

ESTUDIO LONGITUDINAL SOBRE LAS INTERVENCIONES ANTI-ACOSO PARA ESTUDIANTES DE PRIMARIA EN UNA ESCUELA RURAL

Laraine Moscoso 

Universidad Internacional Iberoamericana, México

RESUMEN: Existe una escasez de literatura que examine el impacto de las intervenciones antiacoso en niños de escuelas primaria rurales. Sin embargo, se ha documentado que la intervención a temprana edad y la educación familiar es impactante para combatir el acoso. Por esto, durante tres años, se examinó los efectos de las intervenciones en las tasas de acoso escolar entre niños de una escuela primaria rural en el sur del estado de Florida en EE. UU. Las intervenciones escolares analizadas incluyen: psicoeducación en grupos, terapia de conversación, acción con consecuencias, y la participación de los padres.

Solamente 55 de los 1,712 estudiantes, (3,2%) de la muestra, resultaron ser acosadores. Fueron denunciados 226 presuntos eventos de acoso y de estos, solamente 46 cumplieron los criterios de acoso escolar establecidos por la junta escolar. Luego de aplicar las técnicas de intervención de manera rigurosa y con fidelidad, los reportes falsos disminuyeron un 96%, y los eventos de acosos reales disminuyeron en un 83%.

Los resultados indicaron que las intervenciones antiacoso tienen la capacidad de reducir o eliminar por completo el acoso en estudiantes de primaria. La intervención más exitosa fue la combinación de grupos de charlas con acción/consecuencias y participación de los padres.

PALABRAS CLAVE: acoso, antiacoso, estudiantes, escuela, primaria.

LONGITUDINAL STUDY ON ANTI-BULLYING INTERVENTIONS ON PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN A RURAL SCHOOL

ABSTRACT: There is a dearth of literature examining the impact of anti-bullying interventions in rural primary school children. However, it has been documented that early intervention and family education is of great impact when fighting bullying. Therefore, during this three-year study, the effects of

interventions on bullying rates in elementary school children were examined in a rural elementary school in the state of Florida in U.S. The interventions analyzed included group-based psychoeducation, talk therapy, action with consequences, and parental involvement.

Only 55 of the 1,712 students, (3.2%) of the sample, turned out to be bullies. There were 226 alleged bullying events reported, and of these, only 46 met the bullying criteria established by the school board. After applying the intervention techniques rigorously and with fidelity, false reports decreased by 96%, and actual bullying events decreased by 83%.

The results indicated that anti-bullying interventions can reduce or eliminate bullying in elementary school students. The most successful intervention observed in this study was the combination of group discussions with action/consequences and parental involvement.

KEYWORDS: Bullying, anti-bullying, students, school, elementary.

Recibido: 12/03/2021

Aceptado: 27/10/2021

Correspondencia: Dra. Laraine Moscoso, Universidad Internacional Iberoamericana, Facultad de Educación, Campeche, México. Email: laraine713@gmail.com

1. INTRODUCCIÓN

De acuerdo con estudios que se han hecho para comparar el acoso entre escuelas rurales, suburbanas y urbanas en Pennsylvania, Estados Unidos, el acoso existe en todas las escuelas y no se ha podido determinar si el grado de variación está relacionado directamente con la ubicación de las escuelas (Flynn et al., 2018). El acoso es un problema urgente de la salud pública que ha sido definido como actos físicos, verbales o de ambos tipos ocurriendo de manera repetitiva no deseada, intimidante, y humillante que sistemáticamente infligen angustia psicológica, lo que resulta en el deterioro del rendimiento académico y social (Rodkin et al., 2015). La literatura muestra que las escuelas que implementan un programa anti-acoso centrado en la seguridad de los estudiantes pueden reducir el acoso entre un 25% y un 50% (Zhang et al., 2018). Debido a la escasez de investigaciones sobre el impacto de intervenciones anti-acoso en escuelas rurales con una comunidad de gran diversidad étnica, es que se ha escogido para este estudio una escuela en Estados Unidos, que reúne esas características.

1.1. Información de contexto

El objetivo general de este trabajo radica en establecer la eficacia de determinadas técnicas para trabajar con casos de acoso estudiantil mediante el seguimiento y análisis de datos recogidos a través de tres cursos escolares (2015-2018). Los datos co-

rresponden a una escuela primaria rural, predominantemente hispana, en una zona rural al sur del estado de Florida en los EE. UU. La escuela presenta gran diversidad étnica. Por este motivo, se analizó el acoso por estigma, la importancia y la eficacia de la participación de los padres para combatirlo, y la tendencia del acoso en escuelas rurales en Estados Unidos y otros países.

1.1.1. Intimidación por estigma

Según Marshall et al. (2009), el acoso por estigma está basado en factores minoritarios de identidad como la raza, el estado socioeconómico, la orientación sexual, la identidad de género, la discapacidad, y otras características discriminatorias e incontrolables de una persona (Marshall et al., 2009). Los alumnos de la escuela analizada cuentan con un balance de género bastante equitativo: 46% son niñas y un 54%, niños. Aproximadamente el 85% de los estudiantes en la muestra eran hispanos. A estos le siguen los estudiantes caucásicos, con un promedio de 7%, y los afroamericanos igualmente constituyeron un 7%. El 92,66 % de todos los estudiantes fueron clasificados como niños de nivel socioeconómico bajo. A pesar de que los estudiantes caucásicos formaban parte de una minoría, estos resultaron ser la mayoría de los acosadores.

