



ROLES EN LA DINÁMICA BULLYING, ACTITUD HACIA LA ESCUELA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA DE LA REGIÓN DE MURCIA

Eugenia Piñero Ruiz
Profesora Asociada
Fuensanta Cerezo Ramírez
Profesora Titular
Universidad de Murcia

Fecha de recepción: 18 de febrero de 2011
Fecha de admisión: 10 de marzo de 2011

RESUMEN

El Bullying es una de las formas más comunes y más serias de violencia en las escuelas. Los estudios sobre actitudes hacia la escuela y rendimiento escolar muestran que los agresores suelen tener una actitud negativa hacia la escuela y el profesorado, y peor rendimiento escolar que las víctimas, generalmente con rendimiento medio-bajo y una actitud hacia la escuela más positiva (Cerezo, 2009; Garaigordobil y Oñederra, 2010). Nuestro objetivo es comprobar si los sujetos envueltos en la dinámica bullying tienen percepciones diferentes del bienestar en el aula y diferencias en su rendimiento escolar. La muestra la formaron 2503 estudiantes de ESO de 28 centros de la Región de Murcia de 1º a 4º de ESO y con edades entre los 11 y los 18 años. Se empleó el test Bull-S (Cerezo, 2000), para obtener datos de la posición sociométrica y los roles desempeñados en la dinámica bullying. También se recogieron otros datos sociodemográficos, de rendimiento escolar y percepción de bienestar en el aula. Los resultados muestran que los bullies tenían peor rendimiento escolar que las víctimas y neutros. En cuanto a la percepción sobre la escuela y su satisfacción con respecto a ella, los bullies afirmaban disfrutar menos en la escuela y tenían peor percepción de ella.

Palabras clave: Bullying, educación secundaria, rendimiento académico, satisfacción escolar

ABSTRACT

Bullying is the most common and serious form of school violence. Some investigations about school attitudes and school achievement show that bullies have often a negative perception about school and teachers and have worse achievement than victims, who often have better attitudes to school and better achievement (Cerezo, 2009, Garaigordobil y Oñederra, 2010). The aim of this study is to confirm the differences in school attitudes, welfare in classroom and achievement in students involved in bullying, as bullies or victims. Sample was 2503 secondary students from Región



ROLES EN LA DINÁMICA BULLYING, ACTITUD HACIA LA ESCUELA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA DE LA REGIÓN DE MURCIA

de Murcia who were from 1st to 4th grade. We used Bull-S questionnaire (Cerezo, 2000), to know sociometric position and rules in bullying. We obtained information about school achievement and opinions about well-being in classroom. Result show that bullies have worse school achievement than victims and have worse perception about school.

Key words: Bullying, secondary school, achievement, well-being.

INTRODUCCIÓN

Los problemas de convivencia en las aulas junto con las dificultades de los estudiantes para lograr un adecuado rendimiento académico podrían considerarse entre las principales preocupaciones de la comunidad educativa.

En relación a los problemas de convivencia, el bullying es una de las formas más comunes y serias de violencia en las escuelas (Larson, Smith y Furlong, 2002), y provoca consecuencias negativas en los estudiantes implicados a distintos niveles. La exposición a estos fenómenos tiene consecuencias negativas (Cangas, Gázquez, Pérez-Fuentes, Padilla y Miras, 2007) en la víctima, en el agresor mismo y en cualquier persona implicada en el proceso educativo (Hunter, Mora-Merchán y Ortega, 2004; Troop-Gordon y Ladd, 2005), consecuencias que se presentan tanto a corto como a medio y largo plazo. Este fenómeno se define como las situaciones de agresión intencionada y reiterada de un estudiante o estudiantes hacia otro al que consideran más débil, que por lo general no se defiende y que se convierte en víctima habitual (Olweus, 1998; Cerezo, 2001). Los roles implicados en esta dinámica son los de agresor o bully, es decir aquel que agrede a otros compañeros que se convierten en víctimas. Un tercer rol es el de bully-víctima, alumno que oscila entre situaciones de victimización y agresión.

