

Estudio Transversal: Variables Asociadas al Acoso Escolar.

Miriam Carlota Ordóñez Ordóñez¹, Janeth Catalina Mora Oleas¹, Blanche Silia Shephard Trujillo¹.

1. Facultad de Psicología. Universidad de Cuenca.
Cuenca – Ecuador.

CORRESPONDENCIA:

Catalina Mora Oleas
Correo Electrónico: catalina.mora@ucuenca.edu.ec
Dirección: Allcuquiro 2-75 y Paseo de los Cañaris.
Cuenca, Azuay - Ecuador.
Código Postal: EC010104
Teléfono: [593] 072 808 540 - [593] 993 884 507

Fecha de recepción: 20-12-2015.
Fecha de aceptación: 12-01-2016.
Fecha de publicación: 10-03-2016.

MEMBRETE BIBLIOGRÁFICO:

Ordóñez M, Mora J, Shephard B. Estudio Transversal: Variables Asociadas al Acoso Escolar. Rev Med HJCA 2016; 8(1): 44-52. <http://dx.doi.org/10.14410/2016.8.1.ao.08>

ARTÍCULO ORIGINAL ACCESO ABIERTO



©2016 Ordóñez et al.; Licencia Rev Med HJCA. Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de "Creative Commons Attribution License" (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), el cual permite el uso no restringido, distribución y reproducción por cualquier medio, dando el crédito al propietario del trabajo original.

El dominio público de transferencia de propiedad (<https://creativecommons.org/publicdomain/zero/1.0/>) aplica a los datos recolectados y disponibles en este artículo, a no ser que exista otra disposición personal del autor.

* Cada término de los Descriptores de Ciencias de la Salud (DeCS) reportados en este artículo ha sido verificado por el editor en la biblioteca virtual en salud (BVS) de la edición actualizada a mayo de 2015, el cual incluye los términos MESH de MEDLINE y LILACS (<http://decs.bvs.br/E/homepage.htm>).

RESUMEN

INTRODUCCIÓN: El acoso escolar es un fenómeno psicosocial multicausal, el objetivo del presente estudio fue identificar las variables contextualizadas que inciden en las configuraciones del acoso escolar.

MÉTODOS: El presente es un estudio descriptivo, observacional y correlacional en el cual se incluyeron dos instituciones educativas de la ciudad de Cuenca – Ecuador. Se aplicó el cuestionario sobre intimidación y maltrato a los estudiantes, dicho instrumento contó con una validación previa. La estadística básica e inferencial fue utilizada para el análisis de la información en el presente estudio.

RESULTADOS: Participaron 885 estudiantes de segundo a noveno año de Educación General Básica. Se evidenció similar prevalencia y frecuencia del acoso escolar en niñas y niños. A nivel de grupo etario se encontró un mayor porcentaje de víctimas en niños de 7, 8 y 9 años; de igual manera las manifestaciones directas: físicas, de daño a la propiedad del otro y relacional (rechazo) se presentó con mayor incidencia en niños de menor edad. La agresión verbal caracterizó al acoso en niños de 10 años o más. La tipología familiar predominante en víctimas, agresores y espectadores fue la nuclear, el ambiente familiar fue percibido por los niños como favorable. En el sistema escolar el profesor fue percibido como el miembro de la comunidad educativa que detiene las situaciones de acoso escolar.

CONCLUSIONES: Se identificaron como variables contextualizadas asociadas a la presencia del acoso escolar: a) la edad, evidenciándose que a menor edad mayor presencia de acoso escolar directo a nivel físico, de daño a la propiedad del otro y relacional (el verbal es propio de niños de mayor edad); b) el sistema familiar se caracteriza por proporcionar al niño acompañamiento académico, canales comunicacionales y espacios recreacionales, sin embargo se evidencia la presencia de patrones de interacción violentos; c) el sistema escolar, a nivel del cual los estudiantes perciben como agente de cambio al docente. En cuanto al sexo no se evidenció incidencia de esta variable a nivel de la configuración del acoso escolar.

***DESCRITORES DeCS:** ACOSO ESCOLAR, ESTUDIANTES, FACTORES DE RIESGO.

ABSTRACT

Cross-Sectional Research: Bullying Associated Variables.

INTRODUCTION: Bullying is a multicausal psychosocial phenomenon, the objective of this study was to identify contextualized variables that influence settings of bullying.

METHODS: This is a correlational observational cross-sectional descriptive study in which two educational institutions from the city of Cuenca-Ecuador were included. A questionnaire about bullying and mistreatment was applied to students, the instrument had prior validation. Inferential statistics were used for data analysis.

RESULTS: 885 students from second to ninth year of basic general education were part of the study. Similar frequency and prevalence of bullying was found in boys and girls. In terms of age group a higher percentage of casualties in children aged 7, 8 and 9 was found; just as direct manifestations: physical damage to the other's property and relational (rejection) was presented with the highest incidence in younger children. Verbal aggression characterized the harassment in children of 10 years and older. The predominant family type in victims, perpetrators and spectators was the nuclear family; family environment was perceived by children as favorable. The school teacher was perceived as a member of the educational community that stops bullying situations.

CONCLUSIONS: Some contextualized variables were identified and associated with the presence of bullying: a) age, showing that young had greater presence of direct physically bullying, damage to the other's property and relational bullying (verbal is inherent of older children); b) the family system is characterized in providing the child academic support, communication channels and recreational spaces, however the presence of violent interaction patterns is evident; c) the school system, in which students perceive teachers as change agents. There was no important incidence of sex in bullying setting up.

KEYWORDS: BULLYING, STUDENTS, RISK FACTORS.

