

Perfil diagnóstico de las conductas de bullying (acoso escolar) en escolares de educación primaria y secundaria de colegios públicos del distrito de Santiago de Surco.

Carlos Reyes Romero y Hugo Sánchez Carlessi

Resumen

El estudio identificó en una muestra de 922 escolares de sexto grado de primaria y primero y segundo año de secundaria la presencia de comportamientos de bullying, en un 40%, para Comportamientos Intimidatorios o acosadores (CI), 37.5% para Victimización (V); un 29% para Acoso Extremo; un 58% para comportamientos activos de defensa del acosado (OA) y 43.75% para comportamientos pasivos o de huida (OP). Tanto el acoso como la victimización es más frecuente en varones que en mujeres, sin embargo, las mujeres participan más en la defensa del acosado y viceversa los varones no se comprometen tanto y se observa más comportamiento pasivo o de falta de compromiso con la víctima y/o acosada. Al compararse este estudio con otros reportados entre el 2007 y el 2012 observamos que se mantienen los porcentajes de comportamientos de bullying. Finalmente, la muestra de escolares no reconoce el proyecto paz escolar del Ministerio de Educación, pero percibe los procedimientos y lugares donde acudir cuando se es objeto de bullying. También identificaron el rol del profesor como promotor de la convivencia y el buen trato escolar.

Palabras clave: Bullying, comportamientos intimidatorios, victimización, observador activo, acoso extremo, observador pasivo, paz escolar

Abstract

The study identified in a sample of 922 students of sixth grade primary and first and second year of secondary the presence of bullying behaviors, in 40%, for Intimidatory Behaviors or stalkers (IC), 37.5% for Victimization (V); 29% for Extreme Harassment; 58% for active harassment (OA) and 43.75% for passive or fleeing behavior (OP). Both harassment and victimization are more prevalent in men than in women; however, women are more involved in the victim's advocacy, whereas men do not commit themselves so much and there is more passive behavior or lack of commitment to the victim And / or harassed. Comparing this study with others reported between 2007 and 2012 we observed that the percentages of bullying behaviors are maintained. Finally, the sample of students does not recognize the school peace project of the Ministry of Education, but perceives the procedures and places to go when being bullied. They also identified the role of the teacher as a promoter of coexistence and good school treatment.

Key words: intimidating behavior, victimization, active observer, extreme harassment, passive observer, school peace

Introducción

Se conoce como hostilidad o bullying al maltrato físico y/o psicológico deliberado y continuo que recibe un escolar de parte de otros. Las burlas o agresiones suelen buscar asustar o someter al escolar y provocar su exclusión social. Generalmente abarca comportamientos como expresiones denigrantes o desagradables, burlas, exclusión del grupo de amigos, golpes u amenazas, decir mentiras o falsos rumores, formas de molestar repetidamente, de forma negativa y dañina. Es decir, se observan comportamientos de agresión física y verbal así como de agresión directa e indirecta y hostilidad o amenaza que generalmente ocurren en escenarios escolares.

Diversos estudios en Perú (Merino, et. al., 2011; Becerra et. al., 2008; Amemiya, et. al., 2009; Oliveros et. al. 2008; Oliveros et. al 2009; Romaní y Gutiérrez, 2007; Cobián-Lezama et. al, 2015) y a nivel latinoamericano (Eljach, 2011) han mostrado el nivel de incidencia del fenómeno en porcentajes alarmantes que condujeron al Ministerio de Educación del Perú (2014) a proponer el denominado “Paz Escolar: Estrategia Nacional contra la Violencia Escolar”, del cual no se tiene conocimiento de los resultados en la reducción de la incidencia habida cuenta que su horizonte de aplicación abarca el período 2013-2016.

El presente estudio se centró en responder las preguntas siguientes:

- a) ¿Cuál es el porcentaje de presentación de las conductas de bullying en escolares de instituciones educativas estatales del distrito de Surco?
- b) ¿Cuál es la percepción que tienen los estudiantes escolares respecto de la propuesta de intervención del MINEDU contra el bullying?

El estudio permitió actualizar información sobre la situación del acoso escolar en escolares de instituciones educativas estatales del distrito de Santiago de Surco, además de conocer la percepción que tienen con respecto a los programas de intervención contra el bullying que supuestamente estaría poniendo en práctica el MINEDU (2014) en los centros escolares a través de un Programa denominado: “Paz Escolar: Estrategia Nacional contra la Violencia Escolar”.

Marco teórico referencial

Antecedentes de investigación

Becerra et. al (2008) encontró en una muestra de escolares que el 45% de la población ha sido agredida en alguna oportunidad y cuando el profesor se ausenta del aula, un 44%. La forma más frecuente de maltrato entre compañeros es poner apodos (36%). Por otro lado, al considerar el tipo de maltrato, prevalece el psicológico en un 67%, no existiendo diferencias entre sexos. En este tipo, el 6% se presenta en forma de aislamiento (sus compañeros los ignoran o no los dejan participar en nada), las amenazas para amedrentar son sufridas por el 3%. Las agresiones más graves son amenazas con armas que alcanza el 22%.

Romaní y Gutiérrez (2010), con base en un análisis secundario de los datos del II Estudio Nacional de Prevención y Consumo de Drogas en Estudiantes de Secundaria de Perú en el año 2007 encontraron que la prevalencia de victimización fue de 56.4% y la frecuencia de victimización severa de 8.5%. Los escolares reportan en mayor frecuencia ser víctimas de alguna forma de violencia verbal en 66.2% de casos, de violencia física en 57.3%, de exclusión social en 47.1% y de formas mixtas de violencia en 17.6%. La prevalencia de auto-reporte de victimización en escolares peruanos de educación secundaria es elevada, mayor a la reportada por otros países sudamericanos y en Europa.

Oliveros et. al. (2008) encontraron en un estudio con 916 escolares de 1° a 6° de primaria, incidencia de bullying en un 47%. El 34% de los agredidos no comunican a nadie la agresión. A un 65% de compañeros no les interesa defender a las víctimas. Alrededor del 25% de maestros y padres de familia no reaccionan ni protegen a las víctimas permitiendo que este proceso continúe.

Oliveros, et. al. (2009), con una muestra de 1633 escolares de secundaria, 344 (21,1%) de la Costa; 964 (59,0%) de la sierra; 325 (19,9%) de la Selva, encontraron una incidencia de intimidación tuvo un promedio de 50,7%. Las variables asociadas significativamente con intimidación fueron apodos, golpes, falta de comunicación, llamar homosexual, defectos físicos, necesidad de trabajar, necesidad de atención médica, acoso, escupir, obligar a hacer cosas que no se quiere, discriminación e insulto por correo electrónico.

Ameminaya et. al. (2009) con una muestra de 736 alumnos, entre quinto de primaria y quinto de secundaria, de colegios privados de Ayacucho, Huancavelica y Cusco (Sicuni), consideraron bullying severo cuando contestaron positivamente 5 a más de las 9 opciones posibles de la pregunta que indagaba sobre los tipos de violencia. Se comparó 37 alumnos portadores de bullying severo con 74 alumnos tomados al azar del grupo que no tuvo violencia. Con análisis bivariado y multivariado de regresión logística se identificó factores asociados significativamente a la violencia escolar severa con reacción de padres al conocer el hecho, repetición de la amenaza a pesar de comunicar las agresiones, presencia de pandilleros en el colegio, tener amigos pandilleros y poseer defecto físico.

Merino et. al. (2011) reseñan que la violencia escolar en el Perú se ha reducido a actos de confrontación física que se produce entre los estudiantes, y en tres cuestiones características: (a) la violencia es física, (b) la mayoría es la protagonistas masculinos y (c) los actores de la violencia son jóvenes, pero no en su mayoría niños.

Sobre el bullying

Concepto

Se conoce como acoso o bullying al maltrato físico y/o psicológico deliberado y continuo que recibe un escolar de parte de otros. Las burlas o agresiones suelen buscar asustar o someter al compañero escolar y provocar su exclusión social. Generalmente abarca comportamientos como expresiones denigrantes o desagradables, burlas, exclusión del grupo de amigos, golpes u amenazas, decir mentiras o falsos rumores, formas de molestar repetidamente, de forma negativa y dañina. Es decir, se observan comportamientos de agresión física y verbal así como de agresión directa e indirecta y hostilidad o amenaza que generalmente ocurren en escenarios escolares.

Acoso también comprende aquellas situaciones en las que está expuesto un estudiante, en repetidas ocasiones y con el tiempo, a acciones negativas llevadas a cabo por otro estudiante o grupo. En la investigación internacional actual, considera al acoso como a) un subtipo de la violencia, física y/o psicológica, que es intencional y sistemática, y no provocado por la víctima, b) una relación de dominio/sumisión, o relación de poder asimétrica, que se caracteriza por un desequilibrio de poder entre el agresor, que abusa de su poder, y la víctima, que no puede impedir las agresiones (Postigo et. al., 2013).

Las teorías sobre el acoso se ubican en el modelo ecológico de Bronfrenbrenner que sirve para visualizar el efecto de multidimensional de las variables identificadas, desde el nivel individual hasta el nivel social.

