de forma que desmotiva a los estudiantes.	80%	20%	80% psicológica, 20% S/C	4. No lo considero violento.
80. Expone los errores de los alumnos ante el grupo para hacerlos sentir mal.	100%	0%	100% psicológica	
81. Invita a aislar, ignorar a algún estudiante por pensar diferente.	100%	0%	100% psicológica	
82. Esparce rumores del algún estudiante como: "tiene pocas capacidades intelectuales, "es tonto", "no es capaz", "no pueden.	80%	20%	100% psicológica	1. Corregir error y faltan comillas. ¿Esparce de manera verbal?
83. Realiza comentarios a los alumnos como: "tiene pocas capacidades intelectuales, "eres tonto", "no eres capaz"	100%	0%	80% psicológica, 20% S/C	1. Entonces 82 y 83 son similares.
84. Deja una cantidad excesiva de trabajos en las primeras clases para que deserten los alumnos y tener menos estudiantes.	80%	20%	100% psicológica	3. muy general, falta contexto.
85. Critica todo lo que ha hecho algún estudiante con el fin de demostrar su autoridad.	80%	20%	100% psicológica	3. Queda repetida.
86. Ha subestimado trabajos u opiniones de algunos compañeros por tener pensamientos diferentes a los de él/ella.	100%	0%	60% psicológica, 40% S/C	2. Redacción "subestima".
87. Se dirige de forma hostil o déspota hacia los	100%	0%	60% psicológica, 40%	

estudiantes.			verbal	
88. Se comporta de forma arrogante con los estudiantes.	100%	0%	80% psicológica, 20% S/C	
89. No respeta puntos de vista diferentes a los suyos.	100%	0%	100% psicológica	1. Son varios reactivos sobre el mismo punto.
90. Interroga a un alumno demasiado tiempo hasta ponerlo nervioso y evidenciar que “no sabe”.	100%	0%	100% psicológica	
91. Envía notas desagradables con contenido negativo acerca de rasgos, características, habilidades o comportamientos de un alumno.	100%	0%	80% psicológica, 20% verbal	
92. Las críticas a los trabajos, exposiciones u opiniones van dirigidas hacia la persona y no al trabajo u opinión.	100%	0%	80% psicológica, 20% verbal	
93. No tiene consideración con los alumnos que pasan por un momento crítico.	80%	20%	80% psicológica, 20% S/C	1. Aclarar.
94. En la clase, busca cualquier pretexto para regañar a los alumnos.	100%	0%	40% psicológica, 40% verbal, 20% psi/ver	
95. Tira los trabajos a la basura enfrente de los alumnos.	100%	0%	60% física, 40% psicológica	
96. No deja entrar a algún alumno por llegar tarde pero a otro que también llegó tarde si lo deja pasar.	100%	0%	80% psicológica, 20% física	
97. Sacar a un alumno de clase “porque no le cae bien”.	80%	20%	80% psicológica, 20% física	1. Muy subjetivo.
98. Abusa de su autoridad para burlarse de los alumnos.	100%	0%	60% psicológica, 40% verbal	
99. Cuando llega enojado a clases se desquita con los alumnos.	100%	0%	60% psicológica, 20% verbal, 20% S/C	4. El desquite puede ser violencia verbal, física psicológica.
100. Manifiesta abiertamente que alumnos no le agradan.	100%	0%	60% psicológica, 40% verbal	
Reactivos positivos				
101. Está abierto a nuevas ideas.	60%	40%		1. ¿Qué es observable? Redacción. Muestra apertura a nuevas

				ideas.
102. Respeta las diferencias de pensamiento, opinión de los alumnos.	100%	0%		
103. Se dirige hacia los alumnos de manera respetuosa.	100%	0%		
104. Invita a los alumnos a expresar sus puntos de vista en clase.	100%	0%		
105. Cuando un estudiante se equivoca lo corrige de manera directa y sin agredir.	100%	0%		
106. Fomenta el respeto entre los compañeros.	100%	0%		
107. Trata de forma igual a cada uno de los estudiantes.	80%	20%		1. ¿Formar?
108. Aprecia las capacidades de cada estudiante.	100%	0%		
109. Respeta la orientación sexual de los estudiantes.	100%	0%		
110. Revisa los trabajos que los estudiantes entregan.	80%	20%		3. cumple con revisar los trabajos a los alumnos.
111. En caso de perder algún trabajo, reconoce su descuido.	100%	0%		5. ¿?
112. Es tolerante con los alumnos que piensan de forma diferente a la suya.	100%	0%		
113. En clase, resuelve las dudas de los estudiantes.	100%	0%		
114. Es imparcial, es decir, no se inclina en favor o en contra de una persona o cosa al obrar o al juzgar un asunto.	80%	20%		5. Muy larga.
115. Crea un buen ambiente en clase.	100%	0%		
116. Acepta cuando se equivoca.	100%	0%		

