

Universidad Rafael Landívar
Facultad de Humanidades
Psicología Clínica

Desarrollo y validación de una escala para medir *bullying* en alumnos de 6° primaria del municipio de Guatemala.

Jorge Andrés Gálvez-Sobral Aguilar
Carné 10512-98
Guatemala, enero 2008

Autoridades de la Universidad Rafael Landívar

- Rectora Licenciada Guillermina Herrera
- Vicerrector académico Licenciado Rolando Alvarado, SJ
- Vicerrector administrativo Licenciado Ariel Rivas Irias
- Secretario General Doctor Larry Andrade-Abularach

Autoridades facultad de humanidades

- Decano Doctor Ricardo Lima
- Vicedecana Doctora Ruth Piedrasanta
- Secretaria licenciada Miriam Reneé Cuestas
- Director departamento psicología Doctor Vinicio Toledo
- Director departamento educación M.A. Hilda Díaz de Godoy
- Directora departamento de ciencias de la comunicación Licenciada Nancy Avendaño
- Director departamento de Letras y Filosofía Licenciado Ernesto Loukota
- Representante de catedráticos ante consejo de facultad Licenciado Manual de Jesús Arias
- Representante de estudiantes ante consejo de facultad Isabel Montes

CARTA 1

CARTA 2

Índice

I. Introducción.....	7
1. ¿Qué se entiende por Bullying?	14
2. Criterios de diagnóstico.....	16
Conductas que conforman Bullying.....	16
3. Causas en las víctimas y los agresores	21
4. Diagnóstico diferencial	23
5. Consecuencias en las víctimas y agresores	24
6. Aspectos del desarrollo importantes para contextualizar el estudio de bullying	30
7. Escalas de medición	32
II. Planteamiento del problema	34
1. Objetivos	35
General	35
Específicos	35
2. Elementos de estudio.....	36
2.1 Definición conceptual	36
2.2 Definición operacional	36
3. Aporte.....	37
III. Método	38
1. Sujetos	38
2. Instrumento.....	40
3. Procedimiento.....	41
4. Tipo de investigación	44
5. Metodología estadística.....	44
5.1 Confiabilidad de la consistencia interna.	45
5.2 Validez de contenido.....	45
5.3 Grupos de contraste.....	45
5.4 Índice de discriminación basado en la correlación.	45
5.5 Análisis factorial.	46
IV. Resultados	47
1. La validez del contenido	49
2. La consistencia interna	49
3. Índice de discriminación basado en la correlación.....	50
4. Validez por grupos de contraste	54
5. Análisis de factores	57
V. Discusión de resultados	59
1. Validez de contenido	59
2. Confiabilidad interna.....	59
3. Discriminación de los ítems	59
4. Grupos de contraste.....	61
5. Análisis factorial	62
VI. Conclusiones	64
VII. Recomendaciones	66
VIII. Referencias bibliográficas	68
ANEXOS.....	71

Cuadro comparativo de Antecedentes.....	72
Análisis de frecuencia de ítems para el desarrollo de la Escala Bullying GT.....	75
Cuestionario BULLYING-GT (docente)	77
Escala Bullying GT (Manual de la escala)	78

I. Introducción

El fenómeno *Bullying* hace referencia a una situación de violencia en el aula que no es nueva; se le ha considerado históricamente como una situación de niños, pasajera y común. Muchas películas antiguas como “*Oliver Twist*” y varios libros e historias hacen referencia a situaciones de violencia y acoso en la escuela.

A partir de la declaración de los derechos del niño, en 1959, se plantea explícitamente: “El niño debe ser protegido contra las prácticas que puedan fomentar la discriminación racial, religiosa o de cualquier índole. Debe ser educado en espíritu de comprensión, de tolerancia, de amistad entre los pueblos de paz y fraternidad universal y con plena conciencia de que debe consagrar sus energías y aptitudes al servicio de sus semejantes” (artículo 10 DDN). Treinta años más tarde en la convención de los derechos de niño (CDN) en la ciudad de Nueva York en 1989 se declaró: “ Los estados partes adoptarán todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra todo tipo de prejuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras el niño se encuentre bajo la custodia de los padres, de un representante legal o cualquier otra persona que tenga a su cargo” (Art. 19.1 CDN)

El término *Bullying*, como tal, surgió a inicios de la década de los 70 cuando se empezó a investigar la violencia juvenil en las escuelas; tanto EEUU, Gran Bretaña y los países nórdicos vieron la necesidad de obtener indicadores en el tema con el fin de tratarlo. Los precursores en *Bullying* y dos primeros especialistas son Dan Olweus y Meter Heinemann que en conjunto con el ministerio de educación Noruego iniciaron una campaña de sensibilización sobre el tema. (Avilés, 2002).

El interés de otros países en el tema empezó a tomar curso y el fenómeno *Bullying* se continuó estudiando principalmente en EEUU y Europa. En países de habla hispana, España es el único país con investigación al respecto; autores como Piñuel, Oñate, Avilés, Barri, entre otros, aportan estudios, instrumentos y literatura para establecimientos educativos y psicólogos españoles.

En Guatemala no hay estudios con muestras que tengan representatividad nacional, ni departamental, pero se sabe por estudios independientes que el fenómeno existe en el sistema escolar guatemalteco en proporciones similares a las expuestas por los teóricos internacionales.

En español, el término anglosajón *Bullying* no tiene una definición exacta por lo que se le ha llamado de diversas formas, siendo actualmente la más común Acoso Escolar razón por la que en este estudio se utilizarán como sinónimos, aunque mucha literatura hace referencia a *Bullying* como Intimidación en el Aula, Intimidación escolar, Violencia Escolar, Intimidación entre iguales, maltrato escolar, maltrato entre iguales, matoneo, agresión entre pares, entre otros.

Con el curso de las investigaciones, se fueron encontrando las consecuencias que deja el acoso escolar en las víctimas ya que en la infancia y adolescencia se está desarrollando la personalidad y dicho fenómeno deja huellas en el niño o la niña que repercuten en su habilidad de relación social y en sus pautas de comportamiento (Bringiotti, 2000).

Existen también los llamados víctimas pasivas, algunos estudios realizados en España se han enfocado también en las consecuencias en víctimas pasivas, niños que no sufren directamente el acoso pero se identifican con la característica que produce el acoso escolar en esa víctima. En cuanto a los agresores, el mismo estudio encontró que existe una probabilidad alta de que el agresor de *bullying* cometa un delito antes de los 24 años de edad. (Oñate, Piñuel 2005).

En la actualidad se entiende por Acoso Escolar como “un continuado y deliberado maltrato verbal y modal que recibe un niño por parte de otro u otros, que se comportan con él cruelmente con el fin de someterlo, opacarlo, acusarlo, amenazarlo y que atentan contra la integridad del niño” el objetivo de la práctica del agresor en el acoso escolar es intimidar, opacar, reducir, aplanar, amedrentar y consumir emocionalmente a la víctima, con vistas a obtener algún resultado favorable satisfaciendo sus necesidades de agredir y destruir (Oñate y Piñuel, 2005).

Resulta importante notar las secuelas que un fenómeno como el *Bullying* produce, en este sentido, datos como los reunidos por la Asociación Nacional para la Educación y el departamento de Justicia estadounidense indican que 160,000 alumnos faltan a clases por día para evitar tanto las agresiones como las amenazas dirigidas contra ellos por algún compañero o grupo de compañeros (Voors, 2005).

La información disponible sobre incidencia de *Bullying* se concentra principalmente en estudios europeos y la incidencia del fenómeno en los centros educativos varía entre un 10% y un 20%. Las investigaciones tienden a mostrar que existen diferencias de género entre los tipos de agresión utilizados por niños y niñas, también muestran una tendencia a la disminución de la incidencia con el aumento de la edad. (Oñate, Piñuel 2005; Defensor del Pueblo, 2002; Defensor del Pueblo 2000).

En Guatemala la investigación de incidencia es escasa, Se han realizado investigaciones de tesis con muestras pequeñas y otras por colegios. De acuerdo a dichas investigaciones los porcentajes de incidencia encontrados concuerdan con los porcentajes de incidencia expuestos en la bibliografía de estudios internacionales, mostrando que entre un 15% y un 25% de los alumnos están involucrados ya sea como agresor o cómo víctima. (Valladares, 2006; Sandoval, 2006; Monroy, 2001).

Debido a la necesidad de ampliar el conocimiento sobre la incidencia del fenómeno *Bullying* en Guatemala, ésta investigación pretende desarrollar una escala que mida la incidencia de éste en el

sistema escolar guatemalteco. Específicamente esta investigación se concentrará en validar dicha escala en sexto primaria del municipio de Guatemala.

El interés en el tema surge de la queja encontrada en las investigaciones nacionales de no contar con datos a nivel nacional, prácticamente no existen datos de *Bullying* en Latinoamérica, por lo tanto se tomó la iniciativa de presentar este proyecto de investigación al Sistema Nacional de Evaluación e Investigación Educativa del Ministerio de Educación y será ejecutado a nivel nacional a partir del año 2008.

Desde una perspectiva psicológica, también es importante estudiar el *Bullying* debido a la magnitud de las repercusiones que deja en los estudiantes. Se necesitan estudios que se enfoquen en el acoso escolar con miras a tener indicadores que sirvan de guía a futuros estudios y programas de prevención e intervención, tanto para las víctimas directas, las víctimas indirectas como también para los agresores.

Recibir constantemente malos tratos dentro del lugar de estudios genera en el niño importantes marcas y deja secuelas en su desarrollo psicológico. Los estudios realizados principalmente en España y Estados Unidos, muestran problemas de ansiedad, baja autoestima, distimia y depresión, somatizaciones, entre otros. Estas situaciones clínicas influyen directamente en el rendimiento académico de cualquier estudiante, por lo tanto es importante que se estudie el fenómeno para detectar la incidencia de los tipos de agresión y a partir de estos desarrollar programas de capacitación a docentes para reducir los cuadros clínicos en las víctimas.

Es importante mencionar que la tendencia a la adaptación de muchas víctimas hace que se unan al grupo de agresores que le acosan para agredir a otros y otro porcentaje de víctimas con ánimos de no ser las únicas víctima, arremeten contra quienes consideran más débil, generando una cadena de víctima/agresor en donde el más afectado es el más débil del grupo.

En cuanto a los Agresores en el fenómeno *Bullying* los estudios europeos muestran que existe un porcentaje significativo de ellos que terminará cometiendo un delito antes de cumplir 25 años. Por lo tanto, es también importante detectar a los agresores e implementar programas de intervención directa con ellos.

Es un derecho de todos los niños ser educados en un lugar con las características adecuadas para su desarrollo integral y fenómenos como el acoso escolar lo dificultan. Es con el objetivo de brindar las condiciones de estudio adecuadas que la investigación en el fenómeno *Bullying* está creciendo en todo el mundo.

Los países que actualmente tienen una mayor difusión en cuanto al fenómeno *Bullying* son EEUU, Noruega, Suecia, Francia, Alemania, Inglaterra y España; Latinoamérica rezagada en la difusión *acoso escolar*.

En cuanto investigación en el ámbito internacional, existe una cantidad significativa de estudios, principalmente en Europa y en su mayoría siguiendo la línea propuesta por Olweus en sus investigaciones. Los resultados de dichos estudios han permitido suponer que un promedio de entre 15 y 25% de los estudiantes consideran ser víctimas de *Bullying*; se han percibido diferencias de género en la forma de generar acoso y se ha determinado que un porcentaje significativo de víctimas en ciertas situaciones fungen también como agresores en otras situaciones. Probablemente lo más significativo en el área de la psicología clínica en cuanto a los estudios realizados hasta ahora es la investigación de las consecuencias psicológicas tanto para las víctimas como para los agresores.

Un estudio de la Universidad de Uruguay, realizado por Segredo, Kahn, Luzardo, Nasjon y Zamlvide (2001), tenía por objetivo traducir, adaptar y validar una escala para medir agresión entre pares. La muestra para el estudio estaba conformada por 607 alumnos de secundaria de Montevideo, 54% de sexo femenino y 46% de sexo masculino, las edades comprendían entre los 11 y 17 años de edad con un mayor agrupamiento de sujetos entre 12 y 15 años de edad. Moda, mediana y media coincidieron en 14 años. Para el estudio se utilizó como base el cuestionario auto administrado *The Bullying, fighting and Victimization de Bosworth, Espelage y Simon*, el cuál fue traducido y adaptado para la muestra Uruguaya; además, se complementó el instrumento con el Inventario de Depresión para Niños validado para Uruguay en 1997; Asimismo, se usó el inventario de Ira-Estado-Rasgo para niños STAXI-N de Spielberg, adaptado para la población española. Luego del análisis de los datos y de acuerdo a los resultados de la Escala de Agresión entre Pares se encontraron diferencias significativas en cuanto a la edad y al género. Se concluye en el estudio que los varones muestran mayor agresividad en forma de peleas y burla y tienden a vincularse con pares agresores, el varón presenta una mayor predisposición a conductas violentas considerando por ejemplo que apartarse de una pelea resulta en descalificación por parte de sus pares, consideran también que pegar a alguien que le golpeó primero es correcto.

Oñate y Piñuel (2005), realizaron un estudio con el objetivo de determinar la incidencia de Acoso escolar/*Bullying* en el sistema educativo de Madrid (C.A.M). Los sujetos de estudio fueron alumnos de entre segundo grado de primaria a segundo grado de bachillerato pertenecientes a 222 aulas, lo cual corresponde al universo del estudio con un total de encuestas válidas de N= 4,600 y un intervalo de confianza de 95.5% para $p=q=0.50$, el error muestral es de $\pm 1.3\%$. El instrumento de medición es el Auto-Test Cisneros con un índice de confiabilidad alfa Cronbach de 0.9621. En base a los resultados obtenidos los autores concluyen que el 39% de los estudiantes reportan ser víctimas de algún tipo de violencia en el entorno escolar. La incidencia de Acoso escolar según su definición técnica es del 24%.

El estudio encuentra diferencias significativas de género y de edad y muestra que los varones acosan más que las mujeres (26.8% y 21.1% respectivamente) y en cuanto a la edad determinan que la tasa de acoso con el paso de los años, desde un 43% en los alumnos de segundo primaria hasta un 6% en los alumnos de segundo de bachillerato.

Los resultados del estudio realizado por Defensor del Pueblo (2000), muestran similitud en el orden de las incidencias más comunes, sin embargo, los porcentajes de cada incidencia son más elevados y se debe a que consideraron la opción moderada de respuesta “a veces me ocurre” de los sujetos para sumada a la de respuesta “en muchos casos”. El objetivo del estudio consistió en determinar la incidencia de la agresión en establecimientos de educación secundaria obligatoria. Para realizar la investigación utilizaron una muestra de 3,000 alumnos, el 50% de varones y el 50% de mujeres participantes de 300 establecimientos educativos públicos y privados de distintas comunidades autónomas. El instrumento utilizado es un cuestionario desarrollado por la institución Defensor del Pueblo en conjunto con UNICEF y es una adaptación del cuestionario inicial de Olweus. Como resultado de la investigación proporcionan la mayor incidencia de los distintos tipos de acoso escolar de acuerdo a la percepción de las víctimas, siendo lo más significativo: 1) Los insultos, presentes un 33.8% 2) Hablar mal de él o ella en un 31.20% y 3) Los apodosos presentes en un 30%.

El estudio realizado 6 años más tarde por la misma institución, Defensor del Pueblo (2006), pretendía dar continuidad al estudio del año 2000. A este análisis se le agregaron variables nuevas para hacerlo más completo, entre estas se encuentra a qué y a quién le teme la víctima de acoso escolar así como su frecuencia. El objetivo de este estudio fue determinar las principales magnitudes del fenómeno de maltrato entre iguales en el contexto de la enseñanza secundaria obligatoria en España. Para ello se seleccionó una muestra de 3,000 estudiantes distribuidos entre 300 establecimientos y de 300 docentes de esas escuelas en el cargo de jefatura de estudios. El instrumento utilizado en el estudio fueron los cuestionarios para alumnos y para profesores Defensor del Pueblo – UNICEF, dicho instrumento tuvo leves modificaciones y se le agregaron 3 preguntas relativas al maltrato a través de la tecnología (Internet y celulares) y determinaron que la incidencia es relativamente baja, las víctimas que reportaron ser objeto de acoso a través de tecnología representan un 0.4%, los agresores que dijeron acosar a través de tecnología aparecen con 0.6% y los testigos que indican observar en su aula acoso a través de tecnología representan el 3% de los estudiantes.

El cuadro comparativo en el Anexo 1 muestra los principales estudios realizados en Europa presentados por Defensor Del Pueblo (2006) y otros estudios importantes revisados para esta investigación.

En Guatemala existen únicamente dos programas para atender el fenómeno Bullying, ambos realizados por psicólogos y contextualizados en el sector privado de la educación. El más antiguo

desarrollado por Monroy (2002) es un Programa de Intimidación del Colegio Montessori y el otro desarrollado por Aguilar (2007) es un Proyecto Anti Bullying DS actualmente en proceso de preparación para un establecimiento educativo privado.

Los datos nacionales que hacen referencia a *bullying* inician generalmente con la queja de la falta de indicadores nacionales que puedan servir de referencia para dichos estudios.

E en un estudio realizado por Sandoval (2006) cuyo objetivo era determinar si el método PIKAS era útil para disminuir la recurrencia del *Bullying* en 51 estudiantes de cuarto curso de diversificado en un establecimiento privado del departamento de Jutiapa. Se determinó que de su muestra existían 15 alumnos (29.4%) agredidos y 5 alumnos agresores (9.8%), estos resultados no coinciden con la literatura principalmente de Olewus quien indica que el promedio de víctimas de *Bullying* oscila entre el 15% y 25% de los estudiantes.

Los resultados de Sandoval (2006), coinciden con los obtenidos por Valladares (2006) quien en su estudio pretendía encontrar los rasgos de personalidad de los niños agresores en *Bullying*. La muestra utilizada por la conductora de la investigación consistía en un grupo de 30 alumnos varones en edades entre 10 y 13 años que cursan quinto grado de primaria en una escuela pública ubicada en la zona 6 de la capital de Guatemala. El instrumento utilizado fue el cuestionario aplicado a los niños fue el BULL para alumnos y el cuestionario BULL para profesores se aplicó a la maestra encargada de grado y la directora. El resultado del instrumento permitió identificar a 4 agresores dentro del grupo de 30 niños que equivale al 13% de la muestra. A los agresores se les aplicó el test CPQ para evaluar las características de personalidad que poseen en común, los resultados fueron los siguientes: Son reservados, poseen una inteligencia baja, tienen un bajo control de sus emociones comparten baja tolerancia ante la frustración, tienden a ser dominantes, poseen sensibilidad dura, lo que supone poca sensibilidad hacia los demás y una inclinación a desarrollar ansiedad.

Otro estudio realizado en Guatemala por Palma (2006), tenía como objetivo presentar una propuesta de un programa integral de intervención en intimidación escolar, para ello realizó entrevistas a docentes de sexto primaria de 4 establecimientos educativos de la ciudad de Guatemala. Como resultado de la tabulación de los resultados de las entrevistas realizadas concluye que 79% de los entrevistados tiene un concepto aceptable sobre intimidación escolar, el 89% logra definir a los involucrados en el fenómeno: víctima, observador e intimidador. El 96% logró identificar las distintas clases de intimidación. Al solicitarles indicar los posibles factores que influyen en la intimidación escolar se obtuvieron los siguientes resultados: si solicitarles indicar los posibles factores que influyen en la intimidación escolar un 49 % indicó que se da por presión de grupo, un 21% por la escuela, el 21% tenía que ver con factores de personalidad, un 11% por la familia y un 3% por los medios de comunicación.

En cuanto a la percepción de los docentes sobre la incidencia de la intimidación en las aulas de sexto primaria, los resultados obtenidos fueron: el 100% informó no contar en su establecimiento con método de intervención en casos de intimidación escolar y el 94% consideran necesario contar con un programa. En cuanto a la incidencia de la intimidación el 0% indicó que nunca se daba, el 11% que raras veces, el 29% que algunas veces y el 60% que se da muchas veces.

Con el objetivo de analizar las funciones del orientador escolar del nivel primario ante la solución de conflictos, Álvarez (2006), realizó un estudio cualitativo en el cuál aplicó una entrevista semi-estructurada a 14 orientadores de nivel primario de centros educativos privados de la ciudad de Guatemala. A través de su estudio la autora encontró que de acuerdo a los orientadores los conflictos más comunes son los de relaciones, en el estudio se mencionan; intimidación, rechazo y desaprobación como los más comunes, los tres son características del *Acoso escolar*. Asimismo se encontró que en la primaria los conflictos aumentan con la edad de los niños, en cuanto a diferencia de género se concluye que los niños tienden a conflictos físicos y las niñas lo hacen verbalmente, las niñas son más susceptibles a la presión de grupo por lo que el aislamiento es el más común entre las niñas y las peleas entre los niños, estos resultados concuerdan con (Olewus 2003), (Avilés 2002), (Valladares 2006), (Oñate y Piñuel 2005), (Espinoza 2004).

