

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

FACTORES ASOCIADOS Y PREVALENCIA DE LA VIOLENCIA ESCOLAR EN
UN COLEGIO PRIVADO DE LA CIUDAD DE
BUCARAMANGA.

Investigadora:
Yina Lucia Chinchia Alias
Cod 100004214

Bucaramanga, Noviembre de 2008

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

FACTORES ASOCIADOS Y PREVALENCIA DE LA VIOLENCIA ESCOLAR EN
UN COLEGIO PRIVADO DE LA CIUDAD DE
BUCARAMANGA.

Investigadora:

Yina Lucia Chinchia Alias

Cod. 10004214

Bajo la Dirección de:

Edgar Gerardo Alejo Castillo

Bucaramanga, Noviembre de 2008

AGRADECIMIENTO

La estudiante y autora de éste proyecto expresa sus agradecimientos a:

DIOS, por regalarme el don de la sabiduría, que me ha permitido escalar metas y terminar con éxito mi caliera de psicología para ponerla al servicio de los demás.

LA UNIVERSIDAD, por su preocupación por la calidad tanto del cuerpo docente como administrativo y nivel académico de sus estudiantes,

A LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA por brindarme ésta bella oportunidad.

AL ASESOR EDGAR GERARDO ALEJO CASTILLO quien en un ambiente de disciplina y de confianza me orientó y me animó siempre a buscar el enriquecimiento científico del saber específico, me siento orgullosa de haberlo tenido como guía.

DIOS LES PAGUE

DEDICATORIA

Al Padre Celestial por el infinito amor que me regala cada día, por llenarme de su espíritu, que me fortalece y me inspira para seguir adelante.

A mis padres ,HÉCTOR CHINCHIA E ISABEL MARIA ARIAS DE CHINCHIA, quienes forjaron en mí con esmero y dedicación unos valores morales y religiosos que me han permitido superarme cada día.

A mis hermanos Héctor Mauricio, Rubys Leticia, Isabel Matilde por su apoyo, buen ejemplo y el cariño que siempre me han profesado.

Gracias y que Dios los bendiga

**FACTORES ASOCIADOS Y PREVALENCIA DE LA VIOLENCIA ESCOLAR
EN UN COLEGIO PRIVADO DE ESTRATO 5 DE LA CIUDAD DE
BUCARAMANGA.**

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
ABSTRACT	3
JUSTIFICACIÓN	4
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
OBJETIVOS	9
Objetivo general	9
Objetivos específicos	9
VARIABLE DE ESTUDIO	10
ANTECEDENTES	11
MARCO TEÓRICO	21
Violencia Escolar	23
Tipos de Violencia	23
Definición de Bullying	24
Características de las figuras del bullying	26
Teorías del bullying	27
La agresión y los medios de comunicación	37
Factores de Riesgo	38
METODOLOGÍA	39
Diseño de investigación	39
Tipo de investigación	39
Participantes	39
Instrumentos	40
Procedimiento	47

RESULTADOS	49
DISCUSIÓN	93
REFERENCIAS	96
ANEXOS	102
Anexo 1: Cartilla estudiantes	103
Anexo 2: Cartilla de padres	113
Anexo 3. Cartilla profesores	116
Anexo 4. Consentimiento Informado	118
Anexo 5. Folleto de sensibilización sobre Violencia Escolar	120

UNIVERSIDAD

LISTA DE FIGURAS

Figura #1 Modelo de Interacción Social	34
Figura #2 Modelo Ecológico	36

LISTA DE TABLAS

Tabla # 1, Percepción de Riesgo Intraescolar	4
Tabla # 2. Tipo de Conflictos y sus frecuencias	5
Tabla # 3. Lugares de la Agresión	25
Tabla # 4. Formas de Violencia Escolar	25
Tabla # 5. Características de los actores	26
Tabla # 6. Descripción de la Población	39
Tabla # 7. Género	49
Tabla # 8. Curso	50
Tabla # 9. Lugar que ocupa entre los hermanos	50
Tabla # 10, Como se siente cuando juega con sus hermanos	50
Tabla #11. Vive con el papá	51
Tabla # 12. Tipo de programa preferido	51
Tabla # 13. Tiempo que dedicas a ver Televisión	52
Tabla # 14. Mediación con adultos	52
Tabla #15. Identificación tipo de personaje	52
Tabla #16. Frecuencia de las discusiones en la casa	53
Tabla #17. Frecuencia de las manifestaciones de afecto	53
Tabla #18. Relación entre compañeros	54
Tabla #19. Relación profesores	54
Tabla # 20. Relación hermanos	54

Tabla # 21. Relación padres	55
Tabla #22. Mismo salón o diferente salón	55
Tabla # 23. Percepción de los padres en relación a compañeros	56
Tabla # 24. Percepción de los padres con relación a profesores	56
Tabla # 25. Percepción de los padres con Relación a hermanos	56
Tabla #26. Formas de castigar al niño	57
Tabla # 27. Detección de los implicados guipo cuarto	57
Tabla # 28. Frecuencia de las agresiones guipo cuarto	58
Tabla # 29. Lugar de las agresiones grupo cuarto	58
Tabla # 30. Gravedad percibida grupo cuarto	59
Tabla #31. Seguridad percibida grupo cuarto	59
Tabla # 32. Detección de los implicados en quinto	59
Tabla # 33. Frecuencia de las agresiones en quinto	60
Tabla # 34. Lugar de las agresiones en quinto	60
Tabla # 35. Gravedad percibida en quinto	61
Tabla # 36. Seguridad percibida en quinto	61
Tabla # 37. Detección de los implicados en sexto	61
Tabla #38. Frecuencia de las agresiones en sexto	62
Tabla # 39. Lugar de las agresiones en sexto	62
Tabla # 40. Gravedad percibida en sexto	63
Tabla #41. Seguridad percibida en sexto	63
Tabla # 42. Detección de los implicados en séptimo A	63
Tabla # 43. Formas de agresión en séptimo A	64

Tabla # 44. Lugar de las agresiones en séptimo A	64
Tabla # 45. Gravedad de las agresiones en séptimo A	64
Tabla # 46. Seguridad percibida en séptimo A	65
Tabla # 47. Detección de los implicados en séptimo B	65
Tabla # 48. Formas de agresión en séptimo B	66
Tabla # 49. Lugar de las agresiones en séptimo B	66
Tabla # 50. Gravedad de las agresiones en séptimo B	66
Tabla # 51. Seguridad percibida en séptimo B	67
Tabla # 52. Detección de los implicados en octavo	67
Tabla # 53. Formas de agresión en octavo	67
Tabla # 54. Lugar de las agresiones en octavo	68
Tabla # 55. Gravedad de las agresiones en octavo	68
Tabla # 56. Seguridad percibida en octavo	68
Tabla # 57. ANOVA del EATQ y fuerte	70
Tabla # 58. ANOVA del EATQ y cobarde	71
Tabla # 59. ANOVA del EATQ y agresor	72
Tabla # 60. ANOVA del EATQ y víctima	73
Tabla # 61. ANOVA del EATQ y provocador	74
Tabla # 62. ANOVA del EATQ y tipo manía	75
Tabla # 63. ANOVA TMMS 24 y tipo fuerte	76
Tabla # 64. ANOVA TMMS 24 y cobarde	76
Tabla # 65. ANOVA TMMS 24 y agresor	76
Tabla # 66. ANOVA TMMS 24 y víctima	77

Tabla # 67. ANOVA TMMS 24 y provocador	77
Tabla # 68. ANOVA TMMS 24 y tipo manía	77
Tabla # 69. ANOVA entre Bas 3 y fuerte	78
Tabla # 70. ANOVA entre Bas 3 y cobarde	79
Tabla # 71. ANOVA entre Bas 3 y agresor	79
Tabla # 72. ANOVA entre Bas 3 y victima	80
Tabla # 73. ANOVA entre Bas 3 y provocador	81
Tabla # 74. ANOVA entre Bas 3 y tipo manía	82
Tabla # 75. ANOVA entre Bas 2 y fuerte	83
Tabla # 76. ANOVA entre Bas 2 y cobarde	83
Tabla # 77. ANOVA entre Bas 2 y agresor	84
Tabla # 78. ANOVA entre Bas 2 y víctima	85
Tabla # 79. ANOVA entre Bas 2 y provocador	85
Tabla # 80. ANOVA entre Bas 2 y tipo manía	86
Tabla # 81. ANOVA entre Bas 1 y fuerte	87
Tabla # 82. ANOVA entre Bas 1 y cobarde	88
Tabla # 83. ANOVA entre Bas 1 y agresor	88
Tabla # 84. ANOVA entre Bas 1 y víctima	89
Tabla # 85. ANOVA entre Bas 1 y provocador	90
Tabla # 86. ANOVA entre Bas 1 y tipo manía	91
Tabla # 87. Asociación tipo fuerte y relación con compañeros	91
Tabla # 88. Chif cuadrado tipo fuerte y relación compañeros	91
Tabla # 89. Asociación entre vive con papá y tipo cobarde	92

Tabla # 90. Chif cuadrado tipo cobarde y vive con papá	92
Tabla # 91. Asociación entre usa videojuegos y tipo agresor	92
Tabla # 92. Chif cuadrado tipo agresor y videojuegos	92

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1: Cartilla estudiantes	103
Anexo 2: Cartilla de padres	113
Anexo 3. Cartilla profesores	116
Anexo 4. Consentimiento Informado	118
Anexo 5. Folleto de Sensibilización sobre Violencia Escolar	120

INTRODUCCIÓN

Dentro de los actos de violencia se puede incluir el acoso escolar o bullying, llamado también matoneo o intimidación. Olweus (1986) define las situaciones de acoso o intimidación así: “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”. A su vez, define las acciones negativas de esta forma: “Se produce una acción negativa cuando alguien, de forma intencionada, causa un daño, hiere o incomoda a otra persona” (Olweus, 1973)

En la violencia escolar se puede observar tres actores principales: la víctima, generalmente se caracteriza por tener pocas⁷ habilidades sociales, baja autoestima, trastornos del estado de ánimo, intentos suicidios entre otros. Las víctimas⁷ se pueden catalogar en: ser pasiva (recibe agresión y no sabe defenderse), ser agresivas (reciben agresión pero reaccionan) y ser provocadoras, es decir provoca las reacciones de sus compañeros. El agresor o victimario ha expresado que no suelen mostrar arrepentimiento de sus conductas, sus actos suelen generar mayor popularidad, presentan un alto desarrollo de las habilidades sociales, se muestra seguro y secuaz. Finalmente se encuentra el observador, el cual se caracteriza por ayudar al agresor, ya que es indiferente al ataque; o calculador, es decir inhibidor de la agresión.

Las formas de agresión suelen ser diferentes, entre estas se encuentran: la verbal (insultos, amenazas), la física (puños, patadas o empujones) y la emocional o psicológica (sobrenombres), j

En estudios realizados entre esos la prueba SABER aplicada en el 2005 por el ICFES a estudiantes de 5º y 9º grado se encuentro: El 29.1% de los estudiantes de 5º y el 14.7% de los grados de 9º dijeron haber sido víctimas de intimidación en los últimos 2 meses. El 21.9% de los grados 5º y el 19.6% de los estudiantes de 9º dijeron haber intimidado a otros compañeros en los últimos 2 meses. Finalmente el 49.9% de los estudiantes de 5º y el 56.6% de los alumnos de 9º dijeron haber observado situaciones de intimidación en los últimos 2 meses.

Actualmente este problema se está evidenciado cada vez más en Colombia, se podría afirmar que, aunque la violencia escolar es tan antigua, como perjudicial, ésta

Prevalencia y Factores Asociados de la Violencia Escolar 2

es una más de las manifestaciones de la violencia que se vive en la calle y en el hogar y que opera o se logra evidenciar en ámbitos mayores de la sociedad.

**FACTORES ASOCIADOS Y PREVALENCIA DE LA VIOLENCIA ESCOLAR
EN UN COLEGIO PRIVADO DE ESTRATO 5 DE LA CIUDAD DE
BUCARAMANGA.**

Yina Lucia Chinchia Arias* Edgar Gerardo Alejo Castillo**
Programa de Psicología UNAB
Universidad Autónoma De Bucaramanga UNAB

La violencia escolar, llamada anteriormente bullying, se ha convertido paulatinamente en un tema de interés para los educadores, padres y estudiantes. En esta investigación se tuvo en cuenta los diferentes factores que rodean al niño, entre estos tenemos los factores individuales, familiares, social e institucional. La presente investigación establece la existencia de la violencia escolar, así como los factores asociados; además determina los actores de la misma y se caracterizan los escenarios y tipo de violencia encontrados. El tipo de investigación fue cuantitativa de alcance descriptivo con carácter transversal. Se trabajó con 117 estudiantes, de los cuales solo 80 aplicaron todos los instrumentos, de un colegio privado de la ciudad de Bucaramanga. Se utilizaron como instrumentos Early Adolescent Temperament Questionnaire EATQ; Trait Meta-Mood Scale TMMS-24; Test de Evaluación de la Agresividad entre escolares Bull SyP; Batería de Socialización para padres, profesores y estudiantes BAS 1,2 y 3. El procedimiento para obtener los resultados, combina técnicas de sociometría con análisis cuantitativo de frecuencia, porcentajes, ANOVA, tablas de contingencias, por medio de SPSS. 12. El análisis de resultados describe las características socio afectivos, la detección de los implicados, los aspectos situacionales, la gravedad de las agresiones, la seguridad percibida; así como el grado de significación y las relaciones entre los cuestionarios. La discusión plantea la relación entre los resultados encontrados y las teorías de la investigación.

*Estudiante de décimo semestre del programa de psicología de la UNAB.

** Docente de Psicología de la Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB, Doctorado • en Metodología de la Investigación, Maestría en Epidemiología, Especialización en Violencia Intrafamiliar, Docente Universitario

JUSTIFICACIÓN

La participación en riñas es muy común entre los niños en edad escolar en muchas partes del mundo. Alrededor de un tercio de los alumnos informan haber participado en algún altercado y, en comparación con las niñas, es de dos a tres veces más probable que los varones hayan intervenido alguna vez en alguna disputa. La intimidación, así como las peleas de tipo verbal o físicas, son también frecuentes entre los niños en edad escolar. Además de estas agresiones es evidente el porte de armas en los colegios, sobre todo en los adolescentes de 16 años de edad como lo indica un estudio realizado por Ortega (2002).

Aviles (2005) en un estudio realizado en España, en una muestra de 496 alumnos de 5 centros de Educación Secundaria Obligatoria de Valladolid encontró que el 11.6% de los alumnos encuestados afirman que se han visto envueltos en situaciones de maltrato a lo largo del trimestre de forma sistemática, ya sea como víctima (5.7%), o como agresores (5.9%).

Otro estudio realizado en Chile en estudiantes con edades promedio de 17 años, dirigido a analizar las percepciones de los mismos sobre la violencia entre pares (Muñoz, 2007), concluyó que las situaciones de riesgo intraescolar percibidas por los alumnos son en mayor porcentaje la “presencia de burlas y descalificaciones” (88.5%), la presencia de robos” (85 %) y la presencia de Violencia Física (84.2%) lo cual muestra la enorme preocupación e impacto psicológico que representa las diversas modalidades de bullying para los estudiantes (ver tabla 1).

Tabla 1. Percepciones de riesgo Intraescolar (Muñoz, 2007)

SITUACION	PORCENTAJE TOTAL
Presencia de robos dentro del liceo	85%
Problemas graves de disciplina por parte de los estudiantes	79%
Consumo de alcohol o drogas en los alumnos	72,5%
Situaciones de violencia física entre los alumnos	84,2%
Presencia de burlas o descalificaciones entre los estudiantes	88,5%

Medidas injustas o muy fuertes de las autoridades o profesores hacia los alumnos	63,8%
Descalificaciones de los profesores hacia los alumnos	35,5%

En un estudio comparativo realizado en España por Gazquéz (2007) en 4 países europeos, aplicando una encuesta en 10 centros escolares de España (389 familiares), 5 de Hungría (245 Fliares), 4 de la República Checa (140 Fliares) y 5 de Austria (114 Fliares); se encontró que de las familias encuestadas han experimentado violencia entre pares ya sea por insultos o peleas con contacto físico en un 46.88% y en un 31.15% respectivamente (ver tabla 2).

Tabla 2 Tipos de conflictos y sus frecuencias (Gazquéz 2007)

TIPOS DE CONFLICTOS	FR.EN GENERAL
Enfrentamiento entre alumnos y profesores	44.26
No existen normas claras de convivencia	20.60
Malas palabras en clase	8.06
Los alumnos se insultan	46.88
Los alumnos se pelean	31.15
Hay grupos que no se llevan bien	33.47
Hay niños que no están integrados y se sienten solos	25.53
Los profesores van cada uno a lo suyo	7.169
Los alumnos piensan que los profesores no los entienden	41.79
Los alumnos están desmotivados, se aburren	139.87
Uso o presencia de objetos de agresión	47.52
Consumo o presencia de drogas	10.35
Problemas de convivencia intercultural	35.68

Igualmente, dicho estudio mostró que la violencia entre pares se puede dar porque los alumnos están desmotivados y se aburren o por presencia de objetos de agresión en un 139.87% y 47.52% respectivamente.

Teniendo en cuenta los datos observados en esta y otras investigaciones es importante indagar y establecer la prevalencia o no de la violencia escolar en las

instituciones privadas porque así se puede lograr suministrar información para disparar las alarmas sobre la violencia escolar y por ende permitir que las Instituciones tomen las medidas necesarias para corregir esta problemática.

PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA

La violencia es una problemática que se ha venido visualizando cada vez más en el país, hoy en día se reconocen dos tipos de violencia; la primera se trata sobre la política y la segunda, aumentada en los últimos años por adolescentes, hace referencia a la parte social, es decir involucra el narcotráfico, los grupos paramilitares al margen de la ley, secuestros y aumentos de la delincuencia. Cuando se habla de delincuencia se hace referencia a las agresiones físicas o verbales contra una persona a través de armas de fuego o cortopunzantes, abusos físicos o verbales, exclusión, aislamiento; todo ello lleva consigo implicaciones desastrosas para quien es afectado, ya que pasa a determinar las relaciones sociales y el desarrollo individual y social de la persona.

En Colombia la violencia de índole social se ha vinculado con la escuela, ya que esta cumple una función socializadora y es ésta quien contribuye a la integración del individuo en la sociedad encargándose de su formación y desarrollo; además una función de transmisión y modelamiento de conocimientos y comportamientos. Estos por lo general se ha venido tornando de forma agresiva, dentro y fuera del ámbito escolar llamados hoy en día violencia o intimidación escolar

Estos datos, sobre la violencia escolar, se han podido observar en las investigaciones realizadas por Castellanos (2005), Heinsohn (2006), Castañeda (2005), Aponte (2006), Castañeda A. (2005), Urquijo (2001), Torrente (2005), Cadavid (2005) Hoyos (2005 y 2004), Gomes (2000), entre otras. Algunas de ellas resumidas a continuación.

Hernández (2001) realizó una investigación sobre la agresividad y la relación entre iguales en un Colegio de primaria, con 132 estudiantes cuyas edades oscilan de 6 a 12 años. Uno de los datos más preocupantes es el hecho de que, a pesar de que las puntuaciones de rechazo no son en general muy elevadas, un 8% de los niños de la muestra son muy rechazados en el ámbito lúdico. Esto es más grave en el ámbito académico, donde el porcentaje de niños rechazados se eleva al 10%.

En este mismo año, Urquijo exploró las dinámicas de los conflictos en 18 niños y adolescentes de edades entre los 7 y 16 años, los hallazgos indican que la principal estrategia de resolución de conflictos es la agresión presentándose en un 77.4% de los casos registrados. Así mismo se observó que las cuidadoras tienen un repertorio

limitado de respuestas ante los conflictos que consiste en sancionar a los niños cada vez que sea necesario.

En el 2004 Gómez publicó un artículo sobre las representaciones del bullying en niño y niñas escolarizados de 9,11,13 años de edad en colegios de Bogotá, cuyos niveles socioeconómicos son alto y bajo, en el cual se trabaja con 80 niños y niñas de colegios privados y públicos de la ciudad de Barranquilla, en esta investigación se evidencia que el 59% de los alumnos de estratos socioeconómico alto se presenta esta problemática, mientras que en el estrato bajo se presenta en un 38%.

Una de estas investigaciones realizadas por Uribe (2007) en 8 colegios públicos de la ciudad de Bucaramanga con un total de 288 estudiantes con el objetivo de fortalecer las acciones de prevención de la violencia intraescolar, a través del estudio se pudo observar que los conflictos que más se presentan al interior del colegio son las peleas entre estudiantes con un 30%, el irrespeto entre ellos se presenta en un 25%, también se observan los robos (16%) y las amenazas (10%), entre otros.

Ahora bien, en Colombia son pocos los estudios epidemiológicos realizados hasta el momento, a raíz de esto podemos decir que se ha hecho difícil realizar una evaluación sobre los posibles factores que determinan la problemática; entre estos factores encontramos:

El factor individual, el cual hace referencia a la personalidad del individuo, así como a su temperamento, autoestima, sentimientos, entre otros. También encontramos los factores familiares, tales como el vínculo formado del niño con la madre, el afecto brindado por la familia, la dedicación y la formación dentro de ella. Además observamos, la parte social, es decir las relaciones sociales de la persona, si es aislado o por el contrario asertivo, ansioso, retraído, en general la conducta social de la persona; finalmente el ámbito institucional, entre otras cosas la percepción observada por los profesores dentro de la institución.

Por tanto lo que se busca por medio este trabajo es dar a conocer los factores determinantes de la violencia escolar, así como los tipos de violencia y actores, los escenarios, las características de los actores y la frecuencia con que se da esta problemática dentro de la institución, para poder suministrar información necesaria a la institución, para que ella pueda realizar un plan de intervención eficaz.

OBJETIVOS.

Objetivo General.

Conocer la prevalencia de la violencia escolar y los factores asociados a ella en una muestra de 80 estudiantes de un colegio privado de estrato 5 de la ciudad de Bucaramanga, cuyas edades oscilan entre los 10 y 16 años de edad, con el fin de dar un aporte a otras investigaciones que tienen presente esta problemática, para poder caracterizarla.

Objetivos Específicos.

Caracterizar los tipos de violencia escolar encontrados en niños y niñas entre los 10-16 años pertenecientes a un colegio privado de estrato 5 de la ciudad de Bucaramanga.

Caracterizar los escenarios donde se presenta la violencia escolar.

Identificar las características de los actores (Agresores, Víctimas y Testigos) de la violencia escolar.

Determinar los factores asociados, ya sean individual; familiar; grupal o institucional, de la violencia escolar.

Determinar la prevalencia con que sucede la violencia escolar en la institución.

VARIABLES DE ESTUDIO

Las variables son aspectos, rasgos, cualidades o características de un sujeto, objeto o fenómeno que, por su misma naturaleza, tiende a variar o a adoptar distintas magnitudes, medibles cuantitativa o cualitativamente.

En este estudio las variables a tener en cuenta son;

- Variable dependiente: Violencia escolar o bullying
- * Variable independiente: Factores personales, familiares y sociales.

ANTECEDENTES.

Las más importantes investigaciones en relación al estudio de la prevalencia e incidencia, así como de los factores asociados y la percepción del Bullying se han realizado en Europa, Norteamérica y Latinoamérica las cuales ofrecen datos importantes para el presente estudio.

En Europa se encontró que, Cangas (2007) realizó un estudio sobre la prevalencia de los diferentes problemas acerca del bullying en una muestra de 1.629 alumnos de 10 centros escolares de España, 5 de Austria, 5 de Francia y 5 de Hungría, cuya edad media es de 14.34 años y su desviación típica de 1.11. En el total de la muestra, los problemas de bullying de mayor frecuencia fueron los siguientes: insultos (67.9%), desmotivación/aburrimiento (57.4%), los alumnos piensan que los profesores no los entienden (55.6%), malas palabras en clase (53.9%), grupos que no se llevan bien (52.8%), peleas (52.5%), no existencia de normas de convivencia (49.1%) y enfrentamiento entre alumnos y profesores (43.5%). Por lo que se refiere a las puntuaciones más bajas, éstas corresponden al uso o presencia de objetos de agresión (13.2%) y consumo o presencia de drogas (18.5%).

En el Reino Unido, Glover (2000) realizó un estudio con 4700 niños con edades comprendidas entre los 11 y 16 años aproximadamente, de estos el 75% reportó ser víctima de intimidación física durante el año en el colegio; y el 7% restante confesó haber sido el agresor o la víctima provocadora de algunos tipos de intimidación tales como: intimidación verbal, física, daño de alguna propiedad y exclusión social.