Anexo 3 Resultados del análisis de los jueces estudiantes

Reactivos	Claridad		Pertenece a violencia:	Observaciones
	SI	NO		
Violencia verbal				
117. Hace ruidos cuando se expresan los alumnos (Mmmmmm, trueno los labios).	80%	20%	40% Psicológica, 40% verbal, 20% S/C	<ul style="list-style-type: none"> • Sería más clara con la palabra "gestos". • Podría ser más clara la pregunta. • ¿Por qué los ruidos son un tipo de violencia?
118. Hace que los estudiantes se sientan despreciados o humillados mediante palabras.	100%	0%	60% verbal, 40% psicológica, 20% S/C	
119. Intimida a los estudiantes con frases o insultos.	100%	0%	60% verbal, 40% psi/ver	
120. Pone apodosos ofensivos o despectivos a los alumnos.	100%	0%	50% verbal, 20% psicológica, 30% psi/ver	
121. Se dirige a los estudiantes de forma despectiva.	100%	0%	60% verbal, 20% psicológica, 20% psi/ver	<ul style="list-style-type: none"> • Es muy general
122. Se burla de las preguntas de los alumnos.	100%	0%	40% psicológica, 10% verbal, 50% psi/ver	
123. Ridiculiza las opiniones y comentarios que realizan los alumnos.	100%	0%	50% psicológica, 20% verbal, 30% psi/ver	
124. Contesta las dudas de manera sarcástica.	100%	0%	30% verbal, 20% psicológica, 40% psi/ver, 10% S/C	
125. Menosprecia o rebaja a los estudiantes.	100%	0%	70% psicológica, 10% verbal, 20% psi/ver	
126. Utiliza palabras ofensivas o groserías cuando se dirige a los alumnos.	100%	0%	70% verbal, 10% psicológica, 20% psi/ver	
127. Regaña al grupo sin ningún motivo.	100%	0%	50% psicológica, 30% verbal, 20% psi/ver	
128. Regaña a un estudiante sin ningún motivo.	100%	0%	80% psicológica, 20% verbal	
129. Humilla a un estudiante cuando se	100%	0%	70% psicológica, 30% psi/ver	

equivoca.				
130. Realiza comentarios sarcásticos cuando se dirige a los alumnos.	100%	0%	40% psicológica, 20% verbal, 30% psi/ver 10% S/C	• Se parece a la 33
131. Se burla por alguna característica de los alumnos. (física, social, biológica)	100%	0%	50% psicológica, 10% verbal, 40% psi/ver	
132. Utiliza cualquier motivo para avergonzar a los alumnos.	100%	0%	60% psicológica, 10% verbal, 30% psi/ver	
133. Utiliza palabras altisonantes en clase que incomodan a los alumnos.	100%	0%	80% verbal, 10% psi/ver, 10% S/C	• Se parece a la 10
134. Habla mal de ti o de otros alumnos cuando no se encuentran presentes.	100%	0%	60% verbal 30% psicológica, 10% psi/ver	
135. Invita a agredir verbalmente a otros estudiantes.	100%	0%	30% verbal, 20% psicológica, 50% psi/ver	
136. Grita en clase a los alumnos para imponer su punto de vista.	100%	0%	40% verbal, 20% psicológica, 40% psi/ver	
137. Cuando exponen los estudiantes, los interrumpe sin motivo y no los deja terminar.	100%	0%	60% psicológica, 10% verbal, 30% psi/ver	
138. Cuando los alumnos tienen dudas les contesta burlándose de ellos.	100%	0%	50% psicológica, 10% verbal, 30% psi/ver 10% S/C	
139. Menosprecia cualquier participación, exposición u opinión que realiza cualquier alumno.	100%	0%	80% psicológica, 20% psi/ver	
140. Realiza amenazas contra los estudiantes como “en el examen me desquito” o “por mi cuenta corre que nunca pases esta materia”, cuando se molesta con un estudiante.	100%	0%	50% psicológica, 50% psi/ver	
Violencia sexual				
141. Dice piropos a los alumnos(as) que los incomodan.	100%	0%	40% verbal, 30% sexual, 10% sex/ver, 10% psi/ver, 10% sex/psi/ver/	<ul style="list-style-type: none"> • El verbo está mal conjugado. • En lugar de la palabra piropo buscar un sinónimo.
142. Hace comentarios o bromas con	100%	0%	60% sexual, 20% sex/ver,	