En otra investigación de tesis, Mejía (2003), indagó sobre las percepciones de violencia entre jóvenes guatemaltecos entre 16 y 19 años de nivel socioeconómico medio y bajo a través de los medios de comunicación y diversas manifestaciones sociales. La población estudiada consistía en 100 jóvenes de nivel socioeconómico bajo y 100 jóvenes de nivel socioeconómico medio. Todos los participantes en el estudio eran escolarizados y habitantes de la ciudad de Guatemala. El objetivo del estudio fue determinar cómo es percibida la violencia por los jóvenes guatemaltecos a través de los medios de comunicación y diversas manifestaciones sociales. El estudio se llevó acabo utilizando como instrumento de medición un cuestionario. Como conclusión de la investigación la autora expone que la percepción de violencia es afectada por los medios de comunicación y las manifestaciones sociales y recomienda la implementación de programas de prevención de violencia difundiendo información para familias y grupos de jóvenes incluyendo los tipos de violencia, sus causas y formas de superarla.

Un estudio nacional realizado por Espinoza (2004) tenía como objetivo determinar si existe relación estadísticamente significativa entre el *Bullying* y el rendimiento académico de estudiantes del municipio de Guatemala. El instrumento utilizado fue *The California School Climate and Safety Survey versión en Español*. Los resultados obtenidos en la investigación indicaron un 86% de incidencia en *Bullying* y no se encontró relación entre este indicador y el rendimiento académico. Cabe mencionar que los resultados de ésta investigación no pueden ser comparables con los de la presente investigación ya que por la definición operacional se consideró como *Bullying* a la frecuencia de 1 caso de agresión en el último mes en adelante, lo cual difiere de los conceptos de *Bullying* utilizados en este estudio.

Como puede observarse el ámbito de las investigaciones muestran que el fenómeno del *Bullying* es reconocido mundialmente como un indicador de violencia que tiene distintas causas y distintas repercusiones. Con el fin de entender el fenómeno de una forma más puntual es necesario explicar conceptualmente cada uno de los componentes que lo forman.

Es necesario comprender este fenómeno completo haciendo una revisión teórica que permita comprender de qué se está hablando ya que existen varios cuestionarios, escalas y otros instrumentos que dicen medir *Bullying* cuando la realidad es que están midiendo algunos indicadores de agresión pero que no son en sí el fenómeno completo.

1. ¿Qué se entiende por *Bullying*?

Al hablar de *Bullying* se estará abordando un fenómeno que hace que el alumno se rehúse a asistir a su centro educativo sin razones aparentes; se refiere también al caso del adolescente a quien se le ha adjudicado un papel por un grupo dominante de agresores, por ende, sufre sistemáticamente de burlas, insultos, humillaciones y se le ha puesto en ridículo delante de todos sus compañeros, que a su vez comparten la situación de forma implícita. Asimismo se refiere a estudiantes víctimas de chantajes económicos por un grupo de compañeros bajo amenazas de peores males. También se refiere el *Bullying* a las situaciones de agrupación tácita para hacerle la ley del hielo y aislar a un compañero. De igual forma las conductas repetidas de insultos, también de agresiones físicas recurrentes, humillación pública, tareas forzadas, rechazos explícitos a los que son sometidos alumnos a manos de uno o varios compañeros de quien no pueden defenderse por sus propios medios (Avilés 2002).

Olweus, desarrolló una completa definición para el *Bullying* enmarcándolo en el ambiente escolar “Un alumno se convierte en víctima cuando está expuesto de forma repetida y durante un tiempo a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos. La victimización entre iguales es una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza el alumno o alumna contra otro al que elige como víctima de ataques repetidos. Esta acción negativa e intencionada sitúa a las víctimas en posiciones complicadas y se les hace complicado el poder únicamente a través de sus propios medios” (Senovilla, 2006 página1).

Por lo tanto se consideran características para la existencia de *bullying*:

- ◆ La intencionalidad del agresor
- ◆ La repetición en el tiempo del acoso

- ◆ Y la falta de defensa de la víctima

Olweus (2001, pag. 4) propone dar la definición de *Bullying* a los estudiantes antes de responder su cuestionario de la siguiente forma:

“Aquí hay algunas preguntas acerca de ser víctima de *Bullying* de manos de otros estudiantes. Primero definiremos o explicaremos el término *Bullying*. Diremos que **un estudiante es víctima de Bullying cuando otro estudiante o varios estudiantes**

Dicen cosas desagradables e hirientes o hacen burla de él/ella o le llaman por apodos desagradables e hirientes (Insultos).

- ◆ *Ignorarlo o excluirlo completamente de su grupo de amigos o dejarlo fuera de situaciones a propósito.*
- ◆ *Pegarle, patearle, empujarle o encerrarle en algún lugar.*
- ◆ *Mentirle o levantar rumores falsos de él/ella o enviarle notas desagradables y tratar de hacerle desagradable a los demás estudiantes*
- ◆ *Y otras cosas hirientes parecidas a éstas.*

*Al hablar de ser víctima de Bullying, estas situaciones pasan **repetidamente, y es difícil para la víctima de bullying poder defenderse por sí solo.** También se le llama Bullying cuando un alumno es molestado constantemente en formas desagradables e hirientes.*

*Pero **no se le llama Bullying** cuando se molesta en una forma amigable y juguetona. **Tampoco es Bullying** cuando dos estudiantes de más o menos la misma fuerza o poder discuten o pelean”.*

Para Beane (1999) quien ha estudiado el fenómeno en EEUU, el *bullying* es un abuso que aplica un grupo de personas con una víctima o víctimas específicas y que tiene como objetivo humillar y controlar al alumno abusado. De acuerdo a la información recopilada por el autor el acoso escolar inicia desde la preprimaria, se intensifica en la primaria y decae en la secundaria.

Muchos investigadores han definido claramente que para llamar *Bullying* al fenómeno de agresión debe existir diferencia de poderes en donde obviamente la víctima es menos poderosa que su agresor. La distinción es importante porque ser atacado por una persona o un grupo de personas más poderosas deja un sentimiento de desamparo más marcado que la agresión entre dos personas en igualdad de poder (Rugby, 2003).

2. Criterios de diagnóstico

De acuerdo a Oñate y Piñuel (2005), el criterio de diagnóstico más usado por los investigadores europeos para acoso escolar es el siguiente:

- ◆ La existencia de una o más de las conductas de hostigamiento internacionalmente reconocidas como tales
- ◆ La repetición de la conducta que ha de ser evaluada por quien la padece como no meramente incidental sino algo que le espera sistemáticamente en el entorno escolar en relación con aquellos que le acosan.
- ◆ La duración en el tiempo, con el establecimiento de un proceso que va a ir minando la resistencia del niño afectando todos los aspectos de su vida (académico, afectivo, emocional y familiar), (Páginas 3 y 4).

Conductas que conforman *Bullying*

Avilés (2002), hace la referencia a los componentes del *bullying*, considera que debe existir una víctima indefensa que es atacada por un agresor o por un grupo de agresores. Considera que debe existir desigualdad de poder siendo la víctima más débil. Agrega que la conducta agresiva debe ser repetitiva y durante un período prolongado de tiempo. Además argumenta que la agresión causa temor en la víctima no sólo en el momento del ataque sino también crea una expectativa de recibir futuros ataques similares.

Palma (2006), escribe que de acuerdo a la información de la *American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* la intimidación, forzar a otra persona a hacer algo, es una experiencia común para muchos niños y adolescentes. De acuerdo a sus investigaciones, hasta el 50% de los niños en edad escolar son intimidados en alguna ocasión en sus años escolares y hasta un 10% es intimidado con regularidad”

Olweus (2003), señala que la conducta violenta conforma una subcategoría de conducta agresiva y que el *Bullying* también representa una categoría de la conducta agresiva.

En cuanto a violencia se indica que principalmente proviene de la cólera o el resentimiento provocado por sentimientos de frustración ante ideales o aspiraciones; sin embargo, es importante considerar que los estímulos ambientales tienen una gran influencia como desencadenantes de la violencia. No puede desligarse el acto violento del lugar en donde este se produce. El autor hace referencia también a la presión de grupo como un factor determinante que genera violencia, en éste caso

el acto lo comete el agresor por la ganancia de posición dentro del grupo y no por el daño que causa a su víctima. (Zepeda, 2001).

Las investigaciones Olweus (1993), han revelado que ciertas creencias sobre *Bullying* son únicamente mitos. Por ejemplo, se ha creído que este fenómeno se produce más en ciudades grandes, lo cual para el autor resulta falso en sus investigaciones con los países nórdicos. También existe la creencia de que el tamaño del aula y de la escuela esta relacionado con la cantidad de *Bullying* que se puede producir, ante ésta postura también se revelan datos contrarios en la investigación mostrando que la incidencia de *Bullying* no está afectada por el tamaño del aula o escuela, sino más bien por la cantidad de adultos supervisando las áreas de recreo y de entrada y salida a clases.

Olweus (2003), define las conductas de agresión que conforman el bullying, *la agresión física* se refiere a empujones, patadas, puñetazos y agresión con objetos. Para el autor es una conducta más común en primaria que en secundaria. “La agresión verbal” la conforma el menosprecio en público, insultos y hacer notar de forma constante un defecto físico o de acción. “La agresión social” es aquella que pretende aislar al individuo del resto del grupo colocándolo en un estatus inferior. “La agresión psicológica” son acciones encaminadas a minar la autoestima del individuo y fomentar el temor y la sensación de inseguridad y temor.

La investigación en *Bullying* ha establecido en la mayoría de estudios europeos las categorías de agresión que conforman al fenómeno. El desarrollo de estas categorías sigue hasta el día de hoy siendo modificado pero se respeta la base que fue propuesta por Dan Olweus (1983), quien propone la existencia de la expresión de violencia en la superficie de las relaciones estudiantiles que son poco observables por los adultos. Las categorías que se conforman son Agresión física, Agresión verbal, Exclusión social y Amenaza.

La Agresión o maltrato físico se refiere al acto mismo de atentar contra la integridad física de la víctima, puede dividirse en directa cuando se refiere a golpes, patadas o indirecta cuando la agresión va dirigida a sus pertenencias, como robar, esconder o romper sus objetos.

Según Voors (2005) la agresión física es de las primeras respuestas que dan los niños al preguntarles qué es acoso escolar, el autor indica que es más común en edades menores pero con el desarrollo de la masa muscular la agresión física se va tornando de mayor riesgo.

La agresión o maltrato verbal es el tipo de agresión expresada a través de la palabra, también puede dividirse en directo e indirecto pero en general se expresa por insultos, apodos, gritos, burlas crueles acerca de indumentaria, aspecto físico origen étnico o anomalías visibles. En un niño la agresión verbal es más significativa que en un adulto porque él no tiene aún la noción clara de su personalidad y

debido a que está en búsqueda de ella, la agresión verbal puede causar confusión entre cómo “debería ser” y cómo “es” (Voors 2005).

Evans (1999), dice que el abuso verbal es común en la sociedad actual, propone hasta 15 tipos de agresión verbal y explica que sus consecuencias pueden no ser notorias a simple vista pero una víctima expuesta sistemáticamente a este tipo de abuso puede llegar a desarrollar un trastorno depresivo en el sujeto. Las categorías propuestas por Evans de abuso verbal son contener, contradecir, despreciar, ataques disfrazados de chiste, bloquear y desviar, acusar y culpar, juzgar y criticar, trivializar, destruir, amenazar, insultar, olvidar, ordenar, negar e ira abusiva.

La exclusión social hace referencia al acto a través del cuál la víctima es separada del grupo en determinados o en todos los aspectos, su división entre directo e indirecto toma características de excluir, no permitir participar y de ignorar y ningunear respectivamente.

Para Voors (2005), la exclusión social es una conducta inherente al ser humano desde sus inicios, cuando una persona no encaja entre las pautas del grupo es excluida. En el transcurso de la historias se ha encontrado en los grupos religiosos, organizaciones de trabajadores, etc. Y cumple la función de asegurar la unidad del grupo. En la escuela el acoso escolar se usa para castigar a quien no cumple con los criterios impuestos generalmente por el líder. Este tipo de agresión es más común en las niñas que en los niños. En la adolescencia cuando los individuos están aprendiendo a socializar, ser rechazado por el grupo puede ser atroz llevando a disitimia, depresión y el abuso de alcohol y drogas.

Algunos autores, proponen la amenaza como una categoría separada, aduciendo que las implicaciones psicológicas difieren al resto debido a que la interpretación cognitiva de ésta produce una angustia continua mientras la víctima espera a que suceda el objeto de la amenaza. Acciones como amenazar para meter miedo, obligar a hacer cosas bajo amenaza, chantajes, entre otros son situaciones que caen dentro de esta categoría.

Otros autores como Collel y Escude (2002), proponen en lugar de la categoría de amenaza una categoría mixta (física y verbal) en donde además de incluir las amenazas agregan el acoso sexual.

Oñate y Piñuel (2005), evaluaron a 4,600 alumnos en España y encontraron las conductas más comunes de dicha población.

Tabla 1

22 COMPORTAMIENTOS DE ACOSO ESCOLAR MÁS FRECUENTES N= 4 600	PORCENTAJES
1. Llamarle por motes	14,16%
2. Reirse de él cuando se equivoca	8,86%
3. No hablarle	8,54%
4. Insultarle	8,07%
5. Acusarle de cosas que no ha dicho o hecho	6,94%
6. Contar mentiras acerca de él	6,45%
7. No dejarle hablar	6,03%
8. Meterse con él por su forma de ser	5,81%
9. Burlarse de su apariencia física	5,10%
10. Hacer gestos de burla o desprecio hacia él	4,95%
11. Criticarlo por todo lo que hace	4,95%
12. No dejarle jugar con otros	4,85%
13. Chillarle o gritarle	4,63%
14. Cambiar el significado de lo que dice	4,51%
15. Imitarlo para burlarse	4,51%
16. Esconderle las cosas	4,46%
17. Pegarle collejas, puñetazos, patadas	4,26%
18. Odiarlo sin razón	4,04%
19. Ponerle en ridículo ante los demás	3,64%
20. Tenerle manía	3,52%
21. Meterse con él para hacerle llorar	3,52%
22. Meterse con él por ser diferente	3,15%

FUENTE : ESTUDIO CISNEROS VII VIOLENCIA Y ACOSO ESCOLAR (2005)

(O

(Oñate, Piñuel 2005: Pag.14)

Siempre en España una entidad del gubernamental ha estudiado el Bullying desde el año 2000. Su investigación ha arrojado datos muy interesantes en cuanto a las conductas de agresión más comunes y hacen una comparación entre la forma en que la percibe la víctima con la forma que la perciben los testigos y con la forma en que lo perciben los agresores. Los porcentajes mostrados a continuación son producto de dicha investigación.

Tabla 2

	El alumno reporta ser víctima	El alumno reporta ser testigo	El alumno reporta ser agresor
Insultos	33.80%	31.30%	40.90%
Hablar mal	31.20%	42.50%	35.30%
apodos	30.10%	29.90%	32.90%
esconder cosas	20.00%	49.80%	12.20%
Ignorar	14.00%	57.20%	35.10%
Impedir participar	8.90%	47.20%	11.70%
Amenazar para causar miedo	8.50%	42.50%	6.80%
Robar cosas	6.40%	31.10%	1.30%

Romper cosas	4.10%	31.50%	1.20%
pegar	4.10%	45.40%	6.60%
Acoso sexual	1.70%	5.80%	0.50%
Obligar a hacer cosas	0.70%	10.50%	0.30%
Amenazar con armas	0.60%	5.50%	0.30%

(Defensor del Pueblo, 2000; Pags 163-165)

En base a las tabla de comparación anterior se puede observar la distinta forma de percibir un mismo fenómeno, si se toman los insultos por ejemplo, tanto para la víctima (33%) como para el agresor (41%) es el tipo de acoso escolar más común, sin embargo para los testigos (31%) queda relegado hasta el octavo lugar en incidencia aunque el porcentaje de incidencia es similar.

Seis años más tarde se la misma entidad, Defensor del Pueblo (2006), realizó otro estudio cuyos resultados se presentan de acuerdo al papel que juega el sujeto dentro del fenómeno de acoso escolar:

Tabla 3

	El alumno reporta ser víctima	El alumno reporta ser testigo	El alumno reporta ser agresor
Insultos	27.10%	89.00%	32.40%
Hablar mal	21.60%	89.00%	35.60%
Apodos	26.70%	89.00%	29.10%
Esconder cosas	16.10%	73.00%	10.90%
Ignorar	10.50%	82.90%	32.70%
Impedir participar	8.60%	69.00%	10.60%
Amezar para causar miedo	6.40%	64.00%	4.30%
Robar cosas	6.30%	45.00%	1.60%
Romper cosas	3.50%	40.00%	1.30%
Pegar	3.90%	59.00%	5.30%
Acoso sexual	0.90%	6.00%	0.40%
Obligar a hacer cosas	0.60%	12.00%	0.60%
Amenazar con armas	0.50%	6.00%	0.30%

(Defensor del Pueblo 2006: Pag. 144-147)

El estudio presenta varios indicadores más que salen del margen de este estudio, entre sus análisis puede mencionarse que en congruencia a la mayoría de estudios realizados en el tema de *Bullying* la incidencia del fenómeno tiende a disminuir con la edad, así como la variable del género también es consistente con la mayoría de estudios realizados en donde los varones muestran una mayor incidencia de los distintos tipos de agresión. Referente al agresor, el estudio muestra que el maltrato es protagonizado principalmente por un compañero varón y del mismo salón.

En cuanto a las estadísticas tomadas de estudiantes inmigrantes algunos tipos de agresión se elevan considerablemente; el ítem “*me ignoran*” aumenta en un 100% en comparación de los niños autóctonos y el ítem “*me amenazan con armas*” aumenta en casi un 300%. Este ítem en particular debe contextualizarse ya que de la muestra total el 7% son alumnos inmigrantes de primera generación nacidos en otros países y escolarizados en España. De la muestra total únicamente el 0.4% indica ser amenazado con armas por lo tanto la cantidad de alumnos en situación de acoso con armas es leve.

3. Causas en las víctimas y los agresores

Comúnmente se ha creído que la posición de víctima tiene un origen en desviaciones externas que provocan la agresión hacia ellos, sin embargo, se ha encontrado que esto no es necesariamente cierto. Olweus (1993) explicó que al analizar una población normal el 75% de los sujetos tendrán una desviación externa lentes, sobre peso, color de ojos o pelo diferentes, etc y la investigación ha mostrado que no todos son víctimas debido a que esas desviaciones no son en sí la causa. Para explicarlo el autor hace referencia únicamente a la diferencia de poderes entre dos o más niños en los que el más débil es molestado sistemáticamente. Explica Olweus que esto no significa que en casos particulares estas desviaciones pueden constituir el único motivo del acoso escolar.

Existen algunas características de personalidad y de crianza que pueden estar asociadas al fenómeno de *Bullying* por lo que se hace importante mencionarlas:

La víctima: tiende a ser más ansioso e inseguro que el estudiante promedio, son más callados, precavidos y sensibles. Al ser atacados generalmente lloran y se retiran de la pelea. Poseen baja autoestima y auto concepto un pobre. Comúnmente se consideran menos inteligentes, se sienten avergonzados y menos atractivos. En los niños las víctimas suelen ser menos fuertes que el resto de niños.

Como consecuencia el mensaje que transmiten es que son niños inseguros que no van a defenderse si se les agrede, su patrón de ansiedad y sumisión combinados con debilidad física en el caso de los niños puede hacer que el acoso se extienda y que por consecuencia se conviertan en más ansiosos y sumisos y además empeore su auto percepción.

Los estudios longitudinales muestran que alrededor de los 23 años la situación de las víctimas se normaliza, ya que a cada sujeto tiene la capacidad de escoger libremente su grupo social y lo busca de acuerdo a sus características personales; sin embargo, muestran más rasgos de depresión y baja autoestima que el promedio.

El agresor: la característica principal de los *bullies* es su agresividad, la cual no se delimita únicamente a los compañeros, tienden a mostrarse más agresivos hacia los padres, maestros y adultos en general. Muestran una actitud positiva hacia la violencia y su aplicación en mayor proporción que sus compañeros. Generalmente se caracterizan por una impulsividad de dominar a otros, carecen de empatía y poseen una imagen positiva de si mismos. En los niños el agresor tiende a ser más fuerte que la mayoría y principalmente que víctimas.

