

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 Planteamiento

El fenómeno del acoso escolar ha sido objeto de numerosas investigaciones, cobrando vital importancia en que el problema va más allá de los episodios concretos de agresión, cuyo origen, según distintos autores, se ha ubicado tradicionalmente en la familia. “Sin duda el entorno familiar posee gran importancia, en consecuencia, cualquier aproximación explicativa requiere asumir que, aunque existen ciertas características familiares y personales entre las y los involucrados, los componentes ambientales resultan elementales en la adquisición de patrones de comportamiento y es necesario incluirlos en el análisis” (García & Posadas, 2018, pág. 193).

Es así que el factor familiar se toma como determinante para que un alumno sea un agresor dentro del contexto del acoso escolar, como menciona Mendoza Gonzales (2016):

“Existe relación significativa entre las prácticas de crianza y el rol que desempeña el alumnado en episodios de acoso escolar, por lo que a continuación se especifica dicha asociación. Con respecto al alumnado que desempeña el doble rol víctima/acosador en acoso escolar, se concluye que son los niños que reciben más golpes de sus padres, siendo que las prácticas de crianza empleadas por sus padres se caracterizan por usar maltrato, es decir, sus padres emplean prácticas de crianza poco efectivas al hacer uso de castigo físico, psicológico, destacando que, además, las combinan con sobreprotección. Los resultados del presente estudio complementan a otros que determinan que los padres del alumnado víctima/acosador, se involucran muy poco en las actividades escolares” (Mendoza Gonzales, 2017, pág. 3)

En este sentido, y dada la importancia de la problemática, se evidencia la necesidad de emprender estudios que permitan pasar a las causas y origen de un agresor escolar.

El objetivo central de la presente investigación está enfocado en determinar los factores psicológicos asociados en la formación de un agresor en el contexto del acoso escolar. Los factores de crianza se pueden definir como aquello que *“abarca el conjunto de actividades que los padres practican con sus hijos, así como la administración de los recursos*

disponibles orientados a apoyar el proceso de desarrollo psicológico” (Gaxiola, 2006 citado por (Aguilar, 2019, pág. 7)

En este sentido, se define a la agresión escolar, según Dan Olweus, citado por Enriquez y Garzón (2015), como un conjunto de *“conductas agresivas que se ejercen de manera repetida a un alumno o grupo de ellos sobre otro, en donde la intención es hacer daño y establecer una relación de control-sumisión en la que el agredido no pueda defenderse (...) deben ser las agresiones reiteradas y con un nivel de agresividad en aumento que establezcan un abuso de poder sistemático entre la víctima y el agresor, los agresores manifiestan superioridad física, psicológica o social sobre las víctimas a fin de que no puedan defenderse, se sientan hostigadas, oprimidas y atemorizadas”* (Enriquez Villota & Garzón Velasquez, 2015, pág. 221)

Debido a la amplitud de los conceptos, es preciso delimitar las dimensiones que en este estudio se abordarán. Es así que se vio por conveniente estudiar las siguientes variables; prevalencia y tipo de acoso escolar predominante, acontecimientos traumáticos en la infancia, tipo de apego en la infancia y los estilos parentales de crianza.

Para comprender la formación de un agresor en el contexto colegial, es importante primero definir la **presencia y grado de agresión escolar** existente, entendiendo, en primera instancia que la **presencia** hace referencia *“a la existencia o número de individuos que, en relación con la población total, padecen una situación determinada en un momento específico”* (Moreno Altamirano, Lopez Moreno, & Corcho Berdugo, 2000, pág. 337). A esto se le aumenta la definición de **agresión escolar**, entendida como *“conducta u omisión intencionada con la que se causa un daño o un perjuicio. Son muchas las posibles manifestaciones de la agresión en el contexto educativo. Entre ellas, destacan la violencia física, la violencia verbal, la exclusión social, la disrupción en el aula y la violencia a través de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC)”* (Alvarez García, Núñez Perez, & Dobarro Gonzales, 2006, pág. 11)

Uno de los elementos importantes para comprender la formación de un agresor en este contexto es también conocer los **estilos de crianza parentales**, que son *“concebidos como el repertorio de actitudes, que determinan tanto las prácticas de crianza utilizadas por los*

padres como los efectos de estas sobre el desarrollo de los hijos; aquellas actitudes incluyen las conductas mediante las cuales los padres desarrollan sus deberes de paternidad o prácticas parentales.” (Darling y Steinberg, 1983, citado por De la Iglesia Ongarato & Fernandez 2011, pág 4)

Así mismo, se optó por indagar sobre la presencia de **acontecimientos traumáticos** en la infancia, que hace referencia a *“diferentes acontecimientos que ocurren en la infancia y la adolescencia, que se caracterizan por estar fuera del control del menor, por impedir o alterar el desarrollo normal, y causar estrés y sufrimiento”* (Burgermeister, 2007; citado por (Roncal Teran & Sanchez Requejo, 2020, pág. 12).

Por último, la variable de **apego**, según la teoría de Bowlby, se entiende como *“todo aquel comportamiento que permite al sujeto conseguir o mantener proximidad con la otra persona diferenciada y considerada generalmente más fuerte y/o sabia. Es un comportamiento del ser humano que motiva la búsqueda de proximidad entre el niño pequeño y sus padres”*. (Bolwby, 1969-1980 citado por Garrido, 2013, pág. 9)

A nivel internacional se tienen numerosos estudios, entre los cuales se destaca los siguientes:

Según una investigación cuantitativa con estudio descriptivo realizada en el estado de México, titulada *“Prácticas de crianza y acoso escolar: descripción en alumnado de educación”*, se destaca que existe relación significativa entre las prácticas de crianza y el rol que desempeña el alumnado en episodios de acoso escolar, *“con respecto al alumnado que desempeña el doble rol víctima/acosador en acoso escolar, se concluye que son los niños que reciben más golpes de sus padres, siendo que las prácticas de crianza empleadas por sus padres se caracterizan por usar maltrato, es decir, sus padres emplean prácticas de crianza poco efectivas al hacer uso de castigo físico, psicológico, destacando que además, las combinan con sobreprotección. Así mismo, los resultados del estudio complementan la evidencia de otras investigaciones en las que se identifica el uso de agresión física y negligencia en la educación de alumnado acosado o del agresor, describiendo que sus padres no se involucran emocionalmente con sus hijos y no monitorean sus actividades, señalándose que entre menos vigilancia tienen los niños, existe mayor riesgo de desarrollar*

el perfil acosador o bully, así como el del doble rol (víctima/acosador) que se relaciona con comportamiento antisocial”. (Mendoza Gonzales, 2017, pág. 138)

Así mismo, en otra investigación con un diseño de estudio comparativo realizada en Lima-Perú, titulada “Estilos de Crianza y Bullying en Adolescentes de Colegios privados de Lima Metropolitana” se concluye que *“efectivamente los adolescentes que perciben a ambos padres como autoritarios muestran puntajes más altos en agresión y victimización en comparación a los demás estilos parentales. Esto podría explicarse a través del concepto bully-victim que refiere a que los alumnos pueden desarrollar al mismo tiempo roles de víctimas y agresores en el bullying. Asimismo, un entorno autoritario, en donde se emplea el castigo físico, la imposición de reglas y no se fomente la comunicación verbal para dar razones, predispone a que estos hijos modelen estas conductas en otros espacios y se conviertan en agresores para compensar la relación deficiente y agresiva que viven en sus casas”*. (Kilimajer Montori, 2018, pág. 60)

Por otro lado, respecto al comportamiento agresivo, el estudio de Williams (2011) realizado en Madrid titulado “Acoso Escolar y Familia: Influencia del apego y de los Estilos de Crianza” arroja resultados que muestran que *“el tipo de apego predecía las agresiones relacionales o psicológicas, pero no las físicas, concretamente el apego ansioso aumentaba la posibilidad de que realizaran agresiones psicológicas a otros iguales. Aunque al hacer diferenciación por género se vio que, en mujeres, la agresión física sí correlacionaba de forma directa con un apego evitativo con la madre y un apego ansioso con el padre, mientras que en hombres no apareció dicha relación”* (Williams, 2011, citado por Revuelta Tejada S. , 2018, pág. 16)

A nivel nacional, se puede mencionar las conclusiones de un estudio realizado en el año 2019, en La Paz, titulado “factores que intervienen en el bullying escolar y las estrategias de prevención”, que tiene como un objetivo específico reconocer los factores que intervienen en el desarrollo de la violencia escolar, concluyendo así que *“La violencia intrafamiliar, en que los padres se agreden entre ellos y agreden a sus hijos es un factor determinante para el desarrollo del acoso escolar, en que el estudiante que es agredido por parte de alguien de su familia puede llegar a replicar dicho comportamiento con sus pares”* (Flores Chavez, 2019, pág. 71).

Así mismo, en una investigación realizada por UNICEF Bolivia, publicada en el año 2018, titulada “estilos educativos parentales, clima escolar y bullying en estudiantes del nivel secundario de la ciudad de La Paz” se constata que *“alrededor de un 17% de los padres/madres tienen estilos de crianza negativos (no brinda afecto, manipula, no promueve la independencia, no promueve el buen humor) por lo tanto, estas familias tienen mayor probabilidad de generar un comportamiento agresivo en los estudiantes (...) Los estilos parentales y sus dimensiones con la variable bullying se relacionan de forma negativa, resultados que permite afirmar que en estudiantes con mayor afecto y comunicación, promoción de autonomía, control conductual, revelación y humor en la familia, se aprecia menos indicadores de bullying. Pero, Ramírez, plantea que “Las prácticas de crianza que utilizan los padres se relacionan con los problemas de conducta de los hijos; como prácticas de crianza inadecuadas: afecto negativo, castigos no físicos, control autoritario y énfasis en el logro, los hijos tienen mayor probabilidad de presentar problemas de conducta tanto externos como internos. Concretamente, el afecto negativo predice conducta agresiva, problemas de atención y de comportamiento, El control autoritario predice ansiedad/depresión y el énfasis en el logro predice ansiedad/depresión, problemas sociales”.* (UNICEF Bolivia & Gobierno Autónomo Municipal de La Paz, 2018, págs. 80-84)

Así mismo, en una investigación realizada como proyecto de grado en la Universidad Mayor de San Andrés en La Paz publicada en el año 2021 titulada “Estilos de apego en adolescentes de 16 y 17 años del centro de terapia varones de la ciudad de La Paz”, se concluye que *“el apego inseguro evitativo y desorganizado es un vínculo presente en aquellas personas que han sufrido algún tipo de abuso en la infancia, es usual cuando los cuidadores primarios tuvieron actitudes ambivalentes al momento de demostrar cariño, protección y seguridad, hasta se puede mencionar una crianza negligente, lo cual desencadena en que el adolescente replique este tipo de actitudes en su día a día, donde podrían pasar de la sumisión a la agresividad, o de la cercanía a la distancia con mucha facilidad, provocando desconcierto, tanto propio como en los demás, que puede generar angustia”* (Mendieta Quiroz, 2021, pág. 128).

Por otro lado, ubicándose dentro del plano regional, según una nota publicada por el periódico “El País” donde se hace un reportaje al psicólogo, perito forense, Javier Blades

sobre la agresión escolar como un problema en Tarija se afirma que *“La violencia intrafamiliar y la desintegración familiar en la que crecen los niños influye en el desarrollo de conductas agresivas, porque un menor que proviene de un hogar en el que hay violencia tiende a reproducir este comportamiento, asegura el psicólogo. “En los hogares, donde se producen relaciones violentas, éstas se reproducirán en el ámbito escolar ya que las víctimas de padres agresivos replican esta manera de expresión siendo violentos con sus compañeros de escuela”.* Para Bladés existen dos actores grandes involucrados: la escuela y los padres de familia. *Éstos sobreestiman y no dan el valor requerido a esta problemática, afirmando que éste es un problema que tiene que resolverse entre chicos”* (Blades citado por El País, 2017 , S/P).

Así mismo, si bien no se encuentran investigaciones con las variables estudiadas en el presente trabajo a nivel local, se destaca una investigación realizada como proyecto de grado que muestra relación con el presente estudio titulada *“Relación entre el tipo de apego experimentado en la infancia y el comportamiento afectivo en universitarios de la ciudad de Tarija”* en la que se concluye que *“El tipo de apego evitativo tiene relación con niveles variables del manejo de la capacidad de inteligencia emocional, pudiendo comprobar que existe relación entre este tipo de apego experimentado en la infancia y cómo influye en la capacidad del manejo de inteligencia emocional en la vida adulta, por lo tanto, un apego seguro se asocia con la capacidad de regular las emociones”* (Flores Castillo, 2021, pág. 134).

En este sentido, se destaca una investigación realizada en cooperación entre la Subgobernación de la Provincia Cercado y la Universidad Católica Boliviana, en la que se afirma que *“las causas por el aumento en los problemas de convivencia entre estudiantes en unidades educativas están relacionadas sobre todo con aspectos sociales, familiares o culturales, por lo que debe ser abordado desde varios ámbitos. El origen tiene que ver con el sistema de valores que se construye desde la familia y la comunidad, así como con la educación que se imparte no sólo en la unidad educativa, sino desde los espacios de interacción ciudadana. La directora del Colegio Nacional San Luis, Dolores Jurado, afirma que uno de los factores que intervienen en la convivencia es el cómo son criados los hijos. “La sociedad debe reflexionar, la familia es el núcleo donde los hombres y las mujeres hemos*

vividos los valores y principios que han de orientar nuestra vida, es nuestro primer centro de comunicación, es el primer espacio donde nos educamos como seres humanos”, dice” (Gareca López, 2016 , S/P)

Tomando en cuenta todos los antecedentes citados se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son los factores psicológicos implicados en la formación de un agresor en el contexto del acoso escolar?

