

# Relación entre el bullying y el estado emocional y social en niños de educación primaria

Mario R. Lara-Ros<sup>1</sup>, Tíscar Rodríguez-Jiménez<sup>2</sup>, Agustín E. Martínez-González<sup>3</sup>, & José A. Piqueras<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Conselleria de Educació de la Generalitat Valenciana, España

<sup>2</sup>Universidad Miguel Hernández de Elche, España

<sup>3</sup>Universidad de Alicante, España

## Resumen

El bullying o acoso escolar entre iguales tiene una elevada prevalencia, manifestándose cada vez a edades más tempranas. El objetivo de este trabajo fue examinar la relación entre el bullying, el estatus social y la sintomatología ansiosa y depresiva en niños de 9 a 12 años. La muestra estuvo formada por niños pertenecientes a 10 aulas de cuarto a sexto curso de Educación Primaria. Se empleó el Test de Evaluación de la Agresividad entre Escolares (Bull-S) para examinar los perfiles de bullying y el estatus social de los niños, y la versión de 30 ítems de la Escala Revisada de Ansiedad y Depresión Infantil (RCADS-30) para evaluar síntomas emocionales. Los resultados revelaron que el 17.70% de los alumnos estaba directamente implicado en situaciones de bullying. Además se encontraron diferencias significativas en cuanto a las características de los perfiles de observadores u otros, agresores o acosadores, víctimas y víctimas-agresoras. Así, las víctimas presentaron mayores niveles de sintomatología ansiosa y depresiva, específicamente ansiedad por separación y depresión mayor. Estas puntuaciones fueron especialmente marcadas en las chicas respecto de los chicos. En cuanto al estatus social los sujetos agresores muestran puntuaciones significativamente mayores en las variables rechazo y expectativa de rechazo comparativamente con los sujetos observadores e, incluso, los sujetos víctimas. Estos datos señalan la necesidad de considerar el estatus sociométrico y la sintomatología emocional asociada a los diferentes roles del bullying en el diseño de programas de prevención escolar y la conveniencia del análisis de estas dinámicas desde la Educación Primaria.

*Palabras clave:* acoso escolar, estatus social, ansiedad, depresión, niños.

## Abstract

*Relationship between bullying and emotional and social status among primary scholars.* Bullying has a high prevalence and its presence is increasing in the young population. The objective of this study is to examine the relationship between bullying, social status, and the anxiety and depression symptoms in children aged 9 to 12. The sample consisted of children from 10 classrooms of fourth to sixth grade level from primary schools. We assess aggressiveness among students (Bull-S Test) to examine the bullying profiles, the social status of children, and the 30-item version of the Revised Child Anxiety and Depression Scale (RCADS-30) to assess emotional symptoms. The results revealed that 17.70% of the students were directly involved in bullying situations. Additionally, we found significant differences concerning the characteristics of the profiles of observers or others, bullies, victims, and bullies-victims. Thus, the victims presented higher levels of anxious and depressive symptoms, specifically separation anxiety and major depression. These scores were especially noteworthy for girls. Regarding social status, bullies show scores significantly higher in rejection and expectation of rejection compared to the observers and victims. These data indicate the need to consider the sociometric status and emotional symptomatology associated to the different roles of bullying in the design of school prevention programs and the convenience of the analysis of these dynamics from the early stage of primary school.

*Keywords:* bullying, social status, anxiety, depression, children.

La violencia entre escolares, conocida internacionalmente con el término *bullying* (Olweus, 1998), consiste en una "forma de maltrato, que supone intencionalidad, que es perjudicial y que se produce de forma persistente de un estudiante o grupo de estudiantes, hacia otro compañero, generalmente más débil, que pasa a convertirse en su víctima habitual, sin que medie provocación y, lo que quizá le imprime

el carácter más dramático, es la incapacidad percibida de la víctima para salir de esa situación, acrecentando la sensación de indefensión y aislamiento en la misma" (Cerezo, 2009a).

Algunos estudios señalan que el abuso de poder, el deseo de intimidar y dominar, e incluso, la pura "diversión", figuran entre los motivos que mueven a los agresores a actuar así. Pero el *bullying* no

## Correspondencia:

Mario R. Lara-Ros.

Conselleria de Educació de la Generalitat Valenciana.

C/ Dafne N°1 Esc.1 14°B, 03016, Albufereta (Alicante), España.

E.mail: mariolararos526@gmail.com

siempre se expresa con agresiones físicas, sino que puede presentarse como agresión verbal (en realidad uno de los tipos más frecuentes), y como exclusión o rechazo social, siendo esta forma indirecta la más frecuente entre las chicas (Díaz-Aguado, Martínez, & Martín, 2004).