INTRODUCCIÓN

Los resultados del “Programa de prevención y disminución del acoso escolar – Bullying. Fase diagnóstica: Prevalencia” evidenciaron el incremento del porcentaje de acoso escolar en Cuenca de un 6.4% en el 2012 a un 10.6% en la institución A y un 9.1% en la institución B en el 2014; esta situación plantea la necesidad de determinar las variables que se asocian a la presencia de un fenómeno multicausal que se acentúa cada vez más en el sistema escolar [9].

Los estudios de Olweus muestran que existe un nivel más alto de conductas agresivas entre los niños que entre las niñas y que la agresión de los niños es directa, en tanto que de las niñas se presentaría de manera indirecta [1]. El “Estudio de la violencia escolar entre pares -bullying- en las escuelas urbanas de la ciudad de Cuenca” (2012) reveló un mayor porcentaje de niños víctimas en el grupo etario de 6 a 7 años y una disminución en edades superiores, sin embargo en esa ocasión no se encontró una diferencia significativa ($P=0.054$). Se encontró además independencia entre el porcentaje de víctimas y el sexo (niñas 6.1% vs. niños 6.6%; $P=0.055$), así como independencia entre el porcentaje de víctimas y el tipo de escuela: fiscal o particular ($P=0.612$); estos resultados dirigieron la atención a otras variables como: el sistema familiar y el sistema escolar [9].

Luis Rojas señala que la violencia surge por el desequilibrio entre aspiraciones y oportunidades, por las marcadas dificultades económicas, por un sistema escolar ineficaz, una política penal deshumanizada, familias disfuncionales que siembran violencia en los primeros años de vida de los niños y “valores” culturales que glorifican las soluciones agresivas de los conflictos entre las personas [2]. En esta misma perspectiva, Castells coincide con Rojas pero incorpora otra semilla de la violencia “la mutilación del espíritu de un niño y la deformación de su carácter por métodos violentos” [3].

Olweus considera que pueden existir varios factores causales del acoso escolar entre ellos: la escasez de amor, de cuidado, indiferencia, la sobreprotección y la ambigüedad, la descalificación o ausencia de normas y reglas; son condiciones que contribuyen al desarrollo de un modelo de reacción agresiva [1]. Otro factor que aumenta el comportamiento agresivo es la utilización por parte de los padres de métodos de afirmación de la autoridad ligados al castigo físico y los exabruptos emocionales violentos (se evidencian también factores intrapersonales relacionados al temperamento del niño), todos estos factores van ligados al clima educativo y familiar; así por ejemplo la frecuencia de conflictos, de desacuerdos o de discusiones abiertas entre los padres creará relaciones inseguras en los niños, al igual que los métodos educativos restrictivos y castigadores. Es importante también considerar la sobreprotección como un factor que puede influir en que un niño o niña se convierta en una potencial víctima.

En consecuencia las causas de la violencia se focalizan en tres contextos principales: familiar, institucional y social. En el ámbito escolar es donde se van a expresar los comportamientos agresivos del niño, identificándose aquellas conductas violentas intencionales y repetitivas como bullying.

Al ser el individuo un sistema vivo se encuentra en constante interacción con otros sistemas entre los que se generan patrones transaccionales funcionales o disfuncionales determinando su calidad de vida o bienestar. La familia es el primer agente de socialización del individuo, es un sistema vivo en el que se van generando las primeras pautas interaccionales configuradas por la organización o estructura familiar a nivel de los subsistemas conyugal, parental y fraterno. Es en el subsistema fraterno donde se estructuran las primeras pautas interaccionales que serán la base para las interacciones que el niño establecerá con sus pares, parecería ser que las pautas interaccionales de los niños con sus pares escolares son isomórficas con los patrones relacionales fraternos. Esto sería evi-

denciable en lo que menciona Pérez et al., al señalar que las familias con un solo hijo presentan mayores problemáticas de convivencia, ya que las familias con subsistema fraterno, es decir con la presencia de hermanos tienen más oportunidades de solucionar conflictos entre ellos, dado que los padres toleran más las discusiones [4].

Minuchin y Fishman, sustentan que la tipología familiar ligada a las configuraciones más comunes son: nucleares, pas de deux (monoparentales), tres generaciones, con soporte, acordeón, cambiantes, con huéspedes, con padrastro o madrastra, con un fantasma, descontroladas y psicósomáticas [5]. Cada tipología familiar presenta subsistemas: conyugal, parental y fraterno. El subsistema fraterno es muy importante dado que los hermanos son el primer grupo de iguales en el que participa el niño, los hermanos se apoyan, se divierten y atacan entre sí, aprendiendo unos de otros. Este proceso permite desarrollar en el niño un sentimiento de pertenencia al sistema familiar o grupo pero al mismo tiempo promueve su individualidad en su opción de elegir. Estas pautas de interacción serán significativas cuando el niño forme parte de un grupo de pares fuera del contexto familiar como el grupo de compañeros de escuela y posteriormente de trabajo. Rigby, manifiesta que los niños durante sus primeros años de vida desarrollan formas de comportarse y de reaccionar ante circunstancias, lo cual determinará su forma de interactuar con sus pares en la escuela [6].

Si bien los patrones interaccionales generados al interior del sistema familiar pueden ser en algunos casos una de las causas del acoso escolar, no es la única y su influencia depende de la presencia e interacción con muchos otros factores entre ellos con el sistema educativo y social; porque si uno de los sistemas es potencializador del conflicto el otro se convierte en contenedor y catalizador del mismo, pero si todos los sistemas son potencializadores de conflictos se genera la entropía y una homeostasis rígida que no permite avanzar a los sistemas hacia otros niveles.