Teorías

A continuación se desarrollan tres grupos de teorías que dan peso e importancia a un conjunto de variables:

- a) Teorías que explican los efectos de las variables individuales sobre el bullying (acosamiento o intimidación): a) el acoso se deriva de los procesos de restauración llevados a cabo por la víctima y el acosador que tiene una personalidad agresiva y/o acosadora y b) al igual que otras formas de comportamiento social, el bullying proviene de un proceso de desarrollo del aprendizaje mediados por procesos socio-cognitivos.

Teorías específicas y procesos subyacentes	Fundamentos y variables relacionadas
Restaurativa	
Indefensión aprendida (Abramson et al., 1978)	La víctima pasiva compensa la violencia cediendo el control de ella (asertividad, autoconcepto, retraimiento, vergüenza, atribución interna, desesperanza).
Modelo de la frustración agresión (Dollard et al., 1939; Tam & Taki, 2007)	La víctima activa compensa el insulto real o percibido transfiriendo la violencia a otros contextos o a otras personas (agresividad reactiva, autoconcepto, impulsividad, ansiedad, regulación emocional).
Manejo de la vergüenza (Ahmed et al., 2001) y justicia restaurativa (Morrison, 2002)	Los acosadores compensan la vergüenza asociada con su identidad proyectándola a la víctima. Los agresores justifican la agresión culpando a la víctima (autoconcepto, emociones morales: orgullo, vergüenza).
Desarrollo	
Teoría de la mente (Premack & Woodruff, 1978) y Mecanismos de desvinculación o falta de compromiso moral (Sánchez et al., 2012)	Los acosadores aprenden a usar sus inferencias sobre el estado mental de otros para dañarlos, sin sentir vergüenza o culpa, sino orgullo y satisfacción (emociones morales, empatía, habilidades sociales).
Procesamiento de la información social (Crick & Dodge, 1994; Calvete & Orue, 2010)	Los acosadores aprenden a atacar para alcanzar sus metas (agresión proactiva). Las víctimas activas aprenden a atacar para defenderse contra un insulto real o percibido (agresión reactiva).
Aprendizaje social (Bandura, 1973)	Modelación de la violencia como medio de obtener satisfacción (agresión proactiva).

Adaptado de Postigo, et. al. (2013)

- b) Teorías y procesos que explican los efectos de las variables del micro-sistema en el bullying.

Teorías específicas y procesos subyacentes	Fundamentos y variables relacionadas
---	---

Desarrollo: El sistema familiar	
Aprendizaje social (Bandura, 1973)	El acosador y la víctima activa aprenden a usar repetidamente la violencia como comportamiento instrumental (exposición a la violencia, clima familiar, relación padre-hijo).
Teoría del apego (Bowlby, 1979)	Las víctimas pasivas aprenden a ser protegidas y no a protegerse. El acosador y la víctima activa aprenden que las relaciones emocionales involucran violencia (apego, estilos de disciplina paterna).
Grupo: Los pares	
Teoría de la identidad social (Tajfel, 1984)	El acoso es una forma de obtener, preservar o recuperar una identidad socialmente auspiciosa. (Normas de grupo, Comportamiento prosocial, Características valoradas por los colegas, Popularidad, Reputación social/estatus).
La teoría de la dominación social (Sidanius, 1993) o la teoría del control de recursos (Hawley, 1999)	El acoso es una forma de control social: El acosador es el agente de control (Dominación, Estructura socio-afectiva y jerarquías del grupo de iguales, Objetivos sociales).
Difusión de responsabilidad e ignorancia pluralista	La presencia de varios testigos inhibe el comportamiento (aunque contraria a la actitud) por inferencias como "debe estar bien porque nadie más está reaccionando" (Empatía, autoeficacia, actitudes y creencias acerca de la intimidación)

Adaptado de Postigo, et. al. (2013)

- c) Teorías y procesos que explican los efectos de las variables meso y macro-sistema sobre el bullying

Teorías específicas y procesos subyacentes	Fundamentos y variables relacionadas
Restauración: El sistema escolar	
Teorías socioeconómicas (Beltrán y Seinfeld, 2013)	La desigualdades económicas y educativas tienen su efecto en el rendimiento escolar e indirectamente en la expresión del bullying (subrayado nuestro)
Teoría del desafío (Sherman, 1993)	El bullying como compensación de la violencia simbólica estructural percibida en el sistema social y escolar, construyendo una identidad que desafía las reglas (Clima escolar, Gestión de la disciplina, Competitividad).
Desarrollo: Medios de comunicación	
Aprendizaje social (Bandura, 1973)	El bullying como aprendizaje vicario. Modelado simbólico de la agresión. Naturalización de la violencia y reproducción de actitudes hostiles (Competitividad, exposición a la violencia y actitudes hostiles).
Grupo: Normas y actitudes sociales	
Teoría de la identidad social (Tajfel, 1984)	El bullying como una manera de obtener, mantener o recuperar una identidad social positiva (Prejuicio: comportamientos y estereotipos de discriminación, jerarquías sociales, normas sociales).

Adaptado de Postigo, et. al. (2013)

Otras teorías (Schott y Søndergaard, 2014) se han propuesto para enfocar como factor causal de los comportamientos de bullying en la persona o los procesos mentales asociados con el comportamiento acosador (podrían comprenderse dentro de las teorías que sostienen los efectos de las variables individuales):

a) Teoría de la elección racional

Postula que los individuos tienen libre albedrío y, por lo tanto, toman decisiones o elecciones acerca de sus comportamientos.

De acuerdo con este punto de vista, la gente sopesa los costos y los beneficios antes de decidir qué acciones tomar. Al igual que cualquier otro tipo de comportamiento la delincuencia es una opción que alguien podría hacer cuando se ha decidido que los beneficios superan a las consecuencias.

Como soporte de esta afirmación, están los hechos de que algunos tipos de violencia escolar se planifican con mucha antelación, lo que parece sugerir se da a través de un proceso de toma de decisiones.

Los críticos de la teoría de la elección racional sostiene que los jóvenes, cuyos cerebros aún no están completamente formados, no necesariamente tienen la capacidad mental para sopesar los costos y los beneficios de la misma manera como lo hacen los adultos. Debido a que los jóvenes se involucran en el pensamiento a corto plazo, pueden no ser capaces de pensar en las consecuencias a largo plazo del comportamiento violento en la escuela.

Los críticos también sostienen que estas teorías son demasiado micro-centrado; es decir, ven solamente las opciones del individuo y no en los factores sociales que les condujo a la violencia. La premisa básica de que la juventud sopesa los costos y los beneficios antes de actuar pueden ser muy simples.

b) Teoría de tensión social

Esta teoría emergió de la obra del sociólogo Emile Durkheim. Durkheim, observó que durante los períodos de rápido cambio social en su país (la Revolución Francesa, la industrialización, etc.) las tasas de suicidio aumentaron dramáticamente. Se especula que esto era el resultado de la anomia, o una condición en la que hay un alto grado de confusión y el caos y por lo tanto las contradicciones de un grupo o las normas sociales básicas de la sociedad.

Las normas que limitan a las personas de cometer actos socialmente inaceptables son tan débiles que los individuos no saben qué se espera de ellos. El criminalista Robert Merton amplió el concepto de anomia para describir la forma en que conduce a la delincuencia criminal. Merton define como la anomia una brecha entre las aspiraciones de un individuo y los medios que él o ella tiene para alcanzarlos. Centrándose en los Estados Unidos específicamente, Merton señaló que a las personas se les dice constantemente la importancia de "salir adelante" y lograr el llamado sueño americano. El énfasis está en ir a la escuela, trabajar duro y ahorrar dinero. Sin embargo, la situación social de algunas personas les impide alcanzar estos éxitos con facilidad. Las personas nacidas en clases socioeconómicas más bajas pueden no poder asistir a buenas escuelas u obtener empleos bien remunerados. Merton mantuvo que la gente va a responder a esta disyunción en cinco maneras específicas. Pueden ajustarse, lo que

significa que simplemente seguirán trabajando de manera legítima (socialmente aceptables).

Los ritualistas responden de forma más conforme, o adherirse rígidamente a los métodos culturalmente aprobados de salir adelante, a pesar de ser poco probable que alguna vez lo hagan.

Las tres restantes adaptaciones pueden ser desviadas. Algunos se adaptan mediante la innovación. Es decir, que todavía creen en el objetivo final de éxito financiero, pero en lugar de utilizar medios legítimos para lograrlo participan de un comportamiento ilegal o irregular como el robo o tráfico de drogas.