Lo que parece ampliamente contrastado son los efectos a largo plazo de las situaciones de bullying, ya que el bullying ejercido por iguales es un factor de riesgo para presentar posteriormente peor salud física y mental, y peor adaptación a los roles adultos incluyendo la formación de relaciones sociales, la integración en el trabajo y ser independiente económicamente (Wolke & Lereya, 2015).

En general, nos encontramos con un perfil psicológico característico y diferencial para los perfiles inmersos en una dinámica de bullying: el agresor y la víctima, aunque en ocasiones determinados alumnos muestren características comunes a ambos perfiles, los denominados alumnos víctimas-provocadores (Olweus, 1998) o víctimas-agresores (Cerezo, 2009b).

En cuanto a los niveles de incidencia, un estudio con 38 países muestra que el 13% de los jóvenes sufren victimización por parte de agresores al menos dos veces al mes, con algunos países mostrando tasas por encima del 19% (Currie et al., 2012). No obstante, estudios como el de Garaigordobil y Oñederra (2008) señalan una amplia disparidad entre los diferentes estudios realizados en la población escolar española: entre el 3-10% de victimización grave y entre un 20-30% de estudiantes que sufren conductas violentas. En la primera edición del Informe del Defensor del Pueblo (2000) ya se apuntaba que el *bullying* se apreciaba en más del 50% de los centros escolares y en más de la mitad de los alumnos, si bien debemos hacer la observación de que este estudio se realizó con alumnado de Secundaria. El mismo informe, pero más reciente, del 2007, apunta que el porcentaje de alumnos que declara haber observado diferentes tipos de maltrato, en muchos casos, supera los índices marcados en otros países europeos, y concreta que la forma de agresión más frecuente es la agresión verbal que oscila entre el 49 y el 55.80%; seguida por la exclusión social, señalada por más del 22% de los encuestados. La agresión física directa se sitúa en tercer lugar, las amenazas y los chantajes oscila entre el 1 y el 22.70%, y el acoso sexual en el 1.30% (Defensor del Pueblo, 2007).

Una investigación sobre la situación en las aulas españolas de 2009 (Cerezo, 2009a) indica interesantes aspectos a tener en cuenta respecto a la edad, el género y los perfiles típicos en las situaciones de bullying. Así, en cuanto a la edad, reporta que este fenómeno se encuentra cada vez más en edades más tempranas. Así, la edad con mayor implicación se sitúa en torno a los 10 años en Educación Primaria (E.P. en adelante) y en los 13 años en Educación Secundaria, mientras que la incidencia es de un 23% en Primaria y un 22.20% en Secundaria. En cuanto a la distribución por sexos, aunque la mayor parte de los alumnos implicados en situaciones de bullying siguen siendo los chicos, con un 32% y un 34% en Primaria y Secundaria, respectivamente, los estudios más recientes han ido dando paso a la mayor implicación de las chicas en situaciones de bullying, especialmente como víctimas o como víctimas-provocadoras. Así, las chicas representan el 12.70% en Primaria frente al 9% en Secundaria. Respecto al tipo de participación en las situaciones de bullying, se observa que los agresores representan en torno al 16% de los alumnos varones distribuyéndose en un 18% en Primaria y un 15% en Secundaria. Las chicas bullies o agresoras solo representan el 2% del alumnado, distribuyéndose en un 1.20% en Primaria y un 3% en Secundaria (Cerezo, 2009a). Este mismo estudio señala que la tendencia respecto a las víctimas ha mostrado un cambio importante, de los primeros estudios en los que los varones eran los que predominaban como víctimas, se ha pasado a que en la actualidad los varones representen el 12%

en Primaria y el 15% en Secundaria, mientras que entre las chicas se manifiesta el 9% en Primaria y el 6% en Secundaria. Por su parte, para los alumnos víctimas-provocadores, que actúan como agresores y a su vez también sufren los ataques de otros compañeros, se observa que la mayoría de ellos en Primaria son chicas (9% frente al 7.70% de chicos), mientras que en Secundaria la incidencia entre las chicas es mínima (Cerezo, 2009a).

Los diferentes perfiles de bullying llevan asociados diferentes problemas emocionales y de conducta. Así, entre los agresores se ha encontrado mayor propensión al consumo de tabaco y alcohol y otras conductas de riesgo (Cerezo & Méndez, 2009), así como mayor asociación con ansiedad, somatizaciones y problemas de conducta (Albores-Gallo, Saucedo-García, Ruiz-Velasco, & Roque-Santiago, 2011). Mientras tanto, entre las víctimas predominan los problemas de ansiedad y depresión (Albores-Gallo et al., 2011), así como un mayor riesgo de desarrollar estos síntomas durante la adolescencia (Stapinski, Araya, Heron, Montgomery, & Stallard, 2015). Por su parte, entre las víctimas-agresores predominan los trastornos externalizantes. Todo esto está ampliamente estudiado en población adolescente, pero hasta donde sabemos ningún estudio lo ha hecho en población escolar española ni centrado en la sintomatología internalizante.