Se ha teorizado sobre los patrones de crianza que crean niños agresivos y se propone que la actitud emocional básica en los primeros años por parte de los principales encargados del niño es primordial. Una actitud emocional negativa mezclada con poco apego y sensibilidad elevan el riesgo de criar un niño agresivo y hostil. Los niveles de permisión que se le otorgue a la conducta agresiva que exprese el niño puede elevar sus niveles de agresión por no tener límites claros. Un tercer factor que aumenta la agresividad de los niños es el uso del castigo físico y emocional. Por último, el temperamento del niño es un factor importante que debe considerarse al criarlo para evitar que le lleve a conductas que dañen a otros.

Dentro de la gama de conceptos existentes de *Bullying* cabe mencionar que lo más importante en cuanto al fenómeno no es únicamente poder identificarlo como tal, debido a que las consecuencias que produce son de alto impacto en la vida de los niños y se pueden llegar a convertir incluso en problemas sociales. Voors (2005), explica que el agresor carece de empatía y por eso arremete sin piedad contra sus compañeros, esto sucede principalmente en la primaria, pero a medida que crecen los compañeros van desarrollando la empatía y por lo tanto las conductas de agresión van convirtiéndose en conductas no aceptables, así que el agresor va reduciendo su círculo social llegando incluso al punto de quedar únicamente con compañeros iguales a él.

En las víctimas el problema también es severo, Oñate y Piñuel (2005) plantean que debido a la incapacidad de padres y maestros de percibir a tiempo el acoso escolar los niños terminan con un problema que se retroalimenta a sí mismo; los autores explican que los alumnos se ven envueltos en un espiral de hostigamiento y reacciones en respuesta, estas acciones reactivas comúnmente docentes, padres de familia y psicólogos los toman como atribuciones personales del sujeto que lo hacen víctima del acoso. El “error de atribución” cobra entonces notoriedad y se le ve como causa real de la agresión. Según las investigaciones realizadas por Oñate y Piñuel el rendimiento académico y el autoestima se ven inversamente relacionados con el acoso escolar lo cuál produce en el niño la retroalimentación negativa que concuerda con la razón del o de los acosadores para meterse con él.

El cuadro que plantean indica que el niño víctima, puede llegar a aceptar que es un mal alumno, que es repulsivo, un mal compañero y por lo tanto desarrolla sentimientos de culpa y aislamiento social, características que por lo general buscan los agresores para agredir.

En el Reino Unido se reconoce que 16 muertes anuales de estudiantes están relacionadas directa o indirectamente al *bullying* (Avilés 2002).

Espinoza (2006) citando a (Trianes, 2000) dice que “las reacciones negativas que puede generar el bullying en la víctima principalmente en la adolescencia son: irritabilidad, pánico, memoria repetida del episodio y falta de concentración. Asimismo la victimización física y la subordinación psicológica se correlacionan con sentimientos de depresión, baja autoestima, soledad, ansiedad, fracaso y dificultades escolares”.

4. Diagnóstico diferencial

El Estudio Cisneros X (2006), plantea dentro del marco de las secuelas psicológicas un apartado en el que exponen los distintos malos diagnósticos que generalmente reciben las víctimas de *Bullying*:

1. Fobia escolar, se confunde por el miedo del niño de asistir a clases, sin embargo, es un síntoma principal en el diagnóstico de estrés postraumático.
2. Estrés escolar, también es confundido con el estrés postraumático.
3. Síndrome de retorno al colegio.
4. Depresión, por lo general el hostigamiento constante genera un sensación de indefensión en la víctima y ésta afecta su estado de ánimo en forma de distimia.
5. Problemas de adaptación al centro escolar.
6. Trastorno bipolar o ciclotimia, producto de la inestabilidad emocional y falta de ajuste general el estado de ánimo fluctúa.
7. Trastornos de ansiedad generalizada.
8. Ataques de pánico.
9. Baja Autoestima.
10. Déficit de habilidades sociales..

Por lo general dichos diagnósticos provienen de la falta de entendimiento del contexto que está viviendo el niño en el centro educativo y del desconocimiento de la sintomatología del síndrome de estrés postraumático infantil (SEPTI). El problema se acentúa al trabajar un diagnóstico de los anteriormente expuestos aislados de la situación de hostigamiento que vive el niño.

Desde la perspectiva del terapeuta, al diagnosticar el SEPTI, también existe una diferencia que radica en que un SEPTI tiene su causa en un evento específico a diferencia de los demás diagnósticos que supondrían una situación premórbida en el paciente. El enfoque terapéutico en un mal diagnóstico puede llegar a acentuar en el niño su papel de protagonista al fabricar su propio mal; por ejemplo el niño diagnosticado como depresivo, puede llegar a fantasear que al “curarse” de su depresión dejará de ser víctima del acoso (Oñate, Piñuel 2005).

5. Consecuencias en las víctimas y agresores

La investigación española arroja datos importantes para comprender los cuadros clínicos que se presentan a causa del *Bullying*. Por ejemplo, en el cuadro siguiente puede observarse la relación entre el grado de acoso y su correlación con las secuelas del malestar psicológico

Tabla 4

ÍNDICE DE ACOSO						
	Estrés post traumático	Depresión	Malestar Somático	Baja Autoestima	Auto Imagen Negativa	Ansiedad
Rxy	0.481	0.462	0.277	0.415	0.41	0.434

(Oñate y Piñuel, 2005: pag.20)

Del estudio se desprende también que algunas conductas de acoso escolar influyen más sobre el estrés post traumático y depresión, éstas son el hostigamiento verbal y el bloqueo social principalmente en forma de exclusión. Dentro de la muestra de 4,600 alumnos se encontraron secuelas de los siguientes factores clínicos:

Tabla 5

Secuelas de...	Porcentajes
Estrés Post Traumático	35%
Depresión	36%
Flash back de terror	40%
Ideación suicida	15%
Baja Autoestima	36%
Ansiedad	36%
Somatizaciones	14%
Autoimagen negativa	37%
Introversión social	30%
Distimia	30%

(Oñate y Piñuel 2005 Pag. 22)

El *bullying* tiene consecuencias claras en las víctimas de acuerdo a los relatos de personas adultas que pueden ahora analizar de forma más adecuada la situación que vivieron. Por ejemplo, cuenta una mujer que el constante rechazo de sus compañeras por ser buena alumna hizo que dejara de tener buenos resultados académicos a propósito con tal de ser aceptada. Otra mujer cuenta sobre la agresión física de la que fue víctima durante el tercer grado de básico que la obligó a abandonar la escuela meses antes de finalizar el ciclo escolar. Una joven de 27 años cuenta su experiencia en preprimaria en donde otras niñas más listas le amenazaban y le causaban miedo por lo que lloraba todos los días antes de quedarse en su establecimiento (Velásquez, 2004).

Experiencias relatadas y el trabajo clínico con pacientes han permitido establecer los efectos más perceptibles del fenómeno *bullying*:

Asimetría de poder: se refiere a diferencias asumidas por los alumnos de forma natural, unos son fuertes y otros son débiles, unos son poderosos y otros indefensos y están otros espectadores que también se reconocen impotentes ante la humillación de observar la violencia y no poder hacer nada.

Estado de indefensión: puede darse por incapacidad del individuo de defenderse y/o puede ser por indiferencia o ineficacia de la institución en donde se produce la agresión.

Ansiedad debida al rechazo: es la situación en la cuál existe agresión contra alumnos por características personales (buen desempeño, estatura, peso, entre otros), dicha situación lleva a la víctima a luchar por adaptarse tratando de parecerse a la media del grupo.

Interiorización de los problemas emocionales: durante cada episodio de violencia surge miedo, vergüenza y humillación que no desaparecen al finalizar el episodio sino persisten y al estar sistemáticamente sometido va generando un patrón de personalidad que reaccionará ante las amenazas en base a esta respuesta aprendida.

Pérdida de confianza: la confianza en ellos mismos se ve afectada al no poder defenderse, la confianza en los semejantes se ve disminuida en gran medida, por supuesto la confianza en las instituciones que deberían protegerle se ve mermada.

Cambio de hábitos: es muy notorio en casos en los que el alumno víctima inicia comportamientos similares al los del grupo agresor, con el fin de ser aceptado por ellos en el mejor de los casos o al menos pasar desapercibido.

Resignación: suelen ser comunes las frases de tipo “ni modo es algo común en la escuela” el problema para la víctima es que al resignarse está optando por sufrir en silencio haciendo más rentable para su acosador continuar la agresión. Los alumnos que deciden optar por la resignación son los de mayor riesgo de desarrollar depresión y lamentablemente son aquellos que no reflejan su situación en las investigaciones. (Velásquez, 2004).

Según el PhD Ken Rugby (2003), las consecuencias del fenómeno *Bullying* están bien documentadas por los estudios norteamericanos que muestran que ser víctima de acoso escolar está significativamente relacionado con:

Malestar psicológico: hace referencia a estados emocionales considerados generalmente desagradables pero no generan estrés, por ejemplo poca alegría, baja autoestima y sentimientos de enojo y tristeza.

Adaptación social: por lo general se ve reflejado como aversión al entorno propio expresado específicamente en la escuela, además manifestaciones de soledad y encierro.

Estrés psicológico: probablemente la más peligrosa de todas ya que incluye altos niveles de ansiedad, depresión e incluso pensamientos suicidas.

Malestar físico: está compuesto por señales de problemas físicos evidentes en diagnósticos médicos. Los estudios longitudinales logran demostrar también que los niños agresores presentan una tendencia a desarrollar conductas antisociales y violentas.

Los niños que cumplen la función de agresores en el fenómeno *Bullying* también sufren ya que la mayoría de ellos tienen problemas para controlar la propia impulsividad y las manifestaciones inadecuadas de su cólera. También tienen tendencia a la depresión y presentan una sensación de hallarse fuera de lugar en la escuela con más frecuencia que los niños que no acosan a nadie. (Voors, 2005).

Voors también hace referencia al tipo de diálogo interno de los agresores “puedo más que tú, valgo más que tú y por eso te trataré como me da la gana”. El autor propone que existen repercusiones en varios aspectos de la vida del agresor.

Dificultades intrapersonales: impulsividad, poco control de emociones, mal manejo de la ira, mala capacidad de desarrollar vínculos y en muchos casos depresión clínica no diagnosticada. La falsa valentía que expresan suele surgir para disfrazar la sensación de inadaptación y la falta de afecto. El mayor de sus temores es no confiar en nadie, esto lo hace no pedir ayuda para solucionar sus problemas.

Dificultades interpersonales: su percepción de situaciones hostiles es inadecuada por lo que perciben como acto de agresión hacia ellos situaciones que pueden ser triviales. Existe también el agresor frío que espera paciente el momento oportuno para agredir, lo cual es un rasgo de conducta antisocial. Presentan falta de empatía que consiste en una habilidad social necesaria para relacionarse. La autoestima del agresor es frágil a pesar de demostrar lo contrario ya que lo hace para asegurarse a sí mismo. El autor explica que conforme los agresores crecen su popularidad decrece debido a que la empatía de los testigos hace que la conducta agresiva sea considerada como repulsiva, por lo tanto los Bullies ven su círculo reducido hasta el punto de relacionarse únicamente con otros *Bullies* lo que tiene importancia social ya que esto lleva a la creación de bandas.

Dificultades académicas, vocacionales y legales: Por lo general los *bullies* suelen ponerse metas académicas menos exigentes que sus compañeros por lo que el fracaso escolar es una posibilidad. Les resulta difícil asumir su responsabilidad en lo que les sucede y culpan al medio de sus problemas.

Varios autores concuerdan con la existencia de un código de silencio tanto en el alumnado como en los establecimientos educativos e incluso con los padres acerca del *Bullying*, se llega incluso a considerar una práctica normal dentro de la dinámica de la experiencia escolar en donde la ley del más fuerte predomina y en donde el débil sufre las consecuencias. En España, específicamente en el año 2004, el caso particular de Jokin, un adolescente de 14 años, que cometió suicidio arrojándose al vacío desde una muralla hizo que se rompiera este código de silencio en gran medida ya que en el año 2005, un año después de la muerte de Jokin, las quejas sobre *Bullying* aumentaron en un 300%. (Losada, Losada, Alcázar, Bouso, Gómez-Jarabo, 2006).

Situación de tal magnitud como esta han hecho importante que se pueda identificar el fenómeno de *Bullying* para poder tratarlo, por ejemplo un estudio de gran magnitud en España realizado por una institución del alto comisionado de las Cortes Generales *Defensor del Pueblo* que tiene por objetivo velar por los intereses y derechos y libertades ante cualquier administración y en colaboración con UNICEF plantean que en los últimos 25 años ha crecido la preocupación europea por la violencia escolar que le han hecho merecedores de una amplia cobertura informativa. El estudio indica que los primeros en tratar el tema fueron los países nórdicos y le siguieron el resto de países europeos, investigando primero para luego intervenir con el objetivo de crear un ambiente saludable en el aula para así contrarrestar el contexto social que es cada día más violento. (Defensor del pueblo, 2006).

Para identificar éste fenómeno tanto en el aula como en el hogar se debe tener conocimiento de las consecuencias que produce para poder observar las conductas típicas que se derivan.

Una conducta típica de un alumno que sufre de acoso escolar es que sin motivo aparente se rehúsa a asistir a su centro educativo, inventando todo tipo de situaciones y excusas que le permitan justificar su ausencia a estudiar (Avilés 2002).

Los cambios repentinos de hábito pueden denotar en algunos casos a las víctimas de *Bullying* que intentan salir del patrón que los hace ser víctimas. Cuando la agresión sufrida es física el cambio de hábito suele tender a hacer más ejercicio, aprender defensa personal, intentos por alimentarse mejor para crecer más rápido. En el caso de la agresión por exclusión social la respuesta de adaptación suele verse al dejar de frecuentar los lugares habituales, cambiar su forma de vestir, solicitar más dinero para llevar a la escuela y otras conductas que pueden indicar un esfuerzo por adaptarse por similitud al agresor.

El *Bullying* suele confundirse con otros diagnósticos clínicos, la fobia escolar (estrés post traumático); síndrome de retorno al colegio; depresión (el acoso genera sentimientos de incapacidad de defensa y por ende distimia); problemas de adaptación al centro educativo; Ciclotimia (Distimia-manía) o incluso trastorno bipolar; trastornos de personalidad (que en muchos casos genera el acoso); trastornos de ansiedad generalizada; ataques de pánico; baja autoestima; déficit de habilidades sociales. La razón que presentan los autores para éstos errores es el desconocimiento de los especialistas del fenómeno de acoso escolar y por ende de los síntomas de estrés post-traumático infantil característico de éste fenómeno. Desde afuera del diagnóstico psicológico y entendiendo la dinámica del fenómeno *Bullying* puede concluir que el mal diagnóstico se debe al enfoque terapéutico incorrecto que adjudica implícitamente la culpa del acoso a las conductas que en realidad son producto del acoso sufrido. No deja de ser importante mencionar que muchas veces las víctimas de *Bullying* suelen recibir algún tipo de tratamiento psicológico por parte del centro, esto puede reforzar la estigmatización de que se trata de “alguien raro” o de “personalidad patológica” (Oñate y Piñuel, 2005).

Según William Voors (2005), existen ciertas señales de alarma que permiten notar que un niño está siendo víctima de *bullying*. Es posible que un niño haya sido blanco de acoso escolar si presenta uno o varios de estos síntomas;

- Cualquier cambio súbito del comportamiento normal.
- No quiere asistir a clase ni participar en las actividades escolares donde también acuden sus compañeros.
- Caída inexplicable de los resultados escolares.
- Roturas en la ropa o prendas desgarradas.
- Dolores de cabeza, de estómago u otras indisposiciones inexplicables.
- Interrupciones frecuentes del sueño, dormir más horas de lo normal y otros cambios en las pautas del sueño.
- Procura evitar a sus compañeros de edad así como los actos sociales de la escuela.

- No va a la cafetería, ni sale al patio del colegio.
- Evita las actividades del tiempo libre, como excursiones, etc., donde pueda encontrar compañeros de la escuela.
- Súbita pérdida del interés por actividades que antes le gustaban.
- Aspecto triste y deprimido.
- Se niega a ir o volver solo entre su casa y la escuela.
- No quiere hablar de lo que pasa en la escuela.

El fenómeno *Bullying* como lo menciona Olweus (2003), cae dentro de la categoría de la agresión por lo que se hace importante aclarar qué componentes de la agresión son los más frecuentes dentro del mismo y cómo se produce dentro de la estructura de la personalidad que se va desarrollando en la adolescencia.

En el Agresor también hay consecuencias, Voors (2005) explica dichas consecuencias y explica que debido al surgimiento de la empatía en la adolescencia, existe una tendencia a la disminución de *Bullying* con el paso de la edad; sin embargo, en el agresor la empatía no este bien desarrollada. Esta situación va haciendo al agresor menos popular y lo va aislando del grupo con la posibilidad de sufrir consecuencias por rechazo social. Probablemente lo más importante de mencionar en cuanto a las consecuencias en el agresor es la posible estructura de una personalidad anti social. Esto puede suceder si no se interviene a tiempo con el niño.

Dificultades intrapersonales: impulsividad, poco control de emociones, mal manejo de la ira, mala capacidad de desarrollar vínculos y, en muchos casos, depresión clínica no diagnosticada. La falsa valentía que expresan suele surgir para disfrazar la sensación de inadaptación y la falta de afecto. El mayor de sus temores es no confiar en nadie, esto los hace no pedir ayuda para solucionar sus problemas.

Dificultades interpersonales: su percepción de situaciones hostiles es inadecuada por lo que perciben como acto de agresión hacia ellos situaciones que pueden ser triviales. Existe también el tipo de agresor frío, que espera paciente el momento oportuno para agredir, lo cual es un rasgo de conducta antisocial. Presentan falta de empatía que consiste en una habilidad social necesaria para relacionarse socialmente. La autoestima del agresor es frágil a pesar de demostrar lo contrario ya que lo hace para asegurarse a sí mismo. El autor Voors explica que con forme los agresores crecen su popularidad decrece debido a que la empatía de los testigos hace que la conducta agresiva sea considerada como repulsiva, por lo tanto los *Bullies* ven su círculo reducido hasta el punto de relacionarse únicamente con otros *Bullies* lo que tiene importancia social ya que esto lleva a la creación de bandas.

Dificultades académicas, vocacionales y legales: por lo general los *bullies* suelen ponerse metas académicas menos exigentes que sus compañeros por lo que el fracaso escolar es una posibilidad. Les resulta difícil asumir su responsabilidad en lo que les sucede y culpan al medio de sus problemas.

6. Aspectos del desarrollo importantes para contextualizar el estudio de *bullying*

El objetivo de ésta investigación es validar la escala Bullying GT en niños de sexto primaria, la edad promedio de los niños es de 12 años lo cuál se considera la infancia intermedia. Debido a que el bullying afecta a los niños y adolescentes resulta importante entender la forma en que les afecta en la etapa del desarrollo que viven. La agresión en niños y adolescentes ha sido tema de estudio de la psicología con el fin de explicar fenómenos sociales de violencia y agresión.

Cava y Mustiu (2002), hacen una descripción de los cambios del adolescente, desde el punto fisiológico el cambio es repentino, rápido y provoca placer y dolor al individuo. Los sentimientos ante los cambios físicos se desarrollan en el orden del deseo de llegar a obtener las características físicas aceptables en su medio, esto provoca comparaciones y sentimientos de frustración y deleite ante los cambios sufridos. Resultado de esta transformación en la mayoría de los casos se desarrolla la inseguridad.

En cuanto al desarrollo de la infancia intermedia y la adolescencia también se desarrolla el razonamiento moral, se encuentra la identidad, aumenta la autonomía y se inician las relaciones entre grupos de iguales. Cerezo (1999), Indica que la relación agresiva entre adolescentes ha tomado principal importancia en el ámbito escolar debido a que se ha demostrado que la relación en el aula tiene mucha influencia en la sociabilización, en la adquisición de destrezas sociales y de competencias para la vida, el control de impulsos, el nivel de adaptación y la autoestima.

En cuanto a la autoestima durante esta etapa se desarrolla el autoconcepto, principalmente determina nuestra postura en el mundo y es aquello que nos hace individuos ya que nos crea una imagen corporal propia, una capacidad de autorregulación, la gama de habilidades sociales y las cualidades sobresalientes en distintas áreas (Papalia y Olds, 1997).

Fenómenos sociales como el bullying afectan negativamente el desarrollo del autoconcepto, la agresión sistemática en un área específica puede tener implicaciones irreversibles en la imagen propia de un niño. De acuerdo a los datos obtenidos por Oñate, A. y Piñuel, I. (2005) la agresión verbal es la que causa un mayor impacto en el autoconcepto.

