Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales
Volumen 16 Número 1 enero-junio (2025)

Recibido:17/12/2024 **Aceptado:** 28/04/2025 **Publicado:** 01/06/2025 **DOI:** 10.29059/rpcc.20250601-194

Investigación empírica y análisis teórico

La violencia estudiantil como moderadora entre las metas sociales y convivencia escolar en estudiantes de bachillerato del sur de Sonora

Student violence as a mediator variable between social goals and school coexistence in high school students from Southern Sonora

Flores Partida, Cesar Alan[1]; Ramírez Hernández, Fernanda[1]; Tánori Quintana, Jesús[1*] y Vera Noriega, José Ángel[2]

Resumen:

Las metas sociales representan objetivos que los jóvenes priorizan en sus interacciones, moldeando su comportamiento y las dinámicas escolares. Sin embargo, cuando estas metas están ausentes, pueden surgir conflictos. Este estudio tiene como objetivo analizar la relación entre las metas sociales en la escuela y la convivencia, mediada por la percepción de violencia en el entorno educativo. El estudio cuenta con un diseño no experimental, transversal y un alcance explicativo. La muestra se conforma por 567 estudiantes de preparatorias de escuelas urbanas públicas pertenecientes al sur de Sonora. El 41.6 % (236) fueron hombres y el 58.4 % (331), mujeres. Los resultados muestran una asociación positiva entre las metas sociales y la convivencia escolar, así como una relación negativa de ambas variables con el índice general de violencia. Se encontró un efecto indirecto significativo de las metas sociales sobre la convivencia escolar, mediado por el índice general de violencia, explicando el modelo el 21 % de la variabilidad. Los hallazgos evidencian cómo la percepción de violencia influye en la relación de ambas variables.

Palabras Clave: *Convivencia escolar, metas sociales, violencia escolar, adolescentes, bachillerato.*

Abstract:

Social goals refer to objectives prioritized by students during their interactions, which may shape their behavior and school dynamics. Nevertheless, the absence of these goals may lead to conflict. This study´s goal was to analyze the relationship between social goals and school coexistence, mediated by violence perception in an educational environment. It corresponds under a quantitative approach with a transversal non-experimental design as well as an explanatory scope. The sample consisted of 567 urban public high school students from the South of Sonora. 41.6% (236) were males, and 58.4% (331) were females. Results showed a significant positive relationship between social goals and school coexistence, as well as a significant negative relationship between both variables and the general violence index. A significant indirect effect was found between social goals and school coexistence, mediated by the general violence index, which explained the 21% the model´s variability. Findings put in evidence how violence perception influences the relationship between both variables.

Keywords: *School coexistence, social goals, school violence, adolescents, high school.*

[1] Instituto Tecnológico de Sonora
[2]Universidad de Sonora

*Correspondencia: jesus.tanori@itson.edu.mx

Las metas sociales representan los objetivos que los jóvenes aspiran a alcanzar en sus interacciones sociales y pueden influir en su manera de afrontar situaciones y conflictos en estos contextos (Hensums et al., 2023; Smalley, 2010). Estas metas pueden variar desde el establecimiento de relaciones positivas hasta la promoción de un sentido de responsabilidad entre pares (Granero-Gallegos et al., 2016). A su vez, las metas sociales pueden dividirse en aquellas que buscan la popularidad, es decir, aquellas que buscan reflejar dominancia y visibilidad dentro del grupo; y aquellas dirigidas a la preferencia social, es decir, las que se asocian con la aceptación y simpatía de los compañeros. Estos tipos de metas sociales subrayan la variedad de objetivos que los jóvenes pueden priorizar en sus relaciones sociales, influyendo en sus acciones e interacciones (Košir et al., 2021).

De igual forma, las metas sociales han demostrado influir en el rendimiento académico de los estudiantes, ya que aquellos que cuentan con ellas tienden a estar más motivados para mejorar y valorar las relaciones interpersonales. Este enfoque puede contribuir a evitar el autosabotaje en el entorno escolar, el cual se refiere a buscar otras explicaciones para justificar un bajo desempeño o rendimiento (Alonso-Tapia, J., & Rodríguez-Rey, 2012) Además, las personas con metas sociales suelen optar por trayectorias que favorecen su desarrollo personal y la protección de su imagen frente a los demás (Cheng & Lam, 2013). A su vez, autores como King et al. (2012), han encontrado que las metas sociales pueden asociarse a otros aspectos positivos de la vida escolar los estudiantes como sería el caso del compromiso escolar; estudiantes con metas sociales tienen niveles más altos de compromiso cognitivo, afectivo y conductual.

