

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento, para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le dé crédito al trabajo de grado y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

**IDENTIFICACIÓN QUE HACEN LOS PROFESORES DE LAS
CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES INVOLUCRADOS EN
SITUACIONES DE BULLYING Y SU RELACIÓN CON LAS PREFERENCIAS
QUE TIENEN EN SUS ALUMNOS.**

MARÍA JOSÉ CASAS MANTILLA

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
ESPECIALIZACIÓN EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA
BOGOTÁ D.C.**

2013

Identificación que hacen los profesores de las características de los estudiantes involucrados en situaciones de bullying y su relación con las preferencias que tienen en sus alumnos.

María José Casas Mantilla

Juan José Giraldo Huertas

Magister en Psicología con Énfasis en Desarrollo Cognitivo Universidad del Valle

Universidad de la Sabana

Facultad de Psicología

Especialización en Psicología Educativa

Bogotá D.C.

2013

CONTENIDO

ANTECEDENTES	6
JUSTIFICACION	8
Importancia del rol de los profesores en el ambiente del aula	9
Percepción, conocimiento y creencias de los profesores sobre el bullying.....	12
¿Qué aspectos influyen en la forma como manejan los profesores el bullying y como enfrentan estos eventos?	14
¿Qué tan efectivos son los profesores deteniendo situaciones de bullying?.....	16
¿Cómo pueden los profesores prevenir entonces situaciones de bullying?	17
MARCO TEÓRICO.....	19
PLANTEAMIENTO DE LA HIPÓTESIS	23
Objetivo General	23
Objetivos específicos.....	23
Método.....	24
Participantes	24
Procedimiento.....	25
Instrumentos.....	25
Análisis de Datos	26
RESULTADOS	28
Identificación de los actores	28
Preferencias de los profesores respecto a las características en sus estudiantes.....	33
Relación entre Identificación de los profesores de las características de los estudiantes y sus preferencias	37
DISCUSION.....	39
CONCLUSIONES	42
ANEXOS	46
REFERENCIAS.....	51

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Rango de Edades Profesores Entrevistados	24
Tabla 2A. Identificación hecha por los profesores de las características para Bully	30
Tabla 2B. Identificación hecha por los profesores de las características para Víctima	31
Tabla 2C. Identificación hecha por los profesores de las características para Bully Víctima.....	32
Tabla 3. Preferencias de los profesores respecto a las características en sus estudiantes	33
Tabla No.4. Preferencias de los profesores respecto a las características individuales de sus estudiantes.....	35
Tabla No. 5 Preferencias de los profesores respecto a las características de la forma de relacionarse de sus estudiantes.....	36
Tabla No. 6 Preferencias de los profesores respecto a las habilidades sociales de sus estudiantes	36
Tabla No. 7 Preferencias de los profesores respecto a las variables de contexto de sus estudiantes	37

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario para Profesores sobre Perfil de Estudiantes	46
Anexo 2. Importancia o peso asignado a cada característica para cada actor (Bully, Víctima o Bully-Víctima)	47
Anexo 3. Correlación entre la identificación que hacen los profesores con los actores del bullying y sus preferencias	48
Anexo 4. Estadísticos de contraste ^{a,b}	49
Anexo 5. Estadísticos de contraste ^{a,b}	49
Anexo 6. Estadísticos de contraste ^b	50
Anexo 7. Estadísticos de contraste ^{a,b}	50

Esta investigación interesa a aquellos profesionales dedicados a la evaluación y formulación de políticas orientadas a mejorar la calidad de la educación y a personas involucrados en contextos educativos formales y no formales, contribuyendo a proyectos cuyo objetivo no es sólo la promoción del desarrollo cognitivo, es decir la capacidad de pensar y razonar, sino formar personas que puedan contribuir a construir sociedades más democráticas.

Su objetivo es llevar a los profesores a una reflexión, sobre la contribución que pueden hacer a una convivencia pacífica, a través de un buen manejo de las situaciones de agresión que se puedan presentar en el aula o fuera de ella.

ANTECEDENTES

En varios países de América Latina, entre ellos Colombia, muchos niños y adolescentes están expuestos con frecuencia a situaciones de violencia: pandillas y enfrentamientos entre ellas, medios de comunicación y videojuegos sin acompañamiento y en los propios hogares, son víctimas o testigos de violencia.

¿Porque preocuparse por cuidar el entorno inmediato de los niños? Porque la presencia en el entorno inmediato de agresiones durante la niñez y la adolescencia ya sea como agresor, como agredido o como testigo, tiende a aumentar la posibilidad de volverse agresor cuando se es adulto. (Chaux, 2012).

Es importante aclarar que se entiende por agresión: es una manifestación de violencia que consiste en cualquier acción u omisión que de modo intencional causa daño o dolor a una persona (o amenaza con causarlo). Evidencia empírica recogida por Chaux y su equipo de investigación sugieren dos tendencias: las personas más agresivas en la niñez tienden a ser también agresivas cuando se vuelven adultas y, en ausencia de correctivos, el agredido y el testigo también aprenden a agredir.

La exposición a violencia tiene efectos negativos en el desarrollo social de los jóvenes. Uno de estos efectos, es el desarrollo de comportamientos agresivos, pues hay una

tendencia a imitar y sí culturalmente comportamientos agresivos son premiados o reforzados, como sucede en los videojuegos o en algunas comunidades y barrios, pues éstos tienden a reproducirse (Chaux, 2012). La agresión afecta la calidad de las relaciones y el desempeño social, empeora los resultados académicos y causa deserción escolar.

Entender las agresiones en el ámbito escolar y su relación con el contexto familiar y de comunidad se vuelve importante para poder aprender a prevenirlas y a enfrentarlas de forma, dado que investigaciones (Chaux, 2012) han demostrado que la agresión es estable en la vida, y que si no se hace intervención a aquellos estudiantes agresivos, estos van a continuar agresivos en la edad adulta, la violencia tiende a formar ciclos, (violencia trae más violencia), por lo cual es importante interrumpirlos.

La propuesta de Enrique Chaux frente a la violencia, consiste en poder defenderse del uso arbitrario de la fuerza, sin usar fuerza, través del desarrollo de unas competencias ciudadanas que permiten contener y prevenir agresiones¹, reconocer y resolver conflictos y controlar y evitar intimidaciones. Esto lo plantea como una combinación de estrategias entre: directivas de colegios, familias, convivencia de estudiantes con comportamiento prosocial² y estudiantes de comportamiento agresivo y formación de profesores.

Es en este punto específicamente que concierne a los profesores donde esta investigación busca hacer un aporte. El objetivo de este trabajo es llevar a la comunidad educativa a una reflexión, a través de un ejercicio de observación de como los profesores colombianos identifican y reconocen los distintos actores y roles que juegan los estudiantes en una situación de intimidación, acoso escolar o bullying. Entendido Bullying como la manifestación de violencia escolar que se produce cuando de manera reiterada y sistemática estudiantes que tienen más fuerza o son más atrevidos hostigan o amedrentan, -mediante maltrato físico, verbal, relacional o vía internet – a los más débiles, tímidos o diferentes en algún sentido.

¹ Son ocho competencias: manejo de la ira, empatía, toma de perspectiva, generación creativa de opciones, consideración de consecuencias, pensamiento crítico, escucha activa y asertividad

² Los que tienen comportamiento prosocial no agreden, sino que frenan agresiones. Comparten, ayudan, consuelan, incluyen a quienes están excluidos

Después de hacer el ejercicio de observar que tan bien identifican los diferentes roles que juegan los alumnos en una situación de bullying (teniendo como referencia un meta análisis llevado a cabo en Estados Unidos que será citado en detalle más adelante), analizar si sus preferencias por cierto perfil de alumno, tienen alguna relación con su habilidad para identificar características de los actores que se involucran en una situación de bullying.

Se parte de la hipótesis de que si existe una tendencia de los profesores a preferir características ideales en sus alumnos van a alejarse de una real comprensión del fenómeno del bullying y su identificación de las características de los niños involucrados.

El fin último de esta investigación es llevar a la comunidad educativa a reflexionar sobre la importancia de aprender a reconocer y prevenir conflictos, así como situaciones de bullying y la diversidad y complejidad de las características de sus actores.

El trabajo pretende hacer una contribución a directivos y profesores a darse cuenta del impacto que pueden tener en la calidad de educación que imparten al entrenarse de manera adecuada para atender situaciones de bullying oportunamente.

JUSTIFICACION

Estudios han demostrado que los niños que han sido maltratados en su hogar, tienen mayor probabilidad de maltratar a sus hijos cuando sean adultos (Thornberry et al. 2003); adicionalmente quienes fueron maltratados en su niñez tienen más probabilidad de involucrarse en delincuencia, peleas físicas, violencia en el noviazgo o intimidación escolar (Duke, Pettingell, Mac Morris & Borowsky, 2010).

En Colombia se ha investigado que adultos arrestados tienen historia de haber sido maltratados en su hogar o abandonados y aquellos que participaron en crímenes violentos, habían tenido vinculación a pandillas urbanas. La violencia en el hogar no solo se reproduce de generación en generación, sino que empuja a los jóvenes fuera de su casa a pandillas, dándoles aventura y poder. Por el lado de las comunidades, Chaux (Abril, 2012) ha encontrado que en Bogotá aquellos estudiantes que viven en barrios con altos índices de violencia tienden a ser más agresivos con sus compañeros en el colegio. Adicionalmente,

en el ámbito escolar, en aquellos colegios donde los niños presencias más peleas, vandalismo e intimidación, se producen más comportamientos agresivos por diversas razones que se miraran más adelante (Melgarejo & Ramírez 2010).

En términos de la calidad de la Educación hay mucho trecho por recorrer, si el país quiere dar un salto significativo tiene que mejorar el perfil de los profesores y la capacitación pedagógica (Barrera, 2011)³. Es importante que los profesores tengan una formación académica pero es también fundamental que adquieran un conocimiento y entrenamiento acerca del manejo del clima en el aula y convivencia pacífica, algo que ocurre de manera muy limitada en la actualidad (Jones, 2006).

De forma más específica, el propósito del presente trabajo es a través de un método exploratorio correlacional relacionar las habilidades de los profesores para la identificación de los estudiantes en situaciones de bullying y sus preferencias de estudiantes ideales en el aula.

Importancia del rol de los profesores en el ambiente del aula

En el ambiente dentro del aula los **profesores** juegan un rol importante modelan la estructura y los *valores* (Rodkin & Hodges, 2003). El ejemplo que impartan con sus actitudes y reacciones se vuelve crucial para que los estudiantes aprendan a regular su comportamiento. Los profesores pueden jugar un rol muy activo en el establecimiento de normas sociales y disciplina al interactuar con los estudiantes en los procesos de instrucción, creando un ambiente prosocial donde las relaciones de cuidado mutuo sean promovidas, así como la tolerancia y la solidaridad, evitando comportamientos agresivos. (Yoon & Barton, 2008)

Investigaciones han demostrado que los colegios en los que los profesores, toleran la agresión, tienen índices más altos de bullying (Craig, Pepler & Atlas 2000).