Es importante comprender que la agresión difiere según el género, tal y como lo muestra un estudio longitudinal que presenta una oscilación entre las tasas de acoso según sexo y edad, la tasa de acoso entre varones es de 28% y entre mujeres de 21.10%, dando una tasa de acoso total de 24%. En cuanto a los grupos de edades se muestra que en los niños se da una puntuación media de 64.89, entre adolescentes una puntuación media de 59.75 y entre jóvenes una puntuación media de 56.20, dando como resultado una puntuación total de 60.55 (Defensor del Pueblo, 2006).

En cuanto al género, el estudio concluye que de cada 100 víctimas de acoso 58 son niños y 42 son niñas. Así mismo el informe presenta los comportamientos de acoso más frecuentes mostrando que la incidencia de llamar por apodos es la más significativa. Entre los cuales los más significativos son 'llamarle por apodos' (14.16%), 'reírse de él o ella cuando se equivoca' (8.60%), 'insultarle' (8.97%), 'no hablarle' (8.54%), 'acusarle de cosas que no ha dicho ni hecho' (6.94%) y los menos significativos son 'odiarle sin razón' (4.04%), 'ponerle en ridículo frente a los demás'(3.64%), 'tenerle manía' (3.52%), 'meterse con el o ella para hacerle llorar '(3.52%), 'meterse con el o ella para ser diferente' (3.15%).

De acuerdo a Papalia, E. Olds, S. (1997). Esta etapa también se van comprendiendo los roles sociales, el aprendizaje de cómo funcionan las reglas, las relaciones, la autoridad, la amistad y la diplomacia. A raíz de esta interacción van surgiendo patrones de comportamiento adaptado al rol que se desempeña y crean entonces la comprensión de lo que significa ser un amigo, un compañero, parte de un equipo.

Ser víctima de *bullying* o agresor durante los procesos de aplicación del conocimiento de roles sociales, de funcionamiento de la sociedad y de desarrollo de patrones, pueden desarrollar patrones conductuales negativos para el niño. El desarrollo de la personalidad, tanto de un agresor como de una víctima, deja de ser el adecuado haciendo a los niños más propensos a dificultades posteriores.

De acuerdo a Papalia y Olds (1997) citando a Eriksson, la crisis que se deben superar los niños entre los 10 y 12 años es la industriiosidad versus la competencia. Instintivamente el niño se ve envuelto en la necesidad de aprender las competencias para sobrevivir en el mundo que lo rodea y al lograrlo encuentra una virtud, pero si llega a fallar su autoimagen se ve afectada. Estas luchas y su resultado van produciendo la autoestima.

De acuerdo a un estudio canadiense citado también por Papalia, E. Olds, S. (1997), la relación de los niños con su grupo de amigos cumple tres funciones principales:

- ◆ Desarrollo de habilidades tanto sociales, como de intimidad , permiten el desarrollo del sentimiento de pertenencia y mejora las capacidad de relacionarse.
- ◆ A través de la relación con amistades se genera una motivación a cimentar la identidad y mantenerla.
- ◆ Aprendizaje en todos los ámbitos de la vida.

En los tres aspectos la agresión y los desbalances de poder característicos del fenómeno bullying impiden el buen desarrollo de las funciones.

7. Escalas de medición

Tomando en cuenta las repercusiones descritas y la necesidad de ahondar en el tema, la investigación sobre *Bullying* ha surgido para responder a las interrogantes principales: ¿quienes son los más afectados? ¿qué tipo de agresión es la más frecuente? ¿cuándo es más común el acoso? ¿qué repercusiones tiene en los niños? Entre otras. Debido a la diferencia cultural de las poblaciones estudiadas, es necesario crear un instrumento para la población Guatemalteca que sirva de inicio para futuras investigaciones.

El análisis bibliográfico de los estudios internacionales muestra que la situación inicial es determinar la incidencia del fenómeno y sus variables en la población y los estudios consultados proponen escalas principalmente de Likert para hacerlo. (Olweus, 2003); (Oñate y Piñuel, 2005); (Defensor del pueblo 2006); (Espinoza, 2004) y (Valladares,2007).

De acuerdo a Anastasi (1998) existen 3 tipos de escalas para medir actitudes, las escalas de tipo Guttman, Thurstone y Likert.

Para elaborar una *escala de Thurstone* se reúnen grandes cantidades de afirmaciones que expresen en distintos matices, actitudes hacia el objeto que se desea medir. Las afirmaciones se agrupan en pilas de 11 de acuerdo a la opinión de expertos en el tema. Los expertos o jueces indican sus actitudes propias las clasifican y el valor de cada afirmación se da de acuerdo a la posición media que le asignaron. La variabilidad supone la ambigüedad por haber sido ponderada de forma distinta por varios expertos. La escala se presenta en orden aleatorio sin indicar el valor de cada reactivo y la puntuación del individuo será la media del valor de todas las afirmaciones que aprueba.

En cuanto a una *escala de Guttman*, parte del principio de que si un individuo está de acuerdo con una actitud, también estará de acuerdo con variaciones moderadas de la misma, por lo tanto se presentan reactivos hacia la actitud ordenados de acuerdo a intensidad, dificultad o capacidad de provocar rechazo y así según la posición de cada persona en ella se determinan sus respuestas. Para

realizar una escala de Guttman se seleccionan reactivos y se agrupan de acuerdo a la intensidad en la que pueden ser aceptados por los individuos, los reactivos que no cumplen con este criterio se eliminan.

Por su parte, la *escala de Likert* es más práctica y menos confusa que la escala de Guttman y mantiene su confiabilidad. Se construye con un conjunto de expresiones que pueden ser favorables o desfavorables hacia la actitud que se pretende medir. Para seleccionar los reactivos se aplica la escala a una población similar a la que se pretende estudiar y en base a los análisis de ítems se decide cuales se modifican cuales se eliminan y cuales se mantienen. Aunque la base principal para escoger los reactivos es la consistencia interna también se pueden usar factores externos si están disponibles. Una escala de Likert se expresa en términos de afirmaciones con cinco categorías de respuesta: totalmente de acuerdo, de acuerdo, indeciso, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo y para calificarla se les acreditan valores 1,2,3,4,5 respectivamente.

Al respecto, De Pinedo (2005), indica que la construcción de la escala de Likert debe partir de la redacción de un buen número de ítems que serán aplicados a una población similar a la deseada y se aplican el total de los ítems. Para eliminar los ítems propone la diferencia de medias entre el 25% de individuos que puntúan más alto con el 25% que puntúa más bajo, además de la correlación entre la puntuación total de la escala y el total del ítem analizando así la capacidad de cada uno de ellos para discriminar y evaluando su peso dentro de la consistencia interna. Propone además que con fines de definir una línea de respuesta puede eliminarse la opción de indeciso y así marcar la tendencia. Finaliza sugiriendo que se utilicen en la escala de Likert entre 15 y 30 ítems.

Las escalas son utilizadas como instrumentos para la medición de actitudes hacia alguna situación o fenómeno, lo que mide la escala en sí es la suma de las tendencias, sentimientos, ideas preconcebidas, distorsiones, miedos, convicciones, ideas, nociones de un sujeto sobre el asunto en cuestión (Ávila, 2006).

La situación de *bullying* en el sistema escolar guatemalteco existe, pero hasta ahora únicamente se conocen cifras provenientes de estudios con poca capacidad de generalización, por lo tanto es imposible determinar información relevante que pueda ser contrastada con la información proveniente de la revisión teórica aquí expuesta. Situaciones como diferencias de género, influencia de la situación socio-económica o de tamaño del centro educativo, el efecto del fenómeno relacionado con la edad y otros aspectos que son importantes para conocer a qué se enfrentan los niños en los centros educativos del país. Es importante que se investigue en el país el fenómeno y por lo tanto se requiere crear instrumentos adecuados, para evitar obtener información sesgada por la cultura, el nivel socioeconómico o el idioma del instrumento.

II. Planteamiento del problema

La necesidad de facilitarles a los niños criarse en medios sanos que permitan un adecuado desarrollo físico y emocional es de reconocimiento mundial. Existen fenómenos sociales que impiden que se den las condiciones adecuadas para ese buen desarrollo, tales como la inseguridad, inestabilidad política, falta de recursos, entre otros y que salen de las manos del gremio psicológico. Sin embargo, hay fenómenos específicos de la niñez que pueden abordarse desde la psicología. El fenómeno Bullying es uno de ellos. Se entiende por bullying a la situación en donde un niño, o varios de mayor poder arremeten para beneficio propio a otro niño o niños de menor poder. Las víctimas en éste fenómeno se consideran indefensas y esperan sistemáticamente la agresión. Este fenómeno impide que los niños se desarrollen en un ambiente adecuado, principalmente porque el lugar en donde se produce más frecuentemente es en los centros educativos.

Algunos datos analizados, principalmente de investigaciones españolas debido a que es la población estudiada con mayor similitud a la guatemalteca, se observan datos alarmantes; por ejemplo, que el 35% de las víctimas de *Bullying* presentan secuelas de 'Estrés post traumático' esto supone un deterioro psicológico que debido a su edad puede afectar el desarrollo de su personalidad.

El 36% de las víctimas muestra secuelas de depresión que de por sí es ya un estado serio de carácter psicológico y de no detectarse puede llegar a conclusiones drásticas como el suicidio.

Tanto las secuelas de baja autoestima presentes en un 36% de las víctimas, las secuelas de una auto imagen negativa presentes en un 37% de las víctimas y la introversión social presentes en un 25% de las víctimas son también cuadros clínicos relevantes principalmente en la adolescencia, pero cobran mayor importancia al analizarlos dentro de la propuesta de los investigadores españoles, quienes plantean que dentro del fenómeno bullying se produce en la víctimas un espiral que está conformado por las conductas de agresión sufridas y las conductas que se desarrollan por resultado de sufrirlas. Estos tres componentes psicológicos: Baja autoestima, auto imagen negativa e introversión social, son difíciles de percibir por un maestro o un padre de familia principalmente porque no es común que una víctima se pronuncie al respecto y el problema que se genera para la víctima proviene de estas secuelas psicológicas que por sí solas refuerzan en la víctima sus sentimientos de desamparo, les llevan a considerarse repulsivos y los hace apartarse del grupo social. En resumen, las secuelas psicológicas por ser víctima del *bullying* generan conductas que refuerzan el hostigamiento por parte del agresor, convirtiéndose así en objeto de mayor acoso (Oñate, Piñuel 2005).

En Guatemala la información sobre porcentajes de víctimas es escasa, las investigaciones de tesis realizadas en muestras pequeñas indican que el porcentaje de víctimas se encuentra alrededor del 30% del alumnado. Estos datos resultan alarmantes ya que superan los datos encontrados en la

literatura proveniente de investigaciones extranjeras y hacen evidente la necesidad de medir el fenómeno a nivel nacional. (Sandoval 2006); (Valladares 2006).

La investigación de Monroy (2001), en un colegio privado de la ciudad capital muestra datos que se apegan más a las investigaciones internacionales, postulando que alrededor de un 10% a 15% de los alumnos están involucrados ya sea como víctima o como agresor.

Esta relación directa entre conductas provocadas por el *Bullying* y conductas resultado de *Bullying* son la principal razón por la que resulta necesario concientizar a la población guatemalteca acerca de éste tema. Cómo un inicio se requiere la creación de un instrumento válido que mida la incidencia del fenómeno en esta población y que proporcione el panorama general de este país. De esta necesidad surge la interrogante:

¿Cómo puede medirse la incidencia del *Bullying* en estudiantes de sexto primaria de los centros educativos del municipio de Guatemala?

1. Objetivos

General

- Desarrollar y validar estadísticamente la escala Bullying GT para estudiantes de sexto primaria del municipio de Guatemala.

Específicos

- Desarrollar la escala Bullying GT para estudiantes de sexto primaria del municipio de Guatemala.
- Analizar la validez de la escala Bullying GT para estudiantes de sexto primaria del municipio de Guatemala.
- Elaborar en base a la discriminación de ítems obtenida en la validación de la escala Bullying GT una escala para alumnos de sexto primaria del municipio de Guatemala
- Producir un cuestionario de detección de Bullying en el aula para docentes de sexto primaria del municipio de Guatemala.

2. Elementos de estudio

- *Bullying*

2.1 Definición conceptual

Por *Bullying* se entiende:

“Un continuado y deliberado maltrato verbal y modal que recibe un niño por parte de otro u otros, que se comportan con él cruelmente con el objeto de someterlo, opacarlo, asustarlo, amenazarlo y que atentan contra la dignidad del niño.

El objetivo del *bullying* es intimidar, opacar, reducir, aplanar, amedrentar, consumir, emocional e intelectualmente a la víctima, con vistas a obtener algún resultado favorable para quienes acosan y a satisfacer la necesidad de agredir y destruir que suelen presentar los agresores.

Los criterios de diagnóstico son:

1. La existencia de una o más de las conductas de agresión internacionalmente reconocidas.
2. La repetición de la conducta debe ser evaluada por quien la padece como no meramente incidental, sino como parte de algo que le espera sistemáticamente en el entorno escolar en la relación con aquellos que le acosan.
3. La duración en el tiempo, con el establecimiento de un proceso que va a ir minando la resistencia del niño y afectando significativamente a todos los ordenes de su vida (académico, afectivo, emocional, familiar)” (Oñate, Piñuel 2005; Pág. 3,4).

2.2 Definición operacional

Dentro del marco de esta investigación, por *Bullying* se comprende la mayor incidencia (*siempre me pasa*) en una o varias de las categorías de agresión, medida a través de la escala *Bullying GT* (agresión verbal, amenazas, agresión física indirecta, agresión física directa, exclusión social y agresión grupal); elaborada para el presente estudio.

3. Aporte

De acuerdo a las consecuencias psicológicas de las víctimas de *Bullying* expuestas en la introducción de esta investigación y la falta de investigación nacional, resulta importante para el país un aporte que consista en crear y validar una escala que mida la incidencia de este fenómeno en los centros educativos guatemaltecos.

Al tener una muestra representativa de estudiantes de sexto primaria en el municipio de Guatemala los resultados que se infieran de la escala, pueden generalizarse al menos a todo el municipio con lo cual existirá por primera vez un instrumento nacional que mida el fenómeno de *Bullying*.

La intención de ésta investigación es convertirse en el primer paso hacia el desarrollo de una escala que abarque las edades comprendidas entre los 12 a 18 años, cubriendo desde sexto primaria hasta el último año de diversificado. Partiendo de esta propuesta el Sistema Nacional de Evaluación e Investigación Educativa tiene contemplado para el 2008 un plan piloto para la escala a nivel nacional en tercero básico y con los graduandos y aplicarla en las evaluaciones censales de estos grados. Con ésta cobertura podría concluirse la validación de la escala *Bullying* GT para el rango de edades de 12 a 18 años. (sexto primaria 11-13 años, tercero básico 14-16 años, graduandos 17-19 años).

Para el año 2009 Guatemala contaría con instrumento válido y confiable a partir del cuál puede iniciarse la detección de *Bullying* en las aulas guatemaltecas para encontrar los focos de mayor agresión e implementar planes dirigidos específicamente a las necesidades particulares de víctimas detectadas.

Es importante que no se pasen por alto la cultura, idiosincrasia, tradiciones, ideología y otros factores que influyen en la forma en que los instrumentos de medición son percibidos y en consecuencia contestados; por lo tanto, aportar al país instrumentos validados en su población permiten al gremio de psicólogos medir de forma adecuada y por ende diseñar planes terapéuticos más eficientes.

III. Método

1. Sujetos

Para realizar el estudio con representatividad municipal, la muestra evaluada debía abarcar al menos 1,000 estudiantes, por lo tanto se trabajó en conjunto con el Ministerio de Educación a través de la Dirección General de Evaluación, Investigación y Estándares Educativos (DIGEDUCA), Cuyo apoyo de consistió en permitir el acompañamiento de sus equipos de evaluación para realizar la aplicación de la escala. El dispositivo de evaluación nacional de primaria que evalúa en matemática y lectura a los niños de tercero y sexto primaria.

La muestra en la cual se aplicó la escala de bullying consistió en una sub-muestra de la muestra del dispositivo nacional evaluado por la DIGEDUCA. Dicha muestra, a nivel nacional es una muestra por conglomerados con representatividad nacional y departamental, que produjo entre 32 y 38 escuelas por departamento, con excepción del departamento de Guatemala que por la concentración de centros educativos se le considera al municipio de Guatemala como un conglomerado y a los municipios del departamento otro conglomerado. Para éste estudio se seleccionó el conglomerado completo del municipio de Guatemala, incluyendo 38 establecimientos públicos y privados, rurales y urbanos, matutinos, vespertinos y mixtos.

Por los recursos que requiere un dispositivo logístico a nivel nacional para esta investigación se seleccionaron de esa muestra las 33 escuelas del municipio de Guatemala con un máximo de 1,320 alumnos. Con el objetivo de obtener un mínimo de 1,000 escalas contestadas para hacer significativa la validación se tienen considerados como complemento a 10 establecimientos que están dentro de los límites de la ciudad capital pero por su ubicación pertenecen a algún municipio aledaño.

No.	ZONA	ÁREA	NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO	JORNADA
1	ZONA 1	URBANA	ESCUELA OFICIAL URBANA DE VARONES	MATUTINA
2	ZONA 1	URBANA	ESCUELA OFICIAL URBANA MIXTA	MATUTINA
3	ZONA 1	URBANA	EOUM. LABORATORIO NO. 2	MATUTINA
4	ZONA 1	URBANA	JARDIN INFANTIL	MATUTINA
5	ZONA 1	URBANA	CENTRO DE ESTUDIOS SECRETARIALES	MATUTINA
6	ZONA 3	URBANA	ESCUELA OFICIAL URBANA DE VARONES	MATUTINA
7	ZONA 3	URBANA	ESCUELA OFICIAL URBANA	MATUTINA
8	ZONA 5	URBANA	ESCUELA OFICIAL URBANA DE VARONES	MATUTINA
9	ZONA 5	URBANA	ESCUELA PRIVADA URBANA MIXTA COLEGIO	MATUTINA
10	ZONA 5	URBANA	LICEO MIXTO EN COMPUTACION	MATUTINA

11	ZONA 6	URBANA	COLEGIO MIXTO EVANGÉLICO	MATUTINA
12	ZONA 7	URBANA	ESCUELA OFICIAL URBANA DE NIÑAS	MATUTINA
13	ZONA 7	URBANA	ESCUELA OFICIAL URBANA MIXTA	MATUTINA
14	ZONA 7	URBANA	ESCUELA OFICIAL URBANA MIXTA	MATUTINA
15	ZONA 7	URBANA	LICEO CRISTIANO	MATUTINA
16	ZONA 7	URBANA	COLEGIO	MATUTINA
17	ZONA 10	URBANA	ESCUELA PRIVADA URBANA MIXTA EXPERIMENTAL	DOBLE
18	ZONA 11	URBANA	COLEGIO	MATUTINA
19	ZONA 11	URBANA	ESCUELA OFICIAL URBANA DE VARONES	MATUTINA
20	ZONA 11	URBANA	CENTRO ESCOLAR	MATUTINA
21	ZONA 12	URBANA	ESCUELA OFICIAL URBANA DE NIÑAS TIPO FEDERACIÓN	MATUTINA
22	ZONA 12	URBANA	COLEGIO MIXTO	MATUTINA
23	ZONA 16	URBANA	ESCUELA PRIVADA URBANA MIXTA INSTITUTO	MATUTINA
24	ZONA 16	URBANA	COLEGIO BILINGUE	MATUTINA
25	ZONA 16	URBANA	COLEGIO	MATUTINA
26	ZONA 17	URBANA	ESCUELA OFICIAL URBANA MIXTA	MATUTINA
27	ZONA 17	RURAL	ESCUELA OFICIAL RURAL MIXTA	MATUTINA
28	ZONA 17	RURAL	ESCUELA OFICIAL RURAL MIXTA	MATUTINA
29	ZONA 18	URBANA	ESCUELA OFICIAL URBANA MIXTA	MATUTINA
30	ZONA 18	URBANA	ESCUELA OFICIAL URBANA MIXTA	MATUTINA
31	ZONA 18	URBANA	ESCUELA OFICIAL URBANA MIXTA	MATUTINA
32	ZONA 18	URBANA	ESCUELA OFICIAL URBANA MIXTA	MATUTINA
33	ZONA 18	RURAL	ESCUELA OFICIAL RURAL MIXTA	MATUTINA
34	ZONA 18	URBANA	ESCUELA OFICIAL URBANA MIXTA	MATUTINA
35	SANTA CATARINA PINULA	RURAL	ESCUELA PRIVADA URBANA MIXTA COLEGIO	MATUTINA
36	PALENCIA	URBANA	ESCUELA OFICIAL URBANA MIXTA 'TIPO FEDERACIÓN	MATUTINA
37	MIXCO	URBANA	ESCUELA OFICIAL TIPO FEDERACIÓN	MATUTINA
38	MIXCO	URBANA	COLEGIO BILINGUE	MATUTINA

2. Instrumento

Para cumplir el objetivo de esta investigación, se desarrolló la escala Bullying GT. El desarrollo de la escala es producto de la investigación documental del tema y de la revisión de varios estudios europeos y estadounidenses. A través de la revisión de las investigaciones se elaboró un análisis de frecuencia de ítems de los cuestionarios usados y a partir de dicho análisis se seleccionaron los ítems con frecuencia mayor al 50%. Los ítems que alcanzaron ese 50% o mayor frecuencia fueron 15. Por la naturaleza de una la validación fue necesario agregar más ítems a la escala, para que luego del análisis estadístico puedan eliminarse los que resulten con menor grado de significancia y quedaren suficientes ítems válidos. El anexo 2 muestra en análisis de frecuencia de ítems.