Algunos estudios sobre actitudes hacia la escuela y rendimiento escolar muestran que los agresores suelen tener una actitud negativa hacia la escuela y el profesorado (Nalsen, Craig, Overpeck, Daluja, Ruan, 2004), y peor rendimiento escolar que las víctimas, con rendimiento medio-bajo y una actitud hacia la escuela más positiva (Cerezo, 2011), aunque en ocasiones, la propia situación de víctimas aumenta el riesgo de fracaso y absentismo (Perren y Alsaker, 2006). Muchos de estos trabajos consideran los efectos en el rendimiento como consecuencias de las situaciones de acoso, mientras que otros, valoran que precisamente son estas dificultades académicas las que aumentan el riesgo de utilización de formas inadecuadas de afrontar situaciones o resolver problemas, por ejemplo, empleando la violencia (Farrington, 2005). Los estudios también han documentado la menor atención y problemas de rendimiento que presentan los agresores, aspecto que puede provocar tensiones, indisciplina y disrupción en la dinámica del aula.

Otro aspecto importante relacionado con la convivencia escolar y sus posibles consecuencias en el rendimiento es la percepción de bienestar y seguridad de los alumnos en el aula, que puede influir en su adaptación al centro, sus relaciones con compañeros y profesores y su equilibrio emocional (Cerezo, 2010).

Nos planteamos en este trabajo relacionar el rendimiento académico del alumnado con las situaciones de acoso en el centro escolar, con el fin de valorar si es diferente el rendimiento dependiendo del rol en el que estén envueltos los estudiantes. También tratamos de valorar la percepción de bienestar y seguridad del alumnado en el aula.

MÉTODO

Participantes.

Los estudiantes que participaron en este estudio fueron un total de 2503 chicos y chicas de entre 11 y 18 años de 28 centros de Educación Secundaria Obligatoria de la Región de Murcia. La dis-



DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES DE LA PSICOLOGÍA EN EL MUNDO DE LA ADOLESCENCIA

tribución por sexos fue de un 48,5% de chicos (1214) y un 51,5% de chicas (1289). Los estudiantes pertenecieron a los cursos de 1º a 4º de ESO, con la siguiente distribución por cursos: 670 alumnos/as (333 chicos y 337 chicas) en 1º, 626 alumnos/as en 2º (304 chicos y 322 chicas), 582 alumnos/as en 3º (287 chicos y 295 chicas) y por último, 625 alumnos/as en 4º (290 chicos y 335 chicas).

Instrumentos

Para este estudio se utilizó una encuesta anónima autoadministrada dividida en varios bloques (información sociodemográfica, datos familiares, exposición a situaciones de violencia, cuestiones sobre el centro escolar, información sobre salud, creencias sobre la violencia, etc). Además se empleó el test Bull-S (Cerezo, 2000/2002) que permitió la medida de la agresividad entre escolares, la identificación de características socioafectivas del grupo, la identificación de aquellos alumnos implicados en relaciones de agresividad e información sobre la percepción de seguridad en el centro.

Procedimiento

Se realizó un estudio transversal en 28 centros educativos pertenecientes a distintas zonas, tanto rurales como urbanas de la Región de Murcia. Para cada centro se seleccionó al azar un aula por nivel de 1º a 4º de ESO.

La Dirección General de Enseñanzas escolares apoyó en la realización del trabajo de campo, mediante la solicitud de colaboración de los centros escolares, enviado un fax a cada director/a explicando los principales objetivos del estudio y solicitando la facilitación de la entrada del equipo de recogida de datos a las aulas.

Encuestadores entrenados realizaron la aplicación de los cuestionarios, explicando a tutores y alumnos los objetivos del trabajo, agradeciendo su colaboración y resolviendo todas aquellas dudas que pudiesen surgir. Se insistió en la confidencialidad de las respuestas y en la necesidad de sinceridad. El tiempo empleado en la elaboración de los cuestionarios fue de aproximadamente una hora en cada grupo. A cada centro se le informó de la posibilidad de obtener un informe de resultados de las encuestas realizadas, y se enviaron cartas de agradecimiento a todos y cada uno de ellos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Mostramos en primer lugar la distribución de los estudiantes según la implicación en la dinámica bullying, presentando por un lado a los neutros, que son aquellos chicos y chicas que no se han visto envueltos en ningún tipo de agresión, los bullies, que son aquellos chicos y chicas considerados agresores de los compañeros, las víctimas de estas agresiones y bully-víctima o víctimas-provocadores, estudiantes que alternan ambos roles. Para la realización de los análisis se descartaron los alumnos considerados en riesgo de ser agresores, víctimas o bully-víctimas, que representaban un 3% de la muestra.

