



REVISIÓN SISTEMÁTICA SOBRE LOS INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR UTILIZADOS EN LATINOAMÉRICA

SYSTEMATIC REVIEW OF THE INSTRUMENTS FOR MEASURING SCHOOL COEXISTENCE USED IN LATIN AMERICA

Jonathan Andrades-Moya

Universidad Católica del Maule, Talca, Chile

Ruben Vidal Espinoza

Universidad Católica Silva Henríquez, Santiago, Chile

Rossana Gómez Campos

Eugenio Pérez-Álvarez

Marco Cossio-Bolaños (*)

Universidad Católica del Maule, Talca, Chile.

Resumen

Los problemas de convivencia escolar (CE) forman parte de las preocupaciones en el ambiente educativo. La investigación busca identificar los estudios cuantitativos que han utilizado instrumentos de evaluación de CE y verificar la cantidad de instrumentos aplicados en los últimos diez años. Se efectuó una revisión sistemática utilizando la base de datos de Scopus, ProQuest y SciELO. El diagrama Prisma se aplicó para sistematizar la información. Se identificó 9 estudios, los que han sido efectuados en Chile, Colombia y México. Se ha verificado dos instrumentos de CE, que son los más utilizados: la "Escala de Convivencia Escolar" (ECE), que es aplicable a estudiantes, y el Cuestionario de Arancibia, que abarca una mayor cantidad de dimensiones y agentes educativos. Se sugiere que ambos instrumentos son aplicables para medir la convivencia escolar, pero considerando diferentes participantes (estudiantes; y profesorado-estudiantes, respectivamente).

Palabras clave: Convivencia escolar; instrumentos; evaluación; revisión sistemática.

Abstract

(*) Autor para correspondencia:

Marco Cossio Bolaños
Universidad Católica del Maule.
Av. San Miguel 3605, Talca, Maule Chile
Correo de contacto:
mccossio1972@hotmail.com

©2010, Perspectiva Educacional
[Http://www.perspectivaeducacional.cl](http://www.perspectivaeducacional.cl)

RECIBIDO: 06.07.2021
ACEPTADO: 13.11.2022
DOI: 10.4151/07189729-Vol.62-Iss.4-Art.1257

The problems of school coexistence (SC) are part of the concerns in the educational environment. Many of these problems are associated with difficulties related to the interactions and interrelationships developed by the members of an educational community. Likewise, many times the critical knots evidenced in school contexts are manifested by the perceptions that people have about school coexistence. In view of this, there are initiatives that seek to measure or evaluate, from the point of view of educational agents, the appraisals, levels or considerations about SC. For this reason, the present research seeks to identify quantitative studies that have used instruments for the evaluation of SC and to verify the number of instruments applied in the last ten years. A systematic review was carried out using the Scopus, ProQuest and SciELO databases. The Prism diagram was applied to systematize the information. Nine studies were identified, which have been carried out in Chile, Colombia and Mexico. Two EC instruments were verified, which are the most widely used: the "School Coexistence Scale" and the Arancibia Questionnaire. On the one hand, the School Coexistence Scale is an instrument made up of 50 items that evaluates the perception of EC of boys and girls in elementary school. It consists of a Likert-type scale (from 0 = never to 4 = always). The School Coexistence Scale is made up of topics and dimensions, which have specific focuses. Regarding the "topics", the scale examines the students' perception of three topics: situations that occur in their school and their class at a general and particular level; the number of times that situations affecting coexistence in their establishment occur; and, finally, whether they have participated in certain events and how often they do so. In relation to the dimensions examined by the scale, these are: Positive Interpersonal Management, Victimization, Disruptiveness, Social Network of Peers, Aggression, Normative Adjustment, Indiscipline and Teacher Neglect. And, on the other hand, the Arancibia Questionnaire, which covers a greater number of dimensions and educational agents. Among the dimensions addressed by this questionnaire, the following can be mentioned: a) conflict approach dimension:

characterization of conflicts in the school, in terms of perception, knowledge of the regulations, usefulness and fairness in their application; b) empathic understanding dimension: style of relationships of the teaching staff and student population that promote mutual respect, and empathy in the face of difficult situations; c) communication dimension: existence of clear and expeditious communication channels; and d) coexistence spaces dimension: perception of the school's infrastructure in terms of accessibility, usefulness and activities taught. It is suggested that both instruments are applicable to measure school coexistence, but it should be considered that they are designed and validated with specific target populations. While the School Coexistence Scale focuses on the student body, the Arancibia Questionnaire is extended to teachers and students.

Key words: School coexistence, instruments, evaluation, systematic review.

1. Introducción

En los últimos años se ha evidenciado en Chile una mayor preocupación por temas educativos, especialmente los relacionados con la autoestima, la violencia escolar, la convivencia escolar (Agencia de Calidad de la Educación, 2016), entre otras temáticas.

De hecho, estas variables de estudio son abordadas desde varios puntos de vista, donde investigaciones recientes priorizan sus objetivos tanto en los resultados de aprendizaje, como en el óptimo desarrollo de los estudiantes (Cerdeira et al., 2019; Muñoz Troncoso et al., 2017; Nail Kroyer et al., 2018; Ossa Cornejo et al., 2016; Retuert & Castro, 2017).

En ese sentido, los problemas de convivencia, autoritarismo, inseguridad y violencia escolar forman parte de los desafíos de los educadores, diseñadores de currículo y tomadores de decisiones en materia educativa (Chávez, 2017). Es así que las políticas de convivencia escolar en Latinoamérica en los últimos años se han ido basando en alguno de los dos modelos o enfoques de acción reportados, el modelo disciplinario o punitivo y el formativo o, redundantemente llamado, de convivencia escolar (Cuchan & D'Arcángelo, 2017; Lellis & González, 2012; Ochoa Cervantes & Diez-Martínez, 2013; Tapia-Gutiérrez et al., 2018).