Los rebeldes buscan reemplazar los objetivos y los medios socialmente aceptados por otras nuevas. Mientras que algunos rebeldes se convierten en los reformadores sociales, otros se convierten en los neonazis o miembros de pandillas violentas.

c) Teoría del aprendizaje social

En general, estas teorías postulan que los delincuentes participan de la delincuencia y la violencia al igual que aprenden a participar en otras conductas. Una de las teorías del aprendizaje se llama la asociación diferencial. Desarrollado por Edwin Sutherland, uno de los fundadores de la criminología en los Estados Unidos, la asociación diferencial explica que las personas aprenderán tanto la motivación, así como las técnicas de las personas con quienes tienen frecuente e íntima relación. Es decir, si las personas que ven con frecuencia y valor el participar en gran medida en el crimen o violencia, podríamos aprender a hacer lo mismo. El lugar más obvio en la que alguien podría aprender sobre la delincuencia y la violencia y cómo cometerla es en su familia. Esto es apoyado por las montañas de datos que muestran que los autores de la violencia escolar a menudo crecen en hogares abusivos o negligentes.

Además, la violencia escolar podría ser adquirida por ver e interactuar con compañeros que actúan por igual. Lo que no está claro es cómo y por qué algunas personas que están rodeadas por otras personas que se dedican a la delincuencia y la violencia todavía no siguen ese camino. Son características personales? Oportunidades? Las limitaciones sociales? La importancia de la teoría de la asociación diferencial radica en el reconocimiento de que el crimen y la violencia están lejos de ser innatas. Por lo tanto, los delincuentes pueden "desaprender" esas conductas.

Los programas de prevención, entonces, es una aplicación lógica de la teoría de la asociación diferencial, ya que la idea es que los jóvenes podrían aprender los valores prosociales y comportamientos que les impediría ser infractores.

Otra teoría del aprendizaje es la de identificación diferencial. Al igual que en la asociación diferencial, esta teoría sostiene que el crimen y la violencia son aprendidas. Además de aquellos con los que estamos cerca, la teoría afirma que las personas aprenden el crimen y la violencia de aquellos con los que se identifican.

d) Teoría del control social

Son teorías que se plantean una pregunta ligeramente diferente. En lugar de preguntarse por qué la gente agrede, los teóricos de control social creen que todo el

mundo tiene la capacidad para cometer actos delictivos y así comenzar con la pregunta de qué factores limitan los individuos de la delincuencia.

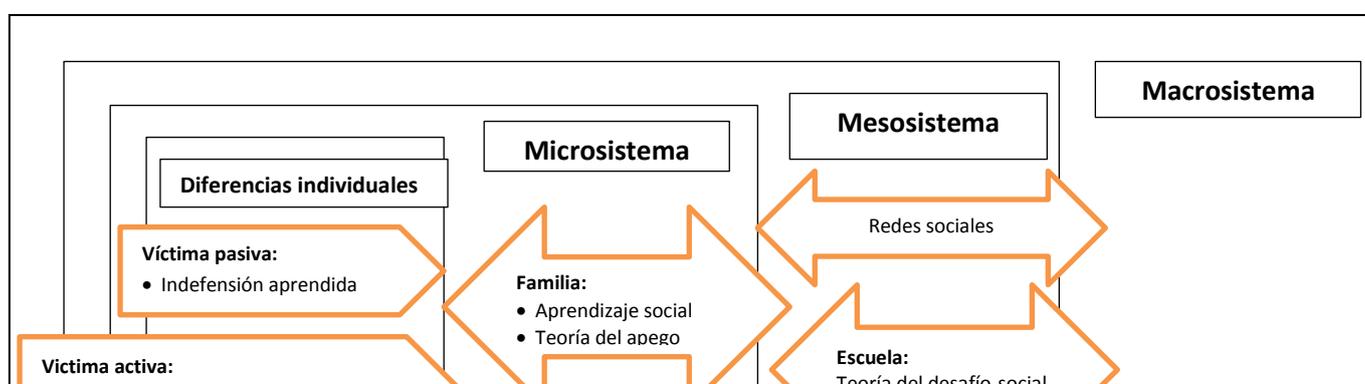
Uno de los teóricos de control social primero fue Walter Reckless, que en la década de 1960 postuló que era a la vez la contención interior y exterior. La contención interior es la capacidad interna de una persona para resistir las tentaciones de desviarse mientras que la contención exterior se refiere a las presiones sociales para evitar ser infractor, incluidas las leyes y los castigos del sistema legal.

Dado que los individuos están sujetos a factores de empuje (conflictos mentales, ansiedad, sentimientos de alienación y frustración), así como factores de atracción (presiones sociales y pares), hay un proceso constante de equilibrio de la contención de las presiones internas y externas.

e) Teoría del etiquetado

Las teorías sociológicas que salen de la idea del construccionismo social incluyen las teorías de etiquetado. La idea básica es que una serie de instituciones sociales, que van desde las escuelas a la justicia criminal y más, la juventud es etiquetada como "mala" o "delincuente". Esto a menudo resulta en una profecía autocumplida en la cual los individuos adquieren una identidad desviada. Hay una gran cantidad de evidencia que muestra que los estudiantes que hacen lo que se les dice, no cuestionan la autoridad, y suprimen sus propios valores son más propensos a ser etiquetados como "niños malos" en las escuelas.

El gráfico que se muestra a continuación ilustra la gama de teorías que se han propuesto para explicar el bullying, teorías que se han ubicado en cada uno de los sistemas que conforman el modelo ecológico de Bronfenbrenner (Postigo et. al. 2013).



Entre estos factores se han estudiado el bajo coeficiente intelectual, los déficits en habilidades cognitivo-sociales o de procesamiento de información, y la historia del tratamiento de las dificultades emocionales.

b) Familia

El tamaño de la familia y el orden de nacimiento son factores que se correlacionan con las conductas de bullying. Las familias numerosas pueden carecer de los recursos financieros y tiempo para dedicar a cada niño. Además, menos comunicación, la disciplina y la supervisión inconsistente, y el hacinamiento también son factores adicionales.



c) Escuela

Directores y maestros deben asegurarse de que el clima escolar no es sólo seguro, sino también igual para todos. Una escuela deficiente, el clima y las relaciones inadecuadas o perjudiciales entre profesores y estudiantes son las principales razones

de la violencia escolar. Climas escolares en el que los jóvenes sientan miedo, están

Adaptado de Postigo, et. al. (2013)

Factores de riesgo

a) Individual

Entre estos factores se han estudiado el bajo coeficiente intelectual, los déficits en habilidades cognitivo-sociales o de procesamiento de información, y la historia del tratamiento de las dificultades emocionales.

b) Familia

El tamaño de la familia y el orden de nacimiento son factores que se correlacionan con las conductas de bullying. Las familias numerosas pueden carecer de los recursos financieros y tiempo para dedicar a cada niño. Además, menos comunicación, la disciplina y la supervisión inconsistente, y el hacinamiento también son factores adicionales.

c) Escuela

Directores y maestros deben asegurarse de que el clima escolar no es sólo seguro, sino también igual para todos. Una escuela deficiente, el clima y las relaciones inadecuadas o perjudiciales entre profesores y estudiantes son las principales razones de la violencia escolar. Climas escolares en el que los jóvenes sientan miedo, están marginados coadyuvan al bullying.

d) Comunidad

Uno de los factores a nivel de comunidad que coloca a los jóvenes en riesgo para una variedad de las formas de violencia es la presencia de pandillas. Los miembros de las pandillas extienden sus conflictos y actividades ilegales a la escuela. Por tanto, la presencia de pandillas en las escuelas aumenta la probabilidad de la violencia y otras formas de delincuencia.

Factores de protección

a) Individual

Escolares con un CI más alto y buenas calificaciones promedio son menos propensos a estar involucrados en la violencia en la escuela. Los padres, las escuelas y los esfuerzos de las comunidades para ayudar a los estudiantes contribuyen a la reducción la violencia. Los jóvenes que tienen mejores habilidades de resolución de conflictos también es un factor. Así, los esfuerzos para fortalecer la capacidad de los niños y adolescentes para entender el conflicto y para seleccionar las estrategias no violentas para manejar los desacuerdos cumplen una función protectora. Fuertes relaciones con los pares pueden tener un efecto protector también. Mientras esto es cierto para las familias, también es cierto para los compañeros que tienen valores prosociales.

b) Familia

Disciplina familiar clara, justa y consistente ayuda a los jóvenes a ser menos propensos a ser víctimas o involucrados en la violencia. Los estudiantes que perciben que sus familias tienen altas expectativas para ellos en términos de rendimiento escolar se involucran menos con la violencia, al igual que aquellos que pasan tiempo en términos de calidad con sus progenitores o tutores. La presencia sencilla pero coherente de un cuidador en la mañana, al llegar a casa de la escuela, durante las comidas, o antes de acostarse puede ayudar a proteger con el bullying.

c) Escuela

Las escuelas que tienen altas expectativas para los estudiantes, proporcionan oportunidades para la participación en el aula, la ayuda al profesor y la conexión de los estudiantes puede proteger contra los efectos de las condiciones difíciles. Programas de tutoría que se acoplan con los jóvenes estudiantes puede reducir el mal comportamiento, mejorar la autoestima, y aumentar en los estudiantes el rendimiento escolar. Las escuelas que ayudan a los estudiantes a establecer realísticamente objetivos con carreras alcanzables son los más adecuados para permanecer libre de violencia.

d) Comunidad

Programas estatales de recuperación de pandilleros y programas para jóvenes que permiten expresar sus opiniones y también son respetados y valorados son factores que protegen contra el bullying.