Los actos agresivos negativos observables no son las únicas manifestaciones de acoso escolar, el clima de intimidación, el temor, la amenaza y los insultos que no son visibles pero que se sienten envuelven al sujeto y lo llevan a una angustia permanente. Desde ahí que tiene un gran sentido investigar el clima escolar y el clima del aula para poder entender en ese contexto al acoso escolar y luego ir ampliando la lupa para mirarlo en la familia y en la sociedad.

Lo que permite que el acto violento vaya tomando territorio es la falta de control sobre el mismo, así se evidencia que en las escuelas el acoso escolar se da más en los espacios o tiempos en los cuales no hay reglas ni normas, donde se evidencia falta de controles [7, 8]. En la investigación de Shephard, Ordóñez y Rodríguez, se observó que existen escuelas con reglas ambiguas, confusas o ausencia de las mismas en ciertos casos de acoso, creando un clima escolar inadecuado [9]. El clima escolar está en función directa de la convivencia escolar, la misma que surge a partir de pautas interaccionales entre los diferentes actores de la comunidad educativa, involucrando a los niños, jóvenes y adultos; considerando que la convivencia escolar no es algo estático, sino que es una construcción colectiva y dinámica que está sujeta a variaciones dependientes de las interrelaciones de sus miembros [10]. Se evidencia un clima positivo en el aula de clase cuando los estudiantes se sienten incluidos y pertenecientes, cuentan con el apoyo de sus compañeros y tienen las reglas claras, dando lugar a la disciplina y desarrollando en cada uno de los estudiantes habilidades psicosociales.

En un ambiente acogedor aunque se originen conflictos, la intervención del profesor hace que la solución sea más efectiva pues ejerce un liderazgo con sus estudiantes, los guía, inspira y motiva a lograr metas que los conducen a ser mejores personas. Dando la oportunidad a que los niños y niñas puedan lograr un estado de bienestar integral [11].

El objetivo del presente estudio fue identificar las variables contextualizadas que inciden en las configuraciones del acoso escolar.

MATERIALES Y MÉTODOS

Investigación observacional, con enfoque cuantitativo y alcance correlacional. El universo de estudio fueron niños y niñas de entre 5 y 15 años, estudiantes de los planteles de Educación General Básica de Cuenca. Se seleccionaron por conveniencia 2 instituciones, de las 74 que participaron en el estudio: Incidencia del Bullying desarrollado en Cuenca (2012). El tamaño de la muestra se calculó con un nivel de confianza del 95% y una precisión del 1% en la institución A y una precisión del 2% en la institución B, lo que determinó una muestra de 453 y 432 estudiantes respectivamente.

Se aplicó el Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato entre pares en instituciones educativas de Educación General Básica de la ciudad de Cuenca, compuesto por 35 ítems: 3 relacionados con datos informativos: sexo, grado y edad, 4 correspondientes al: tipo de familia, subsistema fraterno y ambiente familiar, y 28 ítems sobre: patrones interaccionales de violencia en la escuela, identificación de actores del acoso escolar, de quien interviene cuando se produce y percepción de posibles causas.

El estudio constituyó la segunda etapa del “Programa de prevención disminución del acoso escolar – Bullying”. Se gestionaron los permisos de las autoridades de educación y de las instituciones participantes, además del consentimiento informado de padres o representantes de los estudiantes y el asentimiento informado de los participantes. La información se recolectó mediante auto aplicación del cuestionario, salvo en el caso de los niños de 6 y 7 años con quienes se optó por la modalidad de entrevista estructurada apoyada en láminas ilustrativas (situaciones que con frecuencia ocurren en casa). La información se levantó en una sola aplicación en octubre de 2013.

Para determinar la asociación entre variables que intervienen en el acoso escolar se emplearon tablas de contingencia, gráficos y pruebas estadísticas no paramétricas. Pruebas de comparación de grupos: Chi cuadrado de Pearson (χ^2) y U de Mann-Whitney, estadísticos de asociación de variables: Chi cuadrado de independencia, Tau_b de Kendall y coeficiente de correlación de Spearman.

RESULTADOS

Las características institucionales de los dos planteles seleccionados fueron similares, el porcentaje de estudiantes: hombres y mujeres en cada una de ellas fue de alrededor del 50%, registraron una edad media de 9 años; también la incidencia de víctimas de bullying fue semejante: un 9.1% en la institución A y un 10.6% en la institución B (Tabla 1).

Tabla 1. Características de la población de estudio.

CARACTERÍSTICAS	INSTITUCIÓN A			INSTITUCIÓN B		
	HOMBRES	MUJERES	TOTAL	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
NÚMERO DE ESTUDIANTES	257 (51%)	246 (49%)	503	307 (54%)	261 (46%)	568
EDAD ESTUDIANTES	MEDIA 8.98 AÑOS	DE ±2.29 AÑOS		MEDIA 9.29	DE ±2.58 AÑOS	
AÑO DE EGB	INFERIOR 2DO	SUPERIOR 8VO	PARALELOS 14	INFERIOR 2DO	SUPERIOR 9NO	PARALELOS 16
ESTUDIANTES POR AULA	MEDIA 30	DE ±2.76		MEDIA 27	DE ±3.26	
ACOSO ESCOLAR A NIVEL DE VÍCTIMAS	POTENCIALES VÍCTIMAS 38.4%	POSIBLES VÍCTIMAS 9.1%	TOTAL 47.5%	POTENCIALES VÍCTIMAS 34.7%	POSIBLES VÍCTIMAS 10.6%	TOTAL 45.3%

EGB: Educación general básica; **DE:** desviación estándar.