contenido sexual que incomodan a los alumnos.			10% psi/ver 10% sex/psi/ver	
143. Condiciona calificaciones para asistir a lugares no académicos.	70%	30%	50% psicológica, 10% psi/ver, 40% S/C	<ul style="list-style-type: none"> No sé qué tipo de violencia. No considero que sea violencia. No sé a qué violencia pertenece. Los condiciona para FORZARTE a asistir a esos lugares, allí, aclarar las dudas.
144. Busca aclarar dudas de los alumnos con el fin de ir a lugares no académicos o propios para trabajar (Ir a un bar, hotel).	40%	60%	30% sexual, 10% psicológica, 10% sex/psi, 40% S/C	<ul style="list-style-type: none"> Es ambigua El verbo “buscar” está de más. Pide a los alumnos reunirse en lugares no académicos para aclarar sus dudas allí.
145. Hace comentarios de sus fantasías sexuales durante la clase.	90%	10%	50% sexual, 10% psicológica, 10% sex/ver 10% sex/psi, 10% psi/ver 10% sex/psi/ver	<ul style="list-style-type: none"> Quitar la palabra “mano”.
146. Hace preguntas incómodas a los estudiantes de contenido sexual que no están relacionados con la clase.	90%	10%	70% verbal, 10% sex/ver, 10% sex/psi, 10% psi/ver	<ul style="list-style-type: none"> Se parece a la 26
147. Hace comentarios obscenos en clase.	90%	10%	50% sexual, 10% psicológica, 10% verbal, 20% psi/ver, 10% sex/psi/ver	<ul style="list-style-type: none"> Se parece a la 26
148. Mira el escote o las piernas de las alumnas.	100%	0%	40% sexual, 20% psicológica, 40% sex/psi	
149. Muestra en sus presentaciones imágenes con contenido sexual o de doble sentido.	100%	0%	70% sexual, 20% psi/sex, 10% psi/ver	
150. Manda correos o mensajes con contenido sexual ofensivo a los alumnos.	100%	0%	80% sexual, 10% psicológica, 10% sex/psi	
151. Propaga rumores de contenido sexual acerca de los alumnos.	100%	0%	50% sexual, 10% sex/ver, 30% sex/psi, 10% psi/ver	
152. Les dice a sus alumnos de forma	100%	0%	20% sexual, 30% verbal,	<ul style="list-style-type: none"> Redacción “despectivo”

despectiva que son “gays”, “maricones”, lesbianas”, “tortilleras” o cualquier otro nombre homofóbico.			20% sex/psi, 30% psi/ver	• Es igual a la 37.
153. Se dirige a algún alumno de forma despectiva por su orientación sexual.	90%	10%	20% sexual, 30% psicológica, 30% psi/ver 10% sex/psi/ver, 10% S/C	
154. Invade el espacio físico de los alumnos incomodándolos.	100%	0%	30% física, 10 %sexual, 30% psicológica, 20% fis/sex 10% sex/psi/ver	
155. Hace comentarios en clase insinuando que acepta favores sexuales.	100%	0%	50% sexual, 10% física, 10% psicológica, 20% sex/ver, 10% psi/ver	
156. Se acerca demasiado los alumnos de forma sexual (“arrimones”).	100%	0%	50% sexual, 10% psicológica, 30% fis/sex, 10% sex/psi	
157. Pide a los alumnos favores sexuales a cambio de mejorar las calificaciones.	100%	0%	60% sexual, 10% psicológica, 10% sex/ver, 10% sex/psi, 10% sex/fis/psi/ver	
158. Pide a los alumnos que lo vean a solas en su cubículo y ahí les hace insinuaciones sexuales.	100%	0%	50% sexual, 10% psicológica, 30% sex/ver, 10% sex/psi	
159. Mira de forma que incomoda “desnuda con la mirada”.	100%	0%	60% sexual, 10% física, 10% psicológica, 20% sex/psi	
160. Hace tocamientos inapropiados, piernas, cabello, rostro.	100%	0%	40% sexual, 10% física, 10% psicológica, 30% fis/sex, 10% fis/sex/psi	
161. Toca la mano cuando se entregan trabajos e incómoda.	90%	10%	30% sexual, 10física, 40% fis/sex, 10% sex/psi, 10% S/C	• La redacción no es muy clara.
162. Obliga a los alumnos a saludarlo de beso en la mejilla.	100%	0%	50% sexual, 10% física, 10% fis/sex, 20%sex/psi, 10% fis/sex/psi	

