

Parte **III**

Efectos de la violencia

Capítulo 9

Violencia y alienación escolar en estudiantes de secundaria de Ciudad Juárez, Chihuahua

Oscar Gahán-Mendoza¹

Virginia Margarita González-Rosales²

Brenda Imelda Boroel-Cervantes³

<https://doi.org/10.61728/AE24004077>



¹ Doctor en Ciencias Administrativas, profesor en la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales de la Universidad Autónoma de Baja California. Email: ogalvan68@uabc.edu.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6136-2214>

² Doctora en Ciencias Administrativas, profesora en la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales de la Universidad Autónoma de Baja California. Email: margarita.gonzalez@uabc.edu.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9070-0048>

³ Doctora en Ciencias de la Educación, profesora en la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales de la Universidad Autónoma de Baja California. Email: brenda.boroel@uabc.edu.mx. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2378-2901>

Resumen

Este libro tiene como objetivo analizar la relación entre la violencia entre pares y la alienación escolar en estudiantes de secundaria de Ciudad Juárez, México. El vínculo entre la violencia y la alienación escolar parte de la concepción de la violencia escolar como el conjunto de acciones u omisiones intencionales que se realizan entre los miembros de una comunidad estudiantil, particularmente los estudiantes, dentro o fuera de las escuelas. Por otro lado, la alienación se define como la desvinculación del alumno respecto a su entorno social en la escuela, lo que limita su autonomía y participación en el aprendizaje.

Con un enfoque cuantitativo y alcance exploratorio, se aplicó un cuestionario a 124 estudiantes mediante un muestreo por conveniencia. Los datos fueron analizados mediante el modelado de ecuaciones estructurales (PLS-SEM) utilizando el software SmartPLS. Los resultados muestran evidencia empírica que valida la hipótesis de que la violencia tiene un efecto directo y estadísticamente significativo sobre la alienación escolar, lo cual sugiere que los estudiantes que experimentan violencia en el entorno escolar tienden a desarrollar una sensación de desvinculación social y emocional. Esta desvinculación afecta no solo al rendimiento académico, sino también a la convivencia escolar, incrementando el riesgo de despersonalización en el aprendizaje.

El estudio resalta la necesidad de intervenir en la convivencia escolar para reducir la violencia entre los adolescentes y, con ello, disminuir la incidencia de la alienación y sus efectos. Para ello, se recomienda la implementación de programas de prevención y concientización que disminuyan los niveles de violencia y fortalezcan la integración social entre los estudiantes, destacando la importancia de abordar este fenómeno desde una perspectiva preventiva, especialmente en contextos con altos índices de violencia social, como es el caso de Ciudad Juárez.

Introducción

En la actualidad, los índices de violencia en las instituciones educativas han ido incrementándose de manera constante, lo que le ha convertido en un tema de atención prioritaria para diversos actores, ya que este fenómeno es común en niños y jóvenes de todos los países a través de diversas manifestaciones y medios (UNESCO, 2024). Datos puntuales señalan que uno de cada tres estudiantes en el mundo ha sido agredido al menos una vez en el ciclo escolar; reportes a nivel global, recuperan experiencias de al menos el 32% de los alumnos se han encontrado inmersos en casos de acoso verbal cometidos por sus compañeros de clase, así como un porcentaje similar ha experimentado efectos de la hostilidad física dentro de los confines de las instituciones educativas. Estos datos, representan cifras preocupantes que indican que alrededor de 246 millones de menores de edad se enfrentan a actos de violencia dentro de las instalaciones educativas y sus inmediaciones (UNESCO, 2018; 2019).

De tal manera que se ha puesto en evidencia que, la violencia entre pares es una de las formas más comunes de crueldad en las escuelas, afectando a uno de cada tres jóvenes en todo el mundo, despojándolos del derecho fundamental de los alumnos a ser educados y aprender en un ámbito seguro y sin amenazas (UNESCO, 2020). Particularmente en México, gran parte de las dinámicas de violencia que vive la población joven en este país son reproducidas en los espacios escolares. El estudio de la ONG internacional *Bullying Sin Fronteras* para América Latina y España, señala que entre enero 2020 y diciembre 2021 los casos de *bullying* en México continúan en aumento, donde siete de cada diez niños sufren todos los días algún tipo de acoso.

La creciente violencia social en este contexto se puede comprender, de acuerdo con Chávez-González (2023) al analizar la interacción entre los ámbitos legales e ilegales y lo normativo frente a lo disruptivo, una vinculación entre gobierno y delincuencia que da lugar a espacios intersticiales

como lugares que generan encuentros, interacciones y aprendizajes construyendo significados compartidos para luego ser asimilados en el espacio. Las escuelas, pueden entonces constituirse como un espacio intersticial que representa un territorio donde confluyen y se tensionan las diversas fuerzas sociales. De tal manera que los entornos educativos sirven como un reflejo de la presencia de la violencia en la sociedad en general, donde las interacciones entre pares son terreno fértil para la expresión de dicha agresión, deteriorando la convivencia en las escuelas a nivel secundaria (Ccorahua-Quintana (2023).

Existe además, evidencia de que la motivación e interés en el aprendizaje y la escuela, va mermando con el tiempo, esto, no solo como consecuencia de los cambios sociales, físicos y emocionales inherentes a la adolescencia, si no influido también por las relaciones familiares, con sus pares, y otras dinámicas dentro de los entornos escolares (Morinaj et al., 2017). Estos cambios pueden acompañarse de alienación escolar, delincuencia y abandono de los estudios en la etapa de educación secundaria (Eccles y Gootman, 2002). Kulka et al (1982) explican que los estudiantes que muestran en esa etapa conductas agresivas, suelen tener actitudes negativas hacia los miembros de la comunidad escolar e involucrarse menos en la vida escolar, hasta alienarse, por lo que se hace evidente la relación entre la alienación y la violencia escolar.