En consecuencia, el objetivo de este estudio es realizar un análisis descriptivo del impacto del bullying en el estado emocional y el estatus social en niños de 9 a 12 años. Las hipótesis que nos planteamos son: i) encontrar datos de frecuencia de los perfiles implicados en una dinámica de bullying equivalentes a los informados por estudios previos realizados con el Test Bull-S (Cerezo, 2000); ii) encontrar mayores niveles de sintomatología ansiosa y/o depresiva en los perfiles de víctimas y agresores respecto de los observadores; iii) encontrar niveles superiores de ansiedad y/o depresión en los sujetos o perfiles identificados como víctimas que en agresores; iv) hallar dentro del estatus social mayores niveles de rechazo y/o de aislamiento entre los sujetos implicados en una dinámica de bullying que entre los observadores.

## Método

### Participantes

La muestra inicial estuvo formada por 266 sujetos de 9 (33.50%), 10 (27.10%), 11 (23.30%) y 12 años (16.20%); de los cuales el 50.80% fueron chicos. El nivel socioeconómico de los sujetos era medio-alto. Estaban escolarizados en E.P., 104 niños pertenecían a 4º, 80 a 5º y 82 a 6º. El estudio comprendió un total de 10 aulas de un mismo centro educativo público ubicado en un barrio céntrico de la ciudad de Alicante, en España.

### Instrumentos

El test Bull-S (Cerezo, 2000) es una medida de la agresividad entre escolares empleado, en su forma A, para alumnos de 7 a 16 años. Este instrumento presenta adecuada consistencia interna, con valores alfa de Cronbach de .68 para la escala completa, .73 cuando se prescinde de ítems sociométricos, de .82 para los ítems relacionados con conductas de agresión y de .83 para conductas de victimización.

Consta de 15 ítems que analizan tres dimensiones: 1) dimensión sociométrica, que incluye variables sobre la posición social de cada miembro del grupo y de la estructura socio-afectiva del grupo en su conjunto. Se analizan las relaciones de cada alumno en la clase: líder, aislado, rechazado, entre otros, índice de popularidad y de antipatía,

así como sus expectativas sociales además de la influencia que tienen algunas variables como el sexo o la edad en las elecciones o rechazos de los miembros. También analiza la estructura del grupo y el nivel de cohesión o grado en el que los miembros se sienten motivados a permanecer en el grupo; 2) dimensión bullying, con variables sobre la relación agresión-victimización, distinguiendo entre las específicas para el agresor y la víctima. Se analizan las repercusiones que una dinámica de bullying tiene para el grupo. A nivel individual de los sujetos implicados analizando los niveles de popularidad, rechazo, aislamiento, exclusión, etc. y a nivel grupal detectando subgrupos en torno al agresor. También analiza determinadas características asociadas a ambos perfiles: agresor y víctima; 3) dimensión situacional descriptiva, que aporta información sobre las circunstancias o aspectos situacionales y afectivos de estas dinámicas. En el presente trabajo esta dimensión no se analiza.

La *Revised Child Anxiety and Depression Scale* (RCADS-30; Sandín, Chorot, Valiente, & Chorpita, 2010) es una versión española de 30 ítems de la RCADS (Chorpita, Yim, Moffitt, Umemoto, & Francis, 2000) empleado para niños y adolescentes. Esta forma abreviada consiste en 6 subescalas de 5 ítems que miden diferentes trastornos de ansiedad y depresión: trastorno de pánico (TP), fobia social (FS), trastorno de ansiedad por separación (TAS), trastorno de ansiedad generalizada (TAG), trastorno obsesivo-compulsivo (TOC), y trastorno depresivo mayor (TDM). Los estudios ratifican la validez factorial, consistencia interna, datos normativos, y validez convergente y discriminante de la RCADS-30. En nuestra muestra los valores de consistencia interna fueron los siguientes: TDM = .59; TP = .65; FS = .72; TAS = .70; TAG = .72; TOC = .55; y Total = .86.