1.1.2. Participación de los padres

La participación de los padres se sumó a las intervenciones anti-acoso analizadas en esta investigación. Según los expertos, la exposición a factores ambientales que incluyen, entre otros, el estilo de crianza, los conflictos familiares, la violencia entre los padres, la vida en un hogar de padres solteros y el abuso doméstico de niños aumenta la probabilidad de victimización y perpetración de acoso (Piñero et al., 2013; Torio-López et al., 2008). Además, los padres generalmente tienden a subestimar la participación de sus hijos en eventos de intimidación, tanto como víctimas o como perpetradores (Huang et al., 2019). De esta forma, los padres se convirtieron en parte del plan de estrategias antiacoso en esa escuela y se demostró el impacto positivo hacia la disminución del acoso.

1.1.3. Tendencias de acoso rural

Existe una escasez de literatura sobre el acoso escolar que evalúe las escuelas rurales en los EE. UU., posiblemente debido a la creencia de que el acoso solo ocurre en las escuelas más grandes. Torono et al. (2017) evaluaron el acoso en las escuelas secundarias rurales de Sudáfrica con una muestra étnicamente homogénea y descubrió que los niños de las escuelas rurales muestran tasas más altas de agresión-víctima. Además, Patel et al. (2020) revelaron que los estudiantes de secundaria rural étnicamente homogéneos en la India tenían tasas de acoso escolar que alcanzaban el 70%, más altas que la muestra de comparación del 49% en las escuelas urbanas de la misma área. Flynn y col. (2018) descubrieron que los niños rurales en Pensilvania (muestra del 91% de raza caucásica) tienen menos probabilidades de experimentar victimización por acoso escolar y el 50% de las

escuelas rurales en ese estado experimentan menos de 2.5 incidentes de acoso por año.

Igualmente, una revisión de la literatura reveló que hay pocos o ningún estudio que aísle el acoso en niños de escuelas rurales estadounidenses, tanto en escuelas primarias, en escuelas rurales con diversidad, o en escuelas secundarias dentro de los EE. UU. No se puede determinar si la diversidad en Estados Unidos agudiza el problema. El acoso en las escuelas primarias está muy subrepresentado, especialmente en escuelas con niños hispanoamericanos. Por lo tanto, el presente estudio busca abordar esta brecha en la literatura utilizando una muestra de estudiantes de escuela primaria predominantemente hispano americanos.

1.2. Resumen de la literatura

Una revisión sistemática de la literatura mostró que hay pocos o ningún estudio que se centre en los programas contra el acoso escolar en las escuelas primarias de los EE. UU., ya que la mayoría de la literatura se centra en la escuela media y secundaria. Además, hay pocos o ningún estudio sobre el acoso escolar en las escuelas rurales de los Estados Unidos. Finalmente, en este país la mayoría de los estudios sobre el acoso escolar se centran en muestras homogéneas de estudiantes caucásicos, que es representativa de la mayoría de sus ciudades. Hay escasez de literatura que explore el fenómeno del acoso escolar en escuelas predominantemente hispanas. Por tanto, es fundamental que se aborden estas lagunas en la investigación.

Este estudio modeló los esfuerzos de intervención del programa de prevención de acoso de Olweus, el modelo KiVa para prevenir y afrontar el acoso, y eligió al programa comunitario antiviolencia y antidrogas D.A.R.E. Además, se adoptaron los métodos descritos por van der Ploeg et al. (2016), quien enfatizó que el enfoque de grupo con charlas de apoyo no es punitivo si se enfoca en encontrar estrategias de resolución de problemas para terminar el conflicto. La investigadora combinó el protocolo de estos programas que tienen materiales gratuitos disponibles para las escuelas que deseen implementar el protocolo y ofrecer así un programa anti-acoso adaptable a los estudiantes.

2. MÉTODO

2.1. Hipótesis y selección de las variables

El crecimiento de los casos de acoso estudiantil y las consecuencias de estos es una realidad latente, palpable, y lamentablemente mundial. En este estudio se ha analizado la eficacia de tres técnicas preventivas en una escuela primaria rural. Las hipótesis de la investigación fueron:

H1: La observación y el análisis de casos espontáneos, generales y específicos de acoso estudiantil en la escuela primaria seleccionada dará lugar a la identificación de la técnica más eficaz, entre varias en su lugar, con el fin de reducir o eliminar el acoso entre estudiantes de segundo a quinto grado.

H2: La tasa de acoso escolar analizada se reduce cuando se implementan técnicas efectivas y apropiadas para la comunidad en cada grado, teniendo en cuenta la diversidad y las necesidades específicas de cada nivel de grado.