163. Hace comentarios sobre la forma de vestir de los alumnos y las alumnas que resultan ofensivos.	90%	10%	20% física, 10% sexual, 20% psicológica, 10% sex/psi, 30% psi/ver, 10% S/C	
164. Trata a una mujer de forma distinta por el hecho de ser mujer.	100%	0%	40% psicológica, 20% sexual, 10% sex/psi, 10% psi/ver, 20% sex/psi/ver	
Violencia física				
165. Empuja intencionalmente a los estudiantes.	90%	10%	100% física	
166. Sacude o zarandea a alguno de sus alumnos.	100%	0%	90% física, 10% fis/psi	
167. Golpea con el puño o la mano a los alumnos.	90%	10%	80% física, 20% fis/psi	
168. Da manotazos o “zapes” a los estudiantes.	100%	0%	80% física, 20% fis/psi	
169. Pellizca a los estudiantes.	100%	0%	80% física, 10% fis/sex, 10% sex/psi	
170. Da apretón de manos con demasiada fuerza a los alumnos.	90%	10%	60% física, 10% psicológica, 10% fis/psi, 20% S/C	• Me parece que no es violencia.
171. Amenaza con algún objeto (marcador, reglas, etc.) a los estudiantes.	100%	0%	70% física, 20% psicológica, 10% verbal	
172. Arroja objetos a los alumnos durante la clase.	100%	0%	90% física, 10% fis/psi	
173. Jalonea de la ropa a algún alumno.	100%	0%	70% física, 10% sexual, 10% fis/sex, 10% fis/psi	
174. Toma alguno de los objetos personales de sus estudiantes y no lo devuelve intencionalmente.	90%	10%	50% física, 20% sexual, 10% fis/psi, 20% S/C	• Es robo.
175. Pide y no ha regresado algún objeto personal (libro, celular, tableta) de algún de sus estudiantes.	90%	10%	40% física, 30% psicológica, 10% fis/psi, 20% S/C	• Es igual a la 58
176. Destruye o tira trabajos en presencia del alumnado.	100%	0%	70% psicológica, 10% fis/psi, 10% sex/psi, 10% psi/ver	

177. Golpea el mobiliario inesperadamente en el transcurso de la clase para intimidar.	100%	0%	40% física, 40% psicológica, 20% fis/psi	
178. Arrebata trabajos cuando los alumnos los entregan.	100%	0%	40% psicológica, 30% física, 30% fis/psi	
179. Toca o agarra con demasiada fuerza a los alumnos.	100%	0%	80% física, 10% psicológica, 10% fis/psi	
Violencia psicológica				
180. Mira de forma desaprobatoria a los alumnos que participan.	80%	20%	80% psicológica, 10% sexual, 10% S/C	<ul style="list-style-type: none"> • No me parece relevante. • Cambiar la palabra “desaprobatoria” por otra como “intimidante”. • ¿Qué desaprueba? ¿La respuesta o a quién participa’
181. Se dirige despectivamente hacia algún alumno por su color de piel.	100%	0%	30% psicológica, 10% física, 20% verbal, 40% psi/ver	
182. Pide trabajos que sabe que son imposibles de realizar para los alumnos.	90%	10%	70% psicológica, 30% S/C	<ul style="list-style-type: none"> • El objetivo depende de su modo de evaluar. • No hay cosas imposibles si no personas incapaces.
183. Se dirige despectivamente hacia algún estudiante por sus creencias religiosas.	100%	0%	50% psicológica, 30% verbal, 20% psi/ver	
184. Se dirige despectivamente hacia algún alumno por su forma de vestir.	100%	0%	30% psicológica, 30% verbal, 40% psi/ver	
185. Ignora a algún estudiante, como si no estuviera presente.	90%	10%	90% psicológica, 10% fis/psi	<ul style="list-style-type: none"> • Son muy similares la 69 y 70
186. Ignora los comentarios de los alumnos.	100%	0%	100% psicológica	
187. Solo deja participar a los alumnos que le caen bien e ignora al resto.	100%	0%	80% psicológica, 10% verbal, 10% psi/ver	
188. Impone su punto de vista y a los que piensan diferentes los trata como inferiores.	90%	10%	60% psicológica, 10% verbal, 30% psi/ver	<ul style="list-style-type: none"> • Impone sus puntos de vista y a los que no están de acuerdo con él, los trata...