Por otro lado, en España, Aviles (2005) observó que el 11.6% del alumnado dice que se ha visto envuelto en situaciones de maltrato a lo largo del trimestre de forma sistemática, o como víctima (5.7%) o como agresor (5.9%). Un 3% de la muestra está afectado de forma extrema, 1.4% de víctimas y un 1.6% de agresores, esto de una muestra de 496 alumnos de 5 centros de Educación Secundaria Obligatoria de Valladolid.

En el siguiente año Cerezo (2006) realizó un análisis comparativo con 107 estudiantes de educación primaria divididos en 5 grupos-aula, con edades comprendidas entre los 7 y 13 años, de los que el 52,3% son chicos y el 47.7% chicas, los resultados revelaron que el 34.6% de los alumnos estaba directamente implicados en situaciones de bullying (43% de los chicos y 25.5% chicas), así como diferencias significativas entre

alumnos bullies y víctimas en fortaleza física y provocador ($p < 0.001$) a favor de los agresores; y en las variables cobardía y tenerle manía ($p < 0.001$) hacia las víctimas.

En este año Menéndez, realizó otro estudio cuyo resultado informó que casi un 6% de los alumnos españoles han vivido en sus propias carnes el fenómeno del bullying, el 90% son testigos de una conducta de este tipo, el 30% ha participado en alguna ocasión ya sea como víctima o como agresor; entre el 25 y el 30% han afirmado haber sido víctima por lo menos una vez, y el 5.6% afirmó haber sido actor o agresor. Mientras que en Australia un estudio realizado por Rugby (1991) con 685 estudiantes de 6-16 años indica que 1 de cada 10 niños ha sido víctima regular esto es basado por el reporte de la autoestima y los profesores.

En Norteamérica, Atlas (1998) en su estudio sobre el bullying con una muestra de 17 niños (12 niños, 5 niñas) de 6-12 años de un colegio público de Toronto de 8 salones, los resultados afirmaron que se han presentado 60 episodios observados ya sea por video o cintas colocadas para observar el bullying en los salones. El bullying ocurrió dos veces cada hora en el salón con corta duración. Los niños y las niñas son agresores en la misma proporción, Ellos estuvieron envueltos con la misma igualdad en los 8/5% de los episodios de bullying. Los resultados sugieren que el bullying desarrollado en el contexto del salón se encuentra relacionado con el tipo de actividad dentro del curso y las características individuales de los niños involucrados en este conflicto.

En el país vecino, EEUU, Petterson (2006) en un estudio realizado con 432 niños, de tipo retrospectivo que exploró la prevalencia y los efectos del agresor durante el curso de jardín. Las diferencias encontradas fueron no significativas con relación al tamaño de la ciudad, la raza o la etnia y la región geográfica en términos de víctima o agresor. 67% de todos los participantes han experimentado mínimo 1 de 13 tipos de bullying, este mayor en sexto grado que en los otros grados, el 11% experimentó el bullying en repetidas ocasiones. En octavo grado, el 16% son agresores, y el 29% han tenido pensamientos violentos. Sobre todos los cursos, un porcentaje mayor de niños que de niñas son agresores.

Al año siguiente, en el mismo país, Frisén (2007), realizó un estudio compuesto por 119 estudiantes de primaria, con edades de 7 a 12 años (SD 1.2). De los adolescentes que fueron reportados el 39% indicaron que habían sido infractores, el 13% indicó que habían estado entre las víctimas y los agredidos. La edad en la cual más estudiantes habían sido agresores fue de 7 a 9 años. Los agresores reportaron que más

de las conductas de agresión dan lugar entre los 10 y 12 años. La razón mas común del porque sucede es que son de diferentes contextos.

Por otro lado en Latinoamérica, Muñoz (2007) realizó una investigación con 140 estudiantes de cuarto medio en un Liceo de la comuna de Talca en Chile, en el cual se observó que los varones tienden a intimidar más que las damas, donde un 73% de los varones reconocen haber molestado o maltratado a un compañero, a diferencia del 43.1% de las mujeres que han molestado a algún par. Además se percibió que los demás compañeros que observaron no se involucraron principalmente, reconociendo tanto en hombres como en mujeres que los demás no hacen nada cuando ellos molestan a los compañeros (34.5% y 42.7%).

Anteriormente, Espinoza (2006) en Guatemala había realizado una investigación con 500 estudiantes de primer año de secundaria de los cuales el 57.6% fueron hombres y el 42.4% mujeres, la media de la edad se ubicó en los 13 años, los cuales hacen parte de colegios tanto públicos como privados; los resultados del estudio arrojaron que en relación con los niveles de malos tratos, el 56% de los estudiantes manifestó haber recibido maltrato de sus profesores durante el mes anterior al estudio. El 65% de los informes se refirieron a maltrato emocional, compuesto principalmente por regaños (37%), gritos (23%), ofensas (16%), apodos y burlas (24%). El 35% restante fueron casos de maltrato físico, que incluyeron castigos físicos (49%), tirones de orejas (17%), golpes en la cabeza (16%), golpes con objetos duros y pellizcos (18%). Un dato destacado, es que el 86% de los estudiantes han sido víctimas de intimidación frecuentemente.

En Brasil Hernández (2001) realizó una investigación sobre la agresividad y la relación entre iguales en un Colegio de primaria, con 132 estudiantes cuyas edades oscilan de 6 a 12 años. Uno de los datos más preocupantes es el hecho de que, a pesar de que las puntuaciones de rechazo no son en general muy elevadas, un 8% de los niños de la muestra son muy rechazados en el ámbito lúdico. Esto es más grave en el ámbito académico, donde el porcentaje de niños rechazados se eleva al 10%.

En este mismo año, Urquijo en Colombia (Bogotá) exploró las dinámicas de los conflictos en 18 niños y adolescentes de edades entre los 7 y 16 años, los hallazgos indicaron que la principal estrategia de resolución de conflictos es la agresión presentándose en un 77.4% de los casos registrados. Así mismo se observó que las cuidadoras tienen un repertorio limitado de respuestas ante los conflictos que consiste en sancionar a los niños cada vez que sea necesario.

Mientras que, Castañeda (2005) radicada en esta ciudad realizó un estudio exploratorio en un colegio de Bogotá, con el propósito de conocer cómo intervienen los terceros en esta problemática, la muestra fue conformada por 59 niños y niñas de quinto grado de primaria, se concluye que de las 161 intervenciones de los terceros en los episodios, el 86.5% fueron agresivas y 13.5% buenas. La mayoría de los niños que intervinieron agresivamente se rieron de la víctima y hablaban mal de ella. La mayoría de niños que intervinieron de manera asertiva Intentaban hacer que la víctima sintiera mejor, se acercaban a ella o le decían a los matones que su trato no era necesario.

Al año siguiente, Aponte (2006), también aportó desde su estudio evidencias sobre la prevalencia de la intimidación escolar en colegios de un solo sexo, cuyos estudiantes tienen entre 12 y 20 años de edad, la muestra fue de 480 alumnos pertenecientes al grado noveno de bachillerato de 6 colegios diferentes (3femeninos, 3 masculinos), los resultados obtenidos evidenciaron que la agresión física se da con mayor nivel en el colegio masculino, al igual que la agresión verbal. La agresión relacional fue más frecuente en los colegios femeninos de estrato alto y menos frecuente en el masculino de estrato bajo. El daño de pertenencias se presentó a mayor nivel en colegios femeninos de estrato bajo.

Por otro lado, en Barranquilla Hoyos (2004) trabajó con 80 niños y niñas de colegios públicos y privados de esta ciudad, con niños cuyas edades oscilan entre los 9, 11 y 13 años de edad; en esta investigación se evidenció que el 59% de los alumnos de estratos altos se presenta el bullying, mientras que en los estratos bajos se da con un 38%.

Mientras que en San Gil, Montoya (2008) realizó un estudio sobre la descripción de la violencia escolar, donde los resultados arrojaron que la mayoría de los estudiantes (46.7%) es decir casi cerca de la mitad consideraron que las situaciones de violencia escolar ocurren rara vez, sin embargo un alto porcentaje (33.5%) mas o menos cerca de la tercera parte consideraron que la violencia ocurre todos los días. Esta misma distribución se mantuvo por grados, por género y por participantes en la dinámica y por todos los colegios excepto el colegio 3 donde la mayoría de estudiantes (43.7%) consideraron que las agresiones ocurren todos los días.

Anteriormente, Uribe (2007) realizó un estudio con 8 colegios públicos de la ciudad de Bucaramanga con un total de 288 estudiantes con el objetivo de fortalecer las acciones de prevención de la violencia intraescolar, a través del estudio se observó

que los conflictos que más se presentan al interior del colegio son las peleas entre estudiantes con un 30%, el irrespeto entre ellos se presenta en un 25%, también se observaron los robos (16%) y las amenazas (10%), entre otros.

Con respecto a la incidencia, en Europa se encontró que, Gómez (2005) realizó una investigación sobre la incidencia de esta problemática, en la cual concluyó que en general, las cifras de agresores oscilan entre el 11.4% y 22.4%, la de las víctimas está entre un 3.4% y un 23.3%, la de las personas ajenas se encuentra entre el 22.4% y el 60.3% y las ambivalentes se observaron entre el 3.4% y el 43.8%. Este mismo estudio arrojó como resultado que de un total de 130 alumnos de Educación Secundaria Obligatoria contestaron que suceden muchas veces o siempre intimidaciones con amenazas más o menos 16% personas; 55% señalaron las agresiones verbales; un 19% dicen acerca de los rechazos; las discriminaciones se observaron en un 8% y los daños materiales de otros o del centro en un 29%.

Ahora bien, Ferroni (2000) en España realizó su estudio con 60 alumnos que realizaban noveno grado, con edades equivalentes a 15 años, los sujetos respondieron que: vieron a algún compañero o compañera hacerlo a otro (a) siempre, a veces, a menudo con un 15%; la preguntarles que si en algún momento le habían agredido respondieron a veces con un 40%; y al averiguar si ellos habían realizado algún acto hacia otro (a) compañero (a) respondieron que nunca con un 70%, a veces o a menudo con un 30%; es decir, se ha observado un 75% de violencia entre pares.

Mientras que Aviles (2005) en su estudio midió la incidencia del bullying en 5 centros de Educación Secundaria Obligatoria de Valladolid- España. Se obtuvieron resultados de victimización e intimidación entre el alumnado, sus formas y diferencias respecto al sexo y la edad entre los 496 alumnos que contestaron. Se exploraron condiciones ambientales y grupales del bullying y la atribución causal de los participantes. Se mostró que la incidencia es culturalmente cercana; las formas de maltrato varían conforme se avanza en edad, siendo la exclusión y la ridiculización las formas propias de la educación.

En este mismo año, Díaz- Aguado en España, realizó una investigación con 826 estudiantes de edades comprendidas entre los 13 y los 20 años y una media de 15.44 años. En este estudio se concluyó que la problemática más frecuente (16.1%) es el de la exclusión y agresión a los demás tanto en la escuela como en el ocio.

En este mismo país Ramírez (2006) realizó una investigación con 587 estudiantes de Educación Primaria, en el cual se observó que los implicados de forma

más directa, es decir las víctimas, participan en mayor medida que espectadores implicados y espectadores puros de otros problemas que deterioran la convivencia. Con relación al género, las víctimas mujeres presentan diferencias significativas con respecto a las víctimas hombres en conductas como desinterés académico y habilidades de comunicación con el grupo.

En Latinoamérica, Hoyos (2005) realizó una investigación en Colombia para observar la incidencia de esta problemática en 332 estudiantes de los grados sexto a noveno, con un rango de edad de 12 a 16 años, en este estudio se concluyó que la manifestación que más caracteriza el maltrato entre iguales dentro de la muestra estudiada, es la del maltrato verbal, el cual engloba conductas como poner motes, hablar mal de otros o insultarles; les siguen el maltrato físico indirecto (esconderse las cosas) y el maltrato por exclusión social.

Con respecto a los factores asociados se encontró que en Europa López (2006) realizó un estudio con 1068 estudiantes de Secundaria de los colegios de España, cuyas edades oscilan de 11 a 16 años; concluyó que los conflictos familiares es el mayor factor asociado al bullying, aunque también se encontró la aceptación o no de los otros escolares, el contexto social, la presencia excesiva de escenas violentas en los medios de comunicación y finalmente la falta de compromiso y consenso de un plan para llevar a cabo una correcta educación por parte de padres y profesores.

En este mismo país, Cava realizó un estudio sobre la familia y la violencia escolar en 665 adolescentes con edades de 12 a 16 años, en el cual analizó la influencia de la comunicación familiar y la valoración parental de la escuela en las conductas violentas; los resultados confirmaron una influencia indirecta de la familia y muestra que la actitud del adolescente hacia la autoridad es la variable mediadora en el comportamiento agresivo, así como las dos dimensiones de la autoestima fueron consideradas variables intermedias significativas. En el mismo año y país, Martínez (2006) realizó un estudio sobre violencia escolar y mass media, encontró que el comportamiento agresivo es causado por el ambiente familiar, las condiciones sociales y económicas, además se observa una correlación con la televisión y la violencia en general.

En un estudio realizado por Cerezo (2001) sobre las variables de personalidad asociadas al bullying en 315 estudiantes de 10 a 15 años, los resultados arrojados mostraron diferencias significativas de la variable neuroticismo entre los agresores y las víctimas. Pero en la variable extraversión, psicoticismo, sinceridad y liderazgo si se

logra evidenciar las diferencias significativas, siendo estas mayor en los bullies que en las víctimas; mientras que estas obtuvieron mayor puntuación en autocontrol y ansiedad/timidez.

Por otro lado en Latinoamérica Muñoz (2007) realizó un estudio sobre las percepciones y significados de la violencia y la convivencia en 140 estudiantes de 4 medio en Chile, los resultados arrojados mostraron que los alumnos atribuyen como causa de la intimidación la presión por los estudios por parte de profesores y familiares; al entorno de donde provienen, a la jornada escolar y al estrés de los profesores.

En este mismo país, García en el 2006 realizó un estudio sobre los determinantes de la violencia escolar con 64 estudiantes de educación media, cuyas edades oscilaron entre 14 y 21 años, los resultados arrojados se clasificaron en 3 categorías así: factores antecedentes (variables de contexto fuera de la escuela); los factores mediadores y los gatillantes (provocadores inmediatos). Otro estudio realizado por el mismo autor en el 2005 sobre un análisis cualitativo de 64 estudiantes de enseñanza media, en estratos bajo, medio y alto, los resultados arrojaron que lo que más predomina entre los agresores es la mayor fortaleza física y otras características que se encuentran son: el ser menor de edad, impulsividad e hiperactividad, consumo de drogas y alcohol; también la influencia de los pares y la educación e interacción con los padres así como la violencia social y el sector donde viven.

En Colombia, Hoyos (2004) realizó un estudio sobre la representación del maltrato entre iguales en 80 estudiantes escolarizados de 9,11 y 13 años, cuyos estratos socioeconómicos son alto, bajo medio, los resultados arrojaron que tanto en el nivel socioeconómico alto como en el bajo se le atribuye el comportamiento agresivo a las características psicológicas y de personalidad, así como al rechazo y al aislamiento social.

En la categoría de factores asociados, se encontró que Europa es en el país donde más investigaciones han realizado sobre este tema, por ejemplo: En el 2001 Cerezo en un estudio sobre las variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying en 315 niño y niñas de 10 a 15 años de la ciudad de Murcia, se detectó que 36 alumnos eran bullies y 17 eran víctimas. Además los resultados revelan diferencias significativas altas en psicoticismo, sinceridad y liderazgo en los bullies; y ansiedad / timidez y autocontrol en las víctimas. Afirmó que por medio de este estudio se ha realizado la asociación entre dimensiones de personalidad y de sociabilidad junto con variables específicas de la dinámica bullying para ambos actores. Los resultados confirmaron esta asociación, ya

que algunas dimensiones de la personalidad se revelan claramente diferenciadoras para cada uno de los sujetos implicados sea víctima o agresor.

En el 2006 Martínez realizó un estudio de la UNESCO en la Universidad de Alicante, donde subrayó el papel fundamental que tiene la televisión en la vida de los jóvenes y su impacto en el desarrollo de los comportamientos agresivos. Afirmó que con los medios de comunicación además, de los juegos de video y las computadoras, se expone a los niños y adolescentes cada vez más a altas dosis de imágenes agresivas. Aunque afirmaron que es por los medios de comunicación, también dejan claro una de las causas fundamentales para el comportamiento agresivo de los niños en general deben ser encontradas en su ambiente familiar, así como en las condiciones sociales y económicas que se encuentran dentro de la familia y porque no dentro de la sociedad también. En este mismo año, Martínez, Carmen realizó otro estudio cualitativo, pero este con entrevista semiestructurada a las personas responsables de la dirección de los centros, aplicada a nueve (9) centros públicos 4 concertados y 1 privado, obtiene que las personas atribuyen la causa del comportamiento agresivo de los niños a la edad, los problemas familiares, el entorno escolar, la sociedad, los medios de comunicación (tv y video juegos) y la pobreza del lenguaje. Además se dijo que las personas valoran más las cosas difíciles de abordar como las causas relacionadas con el entorno y con los problemas externos al colegio.

En el siguiente año, Cangas (2007) realizó un estudio, donde su objetivo fue analizar la prevalencia de diferentes problemas de convivencia y violencia escolar en una muestra de 1.629 estudiantes de ciudades como España, Austria, Francia y Hungría. Así mismo, observo la afectación personal. En este estudio se observó una prevalencia muy alta, así como una consideración acuciante de la afectación personal, junto con las conductas de abuso entre los alumnos, la desmotivación y dificultades de la relación con el profesorado.

En este mismo año, Gazquez realizó un estudio con la finalidad de mostrar la opinión de 888 familiares de alumnos pertenecientes a centros escolares de secundaria de cuatro (4) países Europeos (España, Austria, Hungría y República Checa) acerca de la afectación de 13 aspectos relacionados con la convivencia y violencia escolar. Los resultados indicaron que la familias consideran las peleas, los insultos y las malas palabras en clase como los aspectos más frecuentes y además señalan que el uso o presencia de objetos de agresión y el consumo o presencia de drogas como los menos frecuentes. En cuanto a la repercusión familiar, fueron los problemas relacionados con

el profesorado, las peleas y las dificultades de convivencia intercultural los aspectos que más preocupan,

En Norteamérica, Cava (2006) en su estudio titulado Familia y Violencia escolar: El rol Mediador de la Autoestima y la Actitud hacia la autoridad Institucional; analizó la influencia de la comunicación familiar y de la valoración parental de la escuela en las conductas violentas de los adolescentes mediante la aplicación de un modelo de ecuaciones estructurales se analizó tanto su influencia directa como indirecta a través de la autoestima escolar y familiar del adolescente y su actitud ante la autoridad escolar. La muestra estuvo constituida por 665 adolescentes con edades comprendidas entre los 12 y 16 años de edad. Los resultados confirmaron que existe una influencia indirecta de la familia en la violencia escolar, la actitud del adolescente hacia la autoridad escolar es la variable mediadora que muestra un efecto directo y más pronunciado de la violencia escolar. Así como también las dos dimensiones de la autoestima consideradas constituyen variables intermedias muy significativas.

En Latinoamérica, Muñoz (2007) en un estudio realizado en Chile con 140 estudiantes de cuarto grado, cuya metodología fue cuantitativa-cualitativa, donde su objetivo fue conocer los significados que otorgan los estudiantes a la convivencia, conflicto y la violencia entre pares dentro del establecimiento escolar. Los resultados arrojaron que los estudiantes atribuyen como causa de la intimidación a la presión por los estudios por parte de padres y profesores, al entorno de donde provienen los jóvenes, a la jornada escolar y por ultimo pero no menos importante al estrés de los profesores.

En el año anterior, Espinoza (2006) en su estudio realizado en Guatemala cuyo objetivo fundamental fue establecer si existe relación entre maltrato escolar y rendimiento académico en una muestra compuesta por 500 sujetos hombres y mujeres pertenecientes a diferentes estratos y estudiantes de primer grado de secundaria en establecimientos públicos y privados de la ciudad de Guatemala. Los resultados señalan que algunas variables asociadas al maltrato escolar son: el tipo de colegio, la prevalencia del bullying y la práctica de un modelo autoritario.

Por otro lado los estudiantes de los Colegios privados mostraron un mejor rendimiento sin que esto se asocie a niveles significativos de maltrato. El análisis de los datos mostró entre las variables asociadas al rendimiento académico de los sujetos bajo estudio, la autoconfianza, autoestima, el clima escolar y del aula y además el estrato socioeconómico de los estudiantes.

En este mismo año García en Chile realizó un estudio sobre los determinantes de la violencia escolar en la ciudad. Se arrojaron como resultado tres categorías de las posibles causas de la violencia escolar: los antecedentes (son las variables de contexto fuera del contexto específico de la violencia en la escuela); los factores mediadores son determinantes mediatos; y por último los factores gatillantes, los cuales se refiere a provocadores inmediatos, en particular de peleas.

FACTORES ASOCIADOS Y PREVALENCIA DE LA VIOLENCIA ESCOLAR EN
UN COLEGIO PRIVADO DE ESTRATO 5 DE LA CIUDAD DE
BUCARAMANGA.

La violencia escolar, llamada anteriormente bullying, se ha convertido paulatinamente en un tema de interés para los educadores, padres y estudiantes; En esta investigación se tuvo en cuenta los diferentes factores que rodean al niño, entre estos tenemos los factores individuales, familiares, social e institucional. La presente investigación establece la existencia de la violencia escolar, así como los factores asociados; además determina los actores de la misma y se caracterizan los escenarios y tipo de violencia encontrados. El tipo de investigación fue cuantitativa de alcance descriptivo de carácter transversal. Se trabajó con 117 estudiantes, de los cuales solo 80 aplicaron todos los instrumentos, de un colegio privado de la ciudad de Bucaramanga. Se utilizaron como instrumentos Early Adolescent Temperament Questionnaire EATQ; Trait Meta-Mood Scale TMMS-24; Test de Evaluación de la Agresividad entre escolares Bull SyP; Batería de Socialización para padres, profesores y estudiantes BAS 1,2 y 3. El procedimiento para obtener los resultados, combina técnicas de sociometría con análisis cuantitativo de frecuencia, porcentajes, ANOVA, tablas de contingencias, por medio de SPSS. 12. El análisis de resultados describe las características socio afectivos, la detección de los implicados, los aspectos situacionales, la gravedad de las agresiones, la seguridad percibida; así como el grado de significación y las relaciones entre los cuestionarios. La discusión plantea la relación entre los resultados encontrados y las teorías de la investigación.

Violencia

La violencia es un fenómeno muy complejo causada por múltiples factores tales como: los psicológicos, biológicos, económicos, sociales y culturales. Los fenómenos que acompañan este comportamiento por lo general cruzan constantemente las barreras individuales, familiares, a nivel de la comunidad y por ende de la sociedad; por tal motivo vemos como los niños y los adolescentes ejercen este comportamiento en su vida cotidiana.

Las manifestaciones de la violencia se pueden percibir tanto en el ámbito rural, como en el urbano, según la edad, el sexo y los grupos socioeconómicos. Por ejemplo en América Latina esta problemática se puede constatar tanto desde el punto de vista de

las víctimas por medio de los medios de comunicación, las encuestas y la percepción; así como desde el punto de vista de las estadísticas oficiales. Según UNICEF (citado en Pinheiro, 2006) se afirma “que cada año, cientos de miles de niños y niñas de todo el mundo son víctimas de la explotación, el maltrato y la violencia: son secuestrados de sus hogares y obligados a alistarse en los ejércitos. Son arrastrados a círculos de prostitución por redes de trata de personas. Se ven forzados a trabajar en condiciones de servidumbre u otras formas de esclavitud”.

Por tanto, la violencia supone la utilización de cualquier medio con el fin de satisfacer los intereses propios del individuo, ocasionando o no daño a los otros. En este sentido, la violencia lleva consigo dos dimensiones la dimensión comportamental, es decir violencia hostil, elicitada para hacer daño; y la otra dimensión sería la intencional, elicitada para satisfacer sus propios intereses. Anderson y Bushman (2002) las definen más detalladamente así: La violencia hostil o comportamental hace referencia al comportamiento impulsivo, no planeado, cargado de ira, cuyo objetivo es causar daño, el cual surge como una reacción ante una provocación percibida; mientras que la violencia instrumental o intencionada, es considerada a todo medio premeditado para alcanzar los objetivos y propósitos del agresor, por tanto no se desencadena solo por la provocación previa.

