

## Trabajo de Fin de Grado

Modalidad: Memoria de Investigación

# LA MALDAD Y EL ACOSO ESCOLAR: PERSPECTIVA DEL PROFESORADO

---

Grado en Pedagogía

Julio 2017

Alumno/as: Mayra Pérez Martín

[alu0100828825@ull.edu.es](mailto:alu0100828825@ull.edu.es)

Carla Rodríguez Machín

[alu0100817348@ull.edu.es](mailto:alu0100817348@ull.edu.es)

Tutor/a: Ana Delia Correa Piñero

[acorrea@ull.edu.es](mailto:acorrea@ull.edu.es)

## ÍNDICE

<b>1. RESUMEN/ABSTRACT .....</b>	<b>3</b>
<b>2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....</b>	<b>5</b>
2.1. CONCEPTO DE MALDAD COTIDIANA Y AGRESIÓN .....	5
2.2. MALDAD EN EL ÁMBITO ESCOLAR .....	6
2.3. VIOLENCIA Y MALDAD EN EL ENTORNO ESCOLAR .....	7
2.4. DISTINTOS TIPOS DE VÍCTIMAS .....	11
<b>3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>12</b>
<b>4. METODOLOGÍA .....</b>	<b>13</b>
4.1. SUJETOS .....	13
4.2. INSTRUMENTO .....	14
4.2.1. ANÁLISIS DE CONSISTENCIA INTERNA DE LOS CUESTIONARIOS .....	16
4.3. PROCEDIMIENTO .....	17
4.4. ANALISIS DE DATOS .....	17
<b>5. RESULTADOS.....</b>	<b>18</b>
<b>6. DISCUSIÓN.....</b>	<b>24</b>
<b>7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>27</b>
<b>8. ANEXOS .....</b>	<b>29</b>
ANEXO 1. CUESTIONARIOS.....	29
ANEXO 2: ANÁLISIS DE FIABILIDAD.....	34
ANEXO 3. BASE DE DATOS SPSS (VISTA DE DATOS Y VISTA DE VARIABLES) .....	39
ANEXO 4: MEDIAS Y D. TÍPICAS DE LOS RASGOS DE MALDAD (GLOBAL) .....	42
ANEXO 5. MEDIAS Y D. TIPICAS DE LOS RASGOS DE MALDAD (POR SITUACIONES) .....	43

## **1. RESUMEN**

Tradicionalmente se ha enfocado el estudio del acoso escolar desde la perspectiva del concepto agresión, tanto física como psicológica. Nos planteamos la posibilidad de aplicar a este ámbito el concepto de maldad, en concreto lo que se entiende como maldad cotidiana, que se diferencia en una cuestión de grado de la maldad extrema, a pesar de que tengan los mismos indicadores. Así, esta investigación se centra en averiguar si en el ámbito del acoso escolar se puede aplicar el constructo de maldad cotidiana. Mientras que López Bentacor (2016) analizó con este enfoque psicosocial la perspectiva de los alumnos de secundaria, lo que se pretende en nuestro caso es indagar en la de los profesores.

A través de un estudio con cuestionarios situacionales que representaban a distintas víctimas (acoso por motivos étnicos, por rasgos físicos, por orientación sexual, por alto rendimiento académico y cyberbullying), pretendíamos averiguar en qué medida se aplican a los agresores indicadores típicos de maldad y/o agresión.

Los resultados demuestran que el profesorado identifica, de manera similar a los alumnos, los rasgos de la maldad en las distintas situaciones de acoso escolar descritas. Se puede destacar que la situación en la que más destacan dichos rasgos es en el cyberbullying.

Sin olvidar la importancia que actualmente tienen los numerosos programas contra el bullying, también se debería indagar más en el acoso escolar como conducta ubicable bajo el concepto de maldad cotidiana, para dar respuesta a estas situaciones de forma más eficaz y no llegar a circunstancias de mayor gravedad, es decir, se debería dar la relevancia necesaria a la intervención centrada en los acosadores.

## **ABSTRACT**

Traditionally, the study of bullying has been focused from the perspective of the concept of aggression, both physical and psychological. We consider the possibility of applying to this area the concept of evil, in particular what is understood as everyday evil, which differs in a matter of degree from extreme evil, even though they have the same indicators. Thus, this research focuses on finding out if in the field of bullying, the construct of daily evil can be applied. While Lopez Bentacor (2016) analyzed with this psychosocial approach the perspective of high school students, what is intended in our case is to inquire

into that of teachers. Through a study with situational questionnaires that represented different victims (ethnic harassment, physical traits, sexual orientation, high academic performance and cyberbullying), we tried to find out to what extent aggressors are used to indicate typical malice and / Or aggression. The results show that the teachers identify, in a similar way to the students, the traits of the badness in the different situations of described school harassment. It is possible to emphasize that the situation in which these traits stand out most is in cyberbullying. Without forgetting the importance of the numerous anti-bullying programs, bullying should also be investigated as a conduct that can be placed under the concept of daily evil, in order to respond to these situations more effectively and not to reach greater circumstances Seriousness, that is, it should give the necessary relevance to intervention centered on stalkers.

#### **PALABRAS CLAVE/KEY WORDS**

Acoso escolar / Bullying

Agresión / Aggression

Cuestionarios situacionales / Situational questionnaires

Maldad / Evilness

Violencia escolar / School violence

## 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO

### 2.1. CONCEPTO DE MALDAD COTIDIANA Y AGRESIÓN

Hay un nuevo enfoque que analiza el concepto de maldad cotidiana. Este concepto comparte o posee rasgos de la maldad extrema, pero en menor grado, es decir, se ha descubierto que dicha maldad cotidiana se identifica con rasgos característicos de la maldad extrema. En estos se pretende humillar a la víctima causando un daño físico, moral, psicológico y/o a su dignidad con el fin de causar sufrimiento de manera intencionada y planificada sin ninguna compasión para la propia satisfacción y placer del agresor, es decir, se pueden resumir estos rasgos en los siguientes: *humillación, daño físico, daño psicológico, daño moral, daño a la dignidad, sufrimiento, falta de compasión, intencionado, destrucción, planificación y satisfacción/placer.*

Por esto, la maldad cotidiana se entiende como aquella acción en la que una persona inflige o castiga intencionalmente a otra. Las acciones negativas pueden consistir en contacto físico, palabras o gestos dañinos para la víctima. En general se acosa a personas con dificultades para defenderse o más vulnerables. Además, la mayoría de los casos, se da sin una provocación por parte de la víctima, es decir, esta no provoca al agresor o agresores.

Existe un precedente de la aplicación de este enfoque al ámbito escolar con el estudio de la opinión del alumnado acerca de los rasgos definitorios de la maldad para saber si los identifican en distintos actos de acoso escolar a varias víctimas. Así, se pretende proseguir dentro de esta línea intentando identificar si el profesorado, al igual que el alumnado, identifica distintos rasgos de maldad en el bullying, no limitándolo simplemente a la mera agresión, y con qué intensidad los identifican, para observar las diferencias con el alumnado.

La aportación al estudio previo realizado (López Bentacor, 2016) es la inclusión de un tema que es de bastante interés en la actualidad, el cyberbullying, además de añadir el acoso por rendimiento académico, además de dirigirse a otros agentes del sistema educativo, el profesorado.

Se debe hacer referencia al concepto de agresión entre alumnos, conocida como *bullying*, que parece estar respaldada socialmente por los miembros de los grupos aula que, de alguna manera, contribuyen a su mantenimiento, reforzando las conductas agresivas y

aislando a la víctima. En general, estas situaciones están determinadas por una serie de factores que emergen del propio contexto social, familiar, y escolar, donde todos los elementos deben tomar su parte de responsabilidad.

En la agresión no existe la empatía, no hay respeto hacia los demás, escasea la comunicación, se presentan varios tipos de maltratos, se manifiesta la violencia, etc. Estas relaciones de carácter negativo, provoca en las víctimas efectos perjudiciales, como pueden ser: estado de ansiedad o depresión, el descenso en su autoestima, el sentimiento de rechazo etc. dificultando así su integración y desarrollo de los aprendizajes en el centro escolar. Así, se entiende que este concepto y la maldad cotidiana comparten varios indicadores, pero que hay otros más específicos que están o más asociados a la maldad o a la agresión.

## **2.2. MALDAD EN EL ÁMBITO ESCOLAR**

Las personas cuando nacen, están dotadas de grandes posibilidades para las relaciones sociales, la competencia emocional o la agresividad. Dependiendo de los modelos sociales en los que se encuentren, impedirán o activarán esas posibilidades. Por lo tanto, si la persona se encuentra en un contexto no violento, aprenderá desde muy pequeño que es más eficaz expresar lo que quiere a través del lenguaje y no a través de la violencia, mientras que, en medios hostiles o discrepantes, se aprende que la violencia y la agresión pueden ser útiles para conseguir fines y resolver conflictos.

El comportamiento y las capacidades de los adolescentes están influidos por las estructuras y valores del entorno, por lo tanto, se debe intervenir en el desarrollo de conductas a favor de los otros. Además, hay desarrollar aquellas habilidades correspondientes en los implicados, las actitudes y valores que las establecen.

La convivencia en los centros educativos se ha convertido en una de las mayores preocupaciones de la comunidad educativa. El desarrollo de las capacidades del alumnado no es sólo una cuestión de tiempo o de esfuerzo personal, sino también de influencia de otros factores, como el profesorado, los compañeros, el equipo directivo, etc., la escuela interviene en el proceso de desarrollo emocional, cognitivo y social de los estudiantes, esto dependerá según las condiciones en las que se den. No siempre se pueden observar relaciones amistosas en los centros educativos, hay momentos en los que no se da confianza o se muestra la falta de respeto hacia los demás.

Por lo tanto, la adaptación de los estudiantes al centro escolar depende de las relaciones que los alumnos son capaces de establecer con sus iguales y el profesorado. Pero hay ocasiones en las que estas relaciones son inadecuadas y la escuela puede llegar a ser un lugar tenebroso para algunos estudiantes. Así, el número de situaciones de violencia en los centros educativos se ha duplicado a través de los problemas de convivencia que se manifiestan en las aulas como la falta de respeto, las conductas desajustadas, el destrozo del material, el absentismo, el acoso sobre los más débiles, etc. Sobre todo, hay que resaltar las conductas agresivas, estas se entienden como cualquier forma de conducta que pretende herir física o psicológicamente a alguien. En ella, existe una clara intencionalidad, deseo de hacer daño a otra persona directa o indirectamente.