Estos modelos presentan una serie de características diferenciales, pero uno de sus puntos coincidentes es la motivación por evaluar o medir el estado de la convivencia escolar de las diversas instituciones educacionales. Sin embargo, el medir el estado de la convivencia escolar no es una tarea fácil, ya sea porque algunos instrumentos de medición se enfocan solo en un factor (por ejemplo, violencia) o por la complejidad de elaborar algún instrumento producto de la falta de un *corpus* teórico aunado y bien definido (Chaparro Caso-López et al., 2015).

Las conceptualizaciones sobre convivencia escolar (desde ahora, CE) permiten inferir la amplitud que esta presenta, por tal motivo, se considera óptimo buscar las variables, aspectos o factores que intervienen en ella. En este sentido, al recurrir a los instrumentos de medición de la CE, se opta por una labor dual. Por una parte, se logran identificar una serie de características (factores, dimensiones, variables, entre otros); y, por otra, se puede optar por el o los instrumentos óptimos, que permitan conocer el estado de las interacciones o interrelaciones que se producen dentro de un contexto escolar. Al realizar dicha acción, se puede conocer, comprender o intervenir en situaciones problemáticas y, de esa forma, favorecer el óptimo desarrollo de las personas de una comunidad educativa.

Dentro del problema del *corpus* teórico, se encuentran: a) la dificultad por conceptualizar la CE (Chaparro Caso-López et al., 2015); b) el desconocimiento de los factores que la afectan (Chaparro Caso-López et al., 2015), y c) la falta de identificación de los agentes educativos a los que hace referencia la CE. Normalmente se fija la atención en estudiantes y profesores, obviando a auxiliares o asistentes de la educación (García Peña et al., 2018), equipo del Programa de Integración Escolar (PIE), entre otros.

Ahora bien, la suma de estas dificultades (violencia, generación de climas negativos, falta de *corpus* teórico y la escasa identificación de los agentes educativos) conlleva a la complejidad por conocer el estado de la CE. De hecho, algunos autores como Chaparro Caso-López et al. (2015), señalan que la gran dificultad de crear un instrumento para medir la CE es el dominio teórico de la variable.

Además, es complejo validar o usar otro instrumento en un contexto social y cultural diferente al que fue propuesto, inclusive el número de preguntas muchas veces juega en contra de la captación de información, puesto que: a) son poco útiles producto del alto número de preguntas que realizan (Chaparro Caso-López et al., 2015); b) solo miden la violencia (Aristimuño & Noya, 2015; Muñoz Troncoso et al., 2017); c) se focalizan en la autoestima (López de Mesa-Melo et al., 2013), o d) evalúan las políticas educativas (Rodríguez-Burgos et al., 2019).

Es por ello que se sugiere que, antes de desarrollar y/o proponer un instrumento nuevo, es necesario apoyarse en una sólida base teórica, a partir de la cual sea posible construir las dimensiones y preguntas. Ello posteriormente conduciría a una adecuada operacionalización y consecuentemente a adecuadas propiedades psicométricas.

En consecuencia, según los antecedentes expuestos, actualmente no existe información que permita identificar los instrumentos que midan la CE, por lo que contar con instrumentos de CE puede ayudar a medir constructos que consideren situaciones positivas y/o negativas que los alumnos viven directamente de forma cotidiana en el aula, las que están vinculadas al ambiente de aprendizaje y a la gestión, como el apoyo de los compañeros, la indisciplina o la disrupción; la forma en que los alumnos se adhieren al reglamento o a las normas internas; o sus percepciones sobre situaciones de agresión o victimización escolar (Cerdeira et al., 2019).

Por lo tanto, para ello este estudio diseñó una revisión sistemática, en la que se han ordenado los estudios que han utilizado y aplicado instrumentos que tienen que ver con la CE. De aquí

que la pregunta de este estudio sea: ¿cuáles son los instrumentos utilizados para medir CE en los últimos diez años en las bases de dato Scopus, ProQuest y SciELO?

Para poder responder a la pregunta, la presente investigación se planteó como objetivo identificar los estudios cuantitativos que han utilizado instrumentos de evaluación de CE y verificar la cantidad de instrumentos aplicados en las bases de dato Scopus, ProQuest y SciELO, entre abril de 2009 y mayo del 2019.

2. Metodología

2.1. Tipo de estudio

Se ha efectuado un estudio documental de revisión sistemática. La variable sistematizada fue instrumentos de medición de la convivencia escolar.

2.1.1. Técnica e instrumentos

Para recabar información de las bases de datos Scopus, ProQuest y SciELO, se utilizó la técnica de la observación. El instrumento utilizado fue una ficha, en el que se consideró los siguientes indicadores: Autor(es); Año; Contexto (País); Título del artículo; Tipo de instrumento; Nombre del instrumento y/o referente teórico; Características del instrumento; Criterios, aspectos, dimensiones o categorías evaluadas; N-º de preguntas; Participantes; Tipo de establecimiento; Característica socioeconómica, y Nivel educativo.

2.2. Selección de estudios

El proceso de selección de los estudios se basó en el flujograma de prisma, cuyas 4 etapas se describen en la Figura 1.

a) Identificación: En primer lugar, cabe mencionar que esta búsqueda se llevó a cabo entre el 10 y el 14 de abril del 2019, y consistió en la búsqueda en tres bases de datos (Scopus, ProQuest y SciELO) de artículos que utilizaron diversos instrumentos para medir la CE (escalas o cuestionarios). Para la búsqueda de información se utilizó las palabras clave en español “coexistencia, escolar, evaluación”. En total se obtuvieron 196 artículos en ProQuest, 89 en SciELO y 37 en Scopus.

b) Cribado: Una vez obtenido el total de artículos (n=196), se realizaron los siguientes filtros: 1) en tipo de literatura o documento, se seleccionó artículo; 2) artículos de los últimos 10 años; 3)

artículos de países latinoamericanos; y 4) artículos que contuvieran “convivencia escolar” en su título, resumen o palabras clave. Según este filtro, en ProQuest se obtuvieron 142 artículos, en SciELO 77 artículos y en Scopus 34 artículos. No obstante, en ProQuest no bastó con excluir artículos que no pertenecieran a Latinoamérica, por lo que se tuvo que especificar los países a los cuales tenía que limitarse.