Las metas sociales de los estudiantes, que involucran sus aspiraciones y objetivos dentro del contexto social escolar, pueden influir en diversos aspectos de su vida educativa. En este sentido, estas metas están estrechamente relacionadas con la convivencia escolar, ya que ambas juegan un papel fundamental en la creación de un ambiente escolar positivo. Así, tanto las metas sociales como la convivencia escolar favorecen interacciones más armoniosas entre los compañeros y el resto de la comunidad educativa (Ouano & Pinugu, 2012). En el ámbito educativo, la convivencia escolar se entiende como la percepción del estudiante sobre las acciones de los diferentes actores educativos como docentes, directivos y padres de familia, para promover la inclusión, la participación y la resolución pacífica de conflictos (Caso-Niebla et al., 2013; Fierro-Evans & Carvajal-Padilla, 2019). Los estudios sobre convivencia escolar se centran en la prevención e intervención en situaciones conflictivas, incluidas las de violencia escolar (Díaz & Sime, 2016; Leyton, 2020).

Las metas sociales son clave para la integración de los estudiantes, especialmente las que buscan afecto y evitan conflictos. Tener estrategias para enfrentar situaciones sociales no basta si no se tiene la motivación para aplicarlas. Por eso, las metas sociales positivas son esenciales para una integración saludable en el grupo social (Alonso-Tapia & Rodríguez-Rey, 2012). Dado su carácter esencialmente social, la literatura ha destacado el rol que estas metas pueden desempeñar en las interacciones entre compañeros, en particular en situaciones de acoso y violencia escolar. Por ejemplo, Smalley (2010) demostró que las conductas de acoso y victimización pueden predecirse a partir de motivaciones sociales específicas, especialmente en contextos donde la percepción de otros compañeros puede verse alterada. Estos hallazgos coinciden con los de Košir et al. (2021), quienes concluyeron que el acoso escolar está orientado a mejorar el estatus social. Sus re-

sultados revelaron que los estudiantes con aspiraciones de popularidad mostraban una mayor tendencia a comportamientos de acoso, aunque existía una correlación negativa con las preferencias sociales. Es decir, mientras que aquellos que buscaban alcanzar un estatus social más alto auto reportaron una mayor incidencia de comportamientos de acoso, los estudiantes que priorizaron establecer relaciones con sus pares no mostraron este tipo de conducta.

Diferentes tipos de metas sociales se asocian de manera distinta con el comportamiento estudiantil. La búsqueda de popularidad puede contribuir a conductas de acoso escolar, mientras que los objetivos orientados a la aceptación y la amistad no muestran correlación significativa con el acoso ni la agresión, lo que sugiere que quienes priorizan estos objetivos tienden a evitar conductas agresivas (Hensums et al., 2023). La falta de metas sociales adecuadas, como buscar llevarse bien con los demás, o la presencia de metas disfuncionales, como ponerse por encima de los demás, puede favorecer la aparición de conflictos y comportamientos violentos, como el acoso, en el entorno escolar.

Un estudio longitudinal realizado por Ojanen y Findley-Van Nostrand (2014) encontró que las metas sociales orientadas hacia la agencia (estatus, poder) predicen un aumento en la agresión relacional, mientras que las metas comunales (cercanía) están asociadas con una disminución en la agresión física. Además, la popularidad entre los pares predijo incrementos en ambas formas de agresión, indicando que las metas sociales pueden influir en la conducta agresiva y, por ende, en la convivencia escolar.

La violencia escolar, en consecuencia, se convierte en un problema serio que impacta las relaciones interpersonales y el clima de convivencia en los centros educativos a nivel mundial. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2021), al menos uno de cada tres estudiantes sufre algún tipo de violencia física, psicológica o sexual. En México, la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2021) informa que alrededor del 40% de los estudiantes de nivel medio superior han experimentado algún tipo de agresión. Además, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2019) señala que el 1.4% de los niños, niñas y adolescentes de entre 10 y 17 años ha enfrentado agresiones como acoso, burlas, consumo de drogas o alcohol, peleas y abusos por parte de docentes, destacando que uno de cada diez estudiantes de este nivel percibe su escuela como un entorno peligroso.

Entre las consecuencias de la violencia escolar se encuentran la depresión, la ansiedad y las conductas autolesivas, que pueden llegar a manifestarse en tendencias suicidas (Camerini et al., 2020; Eyuboglu et al., 2021). Esta situación también afecta los procesos de enseñanza y aprendizaje, derivando en problemas como el bajo rendimiento académico e incluso el abandono escolar (De Aroni & Medina, 2021; Estrada & Mamani, 2020; Reyes & Acuña, 2020). En respuesta a esta problemática, la convivencia escolar se plantea como un enfoque clave para reducir los efectos negativos de los conflictos en las escuelas (Baquedano & Echeverría, 2013; Leyton, 2020). Está aboga por la creación de un entorno que fomente relaciones humanas positivas (Fierro-Evans & Carbajal-Padilla, 2021).

