



**universidad
de león**

**CONOCIMIENTO TEÓRICO-PRÁCTICO DE LOS MAESTROS DE PRIMARIA Y
SECUNDARIA SOBRE EL “BULLYING” O ACOSO ESCOLAR**

**THEORETICAL AND PRACTICAL KNOWLEDGE THAT PRIMARY AND
SECONDARY SCHOOL TEACHERS HAVE ABOUT “BULLYING”**

Realizada por Nilda Mártir-Rivera

Dirigida por Dra. M^a Carmen Requena Hernández y Dr. Ramón Alzate De Heredia

Departamento de Psicología, Sociología y Filosofía

Universidad de León

Junio de 2015

**Disertación Doctoral sometida al Programa de Doctorado de la Universidad de León
(España) para optar por el grado de Doctor en Educación**

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Índice	Página
AGRADECIMIENTOS	11
1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	17
1.1. CONCEPTO DE “bullying”	17
1.2. BASES EXPERIMENTALES DEL “bullying”	22
1.2.1. Europa.....	22
1.2.2. América	25
1.2.3. Puerto Rico	29
1.3. CONSECUENCIAS DEL “bullying” EN EL LARGO PLAZO	31
1.4. MODELOS DE INTERVENCIÓN PARA EL “bullying”	38
1.4.1. Síntesis de la revisión de la literatura.....	42
2. JUSTIFICACIÓN	45
3. OBJETIVOS E HIPÓTESIS	50
3.1. Objetivos.....	51
3.2. Hipótesis	51
4. MÉTODOLÓGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	53
4.1. Diseño.....	53
4.2. Participantes de la investigación	53
4.3. Instrumento de medida	55
5. RESULTADOS	61
5.1. Preguntas de investigación y resultados	64

6.	DISCUSIÓN.....	73
7.	CONCLUSIONES	80
8.	LIMITACIONES	83
9.	CONSIDERACIONES FINALES.....	85
10.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	88
	ANEXOS.....	98
	Anexo 1. Quiz for Students on Bullying.....	98
	Anexo 2. Documento para la certificación de la traducción del instrumento	99
	Anexo 3. Validación instrumento de medición.....	101
	Anexo 4. Planilla para validar el instrumento de la investigación para el experto	102
	Anexo 5. Información de los expertos y certificación de validación	103
	Anexo 6. Carta Doctora Cecilia Marulanda.....	105
	Anexo 7. Carta Doctor César Vázquez.....	108
	Anexo 8. Carta División de Investigaciones Docentes.....	110
	Anexo 9. Escuela Elemental Juan I Vega	111
	Anexo 10. Escuela Intermedia Blanca Malaret.....	112
	Anexo 11. Escuela Elemental Rosendo Matienzo Cintrón.....	113
	Anexo 12. Escuela Elemental José Celso Barbosa.....	114
	Anexo 13. Escuela Elemental José R. Gaztambide	115
	Anexo 14. Escuela Elemental Franklin D. Roosevelt	116
	Anexo 15. Escuela Elemental José A. Castillo	117

Anexo 16. Segunda Unidad Francisco Vázquez Pueyo.....	118
Anexo 17. Instrumento de medición sobre conocimiento y manejo que tienen los maestros sobre el bullying y el manejo de éste en la escuela	119

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Distribución de la muestra de acuerdo con el nivel de enseñanza57

Figura 2. Distribución de los años de experiencia para los maestros de elemental
.....58

Figura 3. Distribución de los años de experiencia para los maestros de secundaria
.....59

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Población y muestra de maestros nivel elemental (4-6) por unidades	39
Tabla 2. Población y muestra de maestros a nivel secundario (7mo-9no) por unidades	50
Tabla 3. Relación entre las preguntas de investigación y las partes del instrumento de investigación	53
Tabla 4. Escala para medir las preguntas de investigación	39
Tabla 5. Preparación académica de los maestros según el nivel de enseñanza	57
Tabla 6. Resultados del conocimiento teórico sobre el “bullying” en maestros de nivel elemental y secundaria	60
Tabla 7. Resultados del conocimiento sobre el conocimiento práctico del “bullying” en los maestros de nivel elemental y secundaria	62
Tabla 8. Resultados de la correlación entre el conocimiento sobre el “bullying” y el conocimiento teórico y práctico de los maestros de nivel elemental y secundaria	64
Tabla 9. Resultados del conocimiento entre el conocimiento sobre el “bullying” y el conocimiento teórico y práctico de los maestros de nivel elemental y secundaria..	65
Tabla 10. Resultados del conocimiento teórico sobre el “bullying”, según la experiencia del maestro de escuela elemental en la sala de clase.....	65
Tabla 11. Resultados del conocimiento práctico sobre el “bulling”, según preparación académica del maestro en secundaria	65
Tabla 12. Resultados del conocimiento práctico sobre el “bullying”, según la experiencia del maestro de secundaria en la sala de clases	67

AGRADECIMIENTOS

AGRADECIMIENTOS

Reconozco y dedico toda obra y trabajo culminado a mi Dios Todopoderoso, quien sin su consentimiento nada es posible. A ti mi Dios que me has dado la vida, la salud, el amor y la esperanza. Eres Tú quien me sostiene y me sostendrá hasta que así lo dispongas. Fuiste quien colocaste a tantas personas y situaciones que me alentaron a continuar hacia adelante. Gracias por permitir la preparación y culminación de esta encomienda, en Tus manos está lo que de aquí en adelante suceda.

Igualmente dedico este trabajo a mi compañero incondicional Charlie. Esposo, colega y amigo quien me ha brindado su apoyo y me motivó a continuar hasta el final. Me diste mucha ayuda y luz en los momentos de oscuridad. Tú que me consolaste en los momentos de debilidad y me ayudaste a aliviar mi carga con tus consejos. Sin ti no lo hubiese logrado. Gracias Amor.

Mi dedicatoria se extiende a mis padres, Blanca Margarita y Pedro Israel, forjadores de lo que soy. Sin tener mucho me han dado todo, no cosas materiales pero sí espirituales. Me enseñaron el respeto, responsabilidad, amor a mi profesión de maestra y a todo lo que hago. Gracias por toda su ayuda.

No pueden faltar mis hermanos Maggie, Edwin, Israel, María e Ivonne y a mis sobrinos Jaedy, Erick, José Javier, Lisa Marie, Christopher, Edwin (Papote), Jael, Jaera Marie, Erier, y Erick Javier. Sé que se sienten orgullosos de mí, yo también me siento orgullosa de ustedes. Ustedes son la luz de mis ojos. Los insto a seguir mis pasos.

También dedico esta obra a mí querida amiga, Reverenda y Doctora Elba Teresa Irizarry, quien me ofreció todo su apoyo y me motivó a investigar este tema. Gracias por tu amistad y por ser una consejera idónea. Tu sabiduría no sólo para este trabajo, sino durante todos mis estudios fue muy valiosa.

Dedico este trabajo a mi amigo el Dr. Osvaldo Hernández, que con su apoyo incondicional me alentaba a seguir adelante. Fuiste parte importante en la culminación del mismo. Gracias, nuestra amistad será para siempre.

A la Dra. Carmen Requena tengo mucho que agradecerle, usted fue la clave para el éxito de esta investigación. Sin sus consejos este trabajo no se hubiese logrado. Fue un placer haber contado con usted, su conocimiento me ayudó grandemente.

RESUMEN

RESUMEN

El “bullying” es un fenómeno presente en todo tipo de escuelas y su impacto tiene consecuencias debilitadoras para toda la vida. Aunque no es una conducta nueva, es a finales de la década de los sesenta y principios de los setenta que Dan Olweus, investigador escandinavo y reconocido como la mayor autoridad sobre esta conducta, inicia sus estudios sistemáticos en Escandinavia. Cuarenta años después el “bullying” sigue siendo un fenómeno que ocupa tiempo en contextos académicos de todo el mundo.

En el caso de Puerto Rico, se han realizado muy pocas investigaciones y la información sobre la incidencia de este fenómeno es limitada, hecho que motiva esta investigación. Se trata de conocer el nivel teórico y práctico que tienen los maestros sobre el “bullying” o acoso escolar, según su nivel de enseñanza, sus años de experiencia y su preparación académica en todas las escuelas primarias y secundarias del Municipio de Sabana Grande en Puerto Rico. Los resultados se pondrán al servicio de las autoridades competentes para determinar estrategias efectivas de prevención e intervención entre los maestros envueltos en situaciones de “bullying” o donde los estudiantes muestren características de esta conducta.

La muestra constó de 134 maestros, compuesta por 74 (55 %) maestros de nivel elemental y 60 (45%) de nivel intermedio. Los procedimientos estadísticos aplicados a los datos obtenidos en el estudio proveen información cuantitativa a la que se le aplica estadística descriptiva en términos de por ciento, frecuencia y media aritmética como tendencia central. Se utilizó la MANOVA para determinar (a) si existe diferencia significativa entre el conocimiento de los maestros sobre el “bullying” y el conocimiento práctico según el nivel de enseñanza, (b) los años de experiencia y (c) su preparación académica. En la investigación también se utilizó el coeficiente rho de Spearman para determinar la relación entre el conocimiento sobre “bullying” y el conocimiento sobre su manejo de los maestros de escuela elemental e intermedia.

Los resultados ponen de manifiesto que los conocimientos teórico y práctico que tuvieron los maestros respecto al “bullying” en sus escuelas y en los salones en las escuelas fueron homogéneos. Existe una relación positiva significativa entre las variables de conocimientos sobre el “bullying” y los conocimientos sobre el manejo de los maestros de

nivel elemental aunque en los maestros de nivel secundario no existe una relación significativa. No existe diferencias estadísticamente significativas entre el conocimiento de los maestros sobre el “bullying”, según el nivel de enseñanza, la preparación académica y los años de experiencia en la salas de clases.

Como conclusión los resultados podrían ser considerados de valor ya que uno de los estudios realizado en nuestras escuelas elementales y secundarias donde los maestros expresarán su conocimiento teórico y práctico al tratar con estudiantes que presentan la conducta de “bullying” y sus víctimas. Además nos da pista sobre qué acciones podría tomar la escuela para paliar la conducta del “bullying” entre los estudiantes de las escuelas de Puerto Rico.

ABSTRACT

Bullying is a phenomenon that could be present at any school and its impact has debilitating consequences for all life. Although not a new behavior is in the late sixties and early seventies that Dan Olweus, Scandinavian researcher and recognized as the greatest authority on this behavior, began his systematic studies in Scandinavia. Forty years have passed and bullying remains a phenomenon that occupies significant attention in many academic contexts worldwide.

In the case of Puerto Rico, there is not much information and research on the incidence of this phenomenon is limited. The purpose of this study is to know the theoretical and practical levels that teachers have about bullying, depending on the grade levels, years of experience and academic preparation in all primary and secondary schools in the municipality of Sabana Grande in Puerto Rico. The sample consisted of 134 participants, 74 (55%) elementary and 60 (45%) middle school teachers. The MANOVA statistical procedure was used to determine (a) if there is significant difference between the knowledge teachers have about bullying and practical knowledge by grade level, (b) the years of experience and (c) their academic preparation. Spearman rho coefficient was also used to determine the relationship between knowledge of bullying and knowledge on handling bullying by teachers of elementary and middle school. The results showed that the theoretical and practical knowledge teachers had regarding bullying in the schools were homogeneous. There is a significant positive relationship between the variables of knowledge of bullying and knowledge on handling bullying by teachers at the elementary level although teachers at the secondary level showed no significant relationship. There is no statistically significant difference between the knowledge of teachers about bullying, by grade level, academic training and years of experience in the classroom. In conclusion, the results could be considered valuable since teachers get to express their theoretical and practical knowledge when dealing with students who are bullies and their victims. It also gives us clues about possible measures that could be taken to alleviate bullying among students in schools in Puerto Rico.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1. CONCEPTO DE “bullying”

El “bullying” tiene su origen en el término “mobbing” utilizado para referirse a una persona que hostiga y molesta a otra consecutivamente. Olweus (2006) traduce el concepto “bullying” como el uso repetido y deliberado de agresiones verbales, físicas o psicológicas para lastimar y dominar a otro, sin que haya provocación y posibilidades de defenderse (Olweus, 1986). Cuando hablamos de “bullying” nos referimos a cualquier tipo de maltrato físico, psicológico o verbal entre alumnos, de forma reiterada a lo largo de un tiempo determinado y donde existe desequilibrio de fuerzas. Este maltrato puede generar en las personas consecuencias muy graves. Es una conducta, destructiva, dañina, ofensiva y en muy pocas ocasiones condenable. Es un problema que afecta a toda la sociedad por lo que es necesario concienciar y definir con claridad qué es y sus causas. El “bullying” se ha convertido en un problema a nivel mundial tanto en las escuelas públicas como privadas, en zonas urbanas así como en las rurales de acuerdo con los hallazgos de las investigaciones realizadas a partir de 1970 (Rigby, 2002). Es un comportamiento que se da en todos los países y en todas las escuelas (Sullivan, Cleary & Sullivan, 2005) aunque no es hasta finales del siglo XX que la comunidad científica se ha interesado por este fenómeno. En este sentido las investigaciones demuestran que es un problema que afecta a todos y es necesario crear conciencia entre los maestros sobre qué es el “bullying” (Rigby, 2002).

Peter-Paul Heinemann, un médico sueco y estudioso del comportamiento infantil, utiliza el término “mobbing” para referirse a las conductas hostiles de ciertos niños respecto a otros en las escuelas. Publica el primer libro sobre “mobbing” en 1972 en el que aborda la problemática de la violencia de grupo entre los niños (León Rubio, 2002). De acuerdo con Olweus (1973) en Escandinavia se utiliza la palabra “mobbing” (Noruega y Dinamarca) o ‘mobbing’ (Suecia y Finlandia) para aludir a conductas sobre malos tratos entre iguales, aunque ambas tienen diferentes significados y acepciones. “Su raíz inglesa original “mob”, implica que se trata de un grupo grande y anónimo de personas que se dedican al asedio” (Olweus, 2006, p.3). Según Leymann, (1996) la investigación histórica sobre el término ‘mobbing’, parte de Konrad Lorenz, quien “lo utilizó por primera vez para

referirse al ataque de un grupo de animales pequeños gregarios acosando a un animal solitario mayor” (Leymann, 1996).

En la década de los años ochenta, Leymann (1996) utiliza el término “mobbing” “refiriéndose a actitudes hostiles, frecuentes y repetitivas en el lugar de trabajo que tienen siempre a la misma persona en el punto de mira” (León Rubio, 2002). Para Leymann (1996) estas conductas van dirigidas a una destrucción psicológica, moral y laboral de la víctima. Según León Rubio (2002) quizás “este concepto se extendiera en los años noventa entre los investigadores del estrés laboral” en los países escandinavos y luego en Alemania.

De acuerdo con León Rubio, (2002) “el término ‘mobbing’, proviene del verbo inglés “to mob” que significa regañar, maltratar, asediar o atacar. Como sustantivo, “mob” significa muchedumbre y escrito con la primera letra en mayúscula “Mob” hace referencia a la mafia. Es decir, este término suele utilizarse para referir a una muchedumbre que asedia o persigue a alguien”. “En el ámbito laboral el “mobbing” es el continuo y deliberado maltrato verbal y modal que recibe un trabajador por parte de otros que se comportan con él cruelmente con vistas a lograr su aniquilación o destrucción psicológica...” (Soto-Vázquez, 2006, p.5-6).

No todos los conflictos entre muchachos entran en la clasificación de “bullying”, existen ciertos criterios. Smith y Morita (1999) establecen que es la cultura entre los pueblos la que determina diferencias, características y similitudes del “bullying”. De acuerdo con Arora (1996) citado por Sánchez y Ortega (2010) existen “diferencias que podrían encontrarse entre la definición científica del fenómeno, la popular y la legal, así como los matices semánticos del término en los diferentes países”.

Según Voors (2005) el “bullying” se deriva del inglés “bully”, “abusón” o “matón” y se aplica a todo el que maltrata a otros, niños o adultos incluyendo al propio cónyuge. “Bullying” o “acoso” es el término con que designamos el comportamiento de los que maltratan sistemáticamente a otros seres humanos mediante abuso de fuerza, de autoridad o de superioridad social o intelectual” (Voors, 2005, p.12).

Olweus (2006), definió el “bullying” como acciones negativas que se producen de forma intencionada, durante un tiempo, y donde existe una relación de poder asimétrica. Estas acciones negativas pueden ser palabra como amenazas o burlas. Así mismo puede ser mediante contacto físico, como dar un golpe, un empujón, una patada o un pellizco o que

no permite el paso de otra persona. También puede ser las muecas, gestos obscenos, exclusión de alguien adrede o negarle a cumplir los deseos de otra persona. Todas estas acciones se producen repetidamente por un tiempo.

De acuerdo con Monclús Estella y Saban-Vera (2006) la definición de “bullying” incluye daños psíquicos, privaciones y deficiencias del desarrollo además de todos los actos de violencia, sean públicos o privados, como reactivos (provocación) o activos y si constituyen delito como si no lo fuera. Estos aspectos son de utilidad cuando se quiere comprender las causas de la violencia y si se desea la creación de un buen programa de prevención o intervención. Según Harris y Petrie (2006 p.18) “el “bullying” es una conducta intencionalmente agresiva y dañina de una persona o un grupo de personas con mayor poder dirigida repetidamente contra una persona con menos poder, normalmente sin que medie provocación”. Es donde se produce una relación en la que hay un desequilibrio de poder. Muchas veces al “bullying” se le define como una “conducta extrema donde está envuelto el maltrato, aunque muchos niños sufren a diario burlas o exclusión y no se adapta a la definición estándar de conducta extrema de ‘maltrato entre iguales’ o ‘agresión entre iguales” (Harris & Petrie, 2006, p.17).

La Organización Mundial de la Salud (OMS), como organismo internacional, ha hecho eco a la magnitud y el impacto de la violencia en el mundo entero y ha realizado esfuerzos por analizar sus causas, determinar factores de riesgo y describir las posibles intervenciones (Monclús Estella & Saban Vera, 2006). Este organismo internacional propone la siguiente definición de “bullying” “el uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo de comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones” (Organización Panamericana de la Salud, 2008, p.7).

“En Estados Unidos se empezó a nombrar “bullying” (del término bull, que significa toro) al niño que molestaba, que “embestia” a los demás como hacen los toros, sin pensar, agrediendo y acosando. Luego el término se convirtió en un verbo, bullying” (Murillo, 2009, p.1).

De acuerdo con Sánchez y Ortega (2010) en España no hay una palabra que denote la forma exacta del significado del término “bullying”. “Desde principio resultó

problemática la traducción del término, ya que, en la lengua española contamos con muchos vocablos que refieren comportamientos diferentes pero similares y que podrían incluirse dentro de la categoría de bullying, como por ejemplo: abuso, maltrato, meterse con, violencia, prepotencia” (p.66). Es difícil definir el concepto “bullying” ya que se considera como una conducta compleja. Para Sánchez y Ortega (2010) existen diferencias entre la definición científica del fenómeno, la definición popular y la legal así como los matices semánticos de los diferentes países. Estudios con niños de diferentes edades y países revelan que el “bullying” está orientado a manifestaciones físicas.

Banqueri (2006) plantea que el “bullying” es igual al acoso escolar. El acoso escolar utiliza varias formas para presentar su conducta: Intimidaciones verbales, intimidaciones psicológicas, agresiones físicas, tanto directas como indirectas (destrozo de materiales personales, pequeños hurtos...), aislamiento social, (impidiendo al joven participar, ignorando su presencia y no contado con él o ella en las actuaciones normales entre amigos y compañeros de clase). Acoso de tipo racista, su objetivo son las minorías étnicas o culturales; acoso sexual que hace que la víctima se sienta incómoda y humillada y actualmente se está dando la modalidad anónima mediante el móvil o el mail con amenazas o palabras ofensivas.

El término “acoso en la escuela o “bullying” (en inglés), se acepta ampliamente en los estudios que se llevan a cabo en todo el mundo” (Harris & Petrie, 2006, p.17). Investigaciones internacionales indican que el “bullying escolar” se ha esparcido alrededor del mundo a pesar de las fronteras nacionales, geográficas, culturales y políticas; donde quiera que se ha establecido una escuela ocurre el fenómeno del “bullying” (Sullivan, 2013).

De acuerdo con Pörhölä (2009) el “bullying” es “un proceso reiterado de interacción en el que estudiantes se convierten en el foco de insultos, o comportamientos hirientes, y/o exclusión por parte de un estudiante o un grupo de estudiantes sin poder cambiar el trato de que estén recibiendo” (p. 24).

Para Arroyave (2012) “el término “bullying” quiere decir acoso”. El “acoso escolar” hace referencia a una agresión en la que interviene alguien que agrede, alguien que es agredido y los observadores o testigos. Existen unas características en los agresores: por lo general son físicamente más fuertes y presentan altos niveles de comportamientos

agresivos e impulsivos en la escuela, el hogar y con la autoridad. Tienen baja tolerancia y reaccionan fácilmente al conflicto, no siguen reglas y tiene una actitud positiva ante la violencia. No sienten empatía por el dolor de la víctima, no se arrepienten de sus actos y por consiguiente consiguen sus objetivos lo que refuerza su estatus dentro del grupo que los refuerza (Arroyave, 2012).

Según Pörhölä (2009) con la llegada de nuevas tecnologías de comunicación, los humanos tienden a encontrar formas ingeniosas para herir y perjudicar a otros. El ciberacoso se diferencia del acoso tradicional en que éste puede llegar a un número mayor de individuos, a una audiencia de masas, por lo que las posibilidades de influir en una audiencia de masas, eleva el impacto que puedan tener los mensajes de acoso. Se traslada el mensaje a una esfera pública. La humillación pública es una potente forma de avergonzar, coaccionar y hacer daño a los individuos.

De acuerdo con Olweus (2006) dentro de esta conducta “bullying” está la víctima escolar, que la define en los siguientes términos: “Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos” (Olweus, 2006, p.25).

Para Arroyave (2012) existe la víctima/bully que unas veces actúa como agresor y otras como víctima y se caracterizan porque unas veces combinan ansiedad y agresividad frente a la agresión. Cuando son agresores justifican su conducta. En cuanto a sus actitudes, son desafiantes y violentas, por lo general suelen irritarse fácilmente. Según Arroyave (2012) es este grupo el que mayor patología mental presenta como depresión, ansiedad y los trastornos por déficit de atención e hiperactividad de predominio impulsivo. En la escuela tienen un mal rendimiento académico, son poco sociales por ser más impulsivos. En cuanto a la víctima de “bullying” Arroyave (2012) dice que son inseguros, ansiosos, por lo general siempre están aislados, físicamente son más débiles, tienen pocos amigos y son poco sociales. De acuerdo con Olweus (2006) este estudiante suele ser pasivo y sumiso ante la agresión, no responde al ataque y prefiere sufrir en silencio.

1.2. BASES EXPERIMENTALES DEL “bullying”

1.2.1. Europa

Actualmente el “bullying” es un tema que se escucha mucho a través de los medios televisivos, radio, medios impresos, libros, talleres para profesionales, campañas en las escuelas, pláticas de padres de familia, agenda pública gubernamental, en las redes sociales, y en todos se plantea lo mucho que hiere y lastima. Si bien no es un fenómeno nuevo, siempre, desde que el mundo es mundo, se ha contemplado el hecho de que los niños muestran crueldad entre ellos, pero jamás se había visto que se presentara con el nivel de agresión, violencia, difamación y maltrato verbal que hoy nos afecta, (Valle & Legorreta, 2014). En las escuelas se ha convertido en un mal frecuente y de índole internacional. Las investigaciones demuestran que este fenómeno se ha extendido por los últimos años donde la enseñanza ha sido institucionalizada.

De acuerdo con Arroyave (2012) Dan Olweus fue el primer gran denunciante del acoso escolar y, en los años setenta, crea el primer programa anti-acoso escolar en Noruega. Es para finales de la década de los 80 y principios de los 90, que este fenómeno entre los escolares se incrementa, lo que atrajo la atención pública y de la investigación en países como Australia, España, Estados Unidos e Inglaterra (Olweus, 2006). Para Sánchez y Ortega (2010) durante la década de 1980 se desarrollaron estudios descriptivos en la mayoría de los países americanos, australianos, europeos y en el mundo occidental. En los últimos años de los noventa y la primera década del siglo XXI, de acuerdo con Sánchez y Ortega (2010) las investigaciones sobre “bullying” tienen como objetivo encontrar posibles factores explicativos del fenómeno y su examen se ha centrado desde la perspectiva de la psicología, en el análisis de las características de agresores y víctimas.