Posterior a esa acción, se encontraron 35 artículos.

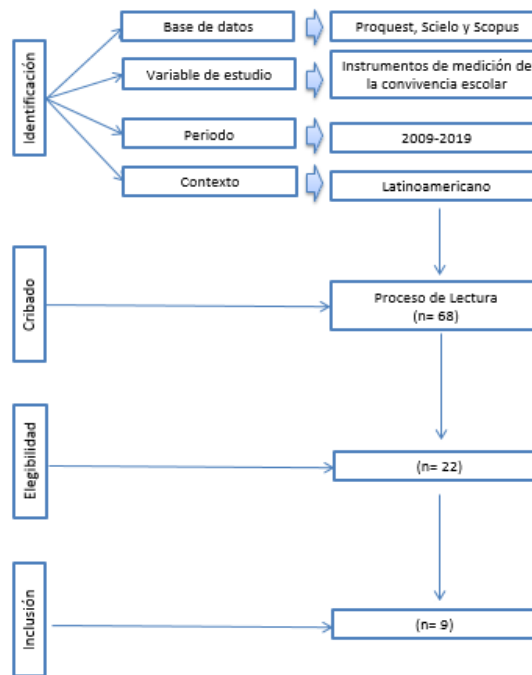
Un último paso que se debió realizar, fue la identificación y eliminación de artículos duplicados, los que en total sumaron 78. Por lo tanto, quedaron 61 artículos en español y 7 artículos en portugués.

c) Elegibilidad: Los 68 artículos obtenidos en la tamización fueron puestos a prueba a un siguiente filtro, que consistió en excluir a todos aquellos que: 1) no usaran o validaran un instrumento cuantitativo (escala o cuestionario); 2) midieran solo la violencia, la autoestima o cualquier otro factor único, ya que no miden de forma directa y holística la CE. Para eso se realizó una lectura de los títulos, resúmenes, palabras clave y metodología de cada artículo. Según este proceso se obtuvo una cantidad de 10 artículos en español (en portugués ningún artículo cumplió con los criterios de inclusión) que especificaban el uso o validación de algún instrumento la CE.

d) Inclusión: Al término de estos procesos, se obtuvo un total de 9 artículos que cumplían con los criterios de inclusión y exclusión explicitados.

Figura 1

Representación de las etapas de la revisión sistemática, a través del flujograma de prisma



Nota: Elaboración propia

3. Resultados

Los artículos seleccionados fueron procesados a través de una matriz que incluía los indicadores señalados en la metodología. La primera tabla muestra características contextuales del artículo. La segunda expone características del instrumento utilizado en cada artículo. En cuanto al gráfico, exhibe el nombre del instrumento utilizado y la frecuencia de uso en los 10 artículos seleccionados.

Tabla 1

Características descriptivas de los artículos seleccionados

| N.º de artículo | Indicador | | |
|-----------------|---------------------------------------|------|-----------------|
| | Autor(es) | Año | Contexto (País) |
| 1 | Muñoz, Lucero, Cornejo, Muñoz y Araya | 2014 | Chile |
| 2 | Cerda, Salazar, Sáez, Pérez y Casas | 2017 | Chile |

REVISIÓN SISTEMÁTICA SOBRE LOS INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR
UTILIZADOS EN LATINOAMÉRICA

| | | | |
|---|--|------|----------|
| 3 | Arancibia | 2014 | Chile |
| 4 | Cerda, Pérez, Aguilar y Aragón | 2018 | Chile |
| 5 | Cerda, Pérez, Elipe, Casas y Del Rey | 2019 | Chile |
| 6 | Valdés, López y Chaparro | 2018 | Chile |
| 7 | López de Mesa-Melo, Carvajal-Castillo, Soto-Godoy y Urrea-Roa | 2013 | Colombia |
| 8 | Chaparro, Caso, Fierro y Díaz | 2015 | México |
| 9 | Mendoza y Barrera | 2018 | México |

Nota: Elaboración propia

Tabla 2

Características de los instrumentos usados en cada artículo seleccionado

| N.º de art. | Tipo de instrumento | Nombre del instrumento, referente teórico e identificación* | Características del instrumento |
|-------------|---------------------|---|---|
| 1 | Cuestionario | <p>Aplicación de 3 instrumentos:</p> <p>1) Cuestionario de convivencia escolar Ojeda publicado el año 2006 (Muñoz et al, 2014.</p> <p>2) Cuestionario de Clima Social (Trianes et al., 2006; Vío et al., 2011).</p> <p>Desde ahora, Cuestionario de “Clima social”.</p> <p>3) Cuestionario "Mi vida en la escuela" (Navarro, 2012; Symes & Humphrey, 2010).</p> <p>Desde ahora, Cuestionario “Mi vida en la escuela”.</p> | <p>Es un cuestionario de CE para estudiantes, apoderados y docentes. Entrega, a través de una escala Likert de cuatro niveles, la percepción de la CE de todos los participantes de la comunidad educativa. No especifica el número de ítems o preguntas a evaluar.</p> <p>El Cuestionario de “Clima social” evalúa la percepción del estudiante del clima escolar relativo al colegio (Factor Clima referente al centro, CC) y al profesorado (Factor Clima referente al profesorado, CP) mediante 14 ítems con una escala Likert de cinco.</p> <p>El Cuestionario “Mi vida en la escuela” consiste en una lista de chequeo de 39 ítems con una escala Likert de tres niveles de ocurrencia de hechos que evalúan durante la última semana la situación vivida por el estudiante con respecto a la convivencia con sus pares.</p> |