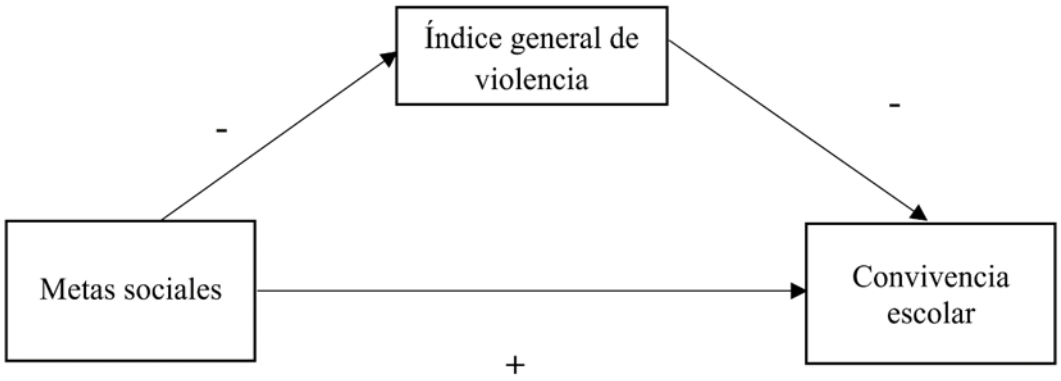
Sin embargo, la convivencia escolar suele quedar opacada por el enfoque predominante en la violencia escolar, ya que muchos estudios se centran más en los eventos violentos que en los aspectos pacíficos (Caballero, 2010). Es importante resaltar que la convivencia escolar no niega la existencia de la

violencia en los centros educativos, sino que subraya la importancia de mantener el objetivo principal de promover un entorno armonioso (Galtung, 2013).

La investigación ha demostrado que un manejo adecuado de los conflictos, basado en una convivencia positiva, impacta significativamente en la creación de un clima escolar favorable (García, 2021). En este sentido, los estudiantes que perciben un entorno social positivo tienen un menor riesgo de enfrentar situaciones de acoso escolar (Muñoz et al., 2014). Además, una convivencia escolar que fomente un clima positivo contribuye a la reducción de conductas violentas y al fortalecimiento de relaciones constructivas, tanto dentro como fuera del entorno educativo (Herrera -Mendoza & Rico-Ballesteros, 2014; Mardones-Soto, 2023).

Ante esta situación se propone la relación entre las metas sociales y la convivencia escolar, sin embargo, aunque se ha establecido la importancia de estas variables por separado, no existe evidencia empírica suficiente que sustente una relación directa entre ellas. Este vacío representa una oportunidad clave para el presente estudio, al explorar cómo las metas sociales, pueden incidir en las dinámicas escolares. En particular, investigaciones previas han señalado que las metas sociales pueden influir tanto positiva como negativamente en la convivencia escolar (Hensums et al., 2023; Košir et al., 2021), sugiriendo la necesidad de un análisis más detallado sobre su interacción. En este sentido, el objetivo de este estudio es analizar la relación entre las metas sociales en el ámbito escolar y la convivencia, mediada por la percepción de violencia en el entorno educativo. Se plantea que la percepción de violencia influye en esta relación, de manera que, a medida que aumenta la percepción de violencia, disminuye la calidad de la convivencia en el contexto escolar, independientemente de las metas sociales de los estudiantes (ver Figura 1).

Figura 1 Modelo de las relaciones entre metas sociales y convivencia escolar a través del índice general de violencia



Método

Tipo de estudio

El estudio se llevó a cabo utilizando un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental transversal y un alcance explicativo.

Participantes

De forma no probabilística, mediante un muestreo por conveniencia se conformó una muestra de 567 estudiantes de preparatorias de escuelas urbanas públicas pertenecientes al sur de Sonora, México. El 41.6% (236) de las personas participantes se identificaron con el género masculino, y el 58.4% (331) con el género femenino. Teniendo un rango de edad entre los 15 y 18 años (M= 15.76, DE= 0.80).

Instrumentos

Metas sociales

Se empleó la subescala de metas sociales, retomadas del cuestionario de Valores Básicos (Gouveia, 2003) está conformada por 5 ítems (ej. "*Obtener ayuda cuando la necesitas; sentir que no estás solo en el mundo*"). El instrumento cuenta con un formato de respuesta de tipo Likert con cinco opciones de respuesta donde 1 = Totalmente no importante y 5 = Totalmente importante. En cuanto a la validez los indicadores de ajuste del modelo confirmatorio fueron adecuados: X^2 = 17.31, *gl* = 5, *p* = .004; CFI = .96; TLI = .94; AGFI = .96 RMSEA = .060, IC 90% [0.033, 0.101]; SRMR= .032. Obteniendo valores de coeficiente ω de McDonald para la fiabilidad, para el índice general de violencia (ω = .67), lo que sugiere una apropiada fiabilidad (Kalkbrenner, 2021).