Tabla 1: Implicación del alumnado en la dinámica bullying

	Frecuencia	Porcentaje
Neutros	1860	72,9
Agresores	470	18,4
Víctimas	133	5,2
Bully- Víctimas	13	,5
Perdidos	76	3
Total	2552	100,0



ROLES EN LA DINÁMICA BULLYING, ACTITUD HACIA LA ESCUELA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA DE LA REGIÓN DE MURCIA

A continuación se muestran por un lado los resultados sobre rendimiento académico del alumnado en relación a los roles de la dinámica bullying. Por otro lado, se analiza el bienestar en el aula de los estudiantes, información obtenida mediante su percepción de seguridad.

Las tablas de contingencia y la interpretación del estadístico chi-cuadrado de Pearson, permiten comprobar que existen diferencias en cuanto al rendimiento académico de los estudiantes dependiendo de si están o no implicados en la dinámica bullying ($p < .03$).

Tabla 2: Tabla de contingencia para rendimiento académico y roles en la dinámica bullying.

	Rendimiento académico					Total
	Aprobé todo	Me quedó una	Me han quedado 2	Me han quedado 3	Me han quedado 4 o más	
Neutros	715 42,1%	244 14,4%	189 11,1%	156 9,2%	393 23,2%	1697 100,0%
Agresores	157 37,6%	70 16,8%	48 11,5%	37 8,9%	105 25,2%	417 100,0%
Víctimas	35 30,7%	15 13,2%	18 15,8%	18 15,8%	28 24,6%	114 100,0%
Bully-Víctimas	2 15,4%	1 7,7%	1 7,7%	2 15,4%	7 53,8%	13 100,0%
Total	909 40,6%	330 14,7%	256 11,4%	213 9,5%	533 23,8%	2241 100,0%

Para valorar las diferencias en rendimiento académico se realizó una comparación de medias mediante la prueba ANOVA con contraste post-hoc para los sujetos agrupados según los diferentes roles en la dinámica bullying. Los contrastes post-hoc usando el estadístico de Bonferroni, mostraron diferencias significativas entre los alumnos considerados neutros, es decir, aquellos que no habían estado implicados de ninguna forma en la dinámica bullying y los bully-víctima, estudiantes que alternan la agresión con la victimización ($F=4.28$, $p < .005$) siendo éstos últimos los que muestran un rendimiento inferior (Diferencia de medias = -1.278 , $p = 0.029$). Este análisis confirma que los sujetos valorados como víctima-provocador (Olweus, 1998) son los que obtienen menor puntuación en su expediente académico y suspenden mayor número de asignaturas.

En cuanto a la percepción de bienestar y seguridad en el aula, se siguió el mismo procedimiento que en las comparaciones de rendimiento académico, realizando en primer lugar la comprobación de existencia de diferencias y profundizando posteriormente en el sentido de estas.

Tabla 3: Tabla de contingencia para percepción de seguridad en el aula y roles en la dinámica bullying.

	SEGURO				Total
	Poco o nada	Regular	Bastante	Mucho	
Neutros	88 5,2%	317 18,6%	693 40,8%	602 35,4%	1700 100,0%
Agresores	6 5,9%	17 16,7%	30 29,4%	49 48,0%	102 100,0%
Víctimas	20 16,1%	36 29,0%	44 35,5%	24 19,4%	124 100,0%
Bully-víctimas	2 15,4%	4 30,8%	4 30,8%	3 23,1%	13 100,0%
Total	116 6,0%	374 19,3%	771 39,8%	678 35,0%	1939 100,0%



DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES DE LA PSICOLOGÍA EN EL MUNDO DE LA ADOLESCENCIA

Se comprobó que existían diferencias significativas en cuanto a la percepción de seguridad en el aula dependiendo del nivel de implicación en la dinámica bullying ($p < .00$). Valorando los resultados de las pruebas ANOVA ($F=13.9$, $p < .05$) se observan diferencias entre los tres subgrupos, el contraste post-hoc con la prueba de Bonferroni nos confirma una diferencia clara en el grado de seguridad percibida en el aula entre el grupo de estudiantes que hemos llamado neutros y los que han sido víctimas de agresiones por parte de sus compañeros (Diferencia de medias = $-.438$, $p = 0.00$) y también al compararlo con los agresores (Diferencia de medias = $-.615$, $p = 0.00$). Por tanto, las víctimas afirman sentirse menos seguros que sus compañeros, tanto neutros como agresores.