³ La economía de la educación, entrevista de Manuel Orozco Carrillo a Felipe Barrera Osorio, profesor asistente de la Escuela de Educación de Harvard, Nota Uniandina, Universidad de los Andes, Noviembre de 2011

Numerosos estudios han mostrado evidencia sobre la influencia de los profesores en los resultados académicos de sus alumnos. Esa influencia se nota no sólo a través de las prácticas pedagógicas (Wentzel, 2002), sino en el manejo de clase (Emmer & Stough, 2001) y en su relación con ellos (Baker, 2006). Por esto, cobra importancia que los profesores tengan la oportunidad de recibir entrenamiento para mejorar sus habilidades sociales de empatía y asertividad y que aprendan a desarrollar estrategias que promuevan un clima de aula constructivo, de confianza en el cual se promuevan relaciones pacíficas, tolerancia y respeto.

Cuando los alumnos se sienten tratados como individuos y perciben que los profesores se preocupan por ellos y por su aprendizaje, van a estar más conectados entre ellos, generándose un sentido de pertenencia a su grupo en el cual podrán desarrollar solidaridad, y estarán más motivados al aprendizaje en grupo. Esto es posible a través de las preferencias del profesor por un ambiente de tolerancia. La generación de un buen clima en el aula hará menos probable que los estudiantes se involucren en situaciones de bullying (Blum, 2005).

Es importante que los profesores busquen tener un mayor conocimiento de cada niño, utilizando horas de consulta con los padres, de tal forma que puedan entender mejor el proceso individual de cada uno. Así mismo es conveniente que traten de tener el mayor número de interacciones con cada alumno, no solo para llamar su atención por mal comportamiento si no para saludar o hacer comentarios positivos.

Los profesores tienen *cuatro funciones principales* que varían según el grado; la instrucción, el manejo de la dinámica de la clase, las intervenciones disciplinarias y la socialización de los estudiantes. (Brophy, 1996). Adicionalmente, el manejo de la clase que haga el profesor y el ambiente que se genere al interior del aula juega un papel importante en el *desarrollo emocional de los alumnos*.

En su función de instrucción o de impartir conocimiento y fomentar aprendizajes, los profesores efectivos son aquellos que adoptan su enseñanza a sus alumnos y los animan a usar sus experiencias previas activamente para construir y reconstruir entendimientos, que

le hagan sentido, para de esta forma interiorizarlos y hacerlos propios.(Borich,2007), (Knudsen, 2011).

En el *manejo de la dinámica de clase*, es recomendable que los profesores sean accesibles y proyecten proximidad a sus alumnos. Es importante que propicien un clima de aceptación, que facilite la participación de los alumnos sin temor a preguntar o hacer el ridículo, procurando dar una guía incondicional, que facilite el aprendizaje. Así mismo deben entender que cada estudiante tiene ritmos distintos de aprendizaje y viene de dinámicas familiares diferentes por lo cual la práctica y promoción de la tolerancia se vuelven esenciales. Este entendimiento de los profesores hacia la diferencia es lo que va a determinar sus respuestas y actitudes hacia el comportamiento de sus alumnos. Esto se hace enviando mensajes de confianza de forma permanente, transmitiéndoles que son capaces de grandes cosas, aún si se salen de lo común, lo que permite inducirlos en un proceso de exploración de los talentos propios, lo cual logra comprometerlos en sus procesos de aprendizaje (Thompson, Burchmann & Mac Laughlin, 2008).

Como *agentes socializadores* los profesores pueden hacer una contribución significativa en prevención de violencia, creando mecanismos de solución y conciliación de problemas entre sus alumnos y promoviendo que centren su atención en el éxito académico. De esta forma logran aumentar su motivación y su grado de compromiso. Varias Investigaciones realizadas han encontrado que el bajo rendimiento académico y los problemas de aprendizaje han sido consistentemente asociados con comportamientos agresivos (Campbell et al, 2006) y el fracaso académico en el colegio predice comportamientos violentos más adelante entre los adolescentes (Walker et al, 2004).

Respecto a la *disciplina* deben establecer desde un comienzo reglas claras para todas las actividades y para las transiciones para mantener un ambiente organizado, limpio y cómodo. Cuando sea necesario corregirlos, si se quiere mantener un ambiente amable se debe buscar hacerlo en tono positivo, con bajo volumen y en privado cuando sea posible. Evitar sarcasmos y siempre procurar no humillar o hacer sentir mal a los alumnos, centrándose en corregir acciones y no centrarse en la persona. En resumen trabajar en mejorar su empatía y asertividad.

La meta de los profesores en sus intervenciones disciplinarias no debe ser solo hacer respetar las reglas, sino ayudar a resolver conflictos y *promover relaciones saludables*. Niños que se ven afectados, por prácticas parentales autoritarias o permisivas que no resultan muy positivas, pueden atenuar estos efectos con un ambiente escolar amable y buenas amistades y lograr un desarrollo social y de personalidad adecuado (Chaux, 2012). Los profesores tienen la oportunidad de facilitar relaciones y actividades que compensen posibles riesgos de la crianza en algunos hogares.

Percepción, conocimiento y creencias de los profesores sobre el bullying

Hay un gran desconocimiento por parte de los profesores sobre las implicaciones en el colegio de comportamientos agresivos y de actos de bullying (Mac Neil & Newell, 2004). Con frecuencia los profesores reportan tasas más bajas de bullying que los estudiantes, porque difieren en sus percepciones sobre lo que es un comportamiento agresivo. (Swearer & Cary, 2003).

Es frecuente que los profesores tengan *creencias* erróneas (Horne, Orpinas, Newman, Carlson-Carlson & Bertolomuccio, 2004). Piensan que el bullying es inofensivo y no hace daño, cuando hay investigaciones que han demostrado de forma concluyente que quienes han sido intimidados tienen un riesgo mayor de sufrir en el largo plazo de ansiedad, depresión o desmotivación académica. Otras veces creen que el bullying no es grave y que incluso sirve como experiencia formativa para enfrentar situaciones peores en la vida. A este respecto se ha demostrado que quienes han sido víctimas, son susceptibles de sufrir problemas internalizantes como ansiedad, depresión, aislamiento (Chaux, 2012).

Un estudio de Gini, (2008) demuestra una correlación negativa entre una buena percepción del clima moral en el colegio por parte de los alumnos y la tendencia común a dentro de la comunidad educativa a culpar a la víctima agredida en una situación de bullying.

Según un estudio realizado por Rigby (1996), el 20% los profesores participantes en la investigación, creen que no es su responsabilidad intervenir ante situaciones de bullying,

que esto es competencia de otras personas como consejeros, psicólogos, padres o los mismos niños solucionar.

Respecto a entrenamiento para manejar el bullying, la mayoría de los profesores en Estados Unidos menciona haber recibido conferencias y talleres, pero afirman que fue insuficiente y sienten inseguridad para intervenir (Boulton, 1997). Un 90% de los profesores entrevistados en una investigación llevada a cabo por Harris & Willoughby (2003) cree que es necesario un entrenamiento para lidiar con situaciones de bullying.

Hay otros estudios (Boulton, 1997) en los que se afirma que la mayoría de profesores sienten responsabilidad para manejar el bullying pero no sienten suficiente confianza en su habilidad para actuar. A menudo tienen problemas identificando si se trata de situaciones de bullying y esto limita sus intervenciones (Hazler, Miller, Carney & Green, 2001). En una investigación se encontró que, en su mayoría lo definen como violencia física y rara vez consideran la violencia verbal o los aspectos psicológicos del bullying (Tepetas, Akguna, Altuna, 2009).

El bullying relacional que es aquel que consiste en afectar las relaciones de otras personas a través de rumores, exclusiones o manipulaciones, es más ambiguo, encubierto y difícil de detectar. A menudo los profesores no son conscientes de los incidentes o no se enteran dado que los alumnos son renuentes a contar por miedo a recibir retaliaciones, o por falta de confianza en la habilidad de los profesores para intervenir. En otras ocasiones no intervienen porque, además de que sucede constantemente y no disponen del tiempo, se sienten que los distrae de la instrucción académica, la cual consideran su prioridad.

A este respecto es importante demostrar que los profesores consideran el bullying relacional o verbal como menos grave que otras formas de bullying, o dicho de otra forma, piensan que es normal y necesario para el desarrollo de los jóvenes. (Owens, Schute & Slee, 2000).

Por lo general las víctimas del bullying relacional son “diferentes” en algún sentido, carecen de habilidades sociales y les falta asertividad. Ésta, se constituye en otra de las razones por la cuales los profesores no intervienen y es precisamente que sienten menos empatía por víctimas de esta clase de bullying (Bauman & del Rio, 2006; Jacobsen &

Bauman, 2007; Yoon & Kerber, 2003). Los bullies adquieren mejor status frente a sus profesores que las víctimas por lo cual estos son ignorados (Elias & Zins, 2003).

Adicionalmente, vale la pena mencionar que hay estudios que han encontrado que existen creencias de los profesores sesgadas, respecto a las capacidades de las minorías de niveles sociales bajos respecto a las de niveles más altos, tienen menos expectativas respecto a ellos y comunican esto implícitamente en sus interacciones, lo que lleva a un menor involucramiento de estos niños en el colegio y un menor desempeño académico lo que termina influyendo en el retiro de estos estudiantes (Good & Nichols, 2001).

¿Qué aspectos influyen en la forma como manejan los profesores el bullying y como enfrentan estos eventos?

Poco se ha investigado sobre los factores que influye en las intervenciones de los profesores hacia el bullying. Sin duda las actitudes de los profesores hacia el bullying, las cuales están determinadas por sus *creencias* afectan sus intervenciones (Kochernerfer-Ladd & Pelletier, 2008).

Otros factores que influyen son: sus años de experiencia, su nivel de entrenamiento en convivencia pacífica y en competencias sociales como empatía y asertividad y sus experiencias previas cuando era niño (Thornberg & Knutsen, 2011). Los profesores con más años de experiencia, usan menos frecuentemente castigos o prácticas punitivas, recurren a otro tipo de medidas y están más interesados en la salud mental de sus alumnos. Ante situaciones de agresión, profesores con diez años de experiencia o menos, acciones recurren más a acciones como disciplinar al bully (Bradshaw, Sawyer & O'Brennan, 2007).

Sin embargo, no hay muchos estudios que se hayan centrado en lo que hacen los profesores cuando se enfrentan a una situación de bullying. Algunas investigaciones (Cohn & Canter, 2002) han encontrado que sólo un 4% de los profesores, responden frente al bullying.