Sobre el desarrollo socioemocional del púber y adolescente

La muestra, objeto de estudio transita entre la pubertad y adolescencia siendo el contexto escolar el medio socializador de adquisición de las capacidades adolescentes. La escuela es uno de los contextos en que los adolescentes participan de manera habitual y puede jugar un rol relevante en el desarrollo de sus capacidades típicas. La escuela se convierte en el principal agente social el cual mediante el aprendizaje escolar organizará las capacidades del adolescente. La etapa adolescente pasa a convertirse en un espacio educativo en la que la escuela coadyuva a la transición adolescente. Pero al mismo tiempo, y de forma paralela el adolescente encuentra un espacio para las relaciones sociales que resulta no adecuado para su desarrollo socioemocional. El estudiante de este período evolutivo puede ubicarse, en razón a una serie de variables, bien en el lado de los grupos cuya socialización ocurre dentro de lo adecuado o bien en el lado de los grupos cuya característica es la manifestación de comportamientos acosadores o violentos. Los pares cumplen un rol socializador determinante con relación a otros agentes como los padres o profesores. El estudiante, en su estadía por los contextos escolares, aprende los comportamientos acosadores, o de victimización o de observador activo o pasivo. Descubre que puede ejercer presión o poder sobre los adultos. Los procesos y variables ubicadas en los distintos niveles ecológicos podrían

explicar estas diferencias individuales en las relaciones interpersonales de los estudiantes.

Hipótesis

- a) El porcentaje de las conductas de bullying entre los escolares se mantiene con respecto a las estadísticas reportadas en los estudios empíricos.
- b) Los comportamientos de acoso y de victimización son más frecuentes en varones que en mujeres
- c) La percepción de los escolares respecto de los programas de intervención escolar contra el bullying promovidos desde el Ministerio de Educación son negativos y/o ausentes.

Metodología

La investigación es tipo básico o sustantivo-descriptiva, se pretende describir el estado actual de las conductas de bullying en escolares y sus formas de expresión en una muestra de escolares de colegios públicos.

El diseño de investigación es descriptivo simple. La variable a estudiar es el comportamiento del bullying en escolares.

Población

Estuvo constituida por los escolares en educación básica regular de primaria y secundaria, matriculada en el distrito de Surco para el año 2015, según datos proporcionados por el MINUDU (2016):

Tabla N° 1

Matrícula de educación primaria y secundaria por tipo de gestión, grado escolar y sexo, para el año 2015, del distrito de Santiago de Surco

Concepto	Gestión		Sexo		Total
	Pública	Privada	Masculino	Femenino	
Total Primaria	6,066	18,388	12,898	11,556	24,454
Primer grado	943	3,186	2,104	2,025	4,129
Segundo grado	919	3,032	2,028	1,923	3,951
Tercer grado	947	2,834	1,994	1,787	3,781
Cuarto grado	1,033	2,949	2,106	1,876	3,982
Quinto grado	1,143	3,275	2,345	2,073	4,418
Sexto grado	1,081	3,112	2,321	1,872	4,193
Total Secundaria	5,112	13,056	9,857	8,311	18,168
Primer grado	1,011	2,737	2,053	1,695	3,748
Segundo grado	1,016	2,622	1,983	1,655	3,638
Tercer grado	1,025	2,627	1,967	1,685	3,652
Cuarto grado	1,048	2,551	1,938	1,661	3,599
Quinto grado	1,012	2,519	1,916	1,615	3,531

Muestra

Se seleccionó una muestra, de tipo intencional, que representó aproximadamente el 27%, 32% y 30% de los escolares de sexto grado de educación primaria y de primer y segundo año de educación secundaria de IEE, de ambos sexos, respectivamente, lográndose un total de 922 estudiantes.

Tabla N° 2
Muestra de estudiantes según grado escolar

Tipo de IE	Sexto grado primaria	Primero secundaria	Segundo secundaria	Total
Estatal	293	325	304	922

Instrumentos (de recolección de datos)

a. Escala de conductas de bullying (acoso escolar)

Los autores se inspiraron en el cuestionario multimodal de interacción escolar (CMIE-IV) de Caballo et.al., (2012), el cual mide acoso escolar en términos de a) comportamientos intimidatorios (acosador), b) victimización recibida (acosado), c) comportamientos de apoyo al acosador, d) observador activo en defensa del acosado, e) acoso extremo/ciberacoso y f) observador pasivo, con un total de 44 ítems más 2 de control que pueden responderse en una escala tipo Likert de 1 a 4, para adaptarla y

elaborar una escala acorde a la realidad nacional y al español que se habla y escribe en Perú.

La escala adaptada, en la versión final, comprendió cinco factores del comportamiento de bullying y 36 reactivos (ver anexo), responsable en una escala tipo Likert de 1 a 4 (nunca, pocas veces, bastantes veces, casi siempre/siempre):

- Factor 1 Comportamientos intimidatorios o de acoso (CI, 10 reactivos) (puntaje máximo 40; mínimo 10), tales como molestar, poner en ridículo, burlarse, insultar, hacer bromas pesadas o de muy mal gusto.
- Factor 2: Victimización (V, 10 reactivos) (máximo 40; mínimo 10), tales como sentirse ignorado, insultado, empujado, golpeado, burlado, obligado a hacer cosas contra la voluntad propia.
- Factor 3: Observador activo en defensa del acosado (OA, 6 reactivos) (máximo 24; mínimo 6), abarca comportamientos tales como defender al acosado, avisar a un adulto cuando un compañero es agredido, intentar frenar al agresor, evitar las burlas de los compañeros
- Factor 4: Acoso extremo (AE, 6 reactivos)(máximo 24; mínimo 6), comprende comportamientos tales como faltar a clase por temor a los golpes y amenazas, molestar a través del teléfono, internet o las redes sociales.
- Factor 5: Observador pasivo (OP, 4 reactivos) (máximo 16; mínimo 4), comprende comportamientos pasivos tales como observar sin participar, retirarse de la situación o lugar donde está siendo agredido verbal o físicamente el compañero.

Validez del instrumento

Para la determinación de la validez del instrumento se procedió por el método de comparación de grupos extremos, frecuentemente utilizado para la validez predictiva (Anastasi, 1961; Cronbach, 1960). Como observamos en la tabla N° 3 y sobretodo en la tabla N° 4, al comparar por grupos extremos a cada reactivo, los resultados t son significativos al 0.0001, lo cual es revelador de su poder discriminativo. A continuación se muestran tablas con estadísticas descriptivas y estadísticas t de student para los cinco factores:

Tabla N° 3

Promedio y desviación estándar de la lista de reactivos del área de Comportamientos Intimidatorios (CI), método de grupos extremos

Grupo ext	N	Media	Desviación estándar
reac09	1	294	1.0544
	2	294	0.22723
reac13	1	294	2.3367
	2	294	0.68545
reac13	1	294	1.1837
	2	294	0.38788
reac02	1	294	2.5068
	2	294	0.76948
reac02	1	294	1.1429
	2	294	0.35052
reac05	1	294	2.1905
	2	294	0.71868
reac05	1	294	1.0884
	2	294	0.28441
reac05	1	294	2.2959
	2	294	0.76004
reac16	1	294	1.1054
	2	294	0.30765

	2	294	2.3299	0.84052
reac23	1	294	1.0918	0.28929
	2	294	2.4048	0.82378
reac25	1	294	1.1361	0.34343
	2	294	2.5340	0.83269
reac28	1	294	1.0068	0.08234
	2	294	1.6735	0.70264
reac30	1	294	1.0408	0.19820
	2	294	2.3844	1.28468
reac33	1	294	1.0204	0.14163
	2	294	2.0068	0.68625

Promedio y desviación estándar de la lista de reactivos del área de Victimización (V),
método de grupos extremos

Grupo ext		N	Media	Desviación estándar
reac01	1	294	1.1395	0.34701
	2	294	1.9966	0.81997
reac07	1	294	1.0986	0.29869
	2	294	2.7449	0.93813
reac11	1	294	1.0068	0.08234
	2	294	1.7755	0.79500
reac15	1	294	1.0170	0.12952
	2	294	2.4320	0.82648
reac17	1	294	1.1293	0.33605
	2	294	2.3095	0.91784
reac20	1	294	1.0204	0.14163
	2	294	2.5578	1.12756
reac22	1	294	1.0102	0.10067
	2	294	1.5374	0.85679
reac29	1	294	1.0340	0.18157
	2	294	2.0918	0.82313
reac31	1	294	1.0102	0.10067
	2	294	1.5102	0.74235
reac35	1	294	1.0204	0.14163
	2	294	2.2449	0.87117

Promedio y desviación estándar de la lista de reactivos del área de Observador activo en defensa del acosado (OA), método de grupos extremos

Grupo ext		N	Media	Desviación estándar
reac03	1	293	1.4539	0.62655
	2	294	3.1224	1.14121
reac19	1	293	1.8020	0.59828
	2	294	3.9456	0.87266
reac21	1	294	1.5782	0.58333
	2	294	3.4354	1.03566
reac24	1	294	1.3810	0.51375
	2	294	3.3095	1.07854
reac26	1	294	1.4864	0.52723
	2	294	3.4252	0.96324
reac36	1	294	1.4932	0.56486
	2	294	3.2823	1.03780