Según Smith y Morita (1999) existen estudios aislados sobre “bullying” antes de 1970, pero en realidad los estudios sistemáticos parten de la década de los 70 con Dan Olweus. En su libro *Aggression in the schools: bullies and whipping boys* (versión original en Suecia) marca el inicio en estas investigaciones en países como: Finlandia, Noruega y Suecia donde existe un alto nivel de vida, de naturaleza pacífica y defensores de los derechos humanos y de las libertades. De acuerdo con Sánchez y Ortega (2010) estos primeros trabajos que se realizaron sobre el “bullying” o acoso en Europa fueron de corte exploratorio y descriptivo. Los instrumentos utilizados en estos estudios pioneros jugaron

un papel extraordinario y aunque “se basaban en la percepción personal de los entrevistados y entrevistadas respecto al problema que se indaga permitieron obtener no solo información sobre la frecuencia del fenómeno, sino otras características y condicionantes, como lugares de riesgo, intervenciones utilizadas, actitudes del profesorado, al igual que la intervenciones en las familias” (p.57).

Según Olweus (1993, 2006) en Noruega el problema de “bullying” se convirtió en una preocupación por parte de los medios de comunicación, entre los profesores y padres, sin que las autoridades educativas se comprometieran con la situación de forma oficial. De acuerdo con Olweus (1993, 2006) no es hasta finales de 1982 que un rotativo ofreció información sobre tres estudiantes, entre las edades de 10 a 14 años, que se suicidaron como consecuencia del “bullying” por parte de sus compañeros. Esto creó conmoción, tensión y desasosiego entre los medios de comunicación y público general. Esta reacción en cadena produjo una campaña general en contra de los “bullies” y víctimas, por parte del Ministerio de Educación en 1983. Las investigaciones dirigidas por Olweus (1993) son las pioneras y sirven de base a otros países para estudiar este fenómeno.

Conforme a los estudios realizados por Olweus (1993, 2006) los datos empleados tanto en Noruega como en Suecia, fueron extraídos del cuestionario preparado por él mismo en el 1989, en unión a la campaña contra la intimidación, Bully/Victim Olweus (1993, 2006) invitó a todas las escuelas primarias y secundarias a participar reuniendo 830 centros educativos lo que supuso un 85 por ciento aproximadamente de asistencia. El cuestionario fue administrado por el maestro a estudiantes de escuela primaria hasta 9no grado, se omitió el primer grado ya que éstos no dominaban bien las destrezas de lectura y escritura. En toda Noruega supuso una participación de 130 mil estudiantes. A la misma vez, Olweus (1993, 2006) condujo otro estudio paralelo aplicando los mismos cuestionarios a alumnos de 3ro a 9no grados en tres ciudades de Suecia, suponiendo un total de 17 mil estudiantes, de manera que se pudieran comparar los resultados encontrados con los de Noruega.

Para poder demostrar este problema de la intimidación o acoso escolar y sus víctimas en las escuelas con más precisión y crear un programa de intervención Olweus (1993, 2006) se envolvió en el proyecto Bergen. En esta investigación (conocida también por el Bergen Study), se seleccionaron estudiantes de 4to al 7mo grado, entre las edades de

10 a 15 años. Participaron en el mismo, maestros, directores y padres, en un periodo de dos años y medio. Los resultados arrojaron que más del 3 % de la población estudiantil o 18 mil estudiantes en Noruega sufrieron bullying por lo menos una vez a la semana o hasta más frecuentemente y menos del dos por ciento o 10 mil estudiantes, intimidaron a otros. Según Olweus (1993, 2006) no existían estudios que evidenciaran que el “bullying” fuera más o menos frecuente durante la época de 1980 o a principios de 1990. Sí existían evidencias indirectas donde se refleja que dicho fenómeno se estaba convirtiendo en un serio problema, además de ir en aumento, sobre todo, en los jóvenes entre las edades de 10 a 15 años (Olweus, 1993, 2006). Es a finales de la década de los 80 y principios de los 90, que este fenómeno entre los escolares se incrementa, lo que atrajo la atención pública y de la investigación en países como Australia, España, Estados Unidos e Inglaterra (Olweus, 2006).

Según Smith (1999) en Gran Bretaña se hablaba de “bullying”, pero no es hasta el 1989 y 1990 que acaparó la atención de los medios y del público. En las escuelas no se le había dado importancia a este fenómeno, pero una vez que éste trasciende a los medios noticiosos se convierte en parte de la agenda del Departamento para la Educación. De acuerdo con Smith (1999) se publicaron tres libros relacionados con el tópico y ese mismo año, se realizó un estudio basado en la disciplina en las escuelas: Elton Report (Departamento de Educación y Ciencia). Los resultados reflejaron que el fenómeno se había extendido por todo el país y que este era ignorado por los maestros, además de que este afectaba a toda la comunidad estudiantil. Había que dar apoyo a las víctimas, sancionar y crear leyes claras y precisas. A pesar de ello, de acuerdo con Smith (1999) el Departamento para la Educación del país no tomó acción inmediata. Fue entonces cuando en el 1989, la Fundación Gulbenkian creó un equipo de trabajo para orientar sobre el “bullying” en las escuelas. Prepararon folletos de estudios que vendieron a muy bajos precios para subvencionar una línea telefónica directa (la línea del niño) que ofrecía ayuda a las víctimas.

De acuerdo con los estudios realizados por Smith (1999) la Fundación Gulbenkian apoyó una encuesta realizada por la Universidad de Sheffield bajo su dirección. Se preparó un cuestionario (anónimo) basado en el utilizado por Olweus en Noruega- que pretendía recoger información sobre la naturaleza del “bullying” y cuánto se había extendido el

fenómeno por todo el Reino Unido. Los hallazgos dieron origen a la creación del Proyecto Sheffield Anti-bullying, inspirado también al creado en Noruega.

Según Smith, (1999) el proyecto comenzó en abril de 1991 hasta agosto de 1993. Se implantó en dieciséis (16) escuelas de educación primaria y siete (7) escuelas de educación secundaria; además de cuatro (4) escuelas para efectos de comparación. El propósito era apoyar a las escuelas en la evaluación de la labor contra el “bullying” o acoso escolar, desarrollar una política “anti-bullying”, evaluar su éxito y producir material informativo para orientar a las escuelas sobre maneras de reducir el “bullying”.

Para Sharp, Thompson y Arora (2002) los resultados del proyecto mostraron que 3 % de los estudiantes afirmaron que habían sido víctima de “bullying” o acoso escolar por un periodo o más y un 4 % afirmaron que habían sido víctima por más de un año. Según una encuesta realizada por Whitney y Smith (1993) citado por Smith (1998) una cuarta parte de los alumnos de escuelas de primaria manifestaban haber padecido algún tipo de agresión como mínimo una o dos veces durante el trimestre, el hecho se repetía en el caso de uno de cada diez niños. En la escuela secundaria se registraron menos casos de agresión; uno de cada diez estudiantes y uno de cada veinticinco estudiantes en edad secundaria sufrieron “bullying” de carácter persistente. La encuesta puso de manifiesto que muchos casos de “bullying” no se denuncian ni a los padres ni a los maestros, que hay diversas formas de “bullying” (física, verbal, indirecta) y muchas de ellas se producen en el patio de recreo.

1.2.2. América

En Estados Unidos, Perry, Kusel, y Perry (1988) realizaron un estudio sobre la agresión entre compañeros, con 165 niños en los grados de tercero a sexto y el 10 % de éstos, informaron haber sido víctimas por sus pares. La frecuencia fue relativamente estable por los tres meses, periodo en que se realizó el estudio, con pre-prueba y prueba. Otro estudio realizado por Hazler, Hoover y Oliver (1991, 1992) citado por Harachi, Catalano, Hawkins (1999), a 207 estudiantes de escuelas intermedias y superiores de una comarca del oeste medio estadounidense, reflejó que el 75 % habían sido víctimas por compañeros en algún momento durante el tiempo que estudiaron.

Según Harachi, Catalano, Hawkins (1999) desde finales de los años 90 hubo una elevada frecuencia de incidentes de violencia escolar que acaparó la atención de la sociedad

norteamericana, pero en realidad, el concepto de bullying no recibió la atención dentro de los programas educativos. Según los resultados de la primera encuesta nacional sobre el comportamiento “bullying” en jóvenes, realizado por el Journal of the American Medical Association (2001) 30 % de estudiantes de los Estados Unidos de los grados 6to a 10mo están involucrados en la conducta de bullying, como agresores o víctimas o como ambos; el “bullying” contribuye a la violencia juvenil, incluyendo homicidio y suicidio.

A pesar de que ya se estaban realizando estudios relacionados con casos de “bullying” las investigaciones, cobran importancia a partir de los sucesos ocurridos en las escuelas y universidades durante los periodos de 1999 a 2007 entre los que se encuentran el caso de Columbine High School en Colorado (1999) y la Universidad de Virginia Tech (2007) Medina Piña (2012). Los investigadores encontraron que los agresores, en algún momento de su vida escolar fueron víctimas de acoso (Glew, Ming-Yu, Katon & Rivera, 2008).

De acuerdo con las estadísticas publicadas por el Journal of the American Medical Association (2001) uno de cada 4 estudiantes es víctima de “bullying” o acoso escolar. Las encuestas muestran que un 77 % han sido víctima mental, verbal y físicamente. Uno de cada 5 estudiantes admiten ser un “bully” o cometer actos de “bullying”.

En el 2001 se realizó una encuesta en el estado de Mississippi a 454 estudiantes entre los grados 6to a 10mo (la más grande realizada hasta ese momento). De acuerdo con la misma, 8 % de los niños habían sido víctimas de bullying. El 9 % informó haber sido víctimas físicamente (golpeados y pateados) (Rigby, 2008).

De acuerdo con Middleton-Moz y Zawadski (2002) en Estados Unidos, la conducta de “bullying” se ha convertido en una epidemia a grandes proporciones dentro de la sociedad. Según datos más recientes de la Asociación Nacional para la Educación y el Departamento de Justicia estadounidense, se calcula que todos los días faltan a clases unos 160.000 niños a fin de evitar agresiones o amenazas dirigidas por algún compañero o compañera (Voors, 2005). Estudios realizados por Cohn y Canter (2003), en Estados Unidos entre un 15 % y 30 % de los estudiantes son agresores o víctimas, durante la escuela primaria la intimidación física aumenta, y el abuso verbal se mantiene constante.

Según las estadísticas del informe Student Victimization in U.S. Schools (2011), durante el año escolar 2008-2009, un 63.5 % de los estudiantes informaron que fueron

víctimas de algún tipo de crimen en la escuela, además de haber sido víctima de acoso tradicional. Un 26.5 % informó nunca haber sido victimizado. Un 52.3 % de los estudiantes encuestados informaron que fueron víctimas de robos y un 92.5 % informó ser víctimas de acoso tradicional comparados con un 26.6 % que informaron no haber sido víctima. Los hallazgos confirman la necesidad y esfuerzos para la creación de programas de prevención para evitar conductas de “bullying” en las escuelas.

En Australia, Rigby (2002) comenzó en la década de 1990 las investigaciones sobre el “bullying”. Las reacciones inmediatas no fueron de aceptación; muchos lo consideraban un tema humillante para ser investigado y lo relacionaban como riñas de muchachos. Durante los años de 1980, los investigadores daban poca atención a las investigaciones relacionadas con la conducta social y mucho menos las que se habían convertido en un problema social dentro de las escuelas (Rigby, 2002). Fueron los estudios realizados por Dan Olweus en Escandinavia, por más de una década, que aportó cuán significativo eran las investigaciones relacionadas con esta conducta social.

Varios años después de realizar las investigaciones en Escandinavia e Inglaterra, en todas las escuelas de Australia, se administró el cuestionario, ligeramente modificado, de Olweus y Smith, Peer Relations Questionnaire (PRQ), a una población de 38,000 mil estudiantes entre las edades de 7 hasta 17 años que asistían a los centros educativos del país. Del promedio que contestaron, 16 % indicaron que habían sido víctimas de “bullying” semanalmente por un espacio de dos años. El estudio reflejó que la incidencia de este fenómeno era mayor en Australia que en Inglaterra y en Noruega, (Rigby, 2008). Estas investigaciones motivaron a otros profesionales de la educación de todo el país a atender la situación inmediatamente. Es así como se han creado los centros como grupos de apoyo (Rigby, 2008).

Luego de 11 años de investigaciones asociadas al “bullying”, y de concienciar sobre la magnitud del problema, para los estudiosos de esta conducta apenas se estaba en los inicios y faltaba mucho por hacer. Aunque de acuerdo con los investigadores, ya se podía hablar de del tema con mayor entendimiento. Tanto las publicaciones en revistas académicas, la prensa y las conferencias internacionales, habían contribuido al incremento de su conocimiento. A pesar de todos los esfuerzos realizados, todavía muchas personas siguen siendo víctimas del “bully”. De acuerdo con Rigby (2002), se evidencia a través de

las investigaciones que el “bullying” se puede reducir de los centros educativos pero no todas las intervenciones han sido un éxito debido a la complejidad y los aspectos del problema (Rigby, 2002).

En Australia se han creado más de 90 mil casas de seguridad para proveer asistencia a niños que han sido amenazados por otros incluyendo aquellos que han sido víctimas de “bullying” o se sienten amenazados en el ir o venir de la escuela, o por la razón que sea. Según la publicación del SHA Newsletter (1995) el 20 % de estudiantes que recurrieron a una casa de seguridad eran víctimas de “bullying” (Rigby, 1996).

Estudios realizados en España por Ortega (1994) citado por Estévez (2005) y Cerezo y Esteban (1999) citado por Estévez (2005) observaron que, aproximadamente un 15 a 16 % o de los estudiantes de educación secundaria, habían estado implicados en conductas de “bullying”, 5 % como víctimas y el 10 a 11 % como agresores. Estos datos nos indican que en proporción hay más agresores que víctimas (Estévez, 2005).

Ortega y Mora-Marchan (1999) utilizó versiones adaptadas del cuestionario original de Olweus a una población de 859 estudiantes entre las edades de 11 a 16 años. Se reflejó que un 18 % de los estudiantes habían estado envueltos en problemas de “bullying”, al igual que existían diferencias en el sexo con relación al tipo y formas de “bullying”. Los varones están más implicados a utilizar el ataque físico mientras que las féminas utilizaban la exclusión.

En un estudio sobre el “bullying”, dirigido por Piñuel (2006) se encontró que el “bullying” escolar en España, afecta al 25 % de los escolares y es más frecuente en los niños de primaria, de modo que los niños de segundo de primaria tienen siete veces más probabilidades de padecer acoso que los niños de segundo de bachillerato, quienes son víctimas del “bullying” en un 6 %. De acuerdo con Menéndez Benavente (2008), estudios realizados por investigadores en España arrojaron los siguientes datos:

Casi un 6 % de los alumnos españoles han vivido el fenómeno conocido como “bullying”; que convierte a algunos escolares en víctimas de sus propios compañeros. El 90% son testigos de una conducta de este tipo en su entorno. El 30 % han participado en alguna ocasión ya sea como víctima o como agresor. Entre el 25 y el 30 % de los estudiantes de primer ciclo de primaria afirma haber sido víctima alguna vez de agresiones. El 5 a 6 % es actor o víctima de una intimidación sistemática. El 34.6 % de los alumnos

reconoce que no pediría consejo a su profesor en caso de encontrarse en una situación de violencia. Sólo 1 de cada 3 de los que lo sufren son capaces de denunciarlo (33 %). El 37 % cree que no devolver los golpes les convierte en ‘cobardes’ (p. 4-5).

Según Cerezo (2009) las investigaciones realizadas, tanto en los centros públicos como privados, con alumnos de primaria como de secundaria, reflejan que la problemática del “bullying” o acoso se da en todos los centros escolares y en todos los niveles y su incidencia actualmente se sitúa en 23 %. El rango de edad en la primaria se sitúa en torno a los 10 años y 13 años en la escuela secundaria.

1.2.3. Puerto Rico

En cuanto a Puerto Rico, a través de la Ley Núm. 49 de 2008, el Departamento de Educación, estableció como política pública la prohibición de actos de hostigamiento e intimidación o “bullying”, entre los estudiantes de escuelas públicas. El Consejo General de Educación, mediante la ley Núm. 37 de 2008, estableció que las escuelas privadas de todos los niveles y que estén en trámites para la renovación de su licencia deben presentar evidencia de que cuentan con políticas y protocolos en contra del hostigamiento o intimidación (Medina Piña, 2012). Aunque estas políticas públicas en Puerto Rico se establecen teniendo en cuenta que el “bullying” es un problema serio en las escuelas de los Estados Unidos, la información sobre la incidencia de este fenómeno en las escuelas de Puerto Rico es limitada (Medina Piña, 2012).

Hay que señalar que en un estudio realizado por García (2008) en el distrito escolar de Hatillo, Puerto Rico, sobre el *Conocimiento que tienen los maestros del nivel elemental sobre el “bullying” o acoso escolar y sus consecuencias en el rendimiento académico de los estudiantes*, después de entrevistar a 50 maestros, el 34 % respondió no conocer el concepto relacionado con el acoso, o “bullying”. Un 40 % no se sentía preparado para enfrentar a los ‘bullies’, o los estudiantes que acosan a otros, un 60 % consideró importante conocer el fenómeno en las escuelas públicas de Puerto Rico, mientras que el 92 % manifestó no haber obtenido información sobre el acoso, o “bullying”, durante su formación magisterial. El 64 % de los maestros, nunca recibieron información sobre el concepto, durante su carrera profesional y que aquellos maestros que sí recibieron algún tipo de información, la mitad manifestó que esta no fue de utilidad para ellos.

Por su parte, Meléndez (2008) creó el proyecto *Diseño de un módulo instruccional para desarrollar estrategias de prevención de violencia escolar dirigido a maestros y maestras del sistema público de enseñanza* con el propósito de disminuir la violencia en las escuelas públicas de Puerto Rico. Meléndez (2008) utilizó el término “bullying” para la conceptualización de violencia escolar. El módulo instruccional consta de actividades participativas y dinámicas para mejorar las relaciones interpersonales y así evitar la violencia en las escuelas.

De acuerdo con las estadísticas presentadas en el estudio realizado por la firma Parenting Resources, *Bullying in Puerto Rico: A Descriptive Study* (2010) a un total de 1,261 estudiantes de las escuelas públicas y privadas del país, los resultados reflejaron que el 33 % de los casos de niños acosados cursan el 4to grado, un 27 % están en 6to y un 26 %, en 3ro. El mayor número de casos se da en escuela elemental, con un 25 % de estudiantes que dijeron haber sido acosados entre dos y tres veces al mes o más. La escuela intermedia arrojó un 13 % y la superior, un 9 % (Laracuenta Lugo, 2013).

Para Rivera Nieves (2011) los hallazgos del estudio “*Las voces de la adolescencia sobre el bullying desde el escenario escolar*” realizado con una muestra de 766 alumnos de 14 escuelas en San Juan, Carolina y Trujillo Alto, Puerto Rico, un 20 % de los estudiantes de nivel intermedio en la zona metropolitana de Puerto Rico se ve a sí mismo como un acosador escolar (“bullying”), una cifra dramáticamente mayor que la reflejada en otros países en el mundo.

Por otro lado, Medina Piña (2012) investigó sobre *El acoso, o “bullying”, en escuelas intermedias de la Región Educativa de San Juan: Implicaciones para los consejeros profesionales*. La muestra consistió en 142 estudiantes de escuela intermedia de la Región Educativa de San Juan. Se utilizó el instrumento Olweus Bullying Questionnaire y los hallazgos de este estudio revelaron una incidencia baja de esta conducta, en contraste con la imagen proyectada por los medios del país. Sin embargo, los hallazgos sugieren que este comportamiento está presente, por lo que son necesarias las estrategias de prevención e intervención.

A pesar que se le ha provisto al Departamento de Educación mecanismo en leyes para atender el acoso escolar, tales como la Ley Núm. 49-1999; la Ley Núm. 49-2008, Ley Núm. 256-2012, los índices y herramientas de medición no demuestran una merma o

reducción significativa en los casos de acoso escolar o “bullying”. Como parte de los esfuerzos realizados para atender el “bullying”, las instituciones educativas públicas y privadas tenían el deber de preparar un protocolo que estableciera la política pública a seguir en casos de “bullying”. Los esfuerzos realizados por el gobierno como por las instituciones privadas los resultados fueron infructuosos. Para entender que las leyes actuales no han sido suficientes para atacar el problema, ha sido necesario establecer por virtud de ley el protocolo a seguir en todos los planteles escolares en Puerto Rico (Proyecto de la Cámara 1424, 2014). De manera que La Cámara de Representantes de Puerto Rico creó el Proyecto de la Cámara 1424, (2014), donde se pretende establecer una nueva ley ‘Ley de Prevención, Intervención, Disciplina y Seguimiento contra el acoso Escolar en las Instituciones Educativas del Estado Libre Asociado de Puerto Rico’. Su objetivo es derogar Ley Núm. 256-2012 y la ley Núm. 49-2008. La medida intenta promover una nueva reglamentación institucional para los casos de acoso escolar, mejor conocido como “bullying”, hostigamiento e intimidación y de acoso cibernético o “cyberbullying” en los planteles escolares del país. Con este nuevo proyecto se intenta modificar la política pública institucional de una punitiva a una que se centre en desarrollar, mantener y reparar las relaciones en la comunidad escolar que motive el sentido de responsabilidad y empatía.

1.3. CONSECUENCIAS DEL “bullying” EN EL LARGO PLAZO

Según Rigby (2002) la conducta del “bullying” se ha enfocado mayormente en las escuelas por la diversidad de seres humanos que asisten y el tiempo que pasan juntos en ésta. De acuerdo con Rigby (2002) muchos estudios revelan que algunos niños desde la infancia (grados maternal, preescolar y jardín de infancia) observan conductas agresivas conducentes a “bullying”. Aunque estudios longitudinales revelan que a medida que los niños crecen, en algunos, se reduce la conducta abusiva, mientras que en otros, aumenta, todo depende del lugar de donde proceda el niño y los factores sociales que sirven de precedente en el desarrollo del individuo.

Los resultados de los estudios realizados en Noruega y en Suecia por Olweus (1993) demuestran con claridad que las agresiones por parte del “bully” no ocurren en el camino de ida y vuelta a la escuela como se pensaba. Las agresiones ocurrían el doble (y el triple en los centros secundarios) que los que ocurrían camino a la escuela o de regreso. Los alumnos

que eran víctimas durante el camino a la escuela, también las padecían en la escuela. No hay duda que la mayor parte de las agresiones ocurren en el plantel escolar. Los estudiantes dijeron que cuando la agresión ocurría camino a la escuela o a la vuelta no recibían auxilio de sus compañeros.

Al igual que Olweus (1993) las investigaciones realizadas en Australia por Rigby (2002) reflejaron que es en la escuela donde más ocurre el comportamiento de “bullying”. El estudio llevado a cabo en 1997 con 9,216 niños entre 8 a 12 años y 28,428, entre las edades de 13 a 18 años, reflejó que el 80 % de los niños entre las edades de 8-12 años y 93 % en niños entre 13 y 18 años consideran que esta conducta ocurre mayormente en el periodo de receso. Esto se debe a que es en el receso donde hay más oportunidad porque: fuera de los salones hay más niños vulnerables, hay menos supervisión por parte de un adulto y las actividades realizadas no son estructuradas, carecen de planificación. Evidentemente el “bullying” se lleva a cabo donde no hay supervisión de adultos. De acuerdo con los niños entre las edades de 8-12 años, el 65 % percibían que el bullying ocurría dentro de los salones, al igual que el 81 por ciento entre las edades de 13-18 años. Camino a la casa, otra de las premisas de la investigación, los niños más pequeños percibían que esta conducta ocurría 49 % y 56 % respectivamente.

De acuerdo con Rigby (2002) los hallazgos de los estudios en las escuelas reflejan que los estudiantes víctimas del “bullying” atraviesan por sufrimiento que describen a una escala de: doloroso, más doloroso y menos doloroso de acuerdo con el tipo de “bullying” y la severidad. No podemos pedir a la víctima que ignore una conducta manipulativa y destructiva de sus relaciones sociales en el medio escolar. Es necesario comprender el estrés que siente y lo que padece esa víctima. Por lo tanto, es necesario identificar los eventos que contribuyen al desarrollo de este fenómeno. En cuanto al “bully” o agresor, éste también padece. “No sólo muchos de ellos tienen mayores dificultades para controlar su propia impulsividad y las manifestaciones inadecuadas de su cólera, sino que tienden a ser depresivos y tienen la sensación de hallarse fuera de lugar en la escuela” (Voors, 2005).