Existen tres métodos que se practicaron para tratar el acoso durante esta investigación: prevención, conversación en grupo, y acción con consecuencias. Las intervenciones se centraron en los principios de la psicoeducación y la terapia de conversación, así como en el aprendizaje operativo (acciones/consecuencias) para facilitar la reducción del acoso (% de los acosadores), la incorporación de la participación de los padres, y el conocimiento sobre la distinción de los eventos de acoso (% de los informes falsos). Algunas veces, estos métodos se usaron como una intervención independiente y en otras ocasiones, se combinaron. La variable dependiente (VD) es el número de casos de acoso estudiantil existentes en una escuela primaria rural de EE. UU. Esta variable no está controlada, ya que se observan los casos de acoso según se originen espontáneamente. El parámetro de estudio será desde las 8:30 a.m. hasta las 3:05 p.m., de lunes a viernes, durante los 9 meses del curso escolar por un término de tres cursos escolares. Solamente se puede observar casos de acoso entre los estudiantes de segundo a quinto grado de primaria. No hay manipulación ni provocación del entorno escolar para generar casos de acoso entre los estudiantes. La variable independiente (VI) son las técnicas usadas para prevenir o controlar los casos de acoso estudiantil.

Los maestros participantes en el estudio contaban con más de cinco años de experiencia docente. La consejera llevaba más de nueve años trabajando con los estudiantes de esa comunidad. Los directores eran un hispano y una afroamericana, lo cual representa bien a los estudiantes más afectados. La técnica de muestreo implementada en este estudio es la de Muestreo Aleatorio Simple (MAS). La población general de la escuela está en constante crecimiento, debido al gran flujo migratorio presente en el área. Por tal motivo, la escuela cuenta con gran diversidad cultural y racial.

Tabla 1. Operacionalización de variables

Variables	(VD) Acoso escolar presente en la escuela estudiada	(VI) Técnicas implementadas contra el acoso en dicho plantel
Tipo de Variables	Dependiente: Preexistente.	Independiente: Activa
Dimensiones	Agresión, rechazo, intimidación, amenaza, exclusión.	Paz, unión, solidaridad, compañerismo.
Definición operacional	Cifra de casos de acoso reportados. Clasificación por nivel escolar, y por número de reincidencia.	Tres técnicas diferentes en uso continuo, periódico e intercalado. Observación de disminución o ascenso de casos.

Variables	(VD) Acoso escolar presente en la escuela estudiada	(VI) Técnicas implementadas contra el acoso en dicho plantel
Indicador	Número de casos de acoso estudiantil reportados en el plantel por estudiantes de 2° a 5° grado.	Disminución documentada del número de casos de acoso reportados por los mismos grupos.
Nivel de Medición	Número de casos reportados por periodos de 9 semanas durante tres cursos escolares por estudiantes de 2° a 5° grado.	Número de casos reportados por periodos de 9 semanas durante tres cursos escolares por estudiantes de 2° a 5° grado.
Unidad de Medida	Porcentaje de casos de acoso.	Porcentaje de casos de acoso.
Índice	Constancia o aumento del porcentaje de casos de acoso estudiantil.	Reducción del porcentaje de acoso en la escuela seleccionada.
Técnica de recolección de datos	Observación, entrevista, grupo focal.	Observación, entrevista, grupo focal.

Nota: VD=Variable Dependiente, VI=Variable Independiente.

2.2. Instrumento de investigación

Con el fin de recopilar datos, a través de una herramienta válida, fiable y de bajo costo, se seleccionó el cuestionario de acosador y víctima de Olweus. Además, se utilizaron dos cuestionarios con escala Likert generados para la investigación, conformando un total de tres instrumentos de sondeo.

El cuestionario de Olweus recoge datos para la identificación de los estudiantes involucrados. Los datos recogidos por la encuesta Olweus incluyen el género del estudiante y su experiencia ante el acoso, tanto como víctima, acosador, o espectador.

El cuestionario titulado *Sondeo sobre el acoso*, utilizó una escala Likert de 6 puntos, y brindó la oportunidad a los estudiantes de escribir comentarios. La validación de este instrumento de recolección de información ocurrió a través de profesionales en el campo de educación. Este cuestionario fue elaborado específicamente para la comunidad de la escuela estudiada, tomando en cuenta que esta se encuentra en una zona rural con familias en su mayoría hispanas y de pocos recursos. Este cuenta con una parte de 5 preguntas a responder en forma narrativa y otra parte con 7 declaraciones, a las cuales los estudiantes respondieron usando una escala de 6 puntos, donde 1 representaba estar totalmente en desacuerdo y 6 estar totalmente de acuerdo con la declaración. Con este cuestionario se identificó el criterio de los participantes ante el programa de intervención y sus experiencias respecto al acoso en la escuela.

El tercer instrumento utilizado fue un cuestionario de retroalimentación llamado *Cuestionario de retroalimentación y satisfacción*. Este se presentó a los estudiantes al final de cada curso para medir la satisfacción de los alumnos ante las intervenciones

recibidas. Incluía una pregunta sobre la frecuencia del acoso y ofrecía tres opciones de respuestas: 'nunca', 'a veces', y 'casi todos los días'. Posteriormente, le seguían siete preguntas con 5 opciones de respuesta estilo escala Likert. Estas preguntas hacían referencia al programa de intervención implementado. Las opciones de respuestas comenzaban con: 'discrepo totalmente', 'discrepo', 'parcialmente de acuerdo', y finalizaban con: 'de acuerdo', y 'plenamente de acuerdo'.