Por lo anterior es que la inquietud por la violencia en los entornos escolares, se comparte tanto a nivel local como en el ámbito nacional e internacional. Derivando en que, en diversas naciones, esta situación haya llevado al diseño de políticas educativas orientadas a diagnosticar la magnitud de la violencia escolar y, a partir de ello, implementar programas de prevención y respuesta por parte de las comunidades educativas y las autoridades gubernamentales, logrando así una reducción en los niveles de violencia. Sin embargo, en México, estos programas institucionales de enfrentamiento a la violencia escolar apenas comienzan a implementarse, mientras que este fenómeno se manifiesta cada vez más, alcanzando grados alarmantes de impacto (Mercado-Pérez,2018).

En este entramado, Ciudad Juárez ha sido epicentro de modalidades de violencia social sin precedente, donde los costos indirectos del crimen organizado se presentan multidimensionalmente, a nivel laboral, familiar,

social e individual (González-Valles et al., 2019), y partiendo de que los niños aprenden que la violencia es una forma eficaz para “resolver” conflictos interpersonales, especialmente si la han padecido, la violencia se transforma paulatinamente en el modo habitual de expresar los distintos estados emocionales reflejados en la interacción con la sociedad y en este caso, sus pares (Mercado-Pérez, 2018). Bajo ese precepto, este trabajo busca generar evidencia empírica que sustente cómo es que se relaciona la violencia entre pares en el entorno educativo, - entendido como *bullying*- y la alienación escolar, en un contexto poco estudiado como lo son los estudiantes de educación secundaria de Ciudad Juárez en México.

Revisión de la literatura

Violencia

La violencia varía en su forma de aparición, en la actualidad muta de visible a invisible, de frontal en viral, de directa a mediada, de real en virtual, de física en psicológica que se oculta como tal porque coincide con la propia sociedad. La violencia debe entenderse como aquella conducta intencional que causa o puede causar daño (Sanmartín, 2007). De acuerdo con la Organización Mundial de Salud (OMS,2003) la violencia es entendida como el uso intencional del poder o fuerza física para causar ya sea daños psicológicos, físicos, afectaciones en el desarrollo, provocaciones o hasta la muerte. En ese sentido, existen diversos criterios para clasificarla, *por su modalidad*: activa o pasiva; por el *tipo de daño causado*: física, emocional, sexual y económica; *según el tipo de víctima*: contra la mujer, por género, infantil, contra las personas mayores y; *según el escenario en el que ocurre*: hogar, escuela, trabajo, cultura, medios de comunicación; finalmente,

Por su parte, Galtung (2019) plantea que existen tres expresiones o clasificaciones de violencia; la primera, la violencia directa, que es fácilmente observable y se manifiesta a través del daño físico, verbal o psicológico; la segunda, la estructural, inherente a los sistemas sociales, políticos y económicos que se ven reflejados en fenómenos como la pobreza y la inequidad institucionalizados mediante discursos de poder y, por último, la tercera, la

violencia cultural, referida a los escenarios simbólicos que se comparten y que explican parcialmente una realidad lo cual puede emplearse para legitimar las demás formas de violencia.

En concordancia, Urra (2018) señala que el abuso físico se caracteriza por la manifestación de violencia mediante actos que causan daño corporal. En contraste, el abuso verbal se compone de conductas de menosprecio y discriminación hacia la víctima, tales como insultos, apodosos despectivos, amenazas y burlas. Por otra parte, define también al abuso relacional-social como acciones orientadas a aislar, ignorar o excluir a la víctima de su grupo de pares. Finalmente, el autor describe al *cyberbullying* como una forma de acoso que emplea tecnologías, principalmente internet, teléfonos móviles y redes sociales, permitiendo una agresión indirecta y, en ocasiones, anónima.

Violencia escolar

Es definida como una actitud o comportamiento que se genera con la finalidad de violar la integridad física, psíquica y moral, de manera directa o indirecta a través de ataques psicológicos principalmente, en instituciones educativas. De acuerdo con la Unesco (2022), en adición a lo anterior, se define como una actitud violenta dentro de un centro educativo; puede experimentarse entre iguales, hacia docentes o cualquier otro personal que permanezca en una institución educativa.

Particularmente, en el ámbito estudiantil, Schmitz et al (2023) la definen como acciones u omisiones intencionales y dañinas que se realizan entre los miembros de una comunidad estudiantil, pudiendo implicar la participación de docentes, padres de familia, personal administrativo y particularmente, estudiantes, ya sea dentro o fuera de las escuelas.

Para Chávez (2014), la violencia escolar, es percibida como un tipo de relación social donde existe un abuso de poder que conlleva a comportamientos que generan diversos tipos de daños entre los individuos involucrados (tanto de la víctima como del victimario y los testigos) y que pretenden reforzar o alterar la dominación de un individuo o colectivo sobre otro dentro y fuera del espacio escolar. En ese orden de ideas, Turanovick y Siennick (2022) hacen alusión a que la literatura sobre violencia

escolar es predominantemente referida al acoso y escalas de delincuencia en general, las cuales mezclan actos violentos y no violentos en cuanto a perpetración y victimización. Dicha combinación en el análisis de los actos, se convierte en un factor que dificulta la claridad para poder concluir sobre la prevalencia y factores asociados a la violencia escolar.

Olivera-Carhua y Yupanqui-Lorenzo (2020) manifiestan que la violencia en este entorno es un problema contemporáneo que incide directamente en la convivencia escolar, siendo el *bullying* la manifestación con una mayor prevalencia entre los estudiantes de secundaria, ya que, entre adolescentes, a diferencia de en la infancia existe una distribución de poder. Olweus (1983) define al *bullying* entonces, como, conductas de persecución física o psicológica que realiza un alumno o grupo de alumnos contra otro de forma reiterada, con el objeto de producir un daño a partir de un desequilibrio de poder, ya sea físico, psicológico o social, mientras que Gallego-Jiménez et al, (2020) categoriza a este comportamiento en cuatro grupos generales de abuso: físico, verbal, relacional-social y ciberacoso.