Esta violencia dada a nivel general en todas las partes del mundo es causada con un fin primordial, el cual puede ser por: conseguir o mantener un estatus social elevado; obtener poder y dominio; imponer sus propias reglas y normas sociales; desafiar a la figura de autoridad y oponerse a los controles sociales; y algunas veces para experimentar conductas nuevas y de riesgo.

A partir de esto se pueden observar muchas manifestaciones, algunas de ellas podrían ser el bullying más conocido como violencia o intimidación escolar, la violencia intrafamiliar, el mobbing, entre otras.

El mobbing, llamado también acoso psicológico es el deliberado y continuado maltrato modal y verbal que recibe un trabajador, hasta entonces válido, adecuado o incluso excelente en su desempeño, por parte de uno o varios compañeros de trabajo, que buscan con ello desestabilizarlo emocional mente con mira a deteriorar y a disminuir su capacidad laboral, para poderlo así eliminar lo más fácilmente de su trabajo (Piñuel, 2001). Este mismo autor, afirma que el acosador suele ser una persona con estilo de vida parasitario (hacen que los otros hagan su trabajo), personas con un sentido grandioso de los propios méritos (los demás le deben todo), personas sin remordimiento

o sentido de culpabilidad, personas manipuladoras; mientras que las víctimas de este acoso suelen ser honradas, con iniciativa, personas con un alto sentido cooperativo y del trabajo de equipo, personas con comprensión del sufrimiento ajeno e interés por el desarrollo de los demás.

Por otro lado, se conoce la violencia intrafamiliar, la cual es un problema que se ha logrado camuflar en los últimos años, pero en estos momentos ha salido a flote gracias a que se han promovido las denuncias pertinentes para poder prevenir e intervenir en este mal que cada día lo vemos con mayor prevalencia. La violencia intrafamiliar comprende los diversos comportamientos de acción u omisión que atenta contra la integridad de cualquier miembro de la familia y que surge dentro de la interacción del ambiente familiar. Los principales tipos de violencia intrafamiliar son: el maltrato físico (empujones, golpes), el maltrato emocional o psicológico (insultos, amenazas), maltrato sexual, y maltrato sea por negligencia o abandono. En el niño algunas de las consecuencias suelen ser: desde la parte conductual se presenta niños agresivos o por el contrario niños aislados, desde lo cognitivo los niños suelen tener problemas de atención, de memoria, entre otros; y desde la parte afectiva podemos observar niños muy afectuosos o por el contrario niños apáticos al contacto.

Violencia Escolar

En el contexto escolar se suele presentar la violencia escolar, conocida anteriormente como matonaje y hoy en día como bullying, es llamado al uso impropio del poder y persistente de la fuerza por parte de un estudiante hacia otro. Este se considera actualmente un problema, ya que perjudica el proceso de enseñanza y por ende aprendizaje en el aula, así como las relaciones sociales tanto entre compañeros como entre los alumnos, el profesor y los directivos.

Esta problemática abarca dos clases de violencia en el ambiente escolar (Carreño, 2008). La primera es de manera vertical y se presenta entre el maestro y el alumno, mientras que el bullying horizontal se expresa en el maltrato entre iguales, es decir entre los estudiantes.

El bullying vertical puede ser una agresión del profesor al estudiante; o viceversa. Se trata del acoso que sufren algunos profesores por parte de alumnos hábiles en el uso de las relaciones de dominación y sumisión, son capaces de someterlos con la aceptación y colaboración del grupo. Es sabido que los alumnos tratan de tantear a los profesores para saber dónde pueden llegar con su comportamiento. En los primeros días

de curso se establece una especie de juego entre profesores y alumnos en el cual cada uno trata de demostrar la autoridad que les confiere su situación para gestionar el desarrollo de las actividades docentes y el control de la disciplina del grupo.

De este modo se da la interacción entre alumnos, que prueban hasta donde se les permite hacer, y de los profesores que intentan corregir ciertas actitudes con más o menos credibilidad ante el alumnado; por tanto esta interacción dependerá en gran medida de como se desarrollan las actividades docentes durante el curso. Pero hay un factor muy importante que aun no se ha mencionado: los propios alumnos. Los niños y adolescentes que acuden a los colegios cada vez son más atrevidos a la hora de tantear, se sienten más fuertes a edades mas tempranas, todo ello por las imágenes que les llegan de los diferentes medios, como son la televisión, los videojuegos, el cine, etc. Y por la excesiva permisividad y tolerancia que gozan sus actos tanto socialmente como por parte de sus padres.

Otra clase de violencia presentada en el bullying es la horizontal o violencia escolar. Esta violencia no se trata de un fenómeno nuevo en nuestros centros escolares, pero los graves hechos que se están presentando día a día, han hecho sensibilizar a la sociedad, que ha pasado de decir que “son cosas de niños” a pensar en las graves consecuencias que pueden acarrear el hecho de verse sometido a una situación de acoso; a raíz de estos acontecimientos varios autores se arriesgan a definir esta problemática.

Al revisar las definiciones, nos damos cuenta que son muchos los conceptos sobre este término, a continuación se darán a conocer algunas; por ejemplo, Olweus (1980) la define como conductas que ocurren en el contexto escolar entre pares, lo cual es basado en la relación de dominio-sumisión entre el agresor y la víctima, dada esta de forma reiterada y focalizada, con el fin de producirse acciones como insultos, golpes, rechazos y exclusiones sociales, así como amenazas y chantaje, cuyo fin es hacer daño físico, psicológico y por ende aislamiento social.

Estas agresiones de las cuales se ha venido hablando suelen darse en diferentes lugares dentro de la institución como lo demuestra Aviles (2005), en su estudio, el cual arroja que la presencia de adultos es determinante para rebajar la frecuencia de sucesos de maltratos, además los alumnos concluyeron que la mayor ocurrencia se da en las clases en ausencia del profesor, los pasillos y el patio de recreo sin adultos; en segundo lugar también se encuentran evidencias para las acciones cometidas en los alrededores o por fuera del recinto escolar. Por último se encontraron maltratos con presencia de

adultos, tanto en las clases, como en el recreo, como se logra evidenciar en la siguiente tabla.

Tabla # 3. Lugares de la agresión

1. En la clase cuando está algún profesor	12%
2. En la clase cuando no hay ningún profesor	49%
3. En los pasillos del Instituto	35%
4. En los recreos	12%
5. En el patio cuando vigila algún profesor	7%
6. En el patio cuando no vigila ningún profesor	31%
7. Cerca del instituto, al salir de clase	32%
8. En la calle	38%

Por otra parte la violencia escolar es definida por Freud, en su obra “el malestar en la cultura” (1968), como una agresión cuya conducta es gobernada por instintos bien sea el de vida, o el instinto de destrucción.

Por otro lado, Cerezo (2005) la definió como una forma de maltrato, generalmente intencionado y perjudicial de un alumno hacia otro el cual suele ser más débil y por tanto se puede convertir en su víctima habitual; este ataque suele ser persistente, puede durar semanas, meses o años. Este abuso puede presentar de diferentes formas, existe el abuso físico (atacar, robar, dañar); el abuso verbal (sobrenombres, insultos, comentarios dañinos) o social (propagar rumores, chismes, exclusión social).

Tabla # 4 Formas de violencia escolar

Insultar, poner motes
Reírse de alguien, dejarle en ridículo
Hacer daño físico (pegar patadas, empujar,...)
Hablar mal de alguien
Amenazar, chantajear, obligar a hacer las cosas
Rechazar, aislar, no juntarse con alguien, no dejar participar.

Indiscutiblemente en la violencia escolar se distinguen tres actores principales el agresor, la víctima y el observador, los cuales son necesarios conocer más a fondo.

Tabla #5. Características de los actores

-
1. El agresor pretende infligir daño o miedo a la víctima
 2. El agresor ataca o intimida a la víctima mediante agresiones físicas, verbales o psicológicas.
 3. La agresión ocurre repetidamente y en tiempo prolongado.
 4. El agresor se percibe a si mismo como el más fuerte y poderoso
 5. Las agresiones producen el efecto deseado por el agresor
 6. El agresor generalmente recibe el apoyo de un grupo
 7. Las víctimas suele ser pasivas, agresivas o provocadoras
 8. La víctima no suele salir por sí misma de la situación
 9. Existe una relación de dominación- sumisión entre el agresor y la víctima
 10. El observador suele fomentar o inhibir la agresión.
-

El agresor tiene un perfil muy particular, es una persona segura, intimidada o maltrata de forma repetida con la intención de hacer daño o sentirse superior a los demás; es secuaz, acompaña y ayuda a intimidar a quien maltrata; ha mostrado que no suelen mostrar arrepentimientos de sus conductas, tienen claras dificultades en disfrutar con el dolor del otro, y sobreinterpretan las acciones y reacciones de sus pares, en términos negativos; algunas veces suelen ser victimizadas, ya que arremete y recibe agresiones de sus compañeros.

Por lo contrario, la víctima tiene claras carencias de seguridad en las relaciones sociales, posiblemente provienen de familias sobreprotectoras; algunas sufren de una serie de rasgos negativos tales como: ansiedad, depresión, baja autoestima, tendencia a consumir drogas, trastornos psicossomáticos, evitación de ir al colegio o mantener una relación social; ideas suicidas y en bajos porcentajes suicidios reales. Las víctimas suelen ser pasivas, reciben agresión y no saben defenderse; agresivas, reciben agresión, pero reaccionan; y/o provocadoras, provocan las agresiones de sus compañeros.

Mientras que el observador, tiene el rol de fomentar o inhibir la agresión; él suele ser: culpabilizado, contempla las intimidaciones sin hacer nada aunque piense que debería hacer algo; Calculador, contempla las intimidaciones, pero no hace nada por miedo a ser maltratado; Amoral, no hace nada, prefiere estar del lado del más fuerte; Indiferente, pasa el tema; y ayudante del agresor, realiza alguna acción a favor del agresor.

Estas agresiones sean físicas, psicológicas o verbales traen consigo consecuencias en la víctima a nivel conductual, cognitivo y afectivo; por ejemplo, estos niños podrían presentar una imagen más negativa de sí misma; desordenes de atención y aprendizaje; desesperanza y pérdida de interés en sus actividades favoritas; inhabilidad para disfrutar y falta de energía; deficiente habilidad para relacionarse con los demás; sensibilidad hacia el rechazo y las evaluaciones negativas de los demás; síntomas depresivos y ansiedad; y quejas psicósomáticas como dolores de cabeza e insomnio.

Ahora bien, otra forma de describir la violencia escolar es la que señala Tríaes y cois., (1999), quienes afirman “que hay determinadas variables o circunstancias familiares, sociales, escolares y/o personales que pueden provocar comportamientos y actuaciones que se califican de inadaptadas con respecto a las normas vigentes. La confluencia de estos factores da como resultado una desviación de la conducta infantil por exceso, y en otros casos por defecto, según sean comportamientos agresivos y de rechazo hacia los otros.

Después de realizar una ardua revisión sobre las definiciones, tipos y características de los autores involucrados en el bullying se origina una pregunta sobre las posibles causas de la intimidación, ante esto se han encontrado diferentes *teorías que tratan de explicar el comportamiento agresivo de los estudiantes*, llamado cotidianamente intimidación, las cuales se explicaran a continuación.

En la *teoría basada en el poder*, (Magendzo, et al 2004) ha señalado que la intimidación se vincula con situaciones en que el poder entre los jóvenes se encuentra desigualmente distribuido. Esta se ejerce por parte de un grupo que tiene fuerza y poder, contra otro (a) que está en una situación de fuerza inferior. En esta situación, es difícil que la víctima de la intimidación pueda defenderse.

En esta perspectiva se plantea que el mecanismo central de la intimidación es el control y el poder. En este sentido, se señala que los intimidadores presentan un intenso deseo de dominar a otros y de esta manera, el deseo de sentirse poderoso y popular frente a los demás se constituye en una de las razones fundamentales que explicaría en parte cómo es que los niños llegan a presentar comportamientos intimidatorios.

La intimidación se constituye entonces, en una estrategia que utilizan algunos individuos para interactuar en un grupo con el fin de acceder al poder, y por consiguiente, lograr el control de ciertos recursos o beneficios.

Mientras que la *Teoría Social Cognitiva* (Orpinas et al 2006) ofrece una más

amplia explicación sobre el comportamiento agresivo, donde sostiene que el niño aprende los comportamientos sociales por observación e imitación de modelos (por lo general los padres). Albert Bandura, nacido en 1925, profesor de la Stanford University; desarrollo mucho de los principios modernos de la teoría del aprendizaje social, también conocida como teoría social cognoscitiva que, en la actualidad, tiene mas importancia que el conductismo.

Según la teoría del aprendizaje social, la identificación de los niños con los padres es el elemento que más influye en la manera como adquieren el lenguaje, enfrentan la agresión, desarrollan un sentido moral y aprenden los comportamientos que la sociedad considera apropiados para cada género.

Los niños toman parte activa en su propio desarrollo, pues escogen los modelos que desean imitar. Esta selección se ve influida por las características de los modelos, el niño y el ambiente. Pueden escoger a uno de los padres o a otros adultos (el profesor, alguien de la TV, una figura deportiva, etc.) además del padre, o en vez del padre. Aunque algunas veces los niños tienden a imitar modelos de los estratos socioeconómicos altos o a los individuos en los que vean reflejadas sus propias personalidades.

Los conductistas consideran que el ambiente moldea al niño, pero los teóricos del aprendizaje social afirman que el niño también actúa sobre el ambiente; de hecho, hasta cierto punto, crea el ambiente. Por ejemplo, Cleotilde que pasa horas mirando la TV mas que jugando con otros niños, toma sus modelos de lo que ve en la pantalla.

La conducta específica que el niño imita depende de los comportamientos presentes y valorados en su cultura.

Por tanto, Bandura afirma que el comportamiento del niño es el producto de la interacción recíproca y continua entre el individuo y el medio ambiente, admitiendo la participación de factores como los sociales o aprendidos y los biológicos o genéticos. En fin, Bandura sostiene, que las personas no nacen con repertorios de conductas agresivas, sino que estas son adquiridas ya sea por observación de modelos o por experiencia directa, al mismo tiempo informa que “estos nuevos modos de conducta no se forman solo por medio de la experiencia, sino también de forma directa u observada. Aunque, la parte biológica también impone límites a los tipos de respuestas agresivas que pueden perfeccionarse y la parte genética influye además en la rapidez con que progresa el aprendizaje” (Bandura y Ribes, 1975; citado por Orpinas 2006).

El aprendizaje por observación de modelos agresivos no se da de manera automática, dado que algunas personas no centran su atención en estos modelos, o simplemente se olvidan de lo observado, Pero además del aprendizaje de la conducta agresiva, también juega un papel importante en el modelado las influencias familiares, grupales, personales subculturales y el modelamiento simbólico.

Se dice que las influencias familiares son las que mayor repercusión tienen en la vida de las personas, por su disponibilidad de modelos y por las carencias que pueden ocasionar; por otra parte, se destaca el modelamiento simbólico, el cual se da a través de la televisión, ya que estos patrones transmitidos gráfica o verbalmente, pueden aprenderse a través de la observación sin necesidad de demostraciones sociales; también es demostrado por otros investigadores que este tipo de violencia televisiva incrementa la agresividad interpersonal (Bandura y cois, 1965; citado por Orpinas 2006)).

De igual forma el comportamiento agresivo se puede aprender por medio de las experiencias directas, mediante las recompensas y los castigos otorgados ante la ejecución de ensayo y error, por ejemplo, Patterson y Bricker (1961), afirman que un niño pacífico puede convertirse en agresivo, mediante un proceso en el que el otro ejerce el papel de víctima y posteriormente contraataca con resultados exitosos; ellos reafirmaría Bandura y cois (1975) que las influencias del modelamiento y del reforzamiento operan conjuntamente en el aprendizaje social de la agresión en la vida cotidiana.

Esta teoría más allá de hablar sobre el aprendizaje de la conducta agresiva, hace referencia a los elementos que la activan y canalizan. Algunos de estos elementos son los llamados instigadores, con funciones discriminativas, de activación emocional o de intensificación del estímulo; también encontramos el tratamiento aversivo, la anticipación de consecuencias positivas y el control instruccional (recompensar la obediencia a determinadas situaciones que exigen agresión o comportamiento violentos).

Bandura afirma que la conducta esta controlada en la mayoría de las veces por sus consecuencias, por lo que si alteramos los efectos que produce, puede quizás ser modificada. Como control a esta problemática se utiliza el reforzamiento extremo directo, el reforzamiento vicario y el contrarreforzamiento. Estos patrones pueden alterarse independientemente de las circunstancias o de la víctima de la agresión mediante prácticas de exoneración que pueden definir diferentes formas: inhibir la agresión por medio de comparaciones favorables, justificar la agresión en función de

principios más elevados (libertad, igualdad), desplazamiento de la responsabilidad, atribución de culpa a las víctimas, falseamiento de las consecuencias, o desensibilización graduada.

Otro mecanismo muy ligado a los anteriores es el debilitamiento del control o de las inhibiciones frente a las tendencias agresivas. La contemplación de un modelo que recibe una recompensa por su conducta agresiva tiende a disminuir las inhibiciones propias y habituales del observador a actuar de esta forma agresiva.

El hecho de que anteriormente en nuestras escuelas habían casos muy limitados en la que los profesores y otros compañeros intervenían ante una conducta agresiva, y que si lo hacían, las consecuencias para el agresor no eran negativas, ha dejado vía libre para que esta problemática se este incrementando cada vez más.

Este enfoque rechaza la perspectiva innatista, donde se afirma que la agresión suele ser una pulsión o un instinto, y sostiene que el origen de la agresión es el medio social, es decir ve la agresión como una de las múltiples respuestas que pueden darse no solo ante la frustración, sino también ante cualquier otra situación.

Bandura y Cois., en varios estudios, efectuaron muchísimas investigaciones sobre cómo aprenden las personas por observación, llegando a la conclusión que en este fenómeno intervienen procesos como: la adquisición, el observador es expuesto a un modelo, que se comporta de manera determinada (el observador pone atención a esa conducta y reconoce las propiedades distintivas de la misma); la retención, la conducta se almacena activamente en la memoria; la ejecución, la conducta se acepta como apropiada, y el observador la reproduce, guiado por la memoria; y las consecuencias, una vez que se ejecuta la conducta, se condiciona mediante principios de condicionamiento operante; esto es, la conducta se enfrenta a consecuencias que aumentan o disminuyen su frecuencia.

Otra forma de explicar el comportamiento es según John Bowlby sobre *la teoría del apego* (Orpinas et al 2006), el cual afirma que existe una necesidad humana universal para formar vínculos afectivos estrechos. Esta teoría le da importancia al niño y la relación de él con sus padres y principales cuidadores.

El punto central de esta perspectiva esta dado en la postulación de una relación causal entre las experiencias del individuo con las figuras significativas (padres) y su posterior capacidad para establecer vínculos afectivos.

Además establece que la base para sus relaciones es la familia en sí, y dice que los niños desarrollan su imagen interna teniendo en cuenta sus primeras relaciones, ya

que dependiendo de estas sus nuevas relaciones podrían ser manejadas con autoseguridad y confianza.

Otra teoría encontrada sobre este tema es la teoría bifactorial, expresada claramente por Kohn (1977 citado por Silva 2001) cuando indica que las conductas sociales perturbadoras se aglutinan básicamente en dos dimensiones. Los antecedentes históricos, algunos bastante lejanos, se perfilan con claridad en Morris, Soroker y Burrus (1954, citado por Silva 2001), que postulan dos tipos básicos: los internal reactors y los external reactors, es a partir de Peterson (1961, citado por Silva 2001) donde se señalan dos tipos básicos de trastorno: problemas de conducta y problemas de personalidad.

Kohn, exponente contemporáneo de esa teoría bifactorial, encuentra dos núcleos problemáticos: la agresividad antisocial (problemas de conducta) y el retraimiento o inhibición (problemas de personalidad). Otras investigaciones se enmarcan dentro de esta formulación. Achenbach encuentra en diferentes muestras, un factor de segundo orden de “externalización” que se corresponde con los problemas de conducta, y otro de “internalización” relacionado con problemas de personalidad. Quay (1979, citado por Silva 2001) aísla como dimensiones problemáticas los desordenes de conducta (problemas de conducta, hostilidad, agresión, externalización) y la “ansiedad-retraimiento” (problemas de personalidad, apatía, inhibición, internalización).

También se encuentra *la teoría atribucional* planteada por Heider citado por Orpinas et al 2006, la cual trata de evaluar cómo la gente percibe el comportamiento de sí mismo y de los demás. Esta teoría hace referencia a cómo la gente genera explicaciones causales; además considera que el comportamiento esta determinado por factores internos y externos. En la primera, la causalidad es asignado a un factor o fuerza interior, los cuales tienen un control propio, la responsabilidad recae sobre uno mismo, en este caso hablamos del tiempo; en el factor externo el comportamiento es determinado por influencias fuera de control, en este caso hablamos de la inteligencia.

Por el contrario, Dodge (1986) elaboró un *modelo de procesamiento de la información social* Dodge (citado por Orpinas et al 2006) que intenta explicar por qué los niños llegan a preferir soluciones agresivas o no agresivas ante los problemas sociales y por tanto propone que la base de este comportamiento es el estado mental del niño, es decir, sus experiencias sociales pasadas, sus expectativas sociales y su conocimiento de las reglas sociales pueden influir en cualquiera de las 6 fases de procesamiento de la información del modelo (codificar las claves sociales, interpreta

las señales sociales, formula metas sociales, genera estrategias de solución de problemas, evalúa las probables eficacia de las estrategias, selecciona la respuesta y finalmente evalúa la respuesta).

De acuerdo con Dodge, es probable que los estados mentales de los niños agresores reactivos, quienes tienen una historia de disputar con los pares, incluyan una expectativa de que “las demás son hostiles conmigo”; de modo que cuando son perjudicados bajo circunstancias ambiguas, están mucho más inclinadas que los niños que no son agresivos a 1) buscar y encontrar claves compatibles con su expectativa; 2) atribuir una intención hostil al que hace daño y 3) imitarse en demasía y vengarse rápido de una manera hostil sin considerar con cuidado otras soluciones no agresivas.

Esta teoría no solo indica permanentemente que los agresores reactivos atribuyen en forma exagerada una intención hostil a sus pares, sin que, en virtud de sus propias venganzas hostil, estos niños tienen muchas experiencias negativas con maestros y compañeros a quienes llegan a desagradar, lo cual refuerza su expectativa de que “los demás son hostiles conmigo”. Es interesante que las niñas puedan mostrar tanta agresión reactiva como los niños, exhibiendo el mismo tipo de sesgo atribucional hostil y una celeridad fuerte para reaccionar en forma agresiva ante el daño ambiguo.

Otra teoría que trata de explicar el comportamiento intimidador es *La teoría del sistema familiar* (Orpinas et al 2006) enfatiza la interrelaciones complejas entre los miembros de la familia, describiendo a la familia como un todo en términos de subsistemas operando entre ella (por ejemplo el subsistema de padres, el subsistema marital, el subsistema de los descendientes). La familia es vista como una unidad compuesta de muchas relaciones interconectadas (Brown, 1985; citado por Orpinas et al 2006). El conflicto entre un subsistema de la familia afecta todos los otros subsistemas y la familia entera, en este marco teórico, cuando un niño es identificado como un agresor o como un niño agresivo, su comportamiento es estigmatizado como un síntoma de una relación disfuncional con la unidad familiar. El comportamiento refleja problemas con un contexto amplio de la familia más que un incidente de comportamiento aislado del niño. En consecuencia las intervenciones deben ser diseñadas para ayudar a la familia como un todo. Ingoldsby, Shaw and García examinaron la interrelación de los sistemas familiares y el conflicto. Ellos reportaron que si solo un subsistema de la familia este bajo estrés, ese solo problema no le causa al niño que se comporte agresivamente en el colegio. La probabilidad el conflicto de los profesores en el colegio aumento, sin

embargo, cuando varios subsistemas eran problemáticos especialmente el subsistema de padres y el subsistema padre-niños.

También se encontró *el modelo de interacción social*, sus principales representantes fueron Horne, Norsworthy, Forehand and Frame (Orpinas et al 2006) integraron muchos de los factores de riesgo los cuales definen un paso para el desarrollo de la agresión y delincuencia en niños y adolescentes. El modelo tiene tres componentes: la parte superior del modelo señala áreas claves en el desarrollo de la agresión, el centro provee una línea del tiempo del desarrollo desde el nacimiento a la adolescencia y la parte inferior representa la influencia de la familia y comunidad en el desarrollo de la agresión en el niño.