En una investigación de Bauman, Rigby y Happa (2007), en la que entrevistaron 735 profesores con el cuestionario revisado por Rigby (Handling Bullying Questionnaire 2006), encontraron que los participantes al preguntarles que harían ante una situación hipotética

presentada, la mayoría se inclinaron a ignorar el accidente o a favorecer una aproximación disciplinaria al bully. En muy contadas ocasiones buscaron utilizar una estrategia de trabajar con la víctima, y expresaron abiertamente desconocimiento sobre cómo aproximar a la víctima. Consideran que ayudar a la víctima complica el problema y que las víctimas deben solucionarlo y fortalecerse a sí mismos, desconociendo que en estos eventos de bullying se da un desbalance de poder que para las víctimas es difícil salir adelante solos.

Con frecuencia se ha encontrado que los profesores consideran que ignorar el bullying es una respuesta efectiva (Horne, Orpinas, Newman- Carlson, y Bartolomuccio, 2004) y que algún nivel de agresión interpersonal, es normal entre los estudiantes y deben aprender a superarla (Jeffrey et al. 2001); esto explica su indiferencia ante estas situaciones que involucran agresión.

Otras investigaciones como la llevada a cabo por Dake, Price, Telljohann y Funk (2003) que incluyó 359 profesores, encontró que ante una situación de bullying, el 86% manejan la situación a través de conversaciones serias con el bully y la víctima. En otras ocasiones convocan otros adultos.

Por otro lado, es importante mencionar lo que se ha encontrado en otros países respecto a las diferencias que existen al enfrentar eventos de bullying entre profesores y counsellors o consejeros. El counsellor es una figura que no es común en colegios colombianos, su papel es de prestar un servicio de apoyo al desarrollo emocional de los niños y a la sana convivencia. Por lo general los counsellors tienden a ser más perceptivos y sensibles ante cualquier tipo de bullying, y en particular identifican con más facilidad las clases de bullying, incluido el bullying relacional y tienden a intervenir con más frecuencia que los profesores.

Así mismo tienden a trabajar más con la víctima que los profesores y emplean estrategias menos punitivas. Estudios han demostrado que los counsellors están más enfocados en el desarrollo social que en el académico y han sido entrenados para escuchar y expresar empatía. Esto sugiere la necesidad de entrenar a los profesores en este tipo de habilidades en las cuales son capacitados los counsellors, para que no se concentren solamente en el ámbito académico y tomen conciencia de su papel como educadores de

seres humanos integrales. Algunos estudiosos del tema, sostienen que aumentar la conciencia en los profesores acerca de los resultados negativos asociados bullying, puede cambiar su actitud al enfrentar un evento. (Yoon & Kerber, 2003)

¿Qué tan efectivos son los profesores deteniendo situaciones de bullying?

Existe evidencia en otros países que sugiere que generalmente, los profesores no son muy efectivos manejando casos de bullying: un estudio de Fekkes, Pijpers y Verloove-Vanhoorij (2005), muestra que de 58% de niños víctimas de bullying que acudieron a un profesor, un 10% dice que el profesor lo empeoró, 20% dice que el profesor intento pararlo pero no tuvo efecto y sólo un 28% dice que el profesor fue exitoso.

Varios estudios han demostrado que en ocasiones las respuestas de parte de los profesores no son adecuadas: se acoge a la víctima con un abrazo, minimizando o ignorando sus sentimientos; o se justifica al agresor diciendo que tiene un mal día; se le da un trato especial a la víctima dejándolo en primera fila o dejando que escoja una película, lo que en ocasiones puede causar retaliación del bully o agresor. (Jordan & Yoon, 2005).

Otra forma de propiciar estos eventos es manejando estilos autoritarios de disciplina y usando su poder en las relaciones (Song & Swearer 2002), como lo muestran entrevistas a niños observadores que no se involucran en bullying. En ocasiones los esfuerzos de los profesores por anular la agresión puede conducir involuntariamente, a dar más estatus a los agresores y a hacerlos sentir como socialmente competentes. Otras veces piensan que ayudar a las víctimas empeora la situación, por lo cual las ignoran asumiendo que es una respuesta efectiva (Horne et al, 2004).

Esto demuestra la importancia de que los profesores reciban capacitación a través de programas que busquen crear conciencia sobre las consecuencias de ignorar comportamientos agresivos, y aportar conocimientos acerca de las distintas clases de bullying y de las características de los alumnos involucrados. Estos programas de entrenamiento deben ser prácticos para ser efectivos y deben permitir espacios para mejorar habilidades sociales y actitudes por ejemplo mediante la observación y el juego

de roles.⁴ Algunos estudiosos del tema como Bauman y del Rio (2006), sostienen que esta capacitación debería ser un requisito antes de que un profesor pueda entrar en un salón de clase.

¿Cómo pueden los profesores prevenir entonces situaciones de bullying?

Los profesores son el recurso más valioso con el que se cuenta para combatir el bullying y la victimización (Pepler, Smith & Rigby) Los profesores están afuera de la ecología de pares y ayudan a moldear intencional o sin intención, el microsistema en el que los niños interactúan en el colegio. Desafortunadamente, poca investigación existe acerca del rol de los profesores en el bullying, lo cual nos indica que la comunidad educativa no está cayendo en cuenta de su potencial en esta área. Los profesores con frecuencia no se enteran de la agresión entre sus estudiantes o se sienten sobrecargados, e ignoran estas situaciones.

Por otro lado, cuando tratan de erradicar el bullying sin tener en cuenta la complejidad de las ecologías de pares llevan a una resistencia y desafío que puede empeorar los problemas existentes. (Rodkin & Hodges, 2003). Muchos estudios han hecho evidente también que el bullying es un fenómeno de grupo, pues, los pares están presentes 85% del tiempo y refuerzan los comportamientos de los bullies, en 81% de los eventos (Criag & Pepler, 1997). Adicionalmente hay investigaciones desarrolladas por Salmivalli (2001) en las que se describen los diferentes roles que juegan los estudiantes durante episodios de bullying, unos hacen de reforzadores, otros de asistentes y otros son testigos pasivos. Por esto el concepto de ecología de pares, que tiene en cuenta, no solo las víctimas y los bullies, sino también los demás niños que pueden hacer parte de la solución del problema, cobra importancia.

Las creencias de los profesores y sus prácticas, juegan un rol en la agresión dentro del salón. La agresión es diferente en cada salón y las habilidades de manejo de cada profesor moldean la estructura y los valores de la ecología de pares. Se ha encontrado que cuando los profesores son cálidos y cuidadosos en sus relaciones hacia todos sus alumnos, esto se

⁴ Se pueden utilizar diferentes técnicas como el Método de interés compartido (Method of Shared Concern, la aproximación de no culpa (No blame approach) y el método de Restauración de justicia.

convierte en un mecanismo que compensa la estratificación y estatus social que se crea dentro del salón. Los niños en general rechazan menos aquellos niños agresivos cuando perciben que los profesores tienen creencias muy negativas acerca de la agresión (Chang 2003).

La prevalencia de enemistades entre niñas y niños hace un llamado de atención sobre las relaciones de género que los profesores tienen que aprender a detectar para evitar acoso sexual. Hay evidencia sobre el mal manejo que el personal de los colegios le da al acoso sexual entre estudiantes, y los educadores pueden contribuir a la aceptación del acoso sexual entre estudiantes (Pellegrini, 2002). Así mismo diferencias entre niños por la raza, o por dificultades o discapacidades reflejan cultura del salón que merece atención de parte de los profesores.

MARCO TEÓRICO

El bullying también llamado intimidación o acoso escolar consiste en una agresión intencional, repetida y sistemática que puede ser abierta o en cubierta y que ejercen una o varias personas contra alguien que usualmente está en una posición de menos poder que sus agresores (Olweus, 1993). Se identificaron seis roles que desempeñan los estudiantes frente a la intimidación (Salmivalli et ál., 1996):

- Las víctimas: son quienes sufren la intimidación
- Intimidadores líderes: son quienes inician y lideran la intimidación
- Asistentes: son quienes ayudan al líder de la intimidación, por ejemplo reteniendo a la víctima o participando en la intimidación después de que el líder la iniciado.
- Reforzadores: son quienes al reírse, al incitar o simplemente al servir de audiencia, terminan reforzando la intimidación.
- Defensores: son quienes intervienen para frenar la intimidación, para defender de manera no agresiva a la víctima o para consolar a la víctima una vez, la agresión ha terminado.
- Externos: son quienes se alejan de las situaciones de intimidación o no están presentes cuando ocurren.

Estos roles permiten entender mejor las dinámicas del bullying o la intimidación.

Existen cuatro tipos de bullying o intimidación: Intimidación física que consiste en empujones, patadas, puños, haladas de pelo o daño de objetos personales; Intimidación verbal como insultos, apodos, burlas por sus características personales, o por su procedencia o acciones; intimidación relacional, cuando permanentemente le hacen daño a las relaciones de una persona a través de rumores, exclusión de grupos, o agresión de manera encubierta; Intimidación virtual o cyber bullying, cuando se agrede frecuentemente a alguien por medios electrónicos como internet o teléfonos celulares.(Chaux,2012)

Todos los estudios consultados para esta investigación, sobre bullying, interpretan este fenómeno desde la teoría ecológica sistémica y desde miradas unidimensionales,

relacionándolo directamente con la familia, con el colegio, con la sociedad o con factores individuales como personalidad, temperamento y variables psicológicas.

Reconociendo que muchas variables contextuales hacen contribuciones significativas al desarrollo y mantenimiento de comportamientos agresivos (Yoon & Barton, 2008) se tomara como marco de referencia la psicología ecológica, que tiene su origen con Gestalt. Al analizar un problema social como el bullying, esta teoría resalta la importancia de tener en cuenta no solo la relación bully-víctima, sino también aquellos aspectos implícitos que influyen en las percepciones y juicios que se hagan de un evento tales como: el ambiente en el salón de clase, las normas al interior del colegio, las interacciones con los compañeros, las relaciones con los profesores y con los padres.

El concepto de ecologías de los niños fue analizado ampliamente por Uri Bronfenbrenner, quien estudió el desarrollo a partir de una Teoría ecológica Cultural haciendo énfasis en la interrelación existente entre las personas, los procesos, el contexto y el tiempo. De acuerdo con Bronfenbrenner (1979) la agresión no se puede abordar sin mirar el desarrollo social en el tiempo por lo cual construyo una arquitectura multinivel de ambientes sociales que analiza los microsistemas, pasando hasta los macrosistemas.

Los microsistemas son los ambientes más próximos al niño, donde están sus relaciones más significativas, que pueden ser con su familia, con su comunidad de barrio o con otros niños que es la que se conoce como la ecología de pares. Siguiendo esta teoría (Bronfenbrenner, 1979) la interacción entre diferentes microsistemas: el hogar, el barrio y el colegio, se llama mesosistema. Adicionalmente, se denomina exosistema, a aquellos microsistemas en los que ya no están los niños, pero que influyen indirectamente en su desarrollo, como el trabajo de los padres y su círculo de amigos. Paralelamente, está el macrosistema, que consiste en los marcos culturales e ideológicos que influyen de manera transversal en los otros sistemas, esto puede entenderse como las creencias y costumbres que observan los niños las cuales asimilan e interpretan.