CONCLUSIONES

Según los objetivos marcados para este trabajo, que planteaban comprobar si existían diferencias en rendimiento académico y percepción de seguridad en el aula, hemos podido comprobar que existen diferencias en estas variables según el grado de implicación de los estudiantes en las dinámicas de acoso escolar (Cerezo, 2011). Por un lado, hemos podido comprobar que los alumnos que más afectados ven su rendimiento académico son aquellos que oscilan entre situaciones de agresión y victimización. Por otro, comprobamos que los alumnos que en algún momento han sufrido agresiones por parte de sus compañeros manifiestan sentirse poco seguros en el centro, lo que podría traducirse en un menor bienestar en el aula.

Podemos afirmar, por tanto, que el hecho de sufrir agresiones en el ámbito educativo se relaciona con déficits y dificultades, no solo a nivel social, comportamental o relacional, sino también con el rendimiento y a la percepción de bienestar en el centro. Los centros educativos han de ser un ámbito en el que se favorezca el desarrollo integral del alumnado, por lo que situaciones que afecten a cualquiera de las parcelas de este desarrollo deben ser espacialmente controladas.

Es importante en futuros trabajos recoger información sobre rendimiento académico por otras fuentes que no sean exclusivamente la percepción del alumnado, mediante el expediente académico, información del profesorado u otros medios. También consideramos interesante el hecho de valorar no solo el rendimiento reciente, sino su evolución en periodos más prolongados y así evitar efectos del azar o efectos situacionales. Del mismo modo, convendría tener en cuenta otras variables que puedan estar influyendo en el rendimiento académico y la percepción de bienestar y su posible relación con el acoso escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Benítez, J.L., Justicia, F. (2006) El maltrato entre iguales: descripción y análisis del fenómeno. *Revista de Investigación Psicoeducativa*, 4(2), 81-93.
- Bond, L., Carlin, J. B., Thomas, L., Rubin, K., & Patton, G. (2001). Does bullying cause emotional problems? A prospective study of young teenagers. *British Medical Journal*, *BJM*, 323, 480-84.
- Cangas, A.J., Gázquez, J.J., Pérez-Fuentes, M.C., Padilla, D., y Miras, F. (2007). Evaluación de la violencia escolar y su afectación personal en una muestra de estudiantes europeos. *Psicothema*, 19(1), 114-119.
- Cerezo, F. (2001). Variables de personalidad asociadas a la dinámica bullying (agresores vs víctimas) en chicos y chicas de 10 a 15 años. *Anales de Psicología*. 17(1), 37-43.
- Cerezo, F. (2006). Violencia y victimización entre escolares. El Bullying: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test Bull-S. *Revista Electrónica de Intervención Psicoeducativa*. 9, Vol 4(2), 333-352.



ROLES EN LA DINÁMICA BULLYING, ACTITUD HACIA LA ESCUELA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA DE LA REGIÓN DE MURCIA

- Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3), 383-394.
- Cerezo, F y Ato, M. (2010). Social status, gender, classroom climate and Bullying among adolescent pupils. *Anales de Psicología* 26 (1), 137-144.
- Cerezo, F. (2011). Acoso escolar. En Del Pozo, J. Rendondo, A., Gancedo, M.C., Bolívar, V. *Tratado de Pediatría extrahospitalaria*, Vol 2 (pp1460-1466). Madrid: SEPEAP.
- Farrington, D. (2005). Childhood origins of Antisocial Behavior. *Clinical Psychology and Psychoterapy*, 12, 177-190.
- Garaigordobil, M., Oñederra, J.A. (2010). *La violencia entre iguales*. Madrid: Pirámide.
- Hunter, S. C., Mora-Merchán, J. A., y Ortega, R. (2004). The long-term effects of coping strategy use in victims of bullying. *The Spanish journal of psychology*, 7(1), 3-12.
- Larson, J., Smith, D.C. y Furlong, M.J. (2002). Best practices in school violence prevention. In A. Thomas y J. Grimes (Eds.) *Best practices in school psychology IV*. (pp 1081-1097). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
- Nalsen, Y., Craig, W., Overpeck, M., Daluja, G., Ruan, W. (2004). Crossnational consistency in the relationship between bullying and psychological adjustment. *Archives of Pediatrics and adolescence Medicine*, 158, 730-736.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Perren, S. y Alsaker, F.D. (2006). Social behavior and peer relationship of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(1), 45-57.
- Troop-Gordon, W., y Ladd, G. W. (2005). Trajectories of peer victimization and perceptions of the self and schoolmates: Precursors to internalizing and externalizing problems. *Child development*, 76(5), 1072-1091.