Convivencia escolar

Se realizó una adaptación del cuestionario de convivencia escolar de Caso-Niebla et al. (2013) conformado por 15 ítems (ej. *En esta escuela los docentes nos ayudan a integrarnos como grupo*), con un formato de respuesta de tipo Likert con cinco opciones de respuesta donde 1 = Nunca y 5 = Siempre. En cuanto a la validez los indicadores de ajuste del modelo confirmatorio fueron adecuados: X^2 = 122.51, *gl* = 84, *p* = .004; CFI = .99; TLI = .98; AGFI = .96 RMSEA = .028, IC 90% [0.016, 0.039]; SRMR= .026. Para el caso de la fiabilidad se calculó con el coeficiente ω de McDonald, para la convivencia escolar (ω = .91), lo que sugiere una apropiada fiabilidad (Kalkbrenner, 2021).

Índice general de violencia

Se utilizó la Escala General de Violencia elaborada por González et al. (2017). Cuenta con un total de 5 ítems que mide el nivel general de percepción de violencia presente en las escuelas (ej. *Nivel de violencia en tu escuela, entre estudiantes*), de tipo Likert de cinco puntos donde 1 = muy bajo y 5 = muy alto. En cuanto a la validez los indicadores de ajuste del modelo confirmatorio fueron adecuados: X^2 = 7.57, *gl* = 4, *p* = .109; CFI = .99; TLI = .99; AGFI = .98 RMSEA = .039, IC 90% [0.000, 0.082]; SRMR= .021. En cuanto a la fiabilidad se calculó mediante el coeficiente ω de McDonald, obteniendo una fiabilidad apropiada (ω = .76) para el índice general de violencia (Kalkbrenner, 2021).

Procedimiento

Se sometió el proyecto a evaluación por parte del comité de ética institucional. Posteriormente, se contactó a las instituciones para solicitar el permiso de acceso al campo. Una vez que los permisos fueron concedidos se hizo entrega de una carta de consentimiento informado a los padres donde se plasmaron los objetivos del estudio y se aseguró la seguridad y confidencialidad de los estudiantes. Después, se invitó a los estudiantes a participar en el estudio, asegurando que su partici-

pación fuera voluntaria y que pudieran retirarse en cualquier momento sin repercusiones académicas. Los cuestionarios se administraron en formato papel y fueron aplicados en presencia del equipo investigador, siguiendo las medidas necesarias para asegurar el acompañamiento adecuado durante el proceso de recolección de datos.

Análisis de datos

El análisis de datos se realizó a través de los paquetes estadísticos SPSS 27 y AMOS. Una vez conformada la base se procedió a tratar los datos perdidos mediante métodos de imputación. Posteriormente, se realizaron los Análisis Factoriales Confirmatorios (AFC) para cada una de las variables tomando en cuenta los siguientes valores: GFI $\geq$ .90, SRMR $\leq$ .05, TLI $\geq$ .90, CFI $\geq$ .95, AGFI $\geq$ .90, y RMSEA $\leq$ .05 (Valdés-Cuervo et al., 2019). En consecuencia, la combinación de los ítems de cada concepto se consideró como información latente para conformar la variable, que posteriormente fue tratada como variable manifiesta. Las correlaciones se calcularon utilizando el índice de correlación de Pearson, con un criterio de significación de $p \leq .01$. El modelo de mediación para analizar la relación entre las metas sociales con la convivencia escolar a través del índice general de violencia se calculó a través de la extensión PROCESS del paquete estadístico JASP (Hayes, 2018).

Además, de manera anticipada, se consideraron las variables sexo y edad como variables de control en el análisis. Los resultados mostraron que las diferencias por sexo no fueron significativas, lo que indica que no hubo un impacto notable en las variables estudiadas debido a esta característica. Además, las correlaciones entre la edad y las tres variables fueron demasiado bajas, con valores que no alcanzaron el umbral mínimo de .20 (Roy-García et al., 2019). Esto sugiere que no se observa un efecto de maduración en los participantes, ni un impacto relacionado con el rol cultural asociado al género, ya sea masculino o femenino. Este hallazgo aporta robustez al estudio, especialmente en el contexto de investigaciones no experimentales, donde los datos se recogen en un solo momento y no se puede manipular directamente ninguna de las variables (Cvetkovic-Vega et al., 2021).

Resultados

Estadísticos descriptivos y correlaciones

Los estadísticos descriptivos obtenidos para las variables del estudio mostraron resultados que indican una distribución cercana a la normalidad (ver Tabla 1). En particular, los valores de asimetría y curtosis de todas las variables se encontraron dentro del rango aceptable de -2 a 2, lo cual sugiere una distribución adecuada para los datos (Bandalos & Finney, 2019).