1.2 Justificación

Un estudio de los factores de crianza implicados en la formación de un agresor dentro del contexto del acoso escolar posee relevancia científica en la medida en que el maltrato escolar entre iguales comenzó a estudiarse de manera sistemática en Suecia, a principios de los años setenta, con el trabajo pionero de Olweus (1973), que abrió una dimensión educativa que hasta ese momento no se había explorado desde el ámbito de la investigación. La producción de trabajos realizados en la década de los ochenta, principalmente en Europa, dieron como resultado la organización, en 1987, del primer congreso internacional sobre el bullying que anunciaba que era un fenómeno a escala mundial (Gómez Nashiki, 2013).

Es así que desde ese entonces, hasta el día de hoy, mundialmente los estudios del bullying han sido desarrollados desde distintos enfoques y perspectivas, siendo una de ellas el interés por los factores de crianza implicados en la formación de un agresor dentro del contexto del acoso escolar, ya que se entiende que el maltrato entre pares no surge en la escuela, sino que las experiencias familiares tempranas de los niños influyen en su comportamiento, ya sea que ejerzan o no el maltrato, pues les proporcionan modelos de cognición internalizada que se relacionan con la adquisición de habilidades sociales para resolver conflictos más allá de la agresión, y también con creencias que legitiman la violencia (García & Ascencio, 2015).

Es así que en Bolivia, también surge el interés por realizar estudios que refieran este tema, como menciona UNICEF Bolivia; *“el conjunto de fenómenos, identificados por el Gobierno Autónomo Municipal de La Paz y percibidos por la población, han motivado que los factores implicados en el bullying sean abordados en forma integral; para ello, inicialmente es*

pertinente acercarse al conocimiento más amplio del estado de situación de la problemática” (UNICEF Bolivia, 2020, pág. 2)

Así mismo el presente trabajo cuenta con una justificación social, que se fundamenta en que se sabe que la problemática del acoso escolar afecta profundamente a todos los integrantes de la sociedad, ya que es un tema en el que se ven diversos factores implicados, cobrando vital importancia el interés por la crianza familiar, debido a que *“durante el último tiempo la población ha expresado inquietud respecto a situaciones registradas en distintos niveles de la sociedad y cuyos efectos se manifiestan de distinta manera en nuestra comunidad. En los hogares, la ruptura del núcleo familiar, padres o madres ausentes, ejercicio de la autoridad por tíos, abuelos, hermanos, o situaciones de violencia influyen en el desarrollo de los niños y adolescentes”* (UNICEF Bolivia, 2020, pág. 1).

Es así que se evidencia la necesidad social por realizar el presente estudio, justificado igualmente en que, dentro del ámbito escolar, los comportamientos de los estudiantes, han generado también especial expectativa, ya que sus experiencias en la familia y las relaciones entre sus miembros, se reflejan en la interacción con los integrantes de la comunidad educativa, así como en su rendimiento académico que frecuentemente transponen el ámbito educativo. Por otra parte, la agresión escolar ya naturalizada, así como su práctica regular entre adolescentes, es motivo de preocupación de autoridades, padres, profesores y estudiantes (UNICEF Bolivia, 2020).

Entendiendo además que el fenómeno del acoso escolar implica especial preocupación en cuanto a su presencia, como menciona Claudia Escobar, representante de Visión Mundial en Cochabamba, hasta el año 2015 *“A nivel nacional estaríamos hablando de más de 1.000 casos, pero creemos que en todas las escuelas y en todos los colegios hay casos de acoso escolar”*, dijo en un seminario organizado por concejales de Cercado (Escobar, 2015, pág. 1). En contraste, hasta el presente año, solo en Tarija los casos de acoso, violencia física y psicológica dentro de las unidades educativas en el municipio de Bermejo se han incrementado, según informó a Fides la directora del Sistema Legal Integral Municipal (SLIM), Nataly Vides. En la Defensoría de la Niñez y Adolescencia se registran 5 denuncias por semana, mientras que otros hechos son atendidos en las mismas unidades educativas (El país, 2022, pág. 1).

Es así que se ve una necesidad emergente por realizar el estudio, puesto que son diversas las demandas sociales para que se analicen las variables expuestas desde el contexto local.

El presente estudio representa también un **aporte teórico**, ya que a través de él se podrá determinar los factores psicológicos que se ven implicados en la formación de un agresor dentro del acoso escolar, debido a que hoy en día, con la expansión del internet, y el aumento de familias monoparentales, los estilos de crianza han cambiado con el paso del tiempo, y así mismo, cada vez se registran más casos de acoso escolar, por lo que es de vital importancia comprender y conocer los factores que se ven relacionados con este fenómeno, como el tipo de apego en la infancia, ya que resulta de vital importancia comprender como los primeros lazos afectivos de las personas pueden incidir en la aparición de un comportamiento agresivo reflejado en el ámbito escolar en la adolescencia.

Así mismo, entender como la presencia de acontecimientos traumáticos en la niñez puede desembocar que un adolescente replique estas conductas en un futuro y, el tipo y nivel de acoso escolar existente en Tarija.

En cuanto al **aporte práctico**, la presente investigación podrá servir como referencia para colegios, instituciones municipales, organizaciones sin fines de lucro, etc., que trabajan con adolescentes, para que puedan tener una base teórica para conocer el nivel de agresión escolar existente, así como para comprender los procesos de la infancia que inciden en el comportamiento agresivo del estudiante.

En este sentido, permitirá contribuir a formular estrategias de prevención e intervención a partir de los resultados que arroje el presente trabajo, posibilitando apreciar la dinámica familiar relacionada con sus implicaciones en la agresión escolar, cuyos hallazgos podrán ser considerados en una política social orientados a fortalecer las relaciones de los estudiantes en el ámbito familiar y educativo, incorporando aspectos que contribuyan a generar condiciones idóneas para su desarrollo emocional y social.

CAPÍTULO II. DISEÑO TEÓRICO

2.1 Problema de Investigación

¿Cuáles son los factores psicológicos implicados en la formación de un agresor en el contexto escolar en la ciudad de Tarija?

2.2 Objetivos

2.2.1 Objetivo General

Determinar los factores psicológicos implicados en la formación de un agresor en el contexto escolar en la ciudad de Tarija.

2.2.2 Objetivos Específicos

1. Identificar la presencia y grado de agresión existente dentro del contexto escolar.
2. Indagar la presencia de acontecimientos traumáticos en la infancia.
3. Investigar el tipo de apego presente.
4. Determinar los estilos parentales de crianza.

2.3 Hipótesis

1. Se observa una presencia elevada de agresión escolar, manifestada a través de grados de agresión significativos que oscilan entre medio y elevado.
2. Se evidencia que una proporción significativa de los agresores escolares presenta algún tipo de acontecimiento traumático en la infancia, variando entre niveles moderados y severos. Se hace hincapié en la identificación de abuso físico y abuso emocional como factores sobresalientes en estos casos
3. El tipo de apego que predomina en los agresores escolares es el evitativo.
4. El estilo de crianza más común en la vida de los agresores escolares es de tipo autoritario.

2.4 Operacionalización

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ESCALA
Agresión Escolar <i>“Se considera agresión escolar al tipo de conducta: física (por ejemplo, pegar una patada o empujar), verbal (por ejemplo, insultar, burlarse, o amenazar), y relacional (por ejemplo, hablar mal acerca de otros, esparcir rumores, o excluir a un compañero de las actividades de juego) que ocurren en el contexto escolar”</i> (Orpinas & Horne, 2006, citado por López, 2012, pág. 110)	Agresión	Conductas directas de agresión física (tales como empujar, patear, golpear) y verbal (tales como llamar por sobrenombres, animar a otros a pelear, amenazar con golpear a otro compañero). También recoge información referida a la emoción de enojo o enfado (enojarse fácilmente, estar enojado la mayor parte del día) (Items:1,3,5,7,9,11,13, 15, 17,19 ,21)	Escala de agresión y victimización (López, 2012) Escala: Agresor elevado 27-54 puntos Agresor moderado 14-26 Agresor en potencia 13 - 6
	Victimización	Victimización física y victimización verbal. Cada ítem representa un episodio de victimización por otros estudiantes durante la semana previa a la aplicación	
Acontecimientos traumáticos <i>“diferentes acontecimientos que ocurren en la infancia</i>	Abuso Emocional	El abuso emocional se refiere a los ataques verbales al sentido de valía o bienestar de un adolescente, o cualquier	Cuestionario CTQ-SF “Childhood Trauma Questionnaire

<p>y la adolescencia, que se caracterizan por estar fuera del control del menor, por impedir o alterar el desarrollo normal, y causar estrés y sufrimiento”. (Burgermeister, 2007; citado por Roncal Teran & Sanchez Requejo, 2020, pág. 12).</p>		<p>comportamiento humillante, degradante o amenazante dirigido hacia un niño o adolescente por una persona mayor (ITEMS: 3, 8, 14, 18, 25)</p>	<p>-Short Form” (Roncal Teran & Sanchez, 2020)</p> <p>Escala de Likert:</p>
	<p>Abuso Físico</p>	<p>El abuso físico se refiere a los ataques corporales a un niño o adolescente por parte de una persona mayor que presentan un riesgo o resultan con alguna lesión. (ITEMS: 9, 11, 12, 15, 17)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ninguno • Bajo • Moderado (cerca de grave) • Severo (grave) <p>(Sharma, 2017)</p>
	<p>Abuso Sexual</p>	<p>El abuso sexual se refiere al contacto o conducta sexual entre un niño o adolescente y una persona mayor, incluida la coacción explícita. (ITEMS: 20, 21, 23, 24, 27)</p>	
	<p>Negligencia Emocional</p>	<p>La negligencia emocional se refiere al hecho de que los cuidadores no brindan necesidades psicológicas y emocionales básicas, como amor, aliento, pertenencia y apoyo. (ITEMS: 5, 7, 13, 19, 28)</p>	

	Negligencia Física	La negligencia física se refiere a la falta de proporcionar las necesidades físicas básicas que incluyen alimentos, refugio y seguridad. (ITEMS: 2, 4, 26)	
<p>Apego</p> <p><i>“Es todo aquel comportamiento que permite al sujeto conseguir o mantener proximidad con la otra persona diferenciada y considerada generalmente más fuerte y/o sabia. Es un comportamiento del ser humano que motiva la búsqueda de proximidad entre e niño pequeño y sus padres”.</i> (Bolwby, 1969-1980 citado por Garrido, 2013, pág. 9)</p>	Seguridad	Percepción de haberse sentido y sentirse querido por las figuras de apego, poder confiar en ellas y saber que están disponibles cuando se las necesita	<p>Cuestionario CaMir-R (Garrido, Cuestionario de Evaluación de Apego (CAMIR), 2009), citado por (Lacasa & Muela, Guía para la aplicación e interpretación del cuestionario de apego CaMir-R., 2014)</p> <p>Escala:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seguro - Inseguro Evitativo o rechazante - Inseguro Preocupado
	Preocupación Familiar	Percepción de una intensa ansiedad de separación de los seres queridos y de una excesiva preocupación actual por las figuras de apego. La persona siente un malestar agudo cuando se separa de sus seres queridos	
	Interferencia de los Padres	recuerdo de haber sido sobreprotegido en la infancia, haber sido un niño miedoso y haber estado preocupado por ser abandonado. La persona tiene la representación de haber	

		<p>tenido unos padres sobreprotectores, controladores y asfixiantes, y de haber sido un niño miedoso y preocupado por ser abandonado. Las representaciones mentales de sí mismo y de sus figuras de apego son negativas y ambivalentes.</p> <p>Ítems: 4-20-25-27</p>	
	Valor de la Autoridad de los Padres	<p>Evaluación positiva que hace la persona respecto a los valores familiares de autoridad y jerarquía</p> <p>Ítems: 5-19-29</p>	
	Permisividad Parental	<p>Persona que habría padecido falta de límites y de guía parental.</p> <p>Ítems: 2-15-22</p>	
	Autosuficiencia y rencor hacia los padres	<p>Rechazo de sentimientos de dependencia y reciprocidad.</p> <p>Ítems: 8-9-16-24</p>	
	Traumatismo infantil	<p>Recuerdos de violencia y amenazas de las figuras de apego.</p> <p>Ítems: 1-10-17-23-28</p>	
Estilos de Crianza Parentales:		Los padres muestran emociones y sentimientos	<p>Escala de Estilos Parentales e</p>