A los 15 ítems obtenidos se le agregaron 10 para hacer un total de 25. Esta cantidad surge de la entrevista con la Licenciada Luisa Müller, supervisora de redacción de ítems del SINEIE. Según Müller, el máximo de ítems que un niño de sexto primaria podía contestar de acuerdo a la situación en que se aplicó la escala es de 25. Estos ítems fueron presentados a varios expertos para su validación, la licenciada Irene Ruiz, de la Universidad Rafael Landívar y Psicóloga de un colegio privado de la ciudad capital, la licenciada María Eugenia Sandoval, del Centro de Orientación Universitaria de la Universidad Rafael Landívar, el Licenciado Álvaro Fortin, Director del Sistema Nacional de Evaluación e Investigación Educativa y el Licenciado Guido Aguilar, psicólogo con un programa antibullying para colegios privados.

El instrumento constaba de dos modalidades: estudiantes y docentes. La modalidad para estudiantes era anónima y pretendía obtener un indicador de incidencia de las distintas formas de agresión que conforman Bullying. Constaba de 25 ítems elaborados en forma directa para medir *bullying* de acuerdo a la frecuencia seleccionada por el sujeto en una escala de likert de 5 opciones. Las opciones de frecuencia elegibles para el estudiante eran: Nunca me pasa = 1, Rara vez me pasa = 2, A veces me pasa = 3, Casi siempre me pasa = 4 y Siempre me pasa = 5.

La opción “siempre me pasa” se consideró como el indicador de *bullying* en cualquier ítem, la opción “Casi siempre me pasa” representó un indicador de agresión. Los ítems de la escala estaban agrupados en 6 categorías de agresión:

◆ Exclusión social:	5 ítems
◆ Agresión verbal:	5 ítems
◆ Agresión física indirecta:	4 ítems
◆ Amenaza:	4 ítems
◆ Agresión física directa:	4 ítems
◆ Agresión grupal:	3 ítems
TOTAL	25 ítems.

Los ítems en la escala no estaban agrupados por categoría, debido a la ansiedad que alguna de éstas puede generar en las víctimas. La escala solicitaba indicar el sexo y la edad para poder hacer análisis de género y edad.

La modalidad de la escala para docentes era un cuestionario anónimo, que explicaba al docente la importancia de conocer el *bullying* y le solicitaba que como observador externo, complementara la información brindada por el estudiante.

El cuestionario para el docente constaba de 6 preguntas, una para cada categoría: Exclusión social, Agresión verbal, Agresión física indirecta, Agresión grupal, Amenaza, Agresión física directa. Al docente se le solicitó leer el reactivo y analizar cuál de los niños que estaban respondiendo la escala eran víctimas de cada una de esas situaciones y anotarlo en su cuestionario. De esta forma se tuvo una validación de la información brindada por el alumno.

3. Procedimiento

Para el desarrollo de la investigación, se establecieron varios pasos necesarios para llevar a cabo el estudio completo, estos se describen a continuación:

- a) Se realizó una investigación bibliográfica de *Bullying*, enfocando principalmente en la investigación en la población española debido a que es la población estudiada con mayor similitud a la guatemalteca. Se consultaron las bibliotecas nacionales y se recurrió a información digital obtenida a través de contactos internacionales.
- b) Se solicitó al director del Sistema Nacional de Evaluación e Investigación Educativa la autorización para aplicar la escala *Bullying GT* dentro del dispositivo de evaluación nacional a primaria.
- c) El procedimiento para la aplicación y análisis se llevó a cabo dentro del dispositivo logístico de la evaluación a la primaria del Ministerio de Educación; para la agilidad del proceso la escala fue diseñada en Teleform con el objetivo de poder leerla a través de un escáner.
- d) Se desarrolló un manual de aplicación para la escala con el objetivo de estandarizar la aplicación y a los aplicadores se les capacitó en una sesión de 1 hora, adentro de la capacitación para la evaluación nacional de primaria 2007.
- e) A cada escuela se dirigió un aplicador con el objetivo de implementar la evaluación a través de las escalas en sexto primaria. El aplicador se presentaba al establecimiento, solicitaba la

colaboración del director para aplicar las evaluaciones y seleccionaban en conjunto un aula adecuada para realizar la evaluación. Por indicación del Ministerio de Educación únicamente se evaluaron 40 alumnos de cada establecimiento, por lo tanto, cuando habían más de 40 niños en sexto grado se solicitaba un listado de todos los niños y usando una tabla de números aleatorios se seleccionaron únicamente a 40 niños.

Dentro del aula, antes de proceder a evaluar con las pruebas de logro el aplicador citaba al docente encargado de sexto primaria para explicarle la situación de la escala de *Bullying*, le entregaba el cuestionario para el docente y le pedía que le acompañara al aula para identificar a los alumnos víctimas. Para mantener en anonimato la identificación se hizo a través de códigos únicos impresos en el borde superior derecho de la escala. De ésta forma se relacionó al niño que contestó la escala, con la observación del docente y se respetará el anonimato de ambos.

Los aplicadores iniciaron las aplicaciones en presencia del docente y recogían las escalas con forme los niños finalizaban. Las escalas aplicadas y no aplicadas eran embaladas en orden correlativo y entregadas como un bloque completo.

Perfil del aplicador

Era la persona responsable de administrar los cuadernillos de evaluación y en específico de aplicar la escala *Bullying*. Estaban regidos por los lineamientos del coordinador del equipo para el buen desempeño del trabajo de campo. Su habilidad de trabajar en equipo fue la clave del éxito de esta aplicación.

Requisitos

- ◆ Ser mayor de edad.
- ◆ Tener un título a nivel medio.
- ◆ De preferencia contar con experiencia en aplicación de evaluaciones.
- ◆ Disponibilidad de horario y de viajar al área rural.
- ◆ Conocer el área en donde debe trabajar.

Funciones generales

- ◆ Resguardar el material que se recibe, velando por la confidencialidad de los documentos, evitando que se extravíen o reproduzcan.
- ◆ Generar las condiciones apropiadas para que los alumnos respondan las pruebas en un ambiente que los estimule a dar lo mejor de sí y evitando que se copien.
- ◆ Informar al coordinador de cualquier imprevisto durante la aplicación.
- ◆ Asistir a las reuniones asignadas por el coordinador para revisión e informes.
- ◆ Cuidar su presentación personal para que sea adecuada al visitar los establecimientos.
- ◆ Al finalizar la jornada de evaluación, debe devolver al coordinador el material utilizado, debe estar completo y ordenado y todas las carátulas deben estar llenas.

Funciones previo a la aplicación

- ◆ Leer las reglas de aplicación asegurándose de dominar los procedimientos antes del primer día de aplicación de las pruebas.
- ◆ El día previo a la aplicación deberá contar el material asegurando que todo este en orden.

Funciones durante la aplicación

- ◆ Debe regirse por los procedimientos del manual de aplicación.
- ◆ Asegurarse que el material esté completo antes de retirarse del aula.
- ◆ No pueden retirarse del establecimiento hasta tener el 100% de las escalas en su poder.

Funciones después de la aplicación

- ◆ Revisar y ordenar el material para entregarlo al coordinador, debe asegurarse que esté completo y que las escalas estén llenas.
- ◆ Organizar el material dentro de las bolsas de acuerdo a los lineamientos de organización del material.
- ◆ Revisar que se tenga el material suficiente para el día siguiente.
- ◆ Determinar la ubicación de las escuelas a evaluar el día siguiente.

- f) Finalizada la aplicación las escalas éstas fueron escaneadas lo cuál produjo la base de datos, se utilizó SPSS para limpiar la base de datos, se utilizó ACCES para elaborar una hoja de captura de datos para el cuestionario del docente y luego se relacionaron ambas bases de datos para proceder a hacer el análisis estadístico en SPSS.

g) Para la validación de la escala fue necesario emplear varios procedimientos estadísticos:

1. Consistencia interna, se hizo el cálculo de Alfa de Crombach.
2. Validez de contenido, a través de juicio de expertos se validaron los ítems respecto al criterio.
3. Grupos de contraste, utilizando el cuestionario del docente se generó la separación natural del grupo de alumnos que debían puntuar alto y del grupo que debía puntuar bajo. Se aplicó una correlación de Pearson para determinar la validez de cada ítem.
4. Correlación de punto biserial, se tomó en cuenta que los ítems eran dicotómicos y el resultado de la escala era continuo, este es el modelo correlacional que se aplica para comprobar la validez de los ítems y poder discriminar entre ellos.
5. Análisis factorial, se crearon factores que incluyen a un grupo de ítems que comparten una característica única y los diferenciaba de otros grupos de ítems que forman otro u otros factores. El análisis permitió conocer qué factores explicaban de mejor manera el criterio (*bullying*). Los factores en éste caso los representaron las categorías de agresión que conforman al bullying: Agresión física, Agresión verbal, Exclusión social, Amenaza.

h) De acuerdo a los resultados se discriminaron los ítems y se elaboró una escala simplificada para niños de sexto primaria del municipio de Guatemala destinada a servir como propuesta para detectar el *bullying* en el aula. También se produjo un cuestionario para docentes que les permita medir desde su perspectiva la existencia del fenómeno en su aula y comparar sus resultados con los de la escala contestada por los niños.

4. Tipo de investigación

El diseño de la investigación corresponde al tipo de investigación descriptiva ya que estudia, interpreta y refiere sobre lo que aparece del fenómeno y lo que es en realidad a partir de las relaciones, correlaciones, variables, entre otros. Busca la solución de un problema, o pretende obtener conocimiento. Es también aplicable cuando se necesita aclarar un fenómeno para determinar los procedimientos a seguir con miras de alcanzar un objetivo. (Achaerandio 2000).

5. Metodología estadística

Finalizada la aplicación y recolección de datos dio inicio la fase de análisis estadístico. Con el objetivo de demostrar los resultados de forma congruente con el modelo estadístico, los pasos a seguir fueron los siguientes:

5.1 Confiabilidad de la consistencia interna. Se refiere a la capacidad de la prueba de medir de forma adecuada y confiable, existen varios métodos estadísticos para calcularlo y todos están disponibles en la paquetería informática para estadística. Las fórmulas precursoras para la confiabilidad son las fórmulas Kuder-Richardson conocidas como KR20 y KR21; sin embargo están limitadas a ítems dicotómicos. El coeficiente alfa Cronbach no está delimitado por la dicotomía del ítem y puede aplicarse a cualquier tipo de calificación continua. (Hogan 1998; Muñiz, Hidalgo 2000).

Por consiguiente para este estudio se implementó el análisis del coeficiente de Cronbach para determinar la confiabilidad de la consistencia interna de la escala Bullying GT.

5.2 Validez de contenido. Se entiende por validez de contenido la comprobación de que los ítems contenidos en el test representan adecuadamente el constructo evaluado. Es importante seleccionar a jueces expertos en el tema que validen el contenido de los ítems ya que es vital que los ítems estén redactados hacia el constructo evaluado. (Muñiz, Hidalgo 2000; Hogan 1998). Para ésta investigación la validez de contenido fue producto del juicio de 3 expertos.

5.3 Grupos de contraste. De acuerdo con Gregory (2001) y Anastasi, Urbina (1998) la validez puede reforzarse demostrando que de acuerdo a la teoría del constructo, el instrumento puede separar en dos o más grupos a la muestra evaluada. Para medir la validez se requiere de información previa para separar a los grupos y hacer un análisis de correlación entre los resultados del ítem y los resultados del grupo esperado.

Para esta investigación durante la aplicación se le hizo la solicitud al docente encargado de los niños que contestan la escala, que identificara a través de un código correlativo a los niños víctimas de agresión. Esta identificación generó la separación para el grupo esperado y el grupo no esperado.

5.4 Índice de discriminación basado en la correlación. La capacidad de un ítem para discriminar puede calcularse por medio de una correlación que abarca la puntuación de ese ítem obtenida por un grupo de personas y las puntuaciones obtenidas en el test. En realidad lo que se realiza es una discriminación de homogeneidad para señalar hasta qué punto el ítem y el test miden la misma variable. Al hablar de correlación se entiende que al hacer el análisis el resultado del ítem debe extraerse del resultado del test (Muñiz, Hidalgo 2000).

Existen distintos tipos de correlación que se aplican de acuerdo al tipo de variables que conforman el instrumento

Tabla 6

ITEM	TEST		
	Dicotómico	Dicotomizado	Continuo
Nivel de medida	Correlación Pearson	Correlación Pearson	Correlación de punto biserial
Dicotómico		Correlación tetracórtica	Correlación biserial
Dicotomizado			Correlación de Pearson
Continuo			

(Muñiz, Hidalgo 2000 Pág. 65)

Considerando la naturaleza de las variables de la escala Bullying GT se pudo pensar que es una variable continua, sin embargo, por la teoría subyacente la escala únicamente indicaba la presencia de bullying en la opción 5 “*siempre me pasa*” adquiriendo el valor = 1. Mientras las opciones 1,2,3 y 4 obtenían un valor = 0. Se interpretó entonces como una variable dicotómica y el resultado de la escala era continua, basados en la tabla anterior se determinó que el modelo estadístico para el análisis correlacional debía ser la *correlación de punto biserial*.

5.5 Análisis factorial. Se desarrolló para identificar rasgos psicológicos y toma principal importancia para validar constructos. Lo que realiza el análisis factorial es una reducción de categorías o variables, agrupando ítems de similar naturaleza teóricamente explicable y analizándolos como un solo factor en comparación al constructo que se mide en la prueba. (Anastasi, Urbina 1998).

Zamora (2007), explica que un factor se puede definir como una variable que no puede medirse de manera directa, pero que está asociada con un conjunto de variables observadas, correlacionadas entre sí. El análisis factorial es en sí un conjunto de técnicas que podría pensarse como una matriz de correlaciones y que en sí se presenta como una matriz, consiste en identificar el número mínimo de factores que se requieren para explicar las correlaciones internas de cada categoría con el constructo del test. El resultado final del análisis factorial es una tabla que muestra la correlación de cada prueba con cada factor (Gregory 2001).

Tomando en cuenta las categorías que conformarán la escala Bullying GT un análisis factorial resultaba importante para conocer cuál de las categorías explicaba de mejor forma el fenómeno del *bullying*.

IV. Resultados

Reporte de aplicación

No	JORNADA	FECHA	CÓDIGO DE LA ESCUELA	NOMBRE DE LA ESCUELA			Supervisión
					Alumnos	Privado	
1	Doble	06/08/2007	00-12-2XX-43	EOUM. TIPO FEDERACIÓN JJP mat	46		
2	Doble	06/08/2007	00-12-22XX-43	EOUM. TIPO FEDERACIÓN JJP ves	36		X
3	Doble	06/08/2007	01-05-13XX-43	ESC TIPO FEDERACIÓN No. 1 mat	77		X
4	Doble	06/08/2007	01-05-64XX-43	ESC TIPO FEDERACIÓN No. 1 ves	64		
5	Matutina	08/08/2007	00-03-03XX-43	EOU PARA VARONES No. PDB	39		X
6	Matutina	09/08/2007	00-01-92XX-43	CENTRO DE ESTUDIOS SECRETARIALES W	26	X	
7	Matutina	09/08/2007	00-01-01XX-43	COLEGIO JIN	20	X	
8	Matutina	09/08/2007	01-16-29XX-43	COLEGIO BL	19	X	
9	Matutina	09/08/2007	01-01-12XX-43	EORM NO. XXX	40		
10	Matutina	09/08/2007	00-16-47XX-43	COLEGIO SCJ	40	X	X
11	Matutina	10/08/2007	00-05-79XX-43	LICEO MIXTO EN COMPUTACIÓN GUATEMALTECO	7	X	
12	Matutina	10/08/2007	00-05-04XX-43	EOUM REPÚBLICA XXX	38		
13	Matutina	10/08/2007	00-06-31XX-43	COLEGIO MIXTO EVANGÉLICO N	11	X	
14	Matutina	10/08/2007	00-07-29XX-43	LICEO CRISTIANO SM	10	X	
15	Matutina	10/08/2007	00-07-86XX-43	COLEGIO MC	9	X	
16	Matutina	10/08/2007	00-11-22XX-43	EOUV NO. 3XXX	39		
17	Matutina	10/08/2007	00-11-08XX-43	COLEGIO ADLERIANO	13	X	
18	Matutina	13/08/2007	00-05-04XX-43	COLEGIO E	28	X	
19	Matutina	13/08/2007	00-18-75XX-43	EOUM NO. XXX	30		X
20	Matutina	14/08/2007	00-07-05XX-43	EOUN NO. XX	40		
21	Matutina	14/08/2007	01-01-26XX-43	ESCUELA URBANA PRIVADA MIXTA CJA	40		X
22	Matutina	14/08/2007	00-18-30XX-43	EOUM XXX	23		
23	Matutina	16/08/2007	00-18-31XX-43	EORM NO. XXX	34		
24	Matutina	17/08/2007	00-18-10XX-43	EOUM NO. XXX	40		
25	Matutina	17/08/2007	00-18-11XX-43	EOUM NO. XXX	40		
26	Matutina	17/08/2007	00-17-74XX-43	EOUM NO XXX	40		
27	Matutina	17/08/2007	00-01-00XX-43	EOUM LABORATORIO NO. 2 GENE	40		X
28	Matutina	21/08/2007	00-18-11XX-43	EOUM NO. XXX	40		
29	Matutina	21/08/2007	00-11-28XX-43	CENTRO ESCOLAR MM	30	X	

No	JORNADA	FECHA	CÓDIGO DE LA ESCUELA	NOMBRE DE LA ESCUELA			
					Alumnos	Privado	Supervisión
30	Matutina	21/08/2007	00-16-09XX-43	INSTITUTO AG	40	X	X
31	Matutina	22/08/2007	01-03-12XX-43	EORM NO. XXX	33		
32	Matutina	23/08/2007	01-08-86XX-43	COLEGIO CRISTIANO XXX	5	X	
33	Matutina	23/08/2007	00-17-74XX-43	EORM No. MMM	40		X
34	Matutina	28/08/2007	00-07-05XX-43	EOUM NO. XXX PATRONATO	26		X
35	Matutina	28/08/2007	00-07-05XX-43	EOUM GUERNICA	8		
36	Matutina	29/08/2007	01-06-13XX-43	ESCUELA XXX	40		
37	Matutina	29/08/2007	01-03-12XX-43	EORM NO. 855	40		
38	Matutina	29/08/2007	01-08-15XX-43	EORM	27		X
39	Matutina	Limpieza	01-08-30XX-43	Colegio LR	40	X	
40	Matutina	Limpieza	01-02-07XX-43	Colegio M	40	X	
41	Matutina	Limpieza	01-08-16XX-43	Colegio LA	40	X	
Total de niños					1338		
Total de casos válidos					1232		

Los nombres y códigos UDI de los establecimientos fueron disfrazados para mantener la confidencialidad de los participantes.

Los establecimientos 39, 40 y 41 fueron agregados en la semana de limpieza debido a la necesidad de obtener una cantidad significativa de casos válidos.

Finalizada la aplicación se procesó la información en 4 etapas. El total de casos válidos aplicados es de 1232 lo cuál es un N significativo para medir confiabilidad y validez inicial de un instrumento.

Case processing summary

		N	%
Cases	Valid	1232	100.0
	Excluded(a)	0	.0
	Total	1232	100.0

Primera etapa, Volcado de información; por la naturaleza de la aplicación y la forma de recolección de los datos, se solicitó contestar únicamente con lapicero negro para que el escáner pudiera identificar la respuesta. En la práctica la mayoría de niños respondieron con lápiz, por lo que fue necesario aplicar tinta sobre la respuesta de los niños.

Segunda etapa, Lectura de las escalas, esta se realizó en la Unidad de Informática del Ministerio de Educación, la información se recolectó a través de un escáner con el programa Teleform, que utilizando un *code book*, escanea y automáticamente califica cada escala, generando así la base de datos automáticamente.

Tercera etapa, limpieza de la base, la base de datos producto del escaneado presenta ciertos errores, generalmente si un niño contesta más de una opción, el programa lo reporta como *missing* y algunos datos no fueron bien marcados en la escala por lo que no los lee el escáner. Estos datos debieron ser revisados físicamente para tener una base de datos limpia.