Conforme a los estudios realizados por Middleton-Moz y Zawadski (2002) las víctimas de “bullying” experimentan dolor de cabeza, fatiga, problemas para dormir, pesadillas, pérdida o aumento de peso, inhabilidad para tragar, náuseas, trastornos digestivos, dolores cólicos, diarrea, mareos, ansiedad, ataques de pánico, dolor, además de

confusión, angustia, aflicción, se sienten culpables, desesperados, impotentes, temerosos, sienten bochorno, depresión, baja estima, inseguridad y aislamiento.

De acuerdo con Morales Ramos (2013) muchos de los países en vías de desarrollo y desarrollados viven bajo lo que se denomina “Cultura Bullying”. Esta cultura se refiere a normas, ideales, prácticas e instituciones sociales relacionadas con la propagación de todo tipo de acoso y sus degradaciones. Define lo que la gente valora y lo que provoca a entrar en disputas. Abarca aquello por lo que las personas luchan frente a todo tipo de acoso o violencia. Es un acoso causado por los miedos, los temores y las ansiedades, afectando nuestras seguridades. Puede ser un acoso tan invisible que no nos percatamos de los detalles que nos acosan.

Según Rigby (1996) se tiene que ver la escuela como una comunidad de aprendizaje, hay que crear un ambiente propicio para lograr las relaciones interpersonales. No hay duda que es fundamental la adopción de una actitud común ante el “bullying” en la escuela, no solo por parte del personal del centro sino por parte de los padres también. Si tanto los maestros como los padres reaccionan de una forma razonable ante la agresión, la posibilidad de alcanzar los resultados deseables aumentarán.

Estudios realizados por Zubrick (1997) citado por Rigby (2002) evidenció que aquellos estudiantes que han sido víctimas de “bullying” evitaban ir al centro escolar, ausentándose del mismo. En las escuelas de Australia, un 19 % de los varones y un 25 % de las niñas que fueron víctimas consecutivamente (una vez semanal) de este fenómeno, informaron haberse quedado en sus casas. Otros estudiantes que también fueron víctimas, pero no consecutivamente (4 % masculino y 12 % femenino), respondieron de la misma manera, aunque en menor cantidad. Significa que el ausentismo de estos estudiantes aumenta a medida que aumenta la severidad de la situación (Rigby, 2002).

Según los estudios de Rigby (2002) revelan que aquellos niños que han sido consecutivamente víctimas de “bullying” en las escuelas, desarrollan aversión hacia el medio escolar que les rodea. Estos estudiantes informaron que no les gustaba asistir a la escuela. Rochenderfer y Ladd (1996) citado por Rigby (2002) niños que habían sido víctimas a la edad de 5 años, expresaron que les disgustaba asistir a la escuela. Según Rigby and Slee (1993a) citado por Rigby (2002) este mismo fenómeno se repitió con estudiantes de grados primarios y secundarios en Australia.

En Estados Unidos, Kochenderfer, Ladd y Coleman (1997) estudiaron la relación existente entre víctimas y desequilibrio o mala adaptación al medio escolar en 200 estudiantes de jardín de infancia. Los resultados del estudio evidenciaron significativamente que estos niños, evitaban asistir consecuentemente a la escuela. De acuerdo con Rigby (2002) estudios longitudinales han demostrado que existe una relación de causa y efecto entre ajuste social y haber sido víctima de “bullying”. Según Tritt y Duncan (1997) citado por Rigby (2002) estudios realizados en adultos entre las edades de 18 a 22 años, que habían sido víctimas en la escuela, ahora como adultos informaron ser personas solitarias. Gilmartin (1987) citado por Rigby (2002) también encontró significativo en hombres que habían sido víctimas, haber desarrollado timidez y la inhabilidad para establecer relaciones sociales con el sexo opuesto.

En Australia, Dietz (1994) citado por Rigby (2002) estudió el aspecto psicológico en hombres y mujeres que habían sido víctimas en las escuelas y éstos demostraron tener dificultad para lograr relaciones íntimas con otros. Estos estudios dejan ver cómo muchas personas, especialmente con impedimentos (como ser tartamudo), a veces son vulnerables al “bullying”. Son ridiculizados, lo que desarrolla un mal ajuste social. Según el poeta y ensayista australiano, Les Murray (1994) citado por Rigby (2002) describe que la vida sexual que este grupo, (que aventaja a la comunidad “gay”), es devastadora. Viven atormentados, son más ansiosos, están siempre angustiados, desarrollan timidez, se consideran un fracaso; su moral sexual fue destruida en su niñez por haber sido víctimas literalmente de abuso sexual o violación. Este grupo de personas se consideran: feos, inestables, gordos, ‘nerds’, patéticos, que no están en la onda y arcaicos. Están en continua denigración por lo que el autor cree que esta conducta de “bullying” debe ser considerada como un crimen ya que los resultados generan destrucción sexual en la víctima y que persisten por toda la vida.

Gómez, Gala, Lupiani et al. (2007) nos plantea que la escuela tiene una función socializadora, pero el modelo escolar actual ejerce esta función de una forma frustrante y, por tanto, es generadora de agresividad. Las circunstancias, la calidad de la relación en clase, estilo y metodología de la enseñanza son generadoras de frustración. El adolescente las canalizará de diferentes maneras, y una forma será a través de la búsqueda de los grupos de iguales, que tienen sus propias normas de socialización, el estatus lo consigue cada uno

en función a sus méritos, y no consideran como meritorio el respeto a los más débiles o a quienes no pertenecen a su grupo.

Para Morales Ramos (2013) uno de los niveles dentro del “bullying” es el acoso cultural y social y un buen ejemplo es el consumo irracional como el medio para obtener la felicidad. La compra de un auto último modelo, un teléfono celular, una computadora, la violencia de los medios de comunicación para mantener la atención de su audiencia y “rating”, la edad para casarte debe ser de 25 a 30 años. Todos son ejemplos del acoso de la “Cultura Bullying”. Este acoso ha sido desarrollado por la misma organización social y estructuras socioeconómicas en las cuales estamos expuestos.

Según Morales Ramos (2013) los niños jóvenes-adultos absorben toda esta propaganda influenciada por el consumo socio-cultural predominante. Cuando los padres, profesores o encargados quieren contrarrestar esta conducta lo hacen a través de la represión, temor y el castigo, ocasionando en su psiquis un desequilibrio emocional y psicológico.

De acuerdo con Valle y Legorreta (2014) el “bullying” es un fenómeno que daña el tejido social desde su más temprana formación y en ello reside la importancia de erradicarlo lo más pronto posible. Si un niño a los 12 años decide que la vida es injusta, que la gente es mala, que es una víctima o que se vale ser malo, llevará esas creencias para toda la vida. Los problemas psicológicos o las desviaciones de la conducta humana se desarrollan a raíz de traumas de la infancia y esto lo lleva a comprobar esta creencia para el resto de la vida

Según Olweus (1993) y Rigby (1996) existen evidencias de víctimas suicidas en estudiantes que han sido maltratados consecutivamente. De modo que se ha encontrado que víctimas consecuentes de este tipo de maltrato, han presentado comportamientos suicidas. Aunque de acuerdo con Morita (1999) se ha hecho difícil validar algunos casos particulares de suicidios ya que existen múltiples factores, aun cuando el sujeto ha dejado una nota citando haber sido víctima de “bullying” por un compañero.

Conforme a las investigaciones realizadas por Harris y Petrie (2005) el Servicio Secreto de Estados Unidos puntualizó que más de dos tercios de los asesinatos cometidos en las escuelas, los asesinos habían sufrido algún tipo de “bullying” con anterioridad y algunos habían sufrido durante largos periodos. En los resultados de la encuesta de Gallup para el noticiario CNN, realizada después de los asesinatos de Columbine High School, los

estudiantes se culpaban mutuamente de las agresiones, burlas, y el “bullying” constante que a veces provocan que los jóvenes reaccionen de forma violenta.

Estudios realizados en la Escuela de Medicina de la Universidad de Yale, dados a conocer en 2008, revelaron que encontraron señales que indican que hay una aparente conexión entre el “bullying” y el suicidio en niños. Los investigadores revisaron estudios de 13 países publicados en el *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, entre estos de Estados Unidos, Canadá, Reino Unido, Alemania, Japón y Sudáfrica (Laracunte Lugo, 2013).

Fueron Brunstein-Klomek, Kleinman, Altschuler (2011) quienes realizaron el primer estudio longitudinal en Estados Unidos para investigar si estudiantes de escuela superior que frecuentemente experimentaban acoso o “bullying” eran propensos a sufrir depresión y suicidio. De 256 estudiantes que informaron haber experimentado conductas de “bullying” o de acoso frecuentemente y que no sufrían de depresión ni mostraron características de suicidio fueron intervenidos cuatro años más tarde para reconsiderar las ideas de la depresión, el suicidio y otros problemas y compararlos con jóvenes de alto riesgo identificados en el mismo estudio incluyendo unos 96 jóvenes que habían experimentado conductas de “bullying”. Aquellos que informaron haber experimentado frecuentemente conductas de “bullying” como ser “bully”, víctima o ambos no desarrollaron depresión tardía ni suicidio además de pocos problemas patológicos, comparados con aquellos identificados como alto riesgo al suicidio. Estudiantes que experimentaron conducta de “bullying”, depresión y alto riesgo a suicidio, a los cuatro años habían empeorado su conducta, comparados con aquellos que solo informaron padecer de depresión y alto riesgo de suicidio. Este estudio reflejó que era necesario crear protocolos de conductas en las escuelas para evitar el “bullying”.

De acuerdo con Pörhölä y Kinney (2010) investigaciones realizadas en diferentes países han arrojado que los chicos son tanto más acosadores y víctimas de acoso que las chicas. Estudios indican que la característica más típica de un chico acosador es la agresividad, mientras que una chica que acosa no es necesariamente agresiva, sino que en eso puede poseer un nivel muy alto de inteligencia social, la cual usa contra su víctima mediante acoso indirecto y la manipulación de las relaciones con sus compañeros. Las investigaciones muestran que los acosadores no tienen necesariamente inseguridad. Más

bien, lo más probable es que tenga una gran necesidad de imponerse y ser el centro de atención.

Para Rigby (2002) tanto la víctima, como el “bully” es considerado un “desviado”. A pesar de que siempre tiene un grupo de estudiantes que lo apoya, existe el factor de que éstos operan en grupos o son apoyados por grupos. Estudios revelan que son mal adaptados y solitarios de la sociedad. Según Rigby y Slee (1993) citado por Rigby (2002) éstos se ausentan frecuentemente a la escuela. De acuerdo con Olweus (1993) éstos están más propensos a convertirse durante la edad adulta en futuros delincuentes.

Se han obtenido resultados contradictorios respecto a las aptitudes comunicativas de aquellos que acosan, y de los que se convierten en víctimas. Los acosadores parecen ser agresivos y aptitudes comunicativas insuficientes, pero también encontramos aquellos que pueden tener aptitudes comunicativas muy bien desarrolladas, especialmente en lo referente a persuasión, en sus relaciones con los demás y muy competentes a la hora de entablar amistades, lo que los convierte en hábiles manipuladores (Pörhölä & Kinney 2010).

De acuerdo con Middleton-Moz y Zawadski (2002) el “bullying” familiar es un problema social que se incrementa. Tanto hombres como mujeres son víctimas del “bullying” por sus propias parejas, hijos por sus padres o hermanos mayores y ancianos por sus hijos adultos, nietos, sobrinas o sobrinos. Según Middleton-Moz y Zawadski (2002) el “bullying” familiar puede ser mental, emocional y muchas veces, abuso físico. Cuando hay abuso físico por lo general está envuelto el abuso mental y emocional. Miembros de familias abusivas indican que a la misma vez que existe una relación amorosa entre los miembros, se está infligiendo el maltrato y dolor. La familia se protege y defiende de manera que nadie fuera del núcleo sospeche de las situaciones. Aparentan ser familias o parejas perfectas, aun cuando en su interior sienten bochorno, temor y angustia. Conforme a Middleton-Moz y Zawadski (2002) tanto la víctima como el “bully” se mueven dentro de la falsedad y el engaño: todo está bien, es solo un mal día, no ha sucedido nada; al mismo tiempo que enseñan a los hijos o a los demás miembros de la familia a mantener secreto. Es así como éstos van desarrollando falsas creencias y confunde temor por respeto y amor con abuso. Como dentro del núcleo familiar no hay consecuencias más allá, los hijos ven y creen que estas conductas son normales, tanto el de la víctima como la del “bully”. Cuando

uno de los niños se enfrenta a los padres, por lo general, otro adulto puede culparlos de ser ellos los causantes de los problemas o de los abusos.

Para Gómez, Gala, Lupiani et al. (2007) la familia es quien marca las bases en la construcción del yo en el ser humano. Se produce a través de la interacción, preferentemente con los padres. Los modelos de relación aprendidos por la familia tanto por la experiencia directa como vicaria, así como las escalas de valores y los estilos educativos de los padres conducen a los hijos a la construcción de sus propias escalas de valores y estilos de relación. Esto lleva a que las interacciones en el marco familiar sean cruciales para la aparición de conductas violentas.

1.4. MODELOS DE INTERVENCIÓN PARA EL “bullying”

En cuanto al manejo, Rigby (2002) nos plantea que ante el aumento del “bullying” escolar se han tenido que desarrollar estrategias y programas de intervención de forma que se puedan atender las necesidades tanto de las víctimas como de los agresores. De acuerdo con Rigby (2002) tanto la facultad, director y todo el personal administrativo, tienen que desarrollar destrezas sociales para poder lidiar con estas situaciones sociales que presentan estos estudiantes. Según Rigby (2002) es necesario desarrollar escuelas dirigidas hacia la creación de un clima de firmeza, apoyo y seguridad; que cuente con directores y maestros que hayan recibido una preparación especializada, no solo en cuestiones de conocimiento docente, sino en las destrezas de comprender las necesidades evolutivas, emocionales y sociales de sus alumnos. Para Rigby (2002) si se logra entender los sentimientos y las actitudes de ellos, así como las circunstancias que los afectan en un momento determinado, entonces estamos enriqueciendo las relaciones interpersonales a la vez que se propicia a la creación de un ambiente positivo.

De acuerdo con Rigby (2002) es evidente que los niños “bullying” tienen una baja empatía respecto a otros. Esto no implica que no sientan empatía, es por ello que recomienda uno de los métodos más significativos de compartir intereses, creado y desarrollado en Suecia por Anatol Pikas (Rigby, 1998). Según Rigby (1996) el Método de la Preocupación Compartida es un procedimiento desarrollado para la intervención de problemas de víctima-intimidador en las escuelas. Es eficaz en la reducción de la intimidación cuando es utilizado correctamente. Todo el personal tiene que tener

entendimiento de qué se trata antes de implantarlo. El método consiste de juegos de roles y discusiones de grupos pequeños, entrevistas y debates con las partes implicadas. Es un modo de intervención con los niños involucrados en situaciones de “bullying” y el propósito es proveer solución aceptable al problema relacionado con dicha conducta. De acuerdo con Rigby (2005) este método se ha utilizado como un elemento dentro de programas internacionales, incluidos los implementados en Australia, España, Finlandia e Inglaterra y ha logrado una reducción de “bullying” en las escuelas donde se han implementado.

Según Ortega, Del Rey y Mora-Merchán (2004) en España surge el Proyecto Sevilla Anti Violencia Escolar (SAVE), producto de los estudios realizados, junto al proceso de intervención de Olweus, en Suecia. La meta es envolver a toda la administración escolar en la toma de decisiones sobre el fenómeno del “bullying”, ayudar a los maestros a distinguir y prestar más atención sobre esta conducta, incorporar prevención a la violencia en los objetivos educativos y concienciar a no tolerar la violencia ya que éste no es un problema individual sino de una comunidad educativa.

Según Coloroso (2004) en Estados Unidos y Canadá se ha desarrollado un proyecto que incluye tres aspectos básicos: política, procedimientos y programa, cuyo objetivo es proveerle a los niños de escuela elemental un ambiente seguro y de cuidado. Steps to Respect, está basado en el modelo de Olweus en Noruega. Es un programa de prevención basado en la educación tanto de la facultad como de los alumnos en la reducción del “bullying” en las escuelas. Además pretende ayudar al estudiante a desarrollar destrezas sociales, como son las relaciones de apoyo entre pares y destrezas de trabajo cooperativo. El programa incluye talleres a los maestros de cómo adquirir o mejorar el conocimiento sobre los problemas relacionados con el “bullying” y proveer a los estudiantes estrategias de resolución de problemas de agresividad. Este proyecto está respaldado tanto por Dan Olweus como por otros investigadores de esta rama.

De acuerdo con Galloway y Roland (2004) el fenómeno del “bullying”, como cualquier conducta, es influenciado por la calidad del clima social y educacional que se desarrolla dentro de la sala de clases o en la escuela. Para ello es necesario que el maestro conozca las implicaciones que conlleva esta conducta, desarrolle conocimiento para lograr un mejor entendimiento del fenómeno, que conozca la magnitud de los problemas de

comportamiento debido a este mal y que éste pueda manejarlos. Para reducir el bullying, según Galloway y Roland (2004) es necesario que el maestro adquiera conocimientos a través de desarrollo profesional y basar sus enseñanzas en las teorías pedagógicas y en el aprovechamiento escolar.

Para Galloway y Roland (2004) el foco principal en el aprendizaje es la creación de climas de enseñanza donde el estudiante se sienta motivado a aprender y que haga del mismo uno pertinente. Según Galloway y Roland (2004) el maestro tiene que crear un ambiente donde se enriquezcan las destrezas sociales y cognoscitivas, además de proveer el desarrollo de competencias incluyendo interacción y entendimiento con los estudiantes. De acuerdo con Galloway y Roland (2004) en todo programa educativo, el maestro tiene que direccionar la enseñanza hacia el desarrollo de conocimientos y destrezas, y convertirse en apoyo para el niño en la ejecución de tareas efectivas y eficientes. Hay que enseñarles a trabajar disciplinadamente.

De acuerdo con Olweus (2006) es fundamental que los maestros, padres y estudiantes también adquieran mayor conocimiento sobre métodos para combatir estas conductas y cómo trabajar en grupos u organizaciones. Todo el personal del centro tiene que aumentar su inteligencia social organizacional. Olweus (2006) propuso la creación de grupos para el desarrollo del medio social, donde se plantearían diversos problemas de la escuela, se compartirían experiencias y se aprenderían de los aciertos y los errores de cada uno. Un modo natural de iniciar las actividades es centrarse en diversos aspectos del fenómeno de las agresiones. La participación de un “grupo del medio social” será beneficiosa para todos y deben participar todos los maestros de la escuela. Los grupos de desarrollo del medio social pueden convertirse en instrumentos para la lucha contra la intimidación y la agresividad en la escuela. Una actitud compartida y asumida entre los maestros será de gran ayuda para el desarrollo de un comportamiento uniforme ante situaciones de agresión, además de incrementar el sentimiento de seguridad, para todos.

Según la estrategia que propone Olweus (2006) es necesario que los líderes de las escuelas aumenten la inteligencia social organizacional. Para que la escuela desarrolle estas estrategias “del grupo del medio social”, que nos habla Olweus (2005) tiene que educar al personal hacia el desarrollo de trabajo cooperativo y a la creación de organizaciones y se brinde apoyo; además de crear diálogos donde se escuchen los planteamientos de todos, que

haya empatía, generosidad y actitudes de sensibilidad de parte de los maestros, de manera que se puedan superar los problemas de intimidación y redunde en éxito.

De acuerdo con la Organización Mundial Committee for Children (2010) tanto en las escuelas de diferentes estados de Estados Unidos como en diferentes países alrededor del mundo (Australia, Chile, Iraq, entre otros), se ha puesto en marcha el proyecto de prevención: Second Step, a Violence Prevention Curriculum. Está basado en las investigaciones realizadas durante 20 años por investigadores del área sobre el desarrollo social y la prevención de la agresión, tanto a escuelas de nivel elemental como secundario. Su objetivo se basa, que a través del desarrollo de destrezas sociales y emocionales, tales como la empatía, control de los impulsos, resolución de problemas y manejo de las emociones, se logran resultados positivos tanto en el mejoramiento académico, disminución de problemas de conducta y la asistencia a la escuela. El programa comprende cinco vídeos enfocados a la reducción del problema de agresión y el rechazo entre pares. El proyecto se puede aplicar tanto a los diferentes grupos sociales, niveles económicos y étnicos y en diferentes escenarios geográficos. Este programa está respaldado por el Departamento de Educación y es para integrarlo al currículo escolar. Los resultados del mismo han sido positivos.

Según Pörhölä y Kinney (2010) basándose en los resultados obtenidos en los estudios sobre “bullying” o acoso en Australia, Canadá, Estados Unidos, países de Europa y Nueva Zelanda, se han desarrollado estrategias de prevención, intervención e implantación de programas “anti-bullying”. Aunque existen diferencias en los programas, tienen en común las siguientes características: el aumento de la conciencia del acoso y la sensibilidad para identificar sus diversas formas; que el acoso va en contra de las normas de la escuela, por lo que no se permite; más supervisión en el patio y métodos disciplinarios; estímulos a estudiantes para denunciar acoso al que hayan sido sometidos o presenciado en una forma confidencial; animar a testigos en los incidentes de acoso para que intervengan y muestren que están en contra de esta conducta y que apoyan a las víctimas; organizar discusiones con las partes implicadas, tanto con el acosador como con la víctima, padres y tutores de los estudiantes, en la búsqueda de estrategias; control de la situación de manera que se detenga el acoso una vez finaliza la intervención; desarrollo de aptitudes

comunicativas y competencia social para mejorar las relaciones con sus iguales y las capacidades de resolución de problemas (Pörhölä y Kinney 2010).

1.4.1. Síntesis de la revisión de la literatura

El “bullying” es una conducta, destructiva, dañina, ofensiva y en muy pocas ocasiones condenable. Es un problema que nos afecta a todos por lo que es necesario crear conciencia y definir con claridad, qué es y sus causas. En los estudios realizados sobre el “bullying” se ha encontrado que éste, es un fenómeno más complejo por los aspectos e implicaciones que envuelve.

De acuerdo con Rigby (2002) este fenómeno de “bullying” se ha visto en todas las épocas. Si nos remontamos 2000 años atrás, vemos cómo este mal se palpa vívidamente en el pueblo judío a través de los autores del libro de los Salmos. Pero no es hasta finales de la década de 1960 y principios de 1970 que se inicia en Suecia y luego en los países nórdicos, un interés de la sociedad en general por los temas de violencia en las escuelas. Sin embargo no es hasta la década de los 80 del pasado siglo, cuando en realidad se comienzan a realizar campañas a nivel nacional en contra de la violencia, Olweus (1993). Esta iniciativa motiva a otros investigadores de diferentes países del mundo a realizar sus propias investigaciones en sus respectivos países. Actualmente el “bullying” se ha convertido en un problema a nivel mundial, tanto en los centros educativos públicos y privados, así como en zonas urbanas y en las rurales, dentro del núcleo familiar como en el ámbito laboral. Es por ello que tenemos que orientar a los estudiantes y personal para evitar ser una víctima o un agresor.

Dentro de las consecuencias del “bullying”, Harris y Petrie (2006) nos dice que toda víctima dentro de los centros escolares se siente desolada, deprimida y sin esperanzas. Por lo general reaccionan aislándose socialmente hasta abandonar sus estudios. De acuerdo con Rigby (1996) existen pruebas indirectas en relación entre el suicidio y el hecho de haber sido una víctima de “bullying”. Otros estudios han reflejado que los malos tratos en la familia demuestran que los maltratados son más propensos a ser agresores cuando tienen su propia familia, lo cual lleva a señalar que los niños víctimas son más propensos a convertirse ellos mismos en acosadores.

De acuerdo con Harris y Petrie (2006) en términos generales los niños víctimas de “bullying” no denuncian este tipo de conducta por temor a las represalias. Tienen la

percepción de que contar este tipo de problemas a los adultos no sirve de nada, raras veces intervienen, y si lo hacen puede empeorar la situación. En general creen que no todos los maestros, al igual que los directores del centro escolar, tengan interés alguno en acabar con esta conducta. Voors (2005) nos dice que muchos adultos suelen restar importancia a las quejas calificándolas de reacciones exageradas. A veces hacen burla del que ha sido blanco, por dar quejas o por no haber sabido defenderse.