A través de estudios se ha comprobado una relación negativa entre la intimidación y el autocontrol con las competencias socioemocionales (van der Ploeg et al., 2016). Por lo tanto, las intervenciones empleadas en esta investigación estaban destinadas a aumentar el autocontrol prosocial, la empatía, la cooperación, la preocupación mutua, las habilidades de comunicación prosocial (con compañeros, maestros, personal, padres, hermanos, etc.), y los comportamientos asertivos prosociales y socioemocionales en general.

2.3. Procedimiento y análisis de datos

Las técnicas utilizadas en este estudio varían según el nivel escolar de los estudiantes que incluyó alumnos desde 2º hasta 5º grado. Con los de segundo grado se utilizó solamente la intervención de grupos de charlas psicoeducativas preventivas. Los alumnos de tercero y cuarto grado recibieron, además de las charlas preventivas, intervención educativa con charlas en grupos junto con la participación de los padres y con la implementación de acciones / consecuencias (aprendizaje operacional), y el aumento de la participación de los padres a través de talleres de formación. Finalmente, los estudiantes de quinto grado estuvieron expuestos a todas las intervenciones nombradas en los otros grados más la implementación de D.A.R.E. A esto se le ha llamado tratamiento combinado o combinación de programas. Cada intervención ocurrió en intervalos de nueve semanas, lo que equivale a cuatro periodos por año escolar. Preescolar y Primer Grado fueron excluidos del estudio por desconocimiento y poca percepción de la noción de acoso a tan temprana edad.

Esta investigación hace ahínco en la importancia de un enfoque con múltiples métodos. Esto incluye la observación clínica no estructurada, encuestas de autoinforme con escalas Likert, y el darles seguimiento a acusaciones de posibles acosadores y víctimas. También se incorporó la información de múltiples informantes con el fin de obtener la imagen completa de la dinámica de acoso escolar. Los posibles informantes en un evento de intimidación son: la víctima de acoso escolar (autoinforme), los informes de los padres, los informes de pares/espectadores, y los informes de los maestros. Las preguntas utilizadas con más frecuencia durante entrevistas no estructuradas con padres, maestros y alumnos giraban alrededor de sus conocimientos sobre el tema de acoso y las técnicas de la escuela. Los temas más frecuentes abordados con los maestros fueron: ¿Qué es acoso?; ¿Qué funciona para controlar el acoso?; ¿Qué se puede hacer diferente? Con los padres y alumnos se enfocó más en sus conocimientos sobre acoso y sobre qué papel jugaban los estudiantes dentro del tema (víctimas o agresores), y si sabían que debían hacer si eran afectados. Las respuestas recibidas fueron analizadas para determinar la eficacia de las técnicas.

La forma más fiable de recopilar datos con respecto a la frecuencia de acoso escolar son los informes hechos por las víctimas y sus compañeros, ya que tienen la ventaja de proporcionar información acerca de los diversos contextos en que los niños se desenvuelven durante la estancia en la escuela (en el aula, el patio de recreo, comedores/cafeterías, pasillos, etc.). También ayudan a distinguir entre los diferentes subtipos de acoso, como directo, indirecto y relacional.

Como se explicó anteriormente, se utilizó un total de tres cuestionarios como instrumentos para medir la eficacia de las técnicas implementadas y el ambiente escolar durante tres cursos escolares, desde el 2015 hasta el 2018. Todos se usaron con los estudiantes que formaron parte de la investigación. Dos de ellos incluían la escala Likert y el tercero fue el cuestionario de Olweus. Esta investigación también utilizó como instrumento los datos guardados en los archivos de la consejera escolar. El seguimiento de los datos fue llevado a cabo a través de entrevistas con la consejera. Las reuniones con la consejera y maestros para recopilar y analizar datos preliminares sucedieron como parte del plan de acción de la investigación. Parte del proceso incluyó la eliminación de datos preliminares que no estaban relacionados con el acoso estudiantil, basándose en la definición de acoso previamente discutida y aceptada por los profesionales del plantel y la investigadora. Luego de recoger y eliminar aquellos casos no relacionados con el acoso, se identificaron las técnicas implementadas por maestro y por grado. Después de discernir los sucesos y las técnicas, comenzó entonces la siguiente parte del análisis.

Esta parte consistió en separar a los alumnos por nivel escolar. Acto seguido, se analizaron las respuestas recogidas por medio de los cuestionarios y se profundizó en el análisis de las técnicas usadas en cada grupo. Con este fin, se determinaron las técnicas que mostraban ser más eficaces en cada caso para cada curso escolar, específicamente.

Tabla 2. Técnicas

Técnica Individual	Psicoeducación Preventiva en Grupos (información y definición del acoso escolar; Componente de participación de padres)	Conversación en grupos (charlas educativas sobre valores prosociales, intimidación y fomento de la comunidad)	Resolución de conflictos y acción preventiva con consecuencias (Componente de participación de los padres)	Educación sobre el abuso y la resistencia a las drogas (D.A.R.E.; programa de asamblea escolar que utiliza la participación del departamento de policía para prevenir el consumo de sustancias y la violencia)
---------------------------	---	---	--	--

Combinado	Psicoeducación Preventiva en Grupos + Conversación en grupos	Psicoeducación Preventiva en Grupos + Resolución de conflictos y acción preventiva con consecuencias	Conversación en grupos + Resolución de conflictos y acción preventiva con consecuencias	Conversación en grupos + Resolución de conflictos y acción preventiva con consecuencias + Educación sobre el abuso y la resistencia a las drogas*
------------------	--	--	---	---

Nota: *D.A.R.E. se empleó exclusivamente en la subpoblación de 5° grado.