Cuarta etapa: Análisis de resultados; se desarrolló en SPSS versión 13.

1. La validez del contenido

Fue validada por el Juicio de 3 expertos en tema, en los anexos se encuentran las cartas de cada uno de ellos en donde explican la validez de la escala Bullying GT. La licenciada María Eugenia Sandoval, La Licenciada Irene Ruiz y el Licenciado Guido Aguilar.

2. La consistencia interna

De acuerdo al planteamiento de la metodología estadística para medir la confiabilidad de la consistencia interna se utilizó el Alfa Cronbach como indicador. En psicometría de acuerdo a Muñiz (2001) para que la consistencia interna sea considerada suficiente, debe estar arriba de .800 El siguiente cuadro muestra los resultados obtenidos al correr en SPSS versión 13 el análisis de confiabilidad:

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.878	25

De acuerdo a la teórica clásica de estadística es un aplha suficiente para indicar que el instrumento tiene buena consistencia interna entre los ítems, lo cual indica que están contruidos hacia el mismo constructo, en este caso y basados en la validez de contenido, *bullying*.

3. Índice de discriminación basado en la correlación

Con el objetivo de hacer más extenso el análisis se analizó el índice de discriminación de cada ítem basado en la correlación. De acuerdo a la naturaleza de los datos la correlación sugerida es la correlación de punto biserial. Este tipo de correlación analiza cada ítem con el resultado total de la prueba para determinar en qué medida está contribuyendo, ya sea positiva o negativamente, con el resultado total de la escala. Esta correlación se comparó también con el alfa de crombach, en la tabla que se presenta a continuación se muestra el Alfa de Cronbach resultante si se elimina ese ítem. El análisis de esta correlación junto con el juicio que respalda la teoría, representan las bases para fundamentar quitar o dejar un ítem en la escala, tomando en cuenta que si la correlación es negativa el ítem debe eliminarse.

Muñiz (2001) indica que una correlación total del ítem mayor que .40 indica que el ítem discrimina muy bien hacia el constructo. Entre .30 y .30 el ítem discrimina bien, entre .20 y .29 el ítem discrimina poco, entre .10 y .19 el ítem debe mejorar y menor de .10 el ítem debe eliminarse.

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
PREGUNTA_1	36.22	119.626	.295	.879
PREGUNTA_2	36.32	117.801	.468	.873
PREGUNTA_3	36.49	119.542	.394	.875

PREGUNTA_4	35.74	115.355	.377	.878
PREGUNTA_5	36.87	125.130	.222	.878
PREGUNTA_6	36.35	117.393	.478	.873
PREGUNTA_7	36.09	113.678	.477	.873
PREGUNTA_8	36.19	116.052	.468	.873
PREGUNTA_9	36.73	120.716	.429	.875
PREGUNTA_10	36.51	117.160	.530	.872
PREGUNTA_11	36.71	119.108	.517	.873
PREGUNTA_12	36.56	116.728	.517	.872
PREGUNTA_13	36.04	113.531	.535	.871
PREGUNTA_14	36.35	118.404	.380	.876
PREGUNTA_15	36.63	119.650	.445	.874
PREGUNTA_16	36.91	126.483	.118	.880
PREGUNTA_17	36.62	120.391	.406	.875
PREGUNTA_18	36.26	114.080	.581	.870
PREGUNTA_19	36.49	117.561	.498	.873
PREGUNTA_20	36.31	116.290	.485	.873
PREGUNTA_21	36.56	117.337	.518	.872
PREGUNTA_22	36.28	114.211	.548	.871
PREGUNTA_23	36.25	114.222	.540	.871
PREGUNTA_24	36.70	119.619	.471	.874
PREGUNTA_25	36.44	118.968	.399	.875

Ítem 1: mide exclusión social, su correlación es positiva .295 lo cual indica que discrimina poco con los demás ítems para medir el constructo (*Bullying*). De eliminar este ítem el Alfa Crombach aumenta a 8.79 demostrando que podría eliminarse el ítem para mejorar la consistencia interna, pero no es un aumento significativo por lo tanto el ítem puede dejarse.

Ítem 2: mide agresión verbal, su correlación es positiva .468 lo cual indica que discrimina muy bien con los demás ítems para medir el constructo (*Bullying*). De eliminar este ítem el Alfa Crombach baja a 8.73 por lo tanto el ítem tiene peso positivo para medir el constructo y no se sugiere quitarlo.

Ítem 3: mide agresión física indirecta su correlación es positiva .394 Indica que el ítem discrimina bien. De eliminar el ítem el Alfa Crombach baja a 8.75 mostrando que el peso del ítem es significativo por lo que no se sugiere eliminarlo.

Ítem 4: mide agresión grupal, su correlación es positiva .377 por lo tanto se entiende que el ítem se relaciona bien con los demás de la escala para discriminar. De eliminarlo el alfa de crombach se mantiene .878 por lo que se puede interpretar que es un ítem con peso promedio dentro de la escala.

Ítem 5: Mide amenaza, tiene correlación positiva .222 significando que tiene nivel bajo de discriminación entre los demás ítems. Si fuese eliminado el alfa cromatico de la escala se mantendría en .878 por lo que puede quedarse.

Ítem 6: mide exclusión social y su correlación es positiva .478 mostrando que discrimina muy bien entre los ítems para medir el constructo. Si se elimina este ítem el Alfa Crombach disminuye .873 por lo que no se recomienda eliminarlo.

Ítem 7: mide agresión verbal y su correlación positiva corresponde a .477, lo cual demuestra que su peso al discriminar entre los ítems de la escala es muy bueno. Si se elimina el alfa cromatico de la escala disminuye a .873 razón por la cuál no es recomendable eliminarlo.

Ítem 8: mide agresión física indirecta, tiene correlación positiva de .468, es un valor significativo para discriminar al medir el constructo. De remover el ítem de la escala el valor alfa cromatico se vería disminuido a .873 lo que demuestra que no es recomendable removerlo.

Ítem 9: agresión grupal, su correlación positiva de .429 tiene suficiente peso dentro de los ítems y discrimina muy bien, de eliminarlo de la escala el alfa cromatico disminuye a .875, no es adecuado quitarlo.

Ítem 10: agresión física, tiene correlación positiva de .530 lo cual muestra que se relaciona muy bien con los demás ítems para explicar el constructo. Si se elimina de la escala el alfa cromatico baja hasta .872 por lo que no es prudente eliminarlo.

Ítem 11: mide agresión por amenaza, su correlación positiva de .517 es significativa para demostrar su peso en la escala y su muy buena discriminación. De removerlo el alfa cromatico de la escala disminuye a .873 suponiendo que es mejor dejarlo en la escala.

Ítem 12: mide exclusión social, correlaciona positivamente por .517, con lo que explica su muy buena capacidad de discriminar entre los ítems su capacidad de explicar el constructo, de eliminarlo el Alfa Crombach disminuye a .872 por lo tanto es preferible dejarlo en la escala.

Ítem 13: mide agresión verbal, su correlación positiva .535 indica que se relaciona muy bien para discriminar entre los ítems, su peso lo demuestra al eliminarlo de la escala ya que el alfa cromatico se ve reducido a .871 por lo que es recomendable mantenerlo en la escala.

Ítem 14: agresión física indirecta, presenta correlación positiva .380, demostrando buena discriminación en la escala. Si se elimina el alfa crombach disminuye a .876 lo cual demuestra su importancia dentro de la misma.

Ítem 15: mide agresión física, correlaciona de forma positiva por .445, indicando de esta forma que tiene peso importante en la escala para explicar el constructo y se percibe al eliminarlo ya que el alfa crombach disminuye a .874 por lo que puede dejarse en la escala.

Ítem 16: mide agresión con armas, su correlación es positiva de .118, este ítem está cerca del límite para considerarse como malo, sin embargo aunque por el peso que tiene teóricamente debe eliminarse, éste tiene significado práctico dentro de la investigación. Incluso se percibe que si se quita el ítem el Alfa de Crombach aumenta a .880 no es un aumento significativo por lo que se deja en la escala.

Ítem 17: exclusión social, correlaciona de forma positiva .406, el ítem explica su muy buena capacidad de discriminar y explicar el constructo. Si no estuviera en la escala el alfa crombach disminuye a .875 por lo que no es recomendable eliminarlo

Ítem 18: mide agresión verbal, tiene una correlación positiva de .581 que indica que discrimina muy bien entre los ítems para explicar el constructo. Si se elimina el ítem el alfa crombach se ve disminuido a .870, demostrando así su peso e importancia de permanecer en la escala.

Ítem 19: mide agresión física indirecta, su correlación es positiva .498, lo cual muestra que se relaciona adecuadamente entre los ítems discriminando muy bien. Su peso lo demuestra al retirarlo de la escala ya que de hacerlo el alfa crombach se reduce a .873.

Ítem 20: hace referencia a agresión física directa, presenta correlación positiva de .485 lo cual explica que discrimina muy bien para explicar el constructo. Si se opta por removerlo de la escala el alfa crombach disminuye a .873, por lo tanto es adecuado mantenerlo en la escala.

Ítem 21: agresión por amenaza, su correlación positiva .518 es significativo para demostrar que tiene peso dentro de la escala para explicar el constructo (muy buena discriminación). Si se elimina este ítem, el alfa crombach baja a .872 por lo tanto es preferible dejarlo

Ítem 22: mide exclusión social, tiene una correlación positiva de .548, lo cual demuestra que es importante dentro de la escala porque discrimina muy bien. De no estar en la escala, el alfa crombach se reduce a .871 lo cual demuestra su peso y necesidad de estar.

Ítem 23: agresión verbal, correlaciona positivamente por .540 lo cual significa que el ítem tiende a discriminar muy bien. Si se elimina de la escala el alfa crombach disminuye a .871 por lo tanto es importante mantenerlo

Ítem 24: agresión grupal, su correlación es positiva .471, que demuestra que discrimina muy bien para explicar el constructo que mide la escala. De no estar presente en la escala, el alfa crombach de ésta se reduce a .874, resultando adecuado tenerlo en la escala.

Ítem 25: agresión física directa, Correlaciona positivamente con los demás ítems y la escala .399, demuestra buena capacidad para discriminar y explicar el constructo. Su peso se ve al eliminarlo de la escala porque ésta disminuye su alfa crombach a .875. Es preferible tenerlo como parte de los ítems de la escala.

Scale Statistics

Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
37.94	127.351	11.285	25

La media de los ítems está en 37.94, lo que significa cierta tendencia a contestar hacia menos agresión, pero no es una tendencia marcada como para indicar una mala construcción de la escala y si se compara con únicamente un 20.6% de niños reportados como víctimas puede comprenderse esta tendencia.

La varianza 127.35 es un buen indicador para la consistencia interna ya que significa que los datos están dispersos dentro de la muestra.

4. Validez por grupos de contraste

Para medir la validez de la escala Bullying GT se propuso analizar entre grupos de contraste. La logística consistió en un cuestionario que se aplicó a los docentes encargados de los niños que contestaron la escala. El cuestionario pedía al docente identificar a través del código impreso en la parte superior derecha de la escala de los niños, a aquellos que consideraba como víctimas de Bullying. Al

docente se le brindó un documento con la definición de Bullying y se resolvieron las dudas previo a la identificación de los alumnos.

De las 41 escuelas aplicadas se obtuvo el reporte de los 41 docentes. Los cuestionarios se codificaron como presencia-ausencia de Bullying para el código respectivo para mantener el anonimato de los sujetos. La correlación que se presenta está medida entre el producto de la suma total de la escala de cada niño y la presencia-ausencia de lo reportado por el docente. De esta forma se puede validar si la escala refleja en la misma medida, la agresión que sufren sus alumnos percibida por el docente.

Correlations

			Suma_E_niño	Suma_Q_docente
Kendall's tau_b	suma_preguntas	Correlation Coefficient	1.000	.079(**)
		Sig. (2-tailed)	.	.001
		N	1232	1229
	Suma_docente	Correlation Coefficient	.079(**)	1.000
		Sig. (2-tailed)	.002	.
		N	1229	1232

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

El análisis de correlación aplicado corresponde al Tau_b de Kendall, debido a que las variables que se desean correlacionar son no paramétricas. Pearson se aplica para datos que responden a una distribución normal, Spearman sigue en debate si aplica o no en medidas no paramétricas.

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
PREGUNTA_1	.337	1232	.000	.754	1232	.000
PREGUNTA_2	.348	1232	.000	.735	1232	.000
PREGUNTA_3	.420	1232	.000	.630	1232	.000
PREGUNTA_4	.221	1232	.000	.859	1232	.000
PREGUNTA_5	.526	1232	.000	.197	1232	.000
PREGUNTA_6	.353	1232	.000	.721	1232	.000
PREGUNTA_7	.328	1232	.000	.754	1232	.000
PREGUNTA_8	.302	1232	.000	.785	1232	.000
PREGUNTA_9	.502	1232	.000	.379	1232	.000
PREGUNTA_10	.423	1232	.000	.608	1232	.000
PREGUNTA_11	.486	1232	.000	.442	1232	.000
PREGUNTA_12	.442	1232	.000	.555	1232	.000

PREGUNTA_13	.257	1232	.000	.812	1232	.000
PREGUNTA_14	.368	1232	.000	.719	1232	.000
PREGUNTA_15	.458	1232	.000	.547	1232	.000
PREGUNTA_16	.512	1232	.000	.177	1232	.000
PREGUNTA_17	.434	1232	.000	.595	1232	.000
PREGUNTA_18	.318	1232	.000	.757	1232	.000
PREGUNTA_19	.405	1232	.000	.659	1232	.000
PREGUNTA_20	.338	1232	.000	.741	1232	.000
PREGUNTA_21	.431	1232	.000	.589	1232	.000
PREGUNTA_22	.341	1232	.000	.743	1232	.000
PREGUNTA_23	.335	1232	.000	.747	1232	.000
PREGUNTA_24	.488	1232	.000	.433	1232	.000
PREGUNTA_25	.394	1232	.000	.671	1232	.000

a Lilliefors Significance Correction

La correlación .074 es diferente de 0, por lo tanto indica la presencia de una correlación estadísticamente significativa entre la cantidad de agresión de la cual es víctima el niño expresada en la escala y la opinión del docente de qué niño es víctima. A pesar de que la correlación es débil está presente en los datos y tiene significancia estadística a un 99%.

Del total de casos evaluados N=1232, la escala reporta como total de víctimas de *Bullying* 245 casos (20.6%) de los cuales coinciden con la opinión de los docentes 45 casos que representa un (18%). En la discusión de resultados se abordan los aspectos que influyen en esta situación.

Para validar la capacidad de la escala para discriminar entre los dos grupos de contraste, se consideran víctimas reales al grupo de niños que el docente identifica como tal. Se consideran víctimas reportadas a las víctimas que en al menos un ítem selecciona la opción 5.

Correlations

			Victimas Reales	Victimas Reportadas
Kendall's tau_b	pres_docente	Correlation Coefficient	1.000	.104(**)
		Sig. (2-tailed)	.	.000
		N	1232	1232
	victima	Correlation Coefficient	.104(**)	1.000
		Sig. (2-tailed)	.000	.
		N	1232	1232

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

La correlación es estadísticamente significativa con una significancia del 99% entre la capacidad de la escala de identificar víctimas previamente identificadas por el docente, validando así el propósito de escala de separar a la muestra entre quienes son víctima y quienes no lo son.

5. Análisis de factores

El análisis de factores tiene como objetivo explicar de qué forma se agrupan las correlaciones de un instrumento, de este análisis se produce una matriz con una cantidad máxima de factores igual a la cantidad de ítems (en el caso que cada ítem mida un factor distinto). La correlación más alta en la matriz indica el factor que es mejor explicado por el ítem.

El análisis de la escala Bullying GT muestra 5 posibles factores, sin embargo, esta marcado la el mayor peso o la carga en uno de ellos.

Matriz de componentes (a)

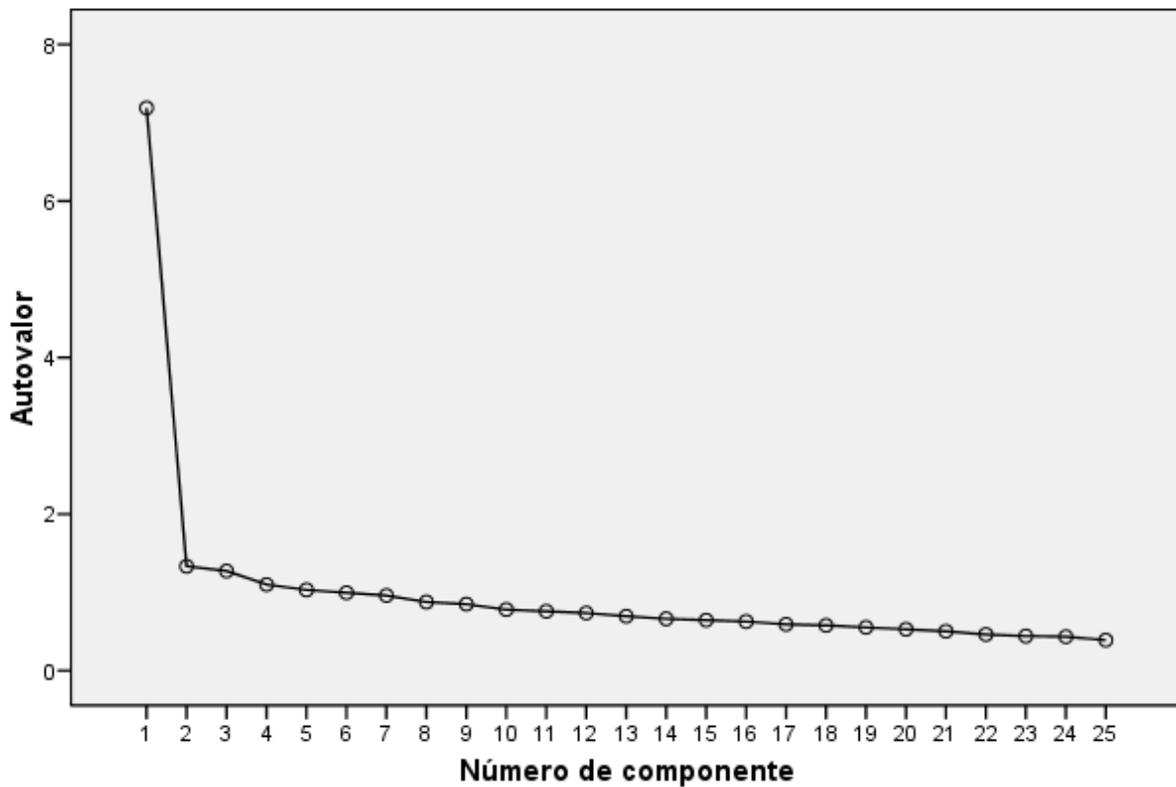
	Componente				
	1	2	3	4	5
pregunta 1	0.347	-0.215	0.332	0.366	0.271
pregunta 2	0.519	-0.340	0.109	0.038	-0.206
pregunta 3	0.426	0.326	0.457	0.032	-0.232
pregunta 4	0.426	0.029	0.286	0.062	-0.211
pregunta 5	0.337	0.006	-0.144	0.524	-0.127
pregunta 6	0.545	-0.427	0.103	0.015	-0.001
pregunta 7	0.544	-0.011	-0.074	-0.078	-0.269
pregunta 8	0.552	0.267	0.365	-0.152	-0.115
pregunta 9	0.504	0.008	-0.228	0.050	-0.270
pregunta 10	0.635	0.235	-0.247	0.150	0.047
pregunta 11	0.606	0.154	-0.214	0.203	-0.077
pregunta 12	0.574	-0.190	-0.136	0.134	-0.343
pregunta 13	0.603	-0.328	0.052	-0.042	-0.226
pregunta 14	0.457	0.238	0.447	-0.046	0.054
pregunta 15	0.551	0.372	-0.254	0.127	0.077
pregunta 16	0.171	-0.007	0.168	0.558	0.355
pregunta 17	0.495	-0.385	0.047	-0.135	0.352
pregunta 18	0.679	-0.146	-0.053	-0.093	-0.009
pregunta 19	0.579	0.237	0.162	-0.015	0.222
pregunta 20	0.595	0.041	-0.081	-0.281	0.133
pregunta 21	0.605	0.195	-0.340	0.002	0.109
pregunta 22	0.641	-0.065	-0.020	-0.058	0.075
pregunta 23	0.656	-0.252	-0.038	-0.206	0.211
pregunta24	0.554	0.068	-0.236	-0.131	0.272
pregunta 25	0.506	0.236	0.077	-0.266	0.070

Método de extracción: análisis de componentes principales.