Por esto, en la adolescencia se le debe dar gran importancia al contexto social, puesto que es una etapa con grandes posibilidades y diversos peligros, este debería servir de apoyo, aun así, no todos ofrecen esta ayuda, se ha podido apreciar que en muchas ocasiones el origen de muchas actitudes y conductas adolescentes provienen de estos mismos.

### **2.3. VIOLENCIA Y MALDAD EN EL ENTORNO ESCOLAR**

Entre las formas de conducta del alumnado que interviene, en ocasiones surgen manifestaciones que encierran cierto grado de violencia. Esto puede ser debido a resultados de la existencia de problemas personales, hasta cierto punto independiente de la escuela o bien relacionados directamente con ella. Por lo tanto, la escuela no es sólo el espacio físico donde se dan las relaciones de enseñanza y aprendizaje, sino que también en la que se crean conductas.

Muchos alumnos prefieren situaciones conflictivas puesto que consideran que así ganan un mayor estatus ante otros y evitan el aislamiento social, así como la humillación o la pérdida del mismo status, entre otros, esto provoca en este colectivo varios sentimientos de confusión, rabia, estrés, soledad y depresión, afectando esto en su rendimiento académico en muchas ocasiones, además de la aparición de malas relaciones entre alumnos que manifiestan comportamientos de rivalidad, malos tratos, enemistad, etc. Existen riesgos más graves como adolescentes involucrados en robos, amenazas o intimidaciones, entre otros, provocando con esto la exclusión social, donde no solo se hace daño al resto si no a ellos mismos. Las escuelas no deben no excluir a los alumnos violentos, pues no resuelve el problema solo aparta al alumno conflictivo.

Según los estudios de Goff y Goddard (1999), los jóvenes que delinquen en relación con los que no lo hacen, muestran menor sentimiento de responsabilidad, menos respeto hacia sí mismo y escasas relaciones de afecto. Por esto es de suma importancia el cuidado de los contextos, como un factor fundamental para contribuir al desarrollo de las capacidades que proceden de los adolescentes.

Aparte de intervenir en la organización del centro para hacer del mismo más participativo y conseguir un clima escolar favorable acerca de las relaciones interpersonales y el desarrollo personal, es preciso considerar diversos factores del grupo clase que ejercen una influencia positiva sobre sus componentes. El grupo-clase, forma una subestructura del centro educativo, donde se comparten valores, aunque en ocasiones los modifica y tiene una influencia decisiva sobre las actitudes y comportamientos de sus componentes.

Las interacciones que se establecen entre alumnos en el aula son de gran importancia, también se establecen relaciones informales fuera del aula que puede ser de afecto o no, estas son las que realmente marcan el clima social y ritmo de aprendizaje en el grupo, ya que está relacionada con los sentimientos de ascendencia social, autoestima, atribución del éxito etc. La calidad de vida escolar depende, fundamentalmente de las relaciones que cada alumno establece con sus profesores y sus compañeros.

Se puede afirmar que la organización y la gestión de los centros educativos son factores de suma importancia en la emergencia de la violencia escolar. Cuando surge entre dos personas, se presentan tres modalidades principales, estas son: violencia del profesor contra el alumno, la violencia del alumno contra el profesor y, por último, la violencia entre compañeros. A su vez, se destacan dos tipos de violencia: la física y la emocional, un claro ejemplo característico de la violencia escolar de tipo físico, es el golpe que un alumno propina a otro o la paliza que dos compañeros se dan al salir de clase. Por otro lado, está el ejemplo del insulto que lanza el alumno contra un profesor que está asociado a la violencia escolar de tipo emocional.

El tipo de víctimas más comunes son las sumisas o pasivas, estas suelen ser ansiosas, inseguras, infieles, con baja autoestima, sensibles, reservadas, tranquilas, tímidas, etc. Además, hay otro grupo de víctimas denominadas víctimas provocadoras, que se caracterizan por una composición de pautas de respuesta ansiosa y agresiva. Estos



estudiantes suelen tener dificultades en lectura y escritura, así como problemas de concentración. Suelen provocar sentimientos irritables y tensión a los que les rodean.

En cuanto a los agresores, no tienen problemas especiales con su autoestima, son personas impulsivas, tienen la necesidad de dominar, muestran poca empatía con los alumnos victimizados, etc. Desde la perspectiva de la víctima, resulta coincidente la percepción negativa del clima social, pero se aprecia una diferencia importante: si el agresor tiene pocos amigos, el alumno víctima todavía se encuentra más aislado y en ocasiones no tiene ningún amigo. Su actitud hacia las tareas escolares es poco participativa y por lo general muestra una actitud pasiva y retraída.

En muchas ocasiones el mayor problema de los docentes es que los alumnos no permitan impartir las clases, dejando atrás otras problemáticas con igual o mayor importancia que esto, como la maldad que tienen algunos alumnos contra el profesorado o contra sus propios compañeros. Así surge el maltrato entre iguales, las malas relaciones entre compañeros y el ataque hacia los alumnos ayudantes del profesor, ya que este tipo de alumno se considera como impotente para ayudarle a cambiar conductas que pueden llevarle a tener problemas con el profesorado y por las relaciones de ayudas que establecen con los directamente afectados.

Las manifestaciones del maltrato son diversas: físico, verbal psicológico y social. Pero, por otro lado, hay otros autores (Besag, 1989; Randall, 1996) que plantean que hay otro tipo de maltrato que es la intención de hacer daño, donde la víctima se encuentra indefensa, es decir, en una situación en la que difícilmente puede salir sin ayuda. Además, cada tipo de maltrato presenta un suceso distinto, que varía en función del contexto en el que se encuentra.

El sufrimiento que ocasiona el maltrato no afecta exclusivamente a las víctimas que lo sufren y no es ajeno a los agresores que ejercen la violencia, pero se extiende a los testigos que la presencia, es decir, todo aquel que presencie el maltrato se verá afectado. El *bullying* o maltrato tienen consecuencias negativas para todos los involucrados, donde las víctimas sufren un serio deterioro de autoestima, así como los agresores se socializan con una convivencia en la que se manifiesta la violencia, que afecta de forma grave a su desarrollo socio personal y moral. Además, los espectadores también pueden verse moralmente afectados, ya que pueden sentir miedo y culpabilidad.

Por lo tanto, el maltrato no es bidimensional, es decir, no solo intervienen el agresor y la víctima, sino también los espectadores, los testigos y los adultos, ya sean profesores o padres. Los agresores adquieren diversos papeles, se puede apreciar entre ellos el líder que dirige una acción de intimidación hacia sus víctimas y que se convierte en el modelo a seguir de otros, el agresor que a su vez ataca apoyando la acción que desempeña el líder, el que incita al líder a que continúe con su acción agresiva y el que no se implica e intenta mantenerse al margen, pero dentro del grupo.

Por otro lado, se pueden dar diferentes actitudes entre los testigos, las cuales pueden ser: aquellos que participan en la agresión o la promueven, los que apoyan a los agresores pasivamente o consideran que es apropiado llevar a cabo esa agresión, los que rechazan esta situación de forma pasiva o los que sienten que no está bien pero no lo manifiestan y, por último, están aquellos quienes se enfrentan abiertamente ante esta situación y se convierten en aliados de las víctimas.

En las relaciones interpersonales que se establecen entre iguales en los grupos escolares, suelen acarearse momentos que generan ansiedad y frustración. Estos sentimientos cobran especial fuerza en aquellas situaciones en las que surge cierto grado de violencia y agresión. Ansiedad en los individuos que sufren malos tratos y frustración también en aquellos que actúan como observadores sin saber qué hacer, no sólo para resolver los conflictos, sino, incluso, para frenar la escalada de violencia.

Los sujetos agresivos tienden a mostrar ese comportamiento que les caracterizan en cualquier situación. Además, hay quienes afirman que los individuos que han sido sometidos de manera continua a situaciones de victimización desarrollan patrones de comportamiento estables que les hacen ser más vulnerables.

Muchas veces no suelen brindar apoyo a las víctimas, pues se considera que hay una escasa trascendencia (consecuencias) del sufrimiento de esta, y que, por lo general, parece que se percata esta situación de sufrimiento demasiado tarde, por lo tanto, no se les ayuda y no buscan soluciones para estos. Es más, cuando la situación llega a conocimiento de los adultos, éstos reaccionan con la búsqueda de cómo castigar al agresor y en su caso como librarse de él, sin tener en cuenta cómo ayudar a la víctima.

## **2.4. DISTINTOS TIPOS DE VÍCTIMAS**

Se pueden dar varios tipos de acoso como por ejemplo el causado por diferencias personales y culturales que está cada vez más presente en los centros educativos, este se puede entender como el maltrato y agresión frecuente entre alumnos caracterizada por una motivación racista, étnica o cultural. Las víctimas de este tipo de acoso reciben continuamente insultos sobre aspectos como su tono de piel o creencias afectando a su autoestima personal relacionada con los valores y sentimientos de su cultura de origen solo por pertenecer a un grupo diferente y se le dificulta integrarse en el grupo mayoritario. Un/a alumno/a que recibe actitudes negativas por origen cultural puede empezar a sentirse poco orgulloso/a de pertenecer a esta, además pueden interpretar que el acoso está dirigido a sus características físicas más personales, a su familia, a su religión o a su país de origen y esto puede provocar un cambio de actitud en la víctima y rechazo hacia el sistema educativo.

El acoso escolar por apariencia física se caracteriza por la difusión de rumores, bromas insultantes, apodos y amenazas, entre muchos otros, hacia el aspecto físico de los demás. Este tipo de acoso afecta directamente a la autoestima de las víctimas pues empiezan a tomar una actitud negativa contra ellas mismas basadas en el rechazo hacia sus propias características físicas.

Uno de los acosos más notables en los centros educativos hace referencia a la orientación sexual de los/as alumnos/as, estos se encuentran en exclusión, aislamiento, amenaza, insultos y agresiones por parte de sus compañeros por homofobia, transfobia, sexismo o heterosexismo, es decir, sufren daño psicológico, moral y físico por tener una orientación sexual diferente. Las víctimas sufren aislamiento social, rechazo, su autoestima y rendimiento escolar bajan, son inseguros y tienen un concepto bastante negativo sobre ellos mismos.