Algunos maestros consideran que es la administración (director, trabajador social, orientadores) los responsables de frenar este tipo de violencia. Otros manifiestan el deseo de ayudar a reducir los incidentes pero admiten que en realidad no saben cómo hacerlo (Harris & Petrie, 2006).

Según Voors (2005) si no tenemos una intervención eficaz, cuando el “bully” sea adulto seguirá llevando la violencia a nuestra sociedad, además de que los que han sido blancos de esta conducta pueden volverse violentos, sobre todo si consideran que a nadie le importa. Si queremos poner fin al fenómeno hay que ayudar al agresor. Tenemos que lograr que aprenda valores de dignidad y solidaridad, cambio de actitudes y conducta, al desarrollo de la empatía y el autocontrol. Dirigirlos hacia el desarrollo de unas relaciones sanas con los demás. Parte de esta responsabilidad tiene que venir de la familia, si no se logra el cambio de comportamiento, tanto ese niño como sus mayores necesitarán de ayuda. Más allá de la familia se necesitan programas de prevención e intervención para ayudar a los menores por parte de los padres, de las escuelas, de leyes y de la comunidad en general.

Para Candelaria (2010) la nueva investigación sobre el “bullying” sugiere que los agresores, espectadores, padres, maestros y otros adultos son parte de la ecología en las escuelas que pueden apoyar o frenar los comportamientos hostiles.

JUSTIFICACIÓN

2. JUSTIFICACIÓN

Estudios realizados por Olweus (1993) el 40 % de los estudiantes víctimas de bullying encuestados de los grados primarios y el 60 % de educación secundaria, informaron que sus maestros habían intentado poner fin a la situación solamente alguna vez o casi nunca. Un 60 % de las víctimas de educación primaria dijeron que sus maestros no habían hablado con ellos sobre el problema. La cifra de estudiantes de educación secundaria ascendía al 85 %. En cuanto a los “bullying” también las cifras eran casi las mismas. Se puede concluir, opinión de las víctimas de “bullying” que los profesores hacían muy poco para detener la intimidación además de mantener escaso contacto con los estudiantes implicados para hablar sobre los problemas. Lo mismo ocurría en los centros de secundaria. Olweus (2005) encontró grandes diferencias individuales entre las escuelas y los profesores; había escuelas donde los maestros intervenían en las agresiones y hablaban con los alumnos implicados, del mismo modo había escuelas donde los profesores mostraban esas actitudes con mucha menor frecuencia que la media.

En varias investigaciones realizadas con docentes en Australia durante los años 1991, 1997 y 2001, se administraron cuestionarios a maestros de escuelas primarias y secundarias. Unas veces utilizaron cuestionarios y otras la técnica de la entrevista. De este trabajo se obtuvo un cuadro detallado del problema de “bullying” en las escuelas australianas. El estudio reflejó que la mayoría de éstos sentían empatía con las víctimas del “bullying” a la vez que se oponían a esta conducta y deseaban que este fenómeno se detuviera en las escuelas. En el cuestionario ofrecido a estos maestros para recoger su sentir en cuanto a cómo trabajar con el “bullying”, los resultados reflejaron la inseguridad que siente el maestro respecto a cómo lidiar con este tipo de estudiante. Están de acuerdo con que hay que hablarles sobre el tema en los salones de clases, aunque consideran que muchas veces les genera dificultad, especialmente con los adolescentes. La investigación reflejó que un 26 % de los maestros sentían la necesidad de más asistencia para trabajar con casos de “bullying” y un 32 % se sentían intimidados por estos jóvenes. De 200 maestros encuestados, el 89 % creía que era necesario más adiestramientos para lidiar con este fenómeno (Rigby, 2002). Algunos decían nunca haberse percatado de esta conducta. Si el maestro no sabe qué hacer ante situaciones relacionadas con “bullying”, entonces es normal

que al preguntarles niegue haber tenido algún tipo de relación o casos donde están envueltos estos comportamientos negativos (Rigby, 2002).

Según Boulton (1997) en un estudio realizado en Inglaterra con 138 maestros, los resultados reflejaron que la mayoría de éstos, deseaban tomar más talleres y adiestramientos para trabajar con esta conducta. De acuerdo con la definición sobre qué es un “bully”, el estudio reflejó que el 90 % cree que son: amenazas verbales, actos de agresión física, forzar a una persona a hacer algo, mientras que 80 a 70 % expresaron que poner malos nombres, rumores y hurtar las pertenencias de otros, es parte de esta conducta. Rechazar a otros fue considerado por un 48 % como una característica de “bullying”. De acuerdo con Boulton (1997) muchos de los maestros no tenían claro el significado del concepto “bullying” ya que no podían reconocer el alcance del mismo.

Craig, Henderson y Murphy (2000) realizaron un estudio con 116 aspirantes a maestros en Canadá sobre la empatía y el “bullying”. Los resultados reflejaron que algunos de estos aspirantes a maestros no se interesaban por tomar acción cuando se le presentaban casos de este comportamiento; unos no prestaban atención a los planteamientos de las víctimas, mientras que otros creían sus quejas. Otros decían que rara vez habían observado conductas de “bullying”, unos decían que en ocasiones se observaba alguna de esta conducta negativa. Craig, Henderson y Murphy (2000) concluyeron que aquellos maestros que sentían muy poca empatía hacia los demás, tendían a no ver interacciones negativas entre los estudiantes y si observaba algún comportamiento de “bullying”, consideraban que esto eran cosas de muchachos, sin prestar la menor atención. Según opinión de estos investigadores, está claro que muchos maestros no se motivan a ayudar y ven al estudiante como un objeto y no como individuo. No se quieren envolver con situaciones de esta índole, son cínicos e indiferentes a las relaciones interpersonales de los estudiantes.

Craig, Henderson y Murphy (2000) encontraron en sus investigaciones que existía una relación entre la empatía y el deseo de identificar escenarios donde se desarrollaba conductas de “bullying”. A mayor el nivel de empatía mostrado por el maestro mayor era la percepción y la intervención en los incidentes de “bullying”.

De acuerdo con Holt y Keyes (2004) no existen estudios que evidencien que las características individuales de los maestros y de los estudiantes influyen en la percepción del “bullying”. Por ejemplo se propone como un principio que el sexo influye en la

percepción del “bullying”, aunque los hallazgos en esta área aún están inconclusos. Por su parte, Boulton (1997) encontró en sus investigaciones que las maestras, desde la primaria hasta la secundaria, mostraban más actitudes de rechazo hacia esta conducta que los maestros.

Para medir la incidencia del “bullying” en cinco centros educativos de Valladolid, España, Avilés Martínez y Monjas Casares (2005) aplicaron el cuestionario CIMEI. El estudio refleja que el 37.3 % de los alumnos encuestados manifiestan que cuando ocurre el “bullying” nadie interviene para parar las intimidaciones y que 16.3 % algún profesor interviene y 1.7 % alguna maestra. “El alumnado nos informa de que “bullying” sucede mayormente en el interior de los centros educativos y lejos de la vista de los adultos, a quienes, en general, se les valora como que intervienen poco y, cuando es el profesorado quien lo hace, son reconocidos más los profesores que las profesoras”. Esta falta de intervención apoya la idea de que los maestros necesitan más orientación y participación en la prevención del “bullying”.

Según Sullivan, Clearly y Sullivan (2005) los estilos de profesores se dividen en tres tipos: autoritarios, permisivos y democráticos. Los estilos pedagógicos revelan un apoyo al estilo democrático ya que este tiene propósitos claros y estimula hacia la autodeterminación e independencia en cada estudiante. De acuerdo con Sullivan (2005) la competencia y la motivación por parte de los maestros implican seguridad en la mayoría de las aulas. Los maestros con diferentes creencias, actitudes y destrezas velan porque se cumpla la política ‘anti-bullying’ en la escuela, lo que promueve al desarrollo de excelencia profesionales. La responsabilidad, según Sullivan, Clearly y Sullivan (2005) es el vehículo para un aprendizaje y desarrollo continuos. Para Sullivan, Clearly y Sullivan (2005) los estilos de aprendizaje varían al igual que la creencia sobre la disciplina, pero si la escuela cuenta con una política ‘anti-bullying’ y una actuación en caso de quejas, éste debe ser asumido por todo los maestros al igual que cualquier miembro del personal. Solo así se logran lugares seguros tanto para los estudiantes como por los maestros.

Para Candelaria (2010) “los salones de clases deben convertirse en ambientes psicológicamente protegidos, donde los estudiantes estén conscientes de que las destrezas de relaciones sociales, como la amabilidad, colaboración, tolerancia, sentido de justicia y, sobre todo, el respeto son tan importantes como el álgebra y las ciencias”. “El maestro

como modelo debe predicar con el ejemplo... la amabilidad o el respeto como valores deseables, si no practicarlos con sus estudiantes. Es decir, ser amable, sensible y respetuoso con sus discípulos” (p. 7). De acuerdo con Candelaria (2010) hay que recordar que tanto el acoso como la agresividad, más que un problema de estudiante es nuestro problema. Giangiacomo (2010) plantea que “un maestro es un pacificador, es el responsable de garantizar la paz en el clima de su salón, fomentando relaciones cooperativas y respetuosas entre sus alumnos” (p. 59). En el aula tiene que existir comunicación asertiva, aceptación y tolerancia entre los alumnos y los adultos, y resolución creativa de los conflictos que ocurran. Quienes presencian actos de violencia y no hacen nada para detenerlos responden a episodios injustos, desensibilizándose ante situaciones de profunda desigualdad.

OBJETIVOS E HIPÓTESIS

3. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

Este estudio pretende llevar a cabo una exploración sobre el conocimiento teórico y conocimiento práctico de los maestros de la sala de clases sobre “bullying” en las escuelas públicas de nivel elemental y secundario (4to a 9no grado) del Distrito Escolar de Sabana Grande, Puerto Rico. Los resultados de esta investigación pretenden proveer datos que puedan ser útiles para el Departamento Educación en el país. La información presentada aquí puede ser pertinente para nuevas investigaciones relacionadas sobre este tema.

En la práctica, esta investigación arrojará datos relacionados con el conocimiento que tienen los maestros de nuestro sistema escolar sobre el tema en estudio; cómo éstos manejan situaciones relacionadas con el acoso escolar dentro y fuera de la sala de clases de manera que se logren ambientes libres de agresión y sana convivencia. También considero que los hallazgos permiten a los maestros desarrollar estrategias efectivas de prevención e intervención que podrán encaminarse a diseñar programas efectivos de intervención que ayuden a reducir las conductas violentas en las escuelas, como se ha constatado en las diferentes investigaciones: Olweus (1993), Rigby (1996), Proyecto Sheffield (1991-1993), y el Proyecto Step to Respect (2007), Proyecto Second Step (2010). Por otro lado la Teoría de la integración en una comunidad de iguales, de Pörhöla y Kinney (2010) promulga que es necesario que el individuo se sienta aceptado, valorado y sienta que cae bien a sus iguales y ayuda a los individuos a integrarse a la comunidad.

Es necesario concienciar a los maestros sobre esta conducta del “bullying” además de los métodos a utilizarse para atender estas necesidades, crear programas efectivos dirigidos al desarrollo de la interacción social y de la reducción de esta conducta. Para lograr un ambiente de seguridad y de cuidado para el niño es necesario crear programas basados en una educación a maestros y estudiantes; adquirir mayor conocimiento para trabajar en la reducción de este problema.

El instrumento será validado en Puerto Rico, lo que podría ser utilizado en futuras investigaciones. El instrumento de esta investigación y los resultados obtenidos ofrecen la oportunidad para determinar cuán necesario es educar a los maestros y estudiantes sobre este tema del “bullying” y el manejo en situaciones con estudiantes que muestren características de esta conducta de manera que se puedan ayudar a crear ambientes seguros y de cuidados para los estudiantes.

3.1. Objetivos

1. Determinar el conocimiento teórico de los maestros respecto al “bullying” en las escuelas elemental y secundaria
2. Comprobar el conocimiento práctico de los maestros respecto al “bullying” en las escuelas elemental y secundaria.
3. Acreditar si hay diferencias entre el conocimiento teórico y práctico de los maestros sobre el “bullying” en los salones de clase del nivel elemental y secundario.
4. Identificar si existen diferencias entre el conocimiento teórico sobre el “bullying” según los años de servicio, preparación académica y nivel de enseñanza del maestro.
5. Identificar si existen diferencias entre el conocimiento teórico y práctico sobre el “bullying” según los años de servicio, preparación académica y nivel de enseñanza del maestro.

3.2. Hipótesis

1. Los maestros de las escuelas elementales y secundarias tienen conocimiento teórico sobre el “bullying”.
2. Los maestros de las escuelas elementales y secundarias tienen conocimiento práctico sobre el “bullying”.
3. Hay relación entre el conocimiento teórico y práctico sobre el “bullying” en los maestros elemental y secundario en la escuela y en los salones de clase.
4. Se observa relación entre el conocimiento teórico sobre “bullying” según el nivel de enseñanza, la preparación académica y los años de experiencia en la sala de clases.
5. Se observa relación entre el conocimiento práctico sobre “bullying” según el nivel de enseñanza, la preparación académica y los años de experiencia en la sala de clases.

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4. MÉTODOLÓGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación está dirigida a evidenciar la relación entre el conocimiento y el manejo que tienen los maestros del nivel elemental y secundario sobre el “bullying”, según su nivel de enseñanza, sus años de experiencia y su preparación académica, en el Distrito Escolar de Sabana Grande. En este capítulo se presenta la metodología que se utilizará en el estudio y se describe la naturaleza y el diseño del estudio de investigación. Se presentan la descripción de la población y de la muestra, así como el método a utilizarse. Además se incluye una descripción de la redacción para la validación del instrumento de la investigación el cual se hará por medio de un panel de jueces expertos. Para la confiabilidad del instrumento, la misma se realizó a través de un estudio piloto con maestros de las escuelas elementales y secundarias del Distrito Escolar de Las Marías. Se finalizará el capítulo con el procedimiento a llevarse a cabo, el análisis de los datos recogidos y la relación de los contenidos con las preguntas del estudio.

4.1. Diseño

Este estudio está orientado hacia una investigación de campo. El diseño del mismo es uno no experimental con enfoque cuantitativo, donde no hay manipulación deliberada de variables y solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para luego analizarlos, (Hernández Sampieri, Fernández-Collado & Batista Lucio, 2008). Se pretende determinar el conocimiento de los maestros de la sala de clases de los grados 4to al 9no respecto al “bullying” y su manejo, compararlo con su nivel de enseñanza, sus años de experiencia y su preparación académica. Para ello, a los participantes se les administrará un instrumento que me permita obtener los datos necesarios para realizar la investigación del problema que está en estudio. Las variables descritas son: el conocimiento y el manejo, sobre el “bullying” según su nivel de enseñanza, años de experiencia y preparación académica.

4.2. Participantes de la investigación

La población para esta investigación está constituida por los maestros participantes del nivel elemental (4-6) y nivel secundario (7-9) de las escuela públicas del Distrito

Escolar de Sabana Grande. Se utilizó, como muestra, al menos un 70 % de la población. La muestra que participó en la investigación no es una de probabilidad sino de causas relacionadas con las características de la investigación. Esta muestra, dentro de la metodología cuantitativa, se seleccionó por disponibilidad y accesibilidad.

Se les proveyó una hoja de consentimiento sobre la investigación, en la cual se le indica que, de completar el cuestionario, accederían a participar en el estudio. Los participantes del estudio reciben instrucciones de manera clara y estructurada para contestar el instrumento de investigación. Se les indicó que su participación es libre y voluntaria y que pueden retirarse en cualquier momento si así lo desean y sin penalidad.

En el salón se ubicaron dos buzones, y se le explica que al finalizar la prueba, depositen la hoja de consentimiento en uno y el instrumento en el otro. Finalmente el director de la escuela no estará presente durante la administración.

Tabla 1. Población y muestra de maestros nivel elemental (4-6) por unidades.

Escuela	Población
José A. Castillo	12
José R. Gaztambide	12
David Antongiorgi	11
Francisco Vázquez Pueyo	10
Juan I. Vega	10
Escuela Franklin D. Roosevelt	7
Escuela Rosendo Matienzo Cintrón	6
Escuela José Celso Barbosa	6
Total de maestros	74

Tabla 2. Población y muestra de maestros nivel secundario (7mo -9no) por unidades.

Escuela	Población
David Antongiorgi	15
Blanca Malaret	32
Francisco Vázquez Pueyo	13
Total de maestros	60

4.3. Instrumento de medida

La primera sección del instrumento es para identificar el nivel de enseñanza, años de experiencia y preparación académica y se contesta haciendo una marca de cotejo (√) en el encasillado que representa cada una de las 3 preguntas. Esta sección tiene el propósito de indagar si está trabajando con niños de escuela elemental o secundaria, cuántos años llevan trabajando con el Departamento de Educación y el grado universitario adquirido.

La segunda sección del instrumento es para medir la variable conocimiento teórico sobre el “bullying”. Consta de 30 reactivos y cada uno constituye un puntaje en la que se calificará de correcto o incorrecto, o cierto o falso. Los primeros 17 reactivos son una modificación y adaptación de la prueba ofrecida a estudiantes: *Quiz for Students on Bullying* de Ken Rigby (véase Apéndice A). A través de ACER, compañía que adquirió los derechos de autor, se consiguió la licencia para la traducción, modificación y adaptación de éstos (véase Apéndice B). La misma fue traducida al español por un experto.

Esta sección se contestó haciendo una marca de cotejo (√) en el encasillado que representa, si la contestación es cierta o falsa. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2006) la codificación es importante para analizar cuantitativamente los datos. Se le asignó un valor numérico de un punto (1) si la contestación es correcta y se le asignó un valor de cero (0) si la contestación es incorrecta.

La tercera sección es un selección múltiple de 10 reactivos donde se midió la variable de conocimiento práctico del “bullying”. En esta sección, el maestro responde con una marca de cotejo (√) al lado de la letra de la respuesta seleccionada. Se le asignó un valor numérico de un punto (1) si la contestación es correcta y se le asignó un valor de cero (0) si la contestación es incorrecta.

El instrumento de medición fue validado por un panel de psicólogos consejeros del campo de la educación. Se le solicitó por medio de una carta explicativa del estudio, que sirvan de jueces expertos para la validación del instrumento de la investigación. Se les proveyó una planilla para validar el mismo. Una vez realizados las recomendaciones sugeridas por los jueces expertos, éstos certificaron la validación del instrumento.

La confiabilidad inicial y la validez del instrumento fue determinada por una prueba piloto que se administró a maestros de los grados 4-6 y 7-9 del Distrito Escolar de Las Marías. En el mismo participaron 38 maestros con las mismas características de la muestra

de esta investigación. Esto permitió determinar la consistencia interna del instrumento de investigación. Según Hernández, Fernández y Baptista (2006) una prueba piloto “consiste en administrar el instrumento a una pequeña muestra con características semejantes a las de la muestra, cuyos resultados se usan para calcular la confiabilidad inicial y, de ser posible, la validez del instrumento” (p. 306).

Para el análisis de los datos del instrumento donde se miden las variables conocimiento y el manejo, se utilizó el coeficiente de Kuder-Richardson (KR21). El coeficiente de Kuder-Richardson permite calcular la confiabilidad con una sola aplicación del instrumento. Los valores del coeficiente de confiabilidad oscilan entre cero (0) y uno (1) (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

Para la validación del instrumento se realizó una Solicitud de Autorización de Validación de Instrumentos e Investigaciones a la Secretaría Auxiliar de Planificación y Desarrollo Educativo del Departamento de Educación Pública de Puerto Rico junto con una carta de presentación sobre el propósito de la investigación y los participantes del mismo. Una vez se obtuvo los permisos correspondientes, se procedió a identificar, orientar y adiestrar al asistente para la administración del instrumento de medición.

Se brindó a los maestros participantes del estudio piloto una hoja informativa sobre la investigación y se le explicó el significado de la hoja de consentimiento. Se les informó que su participación era libre y voluntaria y que podían retirarse sin penalidad. Se recogieron las hojas firmadas y se colocaron en un sobre identificado con el distrito escolar de los participantes. La investigadora junto a un asistente, administraron los instrumentos. Se les leyó las instrucciones con detenimiento y se les explicó el proceso de recogida del mismo. Una vez contestaron el mismo, lo depositaban en un buzón que se les proveyó para garantizar la confiabilidad de los participantes.

Los instrumentos para el estudio piloto se corrigieron y la puntuación total de cada participante fue convertida a por ciento. Luego los datos se sometieron al análisis de Kuder-Richardson (KR21). El coeficiente de Kuder-Richardson fue de .73, lo que indica que el instrumento es confiable. Esto significa que el 73 % de la varianza se debe a lo que los ítems tienen en común y un 27 % se debe a errores de medición.

El procedimiento efectuado para recopilar los datos, es el siguiente:

1. Autorización del Departamento de Educación y directores de las escuelas utilizadas para el estudio piloto y la investigación.
2. Estudio piloto a maestros del Distrito Escolar del pueblo de Las Marías.
3. Administración del cuestionario a los maestros del nivel elemental (4-6) y secundaria (7-9).
4. Tratamiento estadístico, tabulación, análisis e interpretación de datos.

Tabla 3. Relación entre las preguntas de investigación y las partes del instrumento de Investigación.

Preguntas de Investigación	Partes del Instrumento
1. ¿Qué conocimiento teórico tienen los maestros respecto al “bullying” en las escuelas?	Sección 2
2. ¿Qué conocimiento teórico tienen los maestros respecto al “bullying” en las escuelas?	Sección 2
3. ¿Qué relación existe entre el conocimiento teórico sobre el “bullying” y el conocimiento práctico de los maestros de nivel elemental y secundario?	Sección 1 y 2
4. ¿Existe diferencia significativa entre el conocimiento teórico de los maestros sobre el “bullying” según el nivel de enseñanza, la preparación académica y los años de experiencia en la sala de clases?	Sección 1 y 2
5. ¿Existe diferencia significativa en el conocimiento teórico-práctico de los maestros sobre el “bullying” de acuerdo con el nivel de enseñanza, la preparación académica y los años de experiencia en la sala de clases?	Sección 1 y 2

Los datos recopilados son utilizados únicamente por la investigadora. Los participantes se mantienen en estricta confidencialidad, en ningún momento se utiliza su nombre u otra forma de identificación en los instrumentos. Estos están en la completa

libertad de retirarse del estudio, si así lo desean, sin ningún tipo de sanción. Los datos recopilados son guardados por un tiempo de cinco años, para luego ser destruidos.

En esta sección se describen los procedimientos estadísticos aplicados a los datos obtenidos en la investigación. Estos datos estadísticos proveen información cuantitativa a la que se le aplica la estadística descriptiva en términos de por ciento, frecuencia, y media aritmética como tendencia central (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

La media aritmética “es la medida de tendencia central más utilizada y se puede definir como el promedio aritmético de una distribución” (Hernández, Fernández & Baptista, 2006, p. 506). El uso del porcentaje permite describir las puntuaciones obtenidas para las variables dependientes: conocimiento y manejo de los maestros del nivel elemental (4to-6to) y nivel secundario (7mo-9no) respecto al “bullying”.

En esta investigación también se utilizó la Manova para determinar (a) si existe diferencia significativa entre el conocimiento de los maestros sobre el “bullying” y el conocimiento del manejo según el nivel de enseñanza, (b) los años de experiencia y (c) su preparación académica. Todas las variables son cuantitativas.

Según Hernández, Fernández y Baptista, (2006, p. 460) la Manova “es una prueba estadística para evaluar si los dos grupos difieren entre sí de manera significativa respecto a sus medidas.” La comparación se realiza sobre cada una de las variables, o sea, se efectuarán varias, una por cada variable).

En la investigación se utilizó el coeficiente rho de Spearman para determinar la relación entre el conocimiento teórico y práctico sobre “bullying” de los maestros de escuela elemental e intermedia.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista, (2006, p. 480) el coeficiente rho de Spearman es otra medida de correlación para variables en un nivel de medición ordinal de tal manera que los individuos u objetos de la muestra puedan ordenarse en rangos o jerarquías. Para analizar los resultados con coeficientes Spearman se usa un rango de -1, que significa correlación negativa perfecta, a 1, que significa correlación positiva perfecta. Un resultado igual a 0 significa ausencia de correlación, (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

Tabla 4. Se indica la escala para medir las preguntas de investigación.