| | | | |
|---|--------------|---|--|
| 2 | Escala | <p>Escala de Convivencia Escolar ECE (Del Rey et al., 2017).</p> <p>Desde ahora, ECE.</p> | <p>La ECE es un instrumento conformado por 50 ítems que evalúa la percepción de la CE de niños y niñas de enseñanza básica. La resolución consta de una escala de tipo Likert (desde 0 = nunca, hasta 4 = siempre).</p> |
| 3 | Cuestionario | <p>Cuestionario (Arancibia Muñoz, 2014).</p> <p>Desde ahora, Cuestionario de Arancibia 2014.</p> | <p>Cuestionario adaptado y validado por el equipo de profesionales del proyecto. Se enfoca en determinar la CE en las escuelas.</p> |
| 4 | Escala | <p>Escala de Convivencia Escolar, ECE (Del Rey et al., 2017).</p> <p>Desde ahora, ECE.</p> | <p>No especifica características.</p> |
| 5 | Escala | <p>Escala de Convivencia Escolar, ECE (Del Rey et al., 2017).</p> <p>Desde ahora, ECE.</p> | <p>Es un instrumento de autoinforme que evalúa la convivencia escolar desde una perspectiva multidimensional. Consta de 50 ítems con 5 opciones de respuesta (desde 0 = nunca), hasta 4 = siempre), de tipo Likert.</p> |
| 6 | Cuestionario | <p>Cuestionario de convivencia escolar en su versión reducida (Caso et al., 2013).</p> <p>Desde ahora, Cuestionario de Caso et al. 2013.</p> | <p>Es una versión reducida del instrumento elaborado por Caso et al. (2013), formada por 31 ítems. Proporciona información específica con una descripción clara de las prácticas escolares que promueven condiciones de convivencia democrática, inclusiva y pacífica. El cuestionario, al ser validado en contexto mexicano y chileno, puede resultar útil para investigaciones comparativas.</p> |

| | | | |
|---|--------------|--|--|
| 7 | Cuestionario | Dos cuestionarios de autoaplicación. | Evalúan la CE desde dimensiones como el clima escolar, las agresiones, conflictos y el entorno (apoyo familiar y factores de vulnerabilidad). Existe un cuestionario de autoaplicación para estudiantes, conformado por 75 ítems, y otro cuestionario para profesores, constituido por 63 ítems. Ambos cuestionarios utilizan escalas de Likert con alternativas: a) de opinión: muy de acuerdo, de acuerdo, indiferente, muy en desacuerdo y en desacuerdo; y b) de frecuencia: siempre, a menudo, pocas veces y nunca. |
| 8 | Cuestionario | Cuestionario de convivencia escolar (Chaparro Caso-López et al., 2015). Desde ahora, Cuestionario de Chaparro et al. 2015. | De 128 indicadores: 44 en la dimensión inclusiva, 51 en la democrática y 33 en la pacífica. Se elaboraron diferentes ítems, los cuales fueron sujetos a sucesivas revisiones. De estas revisiones, se obtuvo un banco de 183 ítems con una escala de respuesta de cuatro puntos (nunca, algunas veces, frecuentemente, siempre). |
| 9 | Cuestionario | Cuestionario de Gestión en la Convivencia Escolar (Mendoza, 2016). Desde ahora, Cuestionario de Mendoza 2016. | Diseñado para ser respondido por los padres de familia. El objetivo del instrumento es conocer la percepción que tienen los padres. El instrumento está compuesto de 11 preguntas, 6 en escala dicotómica (sí y no), 3 preguntas en escala Likert en 4 niveles (excelente, buena, regular y mala) y 2 preguntas abiertas. |

Nota. La tabla es de creación propia, pero la información pertenece a los autores de cada artículo seleccionado.

En la Tabla 2 se presentan las características descriptivas sobre cada instrumento. Se han identificado 9 estudios que miden o evalúan la CE, donde estos instrumentos varían en la cantidad de dimensiones y preguntas. Estas van desde 11 preguntas o ítems, como es el caso del Cuestionario de Mendoza 2016, hasta 183 preguntas o ítems, como el Cuestionario de Chaparro et al. 2015.

En cuanto al tipo de ítem o pregunta, todos los instrumentos presentan las de tipo cerrada, utilizando escala Likert que varía desde 3 a 5 alternativas. La única excepción es el Cuestionario de Mendoza 2016, el que divide sus 11 preguntas en 6 de escalas dicotómicas, 3 en escala tipo Likert de 4 niveles y 2 preguntas abiertas.

En general, cada instrumento presenta especialidades que contribuyen a la evaluación de la CE. No obstante, existen diferencias que impiden destacar un instrumento por sobre otro. Una de estas diferencias es el tipo de participante para el que se ha construido el instrumento. En algunos casos solo es aplicable para estudiantes, en otros para profesores, también para madres/padres y muy pocos instrumentos consideran a dos agentes educativos diferentes.