Este tipo de maltrato le suele afectar a las personas con menos posibilidades de defenderse y su detección no es sencilla pues se puede confundir con otro tipo de agresiones que no tienen nada que ver con la orientación sexual del afectado

La inteligencia durante años ha sido utilizada como uno de los criterios más importantes para definir e identificar a las personas. Lo/as alumno/as con superdotación intelectual presentan dificultades educativas relacionadas con la inadaptación escolar y social. No

constituyen un perfil único puesto que existen diversas características diferenciales relevantes, así, se debe realizar una intervención educativa que permita desarrollar sus dimensiones afectiva, social y cognitiva pues se caracterizan por tener dificultades en su adaptación emocional y social respecto a la interacción que se tiene con su entorno. El alumnado superdotado tiene que soportar la presión del entorno escolar y las relaciones con sus compañeros, así como la del entorno familiar.

Los adolescentes superdotados están bastantes avanzados intelectualmente, pero la mayoría no lo están en su comportamiento social, es decir, suelen tener problemas en su desarrollo psíquico, psicológico y social, esto aumenta los riesgos de no ser comprendidos por los demás y se sienten diferentes y desplazados.

El alumnado con mayores capacidades intelectuales suelen ser víctimas del acoso escolar por parte de sus compañeros por sus habilidades y su inteligencia. Esto puede tener consecuencias realmente graves debido a la situación de gran estrés que experimentan lo/as alumno/as afectados en un ambiente que debe ser favorable para su desarrollo personal. Numerosos estudios han reflejado que existe un éxito escolar significativo bajo respecto a sus compañeros por parte de los acosadores, así como tienen actitudes negativas hacia los profesores y hacia los trabajos escolares.

El cyberbullying es el uso de las nuevas tecnologías para victimizar e intimidar a los demás, se define también como acciones agresivas e intencionadas hacia las víctimas que, en su mayoría, no pueden defenderse por sí mismas utilizando medios electrónicos de contacto de manera continua, es decir, consiste en hacer daño a los demás mediante el envío, implicación o publicación de material dañino haciendo uso de Internet, entre otros. Se pueden encontrar diversas formas de cyberbullying como los conflictos online por medio de mensajes electrónicos hirientes, la difusión de rumores para dañar la imagen y el status social de las víctimas, la suplantación de la personalidad, etc.

Por lo general, estas situaciones pasan desapercibidas durante mucho tiempo en la mayoría de los casos y sólo cuando alcanzan el nivel de cierta peligrosidad son destacadas por los adultos. Además, son los alumnos los primeros que se dan cuenta acerca de lo que está pasando, pero no son capaces de adoptar actitudes que contribuyan a paliarla o disminuirlo.

### 3. OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

El profesorado desempeña un papel fundamental en la detección de violencia y acoso escolar, la actuación a tiempo por parte del profesorado puede incluso provocar que una situación violenta no se convierta en un caso más grave, sino que sea simplemente un conflicto puntual en las relaciones interpersonales. Por esto, es de suma importancia prestar atención tanto a la opinión de los alumnos, como a la del profesorado. Conocer lo que piensa el profesorado es básico para emprender cualquier tipo de intervención. Para ello, es imprescindible conocer las respuestas a determinados interrogantes, como, por ejemplo: ¿qué posición tienen frente al acoso escolar? y/o ¿se le da la importancia que realmente tiene? Los alumnos desde la perspectiva *bullying*, suelen encontrarse desplazados en el centro educativo, con pocos amigos y por lo general, piensa que los profesores no les aporta el apoyo necesario ante estas situaciones.

Por esto se realizará una comparación de datos entre el colectivo de profesores y el colectivo de estudiantes a partir de la investigación ya citada con estudiantes (López Bentacor; 2016) y los resultados que se obtengan en la presente indagación:

1. Verificar si las características asociadas a la maldad y/o agresión se identifican por parte del profesorado de secundaria en distintas situaciones de acoso escolar.
2. Comprobar cuáles de dichas características cobran mayor relevancia en función del rasgo en que se base el perfil del acosado: diferencias étnicas, diferencias físicas, identidad sexual, rendimiento académico o cyberbullying.
3. Analizar cómo actuarían los profesores ante situaciones de conflicto escolar.
4. Comparar los resultados obtenidos desde la perspectiva de los profesores en este estudio con el estudio previo que analizó la perspectiva del alumnado.

## **4. METODOLOGÍA**

Esta investigación se lleva a cabo mediante un determinado diseño que comparte diversas características con estudios descriptivos, los cuales pretenden especificar las propiedades, características y perfiles de personas o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis, y correccionales, que ofrecen la oportunidad de conocer cómo puede estar un concepto o variable y su relación con otras variables que nos puedan interesar, ambos se encuentran dentro de los estudios con orientación cuantitativa.

### **4.1. SUJETOS**

Esta investigación se ha realizado en diversos centros educativos situados en la provincia de Santa Cruz de Tenerife, contando con la participación de numerosos docentes de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), tanto de la isla de La Palma, como de la isla de Tenerife. Estas instituciones educativas se ubican en zonas caracterizadas por un contexto social medio-bajo, es decir, con un poder adquisitivo medio-bajo, así como por un alto nivel migratorio. Hemos contado con la colaboración de dos centros educativos privados y uno público, así como con la participación de varios educadores pertenecientes también a ambas islas y que no pertenecían a ninguno de estos centros. El tipo de muestreo empleado ha sido “por conveniencia”.

Se decidió seleccionar a profesorado de secundaria como muestra de investigación para poder realizar una comparación de datos entre estos y los alumnos sobre la posición que tienen frente la maldad en el ámbito escolar. Han constituido la muestra final 62 profesores de ambos sexos, con edades comprendidas entre los 25 y 65 años.

### **4.2. INSTRUMENTO**

Se ha realizado la recopilación de información a través de un *cuestionario situacional*. En este tipo de instrumentos los sujetos proporcionan información a partir de varias situaciones hipotéticas descritas al principio. Así, se describe un espacio concreto con unos protagonistas determinados mediante la representación de problemáticas típicas en la vida cotidiana de los centros educativos.

Siguiendo la investigación de López Bentancor (2016) se diseñó un cuestionario situacional en el que se representaban diversas situaciones de acoso escolar, donde las víctimas encarnaban tipologías relevantes: un chico inmigrante (acoso por motivos

étnicos), un chico con rasgos faciales irregulares (acoso por rasgos físicos), una chica homosexual (acoso por orientación sexual), una chica superdotada (acoso por rendimiento académico) y un chico que sufre acoso a través de las redes (cyberbullying). En todas las situaciones los agresores eran compañeros de las víctimas. El cuestionario incluía once indicadores asociados a la maldad y/o agresión. Los sujetos debían indicar en qué medida identificaban dichos rasgos en cada una de las cinco situaciones, con una escala de 1 (nada de acuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo) (véanse los cuestionarios completos en el Anexo 1). Las situaciones hipotéticas correspondientes a cada tipología de víctima son las siguientes:

*Situación 1. Deiwel tiene 16 años y hace tres se vino a vivir a España desde Gambia con su familia. Desde que llegó al instituto sus compañeros no le han permitido integrarse, sobre todo un grupito que no para de meterse con él y acosarle, con calificativos como “negrata”, “conguito”, etc. Ante esta situación sus padres han decidido cambiarle de centro, pero este grupo suele esperarlo por fuera de su nuevo centro para seguir metiéndose con él.*

*Situación 2. Anselmo es un chico de 14 años con unos rasgos faciales irregulares. En el instituto no para de recibir por parte de sus compañeros comentarios negativos sobre su apariencia, con insultos como “narizado” o “tucán”, incluso delante de sus profesores. Anselmo intenta ser agradable con todos, pero solo recibe rechazo.*

*Situación 3. Briana es una joven de 16 años y hace poco ha declarado que es homosexual. Desde ese momento algunos compañeros no paran de insultarla y reírse de ella, tanto en el instituto como fuera, llamándole “bollera”, “marimacho”, “camionera”, etc.*

*Situación 4. Aledis tiene 15 años y es la alumna con mejor rendimiento académico de toda la clase. Le gusta mucho estudiar y pasar el tiempo leyendo. Algunos de sus compañeros la ven como un “bicho raro”, llamándola “cerebrito”, “frikky”, “empollona”, etc. La situación cada vez va a peor y esto está provocando que el rendimiento de Aledis baje.*

*Situación 5. Clemente tiene 13 años y lleva varios meses recibiendo acoso por parte de sus compañeros. Un día en las duchas después de la clase de E.F. algunos compañeros lo grabaron con el móvil mientras se duchaba y subieron el vídeo a la red. Desde ese momento se ha agudizado el acoso que sufre Clemente.*

Los indicadores para estas situaciones son 11 afirmaciones en las que se engloban los rasgos identificadores de la maldad y/o agresión. A continuación, se muestra un ejemplo

de la primera situación (las demás son exactamente iguales modificando los nombres según el conflicto que se describa):

*Creo que los compañeros de Deiwell pretenden **humillarlo**.*

*Creo que el **daño físico** que le están causando a Deiwell es muy grave.*

*Creo que los compañeros de Deiwell sienten **satisfacción y placer causándole daño**.*

*Creo que las acciones de los compañeros de Deiwell **dañan gravemente su dignidad**.*

*Creo que los compañeros de Deiwell lo que **quieren es hacerle sufrir**.*

*Creo que las acciones de estos compañeros contra Deiwell están **cuidadosamente planificadas**.*

*Creo que el **daño psicológico** que los compañeros le causan a Deiwell es muy grave.*

*Creo que lo que hacen los compañeros a Deiwell es **totalmente intencionado**.*

*Creo que el **objetivo** de sus compañeros es **destruir** a Deiwell.*

*Creo que los actos de sus compañeros muestran una total **falta de compasión** por Deiwell.*

*Creo que estos compañeros le causan un grave **daño moral** a Deiwell.*

Finalmente, se incluye un ítem en el que se les pregunta a los encuestados sobre su actuación ante estos conflictos. Para ello se les plantea cuatro opciones en las que deben elegir una:

- No haría nada porque no tiene que ver conmigo.*
- Actuaría en defensa de los alumnos acosados.*
- Hablaría con los acosadores para intentar hacerles recapacitar.*
- Acudiría a la dirección del centro para que tomara medidas.*



#### 4.2.1. ANÁLISIS DE LA CONSISTENCIA INTERNA DE LOS CUESTIONARIOS

Antes de proceder a otros análisis, se realizó el análisis de fiabilidad del cuestionario, con la finalidad de averiguar si la escala de los 11 rasgos de maldad presenta una adecuada consistencia interna. Para esto se calculó el índice de Alpha Cronbach tanto para el cuestionario en su totalidad, como cada situación por separado. A continuación, se muestra en la “Tabla 1” los resultados principales de este análisis (véanse los resultados completos en el Anexo 2).