Preguntas	Análisis Estadístico
1. ¿Qué conocimiento teórico tienen los maestros respecto al “bullying” en las escuelas?	Por ciento, media y desviación estándar
2. ¿Qué conocimiento práctico tienen los maestros respecto a esta conducta en sus escuelas y en los salones de clases?	Por ciento, media y desviación estándar
3. ¿Qué relación existe entre el conocimiento teórico sobre el bullying y el conocimiento práctico de los maestros de nivel elemental y secundario?	Spearman (rho)
4. ¿Existe diferencia significativa entre el conocimiento teórico de los maestros sobre el bullying según el nivel de enseñanza la preparación académica y los años de experiencia en la sala de clases?	Manova
5. Existe diferencia significativa en el conocimiento teórico-práctico de los maestros sobre el bullying de acuerdo con el nivel de enseñanza, la preparación académica y los años de experiencia en la sala de clases?	Manova

RESULTADOS

5. RESULTADOS

El propósito de esta investigación fue evidenciar la relación entre el conocimiento teórico y práctico que tienen los maestros del nivel elemental y secundario sobre el “bullying”, según su nivel de enseñanza, sus años de experiencia y su preparación académica, en el Distrito Escolar de Sabana Grande.

En esta sección se presentan todos los resultados de las pruebas estadísticas realizadas. Los resultados están organizados de la siguiente manera: resultados de estadística descriptiva en los aspectos demográficos de los maestros participantes (Preparación académica y años de experiencia para los maestros del nivel elemental e intermedio). Además, presenta el análisis de la estadística descriptiva e inferencial, aplicada a cada una de las variables de interés (conocimiento y manejo del “bullying” en maestros de escuela elemental y secundaria) para cada una de las preguntas de investigación.

Para obtener los datos necesarios para la contestación de cada reactivo se administró el Instrumento de medición sobre conocimiento y manejo que tienen los maestros de “bullying” en las escuelas. Se determinó el por ciento de cada respuesta, promedios, desviaciones estándar, intervalos de confianza, correlación y análisis de varianza Manova de los resultados recopilados con el instrumento; los hallazgos finales luego de aplicar los procedimientos y pruebas estadística, se ilustran en tablas.

El nivel de significancia entre las variables de interés utilizado para indicar diferencias fue de .05. Por lo tanto, un valor de “*P*-value” menor de .05 ($P < .05$), indicará que hubo una diferencia significativa y un “*P*-value” mayor de .05 ($P > .05$) indicará una diferencia no significativa. Los análisis estadísticos se realizaron utilizando el programa estadístico “Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales” para computadoras SPSS, versión 19.

La muestra constó de 134 maestros, compuesta por 74 (55 %) maestros de nivel elemental y 60 (45 %) de nivel secundario, (véase Figura 1). El grupo de maestros que participó del nivel elemental fue mayor al de la secundaria, 14 (5 %).

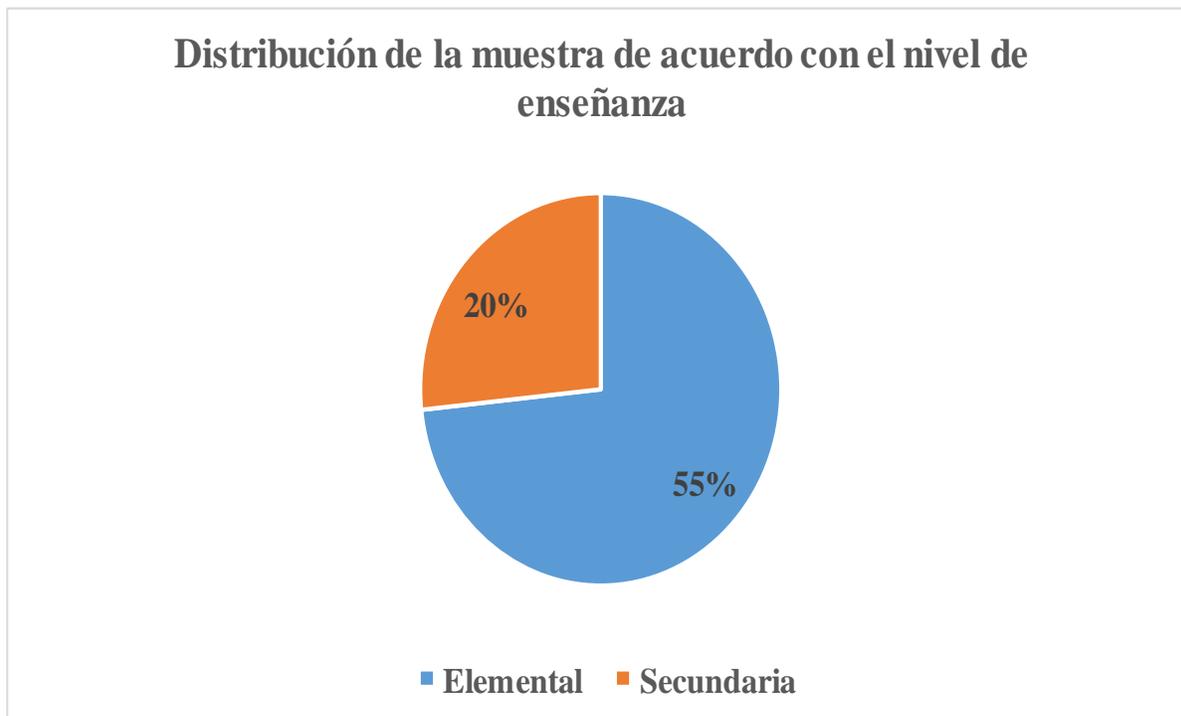


Figura 1. Distribución de la muestra de acuerdo con el nivel de enseñanza.

En la Tabla 5, se presentan los resultados de la preparación académica de los maestros participantes según el nivel de enseñanza.

Los maestros del nivel secundario que participaron en el estudio poseían una preparación académica con un grado universitario completado de Bachillerato en un 49 % (29 de 60), un 28 % (17 de 60) con Maestría y un 3 % (2 de 60) con Doctorado. La preparación académica que predominó en los maestros de ambos niveles fue el grado de bachillerato (elemental 47 % (35 de 74) y secundaria 49 % (29 de 60). Solamente un 3 % (2 de 60) maestros de ambos niveles, ostentaba el mayor grado académico universitario (doctorado). Se puede observar que existe homogeneidad en la preparación académica según el nivel de enseñanza (elemental y secundaria) en los maestros participantes.

Tabla 5. Preparación académica de los maestros según el nivel de enseñanza.

Preparación académica	Nivel	
	Elemental	Secundaria
Bachillerato (BA)	35	29
Créditos de maestría (CM)	10	12
Maestría (MA)	27	17
Doctorado (D)	2	2
n	74	60

Nota: n = cantidad de maestros participantes.

La experiencia en la docencia de la mayoría de los maestros participantes del nivel elemental fluctuó entre 11 y 20 años; un 23 % (17 de 74) de 11 a 15 años y un 45 % (33 de 74) con 16 a 20 años de experiencia. Solo el 7 % (5 de 74) tuvo una experiencia de 1 a 5 años y el 5 % (4 de 74) una experiencia igual o mayor a 21 años, (véase Figura 2).



Figura 2. Distribución de los años de experiencia para los maestros de elemental.

La experiencia docente de la mayoría de los maestros participantes del nivel secundario fluctuó entre 6 y 10 años de experiencia, o sea, un 33 % (20 de 60), y entre 16 a 20 años de experiencia, un 32 % (19 de 60). Solamente el 2 % (1 de 60) tuvo una experiencia igual o mayor a 21 años, (Figura 3).

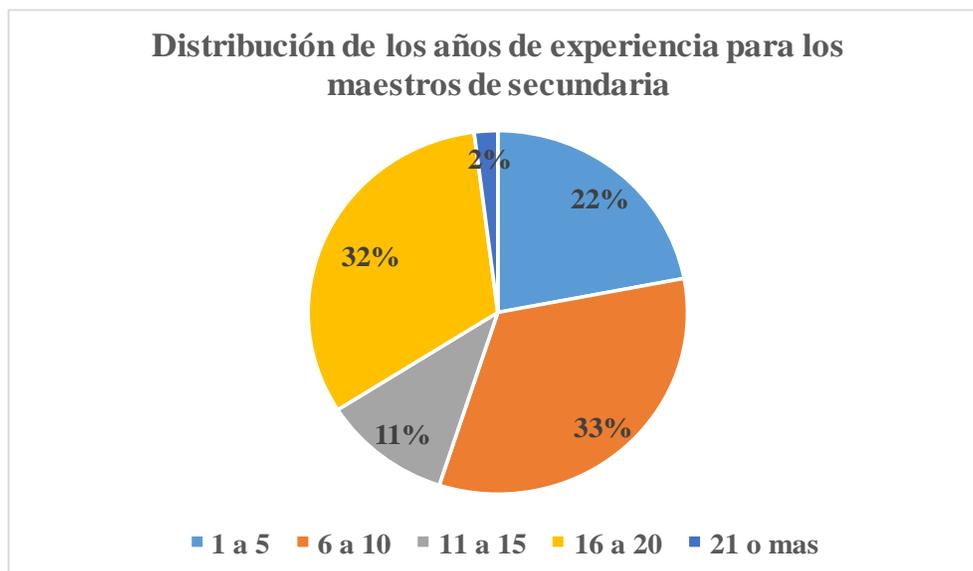


Figura 3. Distribución de los años de experiencia para los maestros de secundaria

Al comparar los resultados de la experiencia docente de los maestros se observa que la mayoría de los maestros del nivel elemental que participaron en el estudio tenían en un 45 % (33 de 74) una experiencia que fluctuaba entre 16 a 20 años; sin embargo la mayoría de los maestros de nivel secundario contaba con una experiencia menor (en un 33 % (20 de 60) tenían entre 6 y 10 años). No obstante, la menor experiencia para ambos grupos de maestros (elemental y secundaria) fue similar, 21 años o más, un 5 % (4 de 74) para el nivel elemental y un 2 % (1 de 60) para los maestros del nivel secundaria.

5.1. Preguntas de investigación y resultados

Pregunta de investigación número 1: ¿Qué conocimiento teórico tienen los maestros respecto al “bullying” en las escuelas?

Para efectos de contestar esta pregunta, se utilizaron las puntuaciones obtenidas en por cientos de la segunda parte del Instrumento de medición sobre conocimiento y el manejo que tienen los maestros de “bullying” en las escuelas (elemental y secundaria).

En la Tabla 6 se presentan los resultados del conocimiento teórico sobre el “bullying” en los maestros de nivel elemental y el nivel secundario. En ésta se puede observar que con un 95 % de confianza el verdadero promedio poblacional del conocimiento del “bullying” para los maestros de nivel elemental se encuentra entre (75, 78.8); mientras que con 95 % de confianza el verdadero promedio poblacional de los maestros de secundaria se encuentra entre (72.7, 77.8).

Tabla 6. Resultados del conocimiento teórico sobre el “bullying” en maestros de nivel elemental y secundaria.

Conocimiento teórico	n	M	DE	IC
Elemental	74	76.8	8.1	75.0 - 78.7
Secundaria	60	75.2	9.8	72.7 - 77.8

El promedio y la desviación estándar (media \pm DS) para los maestros de nivel elemental fue de 76.8 ± 8.1 ; mientras que para los maestros en el nivel secundaria fue de 75.2 ± 9.8 . Se observa que los promedios de las muestras para los maestros del nivel elemental y secundaria son similares, 76.8 y 75.2, respectivamente. Ambos grupos poseen un coeficiente de variación $CV < 30\%$; eso es indicativo de que el conocimiento de los maestros de ambos niveles de enseñanza (elemental y secundaria) es homogéneo.

Estos datos surgen de las respuestas ofrecidas por los grupos de maestros de ambos niveles (elemental y secundaria) participantes en la investigación. Aunque todos los reactivos están dirigidos al conocimiento sobre el “bullying”, hay unos que son relevantes a la relación directa con la pregunta, como qué es el “bullying”, algunos tipos de esta conducta, algunas consecuencias emocionales, características y la preparación del maestro para trabajar con esta conducta.

El reactivo #1 está dirigido hacia la diferencia entre lo que es “bullying” y las peleas entre los niños. Los maestros de ambos grupos, 91 y 92 % respectivamente, reconocen que existe una diferencia entre ambas conductas. La respuesta al reactivo #15 va dirigido a reconocer características de la conducta del niño que lo identifica como un “bully”. El 97 y 92 % de los maestros de ambos grupos informaron que reconocen unos niños son más propensos a cometer actos de “bullying” que otros.

Los reactivos #6 y #7 están relacionados con algunas de las consecuencias que están expuestos los estudiantes víctimas del “bullying”. Tanto la depresión como el suicidio son factores relacionados con esta conducta. El 99 % de los maestros que participaron de la muestra de ambos niveles reconocen que el “bullying” causa depresión a las víctimas. En cuanto al suicidio, 99 y 96 % respectivamente consideran que algunos niños expuestos al “bullying” pueden suicidarse.

Los reactivos #8 y #23 ofrecen información sobre algunos tipos de “bullying” a los que están expuestos los estudiantes. El 99 % de ambos niveles reconocen que poner malos nombres y el 82 y 86 % indicaron que las bromas repetitivas también son algunos tipos de “bullying”. En cuanto al reactivo #12, 89 y 88 % de los participantes indicaron que un “bully” tiene una baja autoestima.

El reactivo #27 ofrece información acerca de la preparación de los maestros y su relación con el “bullying”. Los resultados de ambos grupos, 96 y 97 % respectivamente contestó que no todos los maestros están preparados para trabajar con estas conductas. El reactivo #29 indica que la escuela es el foco ideal para el desarrollo de la conducta del “bullying”. Un 78 y 71 % de los maestros de ambos niveles consideran que la escuela es el lugar donde mayor se da esta conducta.

Pregunta de investigación número 2: ¿Qué conocimiento práctico tienen los maestros respecto esta conducta en sus escuelas y en los salones de clases?

Para efectos de contestar esta pregunta, se utilizaron las puntuaciones obtenidas en por cientos de la tercera parte del Instrumento de medición sobre conocimiento y manejo que tienen los maestros de “bullying” en las escuelas. En la Tabla 7 se presentan los resultados del conocimiento respecto al manejo para los maestros de nivel elemental y el nivel secundaria.

Tabla 7. Resultados del conocimiento sobre el conocimiento práctico del “bullying” en los maestros de nivel elemental y secundaria.

Conocimiento práctico	n	M	DE	IC
Elemental	74	70.5	19.7	66.9 - 75.1
Secundaria	60	70.8	16.3	66.6 - 75.0

En ésta se puede observar que con un 95 % de confianza el verdadero promedio poblacional del conocimiento de los maestros de nivel elemental se encuentra entre: (66.9, 75.1); mientras que con 95 % de confianza el verdadero promedio poblacional de los maestros del nivel secundaria se encuentra entre (66.6, 75.7).

Los promedios de las muestras para los maestros de ambos niveles (elemental y secundaria) son comparables, 70.5 y 70.8, respectivamente; esto demuestra que el conocimiento práctico del “bullying” entre los maestros de ambos niveles de enseñanza es similar. Ambos grupos poseen un coeficiente de variación $CV < 30\%$; esto es indicativo de que el conocimiento respecto al manejo de los maestros en ambos niveles de enseñanza es homogéneo, no hay diferencias significativas en cuanto al conocimiento práctico del “bullying”.

Los datos presentados sobre el conocimiento sobre el conocimiento práctico surgen de las respuestas ofrecidas por los maestros de ambos niveles (elemental y secundaria), recogidas en la tercera parte del instrumento. El escoge #3 nos indica que es necesario hablar en los salones sobre el “bullying” o acoso para crear un clima de firmeza y seguridad. El 81 y 80 % de los maestros de ambos grupos respondieron positivamente a la respuesta. De acuerdo con el escoge #7, ante el incremento de esta conducta el maestro tiene retos ante la creación de ambientes de sana convivencia donde se encause las necesidades y expectativas de los estudiantes.

Un 85 y 87 % respectivamente de la muestra indican en el escoge #9 que como parte de la seguridad del estudiante, se deben proveer ambientes psicológicamente protegidos donde se desarrolle tolerancia y respeto.

Pregunta de investigación número 3: ¿Qué relación existe entre el conocimiento teórico sobre el “bullying” y el conocimiento práctico de los maestros de nivel elemental y secundaria?

Para efectos de contestar esta pregunta, se utilizó el coeficiente de correlación rho de Spearman para los grupos de maestros participantes. En la Tabla 4, se presentan los resultados de las relaciones entre las variables conocimiento sobre el “bullying” y el conocimiento sobre su manejo entre los maestros de ambos niveles de enseñanza elemental y secundaria.

Tabla 8. Resultados de la correlación entre el conocimiento sobre el “bullying” y el conocimiento teórico y práctico de los maestros de nivel elemental y secundaria.

Nivel de enseñanza				
Medidas	Elemental		Secundaria	
	r	P-value	r	P-value
Conocimiento teórico y práctico	.289	*0.013	.210	0.108

r Correlación * $P < .05$, diferencia significativa

Se encontró una correlación positiva estadísticamente significativa entre el conocimiento teórico sobre el “bullying” y el conocimiento práctico entre los maestros de ambos niveles de enseñanza (elemental, $r (.289)$, $P = *0.013$; secundaria, $r (.210)$, $P = 0.108$; sin embargo, aunque la correlación de las variables conocimiento teórico y práctico en los maestros de nivel secundaria también es positiva, la misma no es estadísticamente significativa.

Con relación al conocimiento teórico y práctico sobre el “bullying” de los maestros de nivel elemental y secundaria, el reactivo #24 de conocimiento sobre el “bullying”, nos indica que toda la administración escolar es responsable de frenar situaciones relacionadas con la conducta de “bullying” en la escuela. El 86 y 90 % en ambos grupos respondieron en afirmativo.

Pregunta de investigación número 4: ¿Existe diferencia significativa entre el conocimiento teórico de los maestros sobre el “bullying”, según el nivel de enseñanza, la preparación académica y los años de experiencia en la sala de clases?

Para efectos de contestar esta pregunta, se utilizó un análisis de varianza Manova Múltiple. En la Tabla 9, se presentan los resultados del análisis de varianza Manova referente al conocimiento del “bullying” en los maestros del nivel elemental y preparación académica; en la Tabla 10, se presentan los resultados del análisis de varianza Manova referente al conocimiento del “bullying” en los maestros del nivel elemental y la experiencia

Tabla 9. Resultados del conocimiento teórico sobre el “bullying”, según preparación académica del maestro de elemental.

Criterios	Prueba estadística	F	DF		
			Núm	Denom	P
Wilks'	0.90833	1.067	6	130	0.386
Lawley-Hotelling	0.09969	1.063	6	128	0.388
Pillai's	0.09278	1.070	6	132	0.384
Roy's	0.08527				

* $P < .05$, diferencia significativa

La preparación académica de los maestros de escuela elemental no fue una variable que generara diferencias estadísticamente significativas (P value=0.386 > 0.05) en el promedio, entre las variables conocimiento y manejo del “bullying”.

Tabla 10. Resultados del conocimiento teórico sobre el “bullying”, según la experiencia del maestro de escuela elemental en la sala de clases.

Criterios	Prueba estadística	F	DF		
			Num	Denom	P
Wilks'	0.80276	1.887	8	130	0.067
Lawley-Hotelling	0.23465	1.877	8	128	0.069
Pillai's	0.20612	1.896	8	132	0.066
Roy's	0.16935				

* $P < .05$, diferencia significativa

Los años de la experiencia en la sala de clases del maestro del nivel elemental no fue un variable que generara diferencias estadísticamente significativas en promedio (P value =0.067 > 0.05), entre las variables conocimiento y manejo de conocimiento del “bullying”.

En resumen, se evidenció que no hay diferencias estadísticamente significativas entre el conocimiento del “bullying” de los maestros del nivel elemental según la preparación académica ($P > 0.05$) y los años de experiencia ($P > 0.05$) en la sala de clases.

Pregunta de investigación número 5: ¿Existe diferencia significativa en el conocimiento práctico de los maestros sobre el “bullying”, según el nivel de enseñanza, la preparación académica y los años de experiencia en la sala de clases?

Para efectos de contestar esta pregunta, se utilizó un análisis de varianza Manova Múltiple.

En la Tabla 11, se presentan los resultados del análisis de varianza Manova referente al conocimiento práctico del “bullying” en los maestros del nivel secundario y preparación académica; en la Tabla 12, se presentan los resultados del análisis de varianza Manova referente al conocimiento práctico del “bullying” en los maestros del nivel secundario y la experiencia en la sala de clases.

Tabla 11. Resultados del conocimiento práctico sobre el “bullying”, según preparación académica del maestro de secundaria.

Criterios	Prueba estadística	F	DF		P
			Num	Denom	
Wilks'	0.83514	1.602	6	102	0.154
Lawley-Hotelling	0.19222	1.602	6	100	0.154
Pillai's	0.16918	1.602	6	104	0.154
Roy's	0.15980				

* $P < .05$, diferencia significativa

La preparación académica de los maestros de escuela secundaria no fue una variable que generara diferencias estadísticamente significativas ($P\text{value}=0.154 > 0.05$) en el promedio, entre las variables conocimiento teórico y práctico del bullying.

Tabla 12. Resultados del conocimiento práctico sobre el “bullying”, según la experiencia del maestro de secundario en la sala de clases.

Criterios	Prueba estadística	F	DF		
			Num	Denom	P
Wilks'	0.91643	0.569	8	102	0.801
Lawley-Hotelling	0.08986	0.562	8	100	0.807
Pillai's	0.08480	0.576	8	104	0.796
Roy's	0.07106				

* $P < .05$, diferencia significativa

Los años de la experiencia en la sala de clases del maestro del nivel elemental no fue un variable que generara diferencias estadísticamente significativas en promedio (P value = 0.067 > 0.05), entre las variables conocimiento y manejo de conocimiento del “bullying”. En resumen, se evidenció que no hay diferencias estadísticamente significativas entre el conocimiento práctico del “bullying” de los maestros del nivel secundaria, según la preparación académica ($P > 0.05$) y los años de experiencia ($P > 0.05$) en la sala de clases.

DISCUSIÓN

6. DISCUSIÓN

Las respuestas que ofrecieron los 134 maestros, (74 de las escuelas elementales y 60 de escuelas secundarias) del Municipio de Sabana Grande acerca del conocimiento teórico y conocimiento práctico sobre el “bullying” en las escuelas, sugieren que una mayoría significativa de participantes de ambos grupos tienen conocimiento respecto al “bullying”, (76.9 nivel elemental y 75.3 de secundaria). De acuerdo con los resultados obtenidos sobre el conocimiento práctico del “bullying”, los promedios de las muestras reflejaron que los maestros del nivel elemental y secundario son similares respectivamente. La preparación académica, los años de experiencia y el nivel de enseñanza en ambos grupos no fueron factores significativos en cuanto al conocimiento teórico y práctico del “bullying”.

De acuerdo con las respuestas ofrecidas por los participantes del nivel elemental y secundaria indicaron conocer el concepto “bullying” o de acoso y algunos tipos de éstos. Los grupos consideran que las bromas repetitivas es un tipo de “bullying” al igual que poner malos nombres. Los hallazgos de la investigación sobre conocimiento del “bullying” no coinciden con los presentados en la literatura por García (2008). En dicha investigación, luego de entrevistar a 50 maestros, el estudio reflejó que el 34 % de los maestros respondió no conocer el concepto relacionado con el acoso, o “bullying”. Otra información que quizás sustenta la presente investigación son los resultados de la investigación de Boulton (1997) donde los encuestados sí conocían la definición sobre qué es un ‘bully’ y algunas de sus implicaciones, pero no tenían claro el significado del concepto “bullying”, ya que no podían reconocer el alcance del mismo. En cuanto a los tipos de “bullying” como poner malos nombres y bromas repetitivas este estudio es comparable con el de Boulton (1997) que 80 a 70 % expresaron que poner malos nombres, es parte de esta conducta.

De acuerdo con Menesini y Fonzi (2003) citado por Sánchez y Ortega (2010) en un estudio comparativo entre alumnos y docentes y utilizando el instrumento de exploración “Life in School Checklist”, “los profesores consideraron en menos ocasiones que los estudiantes que las agresiones verbales fuesen formas de maltrato entre los pares” (pág. 68). Sánchez y Ortega (2010) concluyeron que los trabajos realizados sobre conocimiento y la importancia que los profesores dan a las malas formas de trato que ocurren entre los estudiantes, siendo éstas desde el punto de vista de los docentes menos importantes que los

abusos, insultos y agresiones. Desde el punto de vista de los docentes, consideraban que las formas físicas son más importantes que las verbales, exclusión social y maltrato psicológico.