### Procedimiento

El orientador del centro educativo administró ambas pruebas de forma simultánea (Bull-S y RCADS-30) en una misma sesión de 1 hora de duración para cada grupo-clase de los 10 que participaron. En primer lugar, se aplicó el Bull-S y, a continuación, con un periodo de descanso de 10 minutos, se administró el RCADS-30. Previamente se había pedido permiso al centro asegurándoles la confidencialidad y anonimato de los datos obtenidos (a cada sujeto se le asignó un número en lugar de su identificación por nombre y apellidos). Se dejó constancia de que, aparte de la función psicopedagógica que persigue habitualmente esta evaluación, en este curso académico se iba a realizar una investigación con los datos obtenidos.

Una vez administrados los cuestionarios, se procedió a la asignación de cada sujeto a los subgrupos de dinámica bullying. Para ello el Bull-S considera que un alumno forma parte de alguna de las dos categorías (agresor o víctima) si destaca al menos con el 25% de las nominaciones del grupo, y se considera víctima-agresor al sujeto que destaca al menos en el 25% de las nominaciones en las dos categorías simultáneamente. Además se analizó la dimensión sociométrica.

### Análisis estadísticos

Todos los análisis estadísticos se llevaron a cabo mediante el programa estadístico IBM SPSS-Statistics 22. En primer lugar, se calcularon los análisis descriptivos de la muestra total y de la muestra seleccionada para realizar los posteriores análisis. En segundo lugar, se llevaron a cabo las comparaciones de medias entre los diferentes roles de bullying y sintomatología ansiosa-depresiva; y entre los roles de bullying y el estatus social.

Para analizar las diferencias se realizó un análisis multivariado de varianza (MANOVA) incluyendo como variables dependientes las dimensiones del RCADS-30 y como factores fijos los diferentes perfiles de bullying, sexo y edad. Dado que nos encontramos algunos efectos de la interacción del sexo con las dimensiones del RCADS-30, se realizaron comparaciones mediante análisis univariado de la varianza (ANOVA) entre el rol de bullying y la sintomatología ansiosa-depresiva para la muestra total y para el grupo de niños y niñas por separado. Por último, se calculó un ANOVA para comparar las diferencias entre el rol en bullying y el estatus social. El nivel de confianza utilizado fue del 95%. Además de esto, se utilizaron pruebas post-hoc Sidak para examinar comparaciones múltiples.

Por último, se informa de los tamaños del efecto siguiendo la conocida fórmula de Cohen (1988), según la cual una magnitud de 0.80 o más se considera grande; próxima a 0.50 mediana y próxima a 0.20 pequeña.

## Resultados

### Análisis descriptivo de la muestra

En cuanto a la distribución de la muestra total por sujetos implicados en dinámica bullying, destaca que la mayoría no se encuentran implicados (82.30%). Entre el resto de la muestra total el 10.90% resultaron ser acosadores, el 6% víctimas y el 0.80% participaban del rol agresor-víctima (Tabla 1).

Tabla 1. Distribución de la muestra total por sexo, edad, rol en bullying y estatus social.

Variable		Frecuencia (N)	Porcentaje (%)
Sexo	Hombre	135	50.80
	Mujer	131	49.20
Edad	9	89	33.50
	10	72	27.10
	11	62	23.30
	12	43	16.20
Bullying	Observadores	219	82.30
	Víctima	16	6.00
	Agresor	29	10.90
	Víctima-Agresor	2	0.80
Estatus	Popular	16	6.00
	Rechazado	24	9.00
	Aislado	99	37.20
	Promedio	146	54.90

En cuanto al estatus social destaca que el 94% resultan neutros mientras que el 6% son percibidos como populares. El 91% resultan neutros mientras que el 9% resultan rechazados. Además, destaca que el 62.80% no sean percibidos como aislados mientras que el 37.20% sí lo son.

La muestra de comparaciones en la dinámica bullying se expresa en la Tabla 2. A estos perfiles se les añadió de forma aleatoria un 43.80% de sujetos neutros o no implicados en bullying para que los tamaños muestrales fueran equivalentes. Los casos de víctimas-agresores fueron descartados de los análisis.

### Relación entre la dinámica bullying y sintomatología ansiosa y depresiva

Los resultados del MANOVA indicaron que no hubo efecto significativo de la variable edad. Sin embargo, los efectos principales fueron

Tabla 2. Distribución de la muestra reducida por sexo, edad, rol en bullying y estatus social.