Promedio y desviación estándar de la lista de reactivos del área de Acoso Extremo (AE), método de grupos extremos

Grupo ext		N	Media	Desviación estándar
reac04	1	294	1.0000	0.00000
	2	294	1.2959	0.66931
reac10	1	294	1.0000	0.00000
	2	294	1.5408	0.73668
reac12	1	294	1.0000	0.00000
	2	294	1.1837	0.50957
reac18	1	294	1.0000	0.00000
	2	294	1.5000	0.79996
reac27	1	294	1.0000	0.00000
	2	294	1.3197	0.62906
reac32	1	294	1.0000	0.00000
	2	294	1.2993	0.60051

Promedio y desviación estándar de la lista de reactivos del área de Observador Pasivo (OP), método de grupos extremos

Grupo ext.	N	Media	Desviación estándar
reac06	1	294	1.0918
	2	294	2.5136
reac08	1	294	1.0306
	2	294	2.3980
reac14	1	294	1.0918
	2	294	2.4422
reac34	1	294	1.0544
	2	294	2.2755

Tabla N° 4

Lista de reactivos y comparación por grupos extremos

Reactivos	t	gl	Sig. (bilateral)
1	-16.507	586	0.000
2	-22.465	586	0.000
3	-21.946	585	0.000
4	-7.581	586	0.000
5	-25.513	586	0.000
6	-23.113	586	0.000
7	-28.671	586	0.000
8	-24.371	586	0.000
9	-30.447	586	0.000
10	-12.588	586	0.000
11	-16.491	586	0.000
12	-6.180	586	0.000
13	-26.328	586	0.000
14	-22.996	586	0.000
15	-29.001	586	0.000
16	-23.457	586	0.000
17	-20.705	586	0.000
18	-10.717	586	0.000
19	-34.697	585	0.000
20	-23.197	586	0.000
21	-26.790	586	0.000
22	-10.479	586	0.000
23	-25.784	586	0.000
24	-27.680	586	0.000
25	-26.612	586	0.000
26	-30.274	586	0.000
27	-8.715	586	0.000
28	-16.158	586	0.000
29	-21.518	586	0.000

30	-17.722	586	0.000
31	-11.444	586	0.000
32	-8.546	586	0.000
33	-24.137	586	0.000
34	-20.980	586	0.000
35	-23.788	586	0.000
36	-25.963	586	0.000

Confiabilidad del instrumento

Para la determinación de la confiabilidad se utilizó el método de las correlaciones entre los reactivos por áreas del cuestionario. La tabla N° 5 ilustra el Alfa de Crombach obtenido, permitiendo confirmar el nivel de confiabilidad de la prueba.

Tabla N° 5

Alfa de Crombach de cada una de las áreas del acoso escolar

Áreas	Alfa de Crombach	Alfa de Crombach basada en elementos estandarizados	N de elementos
CI	0.768	0.910	11
V	0.763	0.893	11
OA	0.787	0.892	7
AE	0.747	0.805	7
OP	0.782	0.826	5

b) Se elaboró un cuestionario de 10 preguntas estructuradas que permitieron recoger la opinión de los escolares sobre el programa de intervención contra el acoso escolar que fue elaborado por el Ministerio de Educación (ver anexo). Los modos de respuestas fue de tipo tricotómico si, no, a veces, valorados como 2, 0 y 1 respectivamente.

Las áreas a explorar fueron:

- Conocimiento del proyecto paz escolar (1)
- Percepción sobre información sobre lugares y procedimientos para denunciar acoso (2, 3, 8, 10)
- Percepción sobre el rol del profesor para promover la convivencia y el buen trato (4, 5, 6, 7, 9)

Puntajes altos en el cuestionario se interpretaron como que el estudiante conoce sobre el proyecto paz escolar y tiene información sobre los lugares para denunciar acoso así como que se percibe el rol del profesor como promotor de la convivencia y el buen trato.

Procedimiento

Para la recolección de datos se siguió el procedimiento siguiente:

- a) Permisos correspondientes de los directores de centros educativos
- b) Coordinación con los profesores de aula
- c) Administración de las escalas a los escolares

Para el procesamiento de los datos:

- a) Se determinaron medidas de tendencia central, promedios y medianas, por grado escolar y sexo.
- b) Se determinó la normalidad de la muestra mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov
- c) Se compararon los comportamientos de acoso escolar según grados escolares, tipo de IE y sexo, mediante el análisis de varianza y la t de student.

Resultados

La tabla N° 6 muestra que los niveles de significación son mayores al 0.05, lo cual nos permite aceptar la hipótesis nula e indicándonos la distribución normal de la muestra y por tanto, a proceder al uso de estadísticos paramétricos.

1. Distribución normal de la muestra

Tabla N° 6

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la muestra de IEE (n= 922)

		CI	V	OA	AE	OP
Parámetros normales ^{a,b}	Media	15.95	14.78	14.07	6.58	6.54
	Desviación estándar	4.846	4.487	4.495	1.432	2.186
	Estadístico de prueba	0.110	0.143	0.117	0.371	0.140

2. Estadísticos descriptivos para la muestra de estudiantes de IEE

En la tabla N° 7 se puede apreciar que los puntajes promedio obtenidos por los alumnos de IEE, revelan en gran medida la presencia de comportamientos de bullying, aproximadamente en un 40%, para CI; 37.5% para V; 58% para OA; 29% para AE y 43.75 para OP.

Tabla N° 7

Estadísticos descriptivos para la muestra de estudiantes de IEE (n=922)

	CI	V	OA	AE	OP
%	40	37.5	58	29	43,75
Media	15.95	14.78	14.07	6.58	6.54
Mediana	15.00	14.00	13.00	6.00	6.00
Desviación estándar	4.846	4.487	4.495	1.432	2.186
Varianza	23.487	20.132	20.205	2.050	4.778
Rango	30	29	24	15	13
Mínimo	10	10	6	6	4
Máximo	40	39	30	21	17

Las medidas de autoinforme revelan la presencia de comportamientos intimidatorios o acosadores, comportamientos de victimización o de acosados y comportamientos de acoso extremo. La presencia de comportamientos de defensa y ayuda al acosado parecen ser expresión de cierto grado de compromiso y toma de conciencia por el compañero vulnerado pero también al mismo tiempo la presencia de comportamientos pasivos y de poco compromiso.

3. Áreas del comportamiento de acoso escolar según grados escolares

Tabla N° 8
Comparación del comportamiento de acoso escolar (bullying) entre grados escolares de las IEE

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
CI	Entre grupos	766.390	2	383.195	16.877	0.000
	Dentro de grupos	20865.510	919	22.705		
	Total	21631.900	921			
V	Entre grupos	0.430	2	0.215	0.011	0.989
	Dentro de grupos	18540.990	919	20.175		
	Total	18541.420	921			
OA	Entre grupos	48.209	2	24.104	1.193	0.304
	Dentro de grupos	18560.776	919	20.197		
	Total	18608.985	921			
AE	Entre grupos	14.197	2	7.098	3.481	0.031
	Dentro de grupos	1873.873	919	2.039		
	Total	1888.069	921			
OP	Entre grupos	38.617	2	19.309	4.068	0.017
	Dentro de grupos	4362.317	919	4.747		
	Total	4400.934	921			
paz total	Entre grupos	205.623	2	102.811	10.075	0.000
	Dentro de grupos	9378.014	919	10.205		

Total 9583.637 921

Al comparar las interacciones escolares entre los grados escolares se encontraron diferencias significativas en todas las áreas con excepción de victimización y observador activo.

Tabla N° 9

Comparaciones múltiples del comportamiento de acoso escolar (bullying) entre grados escolares de IEE

	Áreas acoso escolar/grados escolares		Error estándar	Sig.
CI	*1	2	0.384	0.001
		3	0.390	0.000
	*2	1	0.384	0.001
		3	0.380	0.064
	*3	1	0.390	0.000
		2	0.380	0.064
V	1	2	0.362	0.998
		3	0.368	0.996
	2	1	0.362	0.998
		3	0.358	0.988
	3	1	0.368	0.996
		2	0.358	0.988
OA	1	2	0.362	0.514
		3	0.368	0.932
	2	1	0.362	0.514
		3	0.359	0.302
	3	1	0.368	0.932
		2	0.359	0.302
AE	1	2	0.115	0.077
		3	0.117	0.043
	2	1	0.115	0.077
		3	0.114	0.958
	3	1	0.117	0.043
		2	0.114	0.958
OP	1	2	0.176	0.210
		3	0.178	0.013
	2	1	0.176	0.210
		3	0.174	0.448
	3	1	0.178	0.013
		2	0.174	0.448
paz total	1	2	0.257	0.512
		3	0.262	0.005
	2	1	0.257	0.512
		3	0.255	0.000

3	1	0.262	0.005
	2	0.255	0.000

*1: sexto de primaria; *2: primero secundaria; *3: segundo secundaria

Al parecer hay más comportamientos intimidatorios en primero y segundo de secundaria con respecto al sexto grado de primaria, lo mismo ocurre con el acoso extremo. En el resto de áreas no hay diferencias comparando entre grados escolares.