<p>Darling y Steinberg sostienen que los estilos de crianza son <i>“concebidos como el repertorio de actitudes, que determinan tanto las prácticas de crianza utilizadas por los padres como los efectos de estas sobre el desarrollo de los hijos; aquellas actitudes incluyen las conductas mediante las cuales los padres desarrollan sus deberes de paternidad o prácticas parentales.”</i> (Darling y Steinberg, 1983, citado por De la Iglesia Ongarato & Fernandez 2011, pág 4)</p>	Afecto	<p>ante sucesos relacionados al hijo.</p> <p>ítems: 19, 24, 7, 14, 13, 20</p>	<p>Inconsistencia Parental Percibida (EPIPP). (De la Iglesia, Ongarato, & Fernández, 2011)</p> <p>Escala:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autoritario • Negligente • Sobreprotector • Permisivo • Autoritativo o democrático
	Coerción Verbal	<p>Presión verbal que ejercen los padres sobre el hijo para forzar una conducta o un cambio en su voluntad.</p> <p>ítems: 10, 16, 4, 22</p>	
	Coerción Física	<p>Presión física que ejercen los padres sobre el hijo para forzar una conducta o un cambio en su voluntad.</p> <p>ítems: 17, 15, 11</p>	
	Prohibición	<p>Imposición por parte de los padres para que no se efectúen ciertas cosas.</p> <p>Ítems: 6, 12, 23, 18</p>	
	Indiferencia	<p>Los padres no expresan emociones o sentimientos ante sucesos relacionados con el hijo.</p> <p>Ítems: 9, 15, 21, 3</p>	
	Diálogo	<p>Existe un grado comunicativo entre padres e hijos.</p> <p>Ítems: 8, 2, 1</p>	

CAPÍTULO III. MARCO TEÓRICO

El presente capítulo pretende abordar todo el soporte teórico de la investigación. Al principio del mismo se hace una aproximación general al tema de estudio, para posteriormente, ir desarrollando de manera paulatina, siguiendo el orden de los objetivos específicos, las diferentes definiciones, conceptos y teorías relacionadas con cada una de las variables consideradas en esta investigación. De esta manera, en la parte inicial se aborda el tema de los agresores escolares, y más adelante, se desarrolla cada una de las dimensiones mencionadas en los objetivos específicos, como ser: prevalencia y tipo de acoso escolar, acontecimientos traumáticos, el apego y los estilos parentales de crianza

3.1 Acoso escolar

Para empezar a definir esta problemática, es importante comprender a lo que hace referencia este término, como menciona Urra Canales, citando a Olweus (1998) *“La traducción literal de “acoso” al inglés sería harassment. Y el término concreto que se utiliza es el de “peer harassment”, poniendo el acento es que el acoso se realiza entre iguales”*. (Urra Canales, 2017, pág. 5)

Una de las primeras figuras en hablar acerca de este término fue Olweus, *“Dan Olweus Ake (psicólogo) nace un 18 de abril de 1931 en Kalmar (Suecia), desde 1970 se ha especializado en la investigación de violencia escolar, es conocido a nivel mundial por sus programas de prevención de abuso escolar, conocido como Olweus Bullying Programa de Prevención”* (Org. Anti Bullying, 2016, pág. 1)

Así mismo, se destaca que, en la década de 1970, el Dr. Dan Olweus inició la primera investigación mundial intimidación sistemática. Los resultados de sus estudios fueron publicados en un libro de Suecia en 1973 y en los Estados Unidos en 1978 bajo el título de *la agresión en las Escuelas: Los bullies y niños agresivos*. Así mismo, en el año 1981 propuso la promulgación de una ley contra el acoso en las escuelas, a mediados de 1990, estos argumentos llevaron a la legislación contra el acoso por los parlamentos de Suecia y Noruega. En 1983, tres muchachos adolescentes en el norte de Noruega murieron por suicidio, el acto fue muy probablemente una consecuencia de la intimidación grave por sus pares, lo que llevó al país, y al Ministerio de Educación, a iniciar una campaña nacional contra el acoso en las escuelas. Como resultado, la primera versión de la Olweus Bullying

Programa de Prevención se ha desarrollado; debido al éxito del programa en Noruega y otros países, el Dr. Dan Olweus comenzó a trabajar en estrecha colaboración con colegas estadounidenses a mediados de 1990 para evaluar e implementar el programa en los Estados Unidos. (Org. Anti Bullying, 2016)

En este sentido, Nucete Pérez (2007) cita que ya a mediados de los ochenta, Olweus (1986, 1993) presentó la siguiente definición del bullying o acoso escolar *“Un alumno sufre bullying o acoso escolar cuando se encuentra expuesto, de forma reiterada y prolongada en el tiempo, a acciones negativas por parte de uno o varios otros alumnos. Una acción negativa tiene lugar cuando alguien inflige o intenta infligir intencionadamente heridas o inquietud a otro; en definitiva, es lo que implica la definición de comportamiento agresivo”* (pág. 2).

Así mismo, se afirma que las acciones negativas pueden realizarse por contacto físico, verbalmente o de otras maneras, como haciendo muecas, otros gestos o mediante la exclusión deliberada de un grupo. Por lo que, para referirse a acoso, tiene que haber además un desequilibrio de poder o fuerzas, una relación asimétrica, en la que el alumno que sufre tales acciones difícilmente puede defenderse por sí mismo. Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos (Nucete Pérez, 2007).

En este sentido, se entiende entonces que la práctica del acoso escolar se caracteriza *“por una relación de poder, con la fortaleza corporal como una de las principales manifestaciones en el acoso por golpes. En el caso de acoso verbal, tiene mayor peso otro tipo de atributos, como el aspecto físico o la actitud/comportamiento, que permite a los agresores adquirir un estatus por encima de la víctima y reconocido por el grupo de pares”* (Sierra Varón , 2010, pág. 71).

Entendido esto, el acoso escolar se enmarca dentro del concepto de violencia, la cual se define como *“aquella conducta u omisión intencionada con la que se causa un daño o un perjuicio”*. (Alvarez García , Núñez Perez, & Dobarro Gonzales, 2006, pág. 11). Así mismo, la violencia escolar, o entendida también como agresión escolar, puede tener un impacto negativo entre los implicados sobre ciertos aspectos de carácter psicosocial; por tanto, los problemas de comportamiento por parte del alumnado constituyen una de las principales fuentes de estrés

y burnout en el profesorado, lo que puede derivar no sólo en insatisfacción y desmotivación laboral, sino también en síntomas de tipo somático, depresivo, de ansiedad, insomnio o irritabilidad, actitudes negativas hacia uno mismo o hacia los demás, que pueden afectar también a su vida familiar, e incluso en casos más extremos fobia social, depresiones graves o intentos de suicidio. (Alvarez García , Núñez Perez, & Dobarro Gonzales, 2006)

Es así que, la misma fuente afirma que son muchas las posibles manifestaciones de la violencia en el contexto educativo. Entre ellas, destacan la violencia física, la violencia verbal, la exclusión social, la disrupción en el aula y la violencia a través de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), (Alvarez García , Núñez Perez, & Dobarro Gonzales, 2006) las cuales serán desarrolladas en el siguiente apartado.

3.2 Agresores Escolares

Al hablar de la temática del acoso escolar, es importante señalar al agente implicado como estudio de la presente investigación, el agresor, que se caracteriza por *“tendencia a abusar de la fuerza, alto grado de impulsividad y bajo control de la ira, sus escasas habilidades sociales, el alto nivel de sesgos de hostilidad hacia las figuras de autoridad, la baja tolerancia a la frustración, sus dificultades para cumplir normas, sus malas relaciones con los adultos, y el bajo rendimiento y nivel de autocrítica (problemas que se incrementan con la edad)”* (Penalva Lopez, 2018, pág. 64).

Se entiende por agresor escolar, de forma general a *“aquellos que agreden o intimidan a los demás suelen participar en actividades tales como gastar bromas desagradables en repetidas ocasiones a sus víctimas, les llaman por apodos, los insultan, los ridiculizan, los desafían, los denigran, los amenazan, les dan órdenes, les dominan y subyugan”* (Sierra Varón , 2010, pág. 67).

Así mismo, Penalva López, citando a Olweus (1998), menciona que existen tres tipos de agresores:

- *El agresor activo; es aquel que ataca personalmente a la víctima, estableciendo relaciones directas con ella.*

- *El agresor social-indirecto; se caracteriza porque en ocasiones dirige a sus seguidores, induciéndoles a reproducir sus propios actos violentos.*
- *Los agresores pasivos; son aquellos que participan como observadores, pero no actúan en la agresión.* (2018, pág. 65)

Así mismo, según un estudio realizado por UNICEF, Word Vision y el Ministerio de Educación en Ecuador, se destaca que existen características físicas que inciden en la práctica del acoso escolar y que denotan una relación de poder entre víctimas y agresores. *“Partiendo de la descripción que las víctimas realizaron de sus agresores para los casos de insultos, golpes y sustracción de pertenencias, se observa que la fortaleza corporal es la característica más determinante”* (Carrasco, Oña, & Pérez, 2015, pág. 46)

En este sentido, la misma fuente afirma que *“en las dinámicas grupales se desarrollan normas de comportamiento y relacionamiento que generan sentidos de pertenencia y lazos de lealtad. Pueden también darse casos en que prima un sentido de no pertenencia, lo que da lugar a rivalidades y agresiones”* (Carrasco, Oña, & Pérez, 2015, pág. 55)

Así mismo, citando a Olweus (1998), menciona las características de los agresores; son unos niños que se caracterizan por su belicosidad hacia otros niños, aunque a veces también lo hagan con los adultos. Su actitud presenta una mayor tendencia hacia la violencia y el uso de medios violentos que los demás alumnos. Pueden ser impulsivos y les gusta dominar a los demás, no muestran mucha o ninguna simpatía con las víctimas de sus agresiones. Aunque manifiestan problemas de autoestima, suelen tener una opinión positiva de sí mismos. En su aspecto físico, pueden ser más fuertes que sus víctimas (Sierra Varón , 2010).

De esta forma, en relación con los aspectos psicológicos, Olweus plantea tres posibles motivos basados en sus investigaciones:

1. En primer lugar, estaría el hecho de que quienes intimidan y acosan sienten una necesidad imperiosa de poder y de dominio, parecen disfrutar cuando tienen el “control” y necesitan dominar a los demás.
2. En segundo, al considerar las condiciones familiares en las que se encuentran estos niños, se puede suponer que han desarrollado cierto grado de hostilidad hacia el

entorno, y tales sentimientos pueden llevarlos a sentir satisfacción cuando producen daño y sufrimiento a sus compañeros.

3. Y, en tercer término, se encuentra el componente del beneficio que consiguen con sus comportamientos, ya que, los agresores con frecuencia obligan a sus víctimas a que les den dinero y otras cosas (Sierra Varón , 2010)

3.2.1 Agresión

“Se considera agresión escolar al tipo de conducta: física (por ejemplo, pegar una patada o empujar), verbal (por ejemplo, insultar, burlarse, o amenazar), y relacional (por ejemplo, hablar mal acerca de otros, esparcir rumores, o excluir a un compañero de las actividades de juego) que ocurren en el contexto escolar” (Orpinas & Horne, 2006, citado por López, 2012, pág. 110).

Así mismo, hace referencia a conductas directas de agresión física (tales como empujar, patear, golpear) y verbal (tales como llamar por sobrenombres, animar a otros a pelear, amenazar con golpear a otro compañero). También recoge información referida a la emoción de enojo o enfado (enojarse fácilmente, estar enojado la mayor parte del día) (López, 2012).

3.2.2 Victimización

La victimización estudiantil es un fenómeno complejo, abarca tres dimensiones diferentes. *“La victimización física es la más obvia, observable por profesores, y con mayor probabilidad de producir heridas físicas. La victimización verbal es la más común, pero con posibilidad de producir daño emocional”* (López, 2012, pág. 119). La asociación entre victimización verbal y física es alta, indicando que generalmente estas conductas se dan juntas. La prevención de la victimización verbal es muy importante, ya que ésta frecuentemente precede o incita a la victimización física. Una tercera forma de victimización es ser animado a pelear, ya sea por el agresor, los espectadores o por aquellos jóvenes que apoyan al agresor, ser animado a pelear puede reflejar el estar rodeado de pares que incitan a la agresión (López, 2012).

3.3 Acontecimientos traumáticos en la infancia

Citando a Burgermeister (2007) se entiende a esta variable como “*diferentes acontecimientos que ocurren en la infancia y la adolescencia, que se caracterizan por estar fuera del control del menor, por impedir o alterar el desarrollo normal, y causar estrés y sufrimiento*” (Roncal Teran & Sanchez Requejo, 2020, pág. 12).

Así mismo, hace referencia a “*las consecuencias de una agresión exógena que provoca una sensación intensa de estrés, sufrimiento o dolor, y a la que, al mismo tiempo, por su contenido, es difícil encontrarle un sentido o una explicación*” (Jimeno Jiménez, 2015, pág. 77). En este sentido, la misma fuente destaca las consecuencias de las experiencias traumáticas según las distintas áreas que pueden afectar:

- Consecuencias en el área afectiva:
 - Trastornos de empatía
 - Trastornos emocionales
 - Trastornos de la autoestima
- Consecuencias en el área cognitiva:
 - Trastornos cognitivos
 - Trastornos disociativos
 - Trastornos de la identidad
- Consecuencias en el área conductual:
 - Conductas autodestructivas
 - Violencia hacia los demás
- Consecuencias en el área relacional:
 - Trastornos de apego o de la vinculación
- Trastornos en la capacidad de reflexión ética:
 - El hecho de que sean los adultos los que provocan daño, hacen que el modelo ético que recibe y aprende esté condicionado por esa experiencia (Jimeno Jiménez, 2015).