Variable		Frecuencia (N)	Porcentaje (%)
Sexo	Hombre	49	61.30
	Mujer	31	38.80
Edad	9	32	40.00
	10	19	23.80
	11	14	17.50
	12	15	18.80
Bullying	Observadores	35	43.80
	Víctima	16	20.00
	Agresor	29	36.30
Estatus	Popular	3	3.80
	Rechazado	17	21.30
	Aislado	42	52.50
	Promedio	31	38.80

significativos para las variables rol de bullying ( $F [12, 138] = 3.35, p < .005$ ; *Wilks' lambda* = .60) y la variable sexo ( $F [6, 69] = 2.38, p < .05$ ; *Wilks' lambda* = .83). La interacción entre perfiles de bullying y sexo fue significativa ( $F [12, 138] = 2.02, p < .05$ ; *Wilks' lambda* = .724). Habida cuenta la existencia de efectos de interacción entre la variable sexo y los perfiles de bullying, las comparaciones entre dichos perfiles en las diferentes dimensiones de ansiedad y depresión se realizaron por separado para chicos y para chicas. También se informa de las puntuaciones totales, si bien son datos no interpretables, ya que existe un efecto de la interacción que recomienda analizar los datos para cada sexo por separado.

Los ANOVAS para el grupo de niños indicaron que no existieron diferencias entre víctimas, agresores y otros en ninguna medida de ansiedad o depresión. Sin embargo, las mismas comparaciones para

las niñas indicaron que existieron diferencias estadísticamente significativas entre los roles de bullying en las puntuaciones de las escalas de TAS, TAG, TOC y en TDM. Más concretamente, las comparaciones post-hoc indicaron que las niñas víctimas frente a las agresoras mostraron significativamente más sintomatología TAS ( $d = 1.65$ ) y TOC ( $d = 2.12$ ). También las niñas víctimas presentaron mayores puntuaciones que las niñas observadoras en TAS ( $d = 1.12$ ) y TDM ( $d = 1.03$ ). Por último, las agresoras presentaron una puntuación significativamente más baja que las niñas que no son ni víctimas ni agresoras en TAG ( $d = 2.50$ ). Como puede observarse todos los tamaños del efecto se corresponden con magnitudes grandes (Tabla 3).

### Relación entre dinámica bullying y estatus social

El MANOVA indicó que las interacciones entre las variables sexo y estatus social no alcanzaron la significación estadística en ningún caso ( $p > .05$ ). En consecuencia, como puede observarse en la Tabla 4, se presentan los resultados del ANOVA de la muestra total sin separarlos atendiendo al sexo. Así, en general se hallaron diferencias entre víctimas, agresores y otros en las variables de número de elecciones, número de rechazos y expectativas de rechazo. Más específicamente, las comparaciones post-hoc indicaron que las víctimas presentaron de forma significativa un menor número de elecciones que otros ( $d = 0.79$ ), así como mayor número de rechazos ( $d = 1.12$ ). Por su parte, los agresores mostraron significativamente mayor número de rechazos ( $d = 1.28$ ) que los otros, mayor expectativas de rechazo que los otros ( $d = 1.26$ ) y que las víctimas ( $d = 0.95$ ).

### Discusión

El objetivo de este trabajo fue analizar la relación entre el acoso escolar o bullying, el estatus social y la sintomatología ansiosa y depre-

Tabla 3. Comparación entre rol en bullying y sintomatología ansiosa-depresiva.

	Observadores (O)	Víctima (V)	Agresor (A)	Total	gl	F	Post hoc		
	M (DT)	M (DT)	M (DT)	M (DT)			O < V	O > A	V > A
TAS									
Chicos	3.62 (2.40)	3.20 (3.23)	2.04 (2.16)	2.69 (2.52)	48	2.04			
Chicas	2.36 (2.17)	7.33 (6.19)	0.00 (0.00)	3.10 (3.82)	30	7.15***	**		*
Total	2.83 (2.31)	4.75 (4.82)	1.83 (2.14)	2.85 (3.07)	79	5.15**			**
FS									
Chicos	4.15 (2.64)	6.20 (2.70)	5.92 (3.39)	5.51 (3.13)	48	1.74			
Chicas	5.32 (3.70)	5.67 (3.67)	7.67 (3.79)	5.61 (3.64)	30	0.53			
Total	4.89 (3.35)	6.00 (2.99)	6.10 (3.41)	5.55 (3.31)	79	1.26			
TAG									
Chicos	9.69 (3.17)	8.90 (2.81)	8.77 (3.66)	9.04 (3.34)	48	0.33		*	
Chicas	8.14 (2.75)	7.17 (3.49)	3.67 (2.08)	7.52 (3.07)	30	3.29			
Total	8.71 (2.97)	8.25 (3.09)	8.24 (3.84)	8.45 (3.30)	79	0.20			
PÁNICO									
Chicos	2.38 (2.02)	3.40 (3.06)	2.73 (2.97)	2.78 (2.74)	48	0.38			
Chicas	1.73 (1.75)	3.67 (2.94)	2.33 (3.22)	2.16 (2.21)	30	1.94			
Total	1.97 (1.86)	3.50 (2.92)	2.69 (2.94)	2.54 (2.55)	79	2.11			
TOC									
Chicos	6.00 (2.52)	5.40 (1.78)	5.31 (3.72)	5.51 (3.08)	48	0.22			*
Chicas	5.27 (2.60)	7.83 (4.31)	1.33 (0.58)	5.39 (3.27)	30	5.07*			
Total	5.54 (2.56)	6.31 (3.09)	4.90 (3.73)	5.46 (3.13)	79	1.07			
TDM									
Chicos	2.92 (2.29)	4.70 (2.79)	4.00 (2.58)	3.86 (2.57)	48	1.46			
Chicas	3.36 (1.94)	6.50 (4.37)	4.33 (1.53)	4.06 (2.74)	30	3.64*	*		
Total	3.20 (2.06)	5.38 (3.44)	4.03 (2.47)	3.94 (2.63)	79	4.10*	*		