Respecto a la estructura familiar, predomina la familia nuclear y la extendida que en conjunto representan el 67% de las familias de los estudiantes (Tabla 2). El 29% en la institución A y el 27% en la institución B menciona no tener hermanos, alrededor del 10% de estudiantes señalan sentirse mal en el ambiente familiar, el 10.3% y el 13.9% respectivamente percibe situaciones de agresión en sus familias.

Tabla 2. Características del sistema familiar de los alumnos según institución.

CARACTERÍSTICAS		INSTITUCIÓN A	INSTITUCIÓN B
		N (%)	N (%)
TIPOLOGÍA FAMILIAR	FAMILIA NUCLEAR	216 (50)	225 (49.7)
	FAMILIA EXTENDIDA	77 (17.8)	80 (17.7)
	OTRAS	128 (29.6)	132 (29.1)
SUBSISTEMA FRATERO	HIJO ÚNICO	29 (6.7)	27(6)
	DOS O MÁS HERMANOS	302 (70)	308 (68)
PERCEPCIÓN DEL AMBIENTE FAMILIAR	MAL	10 (2.3)	9 (2)
	BIEN	356 (82.4)	391 (86.3)
PATRONES INTERACCIONALES FAMILIARES	SITUACIONES DE AGRESIÓN	83 (10.3)	101 (13.9)
	FIESTAS, PASEOS	198 (24.6)	157 (21.7)
	CONVERSAR	195 (24.3)	187 (25.9)
	REVISAN DEBERES	297 (36.9)	249 (34.4)

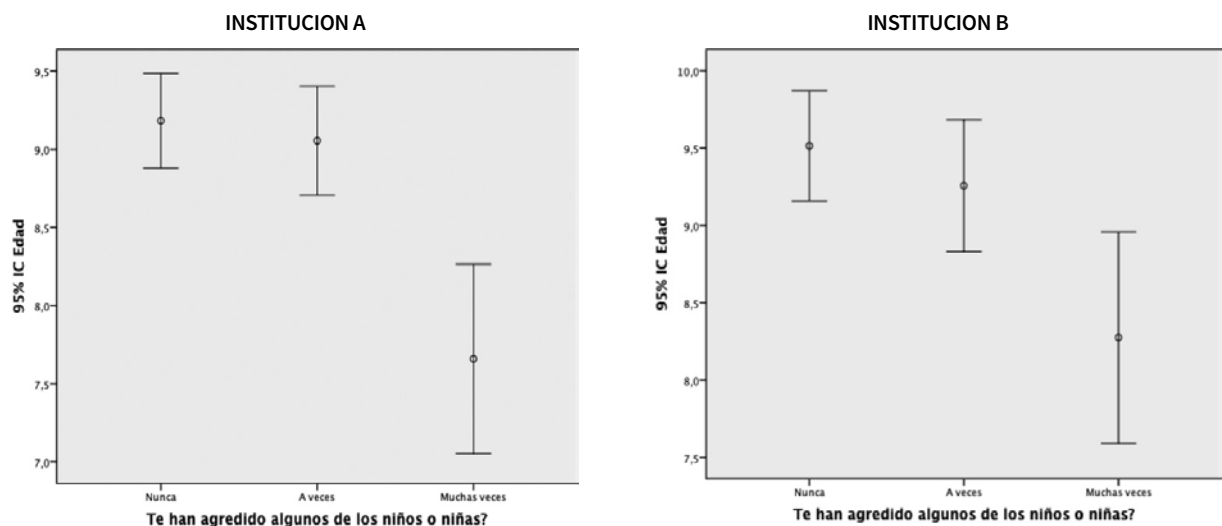
Se encontró que la incidencia del acoso escolar a nivel de víctimas, es similar tanto en niñas como en niños (Institución A: U=24151.5; P=0.456, Institución B: U=21982.5; P=0.509). También, la percepción de la frecuencia del acoso escolar es igual en los dos sexos (Institución A: U=23580.5; P=0.492, Institución B: U=21893.5; P=0.584) (Tabla 3).

Tabla 3. Incidencia de víctimas y frecuencia del acoso escolar, según el sexo.

PREGUNTAS	RESPUESTA	INSTITUCIÓN A		INSTITUCIÓN B	
		HOMBRES	MUJERES	HOMBRES	MUJERES
		N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
¿TE HAN MOLESTADO O PEGADO ALGUNO DE TUS COMPAÑEROS?	NUNCA	116 (51.6)	114 (51.8)	121 (51.9)	113 (57.4)
	A VECES	94 (41.8)	80 (36.4)	84 (36.1)	66 (33.5)
	SIEMPRE	15 (6.7)	26 (11.8)	28 (12)	18 (9.1)
¿DESDE CUÁNDO TE MOLESTAN?	NUNCA ME HAN MOLESTADO	127 (56.7)	119 (54.6)	140 (60.3)	115 (59.3)
	DESDE HACE UNA SEMANA	28 (12.5)	25 (11.5)	21 (9.1)	17 (8.8)
	DESDE HACE UN MES	17 (7.6)	13 (6)	13 (5.6)	5 (2.6)
	DESDE INICIO DE CLASES	33 (14.7)	40 (18.3)	37 (15.9)	33 (17)
	DESDE SIEMPRE	19 (8.5)	21 (9.6)	21 (9.1)	24 (12.4)

Se registró una relación inversa baja entre el porcentaje de víctimas por acoso escolar y la edad de los estudiantes (Institución A: rs=-0.140; P=0.03, Institución B: rs=-0.128; P=0.011) (Gráfico 1). En consecuencia los estudiantes que cursan los primeros años de Educación General Básica reportan un mayor porcentaje de víctimas que los estudiantes de Educación General Básica superior.