Para este trabajo se tomó como referencia una investigación meta analítica llevada a cabo en el 2010⁵ (Cook, Williams, Guerra, Kim & Sadek, 2010) en la cual se hizo una amplia revisión de los predictores tanto individuales como contextuales y a partir de ahí una caracterización de los principales actores implicados en un evento de bullying: Bullies, Víctimas y Bully-víctimas, que son aquellos que son víctimas y hacen o han hecho bullying.

Esta investigación tiene en cuenta que el bullying sucede en un contexto social donde hay inmersas relaciones y tiene su fundamento en un enfoque socio ecológico (Espelage & Swearer 2003). Se tuvieron en cuenta siete predictores individuales y cinco predictores de contexto.

Los predictores individuales fueron: *Genero*; *Comportamientos externalizados* que incluye respuestas desafiantes, disruptivas y agresivas; *Comportamientos internalizados* como aislamiento, depresión, y ansiedad; *Representaciones mentales sobre sí mismos* (creencias y pensamientos acerca de si mismos, autoestima y auto respeto); *Ideas acerca de otros* (pensamientos, creencias, sentimientos y actitudes acerca de otros); *Habilidad para solucionar problemas sociales* entendida como la habilidad para interactuar de forma efectiva con otros y la capacidad para evitar comportamientos sociales inaceptables; por último *Desempeño académico*.

Dentro de los factores predictores de contexto se tuvieron en cuenta: *la Familia* que incluye el ambiente en el hogar, conflicto parental, monitoreo parental y estilo parental y status socioeconómico de la familia; *el ambiente escolar* entendido como el trato justo y respetuoso de parte de los profesores hacia los alumnos; *factores de comunidad*, que se refiere a las características de los barrios, teniendo en cuenta indicadores socioeconómicos e índices de violencia y tráfico de drogas; *estatus entre los pares*, entendido como la calidad de las relaciones de los jóvenes con sus pares, incluyendo rechazo, exclusión y popularidad; *Influencia de los pares*, que significa la influencia positiva o negativa de los

⁵ Predictors of Bullying and Victimization in Childhood and Adolescent: A Meta Analytic Investigation, American Psychological Association, Clayton R. Cook, Kirk Williams, Nancy Guerra, University of Washington, Tia Kim and Shelley Sadek from University of California ,Riverside, 2010

pares en el ajuste del niño e incluye afiliaciones de grupo, actividades prosociales de grupo y refuerzo de comportamientos apropiados.

En este orden de ideas, de acuerdo a los predictores, se usará la siguiente caracterización de los tres categorías de actores: Bully, Víctima y Bully-Víctima.

El Típico Bully, es aquel que exhibe comportamientos “externalizados” o agresivos significativos, síntomas de comportamientos internalizados, tiene competencias sociales, y retos académicos, posee actitudes y creencias negativas acerca de otros, tienen pensamientos negativos acerca de sí mismo, tiene dificultades resolviendo problemas con otros, viene de un ambiente familiar caracterizado por conflicto y pobre monitoreo parental, percibe su colegio como de ambiente negativo, es influenciado por factores de comunidad negativo y tiende a ser influenciado negativamente por sus pares.

El típico Víctima muestra comportamientos internalizados (como depresión, aislamiento o ansiedad); carece de habilidades sociales; tiene pensamientos negativos sobre sí mismo; experimenta dificultades para resolver conflictos; viene de ambientes negativos de comunidad, familia y escolar; y es notablemente rechazado y aislado por sus pares.

El típico Bully-víctima es alguien que tienen comportamientos internalizados y externalizados comorbido, sostiene actitudes y creencias sobre sí mismo y sobre los otros significativamente negativas; posee bajas habilidades sociales, carece de habilidades sociales para resolver conflictos, tienen desempeño académico muy pobre y no sólo es rechazado y aislado por sus pares, sino también influenciado de forma negativa por los pares con quienes interactúa.

Dado que el presente estudio se centra especialmente en los profesores y en como identifican, los actores del bullying, se profundizará un poco más sobre ese tema específico.

PLANTEAMIENTO DE LA HIPÓTESIS

Se parte de la hipótesis, de que existe una relación entre las preferencias que tienen los profesores respecto a características de sus alumnos y la identificación que hacen de las características de los estudiantes involucrados en situaciones de bullying: estudiantes bullies, estudiantes víctimas y estudiantes bully-víctimas.

A partir de lo anterior y viendo la relevancia del tema surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Existe alguna *relación entre la habilidad de los profesores para identificar* características de un niño que juega el rol de bully, el rol de víctima y el rol de bully-víctima *con sus preferencias hacia cierto perfil de alumno?*

Objetivo General

Establecer qué tipo de relación existe entre la habilidad de un grupo de profesores para identificar las características de estudiantes bullies, estudiantes víctimas y estudiantes bully-víctimas involucrados en situaciones de bullying y sus preferencias respecto a características en sus alumnos.

Objetivos específicos

1. Explorar qué reconocimiento hacen los profesores de las características de los diferentes grupos de niños involucrados en situaciones de bullying: Bullies, Víctimas y Bully-víctimas.⁶ definidas en una investigación meta-analítica llevada a cabo por investigadores de la Universidad de Washington y de California (Cook, William, Guerra, Kim, Sadek, 2010).

2. Conocer las características que los profesores consideran en los alumnos, como ideales o de su preferencia.

⁶ definidas en una investigación meta-analítica llevada a cabo por investigadores de la Universidad de Washington y de California (Cook, William, Guerra, Kim, Sadek, 2010).

3. Establecer la relación que existe entre el reconocimiento que los profesores hacen de los niños involucrados en situaciones de bullying y sus preferencias respecto al tipo de estudiantes que prefieren.

Método

Se utilizará un método exploratorio correlacional que buscará establecer si interactúan los dos grupos de variables. Es un estudio no experimental, pues no busca manipular las variables sino simplemente medirlas.

Para efectos del estudio se tomaron las características definidas en la investigación meta-analítica, llevada a cabo en el 2010 (Cook et al. 2010) para las tres categorías de actores, Bully, Víctima y Bully-víctima.

Participantes

Se realizará un muestreo no probabilístico, en el que los participantes serán docentes hombres y mujeres, de tres colegios de Bogotá, de todas las asignaturas y de los grados Tercero, Cuarto, Quinto, Sexto, Séptimo, Octavo, Noveno Décimo y Undécimo. Los profesores entrevistados fueron cuarenta y uno (41), de los cuales treinta y tres (33) fueron de un colegio femenino estrato 6 en el norte de Bogotá, dos (2) profesores de un colegio en Cali y cinco (5) profesores de un colegio de estrato 1 y 2 en el barrio Lijacá Calle 185 con Cra 5). De los profesores entrevistados cinco fueron hombres y treinta y seis mujeres. La mayoría entre 35 y 45 años de edad.

Tabla 1. Rango de Edades Profesores Entrevistados

Rango de Edad	Número de Profesores
Entre 51 – 60 años	14
Entre 30 – 40 años	12
Entre 41 – 50 años	8
Menos de 30 años	7

Respecto a su estado civil, veintiséis de ellos son casados, dos están en unión libre y trece son solteros. En relación con su nivel educativo, la mayoría son universitarios, más de

la tercera parte tiene especialización (15) y un 22% de ellos tiene maestría. (9 profesores). Solo dos de ellos tiene un título técnico.

En promedio tienen entre 11 y 20 años de experiencia: doce de los cuarenta y uno entrevistados tienen veintiséis o más años de experiencia, cinco tienen entre veintiuno y veinticinco años de experiencia, cinco entre dieciséis y veinte años de experiencia, cuatro entre once y quince años de experiencia. Quince tienen menos de diez años de experiencia: nueve profesores tienen entre seis y diez años de experiencia y seis entre cinco años o menos de experiencia. La mitad de los entrevistados fueron profesores de décimo y once grado, veintinueve son profesores de sexto a noveno grado y doce son profesores de tercero, cuarto y quinto grado.

Procedimiento

El procedimiento para efectuar la investigación fue el siguiente: se pidió a los profesores de los tres colegios su participación en el proyecto de investigación. Se montó un cuestionario en una plataforma virtual de google documents. Los docentes diligenciaron el cuestionario en un tiempo determinado y posteriormente se hizo el análisis estadístico.

Instrumentos

Se utilizó un cuestionario estructurado con dos secciones, la primera creada para describir como identifican los profesores, las tres categorías de actores que pueden estar involucrados en una situación de bullying: Bully, Víctima y Bully víctima caracterizadas en la investigación meta-analítica mencionada. El cuestionario se diseñó de tal forma que se les presenta una lista de características para cada actor o rol que puede tener un estudiante y se les pide que marquen con una equis, todas aquellas características que correspondan a ese rol o que encajan con ese actor.

En la segunda sección se solicita a los profesores que, de acuerdo a características diferentes que se mencionan escojan una puntuación en cada ítem teniendo en cuenta su preferencia en una escala Likert de 1 a 7 en la que a mayor puntuación indica su *preferencia* hacia la característica a la derecha y la menor su preferencia hacia la

característica hacia la izquierda. Este cuestionario fue diseñado por María José Casas y validado por el profesor Juan José Giraldo⁷. (Ver Anexo 1)

Análisis de Datos

Para evaluar si los profesores identifican, las tres categorías de actores involucrados en una situación de bullying, y cómo los identifican creamos un sistema orientado por el meta-análisis mencionado, en el cual se le otorga a aquellos ítems que son más característicos de esa categoría particular de actor (Bully, Víctima o Bully víctima) y menor a los demás. El peso se asignó utilizando valores de (3), (1), y (-1) que permiten una ponderación arbitraria sobre el 100% de los atributos o características, la cual sirve para identificar en cada participante la importancia atribuida a cada característica para cada actor. De esta forma se puede comparar el porcentaje de identificación en cada categoría y observar si cada participante diferencia entre un actor y otro, dado que varias de las características son compartidas por dos y hasta por tres de los actores definidos (Ver tablas No. 3A 3B; 3C)

A las siguientes características se les dio más peso en la categoría bully:

- Se involucra en comportamientos externalizados (agresivos, disruptivos)
- Tiene actitudes y creencias negativas acerca de otros
- Le falta compasión por otros: empatía y capacidad para ponerse en la posición de otros.

Para la categoría víctima, las características que se resaltaron fueron:

- Tiende a ser rechazado y aislado por sus pares
- Tiene bajas habilidades sociales (en cuanto a relacionarse y hacer amigos, en cuanto a expresar asertivamente sus propias opiniones derechos y emociones)
- Tiene pensamientos y creencias negativas sobre sí mismo

7

<https://docs.google.com/spreadsheet/gform?key=0Au6iKRstmGJVdEoySI83NnJvVVBmbzVhaGF6enhNNEE&gclid=0#edit>

- Presenta comportamientos internalizados como ansiedad y/o aislamiento, y/o depresión.