Los niños nacen con características como el temperamento, habilidades intelectuales y atributos físicos que influyen en su desarrollo. Un niño que tiene dificultades de temperamento (muestra alta impulsividad, se adapta de manera lenta a nuevas situaciones, o exhibe emociones negativas, como una tendencia a llorar, o a mostrarse triste o de mal genio) es probable que haga el proceso de crianza más difícil.

Criar un niño difícil puede conducir a interacciones adversas padre-hijo y un bajo nivel de unión. Cuando la unión padre-hijo es débil y la relación es adversa, los problemas de conducta infantil, toman más poder y los actos agresivos suceden con más ocurrencia. Estos problemas conductuales podrían ser el reflejo de los niños quienes han venido siendo recompensados por los malos actos y quienes han sido complacidos por pequeños sucesos. Como resultado, se aflora este modelo, donde la agresividad de los niños no desarrolla una competencia social efectiva, porque sus habilidades sociales son pobres, los niños agresivos podrían reflejarse por igual, como se sienten intimidados o simple falta de conexión con ellos.

Figura #1. Modelo de Interacción Social

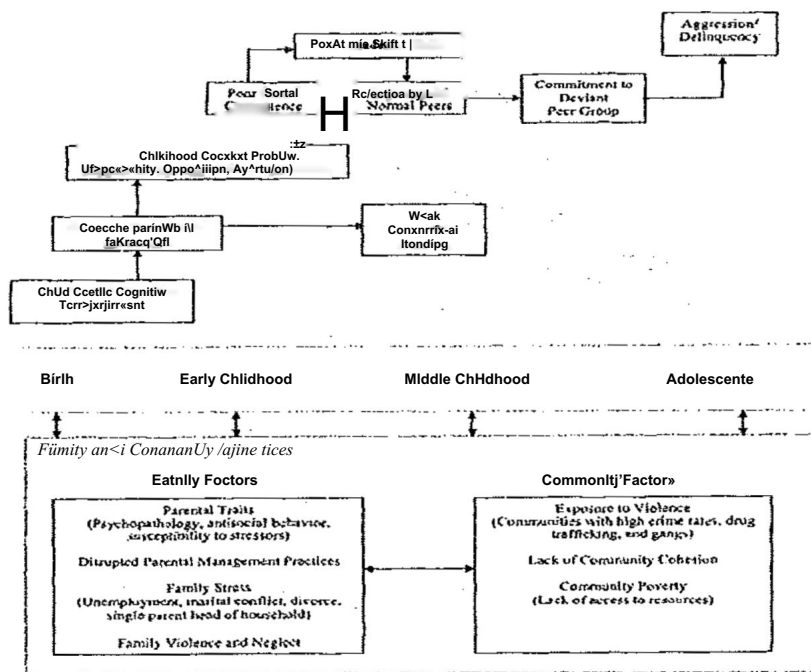


Figure 3.1. The Social Interactional Model: A Conceptual Framework for the Development of Aggression in Children. From *Family Counseling and Therapy* (2nd ed., p. 464), edited by A. M. Horno and J. L. Passmore, 1991, Itasca, IL: F. E. Peacock. Copyright 1991 by F. E. Peacock. Adapted with permission.

Por el contrario, la teoría de las habilidades mentales o teoría de la mente, afirma que el comportamiento agresivo se ha construido a través del estereotipo popular del intimidador en torno a la figura de un varón, físicamente poderoso, con inteligencia promedio o bajo el promedio, que utiliza la violencia en sus interacciones con los otros, son incapaces de comprender los sentimientos de los otros, no procesan adecuadamente la información y parecen incapaces de realizar juicios realistas respecto a las intenciones de las demás personas, todo esto porque carece de habilidades sociales para interactuar de otra manera. La teoría de la mente se define como la habilidad de los individuos de atribuir estados mentales a ellos mismos y a los otros, en orden de explicar y predecir la conducta, aquellas habilidades que se ponen de manifiesto durante la intimidación se asientan en la destreza para comprender o manipular la mente de los otros, esto sería una teoría de la mente, específicamente los niños logran conocer lo que

los otros sienten, piensan y logran acceder a lo que los otros piensan respecto a sus propios pensamientos. (Magendzo, et al 2004)

Otra teoría que habla sobre el comportamiento agresivo es la *teoría etológica*, donde según Rapaport (citado por Orpinas et al 2006) la agresión es un impulso que es propio de la naturaleza del hombre, por lo que tendría características universales y estaría profundamente enraizado en la historia humana. Esta teoría considera que existen dos pulsiones opuestas en interacción permanente que serían la construcción-destrucción o síntesis-desintegración, las cuales son las bases de todos los comportamientos agresivos. En este sentido la conducta esta influenciada por el interjuego de estas dos pulsiones, las cuales pueden tomar fuerzas dirigidas a la autopreservación o a la autodestrucción.

Desde este punto de vista, la agresión sería un impulso primario, que durante el proceso de la evolución sufre momentos de neutralización, agresividad como transformación y canalización que hacen que su energía sea canalizada hacia diversos objetivos.

Finalmente, la teoría en la que se basa el proyecto es *la teoría ecológica*, cuyo autor es Bronfenbrenner (1987, citado por (Orpinas et al 2006)), donde concibe al ambiente ecológico como un conjunto de estructuras divididas en niveles, los cuales son: el microsistema, el mesosistema, el exosistema y el macrosistema; el microsistema lo conforma la familia, nivel inmediato en el que se desarrolla la persona; el mesosistema comprende la integración de 2 entornos en los cuales la persona participa activamente (el colegio); el exosistema, es integrado por contextos más amplios como es el caso de la comunidad donde no se incluye a la persona como sujeto activo; y finalmente el macrosistema, el cual lo conforma la cultura en la que se desenvuelve la persona.

Todos estos niveles dependen el uno del otro, por tanto se requiere una participación conjunta de los diferentes contextos y una buena comunicación.

Figura #2. Modelo Ecológico

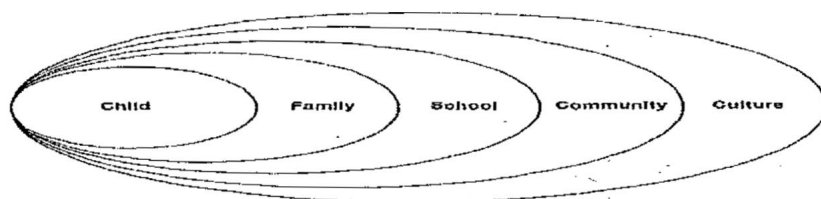


Figure 3.2. The Ecological Model.

A partir de estos resultados, Bronfenbrenner (1994, citado por Orpinas et. 2006) plantea la teoría bio-ecológica donde se afirma que el desarrollo de la persona depende de sus características personales, del ambiente y de la continuidad de los cambios.

Este y otros autores como por ejemplo Agenent (1996) le dan mayor importancia al mesosistema, es decir a la escuela. Afirman que aquí los jóvenes adquieren conocimientos, pero también es el escenario donde se entrenan para las relaciones sociales y en donde se exponen a las normas, reglas y costumbres de la sociedad. Argumentan que la escuela influye a través de sus políticas las cuales se ven reflejadas en el establecimiento de las reglas y la manera como las hacen cumplir. A partir de aquí se puede dar una relación entre el ámbito escolar y la delincuencia, esta relación puede ser positiva (buena relación social) o negativa, es decir propiciar un aprendizaje de acciones antisociales y delictivas demostrado por Lotz (1999, citado por Orpinas et. 2006).

Por tanto, una labor que debería tener el profesor es transmitir modelos de afrontamientos emocionales adecuados a las diferentes interacciones que los niños tienen, y además enseñarles a modular la emocionalidad desarrollando la inteligencia emocional, ya que por medio de esta, el niño va a ser capaz de desarrollar la inteligencia intrapersonal (identidad de uno mismo) y la interpersonal (manejo de las emociones de otros); y así ante los diferentes factores que se pueden encontrar a la hora de determinar su comportamiento va a poder encontrar esa fuerza psicológica, para no dejarse influir, ya que esta desempeña un papel determinante a la hora de discriminar el comportamiento agresivo, como lo indica Goleman en su libro sobre la Inteligencia Emocional.

Otra visión que podría tener la explicación del comportamiento agresivo en el ambiente escolar es generada por los medios televisivos y los tipos de programas que

observan; así como los juegos que utilizan los niños de hoy en día; ya que estos tienen efectos emocionales, cognitivos o conductuales en el niño.

Desde lo cognitivo se encuentra el cultivo, el cual hace referencia a que la emisión frecuente de la violencia cultiva la imagen negativa del mundo ya que se ve como un lugar inseguro y con múltiples amenazas. Desde lo conductual se observa el efecto del modelado o aprendizaje por observación, este trata sobre el aprendizaje de conductas por observación del modelo sea real o simbólico.

Asimismo, otros autores han hablado de 5 efectos conductuales específicos sobre la violencia en los medios de comunicación, los cuales son: el primer efecto es a cerca del modelado o aprendizaje por observación (explicada anteriormente); el segundo efecto es el relacionado con el refuerzo, ya que el comportamiento agresivo puede ser reforzado por lo que se logra observar en los programas televisivos; un tercer efecto trae sus raíces de la psicodinamia y es el catártico, el cual sostiene que las personas se pueden desprender de sentimientos negativos mediante la identificación de un personaje agresivo, esto depende de la capacidad de sugestión. Un cuarto efecto sería el del estímulo, ya que las escenas violentas observadas producen en los espectadores estimulación tanto fisiológica como emocional que le podría inducir a reacciones agresivas la cual puede aumentar su comportamiento. Finalmente se habla de la imitación y el contagio de la violencia en donde las personas proyectan todo lo observado en los programas o en los juegos vividos en su vida diaria.

Además, se tienen en cuenta otros rasgos, tales como: la naturaleza del agresor, de la víctima, la justificación de la violencia, las consecuencias y las recompensas o castigos que se realicen.

A partir de estos y otros factores no mencionados, Lazo en Zaragoza habla sobre un término poco conocido “telebasura”, este hace referencia a todo contenido emitido en los medios que no responden a unos niveles mínimos de calidad. Dice además, que la televisión no es sólo para entretenerse con esos espacios mediocres que facilitan este comportamiento; también debería ser una ayuda para educar adecuadamente al estudiante, o a la persona.

Factores de Riesgo.

Los factores de riesgo son aquellas características y atributos (variables) que se presentan asociados diversamente con la enfermedad o el evento estudiado. Los factores de riesgo no son necesariamente las causas, sólo sucede que están asociadas con el evento. Como constituye una probabilidad medible, tienen valor predictivo y pueden usarse con ventajas tanto en prevención individual como en la comunidad. Los factores de riesgo que se tienen en cuenta en esta investigación son:

Factor Individual. Aquí se pretende identificar los factores biológicos y de la historia particular que influyen en el comportamiento de una persona, entre ellos se encuentran según Farrington el sexo, la edad, la agresividad, el éxito escolar, la personalidad e impulsividad, la empatía, la autoestima y la depresión.

Factor Familiar. Se pretende observar la influencia del estilo de crianza y la relación vínculo afectivo con los padres; para esto se tienen en cuenta algunas teorías tales como la teoría del aprendizaje social, teoría del apego, los esquemas de relación familiar, y las teorías cognitivas y del sistema familiar.

Factor Social. En este nivel se tienen en cuenta elementos como los que crean un clima de aceptación de la violencia, los que reducen las inhibiciones contra esta, y los que la mantienen dentro de la sociedad. Algunos factores que se pueden observar son: el aislamiento, la asertividad, la ansiedad y si la persona es o no traicionado.

Factor Institucional. Este factor muchos autores lo han incluido dentro del factor social; en este se puede observar la desigualdad y el entorno social; el tamaño y estructura de la institución, el sistema de gestión de la disciplina; la influencia del director; la actitud del docente y las medidas que se han tomado para esta problemática.

METODOLOGIA

Tipo de Investigación: Investigación Cuantitativa de alcance Descriptivo.

Tipo de estudio: Investigación cuantitativa de tipo correlacional.

Investigación cuantitativa. Esta investigación busca la explicación de fenómenos por medio de la recolección de datos numéricos que son analizados usando métodos en matemáticas. La naturaleza de los datos es este tipo de investigación es numérica y confiable.

De tipo correlacional ya que tiene como finalidad determinar el grado de relación existente entre dos o más variables. Se caracterizan porque primero se miden las variables y luego, mediante pruebas de hipótesis correlacionales y la aplicación de técnicas estadísticas, se estima la correlación. Aunque la investigación correlacional no establece de forma directa relaciones causales, puede aportar indicios sobre las posibles causas de un fenómeno.

Diseño de la Investigación: El diseño más acorde para este tipo de investigación es el transversal; ya que la recolección de la información se va a ejecutar en un solo momento y en un mismo espacio de tiempo (Hernández y cols 1998)

Participantes: la muestra se encuentra conformada por 80 estudiantes, con edades comprendidas entre los 10 y 16 años de un colegio privado perteneciente al estrato 5 de la ciudad de Bucaramanga quienes se seleccionaron al azar.

Tabla #6. Descripción de la Población.

	N	Mín	Max	Mean
Edad	177	10	15	11,718
Genero				
	Fr	Porcentaje		
Mujer	93	52,542		
Hombre	84	47,458		
Total	177	100		
Curso				
4	30	16,949		
5	25	14,124		
6	27	15,254		
7	41	23,164		
8	38	21,469		
9	13	7,3446		
10	3	1,6949		
Total	177	100		

Instrumentos

Con el fin de obtener datos relevantes en el estudio sobre la prevalencia de la violencia escolar en la ciudad de Bucaramanga se aplicaron de manera individual unas baterías de pruebas que evalúan la personalidad, la sicopatología y las atribuciones de los niños; de manera institucional se evaluaron las políticas del colegio y de los profesores; de manera grupal se tuvo en cuenta la interacción entre los estudiantes; y de manera familiar se observó el historial psiquiátrico y las pautas de crianza.

El cuestionario Bull-S (Cerezo, 2000) se afirma que es un instrumento sencillo basado en la técnica del sociograma, diseñado con la finalidad de analizar las características socioafectivas del grupo, descubrir a los implicados y los aspectos situacionales en las relaciones de agresividad entre iguales. Presenta dos modalidades que se aplicaron: la Forma A (colectiva), para alumnos entre 7 y 16 años, y la Forma P (individual) pretende comprobar hasta que punto el profesorado coincide con el alumnado en la apreciación del bullying. La modalidad para alumnos da información sobre la posición social de cada miembro del grupo y de la estructura del grupo social en su conjunto, así como identifica el papel desempeñado por cada alumno en situaciones de maltrato entre iguales, la aplicación de este test es ventajoso porque brindan información acerca de la manera en que se da el fenómeno del bullying; La forma A (alumnos), incluye ítems relativos a tres dimensiones: variables sobre la posición social de cada miembro del grupo y de la estructura socioafectiva del grupo, viene reflejada por los ítems siguientes: 1) Elegido. 2) Rechazado. 3) Ser elegido (expectativa). 4) Ser rechazado (expectativa). La segunda dimensión, medida de la relación agresión-victimización, se obtiene mediante los ítems: 5) Fuerte. 6) Cobarde. 7) Agresivo. 8) Víctima. 9) Provoca. 10) Manía. La tercera de las dimensiones, cataloga los aspectos situacionales, y está compuesta por los ítems siguientes: 11) Forma. 12) Lugar. 13) Frecuencia. 14) Topografía. 15) Seguridad (Cerezo F, 2006).

El Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24). El objetivo de esta escala es conseguir un índice que evalúe el conocimiento de cada persona sobre sus propios estados emocionales, es decir, obtener una estimación personal sobre los aspectos reflexivos de la experiencia emocional. La escala original es una escala rasgo que evalúa el

nietaconocimiento de los estados emocionales mediante 48 ítems; en concreto, las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones así como de nuestra capacidad para regularlas. Los autores recomiendan esta versión, aunque los factores han sido eliminados por diversos motivos. Primero, varios de los ítems fueron excluidos debido a su baja fiabilidad y escaso aporte a la fiabilidad total de la escala general en español. En segundo lugar, otros ítems no demostraban evaluar exactamente inteligencia emocional intrapersonal, a lo mejor parecían medir habilidades emocionales interpersonales y aspectos emocionales mas generales, por lo que también fueron eliminados. Después de la reducción, la escala ha visto incrementada su fiabilidad en todos sus factores. Además, los ítems negativos de la escala se re-convirtieron en sentido positivo para una mejor comprensión de su contenido. A los sujetos se les pide que evalúen el grado en el que están de acuerdo con cada uno de los ítems sobre una escala tipo Likert de 5 puntos (1= Nada de acuerdo, 5= totalmente de acuerdo). La escala final esta compuesta por tres subescalas con 8 ítems cada una de ellas: atención emocional con una fiabilidad de 0.90, claridad de sentimientos con una fiabilidad de 0,90 y reparación emocional con 0,86 de fiabilidad. Igualmente, presenta una fiabilidad test-retest adecuada. Como ocurre con la versión extensa, los tres subfactores correlacionan en la dirección esperada con variables criterios tales como depresión, rumiación y satisfacción vital. A continuación se muestran las características de las tres subescalas:

- Atención emocional: Soy capaz de sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada.
- Claridad de sentimientos: Comprendo bien mis estados emocionales.
- Reparación emocional: Soy capaz de regular los estados emocionales correctamente.

Para corregir y obtener una puntuación en cada uno de los factores, se suman los ítems del 1 al 8 para el factor atención, los ítems del 9 al 16 para el factor claridad emocional y del 17 al 24 para el factor reparación de las emociones. Para la interpretación de los resultados ver la siguiente tabla

Atención

Hombres	Mujeres
Debe mejorar su percepción: presta poca atención <21	Debe mejorar su percepción; presta poca atención < 24
Adecuada percepción 22 a 32	Adecuada percepción 25 a 35
Debe mejorar su percepción: presta demasiada atención > 33	Debe mejorar su percepción! presta demasiada atención > 36

Claridad emocional

Hombres	Mujeres
Debe mejorar su comprensión < 25	Debe mejorar su comprensión < 23
Adecuada comprensión 26 a 35	Adecuada comprensión 24 a 34
Excelente comprensión > 36	Excelente comprensión > 35

Reparación

Hombres	Mujeres
Debe mejorar su regulación < 23	Debe mejorar su regulación < 23
Adecuada regulación 24 a 35	Adecuada regulación 24 a 34
Excelente regulación > 36	Excelente regulación > 35

Early Adolescent temperament Questionnaire- EATQ, fue desarrollado y validado por Capaldi y Rothbart, este instrumento evalúa el temperamento en la adolescencia temprana por medio de los siguientes factores:

- Control de activación: la capacidad de realizar una acción cuando hay una fuerte tendencia a evitarla.
- Afiliación: el deseo de calidez y cercanía con otros, independiente de timidez o extraversión.
- Nivel de actividad: participación en actividades que requieren altos niveles de actividad física.

- Atención: la capacidad de centrar la atención así como de cambiarla cuando lo desea.
- o Miedo: afecto desagradable relacionado con la anticipación de infortunios
- Frustración: afecto negativo relacionado con la interrupción de tareas en desarrollo o el bloqueo de metas
 - Placer por alta intensidad: el placer derivado de actividades que incluyan alta intensidad o novedad.
 - Control inhibitorio: la capacidad de planear y de suprimir respuestas inapropiadas.
 - Sensibilidad al placer: cantidad de placer relacionado con actividades o estímulos que involucren baja intensidad, tasa, complejidad, novedad e incongruencia.
 - Sensibilidad perceptual: detección o conciencia perceptual de estimulaciones pequeñas y de baja intensidad en el ambiente.
 - Timidez: inhibición comportamental frente a novedad y reto, especialmente social
 - Agresión: acciones hostiles y agresivas, incluyendo violencia física a personas y objetos, agresión verbal directa e indirecta y reactividad hostil
 - Animo depresivo: afecto desagradable y estado de ánimo disminuido, pérdida del disfrute y del interés en actividades.

La Batería de Socialización BAS-1, BAS-2 Y BAS-3 fueron desarrolladas por Silva Moreno y Martorell Pallás, dirigidas a profesores, padres, estudiantes. El objetivo es estudiar la percepción que tienen los padres y profesores sobre sus hijos y alumnos de altas habilidades y la forma de relacionarse éstos con los demás. Es un buen instrumento porque ofrece dobles visiones respecto a los mismos aspectos, que invita a encontrar diferencias de parecer en el juicio valorativo que hacen profesores y padres, a apreciar las formas de comportarse o manifestarse los individuos en contextos diferentes: escuela y familia. Permite valorar dimensiones tan interesantes como: liderazgo, jovialidad, sensibilidad social, respeto-autocontrol, agresividad-terquedad, apatía-retraimiento y ansiedad-timidez.

Además ofrece una visión global del grado de adaptación social del sujeto según el juicio de los mayores a través de una escala denominada criterial-social.

Escalas de aspectos facilitadores

- *Liderazgo*, compuesta por 17 elementos; detecta aspectos de liderazgo en una connotación positiva, adaptativa y aglutinante. Una puntuación alta indica popularidad, iniciativa, confianza en sí mismo y espíritu de servicio.
- *Jovialidad*, con 12 elementos; mide extraversión en sus connotaciones concretas de sociabilidad y buen ánimo. Las relaciones sociales se toman por el lado fácil y alegre de la vida para lograr una buena integración.
- *Sensibilidad social*, con 14 elementos; evalúa el grado de consideración y preocupación de la persona hacia los demás, en particular hacia aquéllos que tienen problemas y son rechazados.
- *Respeto-autocontrol*, con 18 elementos; aprecia el acatamiento de reglas y normas sociales que facilitan la convivencia en el mutuo respeto. Se valoran el sentido de responsabilidad y autocrítica y, en general, la asunción de un rol maduro en las relaciones interpersonales.

Escalas de aspectos perturbadores/inhibidores

- *Agresividad-terquedad*, con 17 elementos; detecta varios aspectos de la conducta impositiva, perturbadora y a veces francamente antisocial. Su núcleo principal está en la resistencia a las normas, la indisciplina y la agresividad verbal o física. Además, se relaciona con la hiperactividad motriz, aunque ésta no aparezca suficientemente recogida.
- *Apatía-retraimiento*, con 19 elementos; aprecia el retraimiento social, la introversión y, en casos extremos, un claro aislamiento; hay otros contenidos relacionados con éstos: la torpeza, la falta de energía e iniciativa (apatía) y, en grados extremos, la depresión en su vertiente asténica.
- *Ansiedad-timidez*, con 12 elementos; mide varios aspectos relacionados con la ansiedad (miedo, nerviosismo) y relacionados con la timidez (apocamiento, vergüenza) en las relaciones sociales.
- *Escala Criterial-socialización*. Consta de 15 elementos, que ofrecen una visión global del grado de adaptación social del alumno según el juicio de sus profesores y padres.

El **BAS-3** completa la batería de socialización, su aplicación puede ser individual y colectiva, la población para la cual está diseñada este instrumento es niños

y adolescentes de 6 a 15 años, indaga por la percepción de los propios sujetos tienen de su conducta social, aunque la BAS-3 tiene sus orígenes directos en las escalas BAS-1 y BAS-2, a sufrido cambios importantes. Los elementos de la BAS-3 permite lograr un perfil en función de cinco dimensiones, que han dado lugar a otras tantas escalas: consideración con los demás, autocontrol en las relaciones sociales, retraimiento social, ansiedad social/timidez y liderazgo; a las cinco escalas de socialización se agrega: sinceridad.

Las escalas de la BAS-3 fueron sometidas a dos estudios de fiabilidad: consistencia interna (coeficiente alfa) y test-retest (con un intervalo próximo a los cuatro meses). La consistencia interna se encuentra en límites muy satisfactorios, dada la cantidad de ítems de las escalas; la única excepción esta en la escala de S. La estabilidad temporal es en cambio irregular, dado el intervalo, se encuentra en límites satisfactorios para las escalas Ac, At, Li y S, pero es baja en el caso de las escalas Co y Re, por más que ellas son las que logran mayor consistencia interna. En cada escala, la puntuación directa es la suma de las respuestas SI o NO que coincidan con la dirección de la escala. Las plantillas de corrección facilitan el recuento. Una vez terminada la corrección y anotadas las puntuaciones directas, puede procederse a su interpretación normativa transformándolas en puntuaciones derivadas (centiles), elaborar el perfil y sacar conclusiones pertinentes del mismo.