Gráfico 1. Víctimas de acoso escolar y edad.



No se registró diferencia estadística entre las formas de acoso escolar y el sexo (Institución A: $\chi^2=7.596$; $P=0.180$, Institución B: $\chi^2=6.602$; $P=0.252$) (Gráfico 2).

Gráfico 2. Manifestaciones del acoso y sexo.



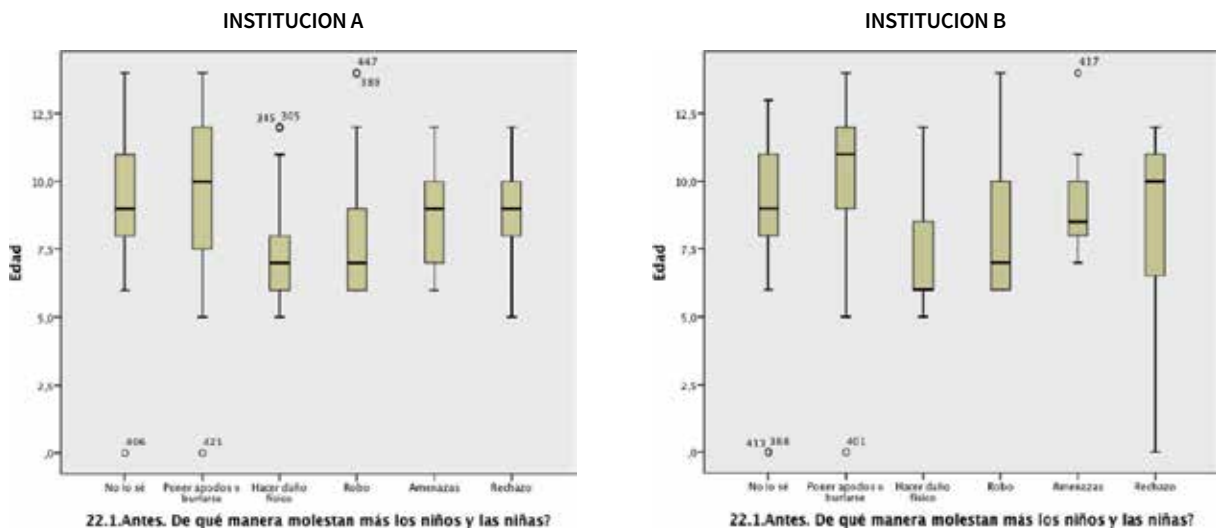
Tampoco se registró diferencia significativa entre el sexo y la frecuencias del acoso escolar mediante el rechazo ($P<0.05$) (Tabla 4).

Tabla 4. Frecuencia del acoso mediante el rechazo según sexo.

P7. ¿CUÁNTAS VECES TE HAS SENTIDO SOLO, EN EL RECREO, PORQUE TUS AMIGOS NO HAN QUERIDO ESTAR CONTIGO?.				
RESPUESTA	INSTITUCIÓN A		INSTITUCIÓN B	
	HOMBRE	MUJER	HOMBRE	MUJER
	N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
NUNCA	111 (49.3)	104 (46.6)	116 (50.2)	95 (48.2)
A VECES	81 (36)	80 (35.9)	75 (32.5)	61(31)
MUCHAS VECES	33 (14.7)	39 (17.5)	40 (17.3)	41 (20.8)
ESTADÍSTICOS				
χ^2	0.725		0.849	
P	0.696		0.654	

Se encontró asociación estadística entre las formas de acoso escolar y la edad (Institución A: Tau_b de Kendall=-0.204; $P<0.0001$, Institución B: Tau_b de Kendall=-0.125; $P=0.002$). El hacer daño físico se asocia a una edad media de 7 años, el robo a una edad media de 8 años, acoso mediante amenazas y rechazo a una edad media de 9 años y poner apodos o burlarse a una edad media de 10 años (Gráfico 3).

Gráfico 3. Manifestaciones del acoso escolar y edad.



Respecto a la relación entre la edad y la frecuencia del acoso escolar a través del rechazo, se encontró una relación inversa baja (Institución A: $r_s = -0.157$; $P = 0.001$, Institución B: $r_s = -0.279$; $P < 0.0001$). Los niños entre 5 y 10 años reportaron mayor frecuencia de acoso por rechazo que los niños entre 11 y 15 años (Tabla 5).

Tabla 5. Edad y frecuencia del acoso mediante el rechazo, según institución.

P7. ¿CUÁNTAS VECES TE HAS SENTIDO SOLO, EN EL RECREO, PORQUE TUS AMIGOS NO HAN QUERIDO ESTAR CONTIGO?				
FRECUENCIA	INSTITUCIÓN A		INSTITUCIÓN B	
	ENTRE 5 Y 10 AÑOS	ENTRE 11 Y 15 AÑOS	ENTRE 5 Y 10 AÑOS	ENTRE 11 Y 15 AÑOS
	N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
NUNCA	166 (53.4)	88 (62.9)	102 (42.3)	109 (58.3)
POCAS VECES	108 (34.7)	45 (32.1)	81 (33.6)	55 (29.4)
MUCHAS VECES	37 (11.9)	7 (5)	58 (24.1)	23 (12.3)
TOTAL	311 (100)	140 (100)	241 (100)	187 (100)

La estructura familiar y percepción de las relaciones fraternas entre los miembros de la familia, de las posibles víctimas, no difieren de la percepción de los estudiantes no víctimas. La estructura familiar de aproximadamente el 70% de las posibles víctimas corresponde a familias nucleares o extendidas (viven con papá y mamá), las dos terceras partes tiene dos o más hermanos. Tabla 6.