2.3.1. Análisis estadísticos

Se utilizó una combinación de estadísticas descriptivas, análisis multivariados (ANOVA) y análisis correlacionales basados en tendencias emergentes observadas en los datos durante los procedimientos de recopilación, procesamiento de datos, e intercalación de datos. Se utilizaron estadísticas descriptivas para describir la demografía de la muestra, así como para comparar la eficacia de las intervenciones. Los análisis multivariados y los análisis de correlación se ejecutaron sobre variables emergentes notables.

3. RESULTADOS

En general, los resultados encontrados en este estudio junto con la literatura evaluada durante los análisis emergentes identificaron una correlación negativa significativa entre las intervenciones contra el acoso y casos de acoso. El tamaño del efecto de cada intervención fue mediado por factores de nivel del estudiante, nivel del profesor, y el nivel organizativo. Dos puntos resaltados por los resultados fueron: la raza y el género de los implicados. Las investigaciones demuestran que los afroamericanos e hispanos son más propensos a ser receptores de acoso escolar que cualquier otra raza, y esto fue consistente con los resultados del estudio (Zhang et al., 2018). Los resultados muestran que aunque los estudiantes de etnia caucásica no hispanos sólo conformaban el 7% de la muestra, estos constituyeron la mayoría del total de abusadores en cada nivel de grado. Además, los acosadores en este estudio fueron predominantemente masculinos en todos los años observados, excepto en segundo grado, donde la distribución de acosadores era 50% femenina y 50% masculina.

3.1. Estadísticas descriptivas

Los componentes del acoso aislado para determinar el efecto del tratamiento fueron: el porcentaje de acosadores en la población general, el número de reportes, y el porcentaje de informes falsos. Todos estos surgieron como medidas definitivas

para análisis comparativos. La intervención de la psicoeducación preventiva en grupos produjo un promedio de 63,82% de informes falsos y 2,40% de acosadores (en comparación con la población general). La conversación en grupos, junto con el componente de participación de los padres, produjo un 83,85% de informes falsos y un 3% de acosadores. La psicoeducación preventiva en grupos, la implementación de acciones/consecuencias (aprendizaje operativo), y el aumento de la participación de los padres dieron lugar a un 0% de informes falsos y a un 1,60% de acosadores. La psicoeducación preventiva en grupos con el programa D.A.R.E. arrojó un 78,70% de informes falsos y un 5,30% de acosadores. En la tabla 3 se describe la eficacia de estas técnicas.

Tabla 3. Eficacia de las técnicas

Técnica (VI)	% De Informes Falsos (VD)	% De Acosadores (VD)
Preventiva/Educativa grupos de charlas	63,82%	2,40%
Grupos de charlas y participación de padres	83,85%	3%
Grupos de charlas, acción con consecuencias, y participación de padres	0%	1,60%
Grupos de charlas y programa policial D.A.R.E.	78,70%	5,30%*
Grupos de charlas, participación de padres, acción con consecuencias y programa policial D.A.R.E.	0,00%	3,20%

Nota: *Intervención practicada solo en año de referencia

En 2º y 3º grados, del año 2015 hasta el 2018, hubo una disminución del 100% en todos los aspectos del acoso escolar. En 4º grado, del año 2015 hasta el 2018, hubo una disminución del 91,42% en los informes, una disminución del 100% en los informes falsos, una disminución del 70% en el acoso, y un 2% en los acosadores. En 5º grado, del año 2015 hasta el 2018, hubo una disminución del 95,75% en los informes, una disminución del 100% en los informes falsos, y una disminución del 2,1% en el número de acosadores.

Durante el año escolar 2015-2016, el número promedio de casos reportados para tomar parte de la psicoeducación preventiva en grupos (usando la muestra de 2º grado a 4º grado) fue de 25. Se reporto, además, un 76.4% de informes falsos, y un 3.5% de abusadores. Para las conversaciones de grupos con charlas de intervención y D.A.R.E., se notificaron 47 casos; 78.7% de informes falsos; y un 5,3% de acosadores (muestra de 5º grado).

En el año 2016-2017, la implementación de conversación en grupos (empleada solo en 2º grado) produjo 10 informes; 90% casos falsos; y 1.6% acosadores. En el

mismo año escolar, la conversación en grupos y la psicoeducación con la participación de los padres, arrojó un promedio de 24,5 casos; 84% de casos falsos; y 3% de acosadores (muestra de 3° y 4° grado). La psicoeducación preventiva en grupos con participación de los padres, la resolución de conflictos y la acción preventiva con consecuencias y la participación del programa D.A.R.E., arrojaron 40 casos; 92,5% de informes falsos; y 2,3% de acosadores.