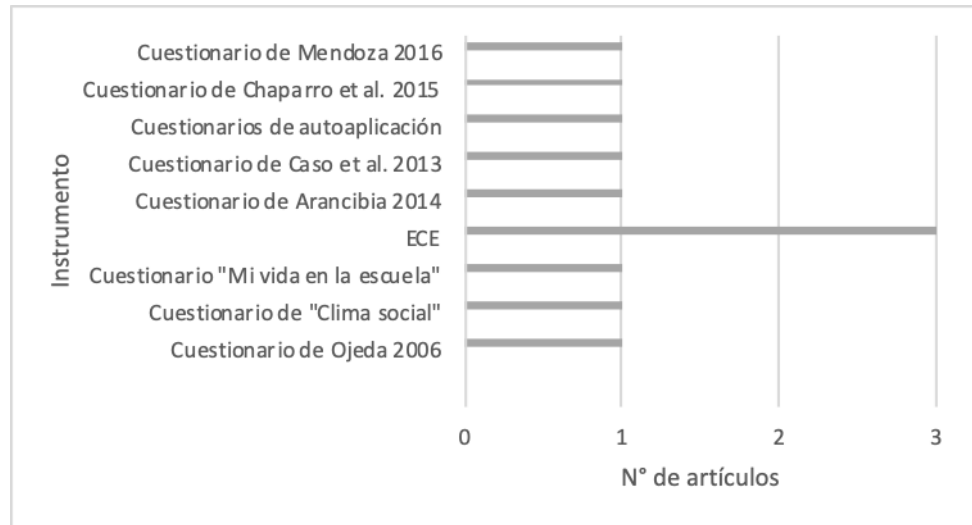
El Cuestionario de Arancibia 2014 es un instrumento aplicable tanto para estudiantes como profesores y no presenta versiones diferentes. Además, está constituido por 50 ítems que evalúan el abordaje de conflictos, la comprensión empática, la comunicación y los espacios físicos y sociales de convivencia.

Otro instrumento con atributos similares es, el cual es aplicable para docentes, estudiantes y familia. Este cuestionario evalúa las relaciones estudiantes/profesoras(es) y entre el mismo estudiantado. También se enfoca en las normas y disciplina, resolución de conflicto, situaciones de maltratos y otras afines. Un problema detectado es que no se encuentra mayor información respecto a este cuestionario y tampoco ha sido posible acceder a este, mediante su referencia. Por tal motivo, los datos encontrados no permiten realizar un mayor análisis.

Otro punto que debe considerarse es que la mayoría de los instrumentos solo ha sido utilizado en un estudio. Esto se puede observar en la Figura 2.

Figura 2

Frecuencia de uso de instrumentos de medición en los artículos seleccionados



Nota: Elaboración propia

En la Figura 1 se puede apreciar que, por una parte, el instrumento más utilizado es la Escala de Convivencia Escolar (ECE). Esta ha sido utilizada por tres estudios, en los años 2017, 2018 y 2019. Este instrumento aparentemente es el que ofrece más ventajas en relación a los demás, si se considera la frecuencia de aplicación como variable.

Por otra parte, todos los demás instrumentos han sido utilizados solo en una oportunidad. Esto podría significar que los instrumentos: a) han sido diseñados recientemente; b) están en el proceso de validación; c) fueron diseñados por sus propios autores/as, o d) no cumplieron con el propósito evaluativo con el que se diseñaron.

4. Discusión

En los resultados se ha podido observar que no existe una variada tendencia en la utilización de instrumentos para medir o evaluar la CE en Latinoamérica, considerando que en este artículo se utilizaron 3 bases de datos por un rango de 10 años.

El hecho de identificar en los últimos diez años solamente nueve artículos publicados, puede deberse tal vez a un escaso interés por parte de los investigadores o incluso al escaso número de instrumentos disponibles en la literatura.

De hecho, algunos autores destacan que esto podría deberse a la falta de un *corpus* teórico consistente (Chaparro Caso-López et al., 2015), bien definido y aunado, lo cual trae consigo problemas para operacionalizar la CE (Chaparro Caso-López et al., 2015) y, en efecto, la extracción de dimensiones e ítems de evaluación.

Otro factor que pudiese estar influyendo negativamente es la rigidez de las prácticas educativas provocadas por los procedimientos estandarizados (Ossa Cornejo et al., 2016), ya que, al ser procesos que obedecen a características jerarquizadas y preestablecidas, limitan la posibilidad y capacidad de actuación del profesorado u otro agente educativo.

Un posible tercer factor que considerar es el señalado por Retuert y Castro (2017), quienes indican que los docentes tienen teorías subjetivas en relación con su actuación en la CE, lo cual también afecta en la percepción que estos tienen sobre sus estudiantes. Bajo ese contexto, para diseñar un instrumento que evalúe la percepción de los docentes de la CE, tendría primero que investigarse cuáles son las apreciaciones y/o conocimientos que estos tienen acerca del tema nombrado, para luego proceder al diseño.

Otro posible factor es la polisemia del concepto de CE (Cerde Etchepare et al., 2017; Morales & López, 2019), ya que los autores podrían considerar dimensiones disímiles a las contempladas por otros. Por ejemplo, ciertos autores comprenden o relacionan, de manera directa, la CE con la forma de prevenir la violencia (Cuchan & D'Arcángelo, 2017; Lellis & González, 2012; Muñoz Troncoso et al., 2017), mientras que otros comprenden la CE como la coexistencia pacífica entre los miembros de una comunidad educativa (Arancibia Muñoz, 2014; Nail Kroyer et al., 2018; Valenzuela et al., 2018). Por lo tanto, si un instrumento se enfoca en medir la convivencia desde la violencia, no necesariamente estaría considerando aspectos de la coexistencia pacífica.

Un último factor que señalar es la dificultad que existe para encontrar instrumentos que evalúen la CE (Chaparro Caso-López et al., 2015). Bajo esa aseveración, este artículo da a conocer diversos instrumentos, los cuales están presentes en artículos latinoamericanos, indexados en los últimos 10 años en las bases de datos Scopus, ProQuest y SciELO.