Como se observa se obtienen índices de fiabilidad moderados, que oscilan entre 0,501 y 0,512. La situación 3 es la que muestra una mejor consistencia interna; la situación 1 es la que muestra un índice menor, aunque no existe gran diferencia entre los resultados obtenidos en las cinco situaciones (0,501; 0,506; 0,510; 0,512; 0,508).

En cuanto al comportamiento individual de los ítems, los resultados sugieren la necesidad de revisar varios de ellos antes de futuras aplicaciones de la escala, dado que su eliminación mejoraría, en distinto grado, el índice de fiabilidad (señalados con un \* en la Tabla). Son: Para la Situación 1, *Daño Moral*. Para la Situación 2, *Humillar*. Para la Situación 3, *Satisfacción*. Situación 4, *Planificación*. Situación 5, *Daño dignidad*.

Tabla 1. Análisis de la fiabilidad

	Alpha de Cronbach					
	Global 0,507 (N = 62)	Situación 1 (0,501) (N = 62)	Situación 2 (0,506) (N = 62)	Situación 3 (0,512) (N = 62)	Situación 4 (0,510) (N=62)	Situación 5 (0,508) (N=62)
	Alpha si se elimina el elemento					
Humillar	,481	,484	,516*	,464	,443	,497
Daño físico	,469	,506	,432	,504	,489	,415
Satisfacción	,478	,472	,499	,521*	,490	,409
Daño dignidad	,494	,478	,493	,474	,498	,529*
Sufrir	,466	,446	,492	,506	,449	,439
Planificación	,481	,420	,460	,508	,528*	,491
Daño psicológico	,514	,517	,511	,518	,502	,523
Intencionalidad	,475	,489	,457	,445	,513	,472
Destruir	,465	,437	,459	,481	,466	,483
Falta compasión	,479	,449	,460	,468	,507	,513
Daño moral	,494	,532*	,507	,474	,436	,519

### 4.3. PROCEDIMIENTO

El procedimiento de la investigación comenzó con la puesta en contacto con los centros educativos a través del equipo directivo, a quien se le explicaba la temática y el objetivo de la investigación y las características del instrumento que se iba a aplicar. Fueron los propios miembros del equipo los encargados de distribuir los cuestionarios entre el profesorado y recogerlos tras un tiempo previamente establecido.

### 4.4. ANÁLISIS DE DATOS

El análisis de datos se realizó con el programa SPSS, versión 15.0 para Windows. La base de datos recogía indicadores demográficos (sexo y edad), las puntuaciones de los 11 rasgos en cada una de las cinco situaciones y la opción elegida como reacción al conflicto (véase la Base de Datos completa –vista de datos y vista de variables- en el Anexo 3).

## 5. RESULTADOS

El análisis de los resultados obtenidos se estructurará en base a los objetivos planteados previamente en la investigación:

**Objetivo 1.** *Verificar si las características asociadas a la maldad y/o agresión se identifican por parte del profesorado de secundaria en distintas situaciones de acoso escolar.*

Para este objetivo, calculamos la media de cada rasgo. En un primer análisis sin diferenciar por situaciones de acoso, lo cual se muestra en la Figura 3 (ver datos completos de Medias y Desviaciones Típicas en Anexo 4).

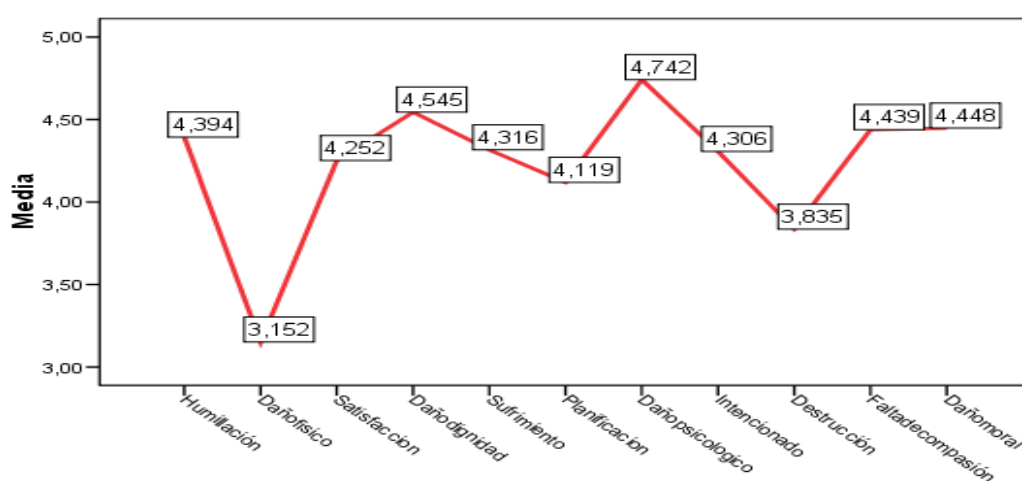


Figura 3. Media de los once rasgos sin diferenciar situación

Se puede observar que, aunque los once rasgos indicados son puntuados de manera diferente, las medias no bajan de 3,15 (en una escala de 1 a 5, tres sería el valor intermedio); es decir, todos los rasgos descritos se identifican por parte del profesorado de manera relevante en las situaciones de acoso escolar. Las medias oscilan entre el *Daño físico* (M= 3,15 y Desv. Típ. = 0,39) y *Destrucción* (M= 3,84 y Desv. Típ. = 0,54) hasta las de *Daño Moral* (M= 4,45 y Desv. Típ. = 0,43), *Daño dignidad* (M= 4,55 y Desv. Típ. = 0,27) y *Daño psicológico* (M= 4,74 y Desv. Típ. = 0,28).

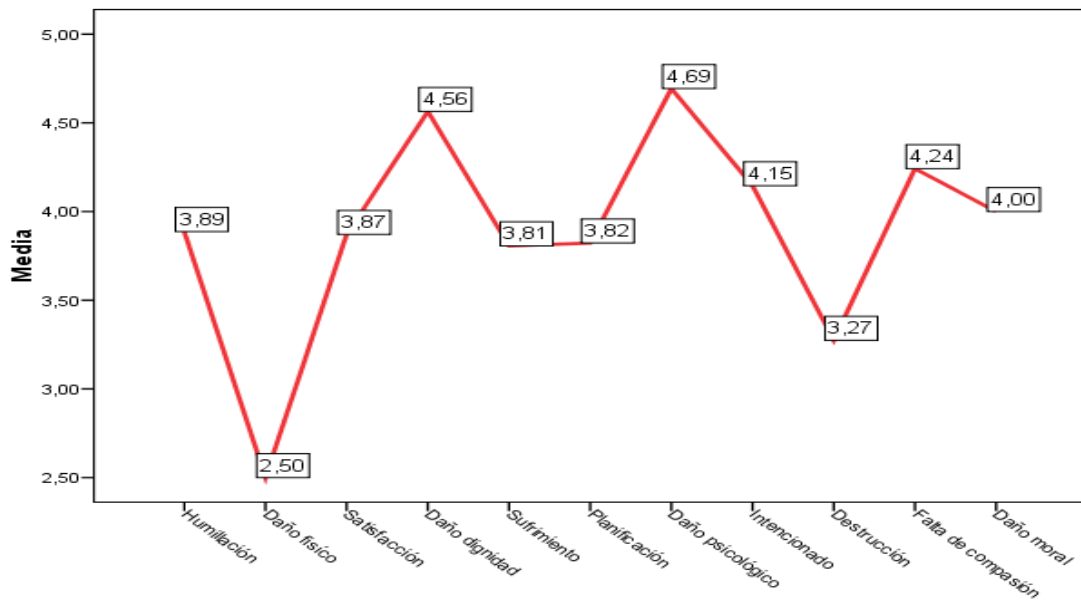
Posteriormente, se realizó un ANOVA de medidas repetidas con objeto de verificar si las diferencias entre las medias globales de los 11 rasgos eran significativas. Los resultados, que se muestran en Tabla 2 ratifican la significación de dichas diferencias. Además de ser significativo, el tamaño del efecto ( $\eta^2$ ) es de considerable magnitud. Por consiguiente, el profesorado puntúa de manera significativamente diferente los rasgos indicados.

Tabla 2. ANOVA de Medidas Repetidas entre los rasgos de maldad

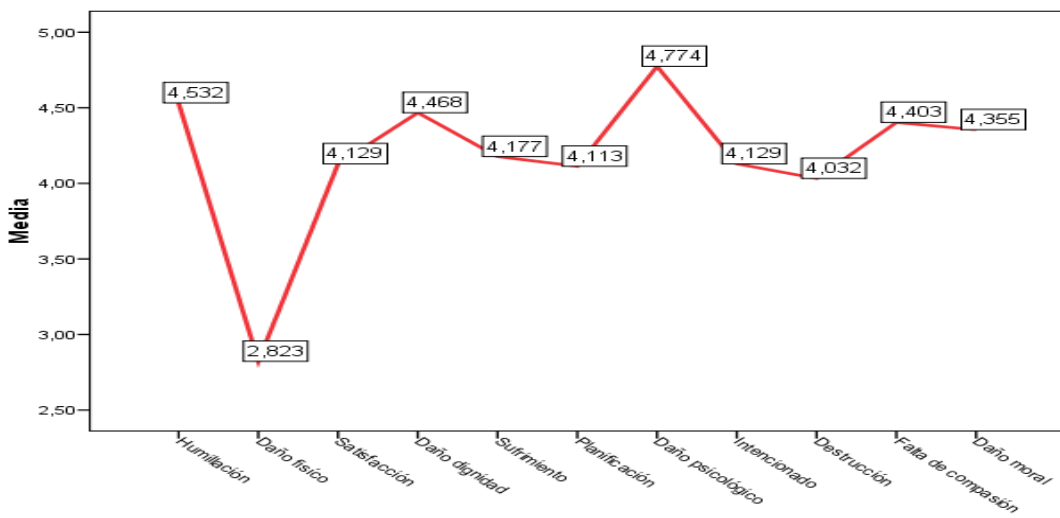
	Valor	F	Gl hipótesis	Gl error	Significación	Eta <sup>2</sup> parcial
Lambda de Wilks	,048	103,689(a)	10,000	52,000	,000	0,952