Alienación escolar

La alienación, palabra etimológicamente derivada del latín *alienatio*, que significa extranjero o separado, implica una sensación de desconexión del individuo respecto a aspectos importantes de su funcionamiento personal e interpersonal, tales como sus ideas, valores, relaciones y acciones. Se entiende como una separación entre el individuo y su propia realidad creada (Strods, 1999). Smith y Bohm (2007) explican que la alienación es la consecuencia del estado anímico, derivado de la estructura social que determina las actitudes y comportamientos de los sujetos.

Este suceso se ha estudiado desde diversas perspectivas, incluyendo la sociología, psicología, filosofía, teología e historia, aplicándose en diferentes contextos. Por ejemplo, Marx se enfocó en la alienación dentro del sistema económico mientras que otras investigaciones han demostrado que este fenómeno también surge en organizaciones centralizadas y formalizadas (Blauner, 1964), la vida familiar (Kelly y Johnston, 2001), entornos laborales (Hirschfeld y Feild, 2000), así como en contextos religiosos, políticos y médicos (Morinaj et al. 2017).

En el contexto educativo, la alienación puede manifestarse en dos formas, en primera instancia, a través de la desconexión del alumno respecto a su entorno social en la escuela, que se traduce en una pérdida de sentido de pertenencia y un sentimiento de desapego emocional y apatía; y como segunda manifestación la alienación respecto al sistema educativo, en la que el alumno percibe una dominación del sistema sobre él, limitando su autonomía y participación en el aprendizaje, lo cual puede llevarlo a desarrollar una actitud de rechazo hacia la educación (Tomaszek, 2022).

Este complejo fenómeno ha ido cobrando relevancia en las investigaciones, debido a las consecuencias negativas que puede provocar, tales como bajo rendimiento académico, dificultades de aprendizaje, desvinculación escolar, problemas de conducta y abandono del sistema educativo, los cuales interfieren con el bienestar y el rendimiento académico de los estudiantes (Buzzai et al., 2020).

Kabalki (2022) mencionan que la alienación en el ámbito escolar provoca que el estudiante se distancie del proceso educativo, de sus compañeros, docentes, directivos, y del personal de la institución, así como de las actividades sociales que se desarrollan en la escuela. presentando así dificultades para concentrarse en sus estudios y generando un rechazo hacia el aprendizaje. Así, la alienación escolar no solo representa una señal de deserción, sino también un proceso que puede conducir a múltiples disfunciones, como el aumento en las conductas de acoso (Çelikkaleli y Tümtaş, 2017)

Violencia y alienación

La relación entre alienación y violencia ha sido objeto de estudio en diversas investigaciones y entornos. Desde estudios políticos como el de Igiebor (2022) quien encontró una relación positiva entre la alienación y la violencia en el proceso electoral de Nigeria, como el de Vincenzo y Troisi (2017), quienes hallaron que, en el ámbito doméstico, el papel de los afectos de culpa, vergüenza y terror paralizan la actividad psíquica de las mujeres que han sufrido violencia y generan alienación en ellas. Además de en el ámbito laboral, como el trabajo realizado por Galván-Mendoza (2022) quien encontró que la violencia de género impacta de manera positiva y

estadísticamente significativa a la alienación laboral y la alienación laboral impacta de manera negativa y estadísticamente significativa a la satisfacción laboral de trabajadoras de despachos contables en México.

Particularmente en terreno escolar, Staples (2000) sostiene que la violencia constituye una epifanía fallida, un momento de conciencia elevada que surge del flujo de la experiencia diaria y que intenta superar la alienación. Por su parte, Cimen (2022) en un estudio para explicar la exclusión social y la tendencia a la violencia como predictores de alienación escolar entre los adolescentes determinó los niveles de tendencia a la violencia de los estudiantes tenían efectos positivos y significativos sobre la impotencia, la falta de normas, la falta de sentido y el aislamiento social, que son las subdimensiones de la alienación de la escuela. E incluso, la alienación estudiantil puede ser el resultado de síntomas de estrés experimentados por algunos estudiantes victimizados en la escuela (Hyman, 2003).

A partir de lo antes expuesto, es entonces que se propone la hipótesis:

H1: La violencia tiene un efecto positivo y estadísticamente significativo en la alienación escolar de adolescentes que estudian secundaria.

Metodología

La investigación llevada a cabo se caracteriza por ser cuantitativa, no experimental y por contar con un diseño exploratorio en una dimensión temporal transversal. De esta forma, a través de la aplicación de un cuestionario a estudiantes de secundarias privadas en Ciudad Juárez, Chihuahua, se lograron recopilar 124 encuestas.

Secuencialmente, para la prueba de la hipótesis planteada líneas arriba, los datos que se lograron recolectar fueron analizados mediante una modelización de ecuaciones estructurales basada en la técnica de mínimos cuadrados parciales (PLS-SEM), utilizando el software SmartPLS en su versión 4.1.0.9 de Ringle et al. (2024).