Para la categoría Bully-víctima, se le dio más peso a las siguientes:

- Es influenciado de forma negativa por sus pares
- Tiende a ser rechazado y aislado por sus pares
- Tiene bajas habilidades sociales (en cuanto a relacionarse y hacer amigos, en cuanto a expresar asertivamente sus propias opiniones derechos y emociones),
- Tiene pensamientos y creencias de sí mismo significativamente negativas
- Carece de habilidades sociales adecuadas (capacidad para hacer amigos, para compartir, para expresar asertivamente derechos, opiniones

RESULTADOS

Esta investigación representa un esfuerzo por indagar a acerca del conocimiento que tienen los profesores colombianos sobre el bullying (acoso o intimidación) y los roles que pueden los estudiantes tomar en una situación, Así mismo busca conocer las preferencias respecto al perfil de alumno que les gusta tener en el aula.

Identificación de los actores

Al analizar la identificación que hizo el grupo de profesores participantes a través del cuestionario subido a google docs de las diferentes categorías de actores involucrados en una situación de bullying. Se encontró que sus habilidades de identificación en cada categoría (Bully, Víctima y Bully-victima) se correlacionan entre sí (ver anexo 3). Es decir que el nivel de identificación en cada categoría se relaciona con el nivel de identificación en las otras dos categorías. La categoría mejor identificada es Víctima (ver tablas 2A, 2B, 2C) con un puntaje de 94.2; en segundo lugar Bully con un puntaje de 63.0 y por último Bully-víctimas con 37.8.

Víctima se identifica a través de dos características principalmente: son niños rechazados y aislados por sus pares (28.5) y tienen bajas habilidades sociales (18.0). En menor grado, los caracterizan como niños con creencias y pensamientos negativos sobre sí mismo (9.3) y con comportamientos internalizados como ansiedad, depresión entre otros (10.5).

A la categoría Bully los profesores les atribuyen en este estudio, en primer lugar y con mayor peso, el atributo de la falta de compasión por otros (15.75), es decir la carencia de empatía y capacidad para ponerse en la posición de otros, en segundo lugar el involucramiento en comportamientos externalizados (agresivos, disruptivos) (14.58) y en tercer lugar el tener actitudes y creencias negativas acerca de otros (13.50)

A la categoría Bully-víctima, la identifican en primera instancia con pensamientos y creencias de sí mismo significativamente negativas (10.44) y como niños influenciados de

forma negativa por sus pares (9.66). En tercer lugar y con menor peso aparece que tienden a ser rechazado y aislado por sus pares (4.06).

En la identificación de Bullies de las dos características más propias de estos, el 67% reconoce los comportamientos externalizados y agresivos y 54% las creencias negativas acerca de otros. Respecto a Víctimas el 92% identifica que son sujetos que tienden a ser rechazados y aislados por sus pares, el 71% reconoce que tienen bajas habilidades sociales y que tiene pensamientos y creencias negativas sobre sí mismo y un 96% observa que tienen dificultades para resolver conflictos interpersonales. Adicionalmente, el 80% afirma que son personas con comportamientos internalizados de ansiedad y depresión. Solo un 25% identifica que es afectado de forma negativa por el ambiente en el colegio.

Respecto a los Bully-víctimas, 54% reconoce que tienden a ser rechazado y aislado por sus pares. Alrededor de 75% observa que tienen pensamientos negativos sobre sí mismos y un 65% detecta sus bajas habilidades sociales algo muy característico de esta categoría; la mitad de este grupo de profesores detecta que son influenciados de forma negativa por sus pares y solo alrededor de un 20% considera que el ambiente escolar lo afecta de forma negativa y que son alumnos que tiende a tener un desempeño académico pobre. (Ver Tabla No. 2C).

Tabla 2A. Identificación hecha por los profesores de las características para Bully

Característica	Bully
Se involucra en comportamientos externalizados (agresivos, disruptivos)	14,6
Le falta compasión por otros: empatía y capacidad para ponerse en la posición de otros	15,8
Tiene actitudes y creencias negativas acerca de otros	13,5
Tiene un desempeño académico bueno	6,0
Es influenciado negativamente por factores de comunidad (Barrio) como eventos violentos, acceso a venta de drogas, alcohol, etc.	5,3
Posee habilidades sociales (capacidad para hacer amigos, para compartir, para expresar asertivamente derechos opiniones) pero las usa de forma negativa	4,2
Es influenciado de forma negativa por sus pares	1,3
Presenta comportamientos internalizados como ansiedad y/o aislamiento, y/o depresión	1,3
Tiene un pobre desempeño académico pobre	0,8
Se le dificulta adaptarse a las reglas y normas	0,7
Tiene baja tolerancia a la frustración	0,7
Tiene pobre monitoreo de los padres y viene de un ambiente familiar caracterizado por conflicto	0,3
Percibe el ambiente escolar (sentido de pertenencia a la institución, percepción de trato justo por parte de profesores y personal administrativo) como negativo	0,1
Tiende a ser rechazado y aislado por sus pares	0,0
Tiene pensamientos y creencias de sí mismo significativamente negativas	0,0
Carece de habilidades sociales adecuadas (capacidad para hacer amigos, para compartir, para expresar asertivamente derechos, opiniones)	0,0
El ambiente escolar (sentido de pertenencia a la institución, percepción de trato justo por parte de los profesores y personal administrativo) lo afecta de forma negativa	0,0
Tiene bajas habilidades sociales (en cuanto a relacionarse y hacer amigos, en cuanto a expresar asertivamente sus propias opiniones derechos y emociones)	-0,3
Tiene dificultades para resolver conflictos interpersonales	-0,5
Tiene pensamientos y creencias negativas sobre sí mismo	-0,8
	63,0

Tabla 2B. Identificación hecha por los profesores de las características para Víctima

Característica	Víctima
Tiende a ser rechazado y aislado por sus pares	28,5
Tiene bajas habilidades sociales (en cuanto a relacionarse y hacer amigos, en cuanto a expresar asertivamente sus propias opiniones derechos y emociones)	18,0
Carece de habilidades sociales adecuadas (capacidad para hacer amigos, para compartir, para expresar asertivamente derechos, opiniones)	13,2
Presenta comportamientos internalizados como ansiedad y/o aislamiento, y/o depresión	10,5
Tiene pensamientos y creencias negativas sobre si mismo	9,3
Tiene dificultades para resolver conflictos interpersonales	6,5
Es influenciado de forma negativa por sus pares	6,0
Percibe el ambiente escolar (sentido de pertenencia a la institución, percepción de trato justo por parte de profesores y personal administrativo) como negativo	1,7
El ambiente escolar (sentido de pertenencia a la institución, percepción de trato justo por parte de los profesores y personal administrativo) lo afecta de forma negativa	0,5
Es influenciado negativamente por factores de comunidad (Barrio) como eventos violentos, acceso a venta de drogas, alcohol, etc.	0,1
Tiene actitudes y creencias negativas acerca de otros	0,0
Tiene un desempeño académico bueno	0,0
Tiene pobre monitoreo de los padres y viene de un ambiente familiar caracterizado por conflicto	0,0
Posee habilidades sociales (capacidad para hacer amigos, para compartir, para expresar asertivamente derechos opiniones) pero las usa de forma negativa	0,0
Le falta compasión por otros: empatía y capacidad para ponerse en la posición de otros	0,0
Se le dificulta adaptarse a las reglas y normas	0,0
Tiene baja tolerancia a la frustración	0,0
Tiene pensamientos y creencias de sí mismo significativamente negativas	0,0
Tiene un pobre desempeño académico pobre	0,0
Se involucra en comportamientos externalizados (agresivos, disruptivos)	0,0
	94,2

Tabla 2C. Identificación hecha por los profesores de las características para Bully Víctima

Característica	Bully Víctima
Tiene pensamientos y creencias de sí mismo significativamente negativas	10,4
Es influenciado de forma negativa por sus pares	9,7
Tiende a ser rechazado y aislado por sus pares	4,1
Tiene bajas habilidades sociales (en cuanto a relacionarse y hacer amigos, en cuanto a expresar asertivamente sus propias opiniones derechos y emociones)	3,6
Tiene pensamientos y creencias negativas sobre si mismo	2,6
Carece de habilidades sociales adecuadas (capacidad para hacer amigos, para compartir, para expresar asertivamente derechos, opiniones)	2,4
Tiene pobre monitoreo de los padres y viene de un ambiente familiar caracterizado por conflicto	1,9
Tiene dificultades para resolver conflictos interpersonales	1,5
Le falta compasión por otros: empatía y capacidad para ponerse en la posición de otros	0,8
El ambiente escolar (sentido de pertenencia a la institución, percepción de trato justo por parte de los profesores y personal administrativo) lo afecta de forma negativa	0,5
Tiene un pobre desempeño académico pobre	0,3
Tiene un desempeño académico bueno	0,0
Tiene baja tolerancia a la frustración	0,0
Tiene actitudes y creencias negativas acerca de otros	0,0
Se le dificulta adaptarse a las reglas y normas	0,0
Presenta comportamientos internalizados como ansiedad y/o aislamiento, y/o depresión	0,0
Posee habilidades sociales (capacidad para hacer amigos, para compartir, para expresar asertivamente derechos opiniones) pero las usa de forma negativa	0,0
Percibe el ambiente escolar (sentido de pertenencia a la institución, percepción de trato justo por parte de profesores y personal administrativo) como negativo	0,0
Se involucra en comportamientos externalizados (agresivos, disruptivos)	0,0
Es influenciado negativamente por factores de comunidad (Barrio) como eventos violentos, acceso a venta de drogas, alcohol, etc.	0,0
	37,8

Preferencias de los profesores respecto a las características en sus estudiantes

Los resultados respecto a las características que prefieren los profesores en sus alumnos escogiendo en una escala Likert de 1 a 7 se observan en la tabla no.3.