189. Hace muecas o gestos cuando se realizan preguntas participaciones.	90%	10%	90% psicológica, 10% física	<ul style="list-style-type: none"> • Es la misma que la 1. • Hace muecas o gestos cuando los estudiantes participan.
190. Hace desplantes a algún compañero de clase.	80%	20%	60% psicológica, 10% verbal, 20% psi/ver 10% S/C	<ul style="list-style-type: none"> • ¿A qué se refiere con desplantes?
191. Hace dudar a los alumnos sobre sus capacidades como estudiante.	100%	0%	90% psicológica, 10% psi/ver	
192. Evalúa contenidos que no se vieron en clase para reprobar a los alumnos.	100%	0%	90% psicológica, 10% S/C	
193. Ha manifestado su disgusto hacia ciertos compañeros porque lo han corregido/a en clase.	90%	10%	30% psicológica, 20% verbal, 30% psi/ver 20% S/C	<ul style="list-style-type: none"> • Creo que aquí solo es un problema propio y no agrede a nadie.
194. Manifiesta su disgusto hacia ciertos alumnos por han estado en desacuerdo con sus ideas.	100%	0%	50% psicológica, 10% verbal, 30% psi/ver, 10% S/C	<ul style="list-style-type: none"> • Se parece a la 77
195. Lleva la clase de forma que desmotiva a los estudiantes.	80%	10%	60% psicológica, 10% psi/ver, 30% S/C	<ul style="list-style-type: none"> • Es muy ambigua. • No es violencia
196. Expone los errores de los alumnos ante el grupo para hacerlos sentir mal.	100%	0%	70% psicológica, 30% psi/ver	
197. Invita a aislar, ignorar a algún estudiante por pensar diferente.	100%	0%	70% psicológica, 30% psi/ver	
198. Esparce rumores del algún estudiante como: "tiene pocas capacidades intelectuales, "es tonto", "no es capaz", "no pueden.	100%	0%	40% psicológica, 10% verbal, 50% psi/ver	<ul style="list-style-type: none"> • 82 y 83 son muy similares.
199. Realiza comentarios a los alumnos como: "tiene pocas capacidades intelectuales, "eres tonto", "no eres capaz"	100%	0%	50% psicológica, 10% verbal, 40% psi/ver	<ul style="list-style-type: none"> • Es igual a la 82
200. Deja una cantidad excesiva de trabajos en las primeras clases para que deserten los alumnos y tener menos estudiantes.	100%	0%	80% psicológica, 20% S/C	<ul style="list-style-type: none"> • Esta pregunta es muy subjetiva.

201. Critica todo lo que ha hecho algún estudiante con el fin de demostrar su autoridad.	100%	0%	70% psicológica, 20% psi/ver 10% S/C	
202. Ha subestimado trabajos u opiniones de algunos compañeros por tener pensamientos diferentes a los de él/ella.	90%	10%	70% psicológica, 10% verbal, 10% psi/ver 10% S/C	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué se refiere con compañeros?
203. Se dirige de forma hostil o déspota hacia los estudiantes.	100%	0%	30% psicológica, 20% verbal, 50% psi/ver	
204. Se comporta de forma arrogante con los estudiantes.	100%	0%	60% psicológica, 20% verbal, 20% S/C	
205. No respeta puntos de vista diferentes a los suyos.	100%	0%	80% psicológica, 10% verbal, 10% S/C	
206. Interroga a un alumno demasiado tiempo hasta ponerlo nervioso y evidenciar que “no sabe”.	100%	0%	60% psicológica, 40% psi/ver	
207. Envía notas desagradables con contenido negativo acerca de rasgos, características, habilidades o comportamientos de un alumno.	90%	10%	60% psicológica, 10% sexual, 20% psi/ver 10% S/C	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tipos de notas? • ¿A quién se las envía?
208. Las críticas a los trabajos, exposiciones u opiniones van dirigidas hacia la persona y no al trabajo u opinión.	100%	0%	90% psicológica, 10% psi/ver	
209. No tiene consideración con los alumnos que pasan por un momento crítico.	100%	0%	60% psicológica, 10% verbal, 10% psi/ver, 20% S/C	
210. En la clase, busca cualquier pretexto para regañar a los alumnos.	100%	0%	70% psicológica, 30% psi/ver	
211. Tira los trabajos a la basura enfrente de los alumnos.	100%	0%	80% psicológica, 10% física, 10% fis/psi	
212. No deja entrar a algún alumno por llegar tarde pero a otro que también llego tarde si lo deja pasar.	100%	0%	80% psicológica, 10% fis/psi, 10% psi/ver	
213. Saca a un alumno de clase “porque no le cae bien”.	100%	0%	90% psicológica, 10% fis/psi	