Niveles de significación para cada ANOVA (F) y comparación post-hoc Sidak se representan: \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$ ; gl = grados de libertad; Trastorno de Ansiedad por Separación (TAS); Fobia Social (FS); Trastorno de Ansiedad Generalizada (TAG); Trastorno Obsesivo Compulsivo (TOC); Trastorno de Depresión Mayor (TDM).

Tabla 4. Comparación entre rol en bullying y estatus social.

	Observadores (O)	Víctima (V)	Agresor (A)	Total	gl	F	Post hoc		
	M (DT)	M (DT)	M (DT)	M (DT)			O < V	O < A	V < A
Elegido	5.94 (5.58)	2.25 (2.44)	4.24 (4.37)	4.59 (4.83)	79	3.55*	*(1)		
Rechazado	3.17 (3.62)	12.63 (11.48)	16.62 (14.37)	9.94 (11.92)	79	14.14***	*	***	
Expectativa elegido	5.14 (3.11)	3.75 (2.21)	4.69 (3.42)	4.70 (3.08)	79	1.12			
Expectativa rechazo	4.14 (4.04)	6.63 (4.79)	12.03 (8.30)	7.50 (6.96)	79	13.66***	***		*

Niveles de significación para ANOVA (F) y comparaciones Post-hoc Sidak se representan: \*  $p < .05$ , \*\*\*  $p < .001$ ; gl = grados de libertad; DT = Desviación Típica. (1) El sentido de las diferencias en esta comparación es el contrario: Observadores > Víctima.

siva en niños de 9 a 12 años. En el presente estudio se hallaron evidencias de que el fenómeno bullying se relaciona con importantes alteraciones a nivel individual y/o emocional para los sujetos implicados y a nivel grupal y/o relacional respecto a su posición sociométrica en el grupo-clase al que pertenecen.

Así, respecto a la primera hipótesis acerca de la frecuencia en E.P. de la dinámica de bullying atendiendo a posibles diferencias de sexo o de edad, los datos hallados son consistentes con los obtenidos en estudios similares donde se ha empleado el Bull-S, confirmando porcentajes similares de prevalencia/incidencia de estas dinámicas (Cerezo, 2009a; Garaigordobil & Oñederra, 2008). Esto ocurre incluso en edades tan tempranas como las analizadas aquí, mostrando una mayor prevalencia el rol de agresor entre los chicos mientras que en las chicas se manifiesta más el rol de víctima (Cerezo, 2008).

Respecto de la segunda hipótesis, sobre una mayor asociación de sintomatología emocional en víctimas y agresores frente a los observadores, los resultados no pudieron dar respuesta a la misma tal como estaba formulada, puesto que el efecto significativo del sexo hallado obligó a realizar los análisis para niños y niñas por separado. Así, no hallamos entre los chicos ninguna diferencia estadísticamente significativa en ninguna de las sintomatologías evaluadas. En cambio, si se detectan diferencias significativas en la puntuación de TAS entre los diferentes roles en el grupo de las chicas. Además, cuando se compara al rol de víctima respecto al de observadora estas diferencias son muy significativas. También entre chicas víctimas y chicas agresoras esta diferencia se constata como significativa. En cuanto a la PS y el TP, no se detectan diferencias significativas ni entre las chicas. Por el contrario, sí se detectaron diferencias entre las chicas observadoras y las chicas agresoras en cuanto a mostrar, estas últimas, mayores índices de TAG. En el resto de roles no se observaron puntuaciones significativas respecto de este trastorno. En el caso del TOC, las chicas víctimas muestran puntuaciones significativamente mayores a las de las chicas agresoras. En el resto de roles, para este trastorno, no se observan puntuaciones significativas entre las chicas. En el TDM, se detectan diferencias significativas entre las chicas víctimas respecto de las observadoras. En general, estos resultados son parcialmente consistentes con el estudio de Albores-Gallo et al. (2011), que indica que frente a los observadores, las víctimas, los agresores y los que tienen características de ambos presentan mayor sintomatología ansiosa que los controles. Sin embargo, este estudio mexicano no diferencia en función del sexo de los participantes, en contraste con nuestro estudio.