En cuanto a la operacionalización de las variables, la medición de la violencia deriva de la adaptación de la escala de Ruiz-Hernández et al. (2020), misma que se conforma por 28 indicadores con 5 opciones de respuesta para los mismos: el valor mínimo de respuesta fue 1 (totalmente en desacuerdo) y el valor máximo fue 5 (totalmente de acuerdo). Similar-

mente, para la variable de alienación escolar, se adecuó la escala de Morinaj et al. (2020), compuesta por 24 ítems que ofrecieron 5 opciones de respuesta, en donde el valor mínimo fue 1 (totalmente en desacuerdo) y el valor máximo fue 5 (totalmente de acuerdo). En lo que corresponde a la recopilación de los datos, esta se llevó a cabo de manera presencial con la utilización de un formulario elaborado con la herramienta Google forms, durante el mes de septiembre de 2024. A continuación, se presenta la Tabla 1, en donde se detallan los datos sociodemográficos que caracterizan a la muestra analizada:

Tabla 1.
Características demográficas de las participantes (n=124)

	Característica demográfica	Frecuencia	Porcentaje
Género	Femenino	64	51.61
	Masculino	60	48.39
Edad	Entre 11 y 12 años.	45	36.30
	Entre 13 y 14 años.	75	60.48
	15 años	04	03.22
Grado	Primero de secundaria.	38	30.65
	Segundo de secundaria.	46	37.10
	Tercero de secundaria.	40	32.25

Fuente: elaboración propia

Conforme a la información de la Tabla 1, se puede identificar que la muestra analizada distingue por tener una participación casi equilibrada de ambos géneros (un 51.61% de participación femenina y un 48.39% de participación masculina). Posteriormente, se identifica que el 36.30% del total de la población encuestada se encuentran entre los 11 y los 12 años de edad, un 60.48% tiene entre 13 y 14 años de edad y solamente un 03.22% tiene 15 años de edad. En cuanto al grado que se encuentran estudiando, un 30.65% señaló que estudia el primer grado de secundaria, mientras que un 37.10% se encuentra cursando el segundo grado y, respecto a las y los estudiantes que estudian el tercer grado de secundaria, el porcentaje fue de 32.25%.

Resultados

Modelización de ecuaciones estructurales por mínimos cuadrados parciales

Se utilizó la técnica de mínimos cuadrados parciales para realizar una modelización de ecuaciones estructurales (*Partial Least Squares - Structural Equation Modeling, PLS-SEM*) con los datos obtenidos. Ello teniendo en cuenta el aporte de Henseler et al. (2009) y Galván-Mendoza y Esquinca-Moreno (2019), quienes señalan que esta técnica es considerada óptima para probar y validar modelos de investigaciones exploratorias.

Dicho lo anterior, la primera etapa de evaluación se centró en la valoración del modelo de medida por medio del algoritmo PLS consistente (*consistent partial least squares*), recomendado para el modelado de constructos reflectivos (Hair Jr. et al., 2019; Leyva-Hernández et al., 2023). En este caso, se revisaron los atributos psicométricos de consistencia interna, validez convergente y discriminante (Pérez, et al., 2023). En la Tabla 2, se presentan los valores de consistencia interna y validez convergente obtenidos:

Tabla 2
Fiabilidad del constructo y validez convergente

Constructo	Ítem	Carga	AVE	ρ_A	Fiabilidad compuesta	Alfa de Cronbach
Violencia	V01	0.828	0.807	0.891	0.890	0.891
	V07	0.796				
	V23	0.798				
	V25	0.852				
Alienación escolar	AL03	0.826	0.670	0.930	0.929	0.929
	AL05	0.795				
	AL09	0.763				
	AL13	0.880				
	AL19	0.800				
	AL20	0.781				
	AL22	0.797				

Fuente: Elaboración propia a partir de resultados de SmartPLS 4.1.0.9

De acuerdo con los valores que se detallan en la Tabla 2, es posible afirmar que el coeficiente Alpha de Cronbach y el índice de fiabilidad compuesta revelan confiabilidad, ya que se encuentran por encima de los puntos de corte mínimos (0.70) (Cheah et al., 2019; Cronbach, 1951). Luego, al examinarse las cargas factoriales de los indicadores, se reconoce que los mismos tienen cargas superiores a 0.708 (Martínez y Fierro, 2018; Pérez, et al., 2023). Similarmente, al llevarse a cabo el análisis de la validez convergente, se pudo identificar que las variables registraron valores aceptables de varianza extraída de la media (AVE, por sus siglas en inglés), al situarse arriba de los valores aceptables, en este caso, de 0.5 (Rodríguez y Sánchez, 2022; Galván-Mendoza et al., 2022). Del mismo modo, al verificar el criterio ρ_A (ρ_A), se puede asegurar que los valores que se obtuvieron en cada variable destacan por ser superiores a 0.70 (Chin, 1998).

En lo que atañe a la validez discriminante, la Tabla 3 muestra los resultados alcanzados de los criterios Fornell y Larcker y Heterotrait-Monotrait Ratio (HTMT). En ella se puede confirmar la existencia de este tipo de validez: por un lado, se observa que la raíz cuadrada de la AVE de cada variable latente es superior a su correlación con otro constructo. Esto

puede verificarse al examinar la diagonal, compuesta por los valores más altos de las varianzas extraídas para cada variable latente de este estudio, cumpliendo así con los criterios establecidos por Fornell y Larcker (1981). Pasa lo mismo con el valor del ratio HTMT, ya que se ubica por debajo de 1, considerado como apropiado para el análisis de la validez discriminante (Henseler et al., 2015).

Tabla 3

Criterio de Fornell y Larcker y Heterotrait-Monotrait Ratio (HTMT)

Variables	Fornell y Larcker		Heterotrait-Monotrait Ratio (HTMT)	
	Alienación escolar	Violencia	Alienación escolar	Violencia
Alienación escolar	0.807			
Violencia	0.893	0.898	0.890	

Fuente: Elaboración propia a partir de resultados de SmartPLS 4.1.0.9

Otro rasgo importante y que debe evaluarse como parte de la validez discriminante son las cargas cruzadas de los ítems en el modelo, en la Tabla 4 se observa que estas muestran los valores más altos en sus constructos respectivos, superando el umbral de 0.50 (Hair et al., 2017; Galván-Mendoza y Esquinca-Moreno, 2019; Leyva-Hernández et al., 2023).