Dimensiones de conducta social

Dimensiones	
Co Consideración con los demás	Compuesta por 14 elementos; detecta sensibilidad social o preocupación por los demás, en particular por aquellos que tienen problemas y son rechazados o excluidos.
<i>Ac Autocontrol en las relaciones sociales</i>	<i>Compuesta por 14 elementos, recoge una dimensión claramente bipolar que representa, en su polo positivo, acatamiento de reglas y normas sociales que facilita la convivencia en el mutuo</i>

	<i>respeto, y en el polo negativo, conductas agresivas impositivas, de terquedad e indisciplina.</i>
<i>Re Retraimiento social</i>	<i>Compuesta por 14 elementos; detecta apartamiento tanto activo como pasivo de los demás, hasta llegar, en el extremo, a un claro aislamiento.</i>
<i>At Ansiedad social/timidez</i>	<i>Compuesta por 12 elementos; en los cuales se detectan distintas manifestaciones de ansiedad (miedo, nerviosismo) unidas a reacciones de timidez en las relaciones sociales.</i>
<i>Li liderazgo</i>	<i>Compuesta por 12 elementos, donde se detecta ascendencia, popularidad, iniciativa, confianza en si mismo y espíritu de servicio.</i>
<i>S Sinceridad</i>	<i>Compuesta por 10 elementos corregidos en sentido inverso de la escala L de los cuestionarios de los esposos Eysenck.</i>

Esta batería de pruebas es adecuada para medir los factores asociados y la prevalencia del bullying porque por medio del BULL-S se identificó la dinámica del fenómeno en donde se conoce la frecuencia, sitios en que se da, etc; mediante el TMMS-24 se identificó la capacidad de reconocer lo que siente la persona, los sentimientos de los demás, y manejar adecuadamente las relaciones que se sostienen con los demás; igualmente se aplicó el BAS-1, BAS 2 Y BAS 3 que permitió conocer el nivel de adaptación del individuo al medio, en el bullying se evidencia que las figuras que hacen parte de este presentan déficit de interacción con el medio y finalmente, se aplicó el EATQ en este estudio, para identificar qué tanto los individuos controlan su temperamento y reacciones ante ciertas situaciones.

Procedimiento

En el transcurso del presente año, se llevó a cabo el proyecto encaminado a determinar los factores asociados y la violencia escolar en un colegio privado de estrato 5; la investigación constó de algunas fases planteadas a continuación:

Fase 1. Se llevó a cabo la selección del tema de investigación, junto con la pregunta problema teniendo en cuenta la revisión bibliográfica.

Fase 2. Se contactó el colegio para la aplicación. Se continuó con la revisión bibliográfica sobre el tema.

Fase 3. Se plantearon los objetivos, el planteamiento del problema y la justificación teniendo en cuenta los antecedentes encontrados ese el momento.

Fase 4. Se planteó el anteproyecto y se terminaron de seleccionar los instrumentos.

Fase 5. Se dejaron claros y planteados los instrumentos del proyecto

Fase 6. Se llevó al colegio el anteproyecto, la carta de solicitud para la aplicación y los consentimientos informados para los padres de familia.

Fase 7. De acuerdo a los consentimientos recibidos se realizaron la sensibilización a los estudiantes.

Fase 8. Se llevó a cabo la aplicación de los instrumentos a los profesores, estudiantes y respectivos padres. Se siguió realizando la revisión de artículos y estudios sobre el tema.

Fase 9. Se realizó el análisis de los resultados encontrados. La base de datos fue depurada y limpiada por medio de doble digitación; la información total analizada por quien realizó la aplicación y respectiva digitación. Esta fue realizada por medio de Microsoft Excel y el análisis de los respectivos datos fue desarrollado por medio del software SPSS.12,

Fase 10. Se realizaron los resultados, la discusión y las respectivas conclusiones. Se da por concluido el trabajo.

Fase 11. Se brindó a la institución los resultados correspondientes.

Procedimiento de Aplicación. Para lograr un mejor resultado a nivel global del proyecto se tuvo en cuenta, en cada una de las citas y charlas, la realización de un acta firmada por los asistentes; así como el seguimiento de las 4 fases programadas, con la cual se realizó la aplicación. Esto se llevó a cabo en el colegio donde se realizó la aplicación. Estas fases son:

FASE 1 Se realizó una sensibilización sobre la temática con los estudiantes, para lograr obtener mayor información sobre la convivencia escolar y la relación con los padres, esto se llevó a cabo aproximadamente en una semana,

FASE 2, Se realizó la organización del tiempo de aplicación en conjunto con la dirección del colegio, es decir, se convino con el Coordinador o la psicóloga de planta un lugar adecuado para la aplicación de las pruebas, los horarios y el tiempo por curso.

FASE 3. Se realizó la aplicación del pilotaje con 5 estudiantes, los cuales no entran en el estudio, esto se realizó con el fin de equilibrar el protocolo, el tiempo de aplicación, el orden de la aplicación y para identificar las preguntas que no entendieron los estudiantes, para así disminuir el sesgo a la hora de la obtención de los resultados. Esto duró aproximadamente de 3 días a 1 semana.

FASE 4, Aplicación de los instrumentos. Esta se realizó aproximadamente durante el segundo semestre del año en curso. Antes de empezar se sacaron las debidas fotocopias y se armaran los cuadernillos para al momento de realizar la aplicación tener todo en orden. Estos gastos fueron costeados en su totalidad por la estudiante de la Universidad.

RESULTADOS.

La presentación de los resultados se encuentra dividida en cada uno de los procedimientos estadísticos que se efectuaron en este trabajo de investigación, omitiendo los que no presentan mayor relevancia.

Inicialmente se muestran el análisis descriptivo de las frecuencias del cuestionario de variables socio demográficas para poder tener un panorama general de los estudiantes participantes en el proyecto. Seguido se presenta el análisis del Test bull's, cuyo objetivo es analizar las relaciones sociales entre escolares; además se caracterizan los tipos de escenarios, la agresiones y las frecuencias con que estos se presentan en la institución, sin olvidar que con esta prueba se logra identificar los actores principales de la violencia escolar. Seguido de esto se presentan las comparaciones de medias por medio de ANOVA para las variables continuas y las asociaciones por medio de tablas de contingencia para las variables categóricas. Adicionalmente, las correlaciones se organizaron en tablas para una mayor claridad mostrando los puntajes más significativos.

Dentro del análisis categóricos de niños se encontrón que la mayoría de la población son mujeres, sólo el 47.45% son hombres.

Tabla #7. Género

	Frecuencia	Prom	Prom Acum
Mujer	93	52,5423729	52,5423729
Hombre	84	47,4576271	100
Total	177	100	

El curso que mayor estudiante presentó fue séptimo grado; mientras que en segundo lugar fue el grado octavo; y el que menos estudiantes tuvo fue décimo grado.

Tabla # 8. Curso

Curso	Fr	Prom	Prom Vald
4	30	16,949	16,9491525
5	25	14,124	14,1242938
6	27	15,254	15,2542373
7	41	23,164	23,1638418
8	38	21,469	21,4689266
9	13	7,3446	7,34463277
10	3	1,6949	1,69491525
Total	177	100	100

Dentro de la investigación se preguntó a los estudiantes ¿qué lugar ocupan dentro de los hermanos?, la gran mayoría respondió ser el menor de los hermanos; en segundo lugar respondieron ser los mayores.

Tabla # 9. Lugar que ocupa entre los hermanos

LH	Fr	Prom	Prom Vald
Mayor	18	10,169	22,5
Medio	16	9,0395	20
Menor	30	16,949	37,5
Hijo único	15	8,4746	18,75
Mellizos	1	0,565	1,25
Total	80	45,198	100
perdidos	97	54,802	
Total	177	100	

También se preguntó acerca de ¿cómo se sienten mientras juegan con los hermanos? La mayoría respondió que muy contentos, pero existen varias personas que responden que no juegan o son indiferentes.

Tabla #10. Cómo se siente cuando juega con sus hermanos

	Fr	Prom	Prom Vald
Contento	47	26,553	58,75
Indiferente	2	1,129	2,5
No Tiene	13	7,344	16,25
No Jugamos	18	10,169	22,5
Total	80	45,197	100
Perdido	97	54,802	
Total	177	100	

Es importante aclarar que no todos los estudiantes tienen una familia estructurada; ya la mayoría de los niños no viven con el papá o la mamá.

Tabla # 11. Vive con el papá

Vive Papá	Fr	Prom	Prom Vald
No	13	7,345	16,25
Si	67	37,85	83,75
Total	80	45,2	100
Perdido	97	54,8	
Total	177	100	

Además se indagó acerca de los tipos de programas preferidos, de los cuales la mayoría de estudiantes prefiere observar de muñecos ; cabe destacar que son muy pocos niños que eligieron las películas de acción y de guerra.

Tabla # 12. Tipo de Programa Preferido

Variable	Fr	Prom	Prom Vald
Los Musicales	21	11,8644068	26,25
De Muñecos	22	12,4293785	27,5
Películas De Acción y De Guerra	7	3,95480226	8,75
Novelas	13	7,34463277	16,25
Educativos	6	3,38983051	7,5
Comedias	10	5,64971751	12,5
Ninguno De Los Anteriores	1	0,56497175	1,25
Total	80	45,1977401	100
Perdido	97	54,8022599	
Total	177	100	

Al realizar la pregunta anterior se quiso también indagar sobre el tiempo que los estudiantes toman para observar los programas, este arrojó que la gran mayoría de los estudiantes ven televisión por más de cuatro horas.

Tabla tí 13. Tiempo que dedicas a ver Televisión

	Fr	Prom	Prom Vald
Menos De Una Hora	7	3,955	8,75
Entre Una y Dos Horas	23	12,99	28,75
Entre Una y Cuatro Horas	24	13,56	30
Más de Cuatro Horas	26	14,69	32,5
Total	80	45,2	100
Perdido	97	54,8	
Total	177	100	

Teniendo en cuenta que los programas observados no son educativos, se pregunta acerca de la mediación con los adultos; y se observa que la mayoría de los estudiantes no discuten el contenido de los programas que ven con un adulto.

Tabla # 14. Mediación con Adultos

	Fr	Prom	Prom Vald
No	42	23,729	52,5
Si	38	21,469	47,5
Total	80	45,198	100
Perdidos	97	54,802	
Total	177	100	

Observando la identificación que tienen los estudiantes con respecto a los personajes de los programas de televisión y teniendo en cuenta el tema de investigación, se observó que la mayoría de los estudiantes se perciben como una persona normal; otro porcentaje relativo son aquellas personas que les gustan divertir a los demás.

Tabla # 15. Identificación Tipo de personaje.

	Fr	Próm	Prom Vald
Persona que tiene poder y domina a otros	6	3,3898	7,5
Persona que es buena y es víctima de otros	7	3,9548	8,75
Persona normal que va cada día a su colegio	35	19,774	43,75
Persona que le gusta divertir a otros	29	16,384	36,25
Un hombre con poca suerte	3	1,6949	3,75
Total	80	45,198	100
Perdido	97	54,802	
Total	177	100	

Indagando el factor familiar se observa que en general son muy pocas las frecuencias de las discusiones en la casa; en segundo lugar se encuentra nunca existen discusiones en la casa

Tabla #16. Frecuencias de las Discusiones en la Casa

	Fr	Prom	Prom Vald
Nunca	18	10,169	22,5
Muy pocas veces	46	25,989	57,5
Casi siempre	15	8,4746	18,75
Siempre	1	0,565	1,25
Total	80	45,198	100
Perdido	97	54,802	
Total	177	100	

Además se indagó que las frecuencias de las manifestaciones de afecto se dan por lo general siempre; en segundo lugar las manifestaciones se dan casi siempre. Otros estudiantes dijeron que muy pocas veces se les manifiesta afecto.

Tabla #17. Frecuencia de las manifestaciones de afecto

	Fr	Prom	Prom Vald
Nunca	1	0,565	1,25
Muy pocas veces	13	7,345	16,25
Casi siempre	21	11,86	26,25
Siempre	45	25,42	56,25
Total	80	45,2	100
Perdido	97	54,8	
Total	177	100	

En el factor escolar a los 80 estudiantes que se le aplicaron los instrumentos se les preguntó sobre las relaciones entre sus compañeros, padres, profesores y hermanos, los resultados de manera grupal arrojan:

Tabla #18. Relación entre compañeros

	Fr	Prom	Prom Vald
Regular	11	6,215	13,75
Buena	69	38,98	86,25
Total	80	45,2	100
Perdidos	97	54,8	
Total	177	100	

Como se observa en la tabla anterior, los estudiantes refirieron tener una buena relación entre ellos, pero otro porcentaje de los encuestados afirmaron tener una relación regular entre ellos.

Tabla #19. Relación profesores

	Fr	Prom	Prom Vald
Mala	2	1,13	2,5
Regular	23	12,99	28,75
Buena	55	31,07	68,75
Total	80	45,2	100
Perdidos	97	54,8	
Total	177	100	

En la relación con los profesores se logró observar un porcentaje mínimo pero significativo de aquellos estudiantes que puntúan las malas relaciones con sus maestros; mientras que pocos alumnos las consideran como regular; pero la mayoría de los estudiantes las ven como buena.

Tabla # 20. Relación hermanos

	Fr	Prom	Prom Vald
Mala	3	1,695	3,75
Regular	16	9,04	20
Buena	46	25,99	57,5
No Tiene	15	8,475	18,75
Total	80	45,2	100
Perdidos	97	54,8	
Total	177	100	

La mayoría de los estudiantes encuestados dijeron tener una buena relación con los hermanos; mientras que un porcentaje pequeño las consideran como regular y un mínimo dicen tener una mala relación entre ellos. Cabe referir que en la muestra hay hijos únicos

Tabla #21. Relación padres

	Fr	Prom	Prom Vald
Mala	3	1,695	3,75
Regular	15	8,475	18,75
Buena	62	35,03	77,5
Total	80	45,2	100
Perdidos	97	54,8	
	177	100	

Por medio de la anterior gráfica se puede observar que la gran mayoría de los estudiantes ven la relación con sus padres como buena; aunque un grupo las considera como regular; pero hay un mínimo de estudiantes encuestados que la reportan como mala.

Además se les preguntó si saben en que salón se encuentran los niños que causan miedo, los estudiantes respondieron con poca significación que los niños se encuentran en el mismo salón; otros se encuentran en un salón más alto; pero la gran mayoría de los estudiantes respondieron no saber en que lugar se encuentran los compañeros que causan miedo.

Tabla #22. Mismo Salón o diferente salón

	Fr	Prom	Prom Vald
No lo se	54	30,508	67,5
En el mismo salón	13	7,3446	16,25
En un salón más alto	12	6,7797	15
En un salón más bajo	1	0,565	1,25
Total	80	45,198	100
Perdido	97	54,802	
Total	177	100	

Con respecto al factor familiar, se indagó sobre la percepción de las relaciones entre los compañeros; profesores y hermanos; y se observó que:

Tabla #23. Percepción de los padres en Relación a compañeros

	Fr	Prom	Prom Vald
Regular	1	0,565	1,351
Buena	73	41,243	98,648
Total	74	41,808	100
Perdidos	103	58,192	
Total	177	100	

Según los padres de los estudiantes sus hijos mantienen buena relación con sus compañeros; muy pocos afirmaron que la relación de sus hijos con sus compañeros es regular.

Tabla #24. Percepción de los padres con Relación a Profesores.

	Fr	Prom	Prom Vald
Regular	6	3,3898	8,108
Buena	68	38,418	91,891
Total	74	41,808	100
Perdidos	103	58,192	
Total	177	100	

Con respecto a la relación con los profesores, los padres la perciben como buena; y un porcentaje mínimo refieren la relación de sus hijos con los profesores como regular.

Tabla #25. Percepción de los padres con Relación a hermanos.

	Fr	Prom	Prom Vald
Regular	8	4,5198	10,810
Buena	54	30,508	72,972
Hijo único	12	6,7797	16,216
Total	74	41,808	100
Perdidos	103	58,192	
Total	177	100	

La gran mayoría de los padres perciben la relación entre los hijos buena; pero un porcentaje significativo de ellos la ven regular; mientras que otro grupo de padres reafirma que su hijo es único. Además se les preguntó sobre las formas de castigarlo las cuales son:

Tabla #26, Formas de castigar al niño

	Fr	Prom	Prom Vald
Pegarle	1	0,565	1,351
Gritarle	5	2,824	6,756
Dejarlo sin Salir	10	5,649	13,513
Todas las anteriores	6	3,389	8,108
Quitarle lo que le gusta	47	26,554	63,513
No lo castigaban	5	2,8249	6,756
Total	74	41,808	100
Perdido	103	58,192	
Total	177	100	

La mayoría de los padres encuestados reñiereon castigar a sus hijos quitándoles algo que le gusta; otros los deja sin salir; mientras que otros padres prefieren pegarles o gritarles.

El Test Bull's es un cuestionario, el cual informa sobre la relaidad social y afectiva del grupo aula y la implicación de sus miembros en el bullying, así como sobre características de tipo personal, de interacción social y escolar de los alumnos de cada grupo aula (Cerezo, 2006).

Con respecto al análisis del cuestionario, este se realizó en cada uno de los cursos por separado; así:

Tabla #27. Detección implicados grupo cuarto

Posición	Prom
Fuerte	3,85%
Cobarde	3,85%
Agresor	11,54%
Victima	3,85%
Provocador	7,69%
Manía	3,85%

En cuarto A los estudiantes perciben una mayoría de agresores; seguido de provocadores. Mientras que los cobardes, los fuertes, los tipo manía y las víctimas obtuvieron el mismo porcentaje.

Tabla #28. Frecuencias de las agresiones grupo cuarto

Forma	Posición			
	1	2	3	4
Insultos y amenazas	53,85%	26,92%	19,23%	0,00%
Golpes y maltrato físico	34,62%	26,92%	38,46%	0,00%
Rechazo y aislamiento	11,54%	42,31%	34,62%	11,54%
Otros	0,00%	3,85%	7,69%	42,31%

Dentro del salón la agresión que se da con mayor frecuencia son insultos y amenazas; mientras que en un segundo lugar se dan el rechazo y aislamiento y golpes y maltrato físico ocupa un último lugar.

Tabla #29. Lugar de las agresiones grupo cuarto

Lugar	Posición					
	1	2	3	4	5	6
Aula	61,54%	19,23%	7,69%	0,00%	11,54%	0,00%
Patios	7,69%	15,38%	42,31%	30,77%	3,85%	0,00%
Pasillos	19,23%	50,00%	15,38%	7,69%	7,69%	0,00%
Baños	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
Alrededores	0,00%	11,54%	34,62%	38,46%	11,54%	0,00%
Otros	11,54%	3,85%	0,00%	19,23%	61,54%	0,00%

El lugar donde se presenta con mayor frecuencia estas agresiones es en el aula, seguido de los pasillos y los patios de recreo.

Tabla #30. Gravedad percibida grupo cuarto.

Gravedad Percibida	
Topografía	Porcentaje.
Nada Grave	3,85%
Poco	34,62%
Regular	34,62%
Bastante	26,92%
Mucho	0,00%

En general los estudiantes de cuarto grado perciben poco las agresiones o ninguna grave..

Tabla #31. Seguridad Percibida grupo cuarto

Seguridad	Porcentaje.
Nada Seguro	7,69%
Poco	19,23%
Regular	34,62%
Bastante	38,46%
Mucho	0,00%

Los estudiantes del grado cuarto afirmaron encontrarse bastante seguro dentro del curso o plantel.

Tabla #32. Detección implicados en quinto

Posición	Porcentaje
Fuerte	20,00%
Cobarde	10,00%
Agresor	15,00%
Victima	15,00%
Provocador	20,00%
Manía	20,00%

En quinto grado el mayor porcentaje es catalogado como fuerte, provocador y a los que se la montan; en un tercer lugar se encuentran los agresores y las victimas; y un porcentaje muy pequeño es referido como cobarde.

Tabla #33. Frecuencia de Agresiones en quinto

Forma	Posición			
	1	2	3	4
Insultos y amenazas	40,00%	50,00%	10,00%	0,00%
Golpes y maltrato físico	25,00%	10,00%	65,00%	0,00%
Rechazo y aislamiento	35,00%	40,00%	20,00%	5,00%
Otros	0,00%	0,00%	5,00%	75,00%

Los estudiantes de quinto perciben en primer lugar los insultos y amenazas; aunque en segundo lugar ellos también con un alto porcentaje perciben la misma agresión; otros estudiantes en segundo lugar perciben el rechazo y aislamiento.

Tabla #34. Lugar de las agresiones en quinto

Lugar	Posición					
	1	2	3	4	5	6
Aula	35,00%	30,00%	35,00%	0,00%	0,00%	0,00%
Patios	30,00%	30,00%	15,00%	25,00%	0,00%	0,00%
Pasillos	20,00%	35,00%	35,00%	5,00%	5,00%	0,00%
Baños	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
Alrededores	5,00%	5,00%	10,00%	60,00%	15,00%	0,00%
Otros	10,00%	0,00%	5,00%	5,00%	75,00%	0,00%

La gran mayoría de los estudiantes perciben el aula como el lugar de las agresiones más frecuentes; seguido de los pasillos y los patios de recreo.

Tabla#35. Gravedad de las agresiones en quinto

Topografía	Porcentaje.
Nada Grave	15,00%
Poco	45,00%
Regular	25,00%
Bastante	15,00%
Mucho	0,00%

En este curso la mayoría de los estudiantes perciben poca gravedad en las agresiones presentadas dentro del salón.

Tabla # 36. Seguridad Percibida en el grado quinto.

Seguridad	Porcentaje.
Nada Seguro	5,00%
Poco	35,00%
Regular	10,00%
Bastante	50,00%
Mucho	0,00%

En el grado quinto los estudiantes perciben bastante seguridad dentro del salón o por el plantel.

En el grado sexto se percibe mayor porcentaje de provocadores y agresores; seguido de fuertes, cobardes y aquellos a los que se la montan.

Tabla #37. Detección de implicados en sexto

Posición	Porcentaje
Fuerte	12,50%
Cobarde	12,50%
Agresor	16,67%
Victima	8,33%
Provocador	16,67%
Manía	12,50%

Las formas de agresión más frecuentes de este curso en primer lugar están los insultos y amenazas; en segundo lugar se encuentran el rechazo y aislamiento; mientras que en tercer lugar se encuentran los golpes y maltrato físico.

Tabla #38. Frecuencia de las agresiones en sexto

Forma	Posición			
	1	2	3	4
Insultos y amenazas	41,67%	45,83%	12,50%	0,00%
Golpes y maltrato físico	25,00%	12,50%	58,33%	4,17%
Rechazo y aislamiento	29,17%	37,50%	20,83%	12,50%
Otros	4,17%	4,17%	8,33%	62,50%

El lugar donde mayor ocurren las agresiones es en el aula; le siguen los pasillos; en los alrededores y por último lugar el patio de recreo.

Tabla #39. Lugar de las agresiones en sexto

Lugar	Posición					
	1	2	3	4	5	6
Aula	75,00%	8,33%	8,33%	8,33%	0,00%	0,00%
Pacios	16,67%	29,17%	25,00%	25,00%	4,17%	0,00%
Pasillos	0,00%	50,00%	33,33%	12,50%	4,17%	0,00%
Baños	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
Alrededores	4,17%	12,50%	33,33%	29,17%	8,33%	0,00%
Otros	4,17%	0,00%	0,00%	12,50%	70,83%	0,00%

Tabla #40. Gravedad de las agresiones en sexto.

Topografía Porcentaje.

Nada Grave	12,50%
Poco	20,83%
Regular	29,17%
Bastante	37,50%
Mucho	0,00%

En sexto grado la mayoría de los estudiantes perciben las agresiones bastante graves para ellos y sus compañeros.

Tabla #41. Seguridad Percibida en sexto

Seguridad	Porcentaje.
Nada	8,33%
Seguro	
Poco	29,17%
Regular	25,00%
Bastante	37,50%
Mucho	0,00%

La inseguridad percibida en el grado sexto es bastante, sea en el salón o fuera del mismo.

Dentro del curso séptimo A se detectan los siguientes implicados: fuerte mayor porcentaje; cobardes y víctimas (con el mismo % cada uno); agresor, provocador y manía respectivamente.

Tabla #42, Detección de implicados en séptimo A

Posición	Porcentaje.
Fuerte	14,81%
Cobarde	11,11%
Agresor	3,70%
Víctima	11,11%
Provocador	3,70%
Manía	3,70%

Las formas más frecuentes de agresiones en este salón son: insultos y amenazas; el rechazo y aislamiento; y por último lugar golpes y maltrato físico.