En resumen, se han identificado seis instrumentos que miden la CE de manera singular, tales como: 1) ECE, que evalúa la gestión interpersonal positiva, victimización, red social de iguales, agresión, ajuste normativo, indisciplina y desidia (Cerde et al., 2018); 2) Cuestionario de Arancibia 2014, que mide cuatro dimensiones: abordaje de conflictos, comprensión empática, comunicación y espacios de convivencia (Arancibia Muñoz, 2014); 3) Cuestionario de Caso et al.

2013, enfocado en inclusión, democracia y paz (Valdés et al., 2018); 4) Cuestionario de autoaplicación (para profesores y estudiantes), centrado en las dimensiones clima escolar, agresiones, conflicto y entorno (López de Mesa-Melo et al., 2013); 5) Cuestionario de Chaparro et al. 2015, el cual evalúa las dimensiones, convivencia inclusiva, convivencia democrática y convivencia pacífica (Chaparro Caso-López et al., 2015), y 6) el Cuestionario de Mendoza 2016, que recopila información en relación a cómo los padres de familia aprecian los procesos y canales resolutivos de las instituciones (Mendoza & Barrera, 2018). Además de esos instrumentos, existe un conjunto de cuestionarios apuntados a evaluar la convivencia desde diversos ámbitos. Estos fueron utilizados por Muñoz Quezada et al. (2014) en la investigación denominada “Convivencia y clima escolar en una comunidad educativa inclusiva de la Provincia de Talca, Chile”. A saber: el primer instrumento, se enfoca en las relaciones entre los miembros de una comunidad educativa y la resolución de conflicto; el segundo, Cuestionario de “Clima Social”, evalúa la percepción del estudiante sobre el clima escolar, y el tercero, Cuestionario “Mi vida en la escuela”, entrega un índice de *bullying*, un índice de conductas positivas y un índice de conductas negativas (Muñoz Quezada et al., 2014).

Como se ha visto, cada cuestionario pone su foco de estudio en dimensiones similares y, en mayor frecuencia, dimensiones diferentes. Por lo tanto, esta podría ser otra de las razones por las cuales no exista tanta frecuencia de uso. Es decir, de los instrumentos expuestos, solo uno ha sido utilizado en tres oportunidades, mientras que los demás fueron aplicados una vez, según los resultados de este estudio. Sin embargo, también hay que considerar que el instrumento ECE fue aplicado en tres oportunidades por parte del equipo original que lo validó. Por lo tanto, no sería sensato señalar que esa escala es la más pertinente para evaluar la CE, producto de su uso reincidente. Ahora bien, tampoco se pretende decir que sea poco óptimo. Simplemente se hacía necesario realizar la aclaración, para evitar posibles confusiones.

Como ya se ha mencionado, la ECE es el instrumento de medición más citado en los artículos consultados, alcanzando una frecuencia igual a 3. Los aspectos positivos que la escala presenta se enfocan en dos puntos: en primer lugar, para diseñar dicha escala, Del Rey et al. (2017) abordaron 6 cuestionarios sobre CE que consideraron como “referentes en la aproximación del constructo” (p. 3). Esto permitió la obtención de 50 ítems, agrupados en 8 dimensiones, a saber: Gestión interpersonal positiva, Victimización, Disruptividad, Red social de iguales, Agresión, Ajuste normativo, Indisciplina y Desidia docente. En segundo lugar, la escala fue diseñada para ser aplicada tanto para estudiantes de primaria como de secundaria, lo cual la dota de una gran amplitud.

En contraste, los autores del instrumento reconocen que la ECE fue validada con una muestra estudiantil. Inclusive, recomiendan que esta sea aplicada a docentes y familia. Otro punto necesario de señalar, es que la ECE es un instrumento que focaliza mayormente a la CE en, temáticas relacionadas con disciplina escolar, aunque no se descarta su aplicación en la educación superior. Temáticas como: valores, comunicación, entre otros (Andrades-Moya, 2020; Loubiès et al., 2020; Retuert & Castro, 2017; Sandoval, 2014; Tapia-Gutiérrez et al., 2018).

En virtud de lo anterior, el Cuestionario de Arancibia 2014 podría ser el que presente mayores ventajas de evaluación, tanto por la aplicabilidad a diversos agentes, como por el número de ítems que presenta (no es excesivo, ni restringido) y por las dimensiones en las que se enfoca. No obstante, este cuestionario no es el que se ha utilizado con mayor frecuencia en las investigaciones seleccionadas. Aunque no existen diferencias significativas en el nivel de uso de algún instrumento en específico.

Como ya ha sido mencionado, este estudio presenta una serie de beneficios e implicancias prácticas, ya que: a) permite tener un abanico de escalas o cuestionarios para medir la convivencia escolar; b) contribuye a conocer los sujetos a quienes debe ser aplicado; c) se ha seleccionado un rango de años amplio (10 años); d) además se han consultado tres bases de datos conocidas (Scopus, ProQuest y SciELO), y e) se han considerado artículos en portugués y español. Sin embargo, esto último también podría traer consigo una desventaja, ya que, debido a los criterios señalados en la metodología, no fueron encontrados artículos en inglés.

Por último, cabe mencionar que la investigación no solo puede contribuir a los investigadores, sino que también puede ser una fuente de información para diferentes profesionales de la educación que pretendan conocer el estado de la CE de sus respectivos establecimientos.

En conjunto con lo anterior, este artículo, además de identificar este tipo de instrumentos, ha logrado dar cuenta de la escasa utilización de instrumentos cuantitativos que midan la CE. Esto con base en que, de 68 artículos, solo 9 cumplieron con tal requisito. Es decir que en Latinoamérica, durante los últimos 10 años y en las bases de datos antes dichas, solamente el 13% de los artículos se ha preocupado por conocer el estado de la CE de una o más instituciones educativas, a través de instrumentos cuantitativos.