Tabla 6. Estructura familiar y sistema fraterno.

VARIABLES		INSTITUCIÓN A		INSTITUCIÓN B	
		NO VÍCTIMAS	VÍCTIMAS	NO VÍCTIMAS	VÍCTIMAS
		N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
TIPOLOGÍA FAMILIAR	NUCLEAR, EXTENDIDA	167 (71.4)	140 (71.4)	160 (69.6)	164 (76.3)
	OTRAS	6 (2.6)	8 (4.1)	11 (4.8)	5 (2.3)
	NC	61 (26.1)	48 (24.5)	59 (25.7)	46 (21.)
	TOTAL	234 (100)	196 (100)	230 (100)	215 (100)
SUBSISTEMA FRATERO	NINGUNO	13 (5.6)	14 (7.2)	13 (5.7)	14 (6.6)
	UNO	52 (22.3)	35 (17.9)	65 (28.5)	45 (21.1)
	DOS O MÁS	168 (72.1)	146 (74.9)	150 (65.8)	154 (72.3)
	TOTAL	233 (100)	195 (100)	228 (100)	213 (100)

Aunque aproximadamente el 90% de los estudiantes de las dos instituciones manifestaron sentirse bien en casa (Tabla 7), se encontró que el mayor porcentaje de estudiantes potenciales o posibles víctimas manifestaron sentirse mal o más o menos mal en casa, en la institución A el 19.1% y en la institución B un 12%, frente a un 11% de no víctimas en la institución A y un 9.4% en la institución B. La diferencia resultó significativa en la institución A ($\chi^2 = 5.43$; $P = 0.02$) y no en la institución B ($\chi^2 = 0.734$; $P = 0.392$). En cuanto a la percepción de situaciones violentas en casa se encontró que el porcentaje es mayor en aquellos estudiantes víctimas (potenciales o posibles) que en los no víctimas con un 20.9% y un 7.7% respectivamente, diferencia significativa para la institución A ($\chi^2 = 19.94$; $P = 0.001$), un 10.3% y un 5.7% en la institución B, diferencia que no resultó significativa ($\chi^2 = 3.94$; $P = 0.414$) (Tabla 7).

Tabla 7. Estructuraciones interaccionales familiares.

VARIABLES		INSTITUCIÓN A		INSTITUCIÓN B	
		NO VÍCTIMAS	VÍCTIMAS ¹	NO VÍCTIMAS	VÍCTIMAS ¹
		N (%)	N (%)	N (%)	N (%)
PERCEPCIÓN AMBIENTE FAMILIAR	MAL, MÁS O MENOS	25 (11)*	36 (19.1)*	21 (9.4)	25 (12)
	BIEN	202 (89)	152 (80.9)	202 (90.6)	184 (88)
	TOTAL	227 (100)	188 (100)	223 (100)	209 (100)
PATRONES INTERACCIONALES FAMILIARES	SITUACIONES VIOLENTAS	18 (7.7)*	41 (20.9)*	13 (5.7)	22 (10.3)
	FIESTAS, PASEOS	21 (9)	20 (10.2)	33 (14.5)	28 (13.1)
	CONVERSAN	69 (29.5)	48 (24.5)	60 (26.3)	48 (22.5)
	REVISAN DEBERES	105 (44.9)	80 (40.8)	106 (46.5)	102 (47.9)
	NINGUNA	21 (9)	7 (3.6)	16 (7)	13 (6.1)
	TOTAL	234 (100)	196 (100)	228 (100)	213 (100)

* Valores significativos.

¹ Víctimas posibles y potenciales.

Del total de estudiantes que alguna vez han generado situaciones de agresión, el 38.5% en la institución A y el 32.1% en la institución B, señala que nadie les ha dicho nada, siendo esta la actitud de mayor incidencia. Tanto a los compañeros como a los maestros las situaciones de agresión les ha parecido mal (Tabla 8).

Tabla 8. Actitud de la comunidad educativa frente a las situaciones de agresión.

OPCIONES DE RESPUESTA	INSTITUCIÓN A	INSTITUCIÓN B
	N (%)	N (%)
NADIE ME HA DICHO NADA	57 (38.5)	42 (32.1)
SI. A MIS PROFESORES LES HA PARECIDO MAL	23 (15.5)	20 (15.3)
SI. A MI FAMILIA LE HA PARECIDO MAL	22 (14.9)	20 (15.3)
SI. A MIS COMPAÑEROS LES HA PARECIDO MAL	24 (16.2)	27 (20.6)
SI. MIS PROFESORES ME DIJERON QUE ESTABA BIEN	4 (2.7)	8 (6.1)
SÍ. MI FAMILIA ME DIJO QUE ESTABA BIEN	9 (6.1)	9 (6.9)
SI. MIS COMPAÑEROS ME DIJERON QUE ESTABA BIEN	9 (6.1)	5 (3.8)
TOTAL	148 (100)	131 (100)

Los estudiantes de las dos instituciones señalan que es el profesor quien detiene las situaciones de acoso escolar, seguido por algún compañero (Gráfico 4).

Gráfico 4. ¿Quién detiene a los niños y niñas que molestan?.