Tabla #43. Formas de agresión en séptimo A

Forma	Posición			
	1	2	3	4
Insultos y amenazas	51,85%	37,04%	11,11%	0,00%
Golpes y maltrato físico	11,11%	22,22%	66,67%	0,00%
Rechazo y aislamiento	37,04%	40,74%	18,52%	3,70%
Otros	0,00%	0,00%	3,70%	66,67%

El lugar donde suelen ocurrir con mayor frecuencia las agresiones es el aula; seguido de los pasillos con un; el patio y los alrededores del colegio.

Tabla #44. Lugar de las agresiones en séptimo A

Lugar	Posición					
	1	2	3	4	5	6
Aula	74,07%	11,11%	3,70%	3,70%	7,41%	0,00%
Patios	0,00%	3,70%	66,67%	22,22%	7,41%	0,00%
Pasillos	14,81%	70,37%	11,11%	3,70%	0,00%	0,00%
Baños	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
Alrededores	7,41%	11,11%	14,81%	55,56%	11,11%	0,00%
Otros	3,70%	3,70%	3,70%	14,81%	70,37%	0,00%

Tabla #45. Gravedad de las agresiones en séptimo A

Topografía	Porcentaje.
Nada Grave	11,11%
Poco	70,37%
Regular	14,81%
Bastante	3,70%
Mucho	0,00%

En este curso la mayoría de los estudiantes perciben las agresiones del salón como poco graves.

Tabla # 46. Seguridad Percibida en séptimo A

Seguridad	Porcent.aje
Nada	0,00%
Seguro	22,22%
Poco	37,04%
Regular	40,74%
Bastante	0,00%
Mucho	

En el curso séptimo grado A los estudiantes refirieron sentirse bastante seguros dentro o fuera del salón.

En el otro séptimo (7°B) los implicados en el acto son puntuados así: Cobardes, víctimas y manía con un alto y mismo porcentaje; así como fuerte, agresor y provocador.

Tabla #47. Detección de implicados en séptimo B

Posición	Porcentaje
Fuerte	11,11%
Cobarde	14,81%
Agresor	11,11%
Victima	14,81%
Provocador	11,11%
Manía	14,81%

La forma en que más se presenta la agresión son insultos y amenazas en primer lugar; seguido de golpes y maltrato físico y por ultimo rechazo y aislamiento

Tabla #48. Formas de agresión en séptimo B

Forma	Posición			
	1	2	3	4
Insultos y amenazas	44,44%	40,74%	14,81%	0,00%
Golpes y maltrato físico	11,11%	33,33%	48,15%	7,41%
Rechazo y aislamiento	40,74%	22,22%	29,63%	7,41%
Otros	3,70%	3,70%	7,41%	55,56%

El lugar donde mayor se presentan las agresiones según los estudiantes es el en aula; seguido de los pasillos; en tercer lugar se encuentran los patios de recreo.

Tabla #49. Lugar de las agresiones en séptimo B

Lugar	Posición					
	1	2	3	4	5	6
Aula	55,56%	14,81%	22,22%	0,00%	7,41%	0,00%
Patios	7,41%	18,52%	51,85%	11,11%	11,11%	0,00%
Pasillos	22,22%	55,56%	14,81%	7,41%	0,00%	0,00%
Baños	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
Alrededores	11,11%	7,41%	3,70%	59,26%	7,41%	0,00%
Otros	3,70%	3,70%	7,41%	11,11%	62,96%	0,00%

Tabla #50. Gravedad de las agresiones en séptimo B.

Topografía	Porcentaje.
Nada Grave	22,22%
Poco	66,67%
Regular	7,41%
Bastante	3,70%
Mucho	0,00%

En el grado séptimo B los estudiantes perciben las agresiones poco graves dentro del salón.

Tabla # 51. Seguridad percibida en séptimo B.

Seguridad	Porcent.aje
Nada	14,81%
Seguro	29,63%
Poco	29,63%
Regular	25,93%
Bastante	0,00%
Mucho	0,00%

En el curso séptimo B los estudiantes consideran que la seguridad es bastante regular en el salón o por fuera de él.

Finalmente el último curso que se tuvo en cuenta, a la hora de realizar el análisis de este cuestionario, el octavo °B de la institución, el cual arrojó como resultado:

Tabla #52. Detección de implicados en octavo

Posición	Porcentaje
Fuerte	6,06%
Cobarde	3,03%
Agresor	9,09%
Victima	9,09%
Provocador	9,09%
Manía	6,06%

Dentro de los implicados el porcentaje para agresor, victima y provocador es el mismo; para fuerte y manía también; mientras que para cobardees un porcentaje mucho más mínimo pero importante.

Tabla #53. Formas de agresión en octavo

Forma	Posición			
	12	3	4	
Insultos y amenazas	30,30%	54,55%	12,12%	3,03%
Golpes y maltrato físico	36,36%	12,12%	48,48%	3,03%
Rechazo y aislamiento	27,27%	30,30%	33,33%	9,09%
Otros	6,06%	3,03%	6,06%	63,64%

La forma de agresión más frecuente en este salón son insultos y amenazas; seguido de rechazo y aislamiento.

Tabla # 54. Lugar de las agresiones en octavo

Lugar	Posición					
	1	2	3	4	5	6
Aula	60,61%	12,12%	3,03%	24,24%	0,00%	0,00%
Patios	3,03%	12,12%	51,52%	15,15%	18,18%	0,00%
Pasillos	6,06%	54,55%	27,27%	6,06%	6,06%	0,00%
Baños	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
Alrededores	18,18%	18,18%	12,12%	33,33%	6,06%	0,00%
Otros	12,12%	3,03%	6,06%	9,09%	54,55%	0,00%

Mientras que el lugar donde se da con mayor frecuencia es en el aula (60.61%); seguido de los pasillos y el patio de recreo.

Tabla #55. Gravedad de las agresiones en octavo

Topografía	Porcentaje.
Nada Grave	27,27%
Poco	42,42%
Regular	18,18%
Bastante	12,12%
Mucho	0,00%

En este curso los estudiantes perciben las agresiones dentro del grupo como poco graves, ya que su porcentaje es mucho mayor que del de los demás.

Tabla #56. Seguridad Percibida en Octavo

Seguridad	Porcent.aje
Nada Seguro	15,15%
Poco	27,27%
Regular	36,36%
Bastante	21,21%
Mucho	0,00%

Los estudiantes de octavo grado perciben la seguridad una regular seguridad dentro o fuera del salón.

En resumen, las características similares arrojados por los cursos son: En quinto y séptimo el mayor porcentaje se da en fuertes; mientras que los agresores son notorios en cuarto y en sexto, en este último curso se logró observar también un porcentaje significativo provocador; y en el grado séptimo B se observaron muy marcados los cobardes, víctimas y manía. Los insultos y amenazas, así como las agresiones en el aula tienen un porcentaje significativo en todos los cursos. Por la parte de la gravedad, en el único curso donde se perciben las agresiones bastantes graves es en sexto, en los demás cursos son percibidas como poca o regular. Y para terminar este análisis los estudiantes de los cursos cuarto, quinto, sexto y séptimo se percibieron bastante seguros dentro o fuera del salón; mientras que los alumnos de séptimo A y octavo percibieron su seguridad como poca o regular.

Cada uno de los cuestionarios aplicados en la investigación tienen un objetivo primordial; por ejemplo, el cuestionario EATQ evalúa el temperamento en la adolescencia temprana; este cuestionario es analizado por 13 factores los cuales son encontrados en el siguiente aparte. La escala Tmms24 evalúa el conocimiento de cada persona sobre sus propios estados emocionales, es decir, lo que quiere obtener es una estimación personal sobre los aspectos reflexivos de nuestra experiencia emocional; la cual es evaluada mediante tres factores (Percepción, comprensión y Regulación).

La Batería de socialización Bas 1, 2 y 3 evalúa las dimensiones de conductas sociales, sea por medio de los niños o por medio de la percepción que tienen sus padres y profesores. Todas estas son comparadas con el Test bull's explicado anteriormente. Para este análisis se necesitó conocer sobre el análisis de varianzas, el cual es necesario para comparar dos o más medias; los estadísticos de grado de significación (SIG); las medias que arrojan cada factor y la F, la cual refleja el grado de parecido existente entre las medias que se están comparando. Cabe resaltar que este análisis es utilizado solo para la relación entre variables continuas y categóricas.

La comparación entre la escala EATQ y cada uno de los perfiles del Bull's arrojan como resultado el siguiente balance:

Prevalencia y Factores Asociados de la Violencia Escolar 70

	F	Sig.		N	Media
Control De Activación	0,007	0,934	0	30	3,192
			1	3	3,167
Afilación	0,303	0,586	0	30	3,733
			1	3	4
Agresión	0,025	0,875	0	30	2,552
			1	3	2,636
Nivel De Actividad	6,165	0,019	0	30	3,589
			1	3	4,667
Atención	0,008	0,929	0	30	3,343
			1	3	3,381
Animo Depresivo	0,937	0,341	0	30	2,778
			1	3	3,333
Miedo	1,302	0,263	0	30	3,367
			1	3	3,889
Control Inhibitorio	0,447	0,509	0	30	3,309
			1	3	3,061
Frustración	2,244	0,144	0	30	3,348
			1	3	4,037
Sensibilidad Al Placer	0,918	0,345	0	30	3,505
			1	3	3,952
Placer Por Alta Intensidad	0,153	0,698	0	30	3,2
			1	3	3,306
Sensibilidad Perceptual	5,538	0,025	0	30	3,467
			1	3	4,333
Timidez	0,149	0,702	0	30	2,733
			1	3	2,905

En la anterior tabla se puede observar que los estudiantes que no tienen una alta participación en actividades que requieren altos niveles de actividad física son catalogados como fuerte; asimismo aquellos alumnos que no detectan estimulaciones pequeñas y de baja intensidad en el ambiente son percibidos como Fuertes, esto se refleja en el parecido que existe entre las medias de cada uno.

Tabla #58. ANOVA de EATQ y Cobarde

	F	Sig.	0	1	N	Media
Control De Activación	0,154	0,7	0	1	32	3,195
				1	1	3
Afiliación	0,904	0,35	0	1	32	3,734
				1	1	4,5
Agresión	0,014	0,9	0	1	32	2,563
				1	1	2,455
Nivel De Actividad	1,846	0,18	0	1	32	3,719
				1	1	2,667
Atención	0,107	0,75	0	1	32	3,339
				1	1	3,571
Animo Depresivo	0,029	0,87	0	1	32	2,833
				1	1	2,667
Miedo	0,3	0,59	0	1	32	3,427
				1	1	3
Control Inhibitorio	0,182	0,67	0	1	32	3,278
				1	1	3,545
Frustración	0,284	0,6	0	1	32	3,424
				1	1	3
Sensibilidad Al Placer	1,37	0,25	0	1	32	3,518
				1	1	4,429
Placer Por Alta Intensidad	0,083	0,78	0	1	32	3,214
				1	1	3,083
Sensibilidad Perceptual	0,72	0,4	0	1	32	3,563
				1	1	3
Timidez	0,002	0,96	0	1	32	2,75
				1	1	2,714

En la relación entre la escala Eatq y tipo Cobarde no existe nivel de significación ya que los datos son mayores de 0.005 por lo tanto no pueden tener en cuenta.

	F	Sig.		N	Media
Control De Activación	2,876	0,1	0	30	3,233
			1	3	2,75
Afilación	0,551	0,464	0	30	3,725
			1	3	4,083
Agresión	0,844	0,365	0	30	2,515
			1	3	3
Nivel De Actividad	0,318	0,577	0	30	3,711
			1	3	3,444
Atención	0,432	0,516	0	30	3,371
			1	3	3,095
Animo Depresivo	0,105	0,748	0	30	2,811
			1	3	3
Miedo	0,981	0,33	0	30	3,456
			1	3	3
Control Inhibitorio	0,447	0,509	0	30	3,309
			1	3	3,061
Frustración	0,592	0,447	0	30	3,378
			1	3	3,741
Sensibilidad Al Placer	4,227	0,048	0	30	3,629
			1	3	2,714
Placer Por Alta Intensidad	0,004	0,951	0	30	3,211
			1	3	3,194
Sensibilidad Perceptual	0,919	0,345	0	30	3,511
			1	3	3,889
Timidez	0,022	0,882	0	30	2,743
			1	3	2,81

En la comparación del ANOVA entre el Eatq y tipo agresor se logra observar que los estudiantes que presentan una alta cantidad de placer relacionado con actividades que involucran baja intensidad o novedad no son percibidos como agresores.

	F	Slg.	N	Media
Control De Activación	0,126	0,725	0	27 3,204
			1	6 3,125
Afilación	0,771	0,387	0	27 3,815
			1	6 3,5
Agresión	0,972	0,332	0	27 2,63
			1	6 2,242
Nivel De Actividad	2,802	0,104	0	27 3,79
			1	6 3,222
Atención	5,514	0,025	0	27 3,222
			1	6 3,905
Animo Depresivo	4,692	0,038	0	27 2,988
			1	6 2,111
Miedo	2,979	0,094	0	27 3,519
			1	6 2,944
Control Inhibitorio	1,038	0,316	0	27 3,236
			1	6 3,515
Frustración	3,605	0,067	0	27 3,527
			1	6 2,889
Sensibilidad Al Placer	2,117	0,156	0	27 3,455
			1	6 3,952
Placer Por Alta Intensidad	0,362	0,552	0	27 3,231
			1	6 3,111
Sensibilidad Perceptual	1,863	0,182	0	27 3,617
			1	6 3,222
Timidez	0,702	0,408	0	27 2,799
			1	6 2,524

De la anterior tabla se puede decir que los estudiantes que tienen mayor capacidad de centrar la atención así como de cambiar la atención cuando lo desea son percibidos como víctimas; por el contrario, aquellos que su estado de ánimo es bajo o tienen poco interés en las actividades no son percibidos como víctimas.

Tabla #61. ANOVA del Eatq y tipo provocador

	F	Sig.		N	Media
Control De Activación	0,641	0,429	0	28	3,161
			1	5	3,35
Afilación	0,341	0,564	0	28	3,723
			1	5	3,95
Agresión	0,48	0,494	0	28	2,604
			1	5	2,309
Nivel De Actividad	0,123	0,728	0	28	3,667
			1	5	3,8
Atención	0,149	0,702	0	28	3,327
			1	5	3,457
Animo Depresivo	0,167	0,685	0	28	2,857
			1	5	2,667
Miedo	2,471	0,126	0	28	3,5
			1	5	2,933
Control Inhibitorio	0,784	0,383	0	28	3,247
			1	5	3,509
Frustración	0,526	0,474	0	28	3,452
			1	5	3,178
Sensibilidad Al Placer	3,152	0,086	0	28	3,643
			1	5	3
Placer Por Alta Intensidad	1,594	0,216	0	28	3,25
			1	5	2,983
Sensibilidad Perceptual	1,087	0,305	0	28	3,595
			1	5	3,267
Timidez	1,159	0,29	0	28	2,806
			1	5	2,429

En la comparación entre medias de la escala Eatq y tipo provocador, se logra observar que aquellos estudiantes que tienen mayor cantidad de placer relacionado con actividad que involucren baja intensidad o novedad no son percibidos como provocadores.

Tabla #62 ANOVA Eatq y tipo manía

	F	Sig.		N	Media
Control De Activación	1,797	0,19	0	31	3,218
			1	2	2,75
Afilación	0,489	0,49	0	31	3,782
			1	2	3,375
Agresión	0,225	0,638	0	31	2,578
			1	2	2,273
Nivel De Actividad	1,721	0,199	0	31	3,731
			1	2	3
Atención	0,03	0,865	0	31	3,341
			1	2	3,429
Animo Depresivo	0,25	0,621	0	31	2,849
			1	2	2,5
Miedo	1,256	0,271	0	31	3,452
			1	2	2,833
Control Inhibitorio	0,158	0,693	0	31	3,276
			1	2	3,455
Frustración	0,123	0,728	0	31	3,423
			1	2	3,222
Sensibilidad Al Placer	1,291	0,264	0	31	3,507
			1	2	4,143
Placer Por Alta Intensidad	0,165	0,688	0	31	3,202
			1	2	3,333
Sensibilidad Perceptual	0,221	0,641	0	31	3,559
			1	2	3,333
Timidez	0,124	0,727	0	31	2,76
			1	2	2,571

En la última comparación realizada entre las medias del Eatq y los perfiles del bull arroja como resultado un nivel no significativo, esto quiere decir que no existe nivel de significación ya que los datos son mayores de 0.005 por lo tanto no pueden tener en cuenta.

Con respecto a la comparación entre medias de los factores del TMMS 24 y los perfiles del bull's se encontraron que:

Tabla # 63. ANOVA Tmms 24 y tipo fuerte

	F	Sig.	Mean	
			N	Media
Percepción	0,934	0,341	0	30 3,375
			1	3 2,917
Comprensión	0,004	0,949	0	29 3,552
			1	3 3,583
Regulación	0,016	0,899	0	30 3,9
			1	3 3,833

En la comparación entre in medias de los factores del Tmms 24 y tipo fuerte se observa que no existe nivel de significación ya que los datos son mayores de 0.005.

Tabla # 64. ANOVA entre el Tmm\$24 y Cobarde

	F	Sig.	N		Media
Percepción	0,011	0,916	0	32 3,336	
			1	1 3,25	
Comprensión	0,005	0,946	0	31 3,556	
			1	1 3,5	
Regulación	0,029	0,866	0	32 3,898	
			1	1 3,75	

En la anterior tabla se puede observar que no existe ninguna relación significativa entre los factores del Tmms24 y tipo cobarde; por lo tanto no existe nivel de significación ya que los datos son mayores de 0.005.

Tabla # 65. ANOVA entre Tmms24 y Agresor

	F	Sig.	N		Media
Percepción	0,33	0,57	0	30 3,308	
			1	3 3,583	
Comprensión	0,472	0,497	0	29 3,586	
			1	3 3,25	
Regulación	0,574	0,454	0	30 3,858	
			1	3 4,25	

En la anterior tabla se puede observar el nivel no significativo de los factores del Tmms24 entre tipo Agresor; es decir no existe nivel de significación ya que los datos son mayores de 0.005.

Tabla # 66. ANOVA entre el Tmms24 y Víctima

	F	Sig.	N	Media
Percepción	0,743	0,395	0 27	3,389
			1 6	3,083
Comprensión	0,055	0,816	0 26	3,538
			1 6	3,625
Regulación	0,036	0,85	0 27	3,907
			1 6	3,833

De la relación entre medias de los factores del Tmms24 y tipo víctimas, se puede observar que no existe significación, quiere decir que no existe nivel de significación ya que los datos son mayores de 0.005.

Tabla S 67. ANOVA entre el Tmms24 y el Provocador

	F	Sig.	N	Media
Percepción	0,965	0,334	0 28	3,277
			1 5	3,65
Comprensión	0,19	0,666	0 27	3,528
			1 5	3,7
Regulación	1,367	0,251	0 28	3,821
			1 5	4,3

En esta relación entre el Tmms24 y tipo provocador tampoco existe significación alguna, es decir no existe nivel de significación ya que los datos son mayores de 0.005.

Tabla # 68. ANOVA entre el Tmms24 y tipo Manía

	F	Sig.	N	Media
Percepción	0,379	0,543	0 31	3,355
			1 2	3
Comprensión	0,01	0,922	0 30	3,558
			1 2	3,5
Regulación	0,678	0,416	0 31	3,863
			1 2	4,375

Aunque en la relación entre el tmms24 y tipo manía no se encuentra significación, es decir no existe nivel de significación ya que los datos son mayores de 0.005.

Ahora bien, se hablará sobre las comparaciones de las in medias entre la batería de socialización Bas 3 y los perfiles encontrados en el Bull's.

Tabla «69. ANOVA entre Bas 3 y Fuerte

	F.	Sig.	N	Media
Percepción	0,934	0,341	0	30 3,375
			1	3 2,917
Comprensión	0,004	0,949	0	29 3,552
			1	3 3,583
Regulación	0,016	0,899	0	30 3,9
			1	3 3,833
Consideración Con Los Demás	0,083	0,775	0	30 0,752
			1	3 0,786
Autocontrol En Las Relaciones Sociales	0,262	0,613	0	30 0,45
			1	3 0,5
Retraimiento Social	1,802	0,189	0	30 0,436
			1	3 0,524
Ansiedad Social- Timidez	1,101	0,302	0	30 0,375
			1	3 0,528
Liderazgo	0,764	0,389	0	30 0,667
			1	3 0,778
Sinceridad	0,184	0,671	0	30 0,483
			1	3 0,433

En la tabla anterior sobre la comparación de in medias entre la batería de socialización Bas 3 y tipo fuerte no existe nivel de significación, ya que los datos encontrados son mayores de 0.005

Tabla # 70. ANOVA entre Bas 3 y cobarde

	F	Sig.		N	Media
Percepción	0,011	0,916	0	32	3,336
			1	1	3,25
Comprensión	0,005	0,946	0	31	3,556
			1	1	3,5
Regulación	0,029	0,866	0	32	3,898
			1	1	3,75
Consideración Con Los Demás	0,026	0,873	0	32	0,754
			1	1	0,786
Autocontrol En Las Relaciones Sociales	1,457	0,236	0	32	0,449
			1	1	0,643
Retraimiento Social	5,084	0,031	0	32	0,451
			1	1	0,214
Ansiedad Social- Timidez	1,388	0,248	0	32	0,38
			1	1	0,667
Liderazgo	1,373	0,25	0	32	0,669
			1	1	0,917
Sinceridad	0,173	0,681	0	32	0,481
			1	1	0,4

En la comparación entre medias de los factores del Bas 3 y tipo Cobarde, se puede referir que aquellos estudiantes a los que se detectan apartamiento activo, como pasivo de los demás hasta llegar a un claro aislamiento, no son percibidos como cobardes.

Tabla #71. ANOVA entre Bas 3 y agresor

	F	Sig.		N	Media
Percepción	0,33	0,57	0	30	3,308
			1	3	3,583
Comprensión	0,472	0,497	0	29	3,586
			1	3	3,25
Regulación	0,574	0,454	0	30	3,858
			1	3	4,25
Consideración Con Los Demás	0,083	0,775	0	30	0,752
			1	3	0,786
Autocontrol En Las Relaciones Sociales	0,001	0,981	0	30	0,455
			1	3	0,452
Retraimiento Social	1,083	0,306	0	30	0,45
			1	3	0,381
Ansiedad Social- Timidez	1,101	0,302	0	30	0,403
			1	3	0,25
Liderazgo	0,152	0,7	0	30	0,672
			1	3	0,722

Sinceridad	3,477	0,072	0	30	0,46
			1	3	0,667

Aunque en esta relación no existe nivel significativo, se puede observar un puntaje relevante con respecto a aquellos estudiantes que sean catalogados a modo de sinceros podrían ser percibidos como agresores.

Tabla #72. ANOVA entre Bas 3 y víctima

	F	Sig.	N	Media	
Percepción	0,743	0,3953	0	27	3,389
			1	6	3,083
Comprensión	0,055	0,8157	0	26	3,538
			1	6	3,625
Regulación	0,036	0,8501	0	27	3,907
			1	6	3,833
Consideración Con Los Demás	0,599	0,4449	0	27	0,743
			1	6	0,81
Autocontrol En Las Relaciones Sociales	0,946	0,3382	0	27	0,442
			1	6	0,512
Retraimiento Social	5,159	0,0302	0	27	0,463
			1	6	0,357
Ansiedad Social- Timidez	0,095	0,7603	0	27	0,395
			1	6	0,361
Liderazgo	0,339	0,5644	0	27	0,667
			1	6	0,722
Sinceridad	0,412	0,5257	0	27	0,489
			1	6	0,433

En esta relación se puede observar que aquellos estudiantes en los cuales se detectan apartamiento tanto pasivo como activo de los demás, hasta llegar a un aislamiento, algunas veces no son percibidos como víctimas de la violencia escolar.

Tabla #73. ANOVA entre Bas 3 y provocador

	F	Sig.	N	Media	
Percepción	0,965	0,334	0	28	3,277
			1	5	3,65
Comprensión	0,19	0,666	0	27	3,528
			1	5	3,7
Regulación 2A	1,367	0,251	0	28	3,821
			1	5	4,3
Consideración Con Los Demás	1,764	0,194	0	28	0,737
			1	5	0,857
Autocontrol En Las Relaciones Sociales	4,021	0,054	0	28	0,477
			1	5	0,329
Retraimiento Social	0,109	0,743	0	28	0,446
			1	5	0,429
Ansiedad Social- Timidez	0,049	0,827	0	28	0,393
			1	5	0,367
Liderazgo	0,094	0,761	0	28	0,682
			1	5	0,65
Sinceridad	0,24	0,628	0	28	0,486
			1	5	0,44

Teniendo en cuenta la comparación de medias entre la batería de socialización Bas 3 y tipo provocador, se puede decir que aunque no existen niveles significativos, si hay resultados relevantes, ya que aquellos estudiantes que si acatan reglas o normas establecidas no son percibidos como provocadores.