Tabla 1. *Estadísticos descriptivos de las variables*

Variables	*M*	*DE*	Asimetría	Curtosis
Metas sociales	3.72	0.67	-0.10	0.52
Convivencia escolar	3.47	0.74	-0.14	0.62
Índice general de violencia	1.94	0.67	0.53	-0.33

De acuerdo con el análisis de correlación de Pearson realizado mostró que todas las asociaciones entre las variables del estudio fueron estadísticamente significativas. De manera más específica las metas sociales se relacionaron de forma positiva con la convivencia escolar (r = 41, p = < 0.01), teniendo una fuerza mediana. Por otro lado, se tiene que el índice general de violencia se correlacionó de forma negativa con las metas sociales (r = -.22, p = < 0.01), y la convivencia escolar (r = -.30, p = < 0.01), ambos con una fuerza entre baja y mediana (ver Tabla 2).

Modelo mediación

Se llevó a cabo un modelo de mediación simple (PROCESS, modelo 4) para investigar la posible influencia del índice general de violencia en la convivencia escolar, en relación a las metas sociales en las escuelas. Los resultados del modelo de mediación muestran que todas las relaciones directas consideradas en el análisis son significativas. En primer lugar, se tiene una relación negativa significativa entre las metas sociales y el índice general de violencia (β = -.22, IC 95 % [-.31; -.13]), al igual que la relación entre el índice general de violencia y la convivencia escolar (β = -.24, IC 95 % [-.33; -.15]) también es siendo negativa, lo que indica que un mayor nivel de metas sociales y convivencia escolar se asocia con un menor índice general de violencia en las escuelas. Finalmente, se tiene una relación positiva entre las metas sociales y la convivencia escolar (β = .40, IC 95 % [.31; .48]) es positiva, lo que implica que un mayor nivel de metas sociales está asociado con una mejor convivencia escolar.

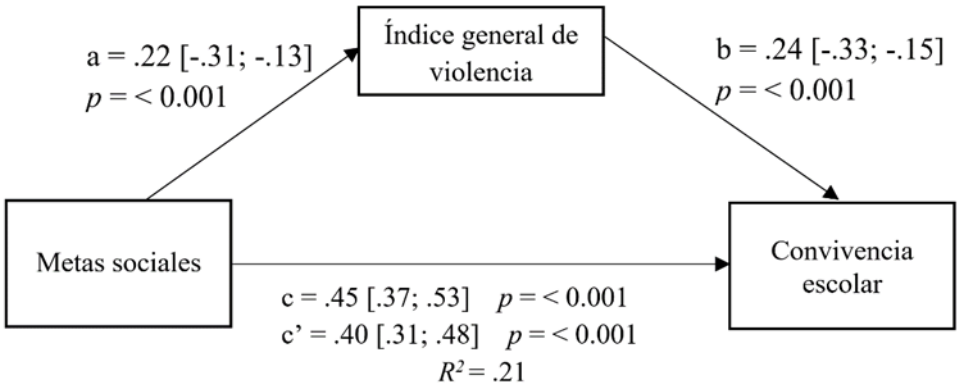
Además, el efecto de la variable mediadora (índice general de violencia) sobre la convivencia escolar es superior al coeficiente beta de la variable predictora (metas sociales en las escuelas). El coeficiente beta total también es mayor que el de las metas sociales respecto a la convivencia escolar. Finalmente, el efecto indirecto es significativo, alcanzando un valor de 0.05, explicando el 21% de la variabilidad (ver Figura 2).

Tabla 2. *Correlaciones entre variables involucradas en el estudio*

	1	2	3
1. Metas sociales	-		
2. Convivencia escolar	.41**	-	
3. Índice general de violencia	-.22**	-.30**	-

Nota: ** p < .01.

Figura 2. *Modelo 4. Mediación simple: metas sociales y convivencia escolar a través del índice general de violencia*



Discusión

La presente investigación tiene como objetivo analizar la relación entre las metas sociales en el ámbito escolar y la convivencia, mediada por la percepción de violencia en el entorno educativo. Primeramente, se identificó la asociación significativa entre las metas sociales y la convivencia escolar. Aunque la evidencia directa sobre esta relación es limitada, diversos estudios han destacado que el clima escolar, particularmente aquel clima con una orientación motivacional, puede influir en las metas sociales de los estudiantes (González-Cutre et al., 2009).

En este sentido, Fernández-Rio et al. (2014) subrayan que factores contextuales, como el clima entre pares, son determinantes para predecir metas sociales específicas, como la evitación o el enfoque. En cuanto a la convivencia escolar, la revisión de la literatura realizada por Andrades-Moya (2020) y Leyton (2020) destaca que una convivencia escolar positiva está estrechamente relacionada con el fortalecimiento del clima escolar. Estas relaciones subrayan que tanto las metas sociales como la convivencia escolar son esenciales para fomentar interacciones positivas y dinámicas constructivas en el entorno educativo.