Según el estudio *Bullying in Puerto Rico: A Descriptive Study* (2010) los resultados reflejaron que el 33 % de los casos de niños acosados cursan el 4to grado, y un 27 % están en 6to. El mayor número de casos se da en escuela elemental, con un 25 % de estudiantes que dijeron haber sido acosados entre dos y tres veces al mes o más. Los resultados de la presente investigación, refleja que el 76.9 % de los maestros participantes de escuela elemental, tienen conocimiento teórico sobre esta conducta; estos hallazgos no demuestran que exista una relación causa y efecto, a mayor conocimiento teórico menos “bullying”; es posible que no se está consciente de la seriedad de este mal y quizás lo ven como algo pasajero. Los resultados de la presente investigación podrían estar asociados a la creación de la Ley 37 y la Ley 49 (2008) en las escuelas del país para atender este fenómeno. Estas leyes promueven un ambiente estudiantil libre de “bullying” y exigen mecanismos de prevención y sanciones contra los que comenten estos actos. En el 2011 se puso en agenda la capacitación a los maestros, conserjes, empleados de comedores y todo el personal escolar con énfasis en adiestramientos.

Ambos grupos de la muestra opinan que la depresión y el suicidio son algunos de las implicaciones producto del “bullying”. Este hallazgo es comparable con los resultados obtenidos con un estudio longitudinal por Brunstein-Klomek, Kleinman, Altschuler (2011) para investigar si estudiantes que frecuentemente experimentaban acoso o “bullying” eran propensos a sufrir depresión y suicidio, reflejaron que aquellos estudiantes que experimentaron conducta de “bullying”, depresión y alto riesgo a suicidio, a los cuatro años habían empeorado su conducta, comparados con aquellos que solo informaron padecer de depresión y alto riesgo de suicidio. Este estudio reflejó que era necesario crear protocolos de conductas en las escuelas para evitar el “bullying”. Si los maestros y todo personal conocen los riesgos de esta conducta pueden asumir un rol más proactivo en términos de destrezas que poseen para ayudar a fomentar la sana convivencia. De acuerdo con Rigby (1996) existen pruebas indirectas en relación entre el suicidio y el hecho de haber sido una víctima de “bullying”. Según Olweus (1993) y Rigby (1996), existen evidencias de víctimas suicidas en estudiantes que han sido maltratados consecutivamente. También

estudios realizados en la Escuela de Medicina de la Universidad de Yale, dados a conocer en 2008, revelaron que encontraron señales que indican que hay una aparente conexión entre el “bullying” y el suicidio en niños. Según Middleton-Moz y Zawadski (2002) entre las causas que experimentan las víctimas de “bullying” están la angustia, aflicción, depresión,

baja autoestima e inseguridad y Harris y Petrie (2006) nos dice que toda víctima dentro de los centros escolares se siente desolada, deprimida y sin esperanzas.

Ambos grupos consideran que el “bully” tiene una baja autoestima. De acuerdo con la literatura sobre “bullying”, Rigby (2002) plantea que los estudios revelan que los ‘bullies’ son mal adaptados y solitarios dentro de la sociedad. De acuerdo con Middleton-Moz y Zawadski (2002) una de las causas que experimentan las víctimas de “bullying” es la baja autoestima.

Una mayoría significativa de los participantes, indicaron que no todos los maestros están preparados para trabajar con conductas del “bullying”. Los hallazgos sugieren que no todos conocen y pueden intervenir en acciones relacionadas con este fenómeno. Es posible que no todos los maestros posean las destrezas para ayudar a los estudiantes o no asumen un rol más proactivo. Los hallazgos del estudio de Medina Piña (2012) sugieren poca intervención por parte de los maestros o adultos para evitar el “bullying” en las escuelas intermedias. De acuerdo con los estudiantes, un por ciento significativo opinó que los maestros han hecho poco o nada para disminuir los actos de abuso entre estudiantes. Al igual que Craig, Henderson y Murphy (2000) concluyeron en sus investigaciones que aquellos maestros que sentían muy poca empatía hacia los demás, tendían a no ver interacciones negativas entre los estudiantes y si observaba algún comportamiento de “bullying”, consideraban que esto eran cosas de muchachos, sin prestar la menor atención. La opinión de estos investigadores es que muchos maestros no se motivan a ayudar y ven al estudiante como un objeto y no como individuo. No se quieren envolver con situaciones de esta índole, son cínicos e indiferentes a las relaciones interpersonales de los estudiantes. Por el contrario Olweus (2005) encontró grandes diferencias individuales entre las escuelas y los profesores; había escuelas donde los maestros intervenían en las agresiones y hablaban con los alumnos implicados, del mismo modo había escuelas donde los profesores mostraban esas actitudes con mucha menor frecuencia que la media. Probablemente esto se

debe a que hay personas que no son conscientes de la seriedad de esta conducta y la ven como algo pasajero. Según Ortega, Del Rey y Mora-Merchán (2004) los maestros deben distinguir y prestar más atención sobre esta conducta, e incorporar prevención a la violencia, además de concienciar y no tolerar la violencia ya que éste no es un problema individual sino de una comunidad educativa.

La presente investigación arrojó que ambos grupos reconocen que algunos niños son más propensos a cometer actos de “bullying” que otros. Este hallazgo refleja que un porcentaje relevante de los maestros participantes demuestra tener conocimiento sobre cómo identificar características particulares que determinan la conducta del “bully”. Para Gómez, Gala, Lupiani, y otros (2007) la familia es quien marca las bases en la construcción del yo en el ser humano. Se produce a través de la interacción, preferentemente con los padres. Los modelos de relación aprendidos por la familia tanto por la experiencia directa como vicaria, así como las escalas de valores y los estilos educativos de los padres conducen a los hijos a la construcción de sus propias escalas de valores y estilos de relación. Esto lleva a que las interacciones en el marco familiar sean cruciales para la aparición de conductas violentas. Es posible que esto sea la razón por la cual vemos en las aulas algunos niños más agresivos que otros.

La investigación arrojó que ambos grupos consideran que la escuela es el foco ideal para el desarrollo de esta conducta. Estos resultados son comparables a los hallazgos con las investigaciones realizadas por Rigby (1997) con 9,216 niños entre 8 a 12 años y 28,428, entre las edades de 13 a 18 años donde el 80 % de los niños entre las edades de 8-12 años y 93 % en niños entre 13 y 18 años consideran que esta conducta ocurre mayormente en el periodo de receso donde hay más niños vulnerables, hay menos supervisión por parte de un adulto y las actividades realizadas no son estructuradas, carecen de planificación. De acuerdo con los niños entre las edades de 8-12 años, el 65 % percibían que el bullying ocurría dentro de los salones, al igual que el 81 % entre las edades de 13-18 años. Es fundamental la adopción de una actitud común ante el bullying, por parte del personal de la escuela, verla como una comunidad de aprendizaje, hay que crear un ambiente adecuado para lograr las relaciones interpersonales. Para Rigby (1996) si los maestros como los padres reaccionan de una forma razonable ante la agresión, la posibilidad de alcanzar los resultados deseables aumentarán. En la investigación realizada por Avilés Martínez y

Monjas Casares (2005) los estudiantes informa que el “bullying” sucede mayormente en el interior de los centros educativos y lejos de la vista de los adultos, a quienes, en general, se les valora como que intervienen poco. Para Ortega, Del Rey y Mora-Merchán (2004) los objetivos educativos es que se envuelva toda la administración escolar en la toma de decisiones sobre el fenómeno del “bullying”.

Una de las situaciones en las escuelas con los niños con impedimentos es que muchas veces son vulnerables al “bullying”. Según Rigby (2002) los estudios dejan ver cómo muchos estudiantes con problemas comunicológicos, (tartamudez), son ridiculizados, lo que desarrolla un mal ajuste social. En la presente investigación el 97 y 88 % de los grupos están conscientes de la gravedad que conlleva permitir esta conducta.

En cuanto al conocimiento práctico del “bullying”, los hallazgos de la presente investigación reflejaron que los participantes consideran que el maestro es responsable de crear ambientes de sana convivencia en la sala de clases para evitar el incremento de este fenómeno. De acuerdo con Sullivan (2005) la competencia y la motivación por parte de los maestros implican seguridad en la mayoría de las aulas. Los maestros con diferentes creencias, actitudes y destrezas velan porque se cumpla la política “anti-bullying” en la escuela, lo que promueve al desarrollo de excelencia profesionales. La responsabilidad, según Sullivan, Clearly y Sullivan (2005) es el vehículo para un aprendizaje y desarrollo continuos.

Una mayoría de los participantes opinaron que el maestro es responsable de crear un clima de firmeza y seguridad para evitar este tipo de conducta en el salón. Según Rigby (2002) es necesario desarrollar escuelas dirigidas hacia la creación de un clima de firmeza, apoyo y seguridad; que cuente con directores y maestros que hayan recibido una preparación especializada, no solo en cuestiones de conocimiento docente, sino en las destrezas de comprender las necesidades evolutivas, emocionales y sociales de sus alumnos de esta manera que se fomente un ambiente seguro.

Los participantes de ambos grupos consideran que es necesario proveer ambientes psicológicamente protegidos para el desarrollo de la tolerancia y el respeto. Para Galloway y Roland (2004) el foco principal en el aprendizaje es la creación de climas de enseñanza donde el estudiante se sienta motivado a aprender y que haga del mismo uno pertinente. El maestro tiene que crear un ambiente donde se enriquezcan las destrezas sociales y

cognoscitivas, además de proveer el desarrollo de competencias incluyendo interacción y entendimiento con los estudiantes. De acuerdo con Galloway y Roland (2004) en todo programa educativo, el maestro tiene que direccionar la enseñanza hacia el desarrollo de conocimientos y destrezas y convertirse en apoyo para el niño en la ejecución de tareas efectivas y eficientes. Hay que enseñarles a trabajar disciplinadamente. Para Candelaria (2010) el maestro como modelo debe practicar la amabilidad, el respeto como valores deseables, con sus estudiantes, es decir, ser amable, sensible y respetuoso con sus discípulos. Los salones de clases deben convertirse en ambientes donde los estudiantes estén conscientes de que las destrezas de relaciones sociales, como la amabilidad, colaboración, tolerancia, sentido de justicia y, sobre todo, el respeto son tan importantes como cualquier materia.

CONCLUSIONES

7. CONCLUSIONES

Hipótesis 1 y 2. Los maestros de las escuelas elementales y secundarias tienen conocimiento teórico y práctico sobre el “bullying”.

De acuerdo con las respuestas que ofrecieron los maestros de las escuelas del nivel elemental y secundario del municipio de Sabana Grande acerca del conocimiento teórico sobre qué es “bullying” o acoso escolar se observa que los promedios de las muestras para los maestros del nivel elemental y secundaria son similares, 76.9 y 75.3, respectivamente. Ambos grupos poseen un coeficiente de variación $CV < 30 \%$; eso es indicativo de que el conocimiento de los maestros de ambos niveles de enseñanza es homogéneo. Los resultados corroboraron la hipótesis.

Hipótesis 3. Existe relación entre el conocimiento teórico y práctico sobre el “bullying” en los maestros elemental y secundario en la escuela y en los salones de clase.

Los resultados de la presente investigación reflejan que los participantes de ambos grupos tienen conocimiento teórico y práctico sobre el “bullying”. Ambos grupos poseen un coeficiente de variación $CV < 30 \%$; esto es indicativo de que el conocimiento teórico respecto al conocimiento práctico de los maestros en ambos niveles de enseñanza es homogéneo. De acuerdo con los resultados, se corrobora la hipótesis propuesta.

Hipótesis 4 y 5 Existe relación entre el conocimiento teórico y práctico sobre “bullying” según el nivel de enseñanza, la preparación académica y los años de experiencia en la sala de clases.

Se evidenció que no hay diferencias estadísticamente significativas entre el conocimiento teórico sobre “bullying” de los maestros del nivel elemental, de acuerdo con la preparación académica ($P > 0.05$) y los años de experiencia ($P > 0.05$) en la sala de clases. Los resultados evidencian que no existe diferencias estadísticamente significativa entre el conocimiento teórico que poseen los maestros de ambos niveles sobre el bullying, según nivel de enseñanza, la preparación académica y años de experiencia.

En cuanto al nivel secundario los resultados de la presente investigación sugieren que no hay diferencias estadísticamente significativas entre el conocimiento práctico del “bullying” de los maestros del nivel secundario, según la preparación académica ($P > 0.05$) y los años de experiencia ($P > 0.05$) en la sala de clases. Los resultados evidenciaron que no existe diferencias estadísticamente entre el conocimiento de los maestros de ambos

grupos sobre el conocimiento práctico del “bullying”, según nivel de enseñanza, preparación académica y los años de experiencia. De acuerdo con los resultados del estudio la hipótesis no se corroboró. Es posible que esto se deba cuando el Departamento de Educación estableció como política pública, a través de la Ley Núm. 49-2008, la prohibición de actos de hostigamiento o “bullying”, además se adiestró a todos los maestros y personal en las escuelas del país.

Se evidencia a través del estudio que todos los maestros, sin importar su nivel de enseñanza, la preparación académica y los años de experiencia en la sala de clases tienen conocimiento teórico y práctico sobre esta conducta.

LIMITACIONES

8. LIMITACIONES

- Muestra: las características de la muestra no permite la generalización de los resultados. En la investigación participaron maestros de algunos de los niveles: elemental 4to al 6to grado y secundaria de 7mo a 9no grado del Municipio de Sabana Grande, Puerto Rico. El acceso a niños para el estudio de investigación conlleva mucho tratamiento burocrático y complejo. Esto influyó en que no pudiese contarse con una representación de todos los cursos y que se optase por seleccionar los cursos que son más propensos al tipo de conducta investigado.

-Instrumento de evaluación: los cuestionarios empleados para la investigación son traducidos por lo que a veces no reflejan la idiosincrasia de las culturas. Además, se prestan a respuestas socialmente aceptables y facilitan que el participante no responda de forma genuina.

CONSIDERACIONES FINALES

9. CONSIDERACIONES FINALES

Los resultados de este estudio tienen implicaciones para todos los maestros de la sala de clases. Los hallazgos no demuestran que exista una relación de causa y efecto. Los hallazgos de la presente investigación, refleja que los participantes de escuela elemental y secundaria tienen conocimiento y manejo sobre el “bullying”. Esta información no coincide con los presentados por Bullying en Puerto Rico: A Descriptive Study, ni por los resultados presentados por Rivera Nieves (2011) en su estudio *Las voces de la adolescencia sobre el bullying*, donde el 20 % de los estudiantes en las escuelas públicas del país dicen ser agresores. Es posible que no se esté consciente de la seriedad de este mal y quizás lo ven como algo pasajero.

Los hallazgos de la investigación podrían ser considerados de valor ya que es un estudio donde los maestros expresan su conocimiento teórico y práctico al tratar con estudiantes que presentan conducta de “bullying” y sus víctimas en la escuela elemental y secundaria en el país. El instrumento de esta investigación y los resultados obtenidos ofrecen la oportunidad para determinar cuán necesario es educar a los maestros y estudiantes sobre este tema del “bullying” y el manejo en situaciones con estudiantes que muestren características de esta conducta de manera que se puedan crear ambientes seguros y de cuidados para los estudiantes.

Dada la importancia de concienciar a los maestros sobre la problemática del “bullying” o acoso escolar se ofrecen recomendaciones generales y pertinentes para ayudar a éstos a desempeñar una labor más efectiva con relación con esta conducta.

Recomendaciones al Departamento de Educación: El estudio contribuye con un nuevo instrumento para recopilar y analizar datos relacionados con el conocimiento previo de los maestros hacia el tema del “bullying” y la política escolar sobre este problema. El instrumento de esta investigación y los resultados obtenidos ofrecen la oportunidad para determinar cuán necesario es educar a los maestros sobre este tema del “bullying” y el manejo en situaciones con estudiantes que muestren características de esta conducta de manera que se puedan ayudar a crear ambientes seguros y de cuidados para los estudiantes. Los hallazgos de la investigación podrían ser considerados de valor ya que sería un estudio realizado en nuestras escuelas elementales y secundarias donde los maestros expresarán su conocimiento y su manejo al tratar con estudiantes que presentan conducta de “bullying” y

sus víctimas y qué acciones podrían tomar la escuela para el mejoramiento de esta conducta.

Por otro lado, considero que los hallazgos permiten a los maestros desarrollar estrategias efectivas de prevención e intervención que los guíe en el diseño de programas efectivos de intervención que ayuden a reducir las conductas violentas en las escuelas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

10.REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albrecht, Karl. (2006). *Inteligencia social: La nueva ciencia del éxito*. Barcelona, España: Vergara.
- Alsaker, F. D., & Ulrika, L. V. (2010). Bullying en la escuela infantil. En Ortega, R. (Ed.), *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Arce, R., Velasco, J., Novo, M., & Fariña, F. (2014). Elaboración y validación de una escala para la evaluación del acoso escolar. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 5(1), 71-104.
- Sierra, P. A. (2012). Factores de vulnerabilidad y riesgo asociados al bullying (Vulnerability and risk factors associated with bullying). *Revista CES Psicología*, 5(1), 118-125.
- Avilés Martínez, J. M., & Monjas Casares, I. (2005). Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIMEI (Avilés, 1999)–Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato Entre Iguales.
- Banqueri Guerrero, S. (2006). Bullying: violencia en las aulas. *Educación: Actualidad Educativa*. Recuperado el 29 de noviembre de 2008 de www.familia y educacion.org/index.php?
- Benítez, J. L., García, A. B., & Fernández, M. (2006). El maltrato entre alumnos: conocimientos, percepciones y actitudes de los futuros docentes. *Revista de Investigación Educativa*, 24(2), 329-352.
- Bly, Carol. (1996). *Changing the Bully who Rules the World: Reading and thinking about ethics*. Minneapolis, MN: Milkweed Editions.
- Boulton, M. J. (1997). Teachers' views on bullying: Definitions, attitudes and ability to cope. *British Journal of Educational Psychology*, 67(2), 223-233.
- Bowlby, J. (2008). *The making and breaking of affectional bonds*. Taylor & Francis.
- Brighi, A., & Genta, M. (2010). Bullying: un fenómeno inmoral. En Ortega, R. (Ed.), *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Madrid, España: Alianza Editorial.

- Cámara de Representantes (2014, 25 de junio). Proyecto de Ley de la Cámara 1424 San Juan, Puerto Rico.
- Candelaria, J. A. (2010, 15 de octubre). El problema del bullying. *El Nuevo Día*, pág. 78.
- Careaga Butter, M. (2010). *Bullying Escolar: Una Mirada pedagógica y ética del Problema*. Recuperado el 26 de noviembre de 2010 de <http://marcelocareaga.blogspot.com/2010/11/bullying-escolar-una-mirada-pedagogica.html>.
- Castro Santander, A. (2007). *Violencia silenciosa en la escuela* (2da ed.). Buenos Aires, Argentina: Bonum.
- Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3), 383-394.
- Ramírez, F. C. (2006). Análisis comparativo de variables socioafectivas diferenciales entre los implicados en bullying. Estudio de un caso víctima-provocador. *Anuario de psicología clínica y de la salud=Annuary of Clinical and Health Psychology*, (2), 27-34.
- Ramírez, F. C. (2006). Violencia y victimización entre escolares. El bullying: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test Bull-S. *Electronic journal of research in educational psychology*, 4(9), 333-352.
- Cohn, A., Canter, A. (2003). *Bullying: la realidad para las escuelas y los padres*. *NASP Resources*. Bethesda, MD: Asociación Nacional de Psicólogos Escolares. Recuperado el 21 de octubre de 2010 de <http://www.nasponlin.com>.
- Coloroso, B. (2003). *The bully, the bullied and the bystander*. HarperCollins.
- Committee for Children (2010). *Second Step: a Violence Prevention Curriculum*.
- Cone, J., Foster, S. (2003). *Dissertations and Theses from start to finish: Psychology and related fields*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Craig, W. M., Henderson, K., & Murphy, J. G. (2000). Prospective teachers' attitudes toward bullying and victimization. *School Psychology International*, 21(1), 5-21.
- Defensor del Pueblo (2007). *Bullying: Acoso en el aula*. Madrid, España.
- Defensor del Pueblo-UNICEF (2006). *Violencia escolar: El maltrato escolar entre iguales en la educación secundaria obligatoria 1999-2006*. Madrid. Recuperado el 21 de octubre de 2010 de <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article933>.

- Dellasega, C. (2003). *Girl ears: 12 strategies that will end females bullying*. New York, N. Y: Simon & Schuster.
- Departamento de Educación (2013, 9 de abril). *Carta Circular Número 12-2012-2013: Política Pública para establecer el Procedimiento para la Implementación del Protocolo de Prevención, Intervención y Seguimiento de casos de Acoso Escolar ("Bullying") entre Estudiantes en las Escuelas Públicas de Puerto Rico*. San Juan, Puerto Rico.
- Departamento de Educación (2008, 1 de agosto). *Carta Circular Número 5-2008-2009: Política Pública y Procedimientos para cumplir con los requisitos de la Ley NCLB en relación a los maestros altamente cualificados*. San Juan, Puerto Rico.
- Departamento de Educación (2008, 29 de abril) *Ley Número 49 del año 2008: Enmienda a la Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico de 1999*. San Juan, Puerto Rico: Lex Juris. Recuperado el 1 de diciembre de 2009 <http://www.lexjuris.com/lexlex/Leyes2008/lex12008049.htm>. El bullying es un problema real. (2010, 17 de noviembre). *El Vocero*, pág. 30.
- Espelage, D., & Swearer S. M. (2004). *Bullying in American Schools: A Social-Ecologica Perspective on Prevention and Intervention*. Mahwah, N.J: Lawrence Erlbaum Associates.
- Estévez López, E. (2005). *Violencia, victimización y rechazo escolar en la adolescencia*. Valencia: España
- Figuroa Rosa, B. J. (2010, 6 de diciembre). Triste Navidad para un niño víctima de bullying auspiciado por su maestra. *Primera Hora*, pág. 18.
- Galloway, D., & Roland, E. (2004). Is the direct approach to reducing bullying always the best. *Bullying in schools: How successful can interventions be*, 37-53.
- García, L. (2008). *Conocimiento que tienen los maestros del nivel elemental sobre el bullying o acoso escolar y sus consecuencias en el rendimiento académico de sus estudiantes*. (Tesis de maestría inédita). Universidad Interamericana, Arecibo.
- Giangiaco, M. (2010). *Cuando la escuela se convierte en un infierno. Acoso escolar: Bullying*. Mexico, DF: Editores Mexicanos Unidos.
- Glew, G. M., Fan, M. Y., Katon, W., & Rivara, F. P. (2008). Bullying and school safety. *The Journal of pediatrics*, 152(1), 123-128.

- Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual*. México, DF: Vergara.
- Goleman, D. (2006). *Inteligencia social: La nueva ciencia para mejorar las relaciones Humanas*. México, DF: Editorial Planeta.
- Gómez, A., Gala, F. J., Lupiani, M., Bernalte, A., Miret, M. T., Lupiani, S., & Barreto, M. C. (2007). El "bullying" y otras formas de violencia adolescente. *Cuadernos de medicina forense*, (48-49), 165-177.
- Gómez, H.R. (2008). La prevención del acoso escolar. *Educación Siglo 21*, 12 (1), 24-25.
- Gregory, C. (2010). *2009 NCES Indicators of School Crime and Safety: Still think there's no problem?*
- Haber, J. (2007). *Bullyproof your child for life: protect your child from teasing, taunting and bullying for good*. New York, N. Y: Penguin Group.
- Harachi, T. W., Catalano, R. F. y Hawkins, J.D. (1999). United States. En Smith, P. K. Morita, J., Junger-Tas, Olweus, D, Catalano, R., & Slee, P, (Eds.), *The Nature of School Bullying: Cross-National Perspective* (pp 280-295). London, England: Routledge.
- Harris, S., & Petrie, G. (2006). *El acoso en la escuela: Los agresores, las víctimas y los espectadores*. Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collazo, C., Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ed.). México, DF: McGraw-Hill.
- Holt, M. K. & Keyes, M. (2004). Teachers' Attitudes Toward Bullying. En Espelage D., Swearer, S. M. (Eds.), *Bullying in American Schools: A social-Ecological Perspective on Prevention and Intervention*. (pp 121-139). Mahwah, N. J: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hoover, J. & Oliver, R. (1996). *The Bullying prevention Handbook: A Guide for Principals, Teachers, and Counselors*. Bloomington, In.: National Educational Service.
- Infante, L., Hierrezuelo, L., García, B., Sánchez, A., DeLaMorena, M. L., Muñoz, A., & Trianes, M. V. (2003). Evaluación de actitudes violentas y clima escolar en situaciones de agresividad en alumnado de secundaria. *Revista Psicología, Saude y Doença*, 4, 277-286.