El factor 1 representa la agresión y se le domina de esta forma, el factor 4 aparece indicado por los ítems que discriminan poco o límite (1,5,16), ellos deben sufrir modificaciones y analizar si cambia su carga al factor, por razones prácticas en factor 4 se denomina Presencia de Armas. El factor 3 está identificado únicamente por un ítem y la diferencia entre la correlación al factor 1 (agresión), es .021 por lo que dicho factor también se tomará como deshecho, de mismo modo los factores 2 y 5 ya que no tienen cargas de importancia.

Gráficamente se puede observar cómo los ítems tienen más carga hacia el factor 1 (agresión).

Gráfico de sedimentación



V. Discusión de resultados

De acuerdo al análisis estadístico realizado a los datos recabados para la escala Bullying GT, puede decirse que la escala tiene un buen nivel de consistencia interna, que sus ítems discriminan bien para medir el constructo y que existe una correlación estadísticamente significativa entre los resultados de la escala y la percepción del docente de los niños que la contestaron. Sin embargo, es necesario comentar sobre la capacidad de discriminación de algunos ítems y de la correlación encontrada en los grupos contraste.

1. Validez de contenido

La Escala Bullying GT fue revisada por 3 expertos en el tem, con el objetivo de analizar si el contenido de los ítems miden *Bullying*. El resultado de la revisión de los 3 expertos es favorable, por lo que la interpretación de los demás resultados de confiabilidad y validez deben relacionarse con *Bullying* al hablar de factores y constructos.

2. Confiabilidad interna

De acuerdo a la teoría expuesta por Anastasi (1998) y Muñiz (2001) el alfa crombach de la escala Bullying GT de .878 es un indicador de buena consistencia interna para el instrumento. El significado de ésta es que los ítems se relacionan bien entre sí para explicar el constructo que se mide. En ésta etapa el instrumento demuestra haber sido construido de forma correcta, basando adecuadamente los ítems a la teoría del constructo.

Sin embargo, el instrumento aún es joven como para poder asegurar que el instrumento es ya válido y confiable por lo que no puede garantizarse que al aplicarlo en una segunda ocasión a una población similar, los resultados vayan a ser los mismos.

3. Discriminación de los ítems

Al realizar una correlación de punto biserial se identifican los ítems que mejor discriminan para explicar el constructo; sin embargo, la decisión de remover, modificar o dejar un ítem dentro de una escala no puede basarse únicamente en el dato estadístico ya que existen ítems que tienen valor teórico de acuerdo al creador del instrumento y los expertos que lo revisan.

Índice de discriminación	Ítems	Total	Porcentaje
Muy Bien	2,6,7,8,9,10,11,12,13,15,17,18,19,20,21,22,23,24	18	72%
Bien	3,4,14,25	4	16%
Poco	1,5	2	8%
Debe mejorar	16	1	4%
Debe eliminarse	-	0	0%
	TOTAL	25	100%

Conforme al análisis de discriminación de los ítems el 72% de ellos discriminan muy bien, por lo tanto no deben modificarse. Un 16% de ellos discriminan bien, tampoco es prudente quitarlos de la escala. De la suma de estos dos porcentajes se puede deducir entonces que el 88% de los ítems (2,3,4,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,17,18,19,20,21,22,23,24,25) tienen una buena consistencia con la escala y miden en conjunto el constructo.

Los ítems 1 y 5 discriminan poco, éstos pueden ser modificados. En la escala dichos ítems comparten un rasgo en común y que no los tienen los demás ítems, ambos son una afirmación pero tienen ejemplos de la misma.

Item 1: Me impiden participar (hablar, jugar, trabajo en grupo, etc.)

Item 5: Me obligan a hacer cosas bajo amenaza (traer dinero, hacerles tareas, etc.)

El ítem 16 se encuentra en el límite para discriminar, esto supondría estadísticamente una reestructuración del ítem o su eliminación ya que el alfa de crombach al eliminarlo aumenta de .878 a .880. Sin embargo, el ítem posee valor teórico ya que pregunta sobre la presencia de armas en el ambiente escolar. La escala indica que únicamente 2 casos reportaron la presencia de armas (0.2%) lo cuál hace que la correlación con el punteo de la escala sea bajo. Por consiguiente la escala final debe corresponder al siguiente orden:

Item	Estatus
1	Modificado
2	Exacto
3	Exacto
4	Exacto
5	Modificado
6	Exacto
7	Exacto
8	Exacto
9	Exacto
10	Exacto
11	Exacto
12	Exacto
13	Exacto

Item	Estatus
14	Exacto
15	Exacto
16	Exacto
17	Exacto
18	Exacto
19	Exacto
20	Exacto
21	Exacto
22	Exacto
23	Exacto
24	Exacto
25	Exacto

NOTA: debido a que la escala continuará su proceso de confiabilidad y validez para convertirse en un instrumento válido a nivel nacional no se exponen aquí los ítems.

4. Grupos de contraste

Los resultados arrojados por el análisis de la información en los grupos de contraste necesitan ser contextualizados para su mejor entendimiento.

En principio el cuestionario para los docentes tenía el único propósito de separar a la población entre los niños que el docente considera que son víctimas de *Bullying* y los que no. Por lo tanto, fue necesario explicarles la definición de *Bullying* antes de contestar el cuestionario. Según el reporte de aplicación la mayoría de docentes desconocían el fenómeno lo cuál es un dato que debe tomarse en cuenta. Considerando que del 100% de escalas contestadas como víctimas, únicamente un 18% fueron también seleccionadas por los docentes como tales, sugiere poca validez de la escala. Sin embargo, se consideran los siguientes puntos:

1. Existe una tendencia en los instrumentos que miden bullying desde la perspectiva del testigo a fallar en la exactitud de los datos. Se explica la situación al revisar la definición de bullying ya que ésta está propuesta desde la perspectiva de la víctima, por lo tanto va a existir bullying cuando la víctima considere que está siendo agredido sistemáticamente por otro u otros niños a quienes considere de mayor poder. Por lo tanto pueden existir conductas agresivas que el adulto considera normales pero el niño que las recibe no las considera así.
2. El desconocimiento de los docentes del fenómeno *bullying* y sus implicaciones puede llevar a interpretaciones erradas de las conductas de agresión, como se explica en la introducción de esta investigación, debido a la falta de conocimientos el *bullying* ha existido desde hace mucho tiempo, pero se le ha considerado como una situación de niños, normal y pasajera. En un aula si el docente no conoce la situación no puede identificarla.
3. Dentro de los mitos existentes sobre el *bullying*, existe uno en particular que no se desvía mucho de la realidad. El mito indica que existe más *bullying* en establecimientos más grandes, la investigación ha demostrado que no es el tamaño del establecimiento sino que la proporción de adultos y niños en los espacios abiertos y es sugerido que haya un adulto por cada 22 niños. Por lo tanto, a pesar de que esta investigación no tiene registros del tamaño de las secciones de los niños, en Guatemala existen aulas de más de 25 niños lo cual dificulta la capacidad del docente para observar a todos los niños. Aún así, el *bullying* es más común en horarios de recreo, traslados, ingreso y salida, momentos en los que el docente no está pendiente de los niños. Esta situación también puede afectar la capacidad del docente para identificar a las víctimas.

A pesar de que la coincidencia entre los niños identificados por el docente y los identificados por la escala presenta una proporción baja del 18%, la correlación existe indicando que si hay relación directa entre el puntaje obtenido en la escala *Bullying* GT y la identificación como víctima de los docentes.

En cuanto a la capacidad de la escala para separar en grupos de víctimas y no víctimas de *Bullying* la correlación (.104) también es significativa al 99% de significancia.

El producto final del análisis de los grupos de contraste deja un instrumento que pueden utilizar los docentes para identificar a las posibles víctimas de *Bullying* dentro de las categorías de agresión que la conforman. El cuestionario para docentes, consiste en 6 preguntas y solicita que se identifiquen los códigos de las escalas que contestan los niños, con el objetivo de mantener el anonimato.

NOTA: debido a que la escala continuará su proceso de confiabilidad y validez para convertirse en un instrumento válido a nivel nacional no se exponen aquí los ítems.

5. Análisis factorial

El análisis de la carga de cada ítem a los factores representa una expresión más de confiabilidad debido a la consistencia interna del instrumento que representa. De acuerdo al producto del análisis se encuentran 5 factores:

1. Agresión: este factor es explicado por los ítems 2,4,6,7,8,9,10,11,12,13,14, 15,17,18,19,20,21,22,23 y 24. Se le considera como agresión debido a que las expresiones que conforman *Bullying* caen dentro de la categoría de agresión y se denominan *bullying* cuando cumplen con ciertos criterios.
2. Deshecho: el componente está vacío, ningún ítem tiene mayor peso en él, por lo tanto se obvia.
3. Deshecho: a pesar que el ítem 3 tiene el mayor peso en éste factor .457, en el factor de agresión tiene un peso de .426. Es importante considerar esta situación en futuras aplicaciones para determinar su comportamiento. Para los fines prácticos de ésta investigación el factor 3 se obvia.
4. Presencia de armas: el factor 4 está explicado por 3 ítems, 1, 5 y 16. En el análisis de discriminación de ítems se explica que los ítems 1 y 5 discriminan poco y que comparten una característica en su estructura, el supuesto indica que esta característica única en ambos ítems es el factor que estadísticamente se expresa. Por lo tanto, se tomó la decisión de modificar estos ítems y para los fines prácticos de la investigación considerar

que el factor que explican es la falta de comprensión de ítem entre los sujetos evaluados. En cuanto al ítem 16, en la discusión de resultados de la discriminación de ítems se explica que el ítem tiende a discriminar poco, pero se queda en la escala por su valor individual ya que indica la presencia de armas en el establecimiento.

5. Deshecho: el componente está vacío, ningún ítem tiene mayor peso en él, por lo tanto se obvia.

En la medida en que el análisis estadístico logra explicar las fuerzas que existen entre los ítems que construyen la escala *Bullying* GT, se puede determinar que existen pruebas estadísticamente significativas para indicar consistencia interna hacia el constructo, en este caso y de acuerdo a la validez de contenido en constructo es *Bullying*. Asimismo se muestra la presencia de un único factor dominante, el factor en este caso es Agresión y al ser seleccionada por lo sujetos en la opción de mayor frecuencia (5) indican *Bullying*. En cuanto a la validez de la escala *Bullying* GT, entendida como su capacidad de diferenciar en un grupo aleatorio entre víctimas de *Bullying* y no víctimas también se encuentran pruebas estadísticas para demostrarlo.

VI. Conclusiones

1. Se desarrolló la escala Bullying GT para estudiantes de sexto primaria de forma adecuada La escala consiste en 25 reactivos, dentro de una escala de Likert de 5 opciones. Todos los reactivos se relacionan de forma directa al constructo y no hay distractores.
2. El análisis estadístico muestra que la escala tiene buena consistencia interna (alfa de Crombach .878), lo cual indica confiabilidad inicial. Asimismo el índice de discriminación de ítems muestra que se discriminan bien lo cual también indica confiabilidad.
3. El Análisis Factorial muestra la posible existencia de más de un factor. El factor principal es la Agresión, también aparece un factor que para fines del estudio se denomina presencia de armas, el cual debe ser estudiado en futuras aplicaciones. Por último, un solo ítem expresa la existencia de otro factor, al que debe darse seguimiento para comprenderlo.
4. La validez fue analizada en base a correlación entre grupos de contraste, encontrado una correlación estadísticamente significativa para discriminar entre víctimas y no víctimas basados en la opinión externa de los docentes. Esta validez debe interpretarse dentro de las limitaciones del estudio, ya que la escala ha sido aplicada en una sola ocasión.
5. Tanto la validez como la confiabilidad de la escala son iniciales, están limitadas a este estudio, por lo que su interpretación debe comprenderse bajo los términos de esta muestra. Futuras aplicaciones de la escala en distintas poblaciones deberán analizarse con los resultados presentados en esta investigación para construir el instrumento válido y confiable final. No puede garantizarse aún que de aplicar la escala a una muestra similar los resultados se repliquen.
6. De acuerdo al análisis realizado, se reestructura la escala para aumentar su consistencia interna y generar así resultados de mejor calidad. Los ítems 1 y 5 son modificados para futuros análisis, los ítems 2,3,4,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24 y 25 permanecen intactos como parte de la escala.

Ítem 1: Me impiden hablar o jugar o participar en el trabajo en grupo

Ítem 5: Me obligan a traer dinero o hacerles tareas

NOTA: debido a que la escala continuará su proceso de confiabilidad y validez para convertirse en un instrumento válido a nivel nacional no se exponen aquí los ítems.

7. Se produce un documento que tiene como objetivo ayudar a los docentes a identificar el *Bullying* en sus salones de clase (Anexo 3). El cuestionario consta de 6 preguntas, una para cada categoría de agresión. También explica la definición de *Bullying* propuesta por Dan Olweus.

8. A pesar de no ser objetivo de esta tesis determinar incidencia de *Bullying*, de acuerdo a los datos obtenidos a través de la escala *Bullying GT*, en la muestra indicada de estudiantes de sexto primaria del municipio de Guatemala, se encuentra que un 20.6% se considera víctima de *Bullying*. En cuanto estudio de género reportan ser víctimas 10.8% de los niños y 9.6% de las niñas. Los resultados obtenidos para la muestra coinciden en buena medida con los resultados de los estudios Guatemaltecos e internacionales.

VII. Recomendaciones

1. Dar seguimiento a futuras aplicaciones con la escala, para construir un análisis de confiabilidad y validez más amplio que permita que la Escala Bullying GT esté en las condiciones adecuadas para medir la incidencia de *Bullying* a nivel nacional.
2. Realizar aplicaciones con fines de aumentar la confiabilidad en distintas poblaciones y correlacionar los resultados de discriminación de los ítems con los resultados de ésta investigación.
3. Analizar la carga factorial en las aplicaciones posteriores de la Escala Bullying GT prestando especial atención a los factores 3 y 4 de esta investigación.
4. Utilizar métodos distintos de validación por grupos de contraste, buscando que la separación de la muestra sea más definida. Una opción para lograrlo es detectar pacientes clínicos referidos por psicólogos y aplicar la escala en su establecimiento, con el objetivo de encontrar validez.
5. Interpretar los resultados que se obtengan de la aplicación de la Escala Bullying GT con precaución, principalmente se debe tener en mente que el estado de validez y confiabilidad de la escala es aún prematuro y que se requiere de más aplicaciones en más poblaciones para poder asegurar dicha validez y confiabilidad, por lo tanto los resultados que se obtengan de la escala deben analizarse dentro del contexto de esta investigación.
6. Reestructurar los ítems 1 y 5 para aumentar su discriminación y la confiabilidad de la escala.
7. Revisar el Cuestionario Bullying Gt para docentes, las instrucciones y su adecuada explicación es vital para que el docente identifique claramente a las víctimas.
8. Tomar en cuenta los porcentajes de incidencia de *Bullying* reportados a través de la escala Bullying GT, de acuerdo a la teoría expuesta en ésta investigación las repercusiones en la víctima y en el agresor son significativas y atentan contra el aprendizaje y el desarrollo de la personalidad del los niños.
9. Promover el conocimiento del tema de *Bullying* en los centros educativos públicos y privados, debido a que a través del conocimiento las conductas de agresión se convierten socialmente inaceptables.

10. Diseñar capacitaciones para docentes y personal administrativo con el objetivo de brindarles el conocimiento adecuado para reducir los índices de agresión y por tanto *Bullying* en sus establecimientos.

VIII. Referencias bibliográficas

Achaerandio, L. (2000). **Iniciación a la práctica de la investigación.** Guatemala: Universidad Rafael Landívar.

Álvarez, A . (2006). **El papel del Orientador Escolar del nivel primario en la resolución de conflictos.** Tesis Inédita, Universidad Rafael Landívar. Guatemala.

Anastasi, A; Urbina, S. (1998). **Test Psicológicos.** México: Editorial Prentice Hall

Ávila, H .(2006). **Introducción a la metodología de la investigación.** Biblioteca Virtual enred.net
Disponibile en: www.enumed.net/libros/2006/203/2k.htm

Avilés, J. (2002). **La intimidación y el maltrato en los centros escolares (Bullying).** Bilbao: STEE-EILAS.

Beane, A. (1999). **The Bully free classroom.** Estados Unidos: Free Spirit Publishing.

Bringgioti, M (2000). **La escuela ante los niños maltratados.** Buenos Aires: Ediciones Paidos.

Caijas, N; Kahan, E; Luzardo, M; Najson, S; Ugo, C; Zamalvide, G. (2006). **Agresión entre pares (Bullying) en un centro educativo de Montevideo: estudio de las frecuencias de los estudiantes de mayor riesgo.** Montevideo: Publicado en la Revista Médica Uruguay 22:143-151.

Cava, L; Mustiu, M. (2002). **La convivencia en la escuela.** Barcelona. Paidos Ibérica.

Cerezo, F. (1999). **Conductas agresivas en la edad escolar.** Madrid: Pirámide.

Colegio Montessori de Guatemala. Colegio Montessori: Monroy, K (2002). **Programa de intimidación.**

Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas, del 20 de noviembre de 1989, ratificada por España el 6 de diciembre de 1990.

Defensor del Pueblo (2000). **Violencia Escolar: El maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria.** Madrid. Closas-Orcoyen, S.L.

Defensor del Pueblo (2006). **Violencia Escolar: El maltrato entre iguales en la secundaria obligatoria 1999-2006 (nuevo estudio y actualización informe 2000).** Madrid. Closas-Orcoyen, S.L.

Collé, J; Escudé, C. (2002). **La violencia entre iguales en la escuela: Bullying. Ámbito de psicopedagogía.** Barcelona: Catalán expresa.

Espinoza, J. (2004). **Impacto del maltrato escolar en el rendimiento académico de estudiantes de nivel medio.** Tesis inédita: Universidad Del Valle, Guatemala.

Evans, P. (1999). **La relación verbal Abusiva.** Tesis inédita: Universidad Rafael Landívar.

Gregory, R. (2001). **Evaluación Psicológica: Historia, principios y aplicaciones.** México: Editorial El manual moderno.

Hogan, T. (1998). **Pruebas Psicológicas: Una introducción a la práctica.** México. Editorial El Manual Moderno.

Losada, N; Losada, R; Alcázar, M; Bouso, J; Gómez-Jarabo, G. (2006). **Acoso Escolar: Desde la sensibilización social a una propuesta de intervención: Reflexiones desde la legislación Española.** Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

Mejía, V. (2003). **Percepciones de Violencia en los jóvenes guatemaltecos entre 16 y 19 años de edad, de nivel socioeconómico medio y bajo, a través de los medios de comunicación y las diversas manifestaciones sociales, (familia, pares, lugares de sociabilización).** Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar. Guatemala.

Olweus, D. (1983). **Low Achievement and aggressive behavior on adolescent boys.** New York: Academia Press.

Olweus, D. (2001). **General Information about the Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire.** Noruega: Psyhp.uip.

Olweus, D (2003). Victimization By Peers: **Antecedents and long-term consequences.** Noruega: Psyhp.uip.

Oñate, A; Piñuel, I (2005). **Informe Cisneros VII “Violencia y Acoso Escolar en alumnos de Primaria, ESO y Bachiller.** Madrid: Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo.

Papalia, D; Olds, S. (1997). **Desarrollo Humano. Con aportaciones para Iberoamérica.** México: McGraw-Hill.

Palma, A. (2006). **Propuesta de un Programa Integral de Intervención en Intimidación Escolar.** Tesis inédita. Universidad Rafael Landívar. Guatemala.

Rugby, K. (2003). **Consequences of Bullying in schools.** Disponible en:
www.schoolissues/bullying/rugby/a1.com

Sandoval, A. (2006). **El Método Pikas como medio para disminuir la recurrencia del Bullying.** Tesis Inédita, Universidad Rafael Landívar. Guatemala.

Senovilla (2006). **Actualidad Escolar: El Bullying.** [En Red].Disponible en:
www.gh.profes.net/especiales.asp?id_contenido=44583

Valladares, M. (2006). **Características de personalidad del Niño Bullie.** Tesis Inédita, Universidad Rafael Landívar. Guatemala.

Velásquez, L. (2004). **Experiencias Estudiantiles con la Violencia en la Escuela.** México: Revista de Investigación Educativa.

Voors, W. (2005). **Bullying el Acoso Escolar.** Barcelona: Ediciones Oniro S.A.

Zamora, J. (2007). **Análisis Multivariado de datos aplicado en la investigación científica.** México: Universidad Autónoma de México.

Zepeda, R. (2001). **Las prácticas y percepciones del recurso de la violencia en Guatemala.** UNESCO, Guatemala.