Sin embargo, lo antes señalado abre la posibilidad a nuevas investigaciones que se enfoquen en conocer o analizar el fenómeno mencionado. En otras palabras, podrían llevarse a cabo pesquisas como: a) identificación de instrumentos, técnicas o procedimientos cualitativos para

evaluar la CE; b) comparación entre las posibles evaluaciones cualitativas y las cuantitativas; c) ampliar el contexto de estudio a Iberoamérica o inclusive a otros contextos (como Europa y Norteamérica); d) en relación al punto anterior, contrastar los instrumentos usados en otros contextos y los usados en Latinoamérica, y e) ampliar la búsqueda de instrumentos cuantitativos a otras bases de datos, para corroborar si existe, o no, una tendencia al poco uso de estos instrumentos.

Por último, se puede agregar que la CE es un fenómeno más complejo de lo pensado, ya que no solo podría tener una falta de un *corpus* teórico sólido y definido o de una conceptualización bien acabada, también es posible que carezca de innovación teórica, es decir, que la teoría no se haya adaptado o adecuado a los actuales requerimientos sociales y que, por ese motivo, el diseñar un instrumento resulte tan complejo.

En conclusión, el estudio ha verificado que, por una parte, el instrumento más utilizado fue la “Escala de Convivencia Escolar” (ECE), aplicable a estudiantes (Del Rey et al., 2017). Y, por otra, que el Cuestionario de Arancibia 2014, *a priori*, presenta ciertos atributos que permiten abarcar una mayor cantidad de dimensiones y agentes educativos. Estos resultados sugieren que, dependiendo del tipo de problema de investigación, se puede optar por ambos instrumentos identificados, aunque estos dependerán del propósito del estudio y el tipo de muestra a estudiar.

4.1. Limitaciones

A lo largo del artículo se ha ido señalando que existe una alta tasa de dificultad para encontrar instrumentos que midan la CE. Esto, sumado a la ardua y compleja labor de diseño y validación de instrumentos, da cuenta del enmarañado panorama teórico que trae consigo el concepto mismo de CE. Por tal razón, es imperioso aunar criterios y/o dimensiones sobre esta. Así, se podrían evitar los sesgos o discrepancias a la hora de evaluarla, ya que, por ejemplo, si un instrumento se focaliza en el conflicto, estaría limitando la potencialidad teórica de la CE. Y, en efecto, también coartaría la posibilidad de toma de decisiones y/o de resolución de debilidades que presenten las diversas instituciones educativas.

En consecuencia, es posible que el intervalo de años sea una limitación de los estudios considerados en esta investigación, así como el hecho de considerar solo el contexto latinoamericano y específicamente tres bases de datos, por lo que estudios futuros deberían considerar o ampliar el rango de años e incluso considerar estudios no solo cuantitativos, sino también cualitativos.

4.2. Proyecciones

El presente trabajo abre las posibilidades de nuevas investigaciones que analicen el fenómeno de la CE a través de otro tipo de estudios, donde se pueda identificar técnicas cualitativas y cuantitativas que permitan evaluar, comparar y ampliar el conocimiento sobre la CE en el contexto nacional e internacional. También resalta que estudios futuros deben enfocarse en desarrollar nuevas escalas o instrumentos de CE, además, los investigadores deben interesarse en profundizar el estudio de esta línea de investigación, sobre todo en estos tiempos de pandemia y postpandemia que los escolares han ido atravesando.

En general, los instrumentos que miden la CE no solo deben ser utilizados por los investigadores, sino también por las comunidades educativas, pues su uso y aplicación pueden permitir identificar problemas específicos, utilizarse en programas de intervención y para monitorizar a los escolares a lo largo de los años.

5. Referencias

- Agencia de Calidad de la Educación. (2016). *Resultados educativos*. Agencia de Calidad de la Educación.
- Andrades-Moya, J. (2020). Convivencia escolar en Latinoamérica: Una revisión bibliográfica. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 1-23. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.24-2.17>
- Arancibia Muñoz, M. (2014). Diagnóstico e intervención en escuelas desde la Política de Convivencia Escolar y enfoque de Derechos Humanos. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 14(3), 1-18. <http://doi.org/10.15517/aie.v14i3.16092>
- Aristimuño, A., & Noya, J. C. (2015). La convivencia escolar y el fenómeno del bullying en la enseñanza secundaria de Uruguay. Un estudio de caso. *Páginas de Educación*, 8(2), 36-65.
- Caso, J., Díaz, C., & Chaparro, A. A. (2013). Aplicación de un procedimiento para la optimización de la medida de la convivencia escolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 137-145. <http://doi.org/10.15366/riee2013.6.2.007>
- Cerda, G., Pérez, C., Aguilar, M., & Aragón, E. (2018). Algunos factores asociados al desempeño académico en matemáticas y sus proyecciones en la formación docente. *Educ. Pesqui., São Paulo*, 44, 1-19. <http://doi.org/10.1590/s1678-4634201706155233>
- Cerda, G., Pérez, C., Elipe, P., Casas, J., & Del Rey, R. (2019). Convivencia escolar y su relación con el rendimiento académico en alumnado de Educación Primaria. *Revista de psicodidáctica*, 24(1), 46-52. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.05.001>
- Cerda Etchepare, G., Salazar Llanos, Y., Sáez Carrillo, K., Pérez Wilson, C., & Casas, J. A. (2017). Impacto de la percepción de los estudiantes respecto de la convivencia escolar sobre su rendimiento académico en Matemáticas. *Psychology, Society and Education*, 9(1), 147-161. <https://doi.org/10.25115/psye.v9i1.470>
- Chaparro Caso-López, A., Caso Niebla, J., Fierro Evans, M., & Díaz López, C. (2015). Desarrollo de un instrumento de evaluación basado en indicadores de convivencia escolar