- Journal of the American Medical Association (2001). *Bullying Statistics: Bullying Behaviors Among US Youth*.
- Kochenderfer, B. J., & Ladd, G. W. (1996). Peer victimization: Cause or consequence of school maladjustment?. *Child development*, 67(4), 1305-1317.
- Laracuenta Lugo, G. (2013, 9 de enero). Actualidad, Salud. *El Vocero*. Recuperado el 12 de enero de 2013 de <http://www.vocero.com>.
- León Rubio, J. M. (2002) 2da ed. *El mobbing o acoso psicológico: un problema psicosocial*. España: Universidad de Sevilla.
- Leymann, Heinz (1996). Contenido y desarrollo del acoso grupal/moral (mobbing) en el Trabajo. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 165-184.
- Lex Juris (2008, 29 de abril). *Ley Número 49 del año 2008 Enmienda a la Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico de 1999*. San Juan, Puerto Rico: Autor.
- López Cabán, C. (2007). Puerto Rico implanta próximo semestre escolar el Programa de Convivencia Pacífica antibullying. *La Mirada de Jokin*.
- Medición y violencia (2014). Blog recuperado el 30 de octubre de 2014 de <http://mediación y violencia.com.arfb.me/2MrnJpa02v>.
- Maldonado, W. (2008, 7 de marzo). Ataque sexual de cuatro niños a otro. *Primera Hora*, pag. 14.
- Medina Piña, M. (2012). El acoso, o “bullying”, en las escuelas intermedias de la región educativa de San Juan: Implicaciones para los consejeros profesionales. *Cuaderno de investigación en la educación*. 27, 161-180.
- Meléndez, S. (2008). *Diseño de un módulo instruccional para desarrollar estrategias de prevención de violencia escolar dirigido a maestros y maestras del sistema de enseñanza*. (Disertación doctoral inédita). Universidad de Puerto Rico, Río Piedras.
- Menéndez-Benavente, I. (2008). *Bullying: Acoso escolar*. Recuperado el 28 de enero de 2010 de www.psiopedagogia.com/bullying.
- Méndez, B. L. (2008). “¿Qué es el acoso escolar “bullying?” *Educación Siglo 21*, 12(2), 26-27.

- Meneses Montgomery, B. (2007) *CQP 1.0: Una aventura para librarse del “bullying” otras formas de acoso*. Buenos Aires, Argentina: Deauno.com.
- Middleton-Moz, J. & Zawadski, M. L. (2002). *Bullies from the Playground to then Boardroom: Strategies for survival*. Florida, USA: Health Communications, Inc.
- Monclús Estella, A. & Saban Vera, C. (2006). *La violencia Escolar: Actuaciones y propuetas a nivel internacional*. Barcelona, España: Davinci Continental, SL.
- Morales Ramos, A. (2013). *Toreando el Bullying: Herramientas milenarias para aprender De tus emociones*. Estados Unidos: Pausar.
- Smith, P. K. (1999). *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. Psychology Press.
- Mueller, R. L. (2005). *Bullying Bosses: A Survivor's Guide: how to Transcend the Illusion of the Interpersonal*. Bullyingbosses. com.
- Murillo Salas, I. T. (2009, 30 de marzo). Qué es el bullying. *Tu Belleza Interior*. España.
- Namie, G. & Namy, R. (2000). *The bully at Work: What you can do to Stop the Hurt and Reclaim Your Dignity on the Job*. Naperville, Illinois: Sourcebooks.
- National Center for Educational Sttistics, U. S. Department of Education (2011). *Student Victimization in U.S.School*.
- National Center for Educational Statistics, U. S. Department of Education (2009). *Indicators of School Crime and Safety*.
- National Center for Educational Statistics, U. S. Department of Education (2007). *Indicators of School Crime and Safety*.
- Organización Panorámica de la Salud (2008). *¡Preparados, listos, ya! Una síntesis de intervenciones efectivas para la prevención de violencia que afecta a adolescentes y jóvenes*. Washington, D.C.
- Olweus, D. (2006). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares* (2da ed.). Madrid, España: Laucats, S.A.
- Olweus, D. (2004). The Olweus Bullying Prevention Programme: Design and implementation issues and a new national initiative in Norway. *Bullying in schools: How successful can interventions be*, 13-36.

- Olweus, D. (1999a). Norway. En Smith, P. K., Morita, J., Junger-Tas, Olweus, D, Catalano, R., & Slee, P, (Eds.), *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective* (pp 28-48). London, England: Routledge.
- Olweus, D. (1999b). Sweden. En Smith, P. K., Morita, J., Junger-Tas, Olweus, D, Catalano, R., & Slee, P, (Eds.), *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective* (pp 7-27). London, England: Routledge.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School. What we know and what we can do.* Australia: Blackwell Publishing.
- Ormrod, J. E. (2005). *Aprendizaje humano* (4a ed.). Madrid, España: PearsonEducación, S.A.
- Ortega, R., Del Rey, R. & Mora-Merchán J. A. (2004). Save model: an antibullying Intervention in Spain. En Smith, P. K., Pepler, D. y Rigby. K. (Eds.), *Bullying in*
- Ortega, R., & Del Rey, R. (2001). *Violencia en la escuela: Proyecto Sevilla Anti Violencia Escolar (SAVE).*
- Ortega, R., & Mora-Merchan, J. A. (1999). Spain. En Smith, P. K., Morita, J., Junger-Tas, Olweus, D, Catalano, R., & Slee, P, (Eds.), *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective* (pp 157-173). London, England: Routledge.
- Perry, D. G., Kusel, S. J., & Perry, L. C. (1988). Victims of peer aggression. *Developmental psychology*, 24(6), 807.
- Piñuel, I. (2006). *Violencia escolar.* Recuperado el 28 de enero de 2010 de <http://www.acosoescolar.com/articulos/articulo011.html>
- Piñuel, I. (2005). *Mobbing: Manual de ayuda.* Barcelona, España: Random House Mondadori.
- Pörhölä, M. y Kinney, T: A. (2010). *El acoso: contextos, consecuencias y control.* España: UOG y Aresta.
- Rigby, K. (2008). *Children and bullying: How parents and educators can reduce bullying at school.* Blackwell Publishing.
- Rigby, K. (2005). The Method of Shared Concern as an Intervention Technique to Address Bullying in Schools: An Overview and Appraisal. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 15(01), 27-34.
- Rigby, K. (2002). *New perspectives on bullying.* Jessica Kingsley Publishers.

- Rigby, K. (2001). *Stop the bullying: A handbook for teachers*. Pembroke Publishers Limited.
- Rigby, K. (1996). The Method of Shared Concern. *Bullying in School and what to do about it*. Melbourne, Australia: Acer, Publishing. Recuperado el 5 de noviembre de 2010 de <http://www.education.unisa.edu.au/bullying/concern.html>.
- Rigby, K. (1996). *Bullying in Schools: What to do about it*. Melbourne, Australia: Acer. Publishing.
- Smith, P. K. (1999). *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. Psychology Press.
- Rigby, K., Smith, P. K., & Pepler, D. (2004). *Working to prevent school bullying: Key issues* (Doctoral dissertation, Cambridge University Press).
- Rivas, Y. (2010, 4 de abril). Un abuso con nombre y apellido. *El Nuevo Día*, pág. 26-27.
- Rivera Nieves, M. (2011). *Las voces de la adolescencia sobre el bullying desde el escenario escolar*. Blomington, IN: Palibrio.
- Rodríguez, N. (2006). *Stop bullying: las mejores estrategias para prevenir y frenar el acoso escolar*.
- Romain, T. (1997). *Bullies are a pain in the brain*. Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing.
- Salmivalli, C., & Peets, K. (2010). Bullying en la escuela: Un fenómeno grupal. En Ortega, R., (Eds), *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar* (pp. 81-104). Madrid, España: Alianza Editorial.
- Sánchez, V., & Ortega, R. (2010). El estudio científico del fenómeno del bullying. En Ortega, R. (Ed.), *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar* (pp.55-80). Madrid, España: Alianza Editorial.
- Sharp, S., Thompson, D., & Arora, T. (2000). ¿Cuánto tiempo antes de que perjudique? *School Psychology International* 21 (1), 37-46.
- Sievens Figueroa, D. (2008). *Constructivismo social del "Bullying" escolar*.
- Simmons, R. (2002). *Odd girl out: The hidden culture of aggression in girls*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Smith, P. K. (1999). *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. Psychology Press.

- Smith, P. (1998). No sufráis en silencio. *Cuadernos de Pedagogía*, 270, 51-54.
- Smith, P. K. (2014). *Understanding school bullying: Its nature and prevention strategies*. Sage.
- Soto V., De Bourdeaudhuij, I., & Van Oost, P. (2001). Intervenciones contra la intimidación en la escuela: los aspectos de la adaptación de los programas y cuestiones fundamentales para el desarrollo de más programas. *Promoción de la Salud internacional*, 16, 1-16. Recuperado el 5 de marzo de 2010 de <http://www.heapro.oxfordjournals.org/cgi/content/full/16/2/155>.
- Soto Vázquez, Wanda (2006). *Mobbing o acoso psicológico: Crónicas diacrónicas. Selección de artículos de acoso psicológico y moral*. Hato Rey, Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.
- Sourander, A., Ronning, J., Brunstein-Klomek, A., Gyllenberg, D., Kumpulainen, K., Niemelä, S., ... & Almqvist, F. (2009). Childhood bullying behavior and later psychiatric hospital and psychopharmacologic treatment: findings from the Finnish 1981 birth cohort study. *Archives of general psychiatry*, 66(9), 1005-1012.
- Sullivan, K., Cleary, M., & Sullivan, G. (2005). *Bullying en la enseñanza secundaria: el acoso escolar: cómo se presenta y cómo afrontarlo*. Ediciones CEAC.
- Sullivan, K. (2011). *The Anti-bullying handbook*. Los Angeles, CA: Sage. J Lawmakers Unveil Bipartisan (2010). NJ Lawmakers Unveil Bipartisan Antibullying Bill of Rights.
- Torres, M. (2007). *Agresividad en el contexto escolar*. Buenos Aires: LUMEN.
- Trautmann, A. (2008). Maltrato entre pares o bullying: Una visión actual. *Revista Chilena Pedriática*, 79(1), 13-20.
- Vélez, M. (2007). *La incidencia de la conducta de acoso escolar "Bullying" en las escuelas elementales del distrito escolar de Yauco, P.R.* (Tesis de maestría inédita). Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico, Ponce.
- Vera Vélez, L. (2003). *Medición, "Assessment" y Evaluación del Aprendizaje*. Hato Rey, Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.
- Voors, W. (2005). *Bullying. El acoso escolar: El libro que todos los padres deben conocer* (Vol. 65). Oniro.

ANEXOS

ANEXOS

Anexo 1. *Quiz for Students on Bullying*

QUIZ FOR STUDENTS ON BULLYING

Answer by circling “agree” or “disagree” in each case.

Agree Unsure Disagree

- Bullying is the same thing as fighting
- Boys usually bully more than girls do
- Kids who are not physically strong always get bullied
- Telling someone you have been bullied usually usually makes things worst for you
- Bullying mostly happens when there is no one else around
- Most bullying by boys is physical
- Being bullied repeatedly can make a person depressed
- Some children who have been severely bullied have taken their own lives
- Calling people names can be bullying
- Girls are more likely than boys to bully people by deliberately excluding them
- One can always stop a person from bullying by hitting them back
- Sometimes when you are being teased, it will stop if you ignore it
- When students at school see bullying going on, they usually try to stop it
- Bullies generally think badly of themselves
- Some children are bullied because of their race
- Some children are bullied because of some disability such as stammering
- Schools can sometimes reduce bullying
- Some children are more inclined to bully than others
- Children who are bullied a lot tend to have few friends
- Once a bully, always a bully

Anexo 2. *Documento para la certificación de la traducción del instrumento*

THIS AGREEMENT

is made this day of 2009

BETWEEN

The Australian Council for Educational Research Ltd of 19 Prospect Hill Road, Camberwell, Victoria 3124 (hereinafter termed ‘the Proprietor’, which expression shall, where the context admits, include the Proprietor’s executors, administrators, and assigns, or successors in business) of the One Part.

AND Nilda Matir-Rivera

OF Leon University of Universidad de León, Campus de Vegazana S/N, Leon 24071 (hereinafter called ‘the Translator’).

IT IS MUTUALLY AGREED between the parties as follows:

The Publisher grants to the Translator the right to translate and adapt pages 74-75 from

STOP THE BULLYING (2003) by **Dr Ken Rigby**

(hereinafter called the ‘Translated Material’) into the **Spanish** language under and subject to the following conditions to which the Translator hereby agrees:

1. The Translator recognises that the Translated Material is to be used for her own academic purposes only, and never under any circumstances for any commercial, or other use unspecified in this Agreement, unless the Translator first obtains written permission from the Publisher. The specified use and purpose for the Translated Material is to conduct research on the Translated Material only within the **Leon University** for 135 administrations and as otherwise stated in this Agreement.
2. The Translator agrees to pay to the Publishers a translation fee of \$AUD0.00
3. The Translator will send to the Publisher as soon as possible one copy of all Translated Material and one copy of any report or article using the Translated Material.
4. The Translator agrees to exercise the utmost vigilance in protecting the Publisher’s copyright privileges on the material involved, both in the English

Translation (Research) Agreement Nilda Matir-Rivera Initialled language and as translated. Unauthorised persons should not be given access to these materials and the following notice must appear on the cover page of each copy of the Translated Material, or any other form. This notice must appear both in English and **Spanish**:

Translated with permission of the Publisher, The Australian Council for Educational Research, 19 Prospect Hill Road, Camberwell, Victoria 3124, Australia. All rights reserved.

5. The following notice must appear on each subsequent page of each copy of the said material:

Copyright © 2003 Ken Rigby

6. The Publisher has a licence on all national and international copyright privileges in the Translated Material. The Publisher retains full rights to quote from or otherwise to utilise aforesaid reports and Translated Material in any way it sees fit with the acknowledgement to the Translator. Specifically, this includes the Publisher’s right to submit the Translated Material for copyright in any country. The Translator’s rights extend only over the specified purposes as described in Clause 2 above, but no further. Specifically, the Translator’s rights do not include the right to submit the Translated Material for copyright or any commercial use.

7. If for any reason it is necessary for the Translator not to continue on the process of Translation or to delay it materially, he will inform the Publisher of the discontinuation or delay as soon as possible whereupon the Publisher shall have the right to terminate this Agreement without further notice.

8. This Agreement shall be construed and take effect in all respects in accordance with the laws of the State of Victoria, Australia.

For and on behalf of the **PROPRIETOR**: **Australian Council for Educational Research**

In the presence of:

Date:

For and on behalf of the **TRANSLATOR**:

Anexo 3. *Validación instrumento de medición*

Name

**Universidad Interamericana de Puerto Rico
Recinto de San Germán**

**DOCUMENTO PARA LA CERTIFICACIÓN DE LA TRADUCCIÓN DEL
INSTRUMENTO**

Por la presente yo, Dra. Marta Viada Bellido de Luna, en mi calidad de Directora Departamento Lenguas y Literatura del Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, certifico que la traducción al español realizada por la Profesora Nilda Mártir Rivera al instrumento *Quiz for students on bullying* del Dr. Ken Rigby es correcta que cuenta con mi aprobación para el uso del estudio titulado *Conocimiento de los maestros respecto al bullying y su manejo de acuerdo con el nivel de enseñanza, la preparación académica y los años de experiencia en la sala de clases* de la estudiante Nilda Mártir Rivera.

Marta Viada

Firma del experto

27 de noviembre de 2010

Fecha

Anexo 4. *Planilla para validar el instrumento de la investigación para el experto*

Validación instrumento de medición:

ESTUDIANTE DOCTORAL: NILDA MÁRTIR DE RIVERA

TEMA: Estudio sobre los conocimientos de los maestros del nivel elemental y secundario respecto al bullying y su manejo, según su nivel de enseñanza, sus años de experiencia y su preparación académica.

PROPÓSITO: El propósito de este instrumento de investigación es determinar el conocimiento de los maestros sobre el bullying y su manejo de acuerdo con su nivel de enseñanza, experiencia y preparación académica.

VARIABLES:

-Conocimiento: Entendimiento que tienen los maestros de nivel 4to-6to y 7mo- 9no acerca de: a) qué es bullying, b) las características de los niños bullying y sus víctimas, c) proceso para la identificación de estos alumnos y las consecuencias de esta conducta.

-Manejo: Estrategias, procedimientos y formas que utiliza el maestro en la intervención y solución de problemas de bullying en la escuela y en su salón de clases.

-Nivel de enseñanza: Incluye los grados 4to al 6to (elemental) y 7mo al 9no (intermedia).

-Preparación académica: Se define como el grado universitario adquirido por el maestro.

-Años de experiencia: Años que lleva trabajando como maestro en el Departamento de Educación Pública.

Anexo 5. *Información de los expertos y certificación de validación*

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN:

1. ¿Qué conocimiento teórico tienen los maestros respecto al bullying en las escuelas?
2. ¿Qué conocimiento práctico tienen los maestros respecto a esta conducta en sus escuelas y en los salones de clases?
3. ¿Qué relación existe entre el conocimiento teórico sobre el bullying y el conocimiento práctico de los maestros de nivel elemental y secundario?
4. ¿Existe diferencia significativa entre el conocimiento teórico de los maestros sobre el bullying según el nivel de enseñanza, la preparación académica y los años de experiencia en la sala de clases?
5. ¿Existe diferencia significativa en el conocimiento práctico de los maestros sobre el bullying de acuerdo con el nivel de enseñanza, la preparación académica y los años de experiencia en la sala de clases?

INSTRUCCIONES A LOS EXPERTOS:

1. Lea cuidadosamente el reactivo.
2. El instrumento de medición se debe evaluar tomando en consideración los siguientes criterios:
 - a. Claridad y especificidad de las instrucciones.
 - b. Precisión vocabulario utilizado en cada reactivo.
 - c. Claridad de los reactivos.
 - d. Vocabulario adecuado y forma de redacción.
 - e. Contenido adecuado para el nivel de enseñanza.
3. La validación y evaluación del instrumento de medición en estos criterios se hará utilizando una escala numérica-cualitativa. Esta escala combina palabras o frases descriptivas con valores numéricos para categorizar su calidad.
Utilice la siguiente escala:
3= Excelente (Cumple con los criterios)
2= Regular (Aunque cumple con los criterios requiere ser modificado)

1= Deficiente (no cumple con los criterios)

Haga una X en los espacios correspondientes. En la parte inferior de cada reactivo puede hacer las recomendaciones que considere razonables. Siéntase en la libertad de cambiar o sustituir palabras, frases o el reactivo en su totalidad. Cada reactivo provee espacio para el propósito, pero puede añadir hojas si la situación así lo requiere. Una vez haya completado su evaluación la devuelve a Nilda Mártir-Rivera. Puede comunicarse a través de teléfono: 787-873-6184, o correo electrónico: dindymartir@gmail.com, no más tarde del 30 de noviembre de 2010. Gracias por su colaboración y apoyo incondicional brindado a esta servidora.

INFORMACIÓN DEL EXPERTO:

NOMBRE: _____

PREPARACIÓN: _____

PUESTO QUE OCUPA: _____

INSTITUCIÓN: _____

Anexo 6. *Carta Doctora Cecilia Marulanda*

UNIVERSIDAD DE LEÓN
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
PROGRAMA DE DOCTORADO
ESPAÑA

Título:

**CONOCIMIENTO TEÓRICO-PRÁCTICO DE LOS MAESTROS DE PRIMARIA Y
SECUNDARIA SOBRE EL ACOSO ESCOLAR**

Planilla para validar el instrumento de la investigación para el experto

Nombre del experto:

UNIVERSIDAD DE LEÓN
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
PROGRAMA DE DOCTORADO
ESPAÑA

Universidad de León
Fundación Universitaria Iberoamericana
Programa Doctoral
España

Información de los expertos y certificación de validación

Nombre: Dra. Cecilia Marulanda López

Preparación académica: Ph.D University of North Carolina at Greensboro
Concentración: Child Development and Family Life

Ocupación o experiencia:

Profesora Del Departamento de Educación de la Universidad Interamericana de San Germán por 26 años. Educación Preescolar y Elemental, Programa Graduado de Educación. Directora CCampis (Centro de Cuido)

Certifico haber validado el Instrumento de medición sobre *Conocimiento y manejo que tienen los maestros sobre el bullying en las escuelas.*

Cecilia Marulanda López
Firma

12 de septiembre de 2010
Fecha

10 de noviembre de 2010

A: Dra. Cecilia Marulanda

Estimada doctora;

Reciba un cordial saludo. Mi nombre es Nilda Mártir-Rivera, estudiante doctoral de la Universidad de León, España. Para alcanzar el grado de doctor en Empresas con Especialidad en Educación es necesario realizar una disertación. El título de la investigación es: Estudio de los conocimientos de los maestros de nivel elemental y secundaria sobre el bullying y su manejo, según su nivel de enseñanza, sus años de experiencia y su preparación académica. El diseño del estudio es no experimental y utiliza el enfoque cuantitativo. El instrumento que utilizaré fue creado por la investigadora y consta de dos partes.

Recabo a su compromiso profesional en su ocupada agenda, para que sirva de juez experto para la validación de este instrumento de la investigación. Reaccione libre y voluntariamente y si tiene que hacer algún arreglo, sugerencia o recomendación lo puede hacer en el mismo documento. Si necesita alguna otra información sobre la investigación que propongo siéntase en la libertad de solicitarla. Además, necesito confirmar la preparación del experto que valida el instrumento.

Gracias por su ayuda incondicional
Cordialmente,

Nilda Mártir-Rivera
Estudiante Doctoral

Dr. Antonio Mayas Frades
Presidenta Comité Doctoral

Anexo 7. *Carta Doctor César Vázquez*

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
PROGRAMA DE DOCTORADO
ESPAÑA

10 de noviembre de 2010

A: Dr. César Vázquez

Estimado doctor;

Reciba un cordial saludo. Mi nombre es Nilda Mártir-Rivera, estudiante doctoral de la Universidad de León, España. Para alcanzar el grado de doctor en Empresas con Especialidad en Educación es necesario realizar una disertación. El título de la investigación es: Estudio de los conocimientos de los maestros de nivel elemental y secundaria sobre el bullying y su manejo, según su nivel de enseñanza, sus años de experiencia y su preparación académica. El diseño del estudio es no experimental y utiliza el enfoque cuantitativo. El instrumento que utilizaré fue creado por la investigadora y consta de dos partes.

Recabo a su compromiso profesional en su ocupada agenda, para que sirva de juez experto para la validación de este instrumento de la investigación. Reaccione libre y voluntariamente y si tiene que hacer algún arreglo, sugerencia o recomendación lo puede hacer en el mismo documento. Si necesita alguna otra información sobre la investigación que propongo siéntase en la libertad de solicitarla. Además, necesito confirmar la preparación del experto que valida el instrumento.

Gracias por su ayuda incondicional
Cordialmente,

Nilda Mártir-Rivera
Estudiante Doctoral

Dr. Antonio Mayas Frades
Presidenta Comité Doctoral

Universidad de León
Fundación Universitaria Iberoamericana
Programa Doctoral
España

Información de los expertos y certificación de validación

Nombre: Dr. César D. Vázquez Pietri

Preparación académica: Ph.D. New York University in Counseling

Ocupación o experiencia:

Catedrático de la Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto

Rico en el Departamento Graduado . 30 años de experiencia

Certifico haber validado el Instrumento de medición sobre *Conocimiento y manejo que tienen los maestros sobre el bullying en las escuelas.*

César D. Vázquez Pietri, Ph.D

Firma

15 de septiembre de 2010

Fecha

Anexo 8. *Carta División de Investigaciones Docentes*

16 de noviembre de 2010

División de Investigaciones Docentes
Departamento de Educación
San Juan, Puerto Rico

Estimados señores:

Realizo estudios doctorales en la Universidad de León, España. Como parte del proceso de disertación doctoral, se nos requiere que realicemos una investigación en nuestra área de estudio. El Dr. Antonio Maya Frades, Coordinador Académico del Programa de Doctorado, certifica la propuesta del tema de tesis *Fundamentos para el estudio del proceso de aprendizaje en personas con acoso escolar*.