También se confirma en parte la tercera hipótesis relativa al impacto en sintomatología ansiosa o depresiva en víctimas frente a agresores, pues se ratifica que las puntuaciones en algunas escalas de ansiedad son mayores entre las víctimas chicas que entre las chicas agresoras, concretamente en TAS y TOC. Este hallazgo es parcialmente consistente con estudios previos que asocian el ser víctima

en una situación de bullying con problemas internalizantes frente a ser agresor o agresor-víctima (Albores-Gallo et al., 2011; Cerezo & Méndez, 2009), si bien en nuestro estudio solo se da para las chicas. Podemos entender que está en la línea de los resultados obtenidos en otros estudios que indican que la respuesta de los chicos suele ser de tipo más externalizante, como así confirma el estudio de Albores-Gallo et al. (2011) en el que todos los implicados, de los cuales la mayor parte son varones, presentan trastornos externalizados como TDAH, oposicionismo y trastornos de conducta.

En cuanto a la cuarta hipótesis, al analizar la relación de la dinámica de bullying con el estatus sociométrico entre escolares, hemos encontrado puntuaciones significativas entre los alumnos elegidos cuando se correlacionan los observadores con las víctimas, no observándose diferencias respecto a ser elegido, entre los observadores y los agresores, como se venía observando en otros estudios (Cerezo, 2009a) que destacan el liderazgo como una de las características de los agresores, o entre las víctimas y los agresores. Entre los alumnos rechazados, se observan diferencias significativas entre los observadores y las víctimas como era de esperar, aunque las mayores diferencias encontradas son las existentes entre observadores y agresores. Respecto de la expectativa de ser elegido no se han encontrado diferencias significativas entre observadores, víctimas y agresores. En cuanto a la expectativa de ser rechazado se observan diferencias significativas entre los observadores y los agresores, y entre las víctimas y los agresores, lo cual estaría dando cuenta del rechazo que generan en el grupo-clase estas dinámicas de bullying. En sintonía con otros estudios las víctimas parecen ser menos conscientes del rechazo que provocan y sus diferencias en expectativas de rechazo no son significativas respecto a los otros u observadores (Cerezo, Calvo, & Sánchez, 2011).

Cabe mencionar algunas limitaciones de este trabajo. En primer lugar, el estudio se ha realizado en un único centro escolar, por lo que los resultados y conclusiones no son completamente generalizables a otros centros. En segundo lugar, los valores de consistencia interna de algunas subescalas del RCADS-30 son solo aceptables, con valores entre .55 y .86. No obstante, una posible explicación de estos valores es que la fiabilidad de las puntuaciones con este tipo de instrumentos es más baja conforme rebajamos la edad de los participantes, así como que son escalas formadas por tan solo 5 ítems cada una, lo cual también afecta a estos valores. En tercer lugar, no se realizó un análisis pormenorizado del impacto tanto emocional como social de los sujetos que presentaban un perfil de víctimas-agresores dada su baja prevalencia en nuestra muestra (0.80%). En tercer lugar, una variable que no se ha presentado en este estudio es la cohesión de los grupos-clase. Sin embargo, los grupos-clase de nuestra muestra no presentaron en ninguno de los 10 grupos-clases puntuaciones significativas en falta de cohesión. Esto podría explicar, al menos en parte, que no halláramos un mayor impacto emocional del bullying entre los participantes de este trabajo, sobre todo,

para determinados trastornos de ansiedad. Es decir, quizás unos índices adecuados de cohesión grupal suponen un factor de protección frente al impacto emocional de las dinámicas de bullying.

En resumen, este estudio pone de manifiesto que las situaciones de agresión-victimización se producen a edades tempranas iniciándose con anterioridad a la adolescencia (Sánchez & Cerezo, 2011). Esto nos lleva a pensar en la necesidad de implementar programas de prevención en las primeras edades escolares que favorezcan el desarrollo de habilidades de interacción social y programas de intervención más específicos dirigidos a todos los miembros de la comunidad educativa (Defensor del Pueblo, 2007; Eisenbraun, 2007). De igual modo, nuestros resultados apuntan hacia la necesidad de desarrollar intervenciones transdiagnósticas desde la terapia de conducta centradas en los problemas de ansiedad y depresión asociados al bullying (p.ej., Chu, Hoffman, Johns, Reyes-Portillo, & Hansford, 2015) o en los problemas de convivencia en el aula (Mateu-Martínez et al., 2013).