**Objetivo 2.** *Comprobar cuáles de dichas características cobran mayor relevancia en función del rasgo en que se base el perfil del acosado: diferencias étnicas, diferencias físicas, identidad sexual, rendimiento académico o ciberbullying.*

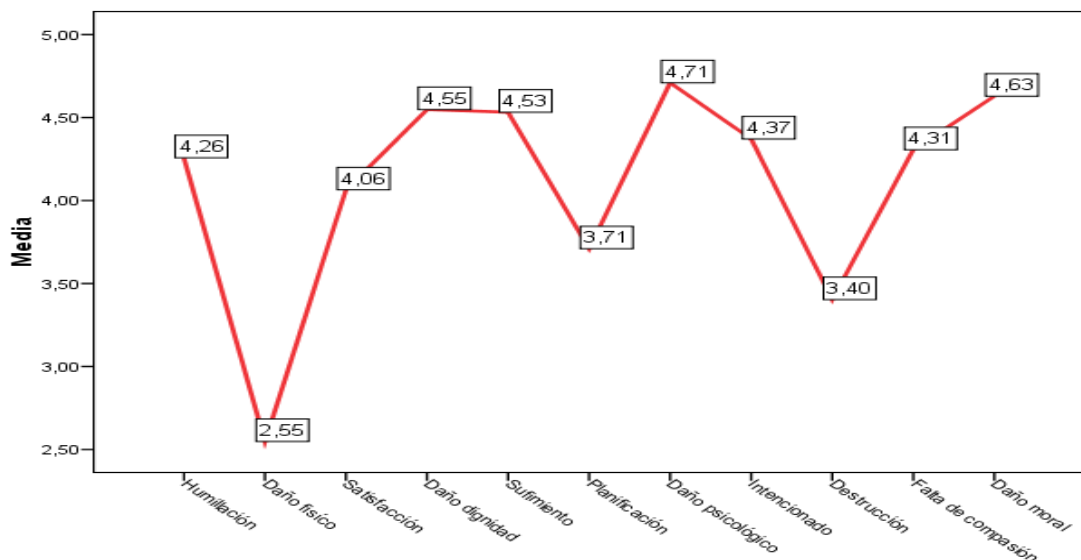
A continuación, se presenta el gráfico de las medias de los 11 rasgos para cada una de las situaciones. Como se ve, los perfiles de las medias a través de las situaciones son bastante similares, excepto en la situación de ciberbullying, donde los rasgos se han valorado de manera diferente en comparación con el resto.



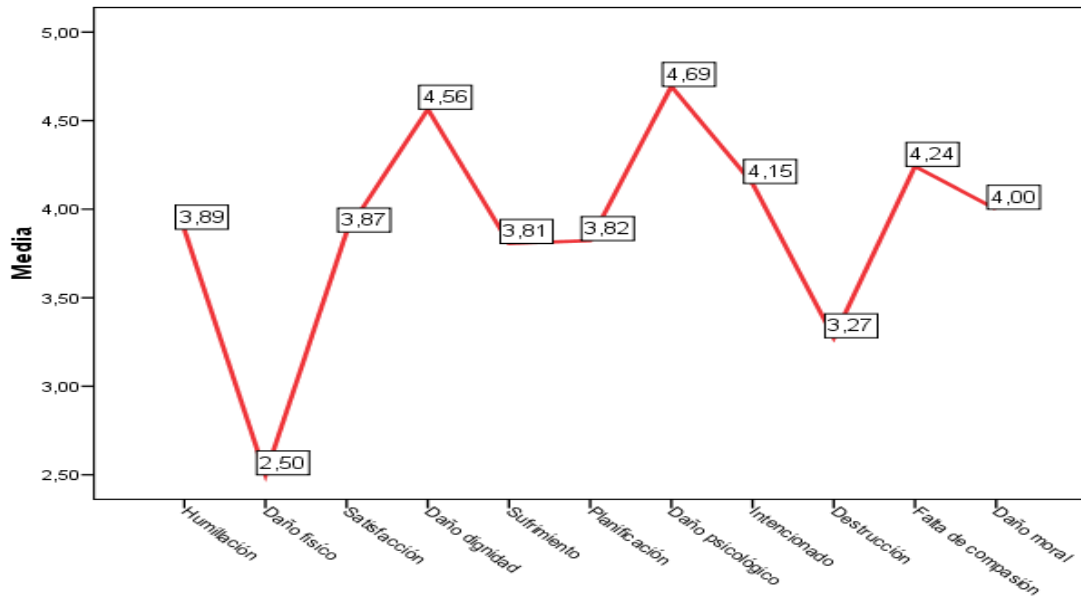
Immigrante



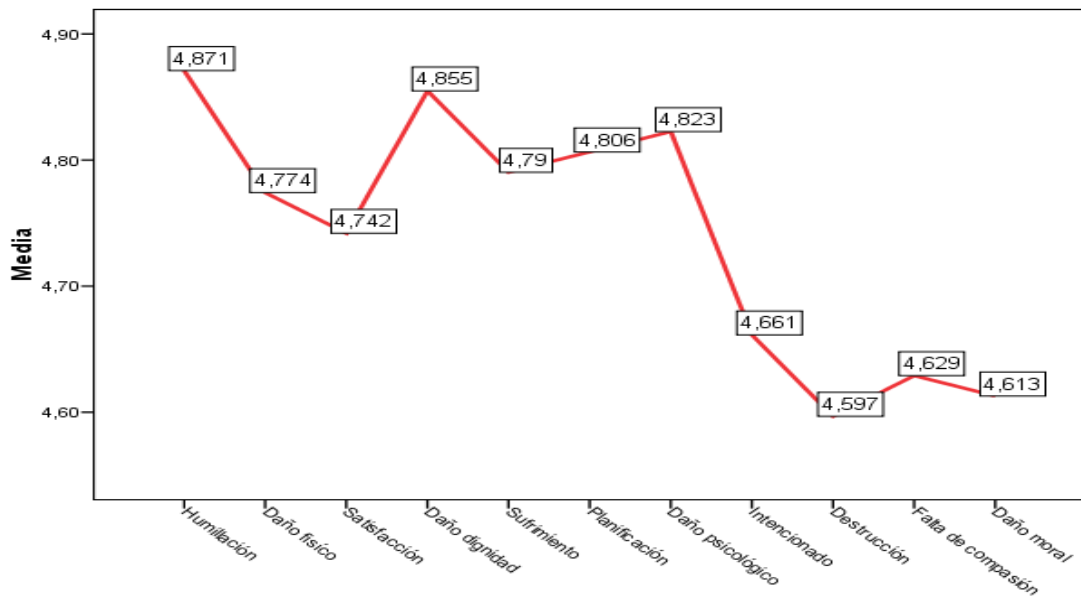
Rasgos faciales



Homosexual



Rendimiento académico



Cyberbullying

Figura 2. Medias de rasgos de maldad según la situación

Se puede observar que existen grandes similitudes entre las cuatro primeras situaciones. Así, el *Daño Psicológico* es el que tiene mayor relevancia como se muestra en las gráficas anteriores (4,71 en inmigrante y homosexual; 4,774 en rasgos faciales irregulares y 4,69 en alto rendimiento académico). Por el contrario, en cyberbullying el *Daño Psicológico* tiene menos notabilidad (4,823) frente a la *Humillación* (4,871).

No existe gran diferencia respecto al rasgo menos puntuado, pues las cuatro primeras vuelven a coincidir siendo el *Daño físico* el que tiene una menor media (3,114 en inmigrante; 2,55 homosexual; 2,823 en rasgos faciales irregulares y en alto rendimiento académico). Esto contrasta con los resultados obtenidos en el cyberbullying en el que la *Destrucción* tiene el menor valor (4,597); en el resto de indicadores no hay grandes diferencias en cuanto a la importancia que le dan los docentes según la situación (véanse en el Anexo 5).

Para verificar si son significativas las puntuaciones de los 11 rasgos dentro de cada situación, se efectuó para cada una de ellas un ANOVA de medidas repetidas (ver tabla 3).

Tabla 3. ANOVA de medidas repetidas

Efecto Inmigrante	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación	Eta al cuadrado parcial
Lambda de Wilks	,162	26,968	10,000	52,000	,000	,838

Efecto rasgos faciales	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación	Eta al cuadrado parcial
Lambda de Wilks	,199	20,927	10,000	52,000	,000	,801

Efecto Homosexual	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación	Eta al cuadrado parcial
Lambda de Wilks	,082	58,313	10,000	52,000	,000	,918

Efecto Rendimiento Académico	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación	Eta al cuadrado parcial
Lambda de Wilks	,115	39,907	10,000	52,000	,000	,885

Efecto Cyberbullying	Valor	F	Gl de la hipótesis	Gl del error	Significación	Eta al cuadrado parcial
Lambda de Wilks	,648	2,827	10,000	52,000	,007	,352

Los resultados ratifican la significación de las diferencias de las puntuaciones de rasgos dentro de cada situación, el tamaño del efecto(eta<sup>2</sup>) es de considerable magnitud en las

cuatro primeras situaciones (inmigrante 0,838; rasgos faciales 0,801; homosexual 0,918; rendimiento académico 0,885) a diferencia del cyberbullying (0,352). Por consiguiente, el profesorado puntúa de manera significativamente diferente los rasgos indicados en cada situación.

**Objetivo 3.** *Analizar cómo varía la actuación de los profesores ante situaciones de maldad en el ámbito escolar.*

Para el análisis de las respuestas respecto a la *Forma de Actuación* del profesorado ante situaciones de acoso, se realizó un gráfico de sectores en los que se muestran los porcentajes encontrados para las distintas opciones. Se puede comprobar que “*No haría nada por que no tiene que ver conmigo*” es el que tiene un menor porcentaje (3,23%), frente “*Hablaría con los acosadores para intentar hacerles recapacitar*” que ocupa más de la mitad del porcentaje total (59,68%). Los otros dos indicadores se encuentran con resultados similares “*Acudiría a la dirección del centro para que tomara medidas*” (16,13%) y “*Actuaría en defensa de los alumnos acosados*” (20,97%).