Entendido esto, se destacan 5 dimensiones en las que se puede clasificar a las experiencias traumáticas.

3.3.1 Abuso emocional

Esta dimensión se refiere a *“los ataques verbales, al sentido de valía o bienestar de un adolescente, o cualquier comportamiento humillante, degradante o amenazante dirigido hacia un niño o adolescente por una persona mayor”* (Roncal Teran & Sanchez Requejo, 2020, pág. 12).

En general, los términos abuso emocional y abuso psicológico funcionan como términos análogos que se utilizan para referirse a actos hostiles hacia el niño. *“Este tipo de maltrato constituye una de las tipologías de desprotección infantil que mayores dificultades presenta para su identificación, evaluación y abordaje, así mismo, las investigaciones apuntan que sus efectos en el desarrollo infantil pueden ser extremadamente negativos; numerosos estudios han identificado un amplio abanico de dificultades emocionales, comportamentales y cognitivas en los niños víctimas de maltrato psicológico que se mantienen en la adolescencia y madurez”* (Arruabarrena, 2011, pág. 27).

Así mismo, aunque existen diferentes definiciones para explicar el abuso emocional, Arruabarrena (2011) concluye que *“aunque las distintas definiciones utilizan denominaciones diferentes para las distintas categorías o formas del maltrato psicológico, su contenido es bastante similar, donde el mayor grado de acuerdo entre definiciones se encuentra en las conductas de despreciar, discriminar/segregar, humillar en público, colocar al niño en un entorno impredecible o caótico, amenazar al niño y/o a sus seres queridos, modelar o permitir conductas antisociales y evolutivamente inapropiadas, y no mostrar afecto, protección y amor”* (Arruabarrena, 2011, pág. 30).

3.3.2 Abuso físico

Esta dimensión hace referencia a *“los ataques corporales a un niño o adolescente por parte de una persona mayor que presentan un riesgo o resultan con alguna lesión”* (Roncal Teran & Sanchez Requejo, Adaptación y Validación del Cuestionario de Trauma Infantil formulario corto (CTQ - FC) en una muestra de estudiantes universitarios de Lima, 2020, pág. 12)

En este sentido, esta se presenta con cualquier lesión infligida, no accidental, que provoca un daño físico, enfermedad o los coloca en grave riesgo de padecerla. Puede ser el resultado de uno o dos incidentes aislados, o puede ser una situación crónica de abuso. Las lesiones incluyen trastornos reconocidos más allá de la inflamación, irritación o el enrojecimiento de la piel causada por una palmada, golpe con el puño o pie, golpes con chicote u otros objetos y acciones que dañen cualquier área del cuerpo (UNICEF, 2008)

3.3.3 Abuso Sexual

Esta dimensión comprende “*el contacto o conducta sexual entre un niño o adolescente y una persona mayor, incluida la coacción explícita*” (Roncal Teran & Sanchez Requejo, 2020, pág. 12).

En este sentido, se hace referencia entonces a “*cualquier comportamiento en el que un menor es utilizado por un adulto u otro menor como medio para obtener estimulación o gratificación sexual. Se incluyen el voyeurismo, exhibicionismo, tocamientos y penetración. También la inducción de un menor a la prostitución por parte un familiar, aunque la relación sexual se mantenga con terceros*” (Soriano Faura, 2015, pág. 2).

Es decir que, “*el niño, niña y adolescente puede ser utilizado como objeto de estimulación sexual o para la realización de actos sexuales, cambiando su intensidad desde la exhibición a la violación; es la más difícil de aceptar para el niño(a) o adolescente que la sufre. Se puede expresar en: paidofilia, incesto, violación, vejación sexual o abuso sexual sin contacto físico. De forma más específica se contempla la violencia sexual comercial que abarca el abuso sexual por parte de un adulto y su remuneración económica o en especie, para la niña, o para terceras personas. Este tipo de violencia abarca un conjunto de actividades sexuales con o sin contacto físico, que dañan, degradan y en muchas ocasiones ponen en riesgo la vida del niño o adolescente como la pornografía, la violencia sexual comercial y la trata y tráfico de personas*” (UNICEF, 2008, pág. 14).

3.3.4 Negligencia emocional

Esta dimensión se refiere *“al hecho de que los cuidadores no brindan necesidades psicológicas y emocionales básicas, como amor, aliento, pertenencia y apoyo”* (Roncal Teran & Sanchez Requejo, 2020, pág. 12)

3.3.5 Negligencia física

A esta dimensión se entiende como *“la falta de proporcionar las necesidades físicas básicas que incluyen alimentos, refugio y seguridad”* (Roncal Teran & Sanchez Requejo, 2020, pág. 13).

3.4 Apego

Este término es muy amplio y engloba diversos aspectos entendiéndolo, según la teoría de Bowlby, como *“la tendencia de los seres humanos a establecer vínculos afectivos sólidos con personas determinadas a través de la vida”* (Bowlby, 1969 - 1980, pág. 494).

Esta teoría surge como tema de investigación durante la década de los 50' a partir del trabajo realizado por Bowlby, quien se interesó en estudiar cómo el infante activa ciertos mecanismos para sentir bienestar ante un contexto percibido como riesgoso, que sobrepasa las sensaciones de seguridad del sí mismo y del yo. Bowlby (1989) sostiene que el apego es un mecanismo de protección activado por el menor basado en el vínculo de seguridad necesitado por el niño ante un contexto percibido como dañino, instancia en que el infante busca en su cuidador un agente protector que le asegure confort emocional con sólo su cercanía hacia dicha figura, condición que no solo puede darse entre madre e hijo, sino ante cualquier figura percibida por el niño como garantía para su resguardo físico, psíquico y emocional (Moroco Capo, 2020).

En este sentido, la misma fuente, citando a Vega (2015) afirma que *“esta teoría sostiene que los seres humanos tienen propensión a buscar protección y seguridad en otro individuo en momentos de estrés y malestar, la misma defiende también la existencia de una predisposición innata para la formación de vínculos afectivos, asumiendo la necesidad de formar vínculos emocionales, y de esta manera conseguir un sentimiento de seguridad*

mediante una relación afectiva de apego, como necesidades inherentes a la condición humana” (Moroco Capo, 2020, pág. 18) En este sentido, la idea de que las personas nacen predispuestas hacia la generación de relaciones de apego implica considerar al afecto como una parte integral y necesaria para el desarrollo humano pues un bebe humano no está equipado para sobrevivir por sí mismo sin la ayuda de figuras protectoras que lo alimenten, brinden calor cuando lo necesite y lo auxilién en circunstancias en las que se enferma o se lastima. (Moroco Capo, 2020)

Es así que, Bolbwy (1989), citado en el trabajo de Moroco (2020), define al apego como *“un vínculo emocional que une al niño con su cuidador inmediato, formando modelos operantes en sus primeros años de vida a partir de esta relación, siendo una conducta consistente y estable que tiene como objetivo la consecución o mantención de la proximidad con la persona significativa, vista como alguien diferenciada del entorno ante un vínculo distintivo e irrepitable con otras personas del mismo” (pág. 18)*

De acuerdo con Feeney y Noller (2001), citado en el trabajo de Moroco (2020), las conductas de apego se generan a través de la interacción del niño con su entorno, de esta manera este sistema posee las siguientes características:

- a) El apego se caracteriza por el esfuerzo continuo de mantener la proximidad con la figura primaria; esto significa que una vez establecida la relación afectiva entre el niño y su cuidador primario, el sistema de apego se activa en situaciones de peligro, aflicción o inseguridad. En una situación de angustia o de peligro, la primera reacción del niño es la de recuperar la proximidad de contacto con el cuidador primario.*
- b) Este sistema de apego se caracteriza por el mantenimiento del contacto corporal y sensorial, modulando los sonidos de la voz, olores caricias, etc. Además, este tipo de vínculo íntimo físico-sensorial ocurrirá posteriormente en una relación de pareja.*
- c) Otra característica del apego consiste en la seguridad que promueve este vínculo que permite la exploración del entorno, posteriormente permite la interacción adecuada con su entorno.*

- d) *Por último, la ansiedad ante la separación es otra de las características del apego que permite recuperar la proximidad y el contacto del cuidador primario (Moroco Capo, 2020, pág. 25)*

3.4.1 Apego seguro

En este tipo de apego, las figuras del mismo experimentan una preocupación sincera por el cuidado de su bebé, y son capaces de expresar de manera perceptible por su bebé esta preocupación. Las figuras de apego no sólo sienten esta preocupación sincera, sino que además son capaces de reconocer las necesidades de su bebé con bastante precisión y las satisfacen sin ser invasivos y sin ser demasiado despreocupados. (Barroso Braojos, 2014)

En cuanto a la forma de crecer de los niños con este tipo de apego, se hace referencia a que *“mostrarán un interés y disfrute en la exploración, experimentarán malestar y disgusto ante las separaciones de sus figuras de apego, pero irán desarrollando capacidades para regular el malestar y encontrar consuelo de forma autónoma. En el reencuentro con sus figuras de apego experimentarán bienestar, y por tanto, tendrán hacia ellas una respuesta positiva. Mostrarán deseo e iniciativa en el inicio y mantenimiento del contacto con estas figuras y se mantendrán en un equilibrio entre la expresión de afecto a sus cuidadores y la búsqueda de nuevas exploraciones y aprendizajes. Estos niños se irán convirtiendo en adultos que se sienten seguros y bien en las relaciones interpersonales, incluidas las de máxima intimidad, que podrán identificar quién y qué le hace daño para alejarse, y quién y qué le genera bienestar para acercarse”* (Barroso Braojos, 2014, pág. 10).

En conclusión, acerca del estilo de apego seguro, se afirma que *“son niños que están convencidos de que su figura de apego estará ahí para él, que cuentan con padres disponibles, empáticos, que han sabido leer y cubrir las necesidades del infante, cuando ellos lo necesiten, los niños con este estilo de apego se muestran confiados de observar a su alrededor, menos intimidados, alegres, etc., con este estilo de apego el niño cuando sienta alguna angustia o miedo sabe que encontrará a su figura de apego para que pueda volver a sentir seguridad y así poder calmar su angustia”* (Moroco Capo, 2020, pág. 28).

3.4.2 Apego inseguro preocupado

Las personas que poseen este tipo de apego se caracterizan por estar continuamente preocupados por las relaciones familiares, tienen dificultades para separarse de sus seres queridos, temen ser abandonados, muestran dificultades en la autonomía personal y consideran que tienen dificultad para superar experiencias de pérdida. Las personas que muestran este estilo de apego describen a sus padres o cuidadores como controladores, sobreprotectores y demandantes, declaran sentir rabia y resentimiento hacia ellos, por lo que suelen tener relaciones ambivalentes con dichas figuras de apego. Dicha ambivalencia contribuye a mantenerlos atrapados en las relaciones familiares (Moroco Capo, 2020, pág. 29).

En este sentido, la misma fuente citando a Agusta (2013) menciona que *“el apego inseguro preocupado también llamado Apego Ansioso Ambivalente se caracteriza por la vivencia de una ansiedad profunda de ser amado y de ser lo suficientemente validado, así como una preocupación en el interés o desinterés y en la disponibilidad emocional que muestran los otros hacia él”* (Moroco Capo, 2020, pág. 29).

Así mismo, se afirma que las figuras de apego en este caso no son tanto hostiles como insensibles. Pero en otras ocasiones (cuando la figura de apego se encuentra feliz, animada, tranquila, o siente la apetencia de relacionarse con el niño) se muestra sensible, afectuosa y competente reconociendo la necesidad exacta de su bebé y satisfaciéndola de manera afectiva y cálida. Sin embargo, estos estados de la figura de apego, que oscilan entre insensible-sensible no dependen de las conductas del bebé, dependen de cuestiones relacionadas con la figura de apego, que el bebé no puede conocer y por tanto prever (Barroso Braojos, 2014).

Por último, es importante destacar que *“estos niños se convertirán en adultos que, queriendo estar con sus personas queridas, a ratos experimentarán que éstas les molestan, pudiendo sentir una rabia muy fuerte producida por una percepción desmedida de abandono ante conductas de separación normal. Tendrán una hipersensibilidad ante las emociones negativas y expresiones intensificadas de angustia”* (Barroso Braojos, 2014, pág. 11).