DISCUSIÓN

Al igual que en el estudio de 2012, no se encontró diferencia significativa entre la prevalencia del acoso escolar y el sexo [9] (Institución A: U Mann-Witney=24151.5; P=0.456, Institución B: U Mann-Witney=21982.5; P=0.509). Respecto a la edad, a diferencia de los resultados obtenidos en el 2012 [9], en el presente estudio se determinó una relación inversa baja entre el porcentaje de víctimas de acoso escolar y la edad de los estudiantes (Institución A: $r_s = -0.140$; $P = 0.03$, Institución B: $r_s = -0.128$; $P = 0.011$). En concordancia con estos resultados los estudiantes de los primeros años de Educación General Básica reportaron un mayor porcentaje de víctimas que los estudiantes de Educación General Básica Superior. Respecto a la relación entre la edad y la frecuencia del acoso escolar a través del rechazo, se encontró una relación inversa baja (Institución A: $r_s = -0.157$, $P = 0.001$, Institución B: $r_s = -0.279$, $P < 0.0001$). Los niños entre 5 y 10 años reportaron mayor frecuencia de acoso por rechazo que los niños con edades entre 11 y 15 años.

Estos resultados concuerdan con lo que plantean Shephard, Ordóñez y Rodríguez, indicando que la manifestación del acoso escolar mantiene un ligamen directo con el tipo de pensamiento, dado que al poseer los niños de edades inferiores un tipo de pensamiento concreto, la manifestación de acoso es directa sobre todo a nivel

físico o de daño a la propiedad del otro; lo cual hace que se presente una mayor visualización del fenómeno, en tanto que en los niños de mayor edad al poseer un tipo de pensamiento lógico la manifestación de acoso a pesar de ser directa cambia a una forma verbal o se presenta con mayor incidencia a nivel indirecto, eso hace que se lo normalice y se invisibilice [9]. Desde este análisis parecería ser que en realidad en los años superiores no disminuye el fenómeno como tal, solo cambia de forma.

La tipología familiar predominante en los participantes (en las dos instituciones) fue la nuclear (50%), seguida de la alargada (17%), similar tipología familiar se identifica en la víctima, perteneciendo en su mayoría a familias nucleares integradas: por papá, mamá y hermanos, elemento que contrasta con lo que menciona Pérez et al, que las familias monoparentales son potenciadoras de niños implicados en las situaciones de acoso escolar [4]. Parecería ser, que en el grupo de estudio el modelo o tipo de familia no es la que determina la presencia de niños: víctimas, agresores o espectadores.

Más de la mitad (60%) de los niños de la muestra presentaron en su sistema familiar el subsistema fraterno, dado que mencionaron tener dos hermanos o más, la misma situación se presenta a nivel de las víctimas, lo cual contrasta con lo que mencionan Pérez et al, que las familias con un solo hijo presentan mayores problemáticas

de convivencia pues tienen menos oportunidades de solucionar conflictos [4]. Al parecer en el grupo de estudio, los niños víctimas a pesar de tener la posibilidad de establecer patrones interaccionales entre hermanos no han desarrollado habilidades psicosociales que les permitan enfrentar asertivamente situaciones de acoso escolar.

Más de las tres cuartas partes de los niños del grupo de estudio percibieron su ambiente familiar como favorable y manifiestan sentirse bien en casa. Las circunstancias que sustentan dicha percepción están ligadas a que los niños mencionan que en sus casas se dan situaciones de acompañamiento académico por parte de sus padres (les revisan los deberes entre un 35.1% y 23.1%), seguido de oportunidades de recreación y socialización (asisten a fiestas y paseos entre un 27% y 27.5%); no obstante en un tercer lugar se encuentran patrones interaccionales violentos (entre un 19% y un 26.4% de insultos y gritos), siendo mayor la percepción por parte de las víctimas, situación que fue significativa en una de las dos instituciones. En última instancia aunque con una presencia significativa se encuentran patrones comunicacionales (conversan entre un 17.6% y un 19.8%). Estos parámetros familiares relacionales identificados en la muestra difieren de lo que sustenta Farnós, la familia es el sistema en donde se dan mayores riesgos de patrones interaccionales violentos, carentes de procesos comunicacionales, de apoyo con pautas interaccionales violentas, injustas y opresivas [12].

En el ambiente escolar prima la aparente indiferencia de los miembros de la comunidad educativa, frente a las situaciones de violencia: del total de estudiantes que las han presenciado algo más de un cuartil manifiesta que nadie dice nada (38.5% en la institución A y 32.1% en la institución B). Los estudiantes perciben que el profesor es el que puede detener el acoso escolar en los planteles educativos, dado que es quien tiene el poder y la autoridad suficiente dentro del establecimiento educativo y en especial sobre sus estudiantes, pues son el aula y el patio los espacios donde los compañeros de clases agreden a sus víctimas, estos resultados coinciden con el estudio de Shephard, Ordóñez y Rodríguez [9].

CONCLUSIONES

Los resultados del presente estudio evidenciaron que tanto la incidencia del acoso escolar a nivel de víctimas, como la percepción de su frecuencia es similar en niñas y niños, no se encontraron por tanto diferencias significativas a nivel de sexo. En lo que respecta a la edad, los niños de edades inferiores (7, 8 y 9 años) presentan mayores niveles de victimización en comparación con los de edades superiores.

En cuanto a las manifestaciones de acoso escolar directas (física y verbal) y relacional (rechazo), no se evidenció diferencia estadística significativa a nivel de sexo. En cuanto a la edad se presentó una diferencia significativa visualizándose que en edades inferiores (7, 8 y 9 años respectivamente) predomina el acoso directo físico, el daño a la propiedad del otro (robo) y el relacional (rechazo); en tanto que a los 10 años se hace presente el verbal (poner apodosos o burlarse), lo cual confirmaría en esta población de estudio la tesis de que el acoso escolar mantiene un ligamen directo con el tipo de pensamiento y el nivel de desarrollo presente en los alumnos.