Por último, en el año 2017-2018, la combinación de psicoeducación preventiva en grupos y la conversación en grupos produjo 0 informes y 0 acosadores (solamente en la muestra de 2° grado). La combinación de psicoeducación preventiva en grupos con participación de los padres, conversación en grupos y resolución de conflictos y acción preventiva con consecuencias produjo 0 informes y 0 acosadores (muestra de 3° grado). La combinación de psicoeducación preventiva en grupos con participación de los padres, conversación en grupos y resolución de conflictos y acción preventiva con consecuencias originó 3 informes, 0% de informes falsos y 3,2% de acosadores (muestra de 4° grado). Por último, la combinación de técnicas y la psicoeducación preventiva en grupos con participación de los padres, la conversación en grupos, la resolución de conflictos y la acción preventiva con consecuencias, y D.A.R.E. produjeron 2 informes, 0% informes falsos y 1,3% de acosadores (muestra de 5° grado). Véase Tabla 4.

Tabla 4. *Tendencias en casos de acoso escolar por año escolar*

Año	Número De Reportes	Número De Casos Reales
2016-2017	99	12
2017-2018	5*	5*

Nota: *En el año escolar 2017-2018, todos los informes y casos de acoso fueron exclusivos a los grados 4° y 5°; los estudiantes de 2° y 3° grado experimentaron una disminución del 100% en los informes y casos de acoso escolar.

3.2. Análisis de la varianza

ANOVA indicó que F-crítico (5,14) es significativamente mayor que la estadística F (1,74), lo que significa que la hipótesis nula es rechazada, y hay una relación discernible entre la variable emergente experiencia del maestro y el porcentaje de acosadores y de informes falsos. Sin embargo, para la experiencia del profesor, el valor p es 0,25, el cual es mayor que 0,05, lo que significa que la relación no puede considerarse estadísticamente significativa dada la falta de control para confusiones.

Para el número de años de intervención y el porcentaje de acosadores y de informes falsos, F crítico (5.41) es ligeramente más alto que la estadística F (4,24), lo que significa que la hipótesis nula es rechazada, y hay una relación discernible. El valor p es 0,77, que es muy superior a 0,05, lo que significa que la relación no puede considerarse estadísticamente significativa dada la falta de control para confusiones. Ver tablas 5 y 6 para el análisis de la experiencia del maestro en relación con el por-

centaje de acosadores y de informes falsos, así como los años de intervención ante el porcentaje de acosadores y de informes falsos, respectivamente.

Tabla 5. ANOVA: *Experiencia del maestro Vs. % de acosadores Vs. % de informes falsos*

Grupos	Promedio	Variación	Df	F	P	F-crit
Experiencia del Maestro	1	1				
% de Acosadores	0,025	0,0002				
% de Falsos informes entre grupos	0,549	0,229	2	1,74	0,25	5,14

Tabla 6. ANOVA: *Años de intervención Vs. % de acosadores Vs. % de informes falsos*

Grupos	Promedio	Variación	Df	F	P	F-crit
Años de intervención	2	1				
% de Acosadores	0,028	0,0001				
% de Falsos informes entre grupos	0,55	0,232	3	4,24	0,077	5,409

3.3. Correlación

Las dos variables notables fueron: el número de años de intervención (se calculó siguiendo a los estudiantes de 2º grado, a 3º grado, y a 4º grado, desde el año basal hasta el final de la intervención y el rango, de uno a tres años), y la experiencia de intervención del maestro. El número de años de intervención está muy correlacionado negativamente con el número de informes (-0,91). Asimismo, el número de años de intervención está fuertemente correlacionado negativamente con el porcentaje de informes falsos (-0,79). Además, el número de años de intervención demostró la correlación negativa más alta con el porcentaje de acosadores en la población general (-0,99). La experiencia de intervención del maestro se correlacionó fuerte y negativamente con el porcentaje de informes falsos (-0,80), y a su vez, se correlacionó de forma extremadamente negativa con el porcentaje de acosadores (-1). Analizando la muestra de los profesores que facilitan 2º y 3º grado con 3 años de experiencia en intervención, se nota una reducción de las estadísticas de acoso a 0. Los maestros de la muestra que facilitan el grado 4º y 5º redujeron los informes falsos al 0%, y disminuyeron moderadamente las tasas de porcentaje de acosadores en comparación con el año basal.

En general, hubo una fuerte correlación negativa entre la frecuencia de acoso y la respuesta de satisfacción (correlación negativa de Pearson: -0,99). Esto significa que, según los datos recogidos, mientras más denotara un estudiante su frecuencia de acoso escolar, menor era su calificación general de satisfacción. Además, los estudiantes que se percibían a sí mismos como víctimas de acoso escolar, con ataques más frecuentes, fueron los más propensos a marcar el punto 7 (respuesta sobre el

personal docente), por debajo del promedio de las respuestas de estudiantes que no habían sido víctimas, o aquellos que eran victimizados con menos frecuencia (correlación negativa de Pearson: $-0,91$). La respuesta del punto 7 (“Creo que mi maestro y mi administración me ayudan a abordar cualquier problema que pueda tener con el acoso escolar”) demostró una fuerte relación correlacional con la forma en que los estudiantes calificaron los otros elementos en el cuestionario (correlación positiva de Pearson: $+0,93$).