ANEXOS

Cuadro comparativo de Antecedentes

Estudios escandinavos	
Autor	Olewus (1973)
País /Ciudad	Noruega/Suecia/Bergen/Estocolmo
Sujetos	33,400
Edad de sujetos	2° a 9°
Instrumento	Cuestionario Bully/Bullied de Olewus
Incidencia de Víctimas	9%
Incidencia de Agresores	7%
Incidencia total	15%
Factor edad	Disminuye el fenómeno con aumento de edad
Factor Género	Más común en varones
Descenso de agresión	7mo curso

Estudios del Reino Unido e Irlanda			
Autor	Smith (1993)	Mellor (1990)	Byrne (1987,99) Ohmore y Hillery (1989)
País /Ciudad	Inglaterra	Escocia	Irlanda
Sujetos	6,758	942	1282
Edad de sujetos	Entre 7 y 16 años	Entre 12 y 16 años	Primaria y secundaria
Instrumento	Cuestionario Bully/Bullied de Olewus	Cuestionario Bully/Bullied de Olewus	Cuestionario Bully/Bullied de Olewus
Incidencia de Víctimas	10%	9%	5.37%
Incidencia de Agresores	6%	6%	5.14%
Incidencia total	16%	15%	10.51%
Factor edad	Disminuye el fenómeno con aumento de edad	Disminuye el fenómeno con aumento de edad	No hay datos
Factor género	Más común en varones la agresión física en menor medida en mujeres como tipo de exclusión	No perciben diferencias	Más común en varones
Descenso de agresión	Secundaria	Decrece en niñas a partir de 13-14 años y en varones de 14-15 años	No hay datos

Países mediterráneos			
Autor	Genta, Mexini, Fonsi, Smith (1996)	Pereira y otros (1996)	VARIOS ESTUIDOS
País /Ciudad	Italia	Portugal	España
Sujetos	1,379	6,100	n
Edad de sujetos	Entre 8 y 14 años	Entre 6 y 15 años	2° primaria a 2° de bachillerato
Instrumento	Adaptación al cuestionario de Olewus	Adaptación al cuestionario de Olewus	Varios Instrumentos
Incidencia de Víctimas	10%	22%	entre el 15 y 25%
Incidencia de Agresores	8%	15%	entre el 5 y 14%
Incidencia total	18%	37%	Entre el 20 y 35%
Factor edad	Decrece con la edad	Decrece con la edad	Decrece con la edad
Factor género	Es más común en varones	Es más común en varones	Es más común en varones
Descenso de agresión	Progresivo con la edad	Secundaria	A partir de 14 años

Latinoamérica	
Autor	
País /Ciudad	Uruguay
Sujetos	607
Edad de sujetos	11 a 17 años
Instrumento	Escala Bullying, Fighting and victimization, adaptada
Incidencia de Víctimas	no hay datos
Incidencia de Agresores	no hay datos
Incidencia total	no hay datos
Factor edad	Crece con la edad hasta la adolescencia temprana, luego decrece
Factor Género	Más común en varones
Descenso de agresión	A partir de los 16

Otros Estudios		
Autor	Oñate y Piñuel (2005)	Defensor del Pueblo
País /Ciudad	España	España
Sujetos	4,600	3,000

Edad de sujetos	Entre 2° primaria y 2° bachiller	4 grados de secundaria obligatoria
Instrumento	Auto test Cisneros	Adaptación de Olewus
Incidencia de Víctimas	No hay datos	No hay datos
Incidencia de Agresores	No hay datos	No hay datos
Incidencia total	24%	No hay datos
Factor edad	Desciende del 43% en 2° primaria al 6% en 2° de bachiller	Desciende con la edad
Factor Género	Más común en varones	Más común en varones
Descenso de agresión	En secundaria	En la secundaria

Análisis de frecuencia de ítems para el desarrollo de la Escala Bullying GT

Frecuencia de ítems que miden *Bullying* en diversos cuestionarios

1. Escala Cisneros VII Acoso y violencia escolar (Oñate y Piñuel (2005)
2. Defensor del pueblo-unicef (Olweus) (2006)
3. Cuestionario sobre intimidación entre iguales (Ortega, Merchán, Mora 2001)
4. Preconcimei, (Avilés 2002)
5. BULL-S Test de evaluación de la agresividad entre escolares (Cerezo, 2002)
6. Lista de chequeo mi vida en la escuela (Arora,1989)
7. Tell us about bullying (kline, 2001)
8. Bullying, Fighting and Victimization (Callijas, Segredo, Kahn, Luzardo, Najson, Ugo, Zamalvide)
9. Bullying and Victimization in adolescents (Cambridge)

	Items que miden bullying	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Frecuencia	Incidencia
1	Acusarle XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	1	0	0	0	0	0	1	0	0	2	0.22
2	Amenazarle para XXXXXXXXXXXXX	0	1	1	1	1	1	1	1	1	8	0.89
3	Amenazarle XXXXXXXXXXXXX	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0.11
4	Bandas de XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	0	1	0	0	0	1	0	0	1	3	0.33
5	Burlarse XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	1	0	0	1	0	0	1	0	1	4	0.44
6	Cambiar de significado XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0.11
7	Chantajearle	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0.11
8	Chillarle XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	1	0	0	0	0	1	0	0	0	2	0.22
9	Criticarle por XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0.11
10	Esconderle XXXXXXXXXXXXXXXXXXXx	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0.11
11	Engañarle XXXXXXXXXXXXXXXXXXXxx	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0.11
12	Hacerle XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0.11
13	Hablar XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	1	1	0	1	0	1	1	1	1	7	0.78
14	Hacer gestos de XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	1	0	1	0	0	0	0	0	0	2	0.22
15	Ignorarlo XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	0	1	1	1	0	0	1	0	1	5	0.56
16	Imitarle para XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	1	0	1	0	0	0	0	0	0	2	0.22
17	Insultarlo XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	1	1	1	1	1	0	0	0	1	6	0.67
18	Llamarle por XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	1	1	1	1	0	1	1	0	1	7	0.78
19	Meterle en XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0.11
20	Meterse con él XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	1	0	1	0	0	0	0	1	0	3	0.33
21	Meterse con él XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	1	0	1	0	0	1	1	1	1	6	0.67
22	Meterse con él XXXXXXXXXXXXXXXXXXXx	1	0	1	0	0	1	1	1	1	6	0.67
23	No dejarle XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	1	1	0	1	1	0	1	0	1	6	0.67
24	No dejarle XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	1	0	0	1	1	1	1	1	1	7	0.78
25	No hablarle XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	1	0	1	0	1	0	1	0	1	5	0.56
26	Obligarle a hacer XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	0	1	1	1	1	1	1	1	0	7	0.78
27	Odiarlo XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXx	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0.11
28	Pegarlo, XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1.00
29	Ponerle en XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	1	0	1	1	0	1	0	0	0	4	0.44

30	Reirse en XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	1	0	0	1	0	1	0	0	0	3	0.33
31	Robarle xXXXXXXXXXXXXXXXXXX	0	1	1	0	0	1	1	0	0	4	0.44
32	Romperle XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	0	1	1	0	0	1	0	0	0	3	0.33
33	Ser malintencionado XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0.11
34	Siento miedo al XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0.11
35	Tenerle XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0.11
36	Un alumno o grupo XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0.11
37	Un profesor XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	0	1	1	0	0	0	0	0	0	2	0.22



Cuestionario BULLYING-GT (docente)

La Escala Bullying-GT para alumnos y docentes es una iniciativa para tener un instrumento guatemalteco que pueda medir éste fenómeno ya que mundialmente está tomando mucha importancia. La escala que los alumnos estarán contestando pretende encontrar el porcentaje de alumnos de 6to primaria de Guatemala que están involucrados en ésta situación actualmente, para que a partir de dicho resultado se puedan elaborar planes de capacitación a docentes que les ayuden a detectar y manejar el Bullying.

Debido a que éste instrumento está en desarrollo, solicitamos su colaboración como un observador externo, para que nos ayude a validar la escala del alumno. Iniciaremos dando una explicación de lo *que se entiende por víctima de Bullying*, propuesta por el creador de éste término, Dan Olweus.

“Diremos que un estudiante es víctima de Bullying, cuando otro estudiante o varios estudiantes

- Dicen cosas desagradables y ofensivos o hacen burla de él/ella o le llaman por apodos desagradables e hirientes (Insultos).
- Le ignoran o excluyen completamente de su grupo de amigos o le dejan fuera de situaciones a propósito.
- Le pegan, le patean, le empujan o le encierran en algún lugar.
- Le mienten o levantan rumores falsos de él/ella o le envían notas desagradables y tratan de hacerle desagradable ante los demás estudiantes Y otras cosas hirientes parecidas a éstas.

Al hablar de ser víctima de Bullying, estas situaciones pasan **repetidamente y es difícil para la víctima de bullying poder defenderse por sí solo**. También se le llama Bullying cuando un alumno es molestado constantemente en formas desagradables e hirientes. Pero **no se le llama Bullying** cuando se molesta en una forma amigable y juguetona. **Tampoco es Bullying** cuando dos estudiantes de más o menos la misma fuerza o poder, discuten o pelean.” (Dan Olweus 1993)

La forma en que usted puede ayudarnos es identificando a los alumnos que son víctimas de las situaciones que exponemos en el cuestionario. Para respetar el anonimato de los alumnos, docentes y establecimientos ningún cuestionario pide el nombre de quien lo responde y para garantizar ese anonimato le solicitamos que en lugar de respondernos con nombres de alumnos anote el *código correlativo único* de cada cuestionario de los alumnos. Por ejemplo: Si la pregunta es: ¿Qué alumnos son los más aptos en deporte? Usted deberá observar a los alumnos que se están evaluando y de ese grupo seleccionar según su opinión a los más aptos para los deportes y se acercará discretamente a ellos para ver en su cuestionario el código correlativo que le corresponde y anotara ese código en éste cuestionario.

1 ¿Que alumnos son excluidos por sus compañeros? *Por ejemplo: Les ignoran, les impiden participar en juegos o trabajar en grupo, les dejan de hablar (ley del hielo), les molestan por ser diferentes, entre otros*

CODIGO(S) CORRELATIVO(S):

2 ¿Que alumnos son agredidos verbalmente por sus compañeros? *Por ejemplo: Les insultan, les ponen apodos ofensivos, les gritan, los ponen en ridículo, entre otros*

CODIGO(S) CORRELATIVO(S)

3 ¿A que alumnos les irrespetan sus objetos personales? *Por ejemplo: Esconderle sus cosas, rompérselas o robárselas, entre otros.*

CODIGO(S) CORRELATIVO(S)

4 ¿Que alumnos sufren de amenazas de manos de otro u otros alumnos? *Por ejemplo: Obligarle a hacer cosas bajo amenaza, asustarle, amenazarle con armas, entre otros.*

CODIGO(S) CORRELATIVO(S)

5 A que alumnos los molestan grupos de alumnos?

CODIGO(S) CORRELATIVO(S)

6 Que alumnos son agredidos físicamente por otro u otros compañeros? *Por ejemplo: les dan puñetazos, patadas, les hacen tropezar, moloterías constantes, camorras constantes, entre otros.*

CODIGO(S) CORRELATIVO(S)

Escala Bullying GT (Manual de la escala)

Autor:	J. Andrés Gálvez-Sobral A.
Forma de Aplicación:	Grupal
Tiempo de Aplicación:	20 minutos aproximadamente

Justificación

La necesidad de facilitarle a los niños criarse en medios sanos que permitan un adecuado desarrollo físico y emocional es de reconocimiento mundial. Existen fenómenos sociales que impiden que se den las condiciones adecuadas para ese buen desarrollo, tales como la inseguridad, inestabilidad política, falta de recursos, entre otros y que salen de las manos del gremio psicológico y de los educadores. Sin embargo, hay fenómenos específicos de la niñez que pueden abordarse desde la psicología. El fenómeno Bullying es uno de ellos. Se entiende por bullying a la situación en donde un niño, o varios de mayor poder arremeten para beneficio propio a otro niño o niños de menor poder. Las víctimas en éste fenómeno se consideran indefensas y esperan sistemáticamente la agresión. Este fenómeno impide que los niños se desarrollen en un ambiente adecuado, principalmente porque el lugar en donde se produce más frecuentemente es en los centros educativos.

Algunos datos analizados, principalmente de investigaciones españolas debido a que es la población estudiada con mayor similitud a la guatemalteca, se observan datos alarmantes; por ejemplo que el 35% de las víctimas de Bullying presentan secuelas de *Estrés Post Traumático* esto supone un deterioro psicológico que debido a su edad puede afectar el desarrollo de su personalidad.

El 36% de las víctimas muestra secuelas de depresión que de por sí es ya un estado serio de carácter psicológico y de no detectarse puede llegar a conclusiones drásticas como el suicidio.

Tanto las secuelas de baja autoestima presentes en un 36% de las víctimas, las secuelas de una auto imagen negativa presentes en un 37% de las víctimas y la introversión social presentes en un 25% de las víctimas son también cuadros clínicos relevantes principalmente en la adolescencia, pero cobran mayor importancia al analizarlos dentro de la propuesta de los investigadores españoles, quienes plantean que dentro del fenómeno bullying se produce en la víctimas un espiral que esta conformado por las *conductas de agresión sufridas y las conductas que se desarrollan por resultado de sufrirlas*. Estos tres componentes psicológicos: *Baja autoestima, auto imagen negativa e introversión social*, son difíciles de percibir por un maestro o un padre de familia principalmente porque no es común que una víctima se pronuncie al respecto y el problema que se genera para la víctima proviene de éstas secuelas

psicológicas que por sí solas refuerzan en la víctima sus sentimientos de desamparo, les lleva a considerarse repulsivos y los hace apartarse del grupo social. En resumen, las secuelas psicológicas por ser víctima del bullying generan conductas que refuerzan el hostigamiento por parte del agresor, convirtiéndose así en objeto de mayor acoso. (Oñate, Piñuel 2005).

En Guatemala la información sobre porcentajes de víctimas es escasa, las investigaciones de tesis realizadas en muestras pequeñas indican que el porcentaje de víctimas se encuentra alrededor del 30% del alumnado. Estos datos resultan alarmantes ya que superan los datos encontrados en la literatura proveniente de investigaciones extranjeras y hacen evidente la necesidad de medir el fenómeno a nivel nacional. (Sandoval 2006; Valladares 2006).

La investigación de Monroy (2001) en un colegio privado de la ciudad capital muestra datos que se apegan más a las investigaciones internacionales, postulando que alrededor de un 10% a 15% de los alumnos están involucrados ya sea como víctima o como agresor.

Resulta necesario concientizar a la población guatemalteca en el tema de Bullying. Cómo un inicio se requiere la creación de un instrumento válido que mida la incidencia del fenómeno en nuestra población y que nos proporcione el panorama general de nuestro país.

Objetivos

1. Determinar la incidencia general de bullying en el grupo aplicado expresada en proporción.
2. Determinar la incidencia de cada una de las categorías de agresión que mide la prueba (Agresión física directa, Agresión Física indirecta, Agresión Grupal, Exclusión Social y Amenaza).
3. Hacer análisis de género entre el grupo de víctimas.

Grupo Normativo

La escala Bullying GT esta diseñada para estudiantes, niños y niñas de sexto primaria del municipio de Guatemala, que comprenden edades entre 11 y 14 años de edad.

Validez y Confiabilidad

La escala Bullying GT se encuentra en su etapa inicial, por lo tanto la interpretación de los resultados de validez y confiabilidad debe hacerse bajo el supuesto de la investigación que produjo los resultados, su aplicación a otras muestras en condiciones distintas puede variar.

La consistencia interna de la escala Bullying GT presenta un Alfa de Crombach de .878, los ítems fueron analizados con un índice de discriminación y se concluye que discriminan bien hacia el constructo que mide la escala. Estos dos indicadores de confiabilidad aplican para N= 1232 de niños y niñas de establecimientos educativos públicos y privados del municipio de Guatemala.

La validez para la escala Bullying GT se obtuvo a través de la correlación entre grupos de contraste, con una significancia del 99% la escala presenta una correlación de .104 lo cuál es estadísticamente significativo para indicar la capacidad de la escala Bullying GT de separar en una muestra de estudiantes de sexto primaria del municipio de Guatemala, el grupo de niños y niñas víctimas y el grupo de niños y niñas no víctimas de Bullying.

Calificación e Interpretación

La escala Bullying GT es una escala de Likert de 5 opciones. Cada opción tiene un valor de 1 a 5

Nunca me pasa	Rara vez me pasa	A veces me pasa	Casi siempre me pasa	Siempre me pasa
1	2	3	4	5

La calificación estará dada por la suma total de los valores a los que corresponde la respuesta de cada ítem. Es importante considerar que la validez de la escala es para medir en un grupo la incidencia de Bullying, aún no ha sido validada para explicar en casos individuales, por lo tanto el resultado total de la prueba puede usarse únicamente para análisis estadísticos en el conglomerado al que pertenece.

Para determinar la presencia de Bullying se seleccionarán las respuestas “Siempre me pasa” de valor 5. Este es el indicador de la existencia de Bullying en cualquier ítem.

Las respuestas “casi siempre me pasa” de valor 4 pueden considerarse como indicadores de agresión en cualquier ítem, aunque no son Bullying.

Para determinar la(s) categoría(s) de agresión expresada(s) en la escala y hacer análisis entre ellas debe compararse con la tabla siguiente.

No. ítem	Categoría de Exclusión
1,6,12,17,22	Exclusión Social
2,7,13,18,23	Agresión Verbal
3,8,14,19	Agresión Física Indirecta
4,9,24	Agresión Grupal
5,11,16,21	Amenaza
10,15,20,25	Agresión Física Directa

Aplicación de la Escala Bullying GT

(Manual de aplicación para la muestra investigada)

Antes de la Aplicación



1. El coordinador hará entrega al aplicador de 6to primaria un paquete de 40 escalas.
 2. Junto con las escalas deberá recibir :
 - 2 copias del documento “Qué es Bullying y que hacer para prevenirlo?”
 - 3 Cuestionarios para el docente
 3. El aplicador de 6to primaria contará el material para asegurarse que este completo.
-

La Aplicación

Se llevará a cabo después del receso, antes de la evaluación de lectura.

1. Durante el receso de los alumnos se buscará al / los docentes de los niños de 6to primaria que están tomando la evaluación, es preferible que sea el encargado de sección y en su defecto un maestro para cada sección.
2. Se le explicará que el Ministerio de Educación tiene el interés de conocer la forma en que se relacionan los niños de Guatemala para ello se realizará una investigación en el 2008 pero como parte de los preparativos requerimos su colaboración para desarrollar el instrumento que nos va a permitir medir éste fenómeno.
3. Se explicará que el nombre del fenómeno a nivel mundial es “Bullying” y que no tiene traducción exacta al Español. Se mencionará que es un fenómeno que escapa del control de Docentes, Establecimiento Educativo y Padres de familia, porque es un fenómeno que se produce entre iguales y generalmente es en receso, en los pasillos, a la hora de entrada o salida y no precisamente dentro de las aulas.

4. Se le(s) dará la definición que se encuentra en el cuestionario del docente:

“Diremos que un estudiante es víctima de Bullying cuando otro estudiante o varios estudiantes

- Dicen cosas desagradables e hirientes o hacen burla de él/ella o le llaman por apodos desagradables e hirientes (Insultos).
- Ignorarlo o excluirlo completamente de su grupo de amigos o dejarle afuera de situaciones a propósito.
- Pegarle, patearle, empujarle o encerrarle en algún lugar.
- Mentirle o levantar rumores falsos de él/ella o enviarle notas desagradables y tratar de hacerle desagradable a los demás estudiantes
- Y otras cosas hirientes parecidas a éstas.

Al hablar de ser víctima de Bullying, estas situaciones pasan repetidamente, y es difícil para la víctima de bullying poder defenderse por sí solo. También se le llama Bullying cuando un alumno es molestado constantemente en formas desagradables e hirientes.

Pero no se le llama Bullying cuando se molesta en una forma amigable y juguetona. Tampoco es Bullying cuando dos estudiantes de más o menos la misma fuerza o poder discuten o pelean”.

5. Cuando el / los docentes ya tienen clara la definición se les entregará el cuestionario Bullying GT, se les debe leer la parte introductoria del cuestionario y hacer notar que es ANONIMO tanto para docentes como para alumnos.

6. Se le solicita al docente que entre al aula con el aplicador y luego ingresarán los alumnos.

7. Se inicia la aplicación con los niños pidiéndoles ser lo más honestos posible y recalando el carácter anónimo de la escala. Tienen 20 minutos para contestarla.

8. Por su carácter anónimo el docente deberá identificar a los alumnos que cumplen con los criterios y discretamente deberá anotar **únicamente el código de la escala**.

9. Con forme los niños terminan de contestar irán entregando la escala al aplicador y éste revisará que todos los ítems hayan sido contestados, de no ser así solicitará una vez al alumno para que la finalice, si éste no desea continuar ya no se insistirá.

10. Se recogen las escalas y los cuestionarios de docentes y se empacan en la bolsa original para entregarla al coordinador al finalizar la jornada y se entrega al docente el documento “Que es Bullying y que hacer para prevenirlo?”