Por otro lado, se destaca la relación negativa entre las metas sociales y el índice de violencia. Estos hallazgos concuerdan con investigaciones previas que sugieren que las metas sociales orientadas hacia las preferencias sociales presentan una correlación negativa con variables como el acoso escolar (Košir et al., 2021). Con esto concuerdan autores como Hensums et al. (2023), quienes mencionan que personas que priorizan este tipo de metas sociales suelen evitar presentar conductas agresivas. Estas personas suelen buscar trayectorias que mejoren su imagen y desarrollo personal (Cheng & Lam, 2013). Por ello, las metas sociales son indispensables para la integración de los estudiantes al motivarlos a enfrentar situaciones conflictivas de forma constructiva (Alonso-Tapia & Rodríguez-Rey, 2012).

De manera similar, se encontró una relación negativa entre la convivencia escolar y el índice general de violencia, lo que respalda estudios previos como García y Niño

(2018), quienes destacan cómo los estudiantes se ven influenciados por el entorno escolar en general. En este sentido, cuando la escuela no fomenta una cultura de respeto y diálogo, los estudiantes pueden percibir el acoso como una parte normal de su experiencia escolar, lo que provoca un aumento de los incidentes de agresión y violencia. La falta de una cultura institucional basada en valores y convivencia fomenta dinámicas de exclusión y agresión que perpetúan este ciclo negativo, afectando la calidad de las relaciones interpersonales y el clima escolar (Cerda et al., 2019).

Esto se observa de manera específica en el índice general de violencia, que, como variable mediadora, potenció negativamente la relación entre las metas sociales y la convivencia escolar. Aunque la violencia escolar actúa como un obstáculo en la relación entre variables, al incluirla en el análisis, el efecto total entre metas sociales y convivencia escolar se fortalece, lo que resalta aún más la importancia de las metas sociales en la mejora de la convivencia. En este contexto, la convivencia escolar, al fomentar un entorno positivo, no solo reduce conductas violentas, sino que también fortalece las relaciones constructivas dentro y fuera del aula, contribuyendo a un clima escolar más saludable (García, 2021; Muñoz et al., 2014).

Este efecto conjunto de las metas sociales y la convivencia impacta directamente las dinámicas escolares, favoreciendo interacciones más armónicas entre los miembros de la comunidad educativa. Ya que, como recalcan autores previos, un óptimo uso de las metas sociales puede propiciar la integración de los estudiantes en la comunidad escolar (Alonso-Tapia & Rodríguez-Rey, 2012), así como dirigirlos a entablar relaciones óptimas con otros (Cheng & Lam, 2013).

Limitaciones y conclusiones

Los hallazgos de este estudio proporcionan una mayor comprensión de la relación entre las metas sociales en la escuela y la convivencia escolar, en particular considerando la mediación de la percepción de la violencia escolar. No obstante, es crucial reconocer algunas de las limitaciones dentro del estudio. En primer lugar, aunque el efecto indirecto observado es estadísticamente significativo, su magnitud es relativamente baja, lo que sugiere que, si bien existe una mediación entre las variables analizadas, su contribución al modelo no es lo suficientemente sólida como para extraer conclusiones prácticas contundentes. Por lo tanto, estos resultados deben interpretarse con cautela, ya que pueden estar influenciados por factores no considerados o por características propias de los instrumentos utilizados. Futuros estudios podrían beneficiarse de incluir variables adicionales o explorar diferentes contextos educativos para fortalecer la validez externa de los hallazgos y lograr un mejor ajuste del modelo teórico.

Por otro lado, se utilizó un diseño transversal, lo que limita la capacidad para examinar de manera exhaustiva las relaciones causales entre las variables estudiadas. Por lo tanto, se sugiere que en futuras investigaciones se empleen diseños más robustos, como los experimentales, que permitan observar mejor el papel de la perspectiva de la violencia como mediadora en la relación entre estas variables. Además, la muestra de este estudio se limitó a un número reducido de escuelas en una región específica de México. Por lo tanto, se resalta la necesidad de ampliar la muestra para incluir diversas instituciones educativas y contextos, así como poblaciones diferentes, con el fin de obtener resultados más generalizables.

Este estudio contribuye de manera

significativa al entendimiento de las relaciones entre las metas sociales en el contexto escolar y la convivencia escolar, mediada por la percepción de la violencia. A pesar de la evidencia limitada sobre la relación directa entre estas variables, los resultados resaltan cómo las metas sociales pueden influir en la calidad del ambiente educativo y las interacciones entre los estudiantes, especialmente bajo la influencia del contexto escolar. Esta investigación subraya la importancia de considerar estos factores en conjunto, ya que muestran cómo las metas sociales y la convivencia pueden afectar la percepción y el impacto de la violencia escolar. Al mismo tiempo, esta exploración aborda un vacío en la literatura al integrar estas dimensiones, ofreciendo nuevas oportunidades para investigaciones futuras que profundicen en cómo estas relaciones pueden desarrollarse y afectar el entorno educativo en general.