3.4.3 Apego inseguro evitativo

En este tipo de apego, las figuras del mismo son rígidas e inflexibles, muestran conductas de rechazo y/o también hostilidad ante la expresión del bebé de sus necesidades no cubiertas, ante los requerimientos del mismo, o simplemente ante las manifestaciones afectivas-emocionales propias del bebé. Suelen mostrar cierta aversión al contacto, o lo exigen, limitan a los momentos que ellos consideran que el bebé tiene que tener estas conductas hacia ellos, en el resto del tiempo las extinguen. Muestran un fuerte abandono de las necesidades afectivas del bebé que pueden ser consideradas por ellos excesivas, derivadas de la debilidad del niño o del capricho de éste, o demandas excesivas y abusivas por parte del niño, como si éste se quisiera “aprovechar de ellos” (Barroso Braojos, 2014, pág. 10)

Así mismo, citando a Lacasa (2014), Moroco menciona en su trabajo que estos jóvenes reflejan una postura defensiva en lo que se refiere a las relaciones interpersonales, ponen énfasis en la fuerza personal para resolver los problemas y se definen a sí mismos como autosuficientes, independientes y capaces de controlar sus emociones. Las relaciones, tanto del pasado como del presente, son descritas como restrictivas y, en la mayoría de los casos, los recuerdos infantiles han sido olvidados (Moroco Capo, 2020, pág. 30)

En este sentido, *“el apego evitativo se caracteriza por ser un mecanismo de autoprotección, que consiste en inhibir elementos conductuales que buscan la proximidad con su figura de apego cuando éstas no sólo no satisfacen las necesidades afectivas del niño, sino que también son generadoras de estrés, angustia y dolor”* (Moroco Capo, 2020, pág. 30)

Es decir que los niños que poseen este tipo de apego se convertirán en adultos que restringen o inhiben el deseo de reconocer sus estados emocionales, mucho más si estos son negativos que, por tanto, inhibirán el poder reconocer su angustia, miedo o malestar y el buscar apoyo ante estos estados (Barroso Braojos, 2014, pág. 10)

3.5 Crianza parental

La familia es uno de los principales contextos de desarrollo del individuo, por lo que se convierte en el más propicio para la crianza y educación del ser humano, ya que es donde se promueve su desarrollo personal, social y cognitivo, es por esto que hablar de familia implica

hablar de crianza, que se entiende como *“el entrenamiento y formación de los niños por los padres o por sustitutos de los padres. También se define como los conocimientos, actitudes y creencias que los padres asumen en relación con la salud, la nutrición, la importancia de los ambientes físico y social y las oportunidades de aprendizaje de sus hijos en el hogar. La crianza del ser humano constituye la primera historia de amor sobre la que se edifica en gran parte la identidad del niño y se construye el ser social”* (Infante Blanco & Martínez, 2016, pág. 32).

Así mismo, en relación a las prácticas de crianza, estas se conciben como *“acciones o comportamientos intencionados y regulados, orientadas a garantizar la supervivencia, crecimiento, desarrollo psicosocial, y que facilitan los aprendizajes que permiten a los hijos reconocer e interpretar el entorno que les rodea”* (Infante Blanco & Martínez, 2016, pág. 33).

En este sentido, la labor de crianza definida como un proceso no es realizada con un mismo método universal y se va modificando en el tiempo, es decir, que tiene matices y va ligada a la personalidad, hábitos, contexto cultural y hasta la historia emocional y afectiva de los padres, quizás aprendida en su propia niñez (Rafael García, 2021).

3.5.1 Estilos parentales de crianza

Se entiende a esto como *“el conjunto de pautas culturales que hacen alusión a los factores que se involucran en la convivencia familiar y la responsabilidad de cada uno de sus componentes, tomando en consideración que estos factores se manifiestan de manera muy variada dependiendo de las características de sus elementos, como el tipo familiar, la edad de padres e hijos, el número de hijos etc. y, por otro lado, la economía o el nivel educativo de estos”* (Infante Blanco & Martínez, 2016, pág. 33).

Teoría de Diana Baumrid: Como afirma Tonini (2008) citado en el trabajo de Espin Loor (2019), *“esta teoría es la pionera en el tema de los estilos de crianza donde define como la forma de tratar a los hijos y como las herramientas ayudan para el desarrollo óptimo, lo cual determinará el proceder conductual en el futuro de estos; toma en cuenta características como: control, demanda de madurez, claridad de comunicación y cuidados parentales;*

estableciendo en relación entre ellos y en base al apoyo y la supervisión por parte de cuidadores principales como padres y sus respuestas emanadas ante demandas de los hijos. En donde hace énfasis a que los estilos de crianza tienen influencia no solo directamente del aprendizaje desde los padres, sino también de la falta de acuerdos entre padre y madre o de los individuos que relevan estos roles” (Espin Loor, 2019, pág. 23).

Teoría de Darling y Steinberg: *“Estos autores denominan los estilos educativos parentales, y los definen como conjunto de actitudes transmitidas por la creación de las conductas de padre y madre para como resultado la socialización de sus hijos; en donde el estilo de crianza según para estos autores se basará primero en la forma en la que los padres procedan ante sus hijos y otro la personalidad de este niño o niña” (Espin Loor, 2019, pág. 24).*

Teoría de Maccoby y Martín: *“Fueron aquellos que tomaron y reformularon la teoría pionera de Baumrid, en la cual obtuvieron un cuarto estilo basado en la reacción de los padres ante las demandas del hijo y la respuesta de madre y padre, así nace el estilo negligente que lo definen como la baja respuesta ante demandas de los hijos” (Espin Loor, 2019, pág. 24).*

3.5.1.1 Autoritario

Se entiende por este tipo de estilo de crianza parental a *“los padres que ejercen un estilo de crianza autoritario, valoran la obediencia como una virtud, es decir, la obediencia es parte de los valores que la familia enarbola como un modelo de honra y respeto; sin embargo, estos padres mantienen a sus hijos subordinados, restringen su autonomía, provocando problemas en su adaptación social y una disminución de la seguridad en sí mismos” (Rafael García, 2021, págs. 14-15).*

En este sentido, este estilo se encuentra caracterizado por alto control y exigencia a la madurez, pero baja reciprocidad en atención y comunicación. Este tipo de padres no explican el porqué de las reglas y solo hacen que sus hijos las cumplan, exigen sin reproche a las falencias de necesidades por parte de sus hijos y se enfocan en lo negativo. Los niños que percibieron este tipo durante su desarrollo tienden a ser: retraídos, temerosos, irritables, con

poca interacción social, carentes de espontaneidad y locus de control interno; por otro lado, las niñas tienden a ser pasivas y dependientes en la adolescencia (Espin Loor, 2019).

3.5.1.2 Negligente

Este estilo es todo lo contrario al autoritativo, ya que *“aquí los padres no permiten el desarrollo individual del infante, de las relaciones, la estabilidad emocional y el desarrollo intelectual; los padres tienden a exigir poco a sus hijos, son poco receptivos y la comunicación es casi nula; los padres satisfacen necesidades básicas, pero están desconectados de lo que acontece en la vida de sus hijos, es decir, suplantando afecto con cosas materiales. Aquí los niños y niñas tienen una baja autoestima, son menos competentes, tienden a mostrar conductas autodestructivas y delictivas, ya que carecen de orientación y autocontrol”* (Espin Loor, 2019, pág. 25).

3.5.1.3 Permisivo

En este tipo de estilo *“los padres tienden a un cuidado alto, así como la atención, sin embargo, las exigencias de madurez, control y comunicación son deficientes; por otro lado, los padres y madres permisivos esperan que el niño o niña tenga un comportamiento maduro, pero no establecen límites en la conducta; fomentan la independencia y la individualidad. Los niños que crecen con este estilo de crianza tienden a ser pocos estrictos en el autocontrol de impulsos, no asumen responsabilidades, por lo que tienden a implicar una conducta agresiva cuando tienen que obedecer normas de otros”* (Espin Loor, 2019, pág. 24).

3.5.1.4 Sobreprotector

Este estilo de crianza parental se caracteriza por *“una alta exigencia de los padres, baja sensibilidad y control excesivo en la autonomía y en las decisiones de los hijos; por lo cual implica control permanente de las conductas del hijo o hija, vigilancia constante y contacto de sobremanera todo el tiempo. Los hijos de este estilo tienden a que su autonomía no se desarrolle, por lo cual no tienen capacidad de adaptarse a diferentes situaciones y contextos; y tienden a que se desencadene en conductas agresivas como desfogarse a la castración de los padres”* (Espin Loor, 2019, pág. 26).

3.6 INVESTIGACIONES SOBRE EL TEMA

Según un estudio realizado en Brasil titulado “Causas y prevención del bullying: programa de prevención” se destaca que *“un factor determinante en la conducta de los niños/as y que sucede habitualmente en las escuelas, es la falta de comunicación o de implicación de la familia con el centro escolar, ya que a veces se tiene la creencia errónea de que escuela y familia son dos cosas independientes, y en realidad van totalmente ligadas. El objetivo de la escuela debe ser el de educar en valores y dotar a los alumnos/as de las habilidades sociales necesarias para su desarrollo positivo, así como el de trabajar conjuntamente con las familias para llevar a cabo una intervención educativa más significativa y en una misma dirección”* (García Martorell, 2108, pág. 53).

Según una investigación cuantitativa con estudio descriptivo realizada en el estado de Mexico, titulada “Prácticas de crianza y acoso escolar: descripción en alumnado de educación”, se destaca que existe relación significativa entre las prácticas de crianza y el rol que desempeña el alumnado en episodios de acoso escolar, *“con respecto al alumnado que desempeña el doble rol víctima/acosador en acoso escolar, se concluye que son los niños que reciben más golpes de sus padres, siendo que las prácticas de crianza empleadas por sus padres se caracterizan por usar maltrato, es decir, sus padres emplean prácticas de crianza poco efectivas al hacer uso de castigo físico, psicológico, destacando que además, las combinan con sobreprotección. Así mismo, los resultados del estudio complementan la evidencia de otras investigaciones en las que se identifica el uso de agresión física y negligencia en la educación de alumnado acosado o bully, describiendo que sus padres no se involucran emocionalmente con sus hijos y no monitorean sus actividades, señalándose que entre menos vigilancia tienen los niños, existe mayor riesgo de desarrollar el perfil acosador o bully, así como el del doble rol (víctima/acosador) que se relaciona con comportamiento antisocial”* (Mendoza Gonzales, 2017, pág. 138).

Así mismo, en otra investigación con un diseño de estudio comparativo realizada en Lima-Perú, titulada “Estilos de Crianza y Bullying en Adolescentes de Colegios privados de Lima Metropolitana” se concluye que *“efectivamente los adolescentes que perciben a ambos padres como autoritarios muestran puntajes más altos en agresión y victimización en comparación a los demás estilos parentales. Esto podría explicarse a través del concepto*

bully-victim que refiere a que los alumnos pueden desarrollar al mismo tiempo roles de víctimas y agresores en el bullying. Asimismo, un entorno autoritario, en donde se emplea el castigo físico, la imposición de reglas y no se fomente la comunicación verbal para dar razones, predispone a que estos hijos modelen estas conductas en otros espacios y se conviertan en agresores para compensar la relación deficiente y agresiva que viven en sus casas” (Kilimajer Montori, 2018, pág. 60).

CAPÍTULO IV. DISEÑO METODOLÓGICO

4.1 Área de investigación

El trabajo de investigación propuesto en este documento pertenece al área de la **psicología clínica**, pues la unidad de estudio es el individuo, al que se realiza un diagnóstico personal, el cual podría servir para un posterior abordaje y tratamiento. Específicamente se realizó un diagnóstico inicial sobre la prevalencia de agresión escolar existente en la ciudad de Tarija, para después abordar la temática de un agresor dentro de este contexto, indagando acerca de la presencia de acontecimientos traumáticos en la infancia, el tipo de apego desarrollado en la etapa infantil y los estilos parentales de crianza con el fin de construir los factores psicológicos que se ven implicados en la formación de estas personas. Aunque de igual manera se analizó la influencia de la familia, la unidad de estudio de esta investigación es el individuo.

4.2 Tipificación de la investigación

La investigación tiene las siguientes características:

Según el propósito, tomando en cuenta la meta principal del estudio, se lo puede rotular como de tipo **teórico**, ya que el fin primordial del mismo es generar información y absolver dudas científicas. Específicamente, conocer la prevalencia y tipo de bullying existente en la ciudad de Tarija, así como la presencia de acontecimientos traumáticos en la infancia de los agresores escolares, el tipo de apego desarrollado en la etapa infantil y los estilos parentales de crianza. Si bien los resultados pueden ser de gran utilidad para algunas instituciones vinculadas al tema del acoso escolar, este estudio no aplicó los resultados. La investigación básica o teórica *“se caracteriza porque se origina en un marco teórico y permanece en él. El objetivo es incrementar los conocimientos científicos, pero sin contrastarlos con ningún aspecto práctico”* (Muntané Relat, 2010, pág. 221).

Así mismo, es **exploratorio** ya que el estudio sobre los factores psicológicos implicados en la formación de un agresor dentro del contexto del acoso escolar ha sido muy poco desarrollado en el medio tarijeño. La investigación es de este tipo debido a que se realizó un abordaje aproximativo al fenómeno de estudio. *“Este tipo de investigación identifica los aspectos fundamentales de una problemática determinada, y los procedimientos adecuados*

para una investigación posterior. Es útil desarrollar este tipo de investigación porque, al contar con sus resultados, se simplifica abrir líneas de investigación y proceder a su consecuente comprobación”. (Muntané Relat, 2010, pág. 221)

Debido a los instrumentos que se emplearon y el procedimiento de tabulación de datos adoptados, se tipifica al estudio como **cuantitativo**, puesto que los instrumentos que se utilizaron son de naturaleza numérica, estos han sido validados a través de la estadística inferencial, donde se emplean preguntas cerradas y baremos que han sido construidos en base a las medias poblacionales. Asimismo, los resultados se presentan empleando la estadística descriptiva y la aceptación o rechazo de las hipótesis se basa en criterios proporcionales. Sin embargo, aunque la investigación tiene un enfoque **prioritariamente cuantitativo**, durante el proceso de investigación surgió la inquietud de ahondar algunos aspectos mediante una entrevista abierta, complementando así los resultados con el uso de este instrumento **cuantitativo**, utilizando esta información solamente como apoyo para el análisis de resultados de los instrumentos cuantitativos.