4. DISCUSIÓN

Los resultados encontrados en este estudio, junto con la literatura estudiada, identificaron una significativa correlación negativa entre el acoso y las intervenciones anti-acoso. Las dos variables notables fueron el número de años de intervención y la experiencia en intervenciones por parte del maestro. Los estudiantes caucásicos, con un estatus económico superior y de sexo masculino fueron más propensos a participar en el acoso en todos los años analizados, excepto en segundo grado, donde la distribución era equitativa por cada género. La abundante representación de los estudiantes caucásicos como acosadores indica un componente racial del acoso, ya que, en lugares como Miami, la raza y el estatus socioeconómico se entrelazan fácilmente como variables.

En Miami-Dade, condado que alberga la principal ciudad urbana de Miami y a la escuela estudiada, alrededor del 70% de las escuelas no informaron casos de acoso escolar y las tasas de acoso escolar son ocho incidentes por cada 10.000 estudiantes (Irwin et al., 2021). Contrario a esto, este estudio mostró un total de 63 incidentes en el período de tres años, o alrededor de un promedio de 21 incidentes al año. Entre 2015-2016 hubo 29 incidentes; para 2016-2017 hubo 29 incidentes; y durante 2017-2018, hubo cinco incidentes. Esto muestra que las tasas de acoso escolar en esta escuela rural, con una población predominantemente hispana, están muy por encima del promedio del condado, lo que coincide con la investigación de que las áreas rurales experimentan más incidentes de acoso escolar. La muestra refleja directamente la demografía del condado de Miami-Dade. Sin embargo, no es indicador de la población de EE. UU. Flynn y col. (2018) descubrieron que los niños rurales en Pensilvania (muestra del 91% caucásicos) tienen menos probabilidades de experimentar victimización por intimidación, y el 50% de las escuelas rurales experimentan menos de 2,5 incidentes de intimidación por año. Según el Centro Nacional de Estadísticas Educativas, las escuelas de Florida comunicaron que el 0,1% de los estudiantes informaron haber sido acosados, lo que es mucho más bajo que el 31% del promedio nacional y los resultados de este estudio (Irwin et al., 2021).

Los estudiantes mayores en escuelas primarias son los de 4º y 5º grado; estos fueron más hábiles para diferenciar los incidentes de acoso contra otros que no lo eran. Además, fue posible eliminar completamente el acoso escolar en los estudiantes de primaria más jóvenes, aquellos en 2º y 3º grado. Sin embargo, las tasas de intimidación en los grados 4º y 5º se mantuvieron constantes durante los tres años de la intervención. El número de estudiantes implicados en los eventos de acoso no se vio afectado por las intervenciones, pero el número de incidentes de acoso sí se

redujo. En cada grado hubo un aumento en los informes falsos durante el segundo año de intervención. El aumento de los informes de acoso, en el segundo año de la intervención, puede que no sea un indicador de aumento en los informes falsos. Esto puede guardar relación con la normalización de las conversaciones sobre el acoso escolar, donde los estudiantes se sintieron más cómodos y abiertos compartiendo sus experiencias.

Los dos tratamientos más exitosos incorporaron grupos de charlas educativas y preventivas, así como la implementación de acciones y consecuencias. La participación de los padres se destacó por aumentar el efecto de este tratamiento de técnicas combinadas. Los estudiantes que recibieron los tres años completos de la intervención demostraron el mayor cambio. La experiencia del maestro representa un efecto provocado en el tratamiento, al comparar todos los grados implicados en el estudio durante los tres años de la investigación. Con ello se observó una reducción o eliminación en los informes generales de acoso, en informes falsos y en porcentaje de acosadores. Los maestros están constantemente con los estudiantes, y la concientización por parte de los estudiantes es clave para reducir los efectos negativos del acoso escolar. La incorporación de esfuerzos de prevención a una edad temprana tiene el mayor impacto en las tasas de acoso. Finalmente, es absolutamente crucial que las consecuencias disciplinarias de los eventos de intimidación sean rehabilitadoras y no punitivas. Tomando en cuenta los daños que produce el acoso y cuánto puede ayudar un buen programa anti-acoso, se denota la importancia de estudiar diferentes tipos de comunidades escolares. Hay que descubrir las necesidades que hay en todos los contextos de diversidad porque el acoso es tan diverso como nuestros niños.

4.1. Limitaciones del trabajo

Al igual que con cualquier otro estudio, este cuenta con limitaciones que afectan la generalización. Una de las limitaciones encontradas es que la distribución de la población no refleja, en este caso, las estadísticas de la población general. Si bien cada raza fue representada, los números de cada subcategoría en particular no eran representativos de la población mayor representada. Como se ha explicado, la hipótesis principal era que las intervenciones eficaces disminuirían las tasas de acoso escolar. Dentro de este concepto, los mecanismos de conducción exactos del por qué no podían aislarse. La razón que mueve a los niños acosadores es variada y todas las técnicas no surten el mismo efecto. Por esto, la única conclusión definitiva apoyada por los resultados es que las técnicas anti-acoso si redujeron drásticamente el acoso escolar. Las interacciones de niveles entre variables siguen siendo desconocidas, y aún más, los resultados del estudio actual deben interpretarse con precaución.