- democrática, inclusiva y pacífica. *Perfiles Educativos*, 37(149), 20-41.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2015.149.53118>
- Chávez González, M. L. (2017). La violencia escolar desde la perspectiva infantil en el altiplano mexicano. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(74), 813-835.
- Cuchan, N., & D'Arcángelo, M. B. (2017). Discursos gubernamentales en la redefinición de los vínculos en la escuela secundaria. En *Espacios en Blanco, Revista de educación*, 27, 289-310.
- Del Rey, R., Casas, J. A., & Ortega Ruiz, R. (2017). Desarrollo y validación de la Escala de Convivencia Escolar (ECE). *Universitas Psychologica*, 16(1), 1-11.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-1.dvec>
- García Peña, J., Hernández Monsalve, P., Estrada Hernández, L., & Vidal Yepes, L. (2018). Reconocimiento y Participación de nuevos agentes educativos en la Escuela: Auxiliares de la Educación. *El Ágora USB*, 18(1), 152-162.
<https://doi.org/10.21500/16578031.3447>
- Lellis, M., & González, M. (2012). Concepciones y prácticas sobre la violencia en el ámbito escolar. *Anuario de investigaciones*, 19(1), 123-130.
- López de Mesa-Melo, C., Carvajal-Castillo, C. A., Soto-Godoy, M. F., & Urrea-Roa, P. N. (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educación y educadores*, 16(3), 383-410. <https://doi.org/10.5294/edu.2013.16.3.1>
- Loubiès, L., Tocornal, P., & Vásquez, C. (2020). Desafíos a la formación inicial docente en convivencia escolar. *Estudios Pedagógicos*, 46(1), 223-239.
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100223>
- Mendoza, B. (2016). *Cuestionario gestión en la convivencia escolar* (Proyecto de Investigación 4131/2016SF). Universidad Autónoma del Estado de México.
- Mendoza, B., & Barrera, A. (2018). Gestión de la convivencia escolar en educación básica: percepción de los padres. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(2), 93-102. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.2.1729>

- Morales, M., & López, V. (2019). Políticas de convivencia escolar en América Latina: Cuatro perspectivas de comprensión y acción. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(5), 1-28.
- Muñoz Quezada, M. T., Lucero Moncada, B. A., Cornejo Araya, C. A., Muñoz Molina, P. A. y Araya Sarabia, N. E. (2014). Convivencia y clima escolar en una comunidad educativa inclusiva de la Provincia de Talca, Chile. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 16-32. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000300012>
- Muñoz Troncoso, F., Becerra Peña, S., & Riquelme, E. (2017). Elaboración y validación psicométrica del cuestionario de convivencia escolar para la no violencia (CENVI). *Estudios pedagógicos*, 43(3), 205-223.
- Nail Kroyer, O., Valdivia Guzmán, J., Gajardo Aguayo, J., Viejo Almanzor, C., Salas Salinas, R., & Romero Torres, G. (2018). Estudio de casos: tensiones y desafíos en la elaboración de la normativa escolar en Chile. *Educação e Pesquisa*, 44, 1-22. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201711167834>
- Navarro, S. (2012). Adaptación y validación al español del cuestionario "My life in school" en una muestra de estudiantes Giennenses de secundaria. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, 8, 161-183.
- Ochoa Cervantes, A., & Diez-Martínez, E. (2013). El reglamento escolar como eje de análisis de la convivencia en la escuela. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 21(81), 667-684. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362013000400003>
- Ossa Cornejo, C., Figueroa Céspedes, I., & Rodríguez Rojas, F. (2016). La metacognición institucional como herramienta para la mejora de la gestión de la convivencia escolar. *Actualidades Investigativas en Educación*, 16(3), 1-18. <https://doi.org/10.15517/aie.v16i3.25962>
- Retuert, G., & Castro, P. J. (2017). Teorías subjetivas de profesores acerca de su rol en la construcción de la convivencia escolar. *Polis, Revista Latinoamericana*, 16(46), 321-345. <https://doi.org/10.4067/S0718-65682017000100321>

- Rodríguez-Burgos, K., Morcote González, O., & Cárdenas Martínez, A. (2019). Percepción de la efectividad de la Política Pública de Convivencia Escolar en Boyacá, Colombia. *Revista Espacios*, 40(6), 13-26.
- Sandoval, M. (2014). Convivencia y clima escolar: Claves de la gestión del conocimiento. *Última Década*, 41, 153-178. <https://doi.org/10.4067/S0718-22362014000200007>
- Symes, W., & Humphrey, N. (2010). Peer-group indicators of social inclusion among pupils with autistic spectrum disorders (ASD) in mainstream secondary schools: A comparative study. *School Psychology International*, 31, 478-494. <https://doi.org/10.1177/0143034310382496>
- Tapia-Gutiérrez, C., Becerra-Peña, S., & Moncada-Herrera, J. (2018). Gestión convivencia escolar: del aseguramiento a la necesidad de fortalecer la formación socioemocional. *Opción*, 34(87), 325-351.
- Trianes, M., Blanca, M., De la Morena, L., Infante, L., & Raya, S. (2006). Un cuestionario para evaluar el clima social de la clase y centro. *Psicothema*, 18(2), 266-271.
- Valdés, R., López, V., & Chaparro, A. A. (2018). Convivencia escolar: adaptación y validación de un instrumento mexicano en Chile. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(3), 80-91. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.3.1720>
- Valenzuela, J., Ahumada, I., Rubilar, A., López, V., & Urbina, C. (2018). El Encargado de Convivencia Escolar en Chile: Hacia la comprensión de su identidad laboral. *Revista de Psicología*, 36(1), 189-216. <https://doi.org/10.18800/psico.201801.007>
- Vío, C., Castro, L., & Vargas, J. (2011). Examen psicométrico del cuestionario de clima social del centro escolar en estudiantes chilenos. *Psicothema*, 23(1), 140-145.