Según el manejo de los tiempos que se realizó a lo largo de todo el proceso, se trata de un estudio **transversal**, ya que el proceso de recojo de datos se dio de manera simultánea, en un tiempo breve analizando las variables, efectuando un corte en el tiempo. *“Un estudio transversal es un método no experimental para recoger y analizar datos en un momento determinado. Es muy usado en ciencias sociales, teniendo como sujeto a una comunidad humana determinada. Frente a otros tipos de investigaciones, como las longitudinales, la transversal limita la recogida de información a un periodo”* (Montano, 2017, pág. 1).

4.3 Población y muestra

4.3.1 Población

Debido a la magnitud de la problemática planteada en el presente estudio, no existen estadísticas exactas acerca de cuantos agresores escolares hay en el medio, por lo cual se ha recurrido a estimar el número de estudiantes a través de una fuente inferencial, tomando como referencia una investigación semejante realizada en un contexto parecido en La Paz por Karen Flores, donde se afirma que *“la situación del acoso escolar en Bolivia muestra cifras*

alarmantes, son parte del círculo de la violencia con el 40% de los estudiantes, estamos hablando de cuatro de cada 10 chicos que participan como víctimas o agresores. Lamentablemente, las víctimas son el 30% y los agresores sólo el 10%” (Flores, 2018, citado por Véliz, 2018, pág. 3). A partir de esta investigación se infiere que el 10% de los estudiantes son agresores escolares.

Por lo que la población estuvo constituida por el 10% de los colegios con los que la carrera de psicología tiene firmado algún convenio debido a la facilidad de acceso a la información, de todos estos se realizó el estudio con los tres primeros colegios que aceptaron colaborar con la investigación.

San Luis: 296

Tercera Orden Franciscana: 179

Castelford Castellanos: 93

Total: 568

Teniendo así como población a todos los agresores escolares de 4to, 5to y 6to de secundaria de los tres colegios mencionados, de los cuales, según la investigación nombrada anteriormente, se infiere que 57 alumnos del total de estudiantes inscritos entre 4to, 5to y 6to de dichos colegios serían agresores (10% de la población); sin embargo, después de aplicar un instrumento estandarizado para identificar agresores escolares, se obtuvo un resultado de 346 estudiantes que ejercen algún tipo de agresión en el contexto escolar.

Variables sociodemográficas:

1) Sexo.

- a) Hombres.
- b) Mujeres.

2) Curso

- a) Cuarto de secundaria
- b) Quinto de secundaria

- c) Sexto de secundaria
- 3) Tipo de Colegio al que pertenecen
- a) Público

Variables de inclusión:

- 1) Grado de Agresión.
 - Aquellos que puntúen un grado de agresión entre medio a elevado según la escala de agresión y victimización.
 - Aquellos que hayan tenido reiteradas sanciones o llamadas de atención por conducta agresiva hacia sus compañeros.
- 2) Origen. Personas dentro de la ciudad de Tarija.
- 3) Edad: Entre 14 a 18 años.
- 4) Nivel educativo. Estudiantes de 4to, 5to y 6to de Secundaria

Variables de exclusión:

- 1) Grado de Agresión nulo o aquellos que no hayan tenido reiteradas sanciones o llamadas de atención por conducta agresiva hacia sus compañeros
- 2) Origen. Personas que vivan fuera de la ciudad de Tarija.
- 3) Edad. Menores de 14 años y mayores de 18 años.
- 4) Nivel educativo. Personas analfabetas.

4.3.2 Muestra

En la presente investigación se empleó un procedimiento de muestreo no probabilístico debido a que no existe la información disponible como para poder sacar al azar el número de personas requeridas para la muestra, por lo que se empleó criterios como accesibilidad,

informantes claves, reportes de las instituciones educativas, etc. Así mismo se solicitó el consentimiento del colegio.

El número de la muestra fue determinado a partir de la aplicación de un instrumento estandarizado, incluyendo así a los sujetos que puntuaron entre agresión media a elevada en la escala de agresión.

La muestra seleccionada fue de 130 personas, conformada por todos los estudiantes identificados con un nivel de agresión entre medio a elevado de los tres colegios.

4.4 Métodos

Los métodos que se emplearon en esta investigación se los describe a continuación.

Método analítico. Los objetivos del proyecto planteado sobre todo son de naturaleza analítica, ya que se identificó los principales factores psicológicos involucrados en la formación de un agresor escolar. Así, por ejemplo, se tuvo como meta establecer la prevalencia y el tipo de violencia escolar predominante, la presencia de acontecimientos traumáticos en la infancia, el tipo de apego en la infancia y los estilos parentales de crianza; todos estos objetivos se abocan a identificar elementos de un todo. Se sugerirá a estudiosos posteriores del tema, que sinteticen estos elementos y conformen conclusiones o totalidades acerca de las problemáticas ya mencionadas. *“El método analítico es un camino para llegar a un resultado mediante la descomposición de un fenómeno en sus elementos constitutivos”* (Lopera & Ramírez, 2010, pág. 18).

Método deductivo. Los datos obtenidos a través de la aplicación de los instrumentos planteados en el proyecto, fueron interpretados empleando la lógica deductiva, pues dichos resultados cobrarán sentido al compararlos con los parámetros establecidos en un baremo, es decir, la norma o ley general (baremo) le dará su interpretación respectiva al resultado (dato particular).

De la misma manera, las hipótesis fueron formuladas mediante un proceso hipotético deductivo, pues los conocimientos previos que se tienen sobre los factores psicológicos que intervienen en la formación de un agresor escolar, fueron formulados a través de una hipótesis

cuya naturaleza se basa en una deducción de una teórica ya existente. Por ejemplo, la tercera hipótesis afirma que el tipo de apego que predomina en los agresores escolares es el evitativo, esta fue deducida, del estudio realizado por Allen (1996) basándose en la teoría de Bowlby (1969-1980) “*el apego evitativo se relaciona con la aparición de trastornos de conducta, abuso de sustancias, conductas delictivas y rasgos esquizoides*” (Allen et al., 1996, citando a Bowlby, 1969-1980, citado por Castillo, 2014, pág. 3).

Método inductivo. Las conclusiones del presente trabajo se analizaron mediante este método, ya que se obtuvo conclusiones generales a partir de premisas particulares. Por ejemplo, a partir de la hipótesis 4 donde se señala que los estilos de crianza más comunes en la vida de los agresores escolares son de tipo autoritario y negligente, se induce que la mayoría de los agresores escolares provienen de un estilo de crianza autoritario o negligente.

Método de campo o naturalista participante. El método general empleado es de tipo naturalista o de campo, pues el investigador no está reproduciendo artificialmente el fenómeno, sino que está acudiendo al lugar donde se da éste de manera espontánea (las unidades educativas). Otra razón de por qué el método elegido es de campo o naturalista lo constituye el hecho de que no se ejerció ninguna influencia premeditada sobre la muestra de personas investigadas, tan sólo se limitó a registrar los datos característicos de este tipo de población.

Sin embargo, es preciso puntualizar que es un método naturalista **participante** ya que el investigador estuvo presente en persona durante las entrevistas y aplicación de los instrumentos, lo cual representa, de alguna manera, una influencia en las personas sujetas al estudio. Este método consiste básicamente “*en recopilar información de eventos que, según estos, ocurren en su ambiente “natural”. En esta investigación no hay control del ambiente ni de las variables. A pesar de que no hay control (lo que dificulta establecer relaciones causales) permite una idea clara de cómo las cosas ocurren en la realidad*” (Marrero, 2012, pág. 1).

Los métodos que se emplearon para recoger los datos que permitirán cumplir con los objetivos, son los siguientes:

Tests estandarizados: Los cuatro objetivos planteados fueron cumplidos empleando tests estandarizados que gozan de gran confiabilidad y validez dentro del contexto científico: Escala de agresión y victimización, Childhood Trauma Questionnaire-Short Form, CaMir-R y la Escala de Estilos Parentales e Inconsistencia Parental Percibida (EPIPP).

Un test estandarizado *“es una prueba que se administra de manera consistente o estándar. Es administrada y corregida de la misma forma para todos. Esta prueba ha sido normalizada, es decir, probada en una población con distribución normal para la característica a estudiar, frente a la cual los resultados obtenidos pueden ser comparados. Pueden compararse tests de distinto tipo o el mismo test en diferentes ocasiones”* (Aguilera & Fernández, 2017 , S/P)

La entrevista. De manera paralela a los instrumentos estandarizados, se realizó con los agresores escolares que puntuaron un nivel de agresividad alta en la escala una entrevista a través de la cual se obtuvieron datos complementarios a los objetivos específicos de la investigación, es así que los datos que emanaron de esta entrevista sirvieron para apoyar el análisis de los datos obtenidos por los tests estandarizados.

El análisis de documentos. El primer objetivo de la investigación, referido la prevalencia y el tipo de violencia escolar predominante se lo complementó mediante el acopio de datos por vía del análisis documental. Al ser agresores escolares cuentan con un expediente de sanciones, informe de conducta, llamadas de atención por comportamientos negativos hacia sus compañeros que fueron sometidos a un análisis de contenido.

“El análisis de contenido es una técnica de análisis de datos, recolectados de varias fuentes, pero expresados, preferentemente, en textos o en imágenes. La naturaleza de estos documentos puede ser muy variada, como material de archivo, textos literarios, informes, noticias, comentarios evaluadores de determinada situación, diarios y autobiografías, artículos seleccionados a través del método de revisión de la literatura, transcripciones de entrevistas, textos solicitados sobre un determinado tema, notas de campo, etc.” (Amado & Costa, 2019), S/P).

4.5 Técnicas

Dentro de los métodos adoptados para cumplir con los objetivos, se han elegido ciertas técnicas pertinentes a las características de la población de estudio.

Técnica de los test psicométricos. Todos los tests estandarizados que se emplearon en la presente investigación son de naturaleza psicométrica, pues son objetivos y clasifican los resultados en base a escalas numéricas.

- ✓ **Escala.** Se empleó la técnica de la escala, pues uno de los instrumentos seleccionados, clasifican los datos en base a una dimensión jerárquica, con criterios ordinales. Dentro de esta técnica está el test: Escala de Estilos Parentales e Inconsistencia Parental Percibida (EPIPP) y la Escala de agresión y victimización.
- ✓ **Cuestionario.** Se empleó esta técnica ya que algunos de los instrumentos seleccionados están formados por una serie de ítems que no están necesariamente relacionados unos con otros, cuyas opciones de respuesta no están ordenadas ni graduadas, que pueden ser puntuados e interpretados individualmente y en los que tampoco hay respuestas correctas e incorrectas. Aquí se tiene al Childhood Trauma Questionnaire-Short Form (CTQ-SF) y al Cuestionario CaMir-R.

Técnica de la entrevista abierta. Como se indicó en párrafos anteriores, de forma paralela a los instrumentos psicométricos, se aplicó una entrevista a algunos de los agresores escolares. Dicha entrevista estuvo basada en preguntas abiertas orientadas a indagar más a fondo sobre los datos obtenidos para los objetivos específicos.

Técnica de los reportes formales. Dentro del método de análisis de documentos, se recurrió tanto a la técnica de los reportes formales y de los informales. Por una parte, se analizó el expediente de sanciones, informe de conducta, llamadas de atención por comportamientos negativos hacia sus compañeros e informes psicológicos en caso de que existieran, donde de manera específica y rigurosa existe información sobre la población de estudio.

4.6 Instrumentos

Los diferentes instrumentos que se emplearon en el estudio diseñado se los presenta a continuación dentro de una tabla resumen, en función de los métodos y técnicas a los cuales corresponden.

Cuadro resumen de los métodos, técnicas e instrumentos:

VARIABLES	MÉTODOS	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Agresión escolar	Test psicométrico	Escala	Escala de agresión y victimización.
	Análisis de Documentos	Reportes formales	Expedientes de sanciones, informes de conducta, llamadas de atención por comportamientos negativos hacia sus compañeros e informes psicológicos
Acontecimientos Traumáticos	Test Psicométrico	Cuestionario	CTQ-SF “Childhood Trauma Questionnaire-Short Form”
	Entrevista	Abierta	Preguntas sobre acontecimientos traumáticos en la infancia.

Apego	Test Psicométrico	Cuestionario	Cuestionario CaMir-R
Estilos de Crianza Parentales	Test Psicométrico	Escala	Escala de Estilos Parentales e Inconsistencia Parental Percibida (EPIPP).

A continuación, se describe la ficha técnica de cada uno de los instrumentos que se emplearon en la presente investigación:

1. Escala de Agresión y Victimización

Autor: Orpinas y Frankowski (2001), adaptado por Verónica López en Chile (2012)

Objetivo: Medición de conductas de agresión y victimización física y verbal entre escolares. Evaluar los tipos de conductas agresivas existentes en el contexto escolar, diferenciando la agresión de la victimización.