214. Abusa de su autoridad para burlarse de los alumnos.	100%	0%	50% psicológica, 10% verbal, 40% psi/ver	
215. Cuando llega enojado a clases se desquita con los alumnos.	100%	0%	60% psicológica, 10% verbal, 30% psi/ver	• ¿Pero qué hace?
216. Manifiesta abiertamente qué alumnos no le agradan.	100%	0%	40% psicológica, 30% verbal, 10% psi/ver	
Reactivos positivos				
217. Está abierto a nuevas ideas.	70%	30%	30% psicológica, 70% S/C	
218. Respeta las diferencias de pensamiento, opinión de los alumnos.	80%	10%	20% psicológica, 80% S/C	• Creo que son 2 preguntas diferentes.
219. Se dirige hacia los alumnos de manera respetuosa.	90%	10%	10% psicológica, 20% verbal, 10% psi/ver, 60% S/C	
220. Invita a los alumnos a expresar sus puntos de vista en clase.	70%	10%	10% psicológica, 10% verbal, 10% psi/ver, 70% S/C	
221. Cuando un estudiante se equivoca lo corrige de manera directa y sin agredir.	70%	10%	10% psicológica, 20% verbal, 70% S/C	
222. Fomenta el respeto entre los compañeros.	80%	20%	30% psicológica, 70% S/C	
223. Trata de forma igual a cada uno de los estudiantes.	70%	10%	30% psicológica, 70% S/C	
224. Aprecia las capacidades de cada estudiante.	60%	20%	20% psicológica, 80% S/C	
225. Respeta la orientación sexual de los estudiantes.	70%	10%	10% sexual, 20% psicológica, 70% S/C	
226. Revisa los trabajos que los estudiantes entregan.	60%	20%	20% psicológica, 80% S/C	
227. En caso de perder algún trabajo, reconoce su descuido.	70%	30%	10% física, 10% psicológica, 80% S/C	
228. Es tolerante con los alumnos que piensan de forma diferente a la suya.	70%	10%	20% psicológica, 80% S/C	
229. En clase, resuelve las dudas de los estudiantes.	80%	20%	30% psicológica, 10% psi/ver, 60% S/C	
230. Es imparcial, es decir, no se inclina en	60%	20%	30% psicológica, 70% S/C	• Es ambigua

favor o en contra de una persona o cosa al obrar o al juzgar un asunto.				
231. Crea un buen ambiente en clase.	70%	10%	20% psicológica, 80% S/C	
232. Acepta cuando se equivoca.	70%	10%	10% psicológica, 10% verbal, 80% S/C	

Anexo 4 Cuestionario y hoja de respuesta del CEVEDEU

El Cuestionario para la Evaluación de la violencia ejercida por el Docente al Estudiante Universitario (CEVEDEU)

En las aulas universitarias se establece una gran diversidad de interacciones entre profesores y alumnos, algunas de éstas enmarcadas en relaciones de violencia. Con el propósito de obtener información al respecto, se aborda dicho tema mediante una serie de enunciados en el presente cuestionario.

El cuestionario de violencia en el aula universitaria se divide en dos partes, la primera se denomina **FORMATO 1** y corresponde al Cuadernillo de enunciados y la segunda parte corresponde al **FORMATO 2**, que es el cuadernillo donde deberás anotar tus respuestas.

Contesta el cuestionario con base en alguna experiencia o experiencias que te hayan sucedido o que hayas visto en las aulas universitarias.

- **Por favor, contesta todas las preguntas**, no dejes ninguna en blanco.
- Antes de responder el cuestionario **escucha atentamente las instrucciones** que se te darán.

Este cuestionario es **anónimo y confidencial**, los datos serán usados con fines estadísticos, puedes contestar con toda sinceridad y confianza. Tus respuestas nos ayudarán a detectar la problemática de las relaciones entre profesor-alumno para sugerir una posible solución.

INSTRUCCIONES:

A continuación se presentan una serie de enunciados. **Marca con una X en el FORMATO 2 “Cuadernillo de respuestas”**, en primer lugar la frecuencia en que los has visto y después anota si te ha sucedido lo descrito en el enunciado.

NO ESCRIBAS NADA EN ESTE CUESTIONARIO.

Ejemplo:

Formato 1: Cuestionario

Formato 2: Cuadernillo de respuestas

No.	Enunciado
1	El/la profesor llega puntual a sus clases

No.	Lo he visto. Frecuencia	Me ha sucedido	
		si	no
1	Siempre (1) Casi siempre (2) Algunas veces (3) Nunca (4)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Cuadernillo de enunciados