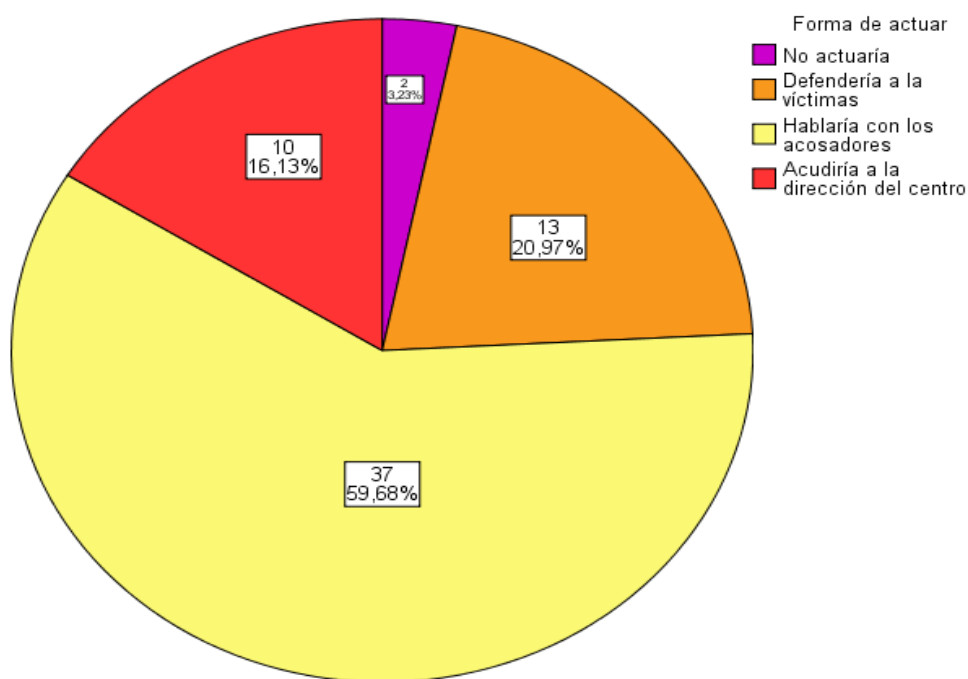


Figura 3. Distribución de la muestra según la identificación con los personajes

**Objetivo 4.** *Comparar los resultados obtenidos desde la perspectiva de los profesores en este estudio con el estudio previo que analizó la perspectiva del alumnado.*

En cuanto a la relevancia que tienen los rasgos de manera general, en ambos estudios se observa que existe significación en la diferencia medidas repetidas, es decir, tanto el alumnado como el profesorado puntúa de manera significativamente diferente a los rasgos indicados, tanto para cada situación de manera conjunta como separada.

Se pudo observar que, aunque los once rasgos indicados son puntuados de manera diferente, en ambas indagaciones la media no es inferior a los valores intermedios de cada escala, es decir, todos los rasgos de maldad descritos se identifican por parte del profesorado de manera relevante en las situaciones de acoso escolar. Aun así, se puede encontrar la primera diferencia en la puntuación que han tenido estos indicadores siendo el más puntuado *Humillar* (M= 6.79 y Desv. Típ. = 0,90) en la investigación del alumnado (López Betancor, 2016) y *Daño psicológico* (M= 4,74 y Desv. Típ. = 0,28) en la presente investigación con profesorado. Lo mismo sucede con las menos valoradas siendo en los alumnos *Planificación* (M= 4,82 y Desv. Típ. = 2.05) y en nuestro caso el *Daño físico* (M= 3,15 y Desv. Típ. = 0,39).

## **6. DISCUSIÓN**

El objetivo fundamental de este estudio era identificar las características propias de la maldad cotidiana y/o de la agresión en situaciones de acoso escolar, en este caso desde la perspectiva del profesorado puesto que anteriormente se ha llevado a cabo una investigación sobre el mismo tema en relación con los alumnos. Así, en los resultados que se han obtenido en esta indagación se ha podido comprobar que los docentes identifican todas las características definitorias de la maldad en las diferentes situaciones de acoso escolar. Las medias obtenidas se encuentran entre valores medio-altos y altos, por lo que se considera que son características relevantes.

Se observa, por tanto, que el acoso escolar no solo se define como la mera agresión que sufre las víctimas, sino que también se puede calificar como ejemplo de la llamada maldad cotidiana.

Además, se pudo comprobar cuáles fueron las características que cobran mayor relevancia en función del rasgo en que se base el perfil del acosado (diferencias étnicas,



diferencias físicas, identidad sexual, rendimiento académico o cyberbullying). En el análisis que se ha realizado no se observan grandes diferencias entre las distintas situaciones, a excepción del cyberbullying. Así, mientras que en las situaciones del inmigrante, rasgos faciales irregulares, homosexual y rendimiento académico el orden de importancia de los rasgos ha sido el mismo (de menos a más relevantes: *Daño físico; Destrucción; Planificación; Intencionado; Sufrimiento; Dignidad humillación; Satisfacción falta de compasión; Daño moral y Daño psicológico*), por el contrario, en el cyberbullying se obtiene una ordenación diferente de los rasgos (*Destrucción; Daño moral; Falta de compasión; Intencionado; Satisfacción; Daño físico; Sufrimiento; Planificación; Daño psicológico; Daño dignidad y Humillación*).

Esta diferencia entre las cuatro primeras tipologías de acoso y este último se puede justificar por las características añadidas del cyberbullying, como es la magnificación de la amenaza, molestia o humillación que sufre una persona con carácter público mediante distintas redes sociales. Además, se pierde totalmente el anonimato de la víctima, que sufre graves daños adicionales, a través de acciones como la falsificación de identidades o el envío de mensajes amenazantes o burlones por e-mail, aumentando sensaciones como el agobio, el temor y la humillación.

Respecto a la actuación de los profesores ante situaciones de maldad en el ámbito escolar, se comprobó que la mayoría de docentes hablarían con los acosadores para intentar mejorar la situación y hacer que recapaciten. Pocos fueron los docentes que señalaron que no harían nada ante estas situaciones de acoso escolar.

Otro punto relevante es la diferencia de opinión entre el colectivo del alumnado analizado por López Betancor (2016) y el colectivo del profesorado, analizado en nuestra investigación. A pesar de algunas diferencias en la metodología (en su caso se adoptó un enfoque intergrupo y en nuestro caso intragrupo), se puede comparar de manera general algunos de nuestros resultados con los que se obtuvieron para el alumnado. Como fruto de esta comparación cabe concluir que subyace la misma respuesta al interrogante de si se puede considerar malvados a los acosadores escolares. La respuesta sería “sí” para ambos colectivos, dado que se ha comprobado que si los alumnos identifican en ellos los rasgos que la investigación psicosocial ha asociado a la maldad, los docentes también.

Se podría destacar que en estas situaciones nos encontramos ante la llamada maldad cotidiana: no con una maldad extrema como el terrorismo, pero el problema se encuentra en que no siempre se les da la importancia adecuada y se suelen considerar como conflictos insignificantes. Es importante señalar que las víctimas realmente lo pasan mal y se requiere una gran fortaleza para salir de esta situación, fortaleza que la mayoría de los alumnos -aún inmaduros- no posee.

En este estudio nos hemos centrado en la percepción de la maldad por parte del profesorado de secundaria. Además del alumnado de dicho ciclo, ya analizado en la investigación de López Betancor (2016) sería interesante contrastar estos resultados con los que puedan surgir con los padres y madres o con el alumnado de educación primaria. No se puede obviar la gran importancia que actualmente están teniendo los numerosos programas contra el acoso escolar o bullying, pero también se debería indagar más en aspectos como la maldad o la agresión –desde una perspectiva menos ingenua del acoso escolar- para dar respuesta a estas situaciones de una manera más eficaz y no llegar a circunstancias de mayor gravedad.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, J. y Benito Mate, Y. (1996). *Superdotados: adaptación escolar y social en secundaria*. Madrid: Narcea.
- Avilés Martínez, J. (2006). *Bullying, el maltrato entre iguales*. Salamanca: Amaru.
- Cerezo Ramírez, F. (2006). *La violencia en las aulas. Análisis y propuestas de intervención*. Madrid: Pirámide.
- Anónimo (s.f.) *Acoso escolar – ciberacoso entre iguales. ¿Qué es el Cyberbullying?*  
[online]: <http://www.ciberbullying.com/cyberbullying/que-es-el-ciberbullying>
- Díaz-Aguado Jalón, M. (2006). *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*. Madrid: Prentice Hall.
- Fernández García, I., Villaoslada Hernán, E. y Funes Lapponi, S. (2002). *Conflicto en el centro escolar*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Fernández, I. y Martín, E. (2007). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid: Narcea.
- Fernández Villanueva, C., Revilla Castro, J. y Domínguez Bilbao, R. (2015). *Psicología social de la violencia*. Madrid: Síntesis.
- García Martín, C. (2015). “*La importancia de la Educación Emocional desde la Educación Primaria*”. Trabajo Fin de Grado. Universidad de La Laguna.
- González Pérez, A. (2016). *Hacia un futuro sin acoso en las escuelas*. Trabajo de Fin de Grado. Universidad de La Laguna.
- Colectivos LGTB. (2012). “*Guía de actuación en los centros educativos ante el maltrato entre iguales*”: [http://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/AZKENA- propuesta\\_acoso\\_homo\\_lesbo\\_transfobico-1.pdf](http://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/AZKENA- propuesta_acoso_homo_lesbo_transfobico-1.pdf)
- López Betancor, A. (2016). *La maldad en el ámbito escolar*. Trabajo fin de master. Universidad de La Laguna.
- Melero Martín, J. (1993). *Conflictividad y violencia en los centros escolares*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- Ortega, R. (2010). *Agresividad injustificada: Bullying y violencia escolar*. Madrid: Alianza.
- Ovejero Bernal, A., Smith, P. y Yubero, S. (2013). *El acoso escolar y su prevención*. Madrid: Biblioteca Nueva.