Tabla #74. ANOVA entre Bas 3 y tipo Manía

	F	Sig.	N	Media
Percepción	0,379	0,543	0 31	3,355
			1 2	3
Comprensión	0,01	0,922	0 30	3,558
			1 2	3,5
Regulación	0,678	0,416	0 31	3,863
			1 2	4,375
Consideración Con Los Demás	0,054	0,818	0 31	0,753
			1 2	0,786
Autocontrol En Las Relaciones Sociales	1,148	0,292	0 31	0,447
			1 2	0,571
Retraimiento Social	4,961	0,033	0 31	0,454
			1 2	0,286
Ansiedad Social- Timidez	0,027	0,869	0 31	0,387
			1 2	0,417
Liderazgo	0,635	0,431	0 31	0,669
			1 2	0,792
Sinceridad	0,359	0,554	0 31	0,484
			1 2	0,4

En la tabla de ANOVA se puede observar una significación relativa, ya que aquellos estudiantes donde se detectan apartamientos tanto pasivos como activos hasta llegar al asilamiento son catalogados como a los que se la montan.

A continuación se hablará sobre las relaciones entre la Batería de Socialización Bas2 y los perfiles del Bull's.

Tabla #75. ANOVA entre Bas2 y Fuerte

	F	Sig.		N	Media
Liderazgo	6,648	0,015	0	28	2,25
			1	3	2,902
Jovialidad	0,496	0,487	0	28	2,443
			1	3	2,583
Sensibilidad Social	1,003	0,325	0	28	2,158
			1	3	2,595
Respeto Autocontrol	1,999	0,168	0	28	2,258
			1	3	2,574
Agresividad -Terquedad	1,099	0,303	0	28	2,324
			1	3	2,647
Apatía- Retraimiento	3,424	0,074	0	28	2,184
			1	3	2,579
Ansiedad- Timidez	3,018	0,093	0	28	2,25
			1	3	2,694
Escala Criterial Socialización	3,518	0,071	0	28	0,793
			1	3	0,178

En esta relación aquellos estudiantes que son populares, tienen confianza en sí mismo y tienen iniciativa son percibidos por los padres como fuertes.

Tabla #76. ANOVA entre Bas2 y Cobarde

	F	Sig.		N	Media
Liderazgo	0,121	0,731	0	30	2,308
			1	1	2,471
Jovialidad	0,015	0,902	0	30	2,458
			1	1	2,417
Sensibilidad Social	0,384	0,54	0	30	2,186
			1	1	2,643
Respeto Autocontrol	.04	0,977	0	30	2,289
			1	1	2,278
Agresividad -Terquedad	0,118	0,734	0	30	2,349
			1	1	2,529
Apatía- Retraimiento	0,161	0,691	0	30	2,218
			1	1	2,368
Ansiedad- Timidez	0,228	0,637	0	30	2,286
			1	1	2,5
Escala Criterial Socialización	0,928	0,343	0	30	0,751
			1	1	0,2

En la tabla anterior sobre la comparación de medias entre la batería de socialización Bas2 y tipo cobarde no existe nivel de significación, ya que los datos encontrados son mayores de 0.005.

Tabla #77. ANOVA entre Bas2 y Agresor

	F	Sig.	N	Media
Liderazgo	0,055	0,816	0 28	2,307
			1 3	2,373
Jovialidad	0,718	0,404	0 28	2,473
			1 3	2,306
Sensibilidad Social	0,04	0,98	0 28	2,202
			1 3	2,19
Respeto Autocontrol	0,052	0,82	0 28	2,294
			1 3	2,241
Agresividad -Terquedad	0,316	0,578	0 28	2,372
			1 3	2,196
Apatía- Retraimiento	0,139	0,712	0 28	2,214
			1 3	2,298
Ansiedad- Timidez	0,004	0,95	0 28	2,295
			1 3	2,278
Escala Criterial				
Socialización	0,005	0,944	0 28	0,736
			1 3	0,711

Sobre la comparación de medias entre la batería de socialización Bas2 y tipo agresor se puede decir que no existe nivel de significación, ya que los datos encontrados son mayores de 0.005.

Tabla # 78. ANOVA entre Bas 2 y Tipo Víctima

	F	Sig.	N	Media
Liderazgo	0,275	0,604	0	26 2,294
			1	5 2,412
Jovialidad	0,005	0,943	0	26 2,455
			1	5 2,467
Sensibilidad Social	0,111	0,741	0	26 2,181
			1	5 2,3
Respeto Autocontrol	0,02	0,889	0	26 2,293
			1	5 2,267
Agresividad -Terquedad	0,05	0,993	0	26 2,355
			1	5 2,353
Apatía- Retraimiento	0,114	0,738	0	26 2,213
			1	5 2,274
Ansiedad- Timidez	0,05	0,825	0	26 2,285
			1	5 2,333
Escala Criterial Socialización	1,358	0,253	0	26 0,785
			1	5 0,467

En la comparación de medias entre la batería de socialización Bas2 y tipo víctima se puede decir que tampoco existe nivel de significación, ya que los datos encontrados son mayores de 0,005.

Tabla #79. ANOVA entre Bas2 y Tipo provocador

	F	Sig.	N	Media
Liderazgo	0,226	0,638	0	26 2,33
			1	5 2,224
Jovialidad	0,903	0,35	0	26 2,433
			1	5 2,583
Sensibilidad Social	0,755	0,392	0	26 2,151
			1	5 2,457
Respeto Autocontrol	0,021	0,886	0	26 2,284
			1	5 2,311
Agresividad -Terquedad	2,601	0,118	0	26 2,292
			1	5 2,682
Apatía- Retraimiento	0,072	0,79	0	26 2,215
			1	5 2,263
Ansiedad- Timidez	0,056	0,814	0	26 2,301
			i	5 2,25
Escala Criterial Socialización	4,604	0,04	0	26 0,644
			1	5 1,2

En la comparación entre medias de los factores del Bas2 y tipo provocador se logra observar que aquellos estudiantes cuyo nivel de adaptación social es bueno si se perciben como provocadores.

Tabla #80. ANOVA entre Bas2 y Tipo Manía

	F	Sig.	N		Media
Liderazgo	0,121	0,731	0	30	2,308
			1	1	2,471
Jovialidad	0,015	0,902	0	30	2,458
			1	1	2,417
Sensibilidad Social	0,384	0,54	0	30	2,186
			1	1	2,643
Respeto Autocontrol	0,04	0,977	0	30	2,289
			1	1	2,278
Agresividad -Terquedad	0,118	0,734	0	30	2,349
			1	1	2,529
Apatía- Retraimiento	0,161	0,691	0	30	2,218
			1	1	2,368
Ansiedad- Timidez	0,228	0,637	0	30	2,286
			1	1	2,5
Escala Criterial					
Socialización	0,928	0,343	0	30	0,751
			1	1	0,2

Finalmente en la comparación de medias entre la batería de socialización Bas2 y tipo manía se puede decir que no existe nivel de significación, ya que los datos encontrados son mayores de 0.005.

Para terminar los análisis de los resultados se realizaran a continuación la descripción de las comparaciones entre medias de los factores de la Batería de Socialización Bas1 y los perfiles encontrados en el Bull's.

Tabla #81. ANOVA entre Basl y tipo Fuerte

	F	Sig.		N	Media
Liderazgo	6,645	0,015	0	30	1,567
			1	3	2,627
Jovialidad	3,295	0,079	0	30	1,911
			1	3	2,556
Sensibilidad Social	9,677	0,004	0	30	1,758
			1	3	2,75
Respeto- Autocontrol	2,066	0,161	0	30	1,885
			1	3	2,37
Agresividad- Terquedad	4,36	0,045	0	30	1,731
			1	3	2,373
Apatía Retraimiento	1,88	0,181	0	29	1,657
			1	3	2,088
Ansiedad- Timidez	6,999	0,013	0	30	1,642
			1	3	2,444
Escala Criterial Socialización	5,762	0,023	0	30	1,095
			1	3	0,333

Esta relación es una de las comparaciones donde más datos significativos hay. Nos muestra que aquellos niños que sienten miedo, nerviosismo o vergüenza en las relaciones, son percibidos como fuertes; así como aquellos populares y tiene confianza en sí mismo. También aquellos que son considerados y se preocupan por los demás. Aunque en esta relación también se encuentran aquellos niños que ponen resistencia a acatar normas, son indisciplinados y realizan agresividad tanto verbal como física ya que son aun más percibidos y reafirmados como fuertes en el salón.

Tabla #82. ANOVA entre Basl y tipo Cobarde

	F	Sig.		N	Media
Liderazgo	0,3402	0,564	0	32	1,676
			1	1	1,235
Jovialidad	3,3299	0,078	0	32	2,003
			1	1	0,917
Sensibilidad Social	0,1423	0,709	0	32	1,855
			1	1	1,625
Respeto- Autocontrol	1,9221	0,176	0	32	1,953
			1	1	1,167
Agresividad- Terquedad	2,359	0,135	0	32	1,814
			1	1	1
Apatía Retraimiento	1,3253	0,259	0	31	1,716
			1	1	1,105
Ansiedad- Timidez	1,3954	0,246	0	32	1,734
			1	1	1,083
Escala Criterial Socialización	0,0433	0,837	0	32	1,022
			1	1	1,143

En la anterior tabla sobre la comparación entre la Batería de socialización del Basl y tipo cobarde afirma que aquellas personas que toman las relaciones fáciles y por el lado alegre de la vida no son percibidas como cobardes.

Tabla #83. ANOVA entre Basl y Agresor

	F	Sig.		N	Media
Liderazgo	0,192	0,664	0	30	1,645
			1	3	1,843
Jovialidad	0,05	0,994	0	30	1,969
			1	3	1,972
Sensibilidad Social	0,179	0,675	0	30	1,863
			1	3	1,708
Respeto- Autocontrol	1,777	0,192	0	30	1,97
			1	3	1,519
Agresividad- Terquedad	0,56	0,46	0	30	1,812
			1	3	1,569
Apatía Retraimiento	0,018	0,894	0	29	1,693
			1	3	1,737
Ansiedad- Timidez	0,062	0,806	0	30	1,722
			1	3	1,639
Escala Criterial Socialización	0,005	0,946	0	30	1,024
			1	3	1,048

En la anterior relación entre la Batería de Socialización y tipo agresor no existe nivel de significación, ya que los datos encontrados son mayores de 0.005 por lo tanto no pueden tenerse en cuenta.

Tabla fi 84. ANOVA entre Basl y tipo Víctima

	F	Sig.	-	N	Media
Liderazgo	3,141	0,086	0	27	1,767
			1	6	1,196
Jovialidad	6,842	0,014	0	27	2,09
			1	6	1,431
Sensibilidad Social	3,826	0,06	0	27	1,94
			1	6	1,438
Respeto- Autocontrol	1,605	0,215	0	27	1,988
			1	6	1,667
Agresividad- Terquedad	6,586	0,015	0	27	1,893
			1	6	1,324
Apatía Retraimiento	4,09	0,052	0	26	1,783
			1	6	1,325
Ansiedad- Timidez	3,016	0,092	0	27	1,79
			1	6	1,375
Escala Criterial Socialización	3,605	0,067	0	27	0,942
			1	6	1,405

En la comparación de las medias de la Batería de socialización Basl y tipo victima encontramos que aquellos estudiantes que tienen buena popularidad, iniciativa y confianza en sí mismo no son percibidos como víctimas; así como aquellos que toman las relaciones con los demás de manera alegre y fácil; y tampoco aquellos que son considerados y preocupados por los demás.

Otros factores donde los estudiantes no son percibidos como víctimas son los que hacen referencia a aquellos niños que no acatan normas y son agresivos; así como aquellos que aprecian el retraimiento social y la introversión; y finalmente también encontramos en esta categoría los niños que sienten miedo, vergüenza o nerviosísimo a la hora de relacionarse en público.

Ahora bien aquellos que tienen dificultad para la adaptación social si son percibidos como víctima.

Tabla #85. ANOVA Bas 1 y tipo provocador

	F	Sig.		N	Media
Liderazgo	3,041	0,091	0	28	1,571
			1	5	2,176
Jovialidad	1,985	0,169	0	28	1,908
			1	5	2,317
Sensibilidad Social	0,262	0,613	0	28	1,826
			1	5	1,975
Respeto- Autocontrol	0,025	0,876	0	28	1,923
			1	5	1,967
Agresividad- Terquedad	3,797	0,06	0	28	1,716
			1	5	2,2
Apatía Retraimiento	3,685	0,064	0	27	1,624
			1	5	2,095
Ansiedad- Timidez	1,266	0,269	0	28	1,67
			1	5	1,967
Escala Criterial Socialización	1,521	0,227	0	28	1,077
			1	5	0,743

En la comparación de los factores del Bas1 y tipo provocador, aunque no se encuentren datos significativos; se observa datos relevantes donde se afirma que aquellos estudiantes que no acatan normas, son indisciplinados y agresivos; y aquellos que aprecian ser introvertidos y estar aislados don percibidos por sus compañeros como provocadores.

Tabla #86. ANOVA entre Basl y tipo Manía

	F	Sig.	N	Media
Liderazgo	3,159	0,085	0 31	1,719
			1 2	0,794
Jovialidad	7,024	0,013	0 31	2,035
			1 2	0,958
Sensibilidad Social	1,778	0,192	0 31	1,883
			1 2	1,313
Respeto- Autocontrol	0,358	0,554	0 31	1,944
			1 2	1,694
Agresividad- Terquedad	2,992	0,094	0 31	1,829
			1 2	1,176
Apatía Retraimiento	2,109	0,157	0 30	1,732
			1 2	1,184
Ansiedad- Timidez	2,607	0,117	0 31	1,753
			1 2	1,125
Escala Criterial Socialización	1,097	0,303	0 31	1
			1 2	1,429

En la ANOVA entre el Basl y el tipo manía se encuentra que aquellos niños que toman las relaciones sociales por el lado fácil y alegre de la vida no son percibidos por los compañeros como maniacos.

Tabla # 87. Asociación tipo fuerte y relación con compañeros.

		Total		
		Regular	Buena	
Fuerte	0	1	29	30
		3,0%	87,9%	90,9%
	1	1	2	3
		3,0%	6,1%	9,1%
Total		2	31	33
		6,1%	93,9%	100,0%

Tabla # 88. Chif Cuadrado Tipo fuerte y Relación Compañeros

Valor	Sig
Pearson Chi-Square 4,311	0,037

Si existe una asociación entre la relación con compañeros y aquellos niños tipo fuerte.

Tabla #89. Asociación entre vive con papá y tipo cobarde

	Vive Con Papá		Total
	No	Si	
Cobarde 0	4	28	32
	12,1%	84,8%	97,0%
1	1	0	1
	3,0%	,0%	3,0%
Total	5	28	33
	15,2%	84,8%	100,0%

Tabla # 90. Chif cuadrado tipo cobarde y vive con papá

	Valor	.Sig.
Pearson Chí-Square	5,775	0,016

En la anterior tabla observamos que si existe una asociación con relación a que no vive con el papá y tipo cobarde.

Tabla #91. Asociación entre usa videojuegos y tipo agresor

	Usa Videojuegos		Total
	No	Si	
Agresor 0	10	20	30
	30,3%	60,6%	90,9%
1	3	0	3
	9,1%	,0%	9,1%
Total	13	20	33
	39,4%	60,6%	100,0%

Tabla # 92. Chif cuadrado tipo agresor y videojuegos

	Valor	Sig.
Pearson Chí-Square	5,077	0,024

Acá podemos observar que existe relación entre el uso de videojuego y tipo agresores.

DISCUSIÓN

En este estudio se tuvo en cuenta los actores caracterizados por el Bull's en el cual se definen los tipo víctima (aquella persona que progresivamente va entrando en una espiral de exclusión), los tipo agresor (aquellos que se sienten fortalecidos, actor de las agresiones, incapaces de seguir las normas) y los tipo provocador (generalmente siendo objeto de su maltrato por algunos compañeros optan por victimizar a otros como respuesta a la situación de indefensión). En los resultados arrojados se observó entre un 11- 16% tipo agresor; mientras que el tipo víctima fue percibido entre un 3 - 15 % de los estudiantes y el tipo observador entre un 3-20%. En comparación con otros estudios estos resultados tienen una alta significación, aunque se debe tener en cuenta que debido a que los instrumentos en las investigaciones fueron diferentes, posiblemente el presente estudio tuvo mayor sensibilidad a la hora de categorizar los actores. Por ejemplo, en el estudio de Glover (2000) con 4700 niños el 75% reportó ser víctima, un 7% es agresor y un porcentaje similar fueron percibidos como tipo provocador; en el estudio de Aviles (2005) el 5.9% es catalogado tipo agresor, mientras que el 5.7% es víctima; Menéndez (2006) reportó el 30% tipo agresor y el mismo valor para víctimas.

Teniendo en cuenta los factores asociados, en este proyecto los resultados arrojados muestran que los estudiantes percibidos como tipo manía presentan significación en la atención; mientras que dos tipo provocador se perciben con alta socialización y agresividad; pero en los agresores no se presento ninguna consideración, es posible que se deba a que la muestra es muy pequeña; aunque en algunas investigaciones se aplicaron los mismos instrumentos se encuentran diferencias muy significativas en los datos arrojados en comparación con otros estudios a esta problemática, por ejemplo Cerezo (2001) quien indicó alta tendencia al psicoticismo, sinceridad y liderazgo en los agresores; y alta tendencia a la introversión, autocontrol, ansiedad y timidez - baja a la autoestima utilizando el cuestionario Bas 3. Hoyos (2004) mostró que el tipo agresor se sentía superior y feliz en este rol; mientras que la víctima sentía empatía, a la vez rechazo, tristeza y decepción. García (2006) identificó en el agresor dificultades emocionales, llamadas estas a la rabia contenida por el niño; inmadurez en sus actos y pensamientos; impulsividad (tener poca capacidad de

controlar los impulsos) y actitud de agresividad y desafío; mientras que las víctimas fueron percibidas como aisladas y con baja autoestima

Referencias

APONTE Andrea, Verney Tatiana (2006), *Intimidación de colegios de un solo sexo de Bogotá*. Trabajo para obtener el título de psicólogo.

ATLAS Roña s, Pepler Debra J. *Observations of bullying in the classroom. The journal of educational research*; nov/dec 1998; 92, 2; Proquest psychology journals

AVILÉS Martínez José maría y Monjas casares Inés (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. Universidad de Murcia.

CADA VID, Ricardo (2005) *Factores asociados con la agresión: un estudio con 70 colegios públicos y provados de bogota*. Universidad de los Andes.

CANGAS Adolfo j, Gazquez José J, Pérez Fuentes M. Carmen, Padilla David y Miras Francisco (2007). *Evaluación de la violencia escolar y su afectación personal en una muestra de estudiantes europeos*. Psicothema.

CAPALDI y Rothbart (1992). *Early adolescent temperament questionnaire (EATQ)*

CARREÑO, L. Guerrero, C. (2008), *Perfiles de los adolescentes implicados en situaciones de violencia escolar en instituciones educativas del municipio de San Gil*. Proyecto de grado para optar el título de psicólogo de la Unisangil

CASTAÑEDA, Parra Andrea (2005), *La relación entre la exposición a violencia comunitaria y a violencia severa y roles en intimidación escolar: variables mediadores y moderadores*. Universidad de los Andes.

CASTAÑEDA María Fernanda (2005). *Estudio exploratorio del matoneo en un Colegio de Bogota*. Trabajo de grado para optar el título de psicóloga.

CASTELLANOS, Méndez Luis Miguel (2005). *Cuando estoy con el grupo me da alegría porque ellos me defienden: dinámicas del conflicto entre grupos de niños en la escuela*. Trabajo de grado para optar el título de psicólogo, Bogotá

CAVA, María Jesús (2006) *Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional*. Universidad autónoma del Estado de México.

CEREZO Ramírez, Fuensanta (2001). *Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años*. Universidad de Murcia (España).

CEREZO Ramírez Fuensanta (2006). *Análisis comparativo de variables socio-afectivas diferenciales entre los implicados en bullying. Estudio de un caso de víctima provocador*. Universidad de Murcia.

DAVIDOFF linda 1. (1982) *Introducción a la Psicología*. ED McGraw-hill pg 233 y 234

DÍAZ María José (2005). *La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención*. Universidad complutense de Madrid.

ESPINOSA Evelyn (2006). *Impacto del maltrato en el Rendimiento Académico*. Universidad del valle de Guatemala.

FERNÁNDEZ- BERROCAL, Extremera y Ramos (2004). *Trait Meta-Mood Scale*. TMMS24 <http://campusvirtual.uma.es/interno/>

FERRONI María E., Penecino Elida, Sánchez Ángela N (2000). *Violencia entre pares en el medio educativo: aproximaciones*. Informe de investigación.

FRISEN Ann, Johnson Anna Karin & person Camilla (2007). *Adolescente perception of bullying: who is the victim? who is the biiüy? what can be done to stop bullying.* 2007

FREUD, Sigmund (1985) *El malestar en la cultura.* ED. 3. México

FUENSANTA, Cerezo (2006) *Violencia y victimización entre escolares. El bullying: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del test bull-s.* España.

GÁZQUEZ, José J. (2007) *Evaluación de la violencia escolar y su afectación personal en una muestra de estudiantes europeos.* Universidad de Almería.

GÓMEZ Esteban Jairo (2000). *La representación infantil del mundo escolar en el aula de clase: las nociones sociales.* Universidad Distrital francisco José de caldas.

HEINSOHN, Plazas Roberto José (2006), *La chispita que quería encender a todos los fósforos. Percepciones, creencias y emociones de la intimidación en un colegio masculino de Bogotá.* Universidad de los Andes.

HERNÁNDEZ Rojas Luz Ángela (2001). *Discurso sobre el matoneo ejercido por terceros.*

HERNÁNDEZ Granda Eva (2001). *Agresividad y relación entre iguales en el contexto de la enseñanza primaria. Estudio piloto.*

HOYOS Olga, Aparicio José y Córdoba Paola (2005). *Caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de Colegios de Barranquilla.*

HOYOS Olga, Aparicio José, Heilbron farol y Schamun Vanesa (2004). *Representaciones sobre el maltrato entre iguales en niñas y niños escolarizados de 9, 11 y 13 años de nivel socioeconómico alto y bajo de la ciudad de Barranquilla.*

Informe del defensor del pueblo sobre violencia escolar. Noviembre de 1999
Madrid.

LOPEZ, Joao (2006) *Prevalence and comorbidity of emotional, behavioral and learning problems: a study of 7th-grade students*

MAGENDZO, K. Toledo, M. Rosenfeld, C. *Intimidación entre estudiantes, como identificarlos y como atenderlos.* Disponible en http://books.google.com.co/books?id=JrVkZolinUsC&pg=PA168&lpq=PA168&dq=+nik+asF1998+abraham4-inagendzo+k+2004&source=web&ots=sC7q2cgAZy&sig=qqMu6D_jG4IR59hR2UocOAbGYpWY&hl=es#PPPLMI

MARTÍNEZ, Verdu Remedios, (2006). *Violencia escolar y mass media.* Universidad de Alicante.

MENÉNDEZ Benavente Isabel (2006). *Adolescencia y violencia: crisis o patología.*

MONTOYA Bautista Sergio Andrés (2008). *Descripción de la violencia escolar en instituciones educativas del municipio de San Gil.* Trabajo de grado fundación universitaria de San Gil; universidad autónoma de Bucaramanga. Facultad de ciencias de la salud. Programa de psicología Unisangil.

MUÑOZ maría teresa, Saavedra Eugenio, Villalta Páucar marco Antonio (2007). *La violencia en la educación media municipalizada.* Universidad Católica del Maule.

MUÑOZ Quesada María Teresa, Saavedra G. Eugenio Y Villalta Marco (2007). *Perceptions and meanings given to co-existence and violence in schools by fourthyear chilean high school students.* Universidad Central de Venezuela.