4. Áreas del comportamiento de acoso escolar según sexo

Tabla N° 10

Promedio y desviación estándar del comportamiento de acoso en escolares de IEE, según sexo

Áreas acoso escolar/ sexo	N	Media	Desviación estándar	
CI	Femenino	411	15.04	4.961
	Masculino	511	16.69	4.628
V	Femenino	411	14.27	4.230
	Masculino	511	15.19	4.647
OA	Femenino	411	14.84	4.849
	Masculino	511	13.45	4.089
AE	Femenino	411	6.60	1.487
	Masculino	511	6.57	1.387
OP	Femenino	411	6.26	2.135
	Masculino	511	6.77	2.202
paz total	Femenino	411	14.99	3.340
	Masculino	511	14.79	3.131

Tanto el acoso como la victimización es más frecuente en varones que en mujeres, sin embargo, las mujeres participan más en la defensa del acosado y viceversa los varones no se comprometen tanto y se observa más comportamiento pasivo o de falta de compromiso con la víctima u acosada.

Tabla N° 11

Comparación del comportamiento de acoso (bullying) en escolares de IEE, según sexo

Áreas de acoso escolar	t	gl	Sig. (bilateral)
CI	-5.204	920	0.000
V	-3.095	920	0.002
OA	4.722	920	0.000
AE	0.239	920	0.811
OP	-3.490	920	0.001
paz total	0.955	920	0.340

Con excepción del área acoso extremo, en el resto de las áreas se observan diferencias significativas cuando se comparan varones con mujeres.

5. Lugar donde suelen suceder los comportamientos de acoso

La tabla N° 12 ilustra a los pasadizos del colegio (25.16%), como el lugar más frecuentemente mencionado donde ocurren las conductas de bullying, luego le sigue en más de un lugar de los mencionados pudiendo ser la clase, la entrada o salida del colegio, la calle o el patio del colegio. De todas formas el 86.77 % declara uno que otro lugar donde ocurren los comportamientos de acoso.

Tabla N° 12

Lugar donde suelen suceder las conductas de bullying

	N	%
En los pasadizos del colegio	232	25.16
En más de un lugar de los mencionados	153	16.59
En la clase	145	15.73
En ningún lugar	134	14.53
En la entrada o salida del colegio	122	13.23
En la calle	99	10.74
En el patio del colegio	36	3.90
	922	100

La tabla N° 13 muestra los resultados de explorar la percepción que tienen los estudiantes sobre el programa de prevención del Bullying promovido por el Ministerio de Educación. Aproximadamente el 37.69% tiene conocimiento sobre el proyecto paz escolar. Un 69.58% percibe que reciben información sobre dónde acudir en caso de ser

víctima de bullying y un 85.55 % percibe el rol de profesor como promotor de la convivencia escolar.

6. Porcentaje de respuestas sobre las actividades de prevención del bullying

Tabla N° 13

Porcentaje y promedios de respuestas sobre las actividades de prevención del Bullying (n=922)

	%	Media	Desviación estándar	Varianza	Rango	Mínimo	Máximo
Conocimiento sobre proyecto paz escolar	37.69	0.75	0.88	0.78	2.00	0.00	2.00
Percepción sobre información sobre lugares y procedimientos para denunciar acoso	69.58	5.57	1.71	2.94	8.00	0.00	8.00
Percepción sobre el rol del profesor para promover la convivencia y el buen trato	85.55	8.56	1.82	3.30	10.00	0.00	10.00

La tabla N° 14 ilustra a un 67.90% de los escolares que no tienen una idea exacta del tiempo que se realiza la campaña sobre el Proyecto Paz Escolar. Un 11.82 % percibe que hace un año que el colegio está haciendo la campaña.

Tabla N° 14

Tiempo que el colegio realiza campañas contra el bullying

	N	%
No sabe	626	67.90
Un año	109	11.82
Tres años	84	9.11
Dos años	65	7.05
No hace campañas	38	4.12
	922	100.00

La tabla N° 15 ilustra los resultados del presente estudio con otros reportados desde el 2007 a la fecha en Lima y el resto del Perú. A pesar de los esfuerzos realizados por el Ministerio de Educación en los colegios públicos a través del Proyecto Paz Escolar, los porcentajes de acoso y victimización se mantienen alrededor del 40%. Al parecer el

acoso extremo se presenta en un menor porcentaje. Casi se equiparan porcentualmente la participación activa en defensa del acosado con respuestas pasivas y de no compromiso frente al acosado.

7. Comparación con otros estudios sobre el bullying en el Perú

Tabla N° 15

Resultados de las mediciones del bullying en el Perú (2007-2016)

Autor	Muestra	Resultados
Romani y Gutiérrez (2007)	N: 65041 escolares de 11 a 19 años de edad, ciudades de la costa, sierra y selva	<ul style="list-style-type: none"> • 56.4% de adolescentes escolares es victimizado. Además del total de participantes 8.5% sufrió de victimización severa. Respecto a los tipos de victimización; el más frecuente fue la violencia verbal, 66.2% de adolescente fue víctima de alguna situación de violencia verbal, siendo la forma más común el ser víctima de apodos (56.1%). La violencia física fue el segundo tipo más frecuente (57.3%), las situaciones más frecuentes son: el ser víctima de que le escondan las cosas (45.6%) y que alguien les robe cosas (39.1%).
Becerra et.al (2008)	N: 1087 escolares hombres y mujeres, entre 12 y 16 años de edad	<ul style="list-style-type: none"> • 45 % ha sido intimidado en alguna oportunidad. • Del total de situaciones de maltrato que se dan (45% de escolares maltratados), el 44% se da cuando el profesor no se encuentra en el aula y el 20% en la calle • El 36% de la población maltrata a sus compañeros poniéndoles apodos, si se considera el tipo de maltrato, se observa que el psicológico se da en un 67%, no existiendo diferencias entre hombres y mujeres. • El 47 % de la población ha maltratado en alguna oportunidad a sus compañeros, siendo los hombres los que más han participado. • El 69% de la población ha sido testigo de maltrato psicológico a sus compañeros y dentro de estos, en un 28% mediante apodos. • El tipo de agresión que prevalece (75%) en la población que es agredida por sus compañeros es la psicológica, no existiendo diferencias en el género, ya que en ambos grupos se presenta este fenómeno.
Oliveros et. al. (2008)	N: 916 escolares de 1° a 6° de primaria.	<ul style="list-style-type: none"> • La incidencia de bullying fue de 47%. El 34% de los agredidos no comunican a nadie la agresión. A un 65% de compañeros no les interesa defender a las víctimas. Alrededor del 25% de maestros y padres de familia no reaccionan ni protegen a las víctimas permitiendo que este proceso continúe
Oliveros, et. al. (2009)	N: 1633 escolares de secundaria:	<ul style="list-style-type: none"> • La incidencia de intimidación tuvo un promedio de 50,7% Las variables asociadas significativamente con intimidación fueron apodos, golpes, falta de

	344 (21,1%) de la Costa; 964 (59,0%) de la sierra; 325 (19,9%) de la Selva.	comunicación, llamar homosexual, defectos físicos, necesidad de trabajar, necesidad de atención médica, acoso, escupir, obligar a hacer cosas que no se quiere, discriminación e insulto por correo electrónico.
Amemiya, et. al. (2009)	N: 736 alumnos, entre quinto de primaria y quinto de secundaria, de colegios privados de Ayacucho, Huancavelica y Cusco.	<ul style="list-style-type: none"> El 47,4% de los alumnos encuestados manifestó violencia escolar; de estos, 10,6% (37 alumnos) presentó bullying severo.
DEVIDA (2012)	N: 48 025 escolares de secundaria	<ul style="list-style-type: none"> Prevalencia de victimización en el último año: bajo: 61,3% medio:27,6%; alto:11,1
Reyes y Sánchez (2016)	N: 922 estudiantes de sexto primaria y primero y segundo secundaria de IEE del distrito de Santiago de Surco	<ul style="list-style-type: none"> En alumnos de IEE, presencia de comportamientos de bullying, aproximadamente en un 40%, para CI; 37.5 para V; 29% para AE; 58% para OA y 43.75 para OP.

8. Distribución de puntuaciones percentilares del instrumento para medir comportamientos de acoso escolar

La tabla N° 16 permite, a la luz del este estudio, proponer una distribución de puntuaciones percentilares para cada una de las áreas relacionadas al comportamiento de bullying.