- Quiles del Castillo, M. N., Morales, J., Fernández Arregui, S., y Morera Bello, M. (2014). *Psicología de la maldad, como todos podemos ser Caín*. Madrid: Editorial Grupo 5.
- Quiles del Castillo, M. N., Morera Bello, M. D., Correa Piñero, A. D., y Leyens, J.-P. (2008). La maldad. En J. F. Morales Domínguez, C. Huici Casal, Á. Gómez Jiménez, y E. Gaviria Stewart (Coords.) *Método, teoría e investigación en psicología social* (Capítulo 33, págs. 559-570). Madrid: Pearson-Prentice Hall.
- Quiles del Castillo, M. N., Morera Bello, M. D., Leyens, J. P., y Correa Piñero, A. D. (2014). La maldad: cómo se convierte al otro en víctima. En M. N. Quiles del Castillo, J. F. Morales, S. Fernández Arregui, y M. D. Morera Bello (Coords.), *Psicología de la maldad, cómo todos podemos ser Caín* (Capítulo 1, págs. 21-40). Madrid: Editorial Grupo 5.
- Quiles, M. N., Dolores, M. M., Correa, A. D., & Leyens, J. P. (2010). What do People Mean when Speaking of Evilness? *The Spanish Journal of Psychology*, number 13 788-797.
- Sabucedo, J. y Sanmartín, J. (2007). *Los Escenarios de la violencia*. Barcelona: Ariel.
- Serrano, A. (2006). *Acoso y violencia en la escuela*. Barcelona: Ariel.
- Rodríguez Gómez, J. (2013). *La educación del siglo XXI: desarrollo práctico*. Santa Cruz de Tenerife: Grafi express.
- Zimbardo, P. G. (2008). *El efecto Lucifer, el porqué de la maldad*. Paidós Ibérica, D.L.

## 8. ANEXOS

### ANEXO 1. CUESTIONARIOS

ESTIMADO/A PROFESOR/A:

Somos alumnas de la Universidad de La Laguna de 4º curso del Grado en Pedagogía. Para nuestro Trabajo de Fin de Grado estamos elaborando una investigación sobre el acoso escolar. Nos gustaría contar con su ayuda, y para ello le pedimos que responda este cuestionario. Sus respuestas serán totalmente anónimas.

**Sexo:** Masculino ( )                      Femenino ( )

**Edad:** 25 – 35 años ( )    36-45 años ( )            46 – 55 años ( )            56 o más ( )

A continuación, encontrará cinco situaciones ficticias y once indicadores que debe valorar para cada una de ellas, marcando su grado de acuerdo con dichos indicadores. Para ello, marque una puntuación entre 1 (nada de acuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo).

**Situación 1.** *Deiwell tiene 16 años y hace tres se vino a vivir a España desde Gambia con su familia. Desde que llegó al instituto sus compañeros no le han permitido integrarse, sobre todo un grupito que no para de meterse con él y acosarle, con calificativos como “negrata”, “conguito”, etc. Ante esta situación sus padres han decidido cambiarle de centro, pero este grupo suele esperarlo por fuera de su nuevo centro para seguir metiéndose con él.*

Creo que los compañeros de Deiwell pretenden humillarlo.	1	2	3	4	5
Creo que el daño físico que le están causando a Deiwell es muy grave.	1	2	3	4	5
Creo que los compañeros de Deiwell sienten satisfacción y placer causándole daño.	1	2	3	4	5
Creo que las acciones de los compañeros de Deiwell dañan gravemente su dignidad.	1	2	3	4	5
Creo que los compañeros de Deiwell lo que quieren es hacerle sufrir.	1	2	3	4	5
Creo que las acciones de estos compañeros contra Deiwell están cuidadosamente planificadas.	1	2	3	4	5
Creo que el daño psicológico que los compañeros le causan a Deiwell es muy grave.	1	2	3	4	5
Creo que lo que hacen los compañeros a Deiwell es totalmente intencionado.	1	2	3	4	5
Creo que el objetivo de sus compañeros es destruir a Deiwell.	1	2	3	4	5
Creo que los actos de sus compañeros muestran una total falta de compasión por Deiwell.	1	2	3	4	5
Creo que estos compañeros le causan un grave daño moral a Deiwell.	1	2	3	4	5

**Situación 2.** *Anselmo es un chico de 14 años con unos rasgos faciales irregulares. En el instituto no para de recibir por parte de sus compañeros comentarios negativos sobre su apariencia, con insultos como “narizudo” o “tucán”, incluso delante de sus profesores. Anselmo intenta ser agradable con todos, pero solo recibe rechazo.*

Creo que los compañeros de Anselmo pretenden humillarlo.	1	2	3	4	5
Creo que el daño físico que le están causando a Anselmo es muy grave.	1	2	3	4	5
Creo que los compañeros de Anselmo sienten satisfacción y placer causándole daño.	1	2	3	4	5
Creo que las acciones de los compañeros de Anselmo dañan gravemente su dignidad.	1	2	3	4	5
Creo que los compañeros de Anselmo lo que quieren es hacerle sufrir.	1	2	3	4	5
Creo que las acciones de estos compañeros contra Anselmo están cuidadosamente planificadas.	1	2	3	4	5
Creo que el daño psicológico que los compañeros le causan a Anselmo es muy grave.	1	2	3	4	5
Creo que lo que hacen los compañeros a Anselmo es totalmente intencionado.	1	2	3	4	5
Creo que el objetivo de sus compañeros es destruir a Anselmo.	1	2	3	4	5
Creo que los actos de sus compañeros muestran una total falta de compasión por Anselmo.	1	2	3	4	5
Creo que estos compañeros le causan un grave daño moral a Anselmo.	1	2	3	4	5

**Situación 3.** *Briana es una joven de 16 años y hace poco ha declarado que es homosexual. Desde ese momento algunos compañeros no paran de insultarla y reírse de ella, tanto en el instituto como fuera, llamándole “bollera”, “marimacho”, “camionera”, etc.*

Creo que los compañeros de Briana pretenden humillarla.	1	2	3	4	5
Creo que el daño físico que le están causando a Briana es muy grave.	1	2	3	4	5
Creo que los compañeros de Briana sienten satisfacción y placer causándole daño.	1	2	3	4	5
Creo que las acciones de los compañeros de Briana dañan gravemente su dignidad.	1	2	3	4	5
Creo que los compañeros de Briana lo que quieren es hacerle sufrir.	1	2	3	4	5
Creo que las acciones de estos compañeros contra Briana están cuidadosamente planificadas.	1	2	3	4	5
Creo que el daño psicológico que los compañeros le causan a Briana es muy grave.	1	2	3	4	5
Creo que lo que hacen los compañeros a Briana es totalmente intencionado.	1	2	3	4	5
Creo que el objetivo de sus compañeros es destruir a Briana.	1	2	3	4	5
Creo que los actos de sus compañeros muestran una total falta de compasión por Briana.	1	2	3	4	5
Creo que estos compañeros le causan un grave daño moral a Briana.	1	2	3	4	5

**Situación 4.** *Aledis tiene 15 años y es la alumna con mejor rendimiento académico de toda la clase. Le gusta mucho estudiar y pasar el tiempo leyendo. Algunos de sus compañeros la ven como un “bicho raro”, llamándola “cerebrito”, “friky”, “empollona”, etc. La situación cada vez va a peor y esto está provocando que el rendimiento de Aledis baje.*

Creo que los compañeros de Aledis pretenden humillarla.	1	2	3	4	5
Creo que el daño físico que le están causando a Aledis es muy grave.	1	2	3	4	5
Creo que los compañeros de Aledis sienten satisfacción y placer causándole daño.	1	2	3	4	5
Creo que las acciones de los compañeros de Aledis dañan gravemente su dignidad.	1	2	3	4	5
Creo que los compañeros de Aledis lo que quieren es hacerle sufrir.	1	2	3	4	5
Creo que las acciones de estos compañeros contra Aledis están cuidadosamente planificadas.	1	2	3	4	5
Creo que el daño psicológico que los compañeros le causan a Aledis es muy grave.	1	2	3	4	5
Creo que lo que hacen los compañeros a Aledis es totalmente intencionado.	1	2	3	4	5
Creo que el objetivo de sus compañeros es destruir a Aledis.	1	2	3	4	5
Creo que los actos de sus compañeros muestran una total falta de compasión por Aledis.	1	2	3	4	5
Creo que estos compañeros le causan un grave daño moral a Aledis.	1	2	3	4	5



**Situación 5.** *Clemente tiene 13 años y lleva varios meses recibiendo acoso por parte de sus compañeros. Un día en las duchas después de la clase de E.F. algunos compañeros lo grabaron con el móvil mientras se duchaba y subieron el vídeo a la red. Desde ese momento se ha agudizado el acoso que sufre Clemente.*

Creo que los compañeros de Clemente pretenden humillarlo.	1	2	3	4	5
Creo que el daño físico que le están causando a Clemente es muy grave.	1	2	3	4	5
Creo que los compañeros de Clemente sienten satisfacción y placer causándole daño.	1	2	3	4	5
Creo que las acciones de los compañeros de Clemente dañan gravemente su dignidad.	1	2	3	4	5
Creo que los compañeros de Clemente lo que quieren es hacerle sufrir.	1	2	3	4	5
Creo que las acciones de estos compañeros contra Clemente están cuidadosamente planificadas.	1	2	3	4	5
Creo que el daño psicológico que los compañeros le causan a Clemente es muy grave.	1	2	3	4	5
Creo que lo que hacen los compañeros a Clemente es totalmente intencionado.	1	2	3	4	5
Creo que el objetivo de sus compañeros es destruir a Clemente.	1	2	3	4	5
Creo que los actos de sus compañeros muestran una total falta de compasión por Clemente.	1	2	3	4	5
Creo que estos compañeros le causan un grave daño moral a Clemente.	1	2	3	4	5

**Si pasaran en su centro situaciones como las anteriores o similares ¿qué haría usted?  
Marque una de las siguientes opciones:**

- ( ) No haría nada porque no tiene que ver conmigo.
- ( ) Actuaría en defensa de los alumnos acosados.
- ( ) Hablaría con los acosadores para intentar hacerles recapacitar.
- ( ) Acudiría a la dirección del centro para que tomara medidas.