Tabla 4.
Análisis de cargas cruzadas

	Alienación escolar	Violencia
AL03	0.826	0.738
AL05	0.795	0.710
AL09	0.763	0.681
AL13	0.880	0.786
AL19	0.800	0.714
AL20	0.781	0.697
AL22	0.797	0.712
V01	0.739	0.828
V07	0.711	0.796
V23	0.713	0.798
V25	0.761	0.852

Fuente: Elaboración propia a partir de resultados de SmartPLS 4.1.0.9

La segunda fase de evaluación de la modelización de ecuaciones estructurales tiene como objetivo la valoración del modelo estructural, por lo que se consideran los siguientes criterios (ver Tabla 5): coeficiente path (β), valores de significancia (valores t y p), colinealidad del modelo (VIF), tamaño de efecto (f^2), valor Stone-Geisser (Q2) y el coeficiente de determinación R2 (Benítez et al., 2020; Rodríguez y Sánchez, 2022; Galván-Mendoza, 2023).

Tabla 5
Evaluación de modelo estructural

Relaciones	B	T	p	f^2	VIF	Q2	R2	Resultado
H1: La violencia tiene un efecto positivo y estadísticamente significativo en la alienación escolar.	0.893	31.529	0.000	3.935	1.000	0.658	0.797	No se rechaza.

Fuente: Elaboración propia a partir de resultados de SmartPLS 4.1.0.9

Según la información presentada en la Tabla 5, lo primero que se revisó fue la existencia de multicolinealidad entre los constructos. Para ello, el valor VIF debe situarse debajo de 5, ello indica una medida adecuada. Al registrarse un valor de 1.000, se constata la ausencia de problemas de multicolinealidad entre los constructos de la modelización realizada (García-Machado y Martínez-Ávila, 2019). Posteriormente, el siguiente criterio que se examinó fue el coeficiente de determinación R², medida que indica el grado en que puede ser explicada la variable dependiente (endógena) por la variable independiente (exógena) (Seidel y Back, 2009; Pérez et al., 2023). En consecuencia, la variable alienación escolar registró una R² de 0.797, considerándose así en un nivel de poder explicativo sustancial. En otras palabras, la variable violencia explica el 79% de la varianza de la variable alienación escolar (Hair Jr. et al., 2019; Leyva-Hernández et al., 2023).

En lo relativo a la validación de la hipótesis planteada:

H1: La violencia tiene un efecto positivo y estadísticamente significativo en la alienación escolar. En este caso, el coeficiente path estructural que se obtuvo fue de 0.893 (β), destacando por ser estadísticamente significativo (valor p de 0.000 y valor t de 31.529). El efecto es considerado como sustancial ($\beta = 0.893$) según Levy et al. (2006), Henseler et al. (2009), lo cual permite brindar sustento a la H1.

Finalmente, se analizó el valor de Stone-Geisser (Q²), obtenido mediante la técnica de *blindfolding* con un valor D de 7, lo que valida la relevancia predictiva de la modelización realizada. De esta forma, se obtuvo un alto registro de relevancia predictiva (0.658) (Chin, 2010).

La última fase de evaluación de la modelización de ecuaciones estructurales se centra en el modelo global. Bajo esa óptica, autores como Swierczek (2020), Hair et al. (2021), y Galván-Mendoza et al. (2022) consideran diversas medidas para evaluar el ajuste del modelo, tales como standardized root mean square residual (SRMR), unweighted least squares discrepancy (d_ULS) y geodesic discrepancy (d_G). Los resultados de estas medidas de ajuste se presentan en la Tabla 6.

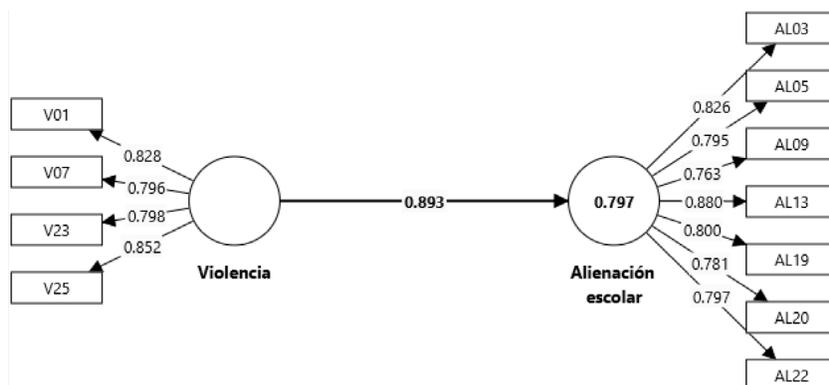
Tabla 6
Ajuste del Modelo

Parámetro	Muestra original (O)	Media de la muestra (M)	95%	99%
SRMR	0.042	0.048	0.050	0.054
d_USL	0.117	0.160	0.166	0.190
d_G	0.107	0.141	0.143	0.170

Fuente: Elaboración propia a partir de resultados de SmartPLS 4.1.0.9

Con base en la información contenida en la Tabla 6, es posible reconocer que el valor de SRMR alcanzado fue de 0.042, mismo que se caracteriza por ser menor que valores de los percentiles 95 (0.050) y 99 (0.054). Y es que dicho valor (0.042) se encuentra por debajo de 0.8, lo que la evidencia científica especializada señala como adecuada (Hair et al., 2021; Galván-Mendoza, 2023). De la misma forma, el valor d_USL fue de 0.117, también inferior a los percentiles 95 (0.166) y 99 (0.190). También, el valor d_G alcanzó 0.107, lo que lo coloca por debajo de los percentiles 95 (0.143) y 99 (0.170). Lo anterior permite concluir que la modelización realizada presenta un ajuste adecuado, representado de la siguiente manera (ver Figura 1).