AGRADECIMIENTOS

Se agradece a todos los participantes de este estudio, a los directores, consejera y todo el personal educativo del plantel. No existió una fuente de financiación para este estudio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahtola, A., Haataja, A., Kärnä, A., Poskiparta, E. y Salmivalli, C. (2012). For children only? Effects of the KiVa antibullying program on teachers. *Teaching and Teacher Education*, 28(6), 851-859. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.03.006>
- Caputi, T. L. y Thomas McLellan, A. (2017). Truth and DARE: Is DARE's new Keepin'it REAL curriculum suitable for American nationwide implementation? *Drugs: Education, Prevention and Policy*, 24(1), 49-57. <https://doi.org/10.1080/09687637.2016.1208731>
- Flynn, K., McDonald, C. C., D'Alonzo, B. A., Tam, V. y Wiebe, D. J. (2018). Violence in rural, suburban, and urban schools in Pennsylvania. *The Journal of School Nursing*, 34(4), 263-269. <https://doi.org/10.1177/1059840518765086>
- Huang, Y., Espelage, D. L., Polanin, J. R. y Hong, J. S. (2019). A meta-analytic review of school-based anti-bullying programs with a parent component. *International Journal of Bullying Prevention*, 1(1), 32-44. <https://doi.org/10.1007/s42380-018-0002-1>
- Interagency Working Group on Youth Programs. (2020). *KiVa antibullying program*. <https://youth.gov/content/kiva-antibullying-program>
- Irwin, V., Wang, K., Cui, J., Zhang, J. y Thompson, A. (2021). Report on Indicators of School Crime and Safety: 2020. *U.S. Department of Education and the U.S. Department of Justice*. <https://bjs.ojp.gov/sites/g/files/xyckuh236/files/media/document/iscs20.pdf>
- Karna, A., Voeten, M., Little, T. D., Poskiparta, E., Kaljonen, A. y Salmivalli, C. (2011). A large-scale evaluation of the KiVa antibullying program: Grades 4-6. *Child Development*, 82(1), 311-330. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01557.x>
- Limber, S. P., Olweus, D., Wang, W., Masiello, M. y Breivik, K. (2018). Evaluation of the Olweus Bullying Prevention Program: A large scale study of US students in grades 3-11. *Journal of School Psychology*, 69, 56-72. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.04.004>
- Marshall, C. A., Kendall, E., Banks, M. E., Gover, R. M. y Bornemann, T. (2009). *Disabilities: Insights from across fields and around the world*. CT: Praeger. <https://psycnet.apa.org/record/2009-11004-000>
- Oficina del Censo de los Estados Unidos (2017). *Annual estimates of the resident population: April 1, 2010 to July 1, 2016*. <https://www.census.gov/programs-surveys/popest.html>
- Olweus, D. (1994). Bullying at school. En *Aggressive Behavior* (pp. 97-130). Boston: Springer. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2435211/>
- Olweus, D. y Limber, S. P. (2010). Bullying in school: Evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American Journal of Orthopsychiatry*, 80(1), 124-134. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.2010.01015.x>

- Piñero Ruiz, E., Gonzalo, J. J. A. y Ramírez, F. C. (2013). Contexto familiar y conductas de agresión y victimización entre escolares de educación secundaria. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 65(3), 109-129. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4396566>
- Rodkin, P. C., Espelage, D. L. y Hanish, L. D. (2015). A relational framework for understanding bullying: Developmental antecedents and outcomes. *American Psychologist*, 70(4), 311-321. <https://www.apa.org/pubs/journals/releases/amp-a0038658.pdf>
- Tonono, M. (2017). *Bullying in rural schools: A comparison between boys and girls*. (Tesis doctoral). <https://core.ac.uk/download/pdf/188775016.pdf>
- Torio-López, S. T., Calvo, J. V. P. y Menéndez, M. D. C. R. (2008). Estilos educativos parentales: Revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 20, 151-178. <https://pdfs.semanticscholar.org/e909/f582d35753fe9aff4437c66fbc20a02e2d65.pdf>
- Van der Ploeg, R., Steglich, C. y Veenstra, R. (2016). The support group approach in the Dutch KiVa anti-bullying programme: effects on victimisation, defending and well-being at school. *Educational Research*, 58(3), 221-236. <https://doi.org/10.1080/00131881.2016.1184949>
- West, S. L. y O'Neal, K. K. (2004). Project DARE outcome effectiveness revisited. *American Journal of Public Health*, 94(6), 1027-1029. <https://doi.org/10.2105/AJPH.94.6.1027>
- Yang, F. y Zhang, L. (2018). Problem behavior patterns of victims of school bullying in rural China: The role of intrapersonal and interpersonal resources. *Children and Youth Services Review*, 93, 315-320. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.08.007>
- Zhang, A., Wang, K., Zhang, J., Kemp, J., Diliberti, M. y Oudekerk, B. A. (2018). Indicators of school crime and safety: 2017. *NCES 2018-036/NCJ 251413*. Washington: National Center for Education Statistics. <https://eric.ed.gov/?id=ED543705>