

Victimización en las escuelas granadinas

Domínguez Galán, Marta



Grado de Educación Primaria

Curso 2013/2014

Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad de Granada

RESUMEN

La victimización en las escuelas se encuentra presente en mayor o menor escala en su mayoría, bien es sabido que entre víctimas y agresores existe un desequilibrio superior, desvergonzado y aprovechado sobre el contrario que no está obviamente aceptado. Por ello, los objetivos de esta investigación han sido la determinación del nivel de victimización de la población escolar de Primaria de la provincia de Granada, así como parámetros socioacadémicos y físicodeportivos, y la relación de las conductas de victimización con parámetros de género, zona de residencia, académicos y físicodeportivos. Se analizó a 205 participantes pertenecientes a la etapa de Primaria de diversos centros de la provincia de Granada, constatándose que las conductas de victimización o agresoras son reducidas, que los chicos agreden físicamente más que las chicas, que los estudiantes de ciudad ignoran más que los de periferia o entorno rural, y que los chicos/as que practican deportes colectivos con contactos se burlan más que los que practican otra modalidad deportiva.

Palabras clave: Victimización, Agresión, Escuela, Deporte, Primaria

ABSTRACT

In most schools the victimization, or what is commonly known as bullying, is present in one way or another. It is public knowledge that among victims and aggressors there is a great unbalance, which is usually taken as an advantage by the aggressor over the target of the attack, eventhough said unbalance is obviously not socially accepted. On that note, the main objective of this investigation is to determine the level of victimization that the Primary education students are subjected to, aswell as the study of sociocultural, academic and physical-sportive criteria on these matters, and the evaluation of the existing connection between these conducts and the student's gender, residence, academic results and physical activity. 205 Primary education students from different schools in Granada were evaluated. From said evaluation we can confirm that the victimization and aggressive conducts are generally low, that the male students are more prone to physically attack or abuse other students, that the students brought up in the citycenter tend to marginalise others more than those who are raised in the outskirts or in a rural environment, and that the students who take part in team contact sports tend to mock and make fun of others more than those who practise any other sport modality.

Key words: Victimization, Aggression, School, Sport, Primary

Índice

RESUMEN	1
PALABRAS CLAVE	1
ABSTRACT	1
WORDS KEY	1
I. INTRODUCCIÓN	3
II. MÉTODO	8
II.1. Participantes	8
II.2. Variables e instrumentos	9
II.3. Procedimiento	9
II.4. Análisis de los datos	10
III. RESULTADOS	10
IV. DISCUSIÓN	17
V. CONCLUSIONES	19
VI. LIMITACIONES	20
VII. PERSPECTIVAS DE FUTURO	20
VIII. BIBLIOGRAFÍA	21
IX. ANEXOS	26

I. INTRODUCCIÓN

Nuestra sociedad se encuentra en un continuo desarrollo lleno de cambios sociales, todo ello repercute pero especialmente afecta a pequeños/as y adolescentes por lo que esta situación nos incita a crear estrategias para la mejora de la convivencia escolar dirigidas a reforzar la comunicación y las relaciones tanto sociales como interpersonales. Somos los maestros/as quienes debemos lograr que desde nuestras escuelas se fije un punto de partida hacia una buena convivencia que prime en calidad.

En la actualidad podemos encontrar la agresión y la violencia patente en muchos de los ámbitos que nos rodean por lo que se ha convertido lamentablemente en un suceso que no sorprende ni a pequeños, ni a jóvenes, ni a mayores. La violencia y el conflicto entre sujetos en edad escolar cada día se hace más notable no solo en este país sino en numerosos países, bien es sabido por los medios de comunicación que las noticias sobre violencia y conductas violentas en los centros educativos son nefastamente un continuo. (Derksen y Strasburger, 1996; Debardieux y Blaya, 2001; Pérez-Fuentes, Álvarez-Bermejo, Molero, Gázquez y López Vicente, 2012).