Figura I
Modelo estructural



Fuente: Elaboración propia a partir de resultados de SmartPLS 4.1.0.9

Discusiones y conclusiones

Los resultados derivados de la modelización de ecuaciones estructurales realizada permitieron comprobar la hipótesis planteada, en donde se encontró que existe una relación positiva y significativa entre la violencia y la alienación escolar en los estudiantes de secundaria de Ciudad Juárez, México. Esta relación entre la violencia y la alienación escolar está respaldada por varios estudios que destacan cómo las experiencias de violencia contribuyen a los sentimientos de alienación entre los estudiantes. Esta conexión es particularmente evidente en el contexto de la exclusión social y la victimización, que pueden exacerbar la desconexión emocional y social de los estudiantes con su entorno educativo.

En ese sentido, los resultados concuerdan con los hallazgos presentados por Çimen (2022) quien encontró que existe una relación positiva y significativa entre la tendencia a la violencia, la exclusión social y la alienación en estudiantes de Turquía, pertenecientes al mismo grupo etario que los de este estudio, así como los resultados de Yüsek y Solakoğlu (2016) quienes en el mismo país, encontraron que para todos los tipos de actividades violentas, el apego escolar y la alienación fueron consistentemente significativos. Sin embargo, estos autores destacan que a mayor apego familiar y escolar menores serán las probabilidades de que el estudiante incurra en actividades violentas o negativas y en contraparte si el joven se siente alienado mayor propensión tendrá para ejecutar esas faltas.

Esto puede ser explicado, a través de los hallazgos de Thomas y Smith (2005) quienes encontraron que alrededor del 80% de los estudiantes violentos no se percibían como aceptados por sus pares, es decir se sentían alienados y este sentimiento daba impulso a conductas violentas. Es por lo anterior que, en una futura línea de investigación sería pertinente analizar si esta relación entre violencia y alienación se presenta con igual magnitud, pero en sentido opuesto, es decir, si bien la violencia genera sentimientos alienantes, también puede suceder que un alumno alienado responda de manera violenta, generando así un círculo vicioso entre violencia y alienación.

Por otro lado, Rudolph et al. (2013) encontraron que la violencia entre pares predijo la alienación, destacando que la victimización entre pares

en escuela primaria, conduce a la alienación durante la secundaria, es decir, la violencia en niños puede conducir a un comportamiento asocial en años posteriores, de tal manera que, un estudio longitudinal, en el contexto mexicano, podría ser relevante para prevenir dicha problemática.

En el ámbito digital, Gan et al (2022) encontraron una correlación positiva entre la alienación en las escuela y *ciberbullying*, en estudiantes chinos, encontrando valores altos de alienación y un efecto moderador de la inteligencia emocional, si bien, en este trabajo, no se analizó de manera puntual la violencia digital, se considera importante su posterior análisis ya que este tipo de violencia se ha ido extendiendo rápidamente a partir de los avances tecnológicos, afectando a miles de estudiantes a través del mal uso de las redes sociales (Bastidas y Bedoya, 2022).

Finalmente, los hallazgos del estudio refrendan la premisa de que la escuela importa e incide en el aprendizaje y convivencia del estudiantado, en particular, de aquellos que provienen de orígenes socioeconómicos y culturales desfavorecidos. Además, proyecta la relevancia de “mirar hacia el interior de cada escuela y entender cómo construyen sus propios procesos de interacción y aprendizaje” y, sobre esta base, repensar la creación e incorporación de nuevas estrategias y programas orientados a la prevención, conciencia en temas de violencia, acoso, bullying y despersonalización (Ribosa, 2020). En ese sentido, es necesario que los alumnos dispongan de herramientas que les permitan comprender el entorno que les rodea y con ello, dar forma a sus propios procesos de construcción de pensamiento, lenguaje, interacción y desarrollo de competencias socioemocionales.

Referencias

- Bastidas Velandia, M. A. B. V., Bazurto, S., Bedoya, N., Barrionuevo, N., & Artos, S. (2021). El cyberbullying en los adolescentes y su incremento por las nuevas tecnologías. *Kronos – The Language Teaching Journal*, 2(1), 50–59. <https://doi.org/10.29166/kronos.v2i1.3023>
- Blauner, R. (1964). Alienation and freedom: The factory worker and his industry. *The Sociological Quarterly*, 6(1), 83-85. doi:10.2307/2574777
- Buzzai, C., Sorrenti, L., Tripiciano, F., Orecchio, S., & Filippello, P. (2021). School alienation and academic achievement: The role of learned hel-

- plessness and mastery orientation. *School Psychology*, 36(1), 17. <https://doi.org/10.1037/SPQ0000413>
- Ccorahua-Quintana, S. (2023). La inteligencia emocional y violencia escolar en los estudiantes de nivel secundario. *Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(6), 7. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i6.1423>
- Çelikkaleli, O., & Tümtaş, M.S. (2017). Üniversite öğrencilerinde sosyal dışlanma ile saldırganlık arasındaki ilişkide sosyal yabancılaşmanın aracı rolü. *Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 155-175. <https://doi.org/10.21764/efd.14945>
- Chávez, M. (2014). Violencia escolar y marginación social: entre la perspectiva de los sujetos y las dimensiones estructurales. *Revista Iberoamericana de Investigación Educativa*, no. 66/2. Organización de los estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1-14 <https://doi.org/10.35362/rie662279>
- Cheah, J., Ting, H., Ramayah, T., Memon, M., Cham, T., y Ciavolino, E. (2019). A comparison of five reflective-formative estimation approaches: reconsideration and recommendations for tourism research. *Quality & Quantity*, 53(3), 1421–1458. <https://doi.org/10.1007/s11135-018-0821-7>
- Chin, W. W. (2010). How to write up and report pls analyses. En V. Esposito Vinzi, W. W. Chin, J. Henseler y H. Wang (Eds.), *Handbook of partial least squares: Concepts, methods and applications* (pp. 655-690). Springer Berlín Heidelberg. https://doi.org/10.1007/978-3-540-32827-8_29
- Cimen, L. (2022). Social Exclusion and Tendency to Violence as Predictors of Alienation from School among High School Students in Turkey. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.1.006>.
- Cronbach, L. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297–334. <https://doi.org/10.1007/BF02310555>
- Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2009). Schools, academic motivation, and stage-environment fit. In R.M. Lerner & L. Steinber (Eds.), *Handbook of Adolescent Psychology* (pp. 404-434). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons. doi:10.1002/9780470479193.adlpsy001013