Tabla 3. Preferencias de los profesores respecto a las características en sus estudiantes

	Promedio (41 entrevistados)
Participa activamente en situaciones de conflicto - Observa y no interviene en situaciones de conflicto	3,4
Tiene - No tiene creencias negativas acerca de otros	5,7
No se deja influenciar por las observaciones de otros - Si se deja	2,6
Tiene ideas y creencias negativas sobre sí mismo - No tiene	4,8
Esta expuesto a ambientes de comunidad violentos e inseguros - Vive en ambientes seguros	2,7
Demuestra confianza en sí mismo - demuestra inseguridad	5,0
Tiende a aislarse - Ni tiende aislarse	2,7
Tiene ideas positivas sobre sí mismo - No tiene	4,2
Está alegre con frecuencia - Esta triste con frecuencia	3,6
Nervioso y preocupado - Tranquilo y despreocupado	5,3
Con alto desempeño académico - Con Bajo desempeño académico	4,7
De desaciertos y que participa con baja frecuencia - Propositivo y participa con alta frecuencia	3,2
Cuyos interés son sobre todo académicos - cuyos intereses son sobretodo sociales	5,2
Que vive en un ambiente familiar tranquilo - que vive en un ambiente familiar conflictivo	3,5
Que se observa dependiente de sus padres o cuidadores - que se observa independiente	2,9
Cuyos padres son exigente o estrictos - Cuyos padres son laxos	4,5
Que se relaciona fácilmente - Que no se relaciona fácilmente	2,9

	Promedio (41 entrevistados)
Introverso – Extroverso	5,1
Que comparte con facilidad - Que No comparte con facilidad	5,1
Que le gusta trabajar sólo - Que le gusta trabajar en equipo	2,8
Que le es difícil cooperar - Que coopera fácilmente	4,4
Que se acerca al profesor con facilidad - Que No se acerca al profesor con facilidad	5,0
Que le cuesta expresarse con claridad - Que No le cuesta	5,4
Imprudente – Prudente	5,2
Compasivo con otros - no compasivo con otros	2,4
Evade los conflictos y no se le facilita resolverlos - Afronta los conflictos y se le facilita resolverlos	3,2
Que No sigue las reglas - Que si sigue las reglas	3,8
Que no se frustra con facilidad al fallar - Que se frustra con facilidad al fallar	4,1
Que le gusta dirigir o mandar -Que No le gusta dirigir o mandar	2,1
Que es popular entre su compañeros - Que No lo es	5,3
Con muchos amigos - Con pocos amigos	2,6

Estas características fueron organizadas en cuatro categorías: Características individuales, Características respecto a la forma de relacionarse, Habilidades sociales y Variables de contexto. Se encontró lo siguiente:

En cuanto a características individuales

Tabla No.4. Preferencias de los profesores respecto a las características individuales de sus estudiantes

Preferencias	Promedio Escala Likert
Prefieren alumnos más tranquilos y despreocupados que nerviosos y preocupados (5.3 en una escala de 1 a 7)	5.3
Prefieren que sus alumnos no tengan creencias negativas acerca de otros.	5.7
Alumnos que no estén alegres ni tristes con frecuencia, es decir <i>medianamente, alegres</i>	3.6
Que sean más <i>extrovertidos</i> que introvertidos	5.1
Punto medio en cuanto a alumnos que tiendan a seguir o no seguir las reglas	3.8
Tienden a preferir alumnos que se frustran con facilidad cuando fallan a alumnos que no se frustran con facilidad.	4.1
Que sean niños que demuestren cierto grado de inseguridad (5), es decir no muy seguros de sí mismos. Pero en contraste que no se dejen influenciar por las observaciones de otros.	2.6
Que les guste dirigir o mandar	2.1
Que no tengan creencias negativas sobre sí mismos	4.8
Además las preferencias del grupo se inclinan a alumnos que tiendan a aislarse	2.7
Alumnos que no tengan ideas positivas de sí mismos	4.2
Alumnos que tiendan más a tener un bajo desempeño académico que a uno bueno	4.7
Alumnos cuyos intereses estén más inclinados a lo social que a lo académico.	5,2

Estos profesores tienen preferencia por alumnos tranquilos que no tengan pensamientos negativos sobre sí mismos ni sobre los demás. Así mismo por estudiantes que no se sienten sobrados o que no son pretenciosos, es decir con cierto grado de humildad, algo inseguros, y que se frustran. Los profesores no tienen problema con que tiendan a aislarse en ocasiones, pero en contraste las preferencias se inclinan hacia alumnos extrovertidos, medianamente alegres y que les guste tomar la iniciativa para mandar.

Respecto a la forma de relacionarse:

Tabla No. 5 Preferencias de los profesores respecto a las características de la forma de relacionarse de sus estudiantes

Preferencias	Promedio Escala Likert
Alumnos cuyos intereses sean sobretodo sociales	5.2
Que se relacionen fácilmente	2.9
Que no sean populares entre sus compañeros a alumnos que si lo sean	5.3
Alumnos que tengan muchos amigos a alumnos que tengan pocos amigos	2.6
Alumnos que participen medianamente en clase	3.2
Le es indiferente que participen activamente en situaciones de conflicto – o que observen y no Intervengan en situaciones de conflicto.	3.4

La tendencia de este grupo de profesores es a inclinarse por estudiantes no muy populares, pero que sus intereses sean más sociales que académicos; con tendencia participar medianamente en clase y que tengan muchos amigos, aunque hayan expresado que no tienen objeción con que sean individuos que tiendan a aislarse. No se observa una preferencia definida respecto a que participen o no activamente en situaciones de conflicto.

Respecto a las habilidades sociales de sus alumnos, el promedio de las preferencias de los profesores se muestra en la tabla no.6

Tabla No. 6 Preferencias de los profesores respecto a las habilidades sociales de sus estudiantes

Preferencias	Promedio Escala Likert
Alumnos que sean compasivos con otros (2.4)	2.4
Alumnos que sean prudentes (5.2)	5.2
Alumnos que no les cueste expresarse con claridad (5.4)	5.4
Alumnos que no se acerquen al profesor con facilidad	5.0
Alumnos que cooperen fácilmente pero no demasiado	4.4
Alumnos que tiendan a no compartir con facilidad	5.1
Alumnos que les guste trabajar solos más que en equipo	2.8

Las preferencias se inclinan a alumnos con habilidades sociales como compasión, prudencia, asertividad. Con curiosidad se encontró que prefieren alumnos que no cooperen ni compartan demasiado, así como que trabajen más solos que en equipo.

En relación a preferir alumnos que evadan los conflictos y no se les facilite resolverlos o a preferir alumnos que afronten los conflictos y se les facilite resolverlos, la preferencia de los profesores resultó en un punto medio (3.2).

En cuanto a variables de contexto que influyen en los alumnos:

Tabla No. 7 Preferencias de los profesores respecto a las variables de contexto de sus estudiantes

Preferencias	Promedio Escala Likert
Prefieren alumnos que no estén expuestos a ambientes de comunidad violentos e inseguros	2.7
Le es indiferente si viven en un ambiente familiar tranquilo o conflictivo	3.5
Pero prefieren alumnos cuyos padres tiendan a ser más laxos que exigentes	4.5
Adicionalmente se inclinan por alumnos que tiendan a ser más dependientes de sus padres que independientes	2.9

Respecto a las preferencias en relación a variables de contexto que incidan en sus estudiantes: se inclinan por alumnos que vengan de ambientes de comunidad sanos, le es indiferente que vengan de hogares tranquilos o conflictivos pero prefieren que sean dependientes más que independientes de sus padres y que estos tiendan a ser más más laxos que estrictos que tiendan.

Relación entre Identificación de los profesores de las características de los estudiantes y sus preferencias

Una prueba de Kruskal-Wallis revela que *existen diferencias significativas entre los niveles educativos de los profesores participantes cuando se comparan las respuestas en las preferencias de las variables de contexto* ($H(3) = 12.27, P < .01$). Una corrección Bonferroni se aplica y todos los efectos son reportados al nivel .0167 de significancia. Los

profesores de mayor nivel educativo son 24 de los 41 entrevistados y reconocen y prefieren variables favorables de contexto.

Cuando se comparan las respuestas de los profesores en *función del grado en el que enseñan*, un test Mann-Whitney indica que se encuentran diferencias significativas entre los profesores de 3° de primaria ($U=1.75$, $p=.004$, $r = .27$) y los de 4° de primaria ($U=1.61$, $p=.011$, $r = .25$) cuando se comparan con los profesores de 11° en la *identificación de las características de la categoría Bully*. En las demás categorías, Víctima y Bully-Víctima, no se encuentran efectos del grado en el que enseñan los profesores participantes.

Adicionalmente, se encontró que ni la edad, ni el género, ni los años de experiencia tienen efectos sobre los resultados. (Ver tablas 9, 10 y 11).

Al llevar a cabo correlaciones, se encontró que las habilidades de identificación en cada categoría (bully, víctima y Bully-victima) se correlacionan. Es decir que el nivel de identificación en cada categoría, o la habilidad para reconocer cada categoría es similar en cada profesor.

Por último, se encontró que no existe correlación entre las habilidades de identificación de los profesores y las preferencias en el aula. (Ver Anexos 3) ya que la significancia del coeficiente de correlación Rho de Spearman resulto mayor a 0,05.

DISCUSION

De acuerdo con los resultados, los profesores tienden a identificar la categoría Víctima y la categoría Bully con características muy similares a los factores predictores tanto individuales como contextuales destacadas en el meta-análisis, para cada actor.

El estatus frente a los pares (tendencia a ser rechazados y aislados por sus pares) en este estudio, similar a lo observado en el meta-análisis, así como la falta de habilidades sociales necesarias para interactuar de forma efectiva con otros, aparecen como las principales características con la que identifican los profesores a la categoría Víctima. Los observan con poca autoestima y con tendencia a aislarse y deprimirse. Sin embargo no detectan que con frecuencia vienen de ambientes de comunidad y de familia negativos.

La identificación de la categoría Bully está de acuerdo con el meta-análisis en cuanto a que las características con mayor peso relativo fueron los comportamientos externalizados o agresivos, baja empatía y los pensamientos y creencias negativas acerca de otros.

No obstante, no tienen en cuenta, que los Bullies también enfrentan retos académicos y tienen muy bajas competencias sociales, con frecuencia tienen pensamientos negativos sobre sí mismos y les cuesta resolver problemas con otros.

En esta categoría de Bully, de igual forma que en el meta-análisis los profesores reconocen, la incidencia de factores de comunidad como influencias negativas de barrio (exposición a eventos violentos, pandillas, drogas o alcohol) pero no reconocen que es probable que vengan de ambientes familiares caracterizados por conflicto y pobre monitoreo de parte de los padres y que perciben un ambiente negativo en el colegio.

Respecto a la categoría Bully- Víctima, coincide con el meta-análisis, en que la característica con mayor peso, es tener pensamientos y creencias de sí mismo significativamente negativas. La segunda característica con más peso es la carencia de habilidades sociales según el meta-análisis y en este estudio bastante más de la mitad reconoce este atributo. Aparecen con alguna importancia pero en menor grado,

comportamientos internalizados, comportamientos externalizados y pensamientos negativos acerca de otros.

Esta categoría se vuelve difícil de diferenciar de la categoría Bully. Son personas con competencias sociales muy bajas, no tienen habilidades sociales adecuadas para resolución de problemas, tienen pobre desempeño académico y no son solo rechazados por sus pares sino influenciados de forma negativa. El grupo de profesores participantes desconoce que los Bully-víctimas son los alumnos más vulnerables de las tres categorías, se encuentran en mayor riesgo de involucrarse en pandillas, situaciones violentas, o terminar en las drogas. Esta es categoría resulta más ambigua, de identificar pues requiere de una capacitación más profunda para enfrentamiento de eventos de bullying.

Se puede apreciar que el nivel educativo de los profesores les aporta más recursos para darse cuenta de que las variables de contexto, como el barrio donde viven, el tipo de crianza que viven en su hogar, el ambiente que perciben los estudiantes del colegio y la calidad de las relaciones que desarrollan con sus pares, son aspectos que pueden predecir si un alumno puede llegar a ser un Bully, Una Víctima o un Bully-víctima.