OLWEUS, D. (1980), *Familia! and temperamental determinante of aggressive behavior in adolescent boys: a causal análisis, developmental psychology*, 16;6,644-660

OÑATE cantero Araceli y piñuel Iñaki (2005). *Informe cisneros vii violencia y acoso escolar. En alumnos de primaria, eso y bachiller. Informe preliminar.*

ORPINAS, P. Horne, Arthur. (2006), *Theoretical perspectives on bullying and aggression. bullying prevention: creating a positive school climate and developing social competence.* American Psychological Association, pp. 11-31

ORTEGA Ruiz rosario. *El observatorio europeo de la violencia escolar. Catedrática de psicología en la universidad de córdoba, miembro fundador del observatorio europeo de la violencia escolar*

PETERSON jean Snnde & ray Karen e. *Bullying and the gifted: victims, perpetrators, prevalence and effects.* The gifted child quarterly; spring 2006; 50, 2; Proquest children's interest module.

PINHEIRO Paulo Sergio (2006). *Violencia contra nidos, niñas y adolescentes. Informe de américa latina en el marco del estudio mundial de las naciones unidas.*

PIÑUEL Iñaki y Zabala (2001). *El mobbing o acoso psicológico en el trabajo en espada*

RAMIREZ, Fernandez Santiago (2006) *El maltrato entre escolares y otras conductas-problema para la convivencia.* Universidad de Granada.

SILVA, Moreno F y Martorell Pallás María del Carmen (2001) *Batería de Socialización (autoevaluación) BAS 1, 2 Y 3.* Tercera Edición. Madrid.

TORRENTE, Catalina (2005) *Contribución de las competencias ciudadanas al rompimiento del ciclo de la vilencia en colombio. Un estudio a nivel nacional con niños, niñas y jóvenes de quinto y noveno grado.* Universidad de los Andes.

URIBE Martínez Jenny patricia (2007). *Prevención de la violencia intraescolar en ocho colegios públicos de básica secundaria*. La experiencia de trabajo social en el consejo municipal de paz Bucaramanga.

URQUIJO Valderrama María Paula. *Conflictos en niños institucionalizados*. Trabajo de grado para optar el título de psicóloga 2001

ANEXOS

ANEXO 1

Cartilla Estudiantes

8. Diga que programas de televisión le gustan más:
- a. Los musicales (HTV, MTV)
 - b. De muñecos (Cartoon N, Nick, Jetix)
 - c. Películas de acción y de guerra (AXN, HBO, TNT)
 - d. Novelas
 - e. Educativos (Discovery, People and Arts, History)
 - f. Comedias, Humor (Sony, Warner)
 - e. Ninguno de los anteriores

9. Cuantos días a la semana dedica a ver televisión?
- a. todos los días
 - b. más de dos veces por semana
 - c. 2 veces por semana
 - d. 1 vez a la semana
 - e. Definitivamente no veo televisión.

10. Cuanto tiempo dedica a ver televisión durante la semana?
- a. Más de 4 horas
 - b. entre 1-4 horas
 - c. entre 1 y 2 horas
 - d. menos de una hora
 - e. Definitivamente no veo televisión.

11. Diga el nombre de tres programas que vea con más frecuencia

12. Discute los contenidos de los programas de televisión con alguien adulto?
Si No

13. En relación a sus programas preferidos con qué tipo de personaje se identifica más.
- a. Con una persona que tiene poder y domina a otros
 - b. Con una persona que es buena y que es víctima de otros
 - c. Con una persona normal que va cada día a su colegio.
 - d. Con una persona que le gusta divertir a otros
 - e. Con un hombre con poca suerte

14. Qué tipo de deporte practica con mayor frecuencia?
- a. tenis o pin pon b. patinaje c. Fútbol d. Básquet natación f. Voleibol
 - g. Artes Marciales
 - h. ninguno

15. Cuantas veces a la semana dedica a practicar el deporte?
- a. Todos los días b. entre 1 y 3 veces a la semana c. una vez al mes d. Muy Rara Vez

16. Cuanto tiempo a la semana practica el deporte?
a. Media hora b. Entre 1-2 horas c. Entre 3-4 horas d. más de 4 horas e. Nada
17. Con que frecuencia ocurren discusiones o peleas entre los miembros de su casa?
(gritos, golpes, peleas, insultos)
a. siempre b. casi siempre c. Muy pocas veces d. Nunca
18. Con que frecuencia hay manifestaciones de afecto entre las personas de su casa
(abrazos, caricias, besos)
a. siempre b. casi siempre c. Muy pocas veces d. Nunca
19. En su tiempo libre dedica tiempo a videojuegos?
Si ___ No
20. Cuanto tiempo a la semana dedica a videojuegos?
a. Media hora b. Entre 1-2 horas c. Entre 3-4 horas d. más de 4 horas e. Nada

21. Describa tres videojuegos de su preferencia?

22. En tu colegio existen niños o niñas que te hacen sentir miedo?
Si No

22. ¿En qué salón están los chicos y chicas que le hacen causar miedo a sus compañeros?
a. No lo sé.
b. En el mismo salón
c. En un salón más alto
d. En un salón más bajo

¡NO DEJE NINGUNA PREGUNTA SIN RESPONDER!

EATQ-J

Las siguientes frases pueden ser utilizadas para describirse a sí misma. Las frases se refieren a un amplio rango de actividades y actitudes. Por favor encierre en un círculo la respuesta que mejor lo describa. Acuérdesse que no hay respuestas ni malas, ni buenas. Por favor rodea con un círculo la respuesta que mejor te describa.

Totalmente en Desacuerdo	1
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3
Totalmente de acuerdo	5

ITEM	1	3	5
1. preferiría hacer deporte a ver televisión	1	3	5

2. Disfruto yendo a lugares donde hay mucha gente y mucha animación	1	3	5
3. me preocupa meterme en problemas	1	3	5
4. me doy cuenta cuando alguien tose en el cine o en espectáculos	1	3	5
5a. si estoy furioso/a con alguien, tiendo a decir cosas para herir sus sentimientos	1	3	5
5b. si estoy bravo/a con alguien, tiendo a decir cosas para herir sus sentimientos	1	3	5
6a. me siento retraído/a cuando conozco gente nueva	1	3	5
6b. me siento tímido/a cuando conozco gente nueva	1	3	5
7. me cuesta trabajo terminar las cosas a tiempo	1	3	5
8. no me gustaría vivir en una gran ciudad, incluso aunque fuera segura	1	3	5
9a. me siento retraído/a con personas de mi edad del sexo opuesto	1	3	5
9b. me da pena cuando estoy con personas de mi edad del sexo opuesto	1	3	5
10. cuando estoy furioso/a tiro o rompo cosas	1	3	5
1 la. me doy cuenta hasta de los cambios más pequeños a mi alrededor, como en los cambios de intensidad de luces en una habitación	1	3	5
1 Ib. Me doy cuenta cuando las cosas cambian de lugar	1	3	5
12. cuando estoy nervioso/a, me cuesta trabajo esperar mi turno para hablar	1	3	5
13. parece que mis amigos se la pasan mejor que yo	1	3	5
14a. la idea de bajar esquiando rápidamente una pendiente muy inclinada me da miedo	1	3	5
14b. la idea de bajar corriendo rápidamente una montaña me da miedo	1	3	5
15. con frecuencia tengo ganas de llorar por pequeñas cosas	1	3	5
16. cuando hago algo, pongo mucha energía física en ello	1	3	5
17a. no me daría miedo bajar muy rápido en monopatín o en bicicleta una cuesta	1	3	5
17b. no me daría miedo bajar muy rápido en bicicleta una montaña	1	3	5
18. cuando me pongo realmente furioso con alguien, me dan ganas de pegarle	1	3	5
19. cuando alguien me pide que deje de hacer algo, me resulta fácil parar	1	3	5
20a. podría cambiar un mal hábito si quisiera	1	3	5
20b. podría cambiar una mala costumbre si quisiera	1	3	5
21. tiendo a decir lo primero que me viene a la mente, sin pararme a pensar en ello	1	3	5
22. me cuesta trabajo no abrir los regalos antes de tiempo	1	3	5
23. quiero ser capaz de compartir mis pensamientos más íntimos con otras personas	1	3	5
24. aunque no deba me gusta divertirme por un rato antes de comenzar a hacer los deberes	1	3	5
25. me resulta fácil estar muy concentrado/a cuando hago los problemas que me mandan para la casa	1	3	5
26. me siento contento/a la mayor parte del día	1	3	5
27a. cuando la gente me habla de viajes a sitios exóticos, me dan deseos de ir allí	1	3	5
27b. cuando la gente me habla de viajes a sitios bonitos, me dan ganas de ir allá	1	3	5
28a. me gusta la musicalidad de las palabras	1	3	5
28b. me gusta el sonido de las palabras	1	3	5
29a. pienso que sería emocionante trasladarse a otra ciudad	1	3	5

29b.pienso que sería emocionante irse a vivir a otra ciudad	1	3	5
30a.me gusta contemplar los árboles y caminar entre ellos	1	3	5
30b.me gusta mirar los árboles y caminar entre ellos	1	3	5
31a.tiendo a darme cuenta de pequeños cambios que otras personas no perciben	1	3	5
31b.tiendo a darme cuenta de pequeños cambios que otras personas no se dan cuenta	1	3	5
32. cuando alguien me pide que haga algo, lo hago enseguida, incluso aunque no quiera hacerlo	1	3	5
33a.cuando compito en juegos o deportes, intento acabar con mis contrincantes	1	3	5
33b.cuando compito en juegos o deportes, intento acabar con mis compañeros	1	3	5
34..me gusta sentir el agua caliente cayendo sobre mi, como en la ducha	1	3	5
35.me percato mucho de los ruidos	1	3	5
36. me gusta estar activo/a físicamente siempre que puedo(ej., deporte, baile, etc)	1	3	5
37. Tiendo a ser brusco/a con la gente que no me gusta	1	3	5
38.me gustaría poder pasar un rato con un buen amigo cada día	1	3	5
39.cuando me lo estoy pasando realmente bien, me cuesta trabajo volverme a casa a la hora que debo	1	3	5
40a.soy una persona paciente			
40b.soy una persona tranquila	1	3	5
41a.puedo saber si alguien está enfadado por su expresión	1	3	5
41b.puedo saber si alguien esta bravo por los gestos de su cara	1	3	5
42.me molesta llamar por teléfono y que la línea este ocupada	1	3	5
43.si alguien me pide que de un mensaje a un adulto, me siento incomodo/a haciéndolo	1	3	5
44.si me interrumpen o me distraen, me olvido de lo que iba a decir	1	3	5
45 .contesto las preguntas en clase antes de que el profesor me lo pida	1	3	5
46a. cuando mas intento retenerme para no hacer algo que no debo, mas caigo en hacerlo	1	3	5
46b. cuando mas intento tratar de no hacer algo que no debo, mas caigo en hacerlo	1	3	5
47.disfruto dando abrazos a la gente que me gusta	1	3	5
48a.me gusta el sonido crujiente de las hojas en otoño	1	3	5
48b.me gusta el sonido de las hojas secas	1	3	5
49.me pongo más triste de lo que la gente piensa	1	3	5
50a. me gusta notar una brisa de aire sobre mi cara	1	3	5
50b. me gusta sentir el aire sobre mi cara	1	3	5
51.haría cualquier cosa por ayudar a alguien que me importa	1	3	5
52. generalmente se me ocurre algo que decir, incluso estando con desconocidos	1	3	5
53a. no me daría miedo probar un deporte arriesgado, como el esquí acuático	1	3	5
53b. no me daría miedo nadar en una piscina honda	1	3	5
54a.me da miedo ir en un coche con alguien que le guste correr	1	3	5
54b.me da miedo ir en un carro con alguien que le guste correr	1	3	5
55.si mis amigos están furiosos conmigo, intento estar lejos de ellos	1	3	5

56.me cuesta trasladar mis cosas cuando ine cambio de una clase a otra	1	3	5
56b.me cuesta trasladar mis cosas cuando voy a hacer deporte	1	3	5
57.me preocupo por mi familia cuando no estoy con ellos	1	3	5
58.me enfado mucho si quiero hacer algo y mis padres no me dejan	1	3	5
59a.cuando estoy furioso/a, doy portazos	1	3	5
59b.cuando estoy bravo/a, le pego a la puerta	1	3	5
60. me pongo triste cuando hay muchas cosas que me van mal	1	3	5
61a.encuentro excitante la idea de conducir en una carrera de coches	1	3	5
62b.encuentro emocionante la idea de conducir en una carrera de carros	1	3	5
62.cuando intento estudiar, me cuesta trabajo aislarme de los ruidos y concentrarme	1	3	5
63. termino mis trabajos antes de la fecha de entrega	1	3	5
64.tengo energía para el trabajo físico duro como excavar en la tierra o cortar leña	1	3	5
65.tiendo a ser puntual para ir a clases y a citas	1	3	5
66. si me encargan algo difícil de hacer, intento comenzar enseguida	1	3	5
67.se me da bien seguir la pista a las distintas cosas que ocurren a mi alrededor	1	3	5
68. tiendo hablar de otras personas a sus espaldas	1	3	5
69. me es mucho más fácil hablar con personas que conozco que con desconocidos	1	3	5
70.disfruto escuchando el canto de los pájaros	1	3	5
71.me resulta fácil guardar un secreto	1	3	5
72.mis amigos y yo nos reímos de las apariencias de las otras personas	1	3	5
73.me molesta que la gente sea lenta cuando se prepara para hacer algo	1	3	5
74.no critico a otras personas	1	3	5
75a.es importante para mi tener relaciones próximas con otras personas	1	3	5
75b.es importante para mi tener relaciones cercanas con otras personas	1	3	5
76.soy tímido/a	1	3	5
77.me pongo nervioso/a con chicos que empujan a otros compañeros contra la pared y les tiran los libros	1	3	5
78.me gusta mirar las fotografías de las otras personas	1	3	5
79a. me irrita tener que dejar algo que me gusta	1	3	5
79b. me da rabia tener que dejar algo que me gusta	1	3	5
80.me gusta mirar la forma de las nubes en el cielo	1	3	5
81.soy bueno/a en auto-disciplina	1	3	5
82.retraso hacer los trabajos hasta que se acerca el momento de entregarlos	1	3	5
83a. los largos fines de semana en invierno me impiden salir de casa y hacer algo de ejercicio físico	1	3	5
83b. los largos fines de semana en que hace frío me impiden salir de casa y hacer algo de ejercicio físico	1	3	5
84a.cuando estoy realmente furioso/a con un amigo, tiendo a explotar delante de el	1	3	5
84b.cuando estoy realmente furioso/a con un amigo, tiendo a pelear delante de el	1	3	5
85. me preocupa que mis padres puedan morir o me abandonen	1	3	5
86. tiendo a dejar algo a medio hacer para ponerme a realizar otra cosa	1	3	5
87. No soy tímido/a	1	3	5
88. soy una persona bastante cálida y amigable	1	3	5

89. persigo con insistencia mis planes y mis metas	1	3	5
90. me siento triste incluso cuando debería estar disfrutando, como en navidades o en un viaje	1	3	5
91. me molesta mucho tener que esperar en largas colas	1	3	5
92. no me doy cuenta del color de los ojos de la gente	1	3	5
93. siento miedo cuando entro en una habitación oscura en mi casa	1	3	5
94. me gusta escuchar a otras personas hablar sobre ellas mismas	1	3	5
95. no me gustaría montarme en las atracciones de miedo en la feria	1	3	5
96. crítico a la gente sin una verdadera razón	1	3	5
97. presto mucha atención cuando alguien me explica cómo hacer algo	1	3	5
98a. me frustro mucho cuando cometo un error en el trabajo del instituto	1	3	5
98b. me desanimo mucho cuando cometo un error en el trabajo del colegio	1	3	5
99a. no me daría miedo intentar algo como escalar una montaña	1	3	5
99b. no me daría miedo intentar algo como subir una montaña	1	3	5
100. prefiero las actividades al aire libre que en lugares cerrados.	1	3	5
101a. me frustra que la gente me interrumpa cuando estoy hablando	1	3	5
101b. me desanimo cuando la gente me interrumpe cuando estoy hablando	1	3	5
102. me enfado si no soy capaz de hacer una tarea realmente bien	1	3	5
103a. prefiero a los amigos que son excitantes e imprevisibles.	1	3	5
103b. prefiero a los amigos que son emocionantes	1	3	5

TMMS-24 ■

A continuación encontrara algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una X la respuesta que mas se aproxime a sus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1	3	5
Totalmente en Desacuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

1	Presto mucha atención a los sentimientos	1	3	5
2	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento	1	3	5
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones	1	3	5
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de animo	1	3	5
5	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos	1	3	5
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente	1	3	5
7	A menudo pienso en mis sentimientos	1	3	5
8	Presto mucha atención a como me siento	1	3	5
9	Tengo claros mis sentimientos	1	3	5
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos	1	3	5

11	Casi siempre se como me siento	1	3	5
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas	1	3	5
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones	1	3	5
14	Siempre puedo decir cómo me siento	1	3	5
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones	1	3	5
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos	1	3	5
17a	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista	1	3	5
17b	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión buena de las cosas	1	3	5
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables	1	3	5
19	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida	1	3	5
20	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal	1	3	5
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme	1	3	5
22	Me preocupo por tener un buen estado de animo	1	3	5
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz	1	3	5
24	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de animo	1	3	5

BULL-S

Las cuestiones siguientes ayudan a tu profesor a entender mejor como ve el ambiente que le rodea. Estas preguntas se refieren a **COMO VE A SUS COMPAÑEROS Y A SÍ MISMO EN CLASE**. Sus respuestas son **CONFIDENCIALES**.

I. Responda seleccionando COMO MAXIMO A TRES COMPAÑEROS /AS, de su clase que mejor se ajusten a cada pregunta. ESCRIBA SOLO SUS NUMEROS.

1. ¿A quién elegiría como compafiero/a de grupo en clase? _____
2. ¿A quién NO elegiría como compafiero/a?
3. ¿Quiénes cree que lo elegirían a usted?
4. ¿Quiénes cree que NO lo elegirían a usted?
5. ¿Quiénes son los mandan en su salón?
6. ¿Quiénes actúan como un cobarde o como un bebé?
7. ¿Quiénes maltratan o pegan a otros compafieros?
8. ¿Quiénes suelen ser las víctimas?
9. ¿Quiénes suelen empezar las peleas?
10. ¿A quienes se la montan?
11. Ahora señale la respuesta más adecuada POR ORDEN de preferencia (1°,2°,...)

Por ejemplo la fruta preferida de Carolina es la manzana, la pera le gusta más o menos y la pifia no le gusta. Si le pido a Carolina que me ordene las frutas en orden de preferencia seria manzana en 1, la pera en 2 y la pifia en 3.

11. Las agresiones, suelen ser:

Insultos y Amenazas

Otras

Maltrato físico

Rechazo

12. ¿Dónde suelen ocurrir las agresiones?

En el aula

en la salida

En el patio

en un lugar cerca al colegio

En los pasillos

13. ¿Cada cuanto ocurren las agresiones?

4. Todos los días 3. 1 - 2 veces por semana 2. Rara vez 1. Nunca

14. ¿Cree que las situaciones de violencia en su colegio o salón son graves?

1. Poco o nada 2. Regular 3. Bastante 4. Mucho

15. ¿Se encuentra seguro/a en el colegio?

1. Poco o nada 2. Regular 3. Bastante 4. Mucho

Gracias por su colaboración.

ANEXO 2

Cartilla Padres

Cartilla padres

Cod

1. Nivel Educativo padre: _____ 2. Nivel Educativo madre: _____
 3. Ocupación padre: _____ 4. Ocupación madre: _____

5. Como se la lleva el niño con los compañeros: Bien _____ Mal _____ Regular _____
 6. Como se la lleva el niño con los profesores: Bien _____ Mal _____ Regular _____
 7. Como se la lleva el niño con los hermanos: Bien _____ Mal _____ Regular _____
 8. Como se la lleva el niño con los padres: Bien _____ Mal _____ Regular _____

9. Los padres muchas veces deben castigar a sus niños, es este su caso?

Si No

- 10-11.Cuál de las siguientes formas de castigo UD utiliza y con qué frecuencia lo hace?

a. Pegarle	a. Todos los días
b. gritarle	b. entre 1 y 3 veces a la semana
c. Dejarlo sin salir	c. Rara vez
d. Todas las anteriores	d. Nunca
e. dejarlo sin comer	
f. Quitarles algo que les gusta	
g. No lo castigaban	

12. De que manera le expresa a sus hijos cariño?

- a. abrazándolos
 b. palabras cariñosas
 c. Dándoles regalos
 d. Hablando
 e. Todas las anteriores
 f. Dándoles un cocotazo
 g. Abrazándolos y palabras cariñosas
 h. No les expresa cariño

13. Me podría informar de que manera solucionan los problemas en la casa?

- a. gritos b. Insultos c. Golpes d. Todas las anteriores e. Dialogando

14. Sus padres lo castigaban cuando pequeño? (Si su respuesta es NO por favor pasar a la pregunta número 17)

Si No

15. Con que frecuencia lo castigaban cuando pequeño?

a. Todos los días b. entre 1 y 3 veces a la semana c. Rara vez d. Nunca

16. De que manera lo castigaban cuando pequeño?

a. gritos b. Insultos c. Golpes d. Todas las anteriores e. Le Quitaban algo que le gustaba f. Indiferencia

17. Su hijo ha pasado por momentos de llanto?

Si No

18. Como es la relación entre las personas de la casa?

1. Buena
2. Regular
3. Mala

18.Cuál de las siguientes religiones practica:

- a. Cristiano
- b. Católico
- c. Adventista
- d. Evangélico
- e. Ateo

Gracias por su colaboración.

ANEXO 3

Cartilla Profesores

Cartilla profesores

Cod

**BULL-S. TEST DE EVALUACIÓN DE LA AGRESIVIDAD ENTRE
ESCOLARES**

FORMA P- Profesorado

Grupo: Asignatura que dicta en el grupo: ¿Es

director/ra del grupo?: Fecha de aplicación:

Sus respuestas a las siguientes preguntas contribuirán a un mejor conocimiento del alumnado, sus relaciones y amistades dentro del grupo-clase.

Responda seleccionando COMO MAXIMO A TRES ALUMNOS/AS, del grupo que mejor se ajusten a cada pregunta y escriba sólo sus NUMEROS.

1. ¿Quién es querido por todos?
2. ¿Quién tiene muy pocos amigos?
3. ¿Quién es el compañero que siempre le colabora al profesor?
4. ¿Quién es cruel y hace burlas de los otros?
5. ¿Quién es el más fuerte físicamente de la clase?
6. ¿Quién suele comportarse como un cobarde o un "bebé"?
7. ¿Quién suele maltratar o pegar a otros compañeros?
8. ¿Quién suele ser el/la víctima?
9. ¿Quién suele empezar las peleas?
10. ¿A quién se la "montan"?

Gracias por su colaboración.

Anexo 4

Consentimiento Informado

Carta de autorización para padres de familia

Bucaramanga, junio del 2008

Señor (a)
Padre/madre de familia

En la actualidad la violencia escolar se ha venido incrementando progresivamente, no solo durante el recreo, también se evidencia en el aula de clase, en el baño y en otros sitios dentro del Colegio; por tanto existe la posibilidad que el niño no quiera ir al colegio, tenga bajo rendimiento escolar, o simplemente no le guste estudiar.

El propósito es indagar la prevalencia y los factores asociados de su hijo (a) en las relaciones con sus otros compañeros de colegio. Adicionalmente, la investigación suministrara información para disparar la alarma sobre la violencia escolar y por ende permitir que la institución tome las medidas necesarias para corregir esta problemática. Se está trabajando bajo la dirección del profesor Edgar Alejo, quien es profesor del programa de Psicología de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, teléfono 6399154.

Es importante tener en cuenta que las entrevistas de los niños serán realizadas dentro del Instituto, la de los padres de familia serán enviadas esperando una próxima devolución la cual no se demorara más de 15 min. de su tiempo; y los profesores la harán durante su tiempo libre también con 15 min. de su descanso. Los resultados tendrán un carácter de confidencialidad, el cual hace referencia a la reserva de la identidad de los participantes en la investigación.

Gracias por su colaboración,

Yina Lucia Chinchia Arias
Estudiante
Universidad Autónoma de Bucaramanga

Consentimiento Informado

Bucaramanga, junio del 2008-06-26
Instituto Caldas

Autorizo a mi hijo (a)participe en
la investigación sobre la prevalencia de la violencia escolar en niño de 7-16 años de
edad de estratos 4,5 y 6 de los colegios privados de Bucaramanga.

Nombre del padre: _____

Nombre de la madre

Anexo 5

Folleto de sensibilización sobre violencia Escolar