- Fornell, C. y Larcker, D. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of marketing research*, 18(1), 39-50. <https://doi.org/10.2307/3151312>
- Gallego-Jiménez, M. G., Rodríguez Otero, L. M., & Solís García, P. (2021). El bullying en el marco de la escuela inclusiva: revisión sistemática. *Páginas de educación*, 14(1), 26-51.
- Galtung, J. (2019). *Trascender y transformar. Una introducción al trabajo de conflictos*. México, <https://cutt.ly/awsRatqP>
- Galván-Mendoza, O., y Esquinca-Moreno, A. (2019). Alienación y satisfacción laboral en la industria de vestiduras automotrices: Caso Ciudad Juárez, Chihuahua. *RECAI Revista de Estudios en Contaduría, Administración e Informática*, 8(23), 1-23. <https://doi.org/10.36677/recai.v8i23.12664>
- Galván-Mendoza, O., González-Rosales, V. M., Leyva-Hernández, S. N., Arango-Ramírez, P. M., y Velasco-Aulcy, L. (2022). Environmental knowledge, perceived behavioral control, and employee green behavior in female employees of small and medium enterprises in Ensenada, Baja California. *Frontiers in psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1082306>
- Galván-Mendoza, O. (2023). Alienación laboral, violencia de género y satisfacción laboral de trabajadoras de despachos contables en Ensenada-México. *Revista de ciencias sociales*, 29(1), 65-78. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/index>
- Gan, X., Wang, P., Huang, C., Li, H., & Jin, X. (2022). Alienation from school and cyberbullying among Chinese middle school students: A moderated mediation model involving self-esteem and emotional intelligence. *Frontiers in Public Health*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.903206>.
- García-Machado, J., y Martínez-Ávila, M. (2019). Environmental Performance and Green Culture: The Mediating Effect of Green Innovation. An Application to the Automotive Industry. *Sustainability*, 11(18), 4874. <https://doi.org/10.3390/su11184874>
- González, M. L. C. (2023). La violencia escolar y los espacios intersticiales en México. Una aproximación etnográfica en Uruapan, Michoacán. *Revista Construyendo Paz Latinoamericana*, (18), 262-288. <https://doi.org/10.3390/cpl1802018>

- g/10.35600/25008870.2023.18.0273
- González Valles, M. N., Castro-Valles, A., Vidaña-Gaytán, M.E. (2019). *Violencia contextual, ciberacoso y sintomatología de estrés postraumático en universitarios de Ciudad Juárez, Chihuahua*. Instituto de Ciencias Sociales y Administración.
- Hair, J., Hult, G., Ringle, C., y Sarstedt, M. (2017). *A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM) (2a ed.)*. SAGE Publications, Inc.
- Hair Jr., J., Hult, T., Ringle, C., Sarstedt, M., Castillo, J., Cepeda, G. y Roldán, J. (2019). *Manual de Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM) (Segunda Edición)*. España: Omni-science.
- Henseler, J., Ringle, C. M., & Sinkovics, R. R. (2009). The use of partial least squares path modeling in international marketing. *Advances in International Marketing*, 20, 277-319.
- Hirschfeld, R. R., & Feild, H. S. (2000). Work centrality and work alienation: Distinct aspects of a general commitment to work. *Journal of Organizational Behavior*, 21, 789-800. doi: 10.1002/1099-1379(200011)21:7<789::AID-JOB59>3.0.CO;2-W
- Hyman, I., Cohen, I., & Mahon, M. (2003). Student Alienation Syndrome: A Paradigm for Understanding the Relation Between School Trauma and School Violence. *The California School Psychologist*, 8, 73-86. <https://doi.org/10.1007/BF03340897>.
- Igiebor GO (2022) The nature of political alienation and electoral violence in Nigeria: A critical analysis of the 2019 general elections. *Indonesian Journal of Social Sciences* 14 (2):104-118. DOI 10.20473/ijss.v14i2.37689.
- Ilorowitz, T. R., & Kraus, V. (1987). Violence at School: Situational Factors or Societal Input. *School Psychology International*, 8(2-3), 141-147. <https://doi.org/10.1177/0143034387082010>
- Kelly, J. B., & Johnston, J. R. (2001). The alienated child: A reformulation of parental alienation syndrome. *Family Court Review*, 39(3), 249-266. doi: 10.1111/j.1745-3984.2001.tb01130.x
- Kulka, R., Kahle, L., & Klingel, D. (1982). Aggression, deviance, and personality adaptation as antecedents and consequences of alienation and