Preferencias

Este grupo de profesores se inclina hacia alumnos que no tengan ideas negativas acerca de otros o de sí mismos, que no sean especialmente populares, pero que les guste tener muchos amigos. Prefieren alumnos no muy adelantados, con no muy buen nivel académico y que tengan padres que no sean muy exigentes. Sin embargo, les gusta que tengan iniciativa y algún grado de liderazgo. En resumen alumnos que sean fáciles de manejar, amables con otros, que compartan fácilmente y no causen problemas. Además prefieren alumnos que les guste trabajar solos más que en equipo.

En las preferencias, la categoría “Forma de relacionarse de los estudiantes” no se relaciona con las otras categorías de preferencias, lo cual confirma la falta de relación entre las preferencias de los profesores y lo que ocurre en las relaciones entre estudiantes. Esto podría leerse como falta de conocimiento de la dinámica social que se da entre alumnos.

Pues muestran algo de indiferencia respecto a sí se involucran o no en situaciones de conflicto, si participan o no en clase o al hecho de si relacionan con facilidad con sus pares.

Lo anterior sugiere que podría haber dentro de los profesores creencias de que son normales ciertos tipos de comportamiento, como aislarse o participar activamente en situaciones de conflicto. Esto hace un llamado de atención a promover en los profesores una mayor instrucción para que puedan detectar características de riesgo, potenciales generadores de situaciones de conflicto en sus alumnos que les esté impidiendo relacionarse adecuadamente.

CONCLUSIONES

En Colombia se ha estudiado mucho sobre el bullying pero poco sobre los profesores y su relación con el bullying. Dada la aproximación hecha a través de este trabajo se encontró respecto a la habilidad de los profesores para identificar los actores del bullying lo siguiente:

- Los profesores efectivamente reconocen, la categoría Víctima y la categoría Bully, pero sobre todo las víctimas. Además cada profesor tiene una habilidad similar al identificar las tres categorías definidas.
- Identifican bien una de las principales características de los bully-víctimas: los pensamientos y creencias significativamente negativos acerca de sí mismos, pero no alcanzan a diferenciarlos de los Bullies. Desconocen que es la categoría que se encuentran en mayor riesgo.
- Adicionalmente, lo hallado en este estudio sugiere que este grupo de profesores, detecta que muchos factores de contexto, influyen en los alumnos que se involucran en situaciones de bullying. Reconocen que el ambiente familiar afecta de forma notoria a ciertos alumnos, por lo cual podrían apoyar a éstos alumnos y acompañarlos de manera especial, pues se ha estudiado que un ambiente de confianza en el aula, puede llegar a matizar condiciones desfavorables en el hogar e influir de forma positiva en el desarrollo emocional de los niños (Chaux, 2012)

Es importante mencionar que los profesores, pueden pedir apoyo a los directivos para para que se genere un buen clima moral en el colegio y se manejen las situaciones de forma interdisciplinaria. De igual forma, pueden propiciar la definición de un protocolo que sirva de guía para abordar los eventos al interior de las instituciones; saber cuándo involucrar a las familias y cuando remitir a psicólogos o psiquiatras externos, para que se den resultados efectivos.

En este orden de ideas, los profesores pueden ir adquiriendo más conciencia respecto al rol que pueden tener, enseñando a sus alumnos competencias que les permitan prevenir

y contener agresiones⁸. Para poder hacerlo y sentirse empoderados en esta función, necesitan recibir entrenamiento y capacitación.

El grado de compromiso de los profesores se vuelve esencial para que sean exitosos programas de prevención de bullying que se emprendan (Pepler, Smith & Rigby 2004). Esto se puede lograr primero, a través de una adecuada instrucción que evite intervenciones desacertadas y segundo mediante una evaluación, que asegure un mejoramiento continuo; ésta última es difícil de implementar, pero necesaria para que haya un monitoreo en el cambio de actitud de los profesores hacia los alumnos.

Es mucho todavía lo que hay que aprender en la comunidad educativa, respecto a formas de calificar la severidad relativa de los incidentes de bullying, así como los métodos que e s intervenciones que resultan más adecuadas y efectivas en cada caso.

Son muchos los aspectos que hay que tener en cuenta en los programas de intervención; uno de ellos es no concentrarse solo en trabajar las habilidades sociales de víctimas y bullies, sino tener en cuenta también los grupos de niños no agresivos que están presentes, pero que toleran comportamientos antisociales y llevarlos a tener más conciencia de que como testigos también juegan un rol.

Otro aspecto importante al abordar un evento de bullying, es recordar que es un fenómeno de grupo y preguntarse si el bully es líder, sí hace parte de un grupo, si ese grupo está en coalición con otros, para lograr una intervención que sea exitosa (Farmer, 2000). Se ha observado que profesores que no han recibido entrenamiento, subestiman el poder que pueden tener niños agresivos populares, dentro de un grupo de pares y distorsionan o ignoran aspectos relevantes al abordar el evento.

En concordancia con lo anterior, otro aspecto importante es la influencia que puede tener el grupo de pares como variable de contexto; grupos de pares que favorecen el bullying influyen en las características individuales de niños bullies en la escuela media (Espelage et alter, 2003). Los bullies con frecuencia engranan dentro de la ecología de los pares, usando no solamente comportamientos agresivos y sino actitudes prosociales, mejor

⁸ Entendiendo agresiones como aquellas acciones que tienen la intención de hacer daño (Parke y Slavy, 1983).

aún que niños no agresivos e interactúan con todo el grupo. En este orden de ideas se ha encontrado que las víctimas están al margen de la ecología de pares; de acuerdo a estudios sociométricos, generalmente las víctimas son rechazadas (Buhs y Ladd, 2001, Hanish y Guerra, 2000) y de acuerdo a estudios longitudinales, los niños de bajo estatus social dentro del grupo, o que tienen algo diferente tienden a ser victimizados (Hanish y Guerra, 2000). Se ha encontrado que la victimización está relacionado con bajo apoyo y compañía de parte de las amistades (Smith et al, 2001; Hodges, Boivin et al, 1999). Por lo anterior, sería de gran beneficio que los profesores conozcan estudios que explican este fenómeno y aprendan más acerca de la complejidad de los procesos del Bullying.

Por otro lado, respecto a las **preferencias** del grupo de profesores participantes, se observan incoherencias en algunos aspectos, pues quieren alumnos no problemáticos o difíciles, que compartan con facilidad, pero que prefieran trabajar más solos que en equipo; que no sean muy adelantados y que tengan padres que no sean muy exigentes.

Llama la atención la indiferencia de los profesores, respecto a la forma de relacionarse de los estudiantes, si se involucran activamente o no en situaciones de conflicto, si se relacionan fácil con sus pares o si tienden a aislarse. Esto podría interpretarse como ignorancia en cuanto a la forma de abordar una situación de bullying, o que los profesores piensan que la no intervención es la opción adecuada.

De lo anterior, se puede inferir que hay obstáculos dentro de la comunidad educativa que hay que comenzar a tumbar para crear un ambiente de mayor aceptación a distintas características en los alumnos. Debe primar la confianza, necesaria para crear vínculos entre profesores y estudiantes, generando una conexión y un sentido de pertenencia en el aula y en el colegio. De esta forma se desarrollarán más fácilmente, competencias como la cooperación y solidaridad al interior del aula.

Es importante generar mayor conciencia en los colegios sobre la importancia de estar abiertos a flexibilizar las preferencias por alumnos con características ideales. Entendiendo como ideales alumnos no problemáticos, tranquilos, empáticos, cooperadores, asertivos y prudentes, que no tengan ideas negativas sobre sí mismos y provengan de ambientes sanos y no conflictivos.

En la medida en que los profesores estén abiertos en sus preferencias y celebren la diversidad, se irá construyendo un ambiente de tolerancia a diferencias individuales, en el cual los alumnos se sientan seguros psicológica y físicamente (Orpinas & Hornes, 2006). Esto puede llevarlos a participar más en clase, a estar más motivados para el aprendizaje, a ser más solidarios con sus compañeros, lo que traerá como consecuencia mejores resultados académicos para todos.

Si hay más flexibilidad en las preferencias de los profesores, esto irá de la mano con una apertura al conocimiento de diferentes tipos de personalidades en sus alumnos, lo que contribuirá a que identifiquen cada vez mejor, los actores del bullying. De no reconocer fácilmente las características de un bully o de una víctima y si además sus preferencias no abarcan la variedad de perfiles que pueden tener sus estudiantes, la pregunta que surge, es hasta donde pueden ser efectivas las estrategias que emplean.

Es fundamental diseñar programas adecuados, para intervenir de forma pertinente y adecuada. Esto podría ayudar a mejorar la calidad de nuestra educación y evitar más violencia en el largo plazo.

Limitaciones del presente estudio

Para futuras investigaciones sería recomendable lograr que por lo menos cien profesores contestaran el cuestionario para lograr más representatividad.

Por otro lado, el cuestionario resulta un poco largo y la sección de identificación de los tres actores puede llegar a ser confusa. Adicionalmente, hay demasiadas variables y categorías como los años de experiencia, fue muy amplia lo que impide llegar a conclusiones.

Adicionalmente es posible que la definición de actores involucrados en actos de bullying hecha a partir de los predictores del meta-análisis referido, la cual se utilizó en la sección de identificación del cuestionario no sea muy conocida por profesores colombianos, en especial las característica del Bully-Víctima.