Para continuar con los procesos que requiere la investigación es necesario realizar un estudio piloto para lo cual solicito autorización para llevarlo a cabo. Una vez realizado el estudio piloto se espera determinar la confiabilidad de las premisas del instrumento a utilizarse. Con éste se espera determinar la confiabilidad de las premisas del instrumento a utilizarse en la investigación.

Incluyo para su consideración y evaluación copia de la propuesta presentada, con el cuestionario a utilizarse para el estudio. De surgir alguna pregunta o duda, pueden comunicarse al (787)-384-3027, 873-6184 o a la siguiente dirección postal: HC 8, Box 3055, Sabana Grande, P.R. 00637-9256.

Atentamente,

Nilda Mártir-Rivera

Estudiante Doctoral

Universidad de León, España

**UNIVERSIDAD DE LEÓN
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
PROGRAMA DOCTORAL
ESPAÑA**

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA INVESTIGACIÓN

Yo, _____,
Maestro (a) de la Escuela Elemental Juan I. Vega (4to-6to) en el Distrito Escolar de Cabo Rojo, municipio de Sabana Grande, declaro que:

_____ estoy de acuerdo en participar en el estudio para la investigación *Conocimiento teórico-práctico de los maestros de acuerdo con el nivel de enseñanza, la preparación académica y los años de experiencia en la sala de clase*. Esta es una investigación del Programa Doctoral de la Universidad de León en España, realizada por Nilda Mártir Rivera, la cual persigue obtener información importante en el campo de la Educación.

Entiendo que mi participación en esta investigación es voluntaria y libre de coacción, no representa ningún riesgo para mi persona y puedo retirarme de la misma en el momento que lo desee. Comprendo que no recibiré remuneración económica por mi participación en el estudio.

Estoy consciente de que los hallazgos se utilizarán de manera confidencial y anónima, se presentarán en forma general y tendré acceso a éstos, si fuese mi deseo. Una vez terminada la Disertación estará disponible en la División de Investigación del Departamento de Educación de Puerto Rico y en el Centro de Acceso de la Universidad de León, en España.

Firma del Participante

Fecha

Se releva al Departamento de Educación de Puerto Rico de toda responsabilidad por cualquier reclamación que pueda surgir como consecuencia de la administración del instrumento y de la información que se solicite y provea a través de éste.

El Departamento de Educación de Puerto Rico no se hace responsable de cualquier daño o reclamación producto del proceso de realización o del resultado de la investigación y la misma es una independiente no auspiciada por el Departamento. El Departamento de Educación no necesariamente se solidariza con los resultados de la investigación.

**UNIVERSIDAD DE LEÓN
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
PROGRAMA DOCTORAL
ESPAÑA**

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA INVESTIGACIÓN

Yo, _____,
Maestro (a) de la Escuela Intermedia Blanca Malaret (7mo-9no) en el Distrito Escolar de Sabana Grande, declaro que: estoy de acuerdo en participar en el estudio para la investigación *Conocimiento teórico-práctico de los maestros de acuerdo con el nivel de enseñanza, la preparación académica y los años de experiencia en la sala de clase*. Esta es una investigación del Programa Doctoral de la Universidad de León en España, realizada por Nilda Mártir Rivera, la cual persigue obtener información importante en el campo de la Educación.

Entiendo que mi participación en esta investigación es voluntaria y libre de coacción, no representa ningún riesgo para mi persona y puedo retirarme de la misma en el momento que lo desee. Comprendo que no recibiré remuneración económica por mi participación en el estudio.

Estoy consciente de que los hallazgos se utilizarán de manera confidencial y anónima, se presentarán en forma general y tendré acceso a éstos, si fuese mi deseo. Una vez terminada la Disertación estará disponible en la División de Investigación del Departamento de Educación de Puerto Rico y en el Centro de Acceso de la Universidad de León, en España.

Firma del Participante

Fecha

Se releva al Departamento de Educación de Puerto Rico de toda responsabilidad por cualquier reclamación que pueda surgir como consecuencia de la administración del instrumento y de la información que se solicite y provea a través de éste.

El Departamento de Educación de Puerto Rico no se hace responsable de cualquier daño o reclamación producto del proceso de realización o del resultado de la investigación y la misma es una independiente no auspiciada por el Departamento. El Departamento de Educación no necesariamente se solidariza con los resultados de la investigación.

**UNIVERSIDAD DE LEÓN
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
PROGRAMA DOCTORAL
ESPAÑA**

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA INVESTIGACIÓN

Yo, _____,
Maestro (a) de la Escuela Elemental Rosendo Matienzo Cintrón (4to-6to) en el Distrito Escolar de Cabo Rojo, municipio de Sabana Grande, declaro que: estoy de acuerdo en participar en el estudio para la investigación *Conocimiento teórico-práctico de los maestros de acuerdo con el nivel de enseñanza, la preparación académica y los años de experiencia en la sala de clase*. Esta es una investigación del Programa Doctoral de la Universidad de León en España, realizada por Nilda Mártir Rivera, la cual persigue obtener información importante en el campo de la Educación.

Entiendo que mi participación en esta investigación es voluntaria y libre de coacción, no representa ningún riesgo para mi persona y puedo retirarme de la misma en el momento que lo desee. Comprendo que no recibiré remuneración económica por mi participación en el estudio.

Estoy consciente de que los hallazgos se utilizarán de manera confidencial y anónima, se presentarán en forma general y tendré acceso a éstos, si fuese mi deseo. Una vez terminada la Disertación estará disponible en la División de Investigación del Departamento de Educación de Puerto Rico y en el Centro de Acceso de la Universidad de León, en España.

Firma del Participante

Fecha

Se releva al Departamento de Educación de Puerto Rico de toda responsabilidad por cualquier reclamación que pueda surgir como consecuencia de la administración del instrumento y de la información que se solicite y provea a través de éste.

El Departamento de Educación de Puerto Rico no se hace responsable de cualquier daño o reclamación producto del proceso de realización o del resultado de la investigación y la misma es una independiente no auspiciada por el Departamento. El Departamento de Educación no necesariamente se solidariza con los resultados de la investigación.

Anexo 12. *Escuela Elemental José Celso Barbosa*

**UNIVERSIDAD DE LEÓN
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
PROGRAMA DOCTORAL
ESPAÑA**

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA INVESTIGACIÓN

Yo, _____,
Maestro (a) de la Escuela Elemental José Celso Barbosa (4to-6to) en el Distrito Escolar de Cabo Rojo, municipio de Sabana Grande, declaro que: estoy de acuerdo en participar en el estudio para la investigación *Conocimiento teórico-práctico de los maestros de acuerdo con el nivel de enseñanza, la preparación académica y los años de experiencia en la sala de clase*. Esta es una investigación del Programa Doctoral de la Universidad de León en España, realizada por Nilda Mártir Rivera, la cual persigue obtener información importante en el campo de la Educación.

Entiendo que mi participación en esta investigación es voluntaria y libre de coacción, no representa ningún riesgo para mi persona y puedo retirarme de la misma en el momento que lo desee. Comprendo que no recibiré remuneración económica por mi participación en el estudio.

Estoy consciente de que los hallazgos se utilizarán de manera confidencial y anónima, se presentarán en forma general y tendré acceso a éstos, si fuese mi deseo. Una vez terminada la Disertación estará disponible en la División de Investigación del Departamento de Educación de Puerto Rico y en el Centro de Acceso de la Universidad de León, en España.

Firma del Participante

Fecha

Se releva al Departamento de Educación de Puerto Rico de toda responsabilidad por cualquier reclamación que pueda surgir como consecuencia de la administración del instrumento y de la información que se solicite y provea a través de éste.

El Departamento de Educación de Puerto Rico no se hace responsable de cualquier daño o reclamación producto del proceso de realización o del resultado de la investigación y la misma es una independiente no auspiciada por el Departamento. El Departamento de Educación no necesariamente se solidariza con los resultados de la investigación.

**UNIVERSIDAD DE LEÓN
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
PROGRAMA DOCTORAL
ESPAÑA**

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA INVESTIGACIÓN

Yo, _____,
Maestro (a) de la Escuela Elemental José R. Gaztambide (4to-6to) en el Distrito Escolar de Cabo Rojo, municipio de Sabana Grande, declaro que: estoy de acuerdo en participar en el estudio para la investigación *Conocimiento teórico-práctico de los maestros de acuerdo con el nivel de enseñanza, la preparación académica y los años de experiencia en la sala de clase*. Esta es una investigación del Programa Doctoral de la Universidad de León en España, realizada por Nilda Mártir Rivera, la cual persigue obtener información importante en el campo de la Educación.

Entiendo que mi participación en esta investigación es voluntaria y libre de coacción, no representa ningún riesgo para mi persona y puedo retirarme de la misma en el momento que lo desee. Comprendo que no recibiré remuneración económica por mi participación en el estudio.

Estoy consciente de que los hallazgos se utilizarán de manera confidencial y anónima, se presentarán en forma general y tendré acceso a éstos, si fuese mi deseo. Una vez terminada la Disertación estará disponible en la División de Investigación del Departamento de Educación de Puerto Rico y en el Centro de Acceso de la Universidad de León, en España.

Firma del Participante

Fecha

Se releva al Departamento de Educación de Puerto Rico de toda responsabilidad por cualquier reclamación que pueda surgir como consecuencia de la administración del instrumento y de la información que se solicite y provea a través de éste.

El Departamento de Educación de Puerto Rico no se hace responsable de cualquier daño o reclamación producto del proceso de realización o del resultado de la investigación y la misma es una independiente no auspiciada por el Departamento. El Departamento de Educación no necesariamente se solidariza con los resultados de la investigación.

**UNIVERSIDAD DE LEÓN
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
PROGRAMA DOCTORAL
ESPAÑA**

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA INVESTIGACIÓN

Yo, _____,
Maestro (a) de la Escuela Elemental Franklin D. Roosevelt (4to-6to) en el Distrito Escolar de Cabo Rojo, municipio de Sabana Grande, declaro que: estoy de acuerdo en participar en el estudio para la investigación *Conocimiento teórico-práctico de los maestros de acuerdo con el nivel de enseñanza, la preparación académica y los años de experiencia en la sala de clase*. Esta es una investigación del Programa Doctoral de la Universidad de León en España, realizada por Nilda Mártir Rivera, la cual persigue obtener información importante en el campo de la Educación.

Entiendo que mi participación en esta investigación es voluntaria y libre de coacción, no representa ningún riesgo para mi persona y puedo retirarme de la misma en el momento que lo desee. Comprendo que no recibiré remuneración económica por mi participación en el estudio.

Estoy consciente de que los hallazgos se utilizarán de manera confidencial y anónima, se presentarán en forma general y tendré acceso a éstos, si fuese mi deseo. Una vez terminada la Disertación estará disponible en la División de Investigación del Departamento de Educación de Puerto Rico y en el Centro de Acceso de la Universidad de León, en España.

Firma del Participante

Fecha

Se releva al Departamento de Educación de Puerto Rico de toda responsabilidad por cualquier reclamación que pueda surgir como consecuencia de la administración del instrumento y de la información que se solicite y provea a través de éste.

El Departamento de Educación de Puerto Rico no se hace responsable de cualquier daño o reclamación producto del proceso de realización o del resultado de la investigación y la misma es una independiente no auspiciada por el Departamento. El Departamento de Educación no necesariamente se solidariza con los resultados de la investigación.

**UNIVERSIDAD DE LEÓN
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
PROGRAMA DOCTORAL
ESPAÑA**

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA INVESTIGACIÓN

Yo, _____,
Maestro (a) de la Escuela Elemental José A. Castillo (4to-6to) en el Distrito Escolar de Cabo Rojo, municipio de Sabana Grande, declaro que: estoy de acuerdo en participar en el estudio para la investigación *Conocimiento teórico-práctico de los maestros de acuerdo con el nivel de enseñanza, la preparación académica y los años de experiencia en la sala de clase*. Esta es una investigación del Programa Doctoral de la Universidad de León en España, realizada por Nilda Mártir Rivera, la cual persigue obtener información importante en el campo de la Educación.

Entiendo que mi participación en esta investigación es voluntaria y libre de coacción, no representa ningún riesgo para mi persona y puedo retirarme de la misma en el momento que lo desee. Comprendo que no recibiré remuneración económica por mi participación en el estudio.

Estoy consciente de que los hallazgos se utilizarán de manera confidencial y anónima, se presentarán en forma general y tendré acceso a éstos, si fuese mi deseo. Una vez terminada la Disertación estará disponible en la División de Investigación del Departamento de Educación de Puerto Rico y en el Centro de Acceso de la Universidad de León, en España.

Firma del Participante

Fecha

Se releva al Departamento de Educación de Puerto Rico de toda responsabilidad por cualquier reclamación que pueda surgir como consecuencia de la administración del instrumento y de la información que se solicite y provea a través de éste.

El Departamento de Educación de Puerto Rico no se hace responsable de cualquier daño o reclamación producto del proceso de realización o del resultado de la investigación y la misma es una independiente no auspiciada por el Departamento. El Departamento de Educación no necesariamente se solidariza con los resultados de la investigación.

Anexo 16. *Segunda Unidad Francisco Vázquez Pueyo*

**UNIVERSIDAD DE LEÓN
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
PROGRAMA DOCTORAL
ESPAÑA**

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA INVESTIGACIÓN

Yo, _____,
Maestro (a) de la Segunda Unidad Francisco Vázquez Pueyo (4to-9no) en el Distrito Escolar de Cabo Rojo, municipio de Sabana Grande, declaro que: estoy de acuerdo en participar en el estudio para la investigación *Conocimiento teórico-práctico de los maestros de acuerdo con el nivel de enseñanza, la preparación académica y los años de experiencia en la sala de clase*. Esta es una investigación del Programa Doctoral de la Universidad de León en España, realizada por Nilda Mártir Rivera, la cual persigue obtener información importante en el campo de la Educación.

Entiendo que mi participación en esta investigación es voluntaria y libre de coacción, no representa ningún riesgo para mi persona y puedo retirarme de la misma en el momento que lo desee. Comprendo que no recibiré remuneración económica por mi participación en el estudio.

Estoy consciente de que los hallazgos se utilizarán de manera confidencial y anónima, se presentarán en forma general y tendré acceso a éstos, si fuese mi deseo. Una vez terminada la Disertación estará disponible en la División de Investigación del Departamento de Educación de Puerto Rico y en el Centro de Acceso de la Universidad de León, en España.

Firma del Participante

Fecha

Se releva al Departamento de Educación de Puerto Rico de toda responsabilidad por cualquier reclamación que pueda surgir como consecuencia de la administración del instrumento y de la información que se solicite y provea a través de éste.

El Departamento de Educación de Puerto Rico no se hace responsable de cualquier daño o reclamación producto del proceso de realización o del resultado de la investigación y la misma es una independiente no auspiciada por el Departamento. El Departamento de Educación no necesariamente se solidariza con los resultados de la investigación.

Anexo 17. *Instrumento de medición sobre conocimiento y manejo que tienen los maestros sobre el bullying y el manejo de éste en la escuela*

UNIVERSIDAD DE LEÓN
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
PROGRAMA DOCTORAL
ESPAÑA

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA INVESTIGACIÓN

Yo, _____,
Maestro (a) de la Segunda Unidad David Antongiorgi Córdova (4to-9no) en el Distrito Escolar de Cabo Rojo, municipio de Sabana Grande, declaro que:

_____ estoy de acuerdo en participar en el estudio para la investigación *Conocimiento teórico-práctico de los maestros de acuerdo con el nivel de enseñanza, la preparación académica y los años de experiencia en la sala de clase*. Esta es una investigación del Programa Doctoral de la Universidad de León en España, realizada por Nilda Mártir Rivera, la cual persigue obtener información importante en el campo de la Educación.

Entiendo que mi participación en esta investigación es voluntaria y libre de coacción, no representa ningún riesgo para mi persona y puedo retirarme de la misma en el momento que lo desee. Comprendo que no recibiré remuneración económica por mi participación en el estudio.

Estoy consciente de que los hallazgos se utilizarán de manera confidencial y anónima, se presentarán en forma general y tendré acceso a éstos, si fuese mi deseo. Una vez terminada la Disertación estará disponible en la División de Investigación del Departamento de Educación de Puerto Rico y en el Centro de Acceso de la Universidad de León, en España.

Firma del Participante

Fecha

Se releva al Departamento de Educación de Puerto Rico de toda responsabilidad por cualquier reclamación que pueda surgir como consecuencia de la administración del instrumento y de la información que se solicite y provea a través de éste.

El Departamento de Educación de Puerto Rico no se hace responsable de cualquier daño o reclamación producto del proceso de realización o del resultado de la investigación y la misma es una independiente no auspiciada por el Departamento. El Departamento de Educación no necesariamente se solidariza con los resultados de la investigación.

Instrumento de medición sobre conocimiento y manejo que tienen los maestros sobre el bullying en las escuelas

Propósito: El propósito de este instrumento de medición es delinear sus conocimientos sobre bullying y el manejo de éste en la escuela.

Confidencialidad: Los resultados de este instrumento de medición se mantendrán en estricta confidencialidad. Su nombre no será registrado ni será conocido por los que analizan los datos.

Instrucciones: Este instrumento se divide en dos secciones: (1) conocimiento y (2) manejo. Por favor tome su tiempo en terminar el instrumento y contesta todas las preguntas. Cuando termine puedes colocarlo en el buzón provisto.

Tiempo: Este instrumento de medición debe tomar alrededor de 20 minutos para contestarlo.

Complete la información con una marca de cotejo (✓) en los espacios correspondientes

Nivel de enseñanza:

___ Elemental (4to-6to) ___ Secundaria (7mo-9no)

Años de experiencia como maestro:

1-5 años ___ 6-10 años ___ 11-15 años ___ 16-20 años ___ 21 ó más

Preparación académica:

Bachillerato ___ Créditos Maestría ___ Maestría ___

Créditos Doctorado ___ Doctorado ___

Conocimiento sobre bullying

Instrucciones: Por favor conteste “cierto” o “falso” a las siguientes afirmaciones.

Favor de identificar la contestación apropiada con una marca de cotejo (✓)

	Afirmaciones	Cierto	Falso
1	Bullying es lo mismo que pelear.		
2	Los niños son más acosadores que las niñas.		
3	Decir a otros que has sido acosado por un bully, usualmente empeora tu situación.		
4	El bullying ocurre con más frecuencia cuando no hay nadie observando.		
5	El bullying por los varones es más de índole físico.		
6	Ser acosado repetitivamente puede causar depresión en la víctima.		
7	Algunos niños, víctimas de acoso severo, se han quitado la vida.		
8	Poner malos nombres es un tipo de bullying		
9	Uno puede detener el acoso de una persona propinándole un golpe.		
10	A veces, cuando eres objeto de burlas, puedes detenerlas si las ignoras.		
11	Cuando otros estudiantes observan conducta de bullying, intervienen para detener el acto.		

12	El bully, generalmente, tiene una baja autoestima.		
13	Algunos niños son víctimas de bullying por motivo de raza.		
14	Algunos niños son víctimas de bullying por motivo de problemas comunicológicos, por ejemplo tartamudez.		
15	Algunos niños son más propensos a cometer actos de bullying que otros.		
16	Los niños, víctimas de bullying tienden a tener pocos amigos.		
17	Un bully seguirá siendo un bully toda su vida.		
18	El bullying es un grave problema desde tiempos inmemoriales y a nivel mundial.		
19	Un niño bully tiene pocos amigos.		
20	El bullying ayuda a las personas a ser más fuertes.		
21	Cualquier persona puede cometer actos de bullying.		
22	Cualquier persona puede ser una víctima de bullying.		
23	Cuando el bully lanza bromas repetitivas a un individuo, es por diversión y no para causar daño.		
24	La administración escolar es la responsable de frenar las situaciones relacionados con la conducta de bullying en las escuelas.		
25	Los padres de los alumnos no deben inmiscuirse en situaciones de bullying porque muchas veces empeoran las situaciones del conflicto.		
26	Muchas veces, los maestros también son víctimas de bullying o acoso.		
	Todos los maestros están preparados para trabajar con conductas del		

27	bullying.		
28	La víctima de bullying es un provocador de sus acosos.		
29	La escuela es el foco ideal para el desarrollo de la conducta de bullying.		
30	Por lo general, un bully piensa que su conducta es mala.		

Adaptado de la prueba ofrecida a los estudiantes: *Quiz for students on bullying* de Ken Rigby. Autorizado para uso en las escuelas.

Rigby, K. (2001). *Stop the bullying: A Handbook for Teachers*. Ontario, Canada: Pembroke Publishers.

Manejo del bullying en la sala de clases:

Identifica la contestación correcta con una marca de cotejo (✓) al lado de la letra.

1. ¿Qué acción inmediata debe asumir el maestro cuando observa alguna situación de bullying en la sala de clases?
 - a. Notificar al director escolar
 - b. Avisar a los padres de ambos (víctima/agresor)
 - c. Detener la acción
 - d. Referir al trabajador social

2. Para eliminar los problemas de bullying entre compañeros, es necesario la intervención inmediata de:
 - a. Conserjes.
 - b. Facultad.
 - c. Policía escolar.
 - d. Estudiantes.

3. Hablar a los estudiantes del tema de bullying en alguna clase o con algún alumno es:
 - a. Crear un clima de firmeza y seguridad.
 - b. Frustrante para la víctima y para el bully.
 - c. Perjudicial a la salud emocional del grupo.
 - d. Una acción disciplinaria.

4. Un buen programa de prevención debe intervenir en tres niveles. Éstos son:
 - a. Familia, comunidad y la iglesia.
 - b. Directores, trabajador social y el orientador.
 - c. Administración, comunidad y la policía.
 - d. Administración, maestros y los alumnos.

5. ¿De qué manera el maestro puede ayudar al bully al desarrollo de destrezas sociales?
 - a. Asumiendo actitud tolerante y permisiva
 - b. Utilizar técnicas de 'role-playing' sobre bullying
 - c. Enfrentarse a ellos de la misma manera
 - d. Referirlo al trabajador social o al director

6. Muchos maestros son víctimas de situaciones de disciplina y agresiones en sus salas de clases debido a:
 - a. Que consideran éstas conductas normales entre muchachos.
 - b. Destrezas de manejo de disciplina inadecuadas.
 - c. Bajo nivel de empatía hacia sus estudiantes.
 - d. Que consideran que el manejo no es parte del currículo.

7. Ante el incremento de conductas de bullying en nuestras escuelas, el maestro tiene retos que lo transforma en un buen profesional de la educación. Ésto lo logra a través de:
 - a. Concienciar a la comunidad estudiantil que el incremento de la violencia es normal en nuestros días.
 - b. Convertirse en un espectador de los actos violentos y agresiones sin hacer nada ya que le corresponde a la administración.
 - c. La creación de ambientes de sana convivencia, donde se encausen las necesidades y expectativas de los estudiantes.
 - d. Diseño de actividades donde se excluyen los más aventajados para que la relación unos con otros sea más efectiva.

8. Para disminuir la conducta de bullying en las escuelas, el maestro puede ayudar a desarrollar principios de ética social. Un ejemplo es:
 - a. El desarrollo de conducta respetuosa con los estudiantes, padres y facultad.
 - b. Proveer información a la administración sobre conducta de los bullies.
 - c. La monitoría constante de los cambios en la conducta de los estudiantes.
 - d. Establecer metas claras respecto al rendimiento académico.

9. Como parte de la seguridad de los estudiantes, los maestros deben proveer en sus salas de clases ambientes psicológicamente protegidos donde éstos desarrollen:
 - a. Conocimiento y procesos.
 - b. Destrezas motoras y conceptos.
 - c. Tolerancia y respeto.
 - d. Autoritarismo y opresión.

10. Cuando se detecta un caso de bullying escolar es importante que éste sea tratado inmediatamente. El maestro asume la responsabilidad junto al personal administrativo para poner fin a lo que está sucediendo. Para lograrlo deben:
 - a. Dar apoyo necesario a la víctima.
 - b. Dialogar con los espectadores.
 - c. Dialogar sólo con el bully y sus padres.
 - d. Ignorar lo sucedido una vez se tiene control del incidente.