Técnica: Test Psicométrico (Escala)

Historia y creación de baremación: Una dificultad en la investigación sobre el fenómeno de la victimización entre pares es la medición de las conductas de intimidación y victimización. Las estrategias de evaluación más comunes son el autorreporte y la nominación de pares. Mientras que el autorreporte pregunta al estudiante directamente si ha participado (y cuántas veces) en actos de agresión y si ha sido víctima de actos de agresión, la nominación de pares pide a los estudiantes identificar a los compañeros de su clase que participan en acciones de agresión o que reciben acciones de agresión. Olweus (2010), ha discutido que estos métodos evalúan distintas dimensiones de la agresión entre pares. Según él, mientras que las medidas de autorreporte son un indicador de la experiencia subjetiva, las medidas de nominación de pares entregan información sobre la reputación social. En este sentido, ambas fuentes de información son complementarias pues evalúan aspectos distintos

del fenómeno. Sin embargo, las medidas de autorreporte resultan más rápidas de aplicar y, por tanto, pueden resultar ventajosas para efectos de tamizaje.

Una de las dificultades en el estudio de las conductas de agresión y victimización entre pares en el contexto latinoamericano es no contar con instrumentos validados para nuestra población, que sean fáciles de aplicar y sensibles a las dimensiones que buscan evaluar. Es por ello que este instrumento presenta los resultados de la adaptación al español y posterior validación de las Escalas de Agresión y Victimización diseñadas y validadas originalmente en inglés por Orpinas y Frankowski (2001). Estas escalas miden el autorreporte de conductas de agresión y victimización ocurridas durante la semana previa a su aplicación.

Las escalas miden conductas directas de agresión física (tales como empujar, patear, golpear) y verbal (tales como llamar por sobrenombres, animar a otros a pelear, amenazar con golpear a otro compañero). También recoge información referida a la emoción de enojo o enfado (enojarse fácilmente, estar enojado la mayor parte del día). Para Orpinas y Frankowski (2001), el autorreporte de conductas específicas guarda una asociación más fuerte con comportamientos de riesgo, tales como el abuso de sustancia o el porte de armas, que los pensamientos, creencias o intenciones asociados a la agresión. Siguiendo el modelo del Youth Risk Behavior Survey, que se aplica en Estados Unidos de América cada dos años para hacer un seguimiento de las conductas de riesgo en adolescentes a través del tiempo, los autores optaron por construir una escala de conductas directas, que fuesen bien comprendidas por los estudiantes, con una ventana de tiempo corta para evitar sesgos debido a dificultades de recuerdo, que pudiera ser usada como instrumento de tamizaje y, a la vez, servir de indicador para estudios de seguimiento e impacto de programas de prevención de la victimización entre pares.

Para desarrollar la Escala de Agresión, Orpinas y Frankowski (2001) crearon una lista de comportamientos agresivos físicos y verbales frecuentes en el contexto de las interacciones entre estudiantes en edad preadolescente. Tras la evaluación de jueces expertos, la Escala de Agresión quedó compuesta de 11 ítems que miden conductas que pueden resultar en lesiones físicas o psicológicas a otros estudiantes. Además de las conductas agresivas verbales y físicas, la escala incluye dos ítems que evalúan sentimientos de enfado, los cuales fueron sugeridos por jueces expertos en educación y desarrollo adolescente, y que también han sido

incluidos en otras escalas similares. El enojo no es una conducta agresiva, pero es la emoción que más frecuentemente está asociada con agresión. Las preguntas no especifican el contexto, por lo que pueden ocurrir ya sea dentro o fuera de la escuela.

La escala no mide la agresión indirecta o relacional entre pares, ni tampoco busca medir otras formas de agresión, tales como la violencia intrafamiliar, la violencia entre estudiantes y profesores, o la destrucción de los bienes personales.

La Escala de Victimización fue publicada originalmente en un documento del Centers for Disease Control and Prevention. Esta escala está compuesta por 10 ítems: cuatro ítems miden victimización física y seis miden victimización verbal. Cada ítem representa un episodio de victimización por otros estudiantes durante la semana previa a la aplicación.

Validez y confiabilidad: Para la Escala de Agresión, el estadístico Alfa de Cronbach indicó un nivel adecuado de consistencia interna ($\alpha = .86$). El Alfa de Cronbach en los grupos según sexo, año escolar, NSE y dependencia varió entre .84 y .86. Para la Escala de Victimización, el estadístico Alfa de Cronbach también indicó un nivel adecuado de consistencia interna ($\alpha = .85$). Los índices de Alfa de Cronbach fueron similares para los grupos de sexo (Hombres = .85; Mujeres = .84) y año escolar (sexto = .86; séptimo = .85; octavo = .80). También fueron similares para los grupos de NSE Medio-bajo, Medio y Medio-Alto ($\alpha = .86, .85$ y $.84$, respectivamente), pero más bajo para el grupo de NSE Alto = .71. Similar situación se observó en los grupos de dependencia municipal y particular-subvencionado, cuyos niveles de consistencia interna fueron similares a la muestra total ($\alpha = .85$ y $.86$, respectivamente) pero levemente inferior para el grupo de dependencia privada ($\alpha = .71$).

Para la Escala de Agresión, el análisis factorial de los 11 ítems arrojó dos factores con autovalores iniciales sobre 1.0, que en su conjunto explicaron el 42% de la varianza. El primer factor, que corresponde al factor de “Agresión Física y Verbal” descrito por Orpinas y Frankowski (2001), explicó el 35,6% de la varianza. El segundo factor explicó el 6,1% de la varianza, con solo dos ítems: “Yo me enojé fácilmente con otra persona” y “Yo estuve enojado(a) la mayor parte del día”. Este segundo factor corresponde al factor de “Enfado” descrito por Orpinas y Frankowski. La correlación entre ambos factores fue de .57. La carga

factorial más baja de la Matriz de Configuración fue de 49 para el ítem 5 (“Yo animé a otros estudiantes a pelear”).

Procedimiento de aplicación y calificación: Se tradujeron al español de su versión en inglés las Escalas de Agresión (11 ítems) y de Victimización (10 ítems), las cuales fueron diseñadas por la segunda autora de este artículo. Estas escalas de autorreporte miden conductas de agresión física y verbal entre estudiantes. Los estudiantes deben indicar cuántas veces realizaron cada una de las conductas (Escala de Agresión) o fueron víctimas de estas conductas (Escala de Victimización) durante la semana anterior a la encuesta. Cada ítem tiene siete categorías de respuesta que van desde 0 veces a 6 ó más veces. Estas respuestas son sumativas, por lo que el puntaje mínimo es 0 y el máximo es 66. La escala es de aplicación colectiva, y el examinador entrega las instrucciones para responder oralmente. La consigna general es: “Contesta las siguientes preguntas pensando en lo que realmente te pasó a ti en los últimos 7 días”. Para la Escala de Agresión, la consigna específica es: “Para cada pregunta, marca cuántas veces hiciste eso en los últimos 7 días” y para la Escala de Victimización, “Para cada pregunta, marca cuántas veces otro estudiante te hizo algo en los últimos 7 días”. Esta ventana de tiempo relativamente corta permite reducir sesgos asociados con el recuerdo.

Escala: Para la calificación de las respuestas dadas del sujeto se puntúa sumando las respuestas desde el 0 al 6 según corresponda con Agresor o presencia de agresión elevado 27-54 puntos. Agresor o presencia de agresión media 14- 26. Agresor en potencia o presencia de agresión baja 13 – 6.

Descripción de los materiales. El cuestionario consta de 21 ítems que miden 2 factores:

Agresión
Victimización

2. Childhood Trauma Questionnaire-Short Form “CTQ-SF” Cuestionario de Traumas infantiles versión corta.

Autor: Creado por Bernstein et, al., 1994, validado en Lima-Perú por Yessica Roncal Terán y Sanchez Ruth Leonor (2020)

Objetivo: Evalúa retrospectivamente eventos de negligencia y abuso infantil.

Técnica: Test Psicométrico (Cuestionario).

Historia y creación de baremación: Fue desarrollado en una primera versión de 70 ítems, por Bernstein et al (1994). La longitud de la escala fue reducida de 70 a 28 ítems, basado en un análisis factorial exploratorio y confirmatorio, además ha sido traducido a más de 10 idiomas y adaptado a diferentes países, manteniendo sus propiedades psicométricas El CTQ-SF, evalúa 5 tipos de maltrato: abuso emocional, abuso físico, abuso sexual, negligencia emocional, y negligencia física.

Cada escala es representada por 5 ítems que son valorados con 5 puntos en una escala tipo Likert, que va de casi nunca es verdad a casi siempre es verdad. Tres ítems adicionales componen la escala para detectar respuestas socialmente aceptadas o reportes de trauma falsos o negativos.

Los coeficientes de la consistencia interna de la versión en inglés tienen un rango de 0.84 a 0.89 en abuso emocional, 0.81 a 0.69 en abuso físico, 0.92 a 0.95 en abuso sexual, 0.85 a 0.91 en negligencia emocional y 0.61 a 0.78 en negligencia física (Bernstein et al., 2003). La estructura factorial de los 5 elementos del CTQ-SF se mantuvo tanto en la muestra clínica como en la no referenciada. Los resultados del análisis confirmatorio factorial indicaron una buena y aceptable adaptación del modelo de los 5 factores. El CTQ-SF fue traducido al español y re-traducido por habladores nativos bilingües español e inglés. Un grupo de PhD y maestros en psicología y psiquiatría, revisaron la traducción y la re-traducción hasta conseguir que no hubiera discrepancias, y así acordaron la versión final en español. Los coeficientes de la consistencia interna de esta versión tienen un rango de 0.87 en abuso emocional, 0.88 en abuso físico, 0.94 en abuso sexual, 0.83 en negligencia emocional y 0.66 en negligencia física (Hernández et al., 2012). A esta versión española, se le realizaron adaptaciones lingüísticas en cuatro ítems (3,4,19,24) para que fueran comprensibles para la muestra chilena, corroborando, por expertos en el tema, que no afectarían el significado del ítem.

Validez y confiabilidad: Para el análisis de fiabilidad de la consistencia interna se usó alfa ordinal, alcanzando así un coeficiente global de $\alpha = .95$ y para las dimensiones Negligencia de $\alpha = .91$, abuso sexual de $\alpha = .94$ y abuso emocional y físico de $\alpha = .90$, evidenciando una alta fiabilidad del constructo, siendo apta para su aplicación.

La confiabilidad equivale al siguiente hecho: La primera medida es una cuestión de consistencia: si probamos a la misma persona varias veces, esperaríamos obtener resultados similares cada vez. La confiabilidad mide cuánto cambian los resultados de perfil de una prueba a otra, es decir comparando el test con el retest. Las diferentes pruebas de confiabilidad efectuadas arrojan resultados confiables.

Procedimiento de aplicación y calificación: El CTQ es un documento de respuestas fáciles y listo para calificar. Para cada elemento, el encuestado que ve solo la portada, encierra en un círculo el punto correspondiente a una de las siguientes frecuencias: Nunca, Raramente, a veces, a menudo, casi siempre. Las marcas de los encuestados se transfieren automáticamente a la página de puntuación, donde los puntos se reemplazan con valores numéricos del 1 al 5. Se requieren aproximadamente 15 minutos para completar la prueba.

Las puntuaciones de los ítems se transfieren a las columnas de la escala. Para cada una de las cinco escalas clínicas (se otorga 1 punto por cada ítem respaldado con una puntuación de 5 (muy a menudo)), se suman las puntuaciones de los cinco ítems apropiados para producir la puntuación total de la escala, las puntuaciones totales de la escala varían de 5 a 25 y proporcionan un índice cuantitativo de la gravedad de las experiencias de maltrato en cada área. Cuanto más alto es el puntaje, mayor es la gravedad del maltrato. Los puntajes totales de una escala individual se pueden comparar con datos clínicos y ejemplos ilustrativos para facilitar la interpretación.

Los Ítems 2, 5, 7, 13, 16, 19, 22, 26, 28 son positivos por lo cual se puntúan al revés, donde “nunca” puntúa 5 y “Casi siempre” puntúa 1.

Escala: Como medio para detectar casos probables de abuso y negligencia, se han establecido umbrales o puntajes de corte para cada tipo de trauma en cuatro niveles de

maltrato para cada escala; Ninguno (o mínimo, 0 a 5), Bajo (a moderado 6 a 10), Moderado (a severo 11 a 17) y severo (a extremo 18 a 25).

Descripción de los materiales: El cuestionario consta de 28 ítems que miden 5 factores:

Abuso Físico
Abuso Emocional
Abuso Sexual
Negligencia Emocional
Negligencia Física

3. Cartes Modeles Individuels de Relation (CaMir-R) Cuestionario de representaciones de Apego

Autor: Creado por Pierrehumbert (1996), validado en Chile por Garrido (2009) citado en la versión reducida española de Lacasa y Muela (2011)

Objetivo: Describe las estrategias de apego con una confiabilidad satisfactoria. Su objetivo es la evaluación de las estrategias relacionales, suponiendo la existencia de un modelo de sí mismo y del otro de las relaciones interpersonales.

Técnica: Test Psicométrico (Cuestionario).