Referencias

Alonso-Tapia, J. & Rodríguez-Rey, R. (2012). Situaciones de interacción y metas sociales en la adolescencia: desarrollo y validación inicial del Cuestionario de Metas Sociales (CMS). *Estudios de Psicología: Studies in Psychology, 33*(2), 191-206. http://dx.doi.org/10.1174/021093912800676484

Andrades-Moya, J. (2020). School coexistence in Latin America: A literature review. *Revista Electrónica Educare*, *24*(2), 1-23. https://doi.org/10.15359/ree.24-2.17

Bandalos, D. L., & Finney, S. J. (2019). Factor analysis: Exploratory and confirmatory. In G. R. Hancock, L. M. Stapleton, & R. O. Mueller (Eds.), *The reviewer's guide to quantitative methods in the social sciences* (2nd ed., pp. 98–122). Routledge/Taylor & Francis Group. https://doi.org/10.4324/9781315755649-8

Baquedano, C., & Echeverría, R. (2013). Competencias psicosociales para la convivencia escolar libre de violencia: Experiencia en una primaria pública de Mérida, Yucatán, México. *Psicoperspectivas, 12*(1), 139-160. http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol12-Issue1-fulltext-210

Caballero, M. J. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de Paz y Conflictos*, (3), 154-169. https://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/448

Camerini, A. L., Marciano, L., Carrara, A., & Schulz, P. J. (2020). Cyberbullying perpetration and victimization among children and adolescents: A systematic review of longitudinal studies. *Telematics and Informatics, 49*(1), 1-13. https://doi.org/10.1016/j.tele.2020.101362

Caso-Niebla, J., Díaz-López, C. D., & Caso-López, A. C. (2013). Aplicación de un procedimiento para la optimización de la medida de la convivencia escolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, *6*(2), 137-145. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4698697

Cerda, G., Pérez, C., Elipe, P., Casas, J. A., & 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

Cheng, R. W., & Lam, S. (2013). The interaction between social goals and self-construal on achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology, 38*, 136-148. http://dx.doi.org/10.1016/j.cedpsych.2013.01.001

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2021). *La violencia entre estudiantes de educación básica y media superior en México. Aportaciones sobre su frecuencia y variables asociadas a partir de estudios de gran escala*. https://www.mejoredu.gob.mx/publicaciones/informe-de-resultados/la-violencia-entre-estudiantes-de-educacion-basica-y-media-superior-en-mexico

Cvetkovic-Vega, A., Maguiña, J. L., Soto, A., Lama-Valdivia, J. & Correa-López, L. E. (2021). Estudios transversales. *Revista de la Facultad de Medicina Humana, 21*(1), 179-185. https://doi.org/10.25176/RFMH.v21i1.3069

De Aroni, Á. B., & Medina, G. A. (2021). Bullying escolar y aprendizaje en los estudiantes del cuarto y quinto grado de secundaria, 2021. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 5*(6), 14088-14103. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1375

Díaz, S. P., & Sime, L. E. (2016). Convivencia escolar: una revisión de estudios de la educación básica en Latinoamérica. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (49), 125-145.

https://www.redalyc.org/pdf/1942/194247574008.pdf

Estrada, E. G., & Mamani, H. J. (2020). Violencia escolar y niveles de logro de aprendizaje en una institución educativa pública de Puerto Maldonado. *Puriq, 2*(3), 165-175. https://doi.org/10.37073/puriq.2.3.86

Eyuboglu, M., Eyuboglu, D., Pala, S. C., Oktar, D., Demirtas, Z., Arslantas, D., & Unsal, A. (2021). Traditional school bullying and cyberbullying: Prevalence, the effect on mental health problems and self-harm behavior. *Psychiatry Research, 297*, 1-10. https://doi.org/10.1016/j.psychres.2021.113730

Fernandez-Rio, J., Méndez-Giménez, A., & Estrada, J. A. C. (2014). A Cluster Analysis on Students' Perceived MotivationalClimate. Implications on Psycho-Social Variables. *The Spanish Journal of Psychology*, *17*, E18. https://doi.org/10.1017/sjp.2014.21

Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas, 18*(1), 9-27. https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol18-Issue1-fulltext-1486

Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2021). Modelo de convivencia escolar. Un marco para políticas públicas, formación e investigación. *Sinéctica*, (57), 1-24. https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0057-011

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef]. (2019). *Panorama estadístico de la violencia contra niñas, niños y adolescentes en México*. https://www.unicef.org/mexico/informes/panorama-estad%C3%ADstico-de-la-violencia

Galtung, J. (2013). Conflict Transformation by Peaceful Means (The Transcend Method). En J. Galtung & D. Fischer (eds.), *Johan Galtung, pioneer of peace research* (pp. 59-70). Springer.