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario para Profesores sobre Perfil de Estudiantes

Anexo 2. Importancia o peso asignado a cada característica para cada actor (Bully, Víctima o Bully-Víctima)

Importancia relativa para cada actor según ítem			
	Bully	Víctima	Bully-Víctima
Se involucra en comportamientos externalizados (agresivos, disruptivos)	18%	0%	3%
Tiene actitudes y creencias negativas acerca de otros	18%	0%	2%
Es influenciado de forma negativa por sus pares	8%	0%	14%
Es influenciado negativamente por factores de comunidad (Barrio) como eventos violentos, acceso a venta de drogas, alcohol, y otros.	8%	2%	
Tiene pensamientos y creencias negativas sobre sí mismo	4%	10%	8%
Presenta comportamientos internalizados como ansiedad y/o aislamiento, y/o depresión	8%	10%	
Tiene un desempeño académico bueno		0%	
Tiene pobre monitoreo de los padres y viene de un ambiente familiar caracterizado por conflicto	1%	0%	3%
Posee habilidades sociales (capacidad para hacer amigos, para compartir, para expresar asertivamente derechos opiniones) pero las usa de forma negativa	5%	0%	
Tiene dificultades para resolver conflictos interpersonales	2%	6%	5%
Le falta compasión por otros: empatía y capacidad para ponerse en la posición de otros	15%	0%	5%
Percibe el ambiente escolar (sentido de pertenencia a la institución, percepción de trato justo por parte de profesores y personal administrativo) como negativo	1%	2%	
Se le dificulta adaptarse a las reglas y normas	1%	0%	0%
Tiene baja tolerancia a la frustración	1%	0%	
Tiende a ser rechazado y aislado por sus pares	0%	25%	14%
Tiene bajas habilidades sociales (en cuanto a relacionarse y hacer amigos, en cuanto a expresar asertivamente sus propias opiniones derechos y emociones	4%	20%	14%
El ambiente escolar (sentido de pertenencia a la institución, percepción de trato justo por parte de los profesores y personal administrativo) lo afecta de forma negativa	1%	5%	4%
Tiene pensamientos y creencias de sí mismo significativamente negativas	0%	0%	12%
Carece de habilidades sociales adecuadas (capacidad para hacer amigos, para compartir, para expresar asertivamente derechos, opiniones)		20%	12%
Tiene un pobre desempeño académico pobre	5%	0%	4%
	100%	100%	100%

Anexo 3. Correlación entre la identificación que hacen los profesores con los actores del bullying y sus preferencias

			Tbull	Tvic	TBUVi	Tident	TPrgA	TPrgB	TPrgC	TPrgD
Rho de Spearman	Tbull	Coeficiente de correlación	1,000	-,094	,121	,510**	-,096	,061	,018	,067
		Sig. (bilateral)	.	,557	,451	,001	,549	,703	,912	,678
	Tvic	Coeficiente de correlación		1,000	,243	,546**	,086	-,302	,120	-,020
		Sig. (bilateral)		.	,126	,000	,591	,055	,454	,901
	TBUVi	Coeficiente de correlación			1,000	,567**	-,042	,056	-,043	,161
		Sig. (bilateral)			.	,000	,792	,727	,789	,316
	Tident	Coeficiente de correlación				1,000	,036	-,013	,142	,092
		Sig. (bilateral)				.	,822	,936	,377	,569
	TPrgA	Coeficiente de correlación					1,000	-,160	,543**	-,311*
		Sig. (bilateral)					.	,317	,000	,048
	TPrgB	Coeficiente de correlación						1,000	-,068	,289
		Sig. (bilateral)						.	,673	,067
	TPrgC	Coeficiente de correlación							1,000	-,295
		Sig. (bilateral)							.	,061
	TPrgD	Coeficiente de correlación								1,000
		Sig. (bilateral)								.

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Anexo 4. Estadísticos de contraste^{a,b}

	Tbull	Tvic	TBuVi	Tident	TPrgA	TPrgB	TPrgC	TPrgD
Chi-cuadrado	2,248	2,550	2,161	2,072	3,304	5,211	1,722	12,276
G1	3	3	3	3	3	3	3	3
Sig. Asintót.	,523	,466	,540	,558	,347	,157	,632	,006

a. Prueba de Kruskal-Wallis

b. Variable de agrupación: Ned (Nivel de Educación)

Así mismo, se encontró también que los años de experiencia del profesor tienen efecto cuando hacen sus preferencias respecto a los alumnos, en relación con las variables de contexto como el ambiente del hogar, de la comunidad en la que viven entre otras. Pero la corrección Bonferroni descarta su índice de significancia.

Anexo 5. Estadísticos de contraste^{a,b}

	Tbull	Tvic	TBuVi	Tident	TPrgA	TPrgB	TPrgC	TPrgD
Chi-cuadrado	5,812	5,132	5,562	4,272	9,377	6,206	3,329	13,129
G1	5	5	5	5	5	5	5	5
Sig. Asintót.	,325	,400	,351	,511	,095	,287	,649	,022

a. Prueba de Kruskal-Wallis

b. Variable de agrupación: Exp

Anexo 6. Estadísticos de contraste^b

	Tbull	Tvic	TBuVi	Tident	TPrgA	TPrgB	TPrgC	TPrgD
U de Mann-Whitney	80,000	81,500	67,000	54,500	73,000	87,000	81,500	90,000
W de Wilcoxon	95,000	96,500	82,000	69,500	88,000	102,000	747,500	756,000
Z	-,398	-,339	-,916	-1,415	-,679	-,120	-,341	,000
Sig. Asintót. (bilateral)	,690	,735	,359	,157	,497	,904	,733	1,000
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,713 ^a	,743 ^a	,381 ^a	,162 ^a	,522 ^a	,923 ^a	,743 ^a	1,000 ^a

a. No corregidos para los empates.

b. Variable de agrupación: Gen

Anexo 7. Estadísticos de contraste^{a, b}

	Tbull	Tvic	TBuVi	Tident	TPrgA	TPrgB	TPrgC	TPrgD
Chi-cuadrado	2,217	,639	4,529	4,465	4,977	1,316	,601	6,530
G1	3	3	3	3	3	3	3	3
Sig. Asintót.	,529	,887	,210	,215	,174	,725	,896	,088

a. Prueba de Kruskal-Wallis

b. Variable de agrupación: Age

REFERENCIAS

- Gina S. Yoon and Elizabeth Barton, 2008 The Role of Teachers in School Violence and Bullying prevention, pag. 249-267.
- G. Sule Tepetas*, Ege Akguna, Sadegül Akbaba Altuna, aRes. Ass. Ahi Evran University, Karsehir Turkey, aRes. Ass. Ph.D. Ankara University, Ankara Turkey, aAssoc. Prof. Dr. Baskent University, Ankara Turkey, (2010). Identifying preschool teachers' opinion about peer bullying. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2 1675–1679. Available online at [ww.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com)
WCES-2010
- Paper Symposium at the Biennial Meeting of SRA 2010, Philadelphia, PA. *How Teachers Respond to Incidents of School Bullying: Effects of Gender, Race, Type of Bullying and Teacher Characteristics on Teacher Responses*
- Sheri Bauman and Adrienne Del Rio, University of Arizona (2010). Preservice Teachers' Responses to Bullying Scenarios: Comparing Physical, Verbal, and Relational Bullying. *School Psychology Quarterly* © 2010 American Psychological Association 2006, Vol. 98, No. 1, 219–231 0022-0663/06/\$12.00 DOI: 10.1037/0022-0663.98.1.219
- Cook Clayton R., University of Washington, Williams Kirk R, Guerra Nancy G., Kim Tia E. and Sadek Shelly, University of California, Riverside.(2010). Predictors of Bullying and Victimization in Childhood and Adolescence: A Meta-analytic Investigation. *School Psychology Quarterly* © 2010 American Psychological Association 2010, Vol. 25, No. 2, 65–83 1045-3830/10/\$12.00 DOI: 10.1037/a0020149
- Williams Kirk R, Guerra Nancy G., Kim Tia E. and Sadek Shelly, University of California, Riverside, (2010) Understanding Bullying and Victimization During Childhood and Adolescence: A Mixed Methods Study (in press) *Child Development*
- Estévez Estefanía, Ingles Cándido J. Martínez-Monteaugudo María C., Torregrosa María S, Universidad Miguel Hernández de Elche, España, Emler Nicholas P, University of

Surrey, UK, Análisis de la Relación entre la Victimización y la Violencia Escolar: El Rol de la Reputación Antisocial

Díaz-Aguado Jalón María José, Martínez Arias Rosario, Babarro, Javier Martin, (2011), Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Psicología. (2011) El acoso entre adolescentes en España. Prevalencia, papeles adoptados por todo el grupo y características a las que atribuyen la victimización.

Card Noel A., University of Arizona, D. Stucky Brian, University of North Carolina Chapel Hill, Sawalani, Gita N. University of Kansas, D. Little Todd, University of Kansas, (2008), Direct and Indirect Aggression During Childhood and Adolescence: A Meta-Analytic Review of Gender Differences, Intercorrelations, and Relations to Maladjustment in Child Development, Volume 79, Number 5, Pages 1185 – 1229

Viding, Essi, McCrory, Eamon J, Blakemore¹, Sarah-Jayne, and Frederickson¹, Norah, (2011), University College London, ¿Behavioural problems and bullying at school: can cognitive neuroscience shed new light on an old problem?, FORUM: Science & Society

McAuliffe, Meghan D. & Hubbard, Julie A. & Romano Lydia J. (2009), The Role of Teacher Cognition and Behavior in Children's Peer Relations, *J Abnorm Child Psychol* (2009) 37:665–677 DOI 10.1007/s10802-009-9305-5

Elizalde Castillo, Alejandra. (2010), Estudio descriptivo de las estrategias de afrontamiento del bullying en el profesorado mexicano, Universidad de la Americas, AA, Ciudad de México, Education and Psychology, I+D+i and Editorial EOS Spain. Electronic Journal of Research in Educational Psychology (8), 1 352-372, 2010

Diamond, John B. & Randolph, Antonia & Spillane James P., Northwestern University, DRAFT: FOR DISCUSSION AND REVISION ONLY, Teachers' Beliefs and Sense of Responsibility for Student Learning: The Implications of Race, Class, and Context¹

Gregory, Anne, & Cornell, Dewey, & Fan, Xitao, & Sheras, Peter, & Shih, Tse-Hua, & Huang, Francis, University of Virginia (2010), *Journal of Educational Psychology*

- Chaux, Enrique (2012), *Educación, convivencia y agresión escolar*, Ediciones Uniandes, Bogotá.
- De Boer Hester, Roel J. Bosker Roel J. and Van der Werf Margaretha P. C., 2010, Sustainability of Teacher Expectation Bias Effects on Long-Term Student Performance, University of Groningen, *Journal of Educational Psychology*
- Alonso Martín, Pilar, Lobato Soriano Herminia, Gómez, Ángel Hernando, Universidad de Huelva, (Mayo, 2007), La percepción ante “el fenómeno del Bullying”, de los profesores en formación www.wanceulen.com/revista/index.html.
- Thornberg Robert and Knutsen Sven, (2011) Teenager’s Explanations of Bullying, *Child and Youth Care Forum*, (40), 3, 177-192.
- Thornberg Robert, (2010), Schoolchildren's social representations on bullying causes, *Psychology in the schools*, (47), 4, 311-327. <http://dx.doi.org/10.1002/pits.20472>
- Thornberg Robert, A study of children’s conceptions of school rules by investigating their judgements of transgressions in the absence of rules, (2010), *Educational Psychology*, (30), 5, 583-603. *Educational Psychology* is available online at informaworld™: <http://dx.doi.org/10.1080/01443410.2010.492348>
- Frías –Armenta, López-Escobar Amelia Eréndida, Díaz-Méndez Sylvia Guadalupe, (2003) Predictores de la conducta antisocial juvenil: un modelo ecológico, *Estudios de Psicología* 8 (1), 15-24, Universidad de Sonora, México.
- Browning, C., Cohen, R., & Warman-Martin, D. (2003). Peer Social Competence and the stability of victimization. *Child Study Journal*, 33 (2) 77-90.
- Horne, A.M., Bartolomucci, C.L. & Newman-Carlson, D. (2003). *Bully Busters: A teacher’s Manual for helping Bullies, victims and bystanders, grades K-5*. Champaign IL: Research Press.