Tabla N° 16

Distribución de puntuaciones percentiles de la muestra de IEE (n=922)

PC	CI	V	OA	AE	OP
95	24.00	24.00	23.00	9.00	10.00
90	21.70	20.00	20.00	8.00	9.00
80	19.00	18.00	18.00	7.00	8.00
75	19.00	17.00	17.00	7.00	8.00
70	18.00	16.00	16.00	6.00	7.00
60	17.00	15.00	14.00	6.00	7.00
50	15.00	14.00	13.00	6.00	6.00
40	14.00	13.00	12.00	6.00	6.00
30	13.00	12.00	11.00	6.00	5.00
25	12.00	11.75	11.00	6.00	5.00
20	12.00	11.00	10.60	6.00	5.00
10	10.00	10.00	9.00	6.00	4.00
5	10.00	10.00	8.00	6.00	4.00

Discusión

El estudio responde a una necesidad social y a una problemática que sigue estando presente a pesar de haber sido identificada ya hace algunos años atrás, cuando se propalaron noticias cada vez más alarmantes de violencia escolar que no resultaban típicos solo de instituciones educativas estatales sino también de las particulares, pero con mayor énfasis en aquellas por representar a actores sociales caracterizados por el bajo nivel socioeconómico y la relativa carencia del estado por ofrecer una educación de calidad.

Hoy por hoy estudiar en una institución escolar estatal resulta de necesidad para aquellos sectores sociales que no cuentan con los recursos económicos para acceder a mejores condiciones educativas. Muchos padres de familia depositan sus esperanzas educativas en el estado quien proveerá los recursos para la infraestructura y recursos educativos, el salario de los profesores y la formación educativa de sus hijos. Las instituciones educativas estatales (IEE) también representan a escala la problemática social del país, la mayoría de los pobres y relativamente no pobres estudian en sus instalaciones y se convierten en los espacios para que los escolares muestren comportamientos violentos como expresión, en general, de un descontento social (Beltrán y Seinfeld, 2013).

Este estudio reporta la presencia de comportamientos de bullying, aproximadamente en un 40%, para comportamientos intimidatorios o de acoso (CI); 37.5 % para victimización o estudiantes que reportan estar siendo o haber sido objeto de formas de acoso físico o verbal (V); 29% para acoso extremo (AE), que es una forma más extrema de sentirse victimizado; 58% para comportamientos de ayuda o compromiso de defensa del acosado (OA) y 43.75% para comportamientos pasivos de poco compromiso o ayuda al acosado (OP). Estos resultados comparados con otros estudios a nivel nacional (véase tablas N° 7 y 15) permiten concluir que los comportamientos de bullying no han decrecido, más bien se mantienen, lo cual nos permite aceptar nuestra hipótesis.

Investigar el comportamiento de bullying en IEE nos ubica en un nivel de análisis mesosistémico pero también macrosistémico (Postigo et. al., 2013; Beltrán y Seinfeld, 2013), esto es la descripción de los comportamientos de acoso escolar en escolares que por estudiar en colegios públicos representan macroindicadores del nivel socioeconómico y de su ubicación como grupo social en la estructura económica. Es muy probable que las medidas de autoinforme de los escolares a nivel de grupo estén correlacionadas con variables individuales, familiares, pares, redes sociales y medios de comunicación tal y como se ilustra en el gráfico N° 1. Es decir, que si se identifican a los escolares acosadores, a los acosados o víctimas de bullying y a los observadores activos y pasivos de la violencia escolar es muy probable que encajen en las diversas explicaciones teóricas a las que se aludió al principio de este reporte. Los estudios de grupos grandes como el que aquí se presenta ocultan variables que se reseñan en el gráfico N° 1 y que permitirían una amplia explicación multidimensional para todos los casos de bullying encontrados.

Tanto el acoso como la victimización es más frecuente en varones que en mujeres, sin embargo, las mujeres participan más en la defensa del acosado y viceversa los varones

no se comprometen tanto y se observa más comportamientos pasivos o de falta de compromiso con la víctima u acosada (véase tablas N° 10 y 11). Mayor acoso reportan los varones que las mujeres. Lo propio ocurre con los acosados. En este sentido comprobamos nuestra hipótesis que los varones muestran mayor porcentaje de comportamientos de bullying que las mujeres.

Cuando se compararon los resultados de este estudio con seis reportes realizados entre el 2007 y el 2012, se encontraron casi los mismos porcentajes de comportamientos de bullying (véase tabla N° 15), lo cual es revelador de la probable influencia de variables sociales tales como la pobreza, el desempleo o el subempleo paterno, la poca presencia o ausencia paterna en el hogar y un sinnúmero de variables que mantienen los comportamientos de bullying y/o violencia escolar y que son explicados a diversos niveles por las teorías ilustradas en el gráfico N° 1.

También se investigó el rol del estado promoviendo la paz escolar o los procedimientos contrabullying. Un 37.69 % de los escolares manifestaron tener conocimiento del Proyecto Paz Escolar del Ministerio de Educación; un 69.58% manifestaron que tenían información que conocían sobre lugares y procedimientos para denunciar acoso y un 85.55 % identificó el rol del profesor para promover la convivencia y el buen trato entre los escolares. Estos resultados negaron nuestra hipótesis de que los escolares no conocían el mencionado proyecto y los procedimientos y formas para denunciar al compañero agresor escolar.

Si bien estos dos últimos porcentajes son relativamente elevados, suponiéndose también un éxito relativo de la campaña que podría en alguna medida estar contrarrestando el bullying y disminuyendo en gran medida los porcentajes de violencia escolar, no se corresponden con los porcentajes encontrados para comportamientos de acoso y de las formas de comportamientos de victimización o ser objeto de las agresiones verbales y físicas de los compañeros. No podríamos afirmar que aquellos porcentajes guarden relación con un menor o escaso porcentaje de comportamientos de bullying.

Conclusiones

1. El estudio con una muestra de 922 escolares de sexto grado de primaria y primero y segundo año de secundaria identificó la presencia de comportamientos de bullying, aproximadamente en un 40%, para Comportamientos Intimidatorios o acosadores (CI), caracterizados por comportamientos como molestar, poner en ridículo, burlarse, insultar, hacer bromas pesadas o de muy mal gusto; 37.5% para Victimización (V) que abarca comportamientos como sentirse ignorado, insultado, empujado, golpeado, burlado, obligado a hacer cosas contra la voluntad propia; un 29% para Acoso extremo que comprendió comportamientos como faltar a clase por temor a los golpes y amenazas, sentirse molestado a través del teléfono, internet o las redes sociales; un 58% para comportamientos activos de defensa del acosado (OA) que abarca comportamientos tales como defender al acosado, avisar a un adulto cuando un compañero es agredido, intentar frenar al agresor, evitar las burlas de los compañeros y 43.75% para comportamientos pasivos o de huida (OP) cuando es agredido un compañero,

abarcando comportamientos tales como observar sin participar, retirarse de la situación o lugar donde está siendo agredido verbal o físicamente el compañero.

2. Al compararse este estudio con otros reportados entre el 2007 y el 2012 observamos que se mantienen los porcentajes de comportamientos de bullying.
3. Tanto el acoso como la victimización es más frecuente en varones que en mujeres, sin embargo, las mujeres participan más en la defensa del acosado y viceversa los varones no se comprometen tanto y se observa más comportamiento pasivo o de falta de compromiso con la víctima u acosada.
4. La muestra de escolares si bien no reconoce el proyecto paz escolar del Ministerio de Educación, si identifica los procedimientos y lugares donde acudir cuando se es objeto de bullying. También identificaron el rol del profesor como promotor de la convivencia y el buen trato escolar.

Referencias

- Amemiya, I; Oliveros, M. y Barrientos, A. (2009) Factores de riesgo de violencia escolar (bullying) severa en colegios privados de tres zonas de la sierra del Perú. *Anales de la Facultad de Medicina*, 70 (4), 255-258.
- Andrade, José A.; Bonilla, Leidy L. y Valencia, Zully M. (2011). La agresividad escolar o bullying: una mirada desde tres enfoques psicológicos. *Revista Pensando Psicología*, 7, (12), 134-149.
- Barría, B. (2010). Educación emocional y violencia escolar: un análisis crítico de los paradigmas y enfoques actuales. Tesis de magister. Valdivia: Universidad Austral de Chile.
- Becerra, S. ; Flores, E.; Vásquez, J. y Becerra, R. (2008). Acoso escolar (bullying) en Lima Metropolitana en <http://www.observatorioperu.com/bullying%20peru/Acoso%20escolar%20%28bullying%29%20en%20Lima%20Metropolitana%20RESUMEN.pdf>
- Beltrán, A. y Seinfeld, J. (2013). La trampa educativa en el Perú. Lima: Universidad del Pacífico.
- Benites, L., Carozzo, J., Horna, V., Palomino, L., Salgado, C., Uribe, C. y Zapata, L. (2012). Bullying y convivencia en la escuela. Observatorio sobre Violencia y Convivencia en la Escuela.
- Caballo, V; Calderero, M.; Arias, B; Salazar, I y Irurtia, M. (2012). Desarrollo y validación de una nueva medida de autoinforme para evaluar el acoso escolar (bullying). *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 20 (3), 625-647
- Castillo-Pulido, L. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores Magis. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4, (8), 415-428.