García, P. S. (2021). Caracterización de las prácticas y estrategias de resolución de conflictos en relación a la convivencia escolar y clima en el aula. *Revista Educación las Américas, 11* (1), 44-56. https://doi.org/10.35811/rea.v11i1.141

García, L., & Niño, S. (2018). Percepciones sobre convivencia escolar y bullying en una institución educativa de Bogotá. *Cultura. Educación y Sociedad 9*(1), 45-58. http://dx.doi.org/10.17981/culteducsoc.9.1.2018.03

González, E., Peña, M. O., & Vera, J. Á. (2017). Validación de una escala de roles de víctimas y agresores asociados al acoso escolar. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 15*(1), 224–239. https://www.redalyc.org/pdf/2931/293150349010.pdf

González-Cutre, D., Sicilia, Á., Moreno, J. A., & Fernández-Balboa, J. M. (2009). Dispositional flow in physical education: Relationships with motivational climate, social goals, and perceived competence. *Journal of teaching in physical Education*, *28*(4), 422-440. https://doi.org/10.1123/jtpe.28.4.422

Granero-Gallegos, A., Baena-Extremera, A., Bracho-Amador, C. y Pérez-Quero, F. J. (2016). Metas sociales, clima motivacional, disciplina y actitud del alumno según el docente. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, 16*(64), 649-666. http://dx.doi.org/10.15366/rimcafd2016.64.003

Gouveia, V. V. (2003). A natureza motivacional dos valores humanos: evidências acerca de uma nova tipologia. *Estudos de psicologia, 8*(3), 431–443. https://doi.org/10.1590/S1413-294X2003000300010

Hayes, A. F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis*. The Gilford Press.

Hensums, M., Brummelman, E., Larsen, H., Van den Bos, W., & Overbeek, G. (2023). Social goals and gains of adolescent bullying and aggression: A meta-analysis. *Developmental Review, 68*, Article e101073. https://doi.org/10.1016/j.dr.2023.101073

Herrera-Mendoza, K., & Rico-Ballesteros, R. (2014). El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela. *Escenarios, 12*(2), 7-18. https://doi.org/10.15665/esc.v12i2.311

Kalkbrenner, M. T., (2021) A Practical Guide to Instrument Development and Score Validation in the Social Sciences: The MEASURE Approach. *Practical Assessment, Research, and Evaluation 26*(1). https://doi.org/10.7275/svg4-e671

King, R. B., McInerney, D. M., & Watkins, D. A. (2012). Studying for the sake of others: the role of social goals on academic engagement. *Educational Psychology, 32*(6), 749-776. https://doi.org/10.1080/01443410.2012.730479

Košir, K., Zorjan, S., Mikl, A., & Horvat, M. (2021). Social goals and bullying: Examining the

moderating role of self-perceived popularity, social status insecurity and classroom variability in popularity. *Social Development, 31* (2), 1-17. https://doi.org/10.1111/sode.12547

Leyton, I. (2020). Convivencia escolar en Latinoamérica: una revisión de literatura latinoamericana (2007-2017). *Revista Colombiana de Educación*, (80), 227-260. https://doi.org/10.17227/rce.num80-8219

Mardones-Soto, G. (2023). La influencia del clima escolar en el aprendizaje: Revisión sistemática. *Revista Realidad Educativa, 3*(2), 121-145. https://doi.org/10.38123/rre.v3i2.300itas

Muñoz, M. T., Lucero, B. A., Cornejo, C. A., Muñoz, P. A., & Araya, N. E. (2014). Convivencia y clima escolar en una comunidad educativa inclusiva de la Provincia de Talca, Chile. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 16*(2), 16-32. https://redie.uabc.mx/redie/article/view/497

Ojanen, T., & Findley-Van Nostrand, D. (2014) Social goals, aggression, peer preference, and popularity: longitudinal links during middle school. *Development Psychology, 50*(8):2134-2143. https://doi.org/10.1037/a0037137

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2021). *Más allá de los números: poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378398

Ouano, J. A., & Pinugu, J. N. (2012). Social goals of Filipino adolescents: Do they contribute to student life satisfaction? *International Journal Of Research Studies In Psychology, 1*(3). https://doi.org/10.5861/ijrsp.2012.296

Reyes, Y., & Acuña, J. (2020). Acoso escolar y disrupción del aprendizaje en estudiantes de la secundaria de Chilpancingo, México. *Revista Innova Educación, 2*(3), 413-430. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8054545itas

Roy-García I, Rivas-Ruiz R, Pérez-Rodríguez M., & Palacios-Cruz, L. (2019). Correlación: no toda correlación implica causalidad. *Revista Alergia México, 66*(3), 354-360. Https://doi.org/10.29262/ram.v66i3.651

Smalley, D. A. (2010). *A social goals perspective on bullying in schools*. School of Psychology University of Sussex.

Valdés-Cuervo, A. A., García-Vázquez, F. I., Torres-Acuña, G. M., Urías-Murrieta, M. U. & Grijalva-Quiñonez, C. S. (2019). *Medición en Investigación Educativa con Apoyo del SPSS y el AMOS*. CONACYT. https://www.itson.mx/publicaciones/Documents/cienciassociales/MEDICIÓN%20EN%20INVESTIGACIÓN%20(1).pdf