Historia y creación de baremación: La primera es el cuestionario Camir reducido (Camir-r) dentro del cual el nombre original es Adult Attachment Interview (AAI) y fue creada por George, Kaplan y Main, 1985 y adaptada al español por Pierrhumbert et al. (2011).

Más adelante validada por Garrido en Chile, y en España con la versión corta por Lacasa y Muela.

Validez y confiabilidad: Presenta una adecuada consistencia interna. Excepto en el factor “Permisividad parental”, los valores del alpha de Cronbach oscilaron entre 0,60 y 0,85, lo que cabe considerar como valores aceptables para escalas de menos de ocho ítems. Por otra parte, las correlaciones test-retest mostraron valores superiores a 0,56 en todos los factores

excepto en el factor “permissividad parental”, que adoptó el valor de 0,45. A su vez, el CaMir-R posee una adecuada validez factorial, convergente y de decisión.

Procedimiento de aplicación y calificación: El CaMir-R es un instrumento autoinforme, es un cuestionario que mide las representaciones de apego y la concepción del funcionamiento familiar en la adolescencia y principio de edad adulta. Consta de 32 ítems que el participante debe responder en una escala tipo Likert de 5 puntos (1= Totalmente en desacuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo). Se necesitan aproximadamente 15-20 minutos para cumplimentarlo.

El puntaje de este instrumento se obtiene sumando el puntaje obtenido en cada ítem. En el CaMir-R, la evaluación de la estrategia primaria se hace a partir del factor 1 Seguridad: Disponibilidad y apoyo de las figuras de apego, este factor correlaciona positivamente con el estilo de apego seguro y negativamente con el estilo de apego inseguro. Si la puntuación en la dimensión Seguridad: Disponibilidad y apoyo de las figuras de apego alcanza la puntuación T de corte de 50 o más, el estilo de apego es seguro. Si es inferior a 50 consideraremos que su estilo de apego es inseguro. En este caso pasaremos a evaluar la estrategia secundaria, que se calculará en función de la dimensión de apego inseguro que presente la puntuación más alta. En definitiva, se considera que aquellos sujetos con una puntuación T igual o superior a 50 en la dimensión de seguridad del apego presentan un estilo de apego seguro.

Entre los sujetos con un apego inseguro, la persona será clasificada con un estilo de apego preocupado o evitativo dependiendo de su puntuación en las dimensiones de preocupación y evitación del apego del CaMir- R. Si el sujeto presenta una puntuación mayor en las dimensiones de preocupación (factores 2 y 3, preocupación familiar e interferencia de los padres, respectivamente) que en la dimensión de evitación (factor 6, autosuficiencia y rencor contra los padres), se considera que presenta un estilo de apego inseguro preocupado. En base a ello, aunque ambas dimensiones remiten al apego preocupado, se aconseja tomar la dimensión Interferencia de los Padres como referencia del apego preocupado. Es decir, cuando la puntuación en la dimensión Interferencia de los padres sea mayor que la puntuación en la dimensión Autosuficiencia, se considera que presenta un estilo de apego preocupado.

Por último, cabe señalar que a pesar de que el CaMir-R no evalúa el apego desorganizado. Esto requeriría su confirmación pertinente a través de la aplicación de otros instrumentos, tales como la Entrevista. En resumen, hasta aquí, la dimensión 1 se asocia al apego seguro, las dimensiones 2 y 3 al apego preocupado, la dimensión 6 al apego evitativo y la 7 al desorganizado.

Las representaciones de la estructura familiar están compuestas por los factores 4 y 5, y son complementarios a los factores de apego citados anteriormente. El factor 4, Valor de la autoridad de los padres, se refiere a la evaluación positiva que hace la persona respecto a los valores familiares de autoridad y jerarquía. El reconocimiento de la autoridad de los padres y el respeto a los mismos es una característica de las personas con un estilo de apego seguro. Mientras que la negación de la autoridad es característica del estilo de apego evitativo, y el reconocimiento de la misma, pero con resentimiento, es propia del estilo de apego preocupado.

Escala: Escala tipo Likert de 5 puntos (1= Totalmente en desacuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo).

Descripción de los materiales: El instrumento consta de 32 items que miden 7 factores, de los cuales se infieren tres tipos de apego:

<i>Seguridad</i>	Apego Seguro		
Valor de la Autoridad de los padres			
<i>Permisividad Parental</i>	Apego Inseguro	Preocupación Familiar	<i>Apego preocupado</i>
		Interferencia de los padres	
<i>Traumatismo infantil</i>		Autosuficiencia y rencor hacia los padres	<i>Apego evitativo</i>

4. Escala de Estilos Parentales e Inconsistencia Parental Percibida (EPIPP).

Autor: Guadalupe de la Iglesia, Paula Ongarato y Mercedes Fernández. (2011)

Objetivo: Evaluar los estilos parentales e inconsistencia parental percibida dirigido a jóvenes.

Técnica: Test Psicométrico (Escala).

Historia y creación de baremación: Los reactivos del instrumento fueron sometidos a la valoración de cinco jueces argentinos expertos en el tema, que criticaron su contenido, la consigna de administración y el formato en general. Para analizar la pertenencia de los ítems a las respectivas dimensiones se calcularon coeficientes Aiken, estableciéndose un piso de .80 para aceptar cada elemento. Los 57 ítems iniciales fueron conservados en principio, sin embargo, algunas sugerencias sobre la redacción de elementos y consignas posibilitaron reformulaciones menores a 24 ítems.

Luego de someter los ítems nuevamente a estudios de homogeneidad, evaluándose los IHC según cada subescala (compuesta ahora por menos reactivos), se calcularon Alfas de

Cronbach para valorar su consistencia interna, verificándose buenos índices en la mayoría, con excepción de la subescala indiferencia cuyos valores fueron menores, aunque aceptables. A su vez, se calcularon Alfas ordinales para cada subescala tomando en consideración las características categóricas ordenadas de las respuestas, observándose mejoras en todos los casos

Validez y confiabilidad: El alfa de Cronbach es de acuerdo con sus Factores; en afecto es de 0.75, dialogo 0.69, coerción verbal 0.65, coerción física 0.74, prohibiciones 0.65 y con un coeficiente más bajo pero aceptable es el de indiferencia de 0.56. La validez se ve con estructuras factoriales tanto para padre y madre, así en afecto es 0.79 y 0.77, dialogo es 0.75 y 0.71, indiferencia 0.63 y 0.63, coerción verbal 0.65 y 0.73, coerción física 0.64 y 0.63, y prohibiciones 0.32 y 0.77, todo respectivamente.

Así mismo, las evidencias de validez de constructo apoyan la línea teórica que subyace al modelo. El instrumento brinda datos sobre las dimensiones postuladas como fundamentales

(demanda y respuesta), posibilitando, a la vez, un estudio al interior de cada factor, a través del análisis de sus correspondientes subescalas: afecto, diálogo, indiferencia, coerción verbal, coerción física y prohibición. Mediante la combinación de los puntajes obtenidos en las dimensiones demanda y respuesta se pueden describir los cinco estilos parentales (negligente, autoritario, permisivo, sobreprotector y autoritativo) lo que facilita un análisis según tipologías (Maccoby & Martín, 1983; Schaefer, 1997) en la teoría que se basa este instrumento.

Procedimiento de aplicación y calificación: Se presenta 24 oraciones que están relacionadas con los estilos de crianza percibidos por la persona evaluada por parte de padre y madre, recalcando que cada pregunta posee las dos partes A & B; en caso de que alguna de las figuras haya faltado el evaluado, tiene que pensar en alguna persona cercana que cumplió el rol; en los literales A la persona tiene que responder acorde a una escala de Likert de 4 opciones donde 1 es nunca, 2 algunas veces, 3 muchas veces y 4 siempre; mientras que en los literales B será respuesta dicotómica de SI o NO, donde la primera equivale a 1 y la segunda a 0.

Interpretación: Las dimensiones de los literales A son dos dimensiones que se las subdividen en:

Respuesta:

- Afecto: 1,7,13,19, y 24
- Dialogo: 2,8,14, y 20
- Indiferencia: 3,9,15, y 21

Demanda:

- Coerción verbal: 4,10,16, y 22
- Coerción física: 5,11, y 17
- Prohibiciones: 6,12,18, y 23

Escala: Los resultados son ubicados en un plano cartesiano, donde el valor es entre 0 a 100, y dará como resultado el estilo parental o de crianza con mayor prevalencia tanto de padre y

madre, en el cual se los clasificará en: estilo autoritario, estilo sobreprotector, estilo negligente, estilo permisivo y estilo autoritativo.

Por otro lado, los literales B medirán la inconsistencia percibida por parte del padre y madre donde los puntales de 0-25 se interpretará como inconsistencia intraparental baja, de 25-75 será inconsistencia intraparental media, y más de 75 será inconsistencia intraparental alta.

Con la transformación de las puntuaciones directas se identifica el estilo parental percibido de cada progenitor, ubicándolo en uno de los 5 estilos: autoritario, negligente, permisivo, sobreprotector, autoritativo (*Tablas en anexos*).

Descripción de los Materiales: El instrumento consta de 24 ítems que miden 6 escalas y 5 estilos parentales

RESPUESTA	ESTILOS PARENTALES	
Afecto	<i>Autoritario</i>	<i>Sobreprotector</i>
Dialogo	Alta demanda + Baja respuesta	Alta demanda + Alta respuesta
Indiferencia		
DEMANDA	<i>Autoritativo o Democrático</i> Mediana Demanda + Mediana Respuesta	
Coerción verbal	<i>Negligente</i> Baja demanda + Baja respuesta	<i>Permisivo</i> Baja demanda + Alta respuesta

4.7 Procedimiento

Primera fase: Revisión Bibliográfica y contactos con las instituciones y personas vinculadas al estudio. Corriente psicológica adoptada, esta fase consistió en la exploración bibliográfica relacionada con la búsqueda y obtención de información acerca de la investigación que ayudará a fundamentar el trabajo en cuestión. Se coordinó con los directores de colegio, alumnos y con los padres de familia para la aplicación de los instrumentos.

No se adoptó una corriente psicológica determinada, sino que el estudio asume una posición ecléctica ya que se está empleando diferentes instrumentos, que son complementarios entre sí y no contradictorios.

Segunda fase: Selección de los Instrumentos. A cada variable se asignó un instrumento que cuente con validez y confiabilidad, en consonancia con los objetivos trazados para el estudio. Los instrumentos seleccionados son los siguientes:

- a) Escala de Agresión y Victimización, Orpinas y Frankowski (2001), adaptado por Verónica López en Chile (2012).
- b) Cuestionario de Traumas Infantiles, versión corta. Childhood Trauma Questionnaire-Short Form “CTQ-SF”, Bernstein et, al., 1994, validado en Lima-Perú por Yessica Roncal Terán y Sanchez Ruth Leonor (2020)
- c) Cuestionario de las representaciones del Apego CaMir-R. Pierrehumbert (1996), validado en Chile por Garrido (2009) citado en la versión reducida española de Lacasa y Muela (2011)
- d) Escala de Estilos Parentales e Inconsistencia Parental Percibida (EPIPP). Guadalupe de la Iglesia, Paula Ongarato y Mercedes Fernández. (2011)

Tercera fase: Prueba piloto. En esta fase se realizó la aplicación de los instrumentos a una muestra reducida (5 casos) que tuvo por objetivo verificar que los tests seleccionados respondan a los objetivos planteados.

Cuarta fase: Selección de la Muestra. Se procedió a la selección de cada una de las unidades de estudio mediante un proceso intencional (no aleatorio), acudiendo a informantes clave y según el grado de predisposición de los agresores escolares que quieran participar en la investigación. La muestra trató de acercarse lo más posible al cuadro descrito en el acápite referido precisamente a este punto, según las diferentes variables de selección indicadas.

Quinta fase: Recojo de la información. En esta etapa se procedió a aplicar los diferentes instrumentos seleccionados según el orden, lugar y número de sesiones aconsejadas por las conclusiones emanadas después de la realización de la prueba piloto.

Sexta fase: Procesamiento de la Información. Una vez obtenidos los resultados se procedió a la sistematización de la información a través de la tabulación en el programa SPSS para Windows, de los instrumentos previstos de naturaleza numérica. Los datos se expresaron en

porcentajes, frecuencias, cruzados de variables y comparación de medias aritméticas. Dichos resultados, posteriormente, fueron interpretados en base a las teorías expuestas en el marco teórico, lo que posibilitará aceptar o rechazar las hipótesis planteadas.

Séptima fase: Redacción del Informe Final. Al momento de concluir la investigación, se procedió a la redacción del informe final, donde se exponen de manera cuantitativa los datos obtenidos, más sus respectivos cálculos estadísticos, para proceder, inmediatamente a su debida interpretación. El análisis y discusión de los datos estará en estrecha relación con la información presentada en el marco teórico.

4.8 Cronograma

ACTIVIDAD	GESTIÓN 2022					GESTIÓN 2023									
	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	
Revisión Bibliográfica	X	X													
Prueba Piloto					X										
Selección de los instrumentos		X	X												
Selección de la Muestra			X	X											
Recojo de la información						X	X	X							
Procesamiento de la Información									X	X	X				
Redacción del informe final												X	X	X	