La estructura familiar a nivel de tipología predominante fue la nuclear, seguida de la alargada, con presencia de subsistema fraterno constituido por dos o más hermanos; a pesar de la presencia del subsistema fraterno, en las familias de los niños agresores y víctimas se presentan situaciones de victimización. El ambiente familiar es percibido como favorable, centrando principalmente el rol de los padres de familia en el acompañamiento académico, en la recreación y en la comunicación, no obstante coexisten patrones familiares interaccionales violentos a nivel de las víctimas (insultos, gritos y golpes).




La presencia de patrones interaccionales proactivos intrafamiliares en los estudiantes del grupo de estudio evidencia que la organización y funcionamiento del sistema familiar es funcional. La presencia de un subsistema fraterno facilita el establecimiento de los primeros patrones interactivos que serán la base para las interacciones que los niños mantendrán con sus pares académicos en el sistema escolar. El sistema familiar, si bien en casos particulares presenta patrones de sobreprotección y agresión, no es (en el grupo de estudio) el sistema facilitador directo de la violencia escolar; parecería ser por tanto que es en el sistema escolar en donde se establecen patrones interaccionales violentos, dado que dicho sistema no es un sistema contenedor sino facilitador de la misma. No se evidenció en el grupo de estudio una relación entre el acoso escolar y el sistema familiar; el sistema familiar incide en la construcción de la personalidad e identidad del niño, quien en un contexto escolar definido por sus: normas, reglas, estructuras y vínculos podrá asumir un rol dentro del fenómeno del acoso escolar.

A nivel del sistema escolar y específicamente al rol del profesor, la percepción de los niños se centra en que es el profesor quien detiene la agresión, dado que percibe las manifestaciones de acoso escolar como negativas. Es evidente por tanto la necesidad de formar a los docentes en el desarrollo de habilidades psicosocio-emocionales y comunicacionales (empatía, asertividad, resiliencia, respeto, confianza, solidaridad, entre otros) que faciliten el establecimiento de patrones interaccionales funcionales y empáticos.

CONTRIBUCIONES DE LOS AUTORES

MO, CM Y BS: Idea de investigación, diseño, revisión bibliográfica, recolección de datos, redacción del manuscrito, análisis estadístico y crítico del artículo. Todos los autores leyeron y aprobaron la versión final del manuscrito.

INFORMACIÓN DE LOS AUTORES

- Miriam Carlota Ordóñez Ordóñez. Psicóloga. Magíster en Psicoterapia del Niño y la Familia. Docente de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca, Azuay – Ecuador.  ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6039-0384>
- Janeth Catalina Mora Oleas. Psicóloga. Magíster en Docencia y Currículo para la educación Superior. Docente de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca, Azuay – Ecuador.  ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9327-8455>
- Blanche Sílvia Shephard Trujillo. Psicóloga. Magíster en Gerencia de Proyectos Educativos y Sociales. Docente de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca, Azuay – Ecuador.  ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8984-6042>

ABREVIATURAS

EGB: Educación General Básica; χ^2 : Chi cuadrado; N: Número; P: probabilidad de azar; DE: desviación estándar.

AGRADECIMIENTOS

Las autoras agradecen a las dos Instituciones Educativas de Educación General Básica por su participación en el estudio.

CONFLICTO DE INTERESES

Las autoras no reportan ningún conflicto de intereses. El proyecto fue financiado por la Dirección de investigación de la Universidad de Cuenca – DIUC.

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

Ordóñez M, Mora J, Shephard B. Estudio Transversal: Variables Asociadas al Acoso Escolar. Rev Med HJCA 2016; 8(1): 44-52. <http://dx.doi.org/10.14410/2016.8.1.ao.08>

PUBLONS

 <https://publons.com/review/322809/>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Olweus D. Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Trad. Roc Filella. Para Educadores. Tomo 04. 2da Edición. Perú: Alfaomega; 2006.
2. Rojas L. Las semillas de la violencia. España: S.L.U. ESPASA LIBROS, 1996.
3. Castells P. Víctimas y matones. Claves para afrontar la violencia en niños/as y jóvenes. Barcelona: CEAC; 2007.
4. Pérez M, Yuste N, Luca F, Fajardo M. Los padres frente al fenómeno de la violencia escolar. *European Journal of Education and Psychology*. 2008; 1 (3): 39-47. Disponible en: <http://redalyc.org/www.redalyc.org/articulo.oa?id=129318720004>. Fecha de consulta: 24 de julio de 2015.
5. Minuchin S, Fishman C. Técnicas de terapia familiar. Barcelona: Paidós Ibérica S.A; 1997.
6. Rigby K. Bullying in schools: And what to do about it, Londres: Jessica Kingsley; 1996.
7. Olweus D, Crocker Flex V, Limber S, Mullin N, Riese J, Snyder M. Olweus Bullying Prevention Program Class Meetings That Matter A Year's Worth of Resources for Grades 6-8. Minnesota: HAZELDEN; 2009.
8. Baró M. Poder. Ideología y Violencia. Madrid: Trotta. 2003.
9. Shephard B, Ordóñez M, Rodríguez J. Estudio de la Violencia Escolar entre pares – bullying- En las Escuelas Urbanas de la ciudad de Cuenca". *Bullying*, 73, 2012.
10. Banz C. Convivencia Escolar. Documentos Valoras UC . 2008. Disponible en: http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103041353340.Valoras_UC_Convivencia_Escolar.pdf . Fecha de consulta: 04 de agosto de 2015.
11. Molinar M, Velázquez L. Liderazgo en la labor docente. México: TRILLAS; 2003.
12. Farnós T. Las raíces psicosociales y culturales de la violencia. 2003; 131: 11-30. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=801239>. Fecha de consulta: 06 de agosto de 2015.