**GRACIAS POR SU COLABORACIÓN**

## ANEXO 2: ANÁLISIS DE FIABILIDAD

### SITUACIÓN 1 (INMIGRANTE)

#### Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,501	11

#### Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Humillación	42,3387	9,867	,177	,484
Daño físico	43,6452	10,200	,095	,506
Satisfacción	42,3065	9,790	,222	,472
Daño dignidad	42,4677	9,499	,199	,478
Sufrimiento	42,4839	9,270	,309	,446
Planificación	42,6129	8,995	,403	,420
Daño psicológico	42,0484	10,670	,032	,517
Intencionado	42,5323	9,368	,173	,489
Destrucción	42,8871	8,758	,316	,437
Falta de compasión	42,1452	9,470	,310	,449
Daño moral	42,1129	10,725	-,011	,532

## SITUACIÓN 2 (RASGOS FACIALES)

### Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,506	11

### Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Humillación	41,5806	12,444	,035	,516
Daño físico	43,2258	9,981	,352	,432
Satisfacción	41,9839	11,524	,141	,499
Daño dignidad	41,6452	11,347	,163	,493
Sufrimiento	41,9032	11,072	,171	,492
Planificación	42,0000	10,131	,270	,460
Daño psicológico	41,3387	12,424	,058	,511
Destrucción	42,0806	10,141	,279	,457
Falta de compasión	41,7258	11,055	,302	,459
Daño moral	41,6613	10,654	,277	,460
Intencionado	41,9839	11,557	,115	,507

### SITUACIÓN 3 (HOMOSEXUAL)

#### Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,512	11

#### Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Humillación	40,8387	11,318	,294	,464
Daño físico	42,5323	11,302	,169	,504
Satisfacción	41,0323	11,999	,102	,521
Daño dignidad	40,5484	12,088	,304	,474
Sufimiento	40,5645	12,479	,132	,506
Planificación	41,3871	11,225	,161	,508
Daño psicológico	40,3871	12,995	,060	,518
Intencionado	40,7258	10,924	,355	,445
Destrucción	41,6935	11,134	,231	,481
Falta de compasión	40,7903	11,644	,292	,468
Daño moral	40,4677	11,597	,261	,474

## SITUACIÓN 4 (RENDIMIENTO ACADÉMICO)

### Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,510	11

### Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Humillación	39,2742	9,907	,334	,443
Daño físico	40,5484	11,301	,194	,489
Satisfacción	39,2903	10,636	,196	,490
Daño dignidad	38,6290	11,549	,157	,498
Sufrimiento	39,3871	10,143	,319	,449
Planificación	39,3387	11,834	,044	,528
Daño psicológico	38,5000	11,762	,134	,502
Intencionado	39,0484	11,719	,093	,513
Destrucción	39,9032	10,154	,265	,466
Falta de compasión	38,9194	11,584	,119	,507
Daño moral	39,0968	10,056	,367	,436

## SITUACIÓN 5

### Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,508	11

### Estadísticos total-elemento

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Humillación	47,2903	4,013	,153	,497
Daño físico	47,3871	3,389	,435	,415
Satisfacción	47,4194	3,231	,416	,409
Daño dignidad	47,3065	4,216	-,005	,529
Sufrimiento	47,3710	3,581	,376	,439
Planificación	47,3548	3,839	,177	,491
Daño psicológico	47,3387	4,129	,036	,523
Intencionado	47,5000	3,664	,242	,472
Destrucción	47,5645	3,463	,217	,483
Falta de compasión	47,5323	3,892	,106	,513
Daño moral	47,5484	3,924	,087	,519







## (VISTA DE VARIABLES)

	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida
1	V1	Númérico	8	2	Sexo	{1,00, Hombr	Ninguno	8	Derecha	Nominal
2	V2	Númérico	8	2	Edad	{1,00, 25 - 3	Ninguno	8	Derecha	Escala
3	Item1.1	Númérico	8	2	Humillación	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
4	Item1.2	Númérico	8	2	Daño físico	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
5	Item1.3	Númérico	8	2	Satisfacción	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
6	Item1.4	Númérico	8	2	Daño dignidad	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
7	Item1.5	Númérico	8	2	Sufrimiento	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
8	Item1.6	Númérico	8	2	Planificación	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
9	Item1.7	Númérico	8	2	Daño psicológic	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
10	Item1.8	Númérico	8	2	Intencionado	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
11	Item1.9	Númérico	8	2	Destrucción	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
12	Item1.10	Númérico	8	2	Falta de compa	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
13	Item1.11	Númérico	8	2	Daño moral	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
14	Item2.1	Númérico	8	2	Humillación	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
15	Item2.2	Númérico	8	2	Daño físico	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
16	Item2.3	Númérico	8	2	Satisfacción	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
17	Item2.4	Númérico	8	2	Daño dignidad	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
18	Item2.5	Númérico	8	2	Sufrimiento	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
19	Item2.6	Númérico	8	2	Planificación	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
20	Item2.7	Númérico	8	2	Daño psicológic	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
21	Item2.8	Númérico	8	2	Intencionado	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
22	Item2.9	Númérico	8	2	Destrucción	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
23	Item2.10	Númérico	8	2	Falta de compa	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
24	Item2.11	Númérico	8	2	Daño moral	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
25	Item3.1	Númérico	8	2	Humillación	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
26	Item3.2	Númérico	8	2	Daño físico	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
27	Item3.3	Númérico	8	2	Satisfacción	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
28	Item3.4	Númérico	8	2	Daño dignidad	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
29	Item3.5	Númérico	8	2	Sufrimiento	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
30	Item3.6	Númérico	8	2	Planificación	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
31	Item3.7	Númérico	8	2	Daño psicológic	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
32	Item3.8	Númérico	8	2	Intencionado	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
33	Item3.9	Númérico	8	2	Destrucción	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
34	Item3.10	Númérico	8	2	Falta de compa	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
35	Item3.11	Númérico	8	2	Daño moral	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
36	Item4.1	Númérico	8	2	Humillación	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
37	Item4.2	Númérico	8	2	Daño físico	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
38	Item4.3	Númérico	8	2	Satisfacción	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
39	Item4.4	Númérico	8	2	Daño dignidad	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
40	Item4.5	Númérico	8	2	Sufrimiento	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
41	Item4.6	Númérico	8	2	Planificación	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
42	Item4.7	Númérico	8	2	Daño psicológic	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
43	Item4.8	Númérico	8	2	Intencionado	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
44	Item4.9	Númérico	8	2	Destrucción	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
45	Item4.10	Númérico	8	2	Falta de compa	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
46	Item4.11	Númérico	8	2	Daño moral	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
47	Item5.1	Númérico	8	2	Humillación	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
48	Item5.2	Númérico	8	2	Daño físico	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
49	Item5.3	Númérico	8	2	Satisfacción	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
50	Item5.4	Númérico	8	2	Daño dignidad	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
51	Item5.5	Númérico	8	2	Sufrimiento	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
52	Item5.6	Númérico	8	2	Planificación	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
53	Item5.7	Númérico	8	2	Daño psicológic	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
54	Item5.8	Númérico	8	2	Intencionado	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
55	Item5.9	Númérico	8	2	Destrucción	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
56	Item5.10	Númérico	8	2	Falta de compa	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
57	Item5.11	Númérico	8	2	Daño moral	{1,00, 1}...	Ninguno	8	Derecha	Escala
58	V3	Númérico	8	2	Forma de actua	{1,00, No act	Ninguno	8	Derecha	Nominal

#### ANEXO 4: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS POR ÍTEM GLOBAL

	Media	Desv. Típ.
Daño físico	3,1516	,38782
Destrucción	3,8355	,54022
Planificación	4,1194	,45874
Satisfacción	4,2516	,35285
Intencionado	4,3065	,42499
Sufrimiento	4,3161	,39430
Humillación	4,3935	,33185
Falta compasión	4,4387	,36546
Daño moral	4,4484	,43106
Daño dignidad	4,5452	,27382
Daño psicológico	4,7419	,28374

## ANEXO 5. MEDIA DE LOS ONCE RASGOS SEGÚN LAS DISTINTAS SITUACIONES

### SITUACIÓN 1. INMIGRANTE

	Media	Desv. típ.
Humillación	4,4194	,71399
Daño físico	3,1129	,72666
Satisfacción	4,4516	,66966
Daño dignidad	4,2903	,81758
Sufrimiento	4,2742	,72811
Planificación	4,1452	,69770
Daño psicológico	4,7097	,61102
Intencionado	4,2258	,91292
Destrucción	3,8710	,87748
Falta de compasión	4,6129	,66171
Daño moral	4,6452	,70355
N válido (según lista)		

### SITUACIÓN 2. RASGOS FACIALES

	Media	Desv. típ.
Humillación	4,5323	,50303
Daño físico	2,8226	,91480
Satisfacción	4,1290	,75713
Daño dignidad	4,4677	,78339
Sufrimiento	4,1774	,87823
Planificación	4,1129	,99350
Daño psicológico	4,7742	,45877
Intencionado	4,1290	,79926
Destrucción	4,0323	,97456
Falta de compasión	4,4032	,66430
Daño moral	4,3548	,92500
N válido (según lista)		

### SITUACIÓN 3. HOMOSEXUAL

	Media	Desv. típ.
Humillación	4,2581	,78793
Daño físico	2,5484	1,03508
Satisfacción	4,0645	,92099
Daño dignidad	4,5484	,53339
Sufimiento	4,5323	,64574
Planificación	3,7097	1,06181
Daño psicológico	4,7097	,52439
Intencionado	4,3710	,81450
Destrucción	3,4032	,94885
Falta de compasión	4,3065	,69161
Daño moral	4,6290	,75169
N válido (según lista)		

### SITUACIÓN 4. RENDIMIENTO ACÁDEMICO

	Media	Desv. típ.
Humillación	3,8871	,90725
Daño físico	2,5000	,78406
Satisfacción	3,8710	,94927
Daño dignidad	4,5645	,64327
Sufrimiento	3,8065	,86534
Planificación	3,8226	,75800
Daño psicológico	4,6935	,58921
Intencionado	4,1452	,69770
Destrucción	3,2742	,96103
Falta de compasión	4,2419	,71713
Daño moral	4,0000	,90536
N válido (según lista)		

## SITUACIÓN 5. CYBERBULLYING

	Media	Desv. típ.
Humillación	4,8710	,33797
Daño físico	4,7742	,45877
Satisfacción	4,7419	,54126
Daño dignidad	4,8548	,35514
Sufrimiento	4,7903	,41040
Planificación	4,8065	,43753
Daño psicológico	4,8226	,38514
Intencionado	4,6613	,47713
Destrucción	4,5968	,61297
Falta de compasión	4,6290	,48701
Daño moral	4,6129	,49106
N válido (según lista)		