Enunciados	El/la profesora...
1.	Hace ruidos de desaprobación y fastidio cuando se expresan los/las alumnos en clase.
2.	Dice piropos que incomodan a los/las alumnos/as.
3.	Empuja intencionalmente a los/las estudiantes.
4.	Mira de forma intimidante a los/las alumnos/as que participan.
5.	Muestra apertura a nuevas ideas
6.	Cuando se dirige a los/las estudiantes hace que se sientan despreciados o humillados mediante palabras.
7.	Hace comentarios o bromas con contenido sexual que incomodan a los/las alumnos/as.
8.	Sacude a zarandea a alguno/na de los/las estudiantes.
9.	Se dirige despectivamente hacia algún alumno por su color de piel.
10.	Respeto las diferencias de pensamiento, opinión de los/las alumnos/as.
11.	Agrede a los/las estudiantes con frases o insultos.
12.	Busca reunirse con los/las alumnos para asesorarlos/las en lugares inapropiados para trabajar.
13.	Golpea con el puño a los/las alumnos/as lastimándolos.
14.	Se dirige despectivamente hacia algún alumno por su condición étnica.
15.	Se dirige hacia los/las alumnos/as de manera respetuosa.
16.	Pone apodos ofensivos o despectivos a los/las alumnos/as.
17.	Hace comentarios de sus fantasías sexuales sin que el tema esté vinculado a la clase.
18.	Da manotazos, zapes o pellizcos a los/las estudiantes.
19.	Pide trabajos que son imposibles de realizar para los/las alumnos/as.
20.	Se dirige a los/las estudiantes de forma despectiva.
21.	Hace preguntas con contenido sexual que no están relacionados con la clase.
22.	Da apretones de manos con demasiada fuerza con intención de dañar al alumno.
23.	Se dirige despectivamente hacia algún estudiante por sus creencias religiosas.
24.	Invita a los/las alumnos/as a expresar sus puntos de vista en clase.
25.	Se burla de las preguntas de los/las alumnos/as.
26.	Mira el escote o las piernas de las alumnas.
27.	Amenaza con algún objeto (marcador, regla, etc) a los/las estudiantes.

Enunciados	El/la profesora...
28.	Hace comentarios despectivos o burlones por la forma de vestir de los/las alumnos/as.
29.	Cuando un estudiante se equivoca, lo corrige de manera directa y sin agredir.
30.	Ridiculiza las opiniones y comentarios que realizan los/las alumnos/as.
31.	Muestra en sus presentaciones imágenes de contenido sexual o de doble sentido sin motivo lógico.
32.	Arroja objetos a los /las estudiantes para golpearlos/las durante la clase.
33.	Ignora la presencia de un estudiante intencionalmente, como si no estuviera presente durante toda la clase.
34.	Fomenta el respeto entre los/las compañeros/as.
35.	Contesta las dudas de manera sarcástica.
36.	Manda correos o mensajes con contenido sexual ofensivo a los/las alumnos/as.
37.	Jalona de la ropa de algún alumno.
38.	Ignora los comentarios de un estudiante.
39.	Trata igual a todos los/las estudiantes.
40.	Utiliza palabras ofensivas o groserías cuando se dirige a los/las alumnos/as.
41.	Propaga rumores de contenido sexual acerca de los/las alumnos/as.
42.	De manera intencional toma objetos personales (libro, celular, tableta) de los/las estudiantes sin devolverlos.
43.	Ignora los comentarios de los/las alumnos/as.
44.	Expresa y reconoce las capacidades de los estudiantes.
45.	Regaña al grupo sin ningún motivo.
46.	Se dirige a los/las alumnos/as de forma despectiva por su orientación sexual: “son gays, maricones, lesbianas, etc”.
47.	Destruye o tira trabajos en presencia del alumnado.
48.	Solo deja participar a los/las alumnos que le caen bien e ignora al resto.
49.	Respeta la orientación sexual de los/las estudiantes.
50.	Regaña a un estudiante sin ningún motivo.
51.	Incomoda a los/las alumnos/as invadiendo su espacio personal.
52.	Golpea el mobiliario inesperadamente en el transcurso de la clase para intimidar.
53.	Impone su punto de vista y se molesta con opiniones diferentes a las de él.

Enunciados	El/la profesora...
54.	Cumple con revisar los trabajos que los/las estudiantes entregan.
55.	Se burla de un estudiante cuando se equivoca.
56.	Hace comentarios en clase insinuando que acepta favores sexuales.
57.	Arrebata trabajos cuando los/las alumnos/as los entregan.
58.	Hace muecas o gestos desaprobatorios cuando se realizan preguntas y/o participaciones.
59.	En caso de perder algún trabajo, reconoce su descuido.
60.	Realiza comentarios sarcásticos cuando se dirige a los/las alumnos/as.
61.	Se acerca demasiado a los/las alumnos/as de forma sexual (arrimones).
62.	Toca o agarra con demasiada fuerza a los/las alumnos/as.
63.	Hace dudar a los/las alumnos de sus capacidades como estudiante.
64.	Es tolerante con los/las alumnos/as que piensan de forma diferente a la suya.
65.	Hace burla de las características de los/las alumnos/as.
66.	Pide favores sexuales a los/las alumnos/as a cambio de mejorar su calificación.
67.	Evalúa contenidos que no se vieron en clase para reprobar a los/las alumnos/as.
68.	En clase, resuelve las dudas de los/las estudiantes.
69.	Utiliza palabras altisonantes en clase que incomodan a los/las alumnos/as.
70.	Pide a los/las alumnos/as que lo/la vean a solas en su cubículo y ahí les hace insinuaciones sexuales.
71.	Se molesta si los/las alumnos señalan un error de él/ ella.
72.	Es imparcial cuando resuelve algún problema en clase.
73.	Habla mal de algún estudiante cuando no se encuentra presente.
74.	Mira de forma lasciva a los/las alumnos/as.
75.	Manifiesta su disgusto de manera agresiva hacia los/las alumnos por estar en desacuerdo con sus ideas.
76.	Expone los errores de los/las alumnos/as para hacerlos/las sentir mal.
77.	Crea un buen ambiente en clase.
78.	Invita a agredir verbalmente a otros estudiantes.
79.	Hace tocamientos inapropiados en piernas, cabello, rostro, etc.
80.	Invita a aislar, ignorar a algún estudiante por pensar diferente.