Artículo recibido: 13/05/2015

Aceptado: 22/06/2016

## Conflicto de intereses

Los autores de este trabajo declaran que no existe conflicto de intereses.

## Referencias

- Albores-Gallo, L., Saucedo-García, J. M., Ruiz-Velasco, S., & Roque-Santiago, E. (2011). El acoso escolar (bullying) y su asociación con trastornos psiquiátricos en una muestra de escolares en México. *Salud Pública de México*, 53(3), 220-227.
- Cerezo, F. (2000). *Bull-S. Test de evaluación de la agresividad entre escolares*. Madrid: Albor-Cohs.
- Cerezo, F. (2008). Agresores y Víctimas del Bullying. Desigualdades de género en la violencia entre escolares. *Revista de Información Psicológica*, 94, 49-59.
- Cerezo, F. (2009a). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3), 367-378.
- Cerezo, F. (2009b). *La violencia en las aulas. Análisis y propuestas de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Cerezo, F., Calvo, A., & Sánchez, C. (2011). *El programa CIP: Concienciar, Informar y Prevenir, para la intervención psicoeducativa y tratamiento diferenciado del bullying*. Madrid: Pirámide.
- Cerezo, F., & Méndez, I. (2009). Adolescentes, agresividad y conductas de riesgo de salud: Análisis de variables relacionadas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 217-226.
- Chorpita, B. F., Yim, L., Moffitt, C. E., Umemoto, L. A., & Francis, S. E. (2000). Assessment of symptoms of DSM-IV anxiety and depression in children: A Revised Child Anxiety and Depression Scale. *Behaviour Research and Therapy*, 38(8), 835-855. doi:10.1016/S0005-7967(99)00130-8
- Chu, B. C., Hoffman, L., Johns, A., Reyes-Portillo, J., & Hansford, A. (2015). Transdiagnostic behavior therapy for bullying-related anxiety and depression: Initial development and pilot study. *Cognitive and Behavioral Practice*, 22(4), 415-429. doi:10.1016/j.cbpra.2014.06.007
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral science* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Currie, C., Zanotti, C., Morgan, A., Currie, D., de Looze, M., Roberts, C., & Barnekow, V. (2012). *Social determinants of health and wellbeing among young people. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: International report from the 2009/2010 survey* (Vol. 6). Copenhagen: WHO Regional Office for Europe.
- Defensor del Pueblo (2000). *Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Informe de la Oficina del Defensor del Pueblo.
- Defensor del Pueblo (2007). *Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006 (Nuevo estudio y actualización del informe 2000)*. Madrid: Informe de la Oficina del Defensor del Pueblo.
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez, R., & Martín, G. (2004). *La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de evaluación*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- Eisenbraun, K. D. (2007). Violence in schools: Prevalence, prediction, and prevention. *Aggression and Violent Behavior*, 12(4), 459-469. doi:10.1016/j.avb.2006.09.008
- Garaigordobil, M., & Oñederra, J. A. (2008). Estudios epidemiológicos sobre la incidencia del acoso escolar e implicaciones educativas. *Informació Psicológica*, 94, 14-35.
- Mateu-Martínez, O., Piqueras, J. A., Jiménez-Albiar, M., Espada, J. P., Carballo, J. L., & Orgilés, M. (2013). Eficacia de un programa de prevención cognitivo-conductual breve del rechazo social en niños. *Terapia Psicológica*, 31(2), 187-195.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Sánchez, C., & Cerezo, F. (2011). Estatus social de los sujetos implicados en bullying. Elementos para la mejora de la convivencia en la escuela. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22(2), 137-149.
- Sandín, B., Chorot, P., Valiente, R. M., & Chorpita, B. F. (2010). Development of a 30-item version of the Revised Child Anxiety and Depression Scale. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 15(3), 165-178. doi:10.5944/rppc.vol.15.num.3.2010.4095
- Stapinski, L. A., Araya, R., Heron, J., Montgomery, A. A., & Stallard, P. (2015). Peer victimization during adolescence: concurrent and prospective impact on symptoms of depression and anxiety. *Anxiety, Stress, & Coping*, 28(1), 105-120. doi:10.1080/10615806.2014.962023
- Wolke, D., & Lereya, S. T. (2015). Long-term effects of bullying. *Archives of Disease in Childhood*. Publicación anticipada online. doi:10.1136/archdischild-2014-306667