- Cervantes, A. y Pedroza, F. (2012). El bullying una aproximación a la delimitación operacional del concepto. *INFAD Revista de Psicología*, 1, 451-460.
- Cobián-Lezama, C; Nizama-Vía, A.; Ramos-Aliaga, D.; Mayta-Tristán, P. (2015) Medición y magnitud del bullying en Perú. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 32(1):191-204.
- Díaz, Y. (2012). Bullying, acoso escolar, elementos de identificación, perfil psicológico y consecuencias, en alumnos de educación básica y media Bullying. *Psicologia.com*. en <http://hdl.handle.net/10401/5468>.
- Dixon, R. (2011). *Rethinking School Bullying. Towards an integrated model*. Cambridge: Cambridge University Press
- Eljach, S. (2011) *Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo*. Consultado el 20 de noviembre del 2016 en http://www.unicef.org/lac/violencia_escolar_OK.pdf
- Fast, J. (2016). *Beyond Bullying. Breaking the Cycle of Shame, Bullying, and Violence*. New York: Oxford University Press
- Finley, L. (2014). *School violence: a reference handbook* . Santa Barbara: ABC-CLIO
- Gómez, A. (2013) *Bullying: el poder de la violencia. Una perspectiva cualitativa sobre acosadores y víctimas en escuelas primarias de Colima*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18, (58), 839-870.
- López-Hernández, L. (2015). *Agresión entre iguales. Teorías sobre su origen y soluciones en los centros educativos*. *Opción*, Año 31, (2), 677 - 699
- Merino, C., Carozzo, J., & Benites, L. (2011). *Bullying in Perú: A Code of Silence?* In S. R. Jimerson, A. B. Nickerson, M. J. Mayer, & M. J. Furlong, (Eds.) *The Handbook of School Violence and School Safety: International Research and Practice* (2nd ed.) (pp. 153-164). New York: Routledge.
- Migliaccio, T. y Raskauskas, J. (2015). *Bullying as a social Experience. Social Factors, prevention and intervention*. Burlington: Ashgate publishing company
- Ministerio de Educación (2014). *Paz Escolar: Estrategia Nacional contra la Violencia Escolar (2013-2016)*. Lima, Perú.
- Monelos, M.; Mendiri P.; García, C. (2015). *El bullying, revisión teórica, instrumentos y programas de intervención*. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, Volumen Extraordinario, N° 2.
- Oliveros M, Figueroa L, Mayorga G, Cano G, Quispe Y. y Barrientos A. (2009). *Intimidación en colegios estatales de secundaria del Perú*. *Revista Peruana de Pediatría*, 62 (2), 68-78.
- Oliveros, M.; Figueroa, L.; Mayorga, G.; Cano, B. ; Quispe, Y. y Barrientos A. (2008). *Violencia escolar (bullying) en colegios estatales de primaria en el Perú*. *Revista Peruana de Pediatría*, 61 (4), 215-220.
- Österman, K. (ed.) (2010). *Indirect and Direct aggression*. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH

- Postigo, S.; González, R.; Montoya, I; Ordoñez, A. (2013). Theoretical proposals in bullying research: a review. *Anales de Psicología*, 29, (2), 413-425.
- Rigby, K. (2015). *Bullying interventions in schools: six basic approaches*. West Sussex: John Wiley & Sons Ltd.
- Romaní, F. y Gutiérrez, C. (2010) Auto-reporte de victimización escolar y factores asociados en escolares peruanos de educación secundaria. *Revista Peruana de Epidemiología*, 14, (diciembre).
- Salas Picón, W. M. (2015). Revisión sobre la definición del bullying. *Revista Poiésis*, 30,44-50.
- Sánchez, K. ¿Bullying o violencia escolar? Una mirada desde la antropología, consultado el 15 de septiembre en http://www.academia.edu/13383926/Bullying_o_violencia_escolar_una_mirada_de_sde_la_antropolog%C3%ADa
- Schott; R y Søndergaard, D. (Ed.) (2014) *School Bullying New Theories in Context*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Trautmann, A. (2008). Maltrato entre pares o “bullying”. Una visión actual. *Revista Chilena de Pediatría*, 79 (1): 13-20.

ANEXO

**UNIVERSIDAD RICARDO PALMA/VICERRECTORADO DE INVESTIGACION
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

APELLIDOS: NOMBRES: SEXO: M F

INSTITUCION EDUCATIVA:GRADO DE ESTUDIOS.....

A continuación se describen algunas situaciones que pueden sucederte en tu colegio. Coloca un aspa el número de veces que has vivido la situación. No dejes ninguna pregunta sin contestar				
1	Mis compañeros me ignoran, no me tienen en cuenta			
	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
2	Hago cosas para molestar a algún compañero (por ejemplo tirarle cosas, empujarlo, no dejarle pasar, etc.)			
	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
3	Si un compañero obliga a otro a hacer cosas que no quiere (por ejemplo pedir que le invite algo, que de dinero, hacerle sus tareas a otro, etc.) me meto para impedirselo			
	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
4	He dado excusas en mi casa para faltar a clase por temor a que me golpeen o amenacen			
	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
5	Disfruto cuando ponen en ridículo o fastidian a otro compañero			
	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
6	Me quedo quieto sin hacer nada o me voy cuando hacen cosas para molestar a algún compañero (por ejemplo tirarle cosas, empujarlo, no dejarle pasar, etc.)			
	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
7	Mis compañeros me insultan			
	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
8	Observo y me quedo quieto sin hacer nada y me voy cuando pegan a un compañero.			
	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
9	Me burlo de algún compañero			
	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre

10	Me molestan a través del teléfono o celular (con llamadas o mensajes)	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
11	Me insultan o pegan (con empujones, golpes, patadas o puñetazos)	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
12	Falto al colegio para evitar que me molesten o me hagan daño	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
13	Me vacilo cuando insultan a alguien en clase	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
14	Me quedo quieto sin hacer nada cuando ignoran o apartan a algún compañero	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
15	Mis compañeros se ríen o se burlan de mi	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
16	Hago bromas pesadas a otros compañeros	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
17	Mis compañeros se burlan de mi por cualquier cosa que haga o diga	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
18	Han colgado fotos o videos míos en internet o se los han pasado a través del celular fastidiándome	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
19	Defiendo a un compañero si le están fastidiando o pegando	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
20	Mis compañeros me ponen apodos que me hacen sentir mal.	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre

21	Aviso a alguien para que pare la situación cuando fastidian o pegan a algún compañero.	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
22	Mis compañeros me obligan a hacer cosas que no quiero (por ejemplo invitar mi pan, dar dinero, hacer sus deberes, etc.)	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
23	Disfruto cuando gastan bromas pesadas a otros compañeros	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
24	Me meto para parar la situación si hacen cosas para molestar a algún compañero (por ejemplo tirarle cosas, impedirle el paso, empujarlo, etc.)	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
25	He insultado o le he puesto apodos a algún compañero	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
26	Intento parar la situación si veo que se ríen o se burlan de algún compañero	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
27	Recibo insultos o amenazas a través de internet o del celular.	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
28	Me gusta alentar para que continúen fastidiando o pegando a un compañero	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
29	Mis compañeros me han puesto en ridículo delante de los demás	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
30	Me burlo de algunos compañeros	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
31	Me han agredido y ocasionado heridas o daños físicos.	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre

32	He recibido amenazas con hacerme daño si no hago lo que quieren.	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
33	Me río y gozo cuando se meten con algún compañero	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
34	Me quedo quieto sin hacer nada y me voy si se burlan o amenazan a alguien	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
35	Algunos compañeros hacen cosas para molestarme (por ejemplo tirarme cosas, empujar, no dejarme pasar, etc.)	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre
36	He intentado evitar que algunos compañeros insulten a otro	Nunca	Pocas veces	Bastantes veces	Casi siempre/Siempre

Indica, con un aspa, el lugar o lugares donde suelen suceder la mayoría de las conductas de bullying:

- | | |
|---------------------------------------|---------------------------------|
| a) En la entrada o salida del colegio | b) En los pasadizos del colegio |
| c) En el patio del colegio | d) En la clase |
| e) En la calle | f) En ningún lugar |

A continuación **marca con aspa** contestando con un SI o con un NO o A VECES las actividades que se han desarrollado en tu colegio:

		SI	NO	A VECES
1	Has escuchado hablar de proyecto Paz Escolar			
2	Te han informado adonde ir cuando quieres denunciar una agresión a ti o a tus compañeros			
3	Te han informado que puedes completar un formulario virtual para denunciar una agresión o maltrato a ti o a tus compañeros			
4	Los profesores fomentan que todos los compañeros se lleven bien			
5	Nos enseñan que hay respetar a nuestros compañeros			
6	Nos presentan videos e imágenes contra la violencia escolar y el bullying			
7	Nos enseñan que no es adecuado burlarse de los compañeros			
8	Nos enseñan que debemos informar a nuestros profesores si nos agreden o se burlan			
9	Los profesores nos hablan sobre la importancia de evitar la violencia escolar y el bullying			
10	Nos enseñan que debemos informar a nuestros padres si nos agreden o se burlan			

Marca con un aspa hace cuánto tiempo tu colegio viene realizando campañas contra la violencia escolar y el bullying:

Un año: _____ Dos años: _____ Tres años: _____ No hace campañas: _____ No sé: _____