Enunciados	El/la profesora...
81.	Esparce rumores de algún estudiante como: “tiene pocas capacidades”, “es tonto”, “no es capaz”, “no puede”.
82.	Acepta cuando se equivoca.
83.	Grita en clase a los/las alumnos para imponer su punto de vista.
84.	Fuerza a los/las alumnos/as a saludarlo/la de beso en la mejilla.
85.	Critica todo lo que ha hecho algún estudiante con el fin de demostrar su autoridad.
86.	Subestima trabajos u opiniones de algunos/as compañeros/as por tener pensamientos diferentes a los de él/ella.
87.	Cuando exponen los/las alumnos los/las interrumpe sin motivo y no los/las deja participar.
88.	Retiene la mano más tiempo de lo necesario cuando se entregan trabajos.
89.	Se dirige de forma hostil o déspota hacia los/las estudiantes.
90.	Se comporta de forma arrogante con los/las estudiantes.
91.	Menosprecia la participación, exposición u opinión que realicen los/las alumnos/as.
92.	No respeta puntos de vista diferentes a los suyos.
93.	Interroga a un/a alumno/a demasiado tiempo hasta ponerlo nervioso y evidenciar “que no sabe”.
94.	Envía notas desagradables con contenido negativo acerca de rasgos, características, habilidades o comportamientos de un/a alumno/a.
95.	Realiza amenazas contra los/las estudiantes como “en el examen me desquito” o “por mi cuenta corre que nunca pases esta materia” cuando se molesta con un estudiante.
96.	Las críticas a los trabajos, exposiciones u opiniones van dirigidas hacia la persona y no al trabajo, exposición u opinión.
97.	En la clase, busca cualquier pretexto para regañar a los/las alumnos/as.
98.	Tira los trabajos a la basura enfrente de los/las alumnos/as.
99.	No deja entrar a algún alumno por llegar tarde pero a otro que también llegó tarde si lo deja pasar.
100.	Saca a un alumno de clase “porque no le cae bien”.
101.	Abusa de su autoridad para burlarse de los/las alumnos/as.
102.	Cuando llega enojado a clases se desquita con los/las alumnos/as.
103.	Manifiesta abiertamente que alumnos/as no le agradan.



Facultad: _____

Carrera: _____

Semestre _____

Edad: _____

Instrucciones: En esta hoja encontrarás las opciones de respuestas a los enunciados, lo primero que debes de marcar es la frecuencia con lo que lo “has visto”, y después marcar sí te ha sucedido o no. Marca siempre tu opción con una **X**.

No.	Lo he visto. Frecuencia				Me ha sucedido	
	SI	NO			SI	NO
1	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
2	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
3	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
4	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
5	Siempre (0)	Casi siempre (1)	Algunas veces (2)	Nunca (3)		
6	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
7	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
8	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
9	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
10	Siempre (0)	Casi siempre (1)	Algunas veces (2)	Nunca (3)		
11	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
12	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
13	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
14	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
15	Siempre (0)	Casi siempre (1)	Algunas veces (2)	Nunca (3)		

No.	Lo he visto. Frecuencia				Me ha sucedido	
	SI	NO			SI	NO
16	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
17	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
18	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
19	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
20	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
21	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
22	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
23	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
24	Siempre (0)	Casi siempre (1)	Algunas veces (2)	Nunca (3)		
25	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
26	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
27	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
28	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
29	Siempre (0)	Casi siempre (1)	Algunas veces (2)	Nunca (3)		
30	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		

No.	Lo he visto. Frecuencia				Me ha sucedido	
	SI	NO			SI	NO
31	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
32	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
33	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
34	Siempre (0)	Casi siempre (1)	Algunas veces (2)	Nunca (3)		
35	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
36	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
37	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
38	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
39	Siempre (0)	Casi siempre (1)	Algunas veces (2)	Nunca (3)		
40	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
41	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
42	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
43	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		
44	Siempre (0)	Casi siempre (1)	Algunas veces (2)	Nunca (3)		
45	Siempre (3)	Casi siempre (2)	Algunas veces (1)	Nunca (0)		