- involvement in high school. *Journal of Youth and Adolescence*, 11, 261-279. <https://doi.org/10.1007/BF01537471>.
- Levy, J., Varela, J. y Abad, J. (2006). Modelización con estructuras de covarianzas en Ciencias Sociales, Netbiblo.
- Leyva-Hernández, S. N., Terán-Bustamante, A., & Martínez-Velasco, A. (2023). COVID-19, social identity, and socially responsible food consumption between generations. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1080097>
- Martínez, M. y Fierro, E. (2018). Aplicación de la técnica PLS-SEM en la gestión del conocimiento: un enfoque técnico práctico. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(16), 130-164. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i16.336>
- Mercado-Pérez, R. (2018). La implementación limitada y tardía de políticas públicas para combatir la violencia escolar en México. *Sincronía*, (73), 430-446. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=513853876022>
- Morinaj, J., Scharf, J., Grecu, A. L., Hadjar, A., Hascher, T., & Marcin, K. (2017). School alienation: A construct validation study. *Frontline Learning Research*, 5(2). 10.14786/flr.v5i2.298
- Morinaj, J., Hadjar, A., & Hascher, T. (2020). School alienation and academic achievement in Switzerland and Luxembourg: a longitudinal perspective. *Social psychology of education*, 23(2), 279-314.
- Olivera-Carhuaz, E., & Yupanqui-Lorenzo, D. (2020). Violencia escolar y funcionalidad familiar en adolescentes con riesgo de deserción escolar. *Revista Científica de la UCSA*, 7(3), 3-13. <https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2020.007.03.003>
- Olweus, D. (1983). Low school achievement and aggressive behavior in adolescent boys. *Human development. An interactional perspective*, 1, 353-365.
- ONG Internacional Bullying Sin Fronteras. (2020). Bullying. MÉXICO. Estadísticas 2019/2020. Equipo Multidisciplinario Internacional. ONG Bullying Sin Fronteras. ONG Internacional Bullying Sin Fronteras. Recuperado de <https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/2017/03/bullying-mexico-estadisticas-2017.html>
- Pérez, J., Galván-Mendoza, O., y Sierra, D. (2023). Toma de decisiones y satisfacción laboral según género: Docentes universitarias de Baja Cali-

- fornia-México. *Revista Venezolana De Gerencia*, 28 (Edición Especial 10), 1089-1105. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.28.e10.14>
- Ribosa, J., (2020). De la alienación a la alineación: el reto de la escuela. *Revista Ensayos*, 35(1). <Http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>
- Ringle, C. M., Wende, S., and Becker, J.-M. 2024. "SmartPLS 4." Bönningstedt: SmartPLS, <https://www.smartpls.com>.
- Rodríguez, L. D. J., y Sánchez, M. L. (2022). Competencias de emprendimiento para un comportamiento sostenible en las MiPymes de Tamaulipas, México. *Revista Visión Gerencial*, 21(1), 106- 135. <https://link.gale.com/apps/doc/A692643152/AONE?u=anon~790a-36f8&sid=googleScholar&xid=191a23bd>
- Rudolph, K. D., Lansford, J. E., Agoston, A. M., Sugimura, N., Schwartz, D., Dodge, K. A., ... & Bates, J. E. (2014). Peer victimization and social alienation: Predicting deviant peer affiliation in middle school. *Child development*, 85(1), 124-139. <https://doi.org/10.1111/cdev.12112>
- Ruiz-Hernández, J. A., Pina, D., Puente-López, E., Luna-Maldonado, A., & Llor-Esteban, B. (2020). Attitudes towards school violence questionnaire, revised version: CAHV-28. *European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 12(2), 61-68.
- Schmitz, L., Negriță, I., Batranu-Pintea, V., Coman, C., & Toderici, O. (2023). Preventing Violence in the Educational System. 10th SWS International Scientific Conferences on Sociap Sciences - ISCSS Proceedings 2023. <https://doi.org/10.35603/sws.iscss.2023/s08.36>.
- Seidel, G. y Back, A. (2009). Success factor validation for global ERP programmes. 17th European Conference on Information Systems. 2009. Verona. <https://www.alexandria.unisg.ch/213715/>
- Smith, H., & Bohm, R. (2007). Beyond anomie: Alienation and crime. *Critical Criminology*, 16(1), 1–15. <https://doi.org/10.1007/s10612-007-9047-z>
- Staples, J. (2000). Violence in Schools. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 567, 30 - 41. <https://doi.org/10.1177/000271620056700103>.
- Strods, A. (1999). Alienacja w społeczeństwie współczesnym. *Humanistyka i Przyrodoznawstwo*, 5, 169–174. <https://czasopisma.uwm.edu.pl/index.php/hip/article/view/1906>

- Thomas, S. P., & Smith, H. (2005). School connectedness, anger behaviors, and relationships of violent and nonviolent American youth. *Perspectives in psychiatric care*, 40(4), 135-148. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6163.2004.tb00011.x>
- Tomaszek, K. (2022). Modele alienacji w edukacji–wybrane ujęcia i rekomendacje wychowawcze. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, (606 (1)), 3-17. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0015.7162>
- Turanovic, J. J., & Siennick, S. E. (2022). The Causes and Consequences of School Violence: A Review. National Institute of Justice. <https://eric.ed.gov/?id=ED619329>
- UNESCO. (2024). Entornos de aprendizaje seguros: Prevención y tratamiento de la violencia en la escuela y sus alrededores. UNESCO <https://www.unesco.org/es/health-education/safe-learning-environments>
- UNESCO. (03 de noviembre de 2020). Qué necesita saber acerca de la violencia y el acoso escolar. <https://es.unesco.org/news/que-necesita-saber-acerca-violencia-y-acoso-escolar>
- UNESCO (2019) Un tercio de los niños sufren acoso escolar <https://news.un.org/es/story/2019/01/1449802>
- Urra, J. (2018). La huella del silencio. Estrategias de prevención y afrontamiento del acoso escolar [The trace of silence. Bullying prevention and coping strategies]. Morata.
- Vincenzo M., y Troisi G. (2017). Jusqu'à ce que la mort nous sépare. Silence et aliénation dans les violences conjugales. *Topique*, 143(2):111-124. doi: 10.3917/TOP.143.0111
- Yukse, D. A., & Solakoglu, O. (2016). The Relative Influence of Parental Attachment, Peer Attachment, School Attachment, and School Alienation on Delinquency among High School Students in Turkey. *Deviant Behavior*, 37(7), 723–747. <https://doi.org/10.1080/01639625.2015.1062683>