Estos medios pueden ser cuestionados como primer catalizador de información según Benítez, Tomás y Justicia (2007), además añaden que son ellos quienes hacen que el suceso antisocial parezca más frecuente, cotidiano e inmediato de lo que es en sí, como ya hemos dicho en líneas anteriores.

En España los estudios sobre el maltrato escolar, que es aquel señalado como una conducta específica del comportamiento agresivo (Espelage y Swearer, 2003), fueron tardíos aunque se desarrollaron con fuerza. El estudio pionero en este ámbito fue el realizado por Viera, Fernández y Quevedo (1989). Posteriormente se realizaron otros estudios interesándose por otros aspectos del mismo tema. Analizaron una muestra de 1200 sujetos de entre 8, 10 y 12 años de diversos centros de la Comunidad de Madrid. Entre los resultados cabe destacar que había un índice mayor de chicos agresivos que de chicas, además pudieron comprobar como el volumen de intimidaciones disminuía a medida que la edad de los alumnos era menor.

Poco más tarde estas investigaciones llegarían hasta Andalucía. En esta Comunidad Autónoma la Dra. Ortega (1998) perteneciente a la Universidad de Sevilla colaboró con la Universidad de Sheffield y evaluó a principios de la década de los noventa la presencia de los problemas de malos tratos y violencia entre iguales en varios

centros sevillanos. A raíz de este estudio surgieron otros como es el caso del Proyecto Sevilla Anti-Violencia escolar (1995-98).

Todo esto no queda aquí, desde la Comunidad Europea se ha mostrado un gran interés por el tema y se han planteado iniciativas educativas contra la violencia. Fue en el año 1997 cuando se produjo el mayor avance en lo referente al interés social por la violencia escolar. Ha crecido el número de investigaciones y estudios por parte de las diversas administraciones públicas y los medios de comunicación han colaborado a que crezca este interés. En febrero de 1997 tuvo lugar una conferencia bajo el título *Escuelas más seguras* en la que se reunieron representantes de países pertenecientes a la Unión Europea para analizar el comportamiento social, la indisciplina, malos tratos, etc., para tratar el como la sociedad se debía enfrentar a estas circunstancias. (Ortega y Mora-Merchán, 1997).

Gracias a la multitud de estudios de los que disponemos en la actualidad podemos conocer con exactitud la existencia de los diferentes sujetos que intervienen en estas situaciones de acoso escolar. Por una parte tenemos al agresor/a que suele ser de carácter agresivo, impulsivo y con falta de control de la ira. A menudo muestran poca conciencia de los actos realizados. Por lo general el rendimiento académico es bajo y sus ganas por aprender son escasas. Son hábiles para no ser descubiertos evitando así el castigo (Ortega, 1998).

Al haber agresores, hay víctimas. Las víctimas son personas inseguras, negativas, sobreprotegidas, suelen ser débiles y tímidas aunque pueden existir excepciones que rompen la regla. No destacan por sus habilidades sociales generalmente ni por tener un gran número de amigos. La buena relación que en ocasiones mantienen con el maestro/a pueden ser motivos de envidias y acosos. Se reconocen dos tipos de víctimas. Las víctimas pasivas con aquellas que se caracterizan por tener una autoestima baja además de depresión y ansiedad provocadas por las situaciones vivenciadas y experimentadas, siendo sujetos con escasos amigos ya que a menudo son rechazados y aislados por el resto de sus compañeros y compañeras (Olweus, 1993). En el caso de las víctimas provocativas estas muestran hiperactividad, gran temperamento y agresividad (Veenstra, Lindenberg, Oldehinkel, De Winter, Verhulst y Ormel, 2005; Perren y Alsaker, 2006), por el contrario las víctimas pasivas son más sensibles, cautelosas y poco asertivas (Olweus, 1993). Algo que comparten

ambos tipos de víctimas son que a menudo descontrolan sus sentimientos y pasan desapercibidas por el resto de sus compañeros.

Se ha mencionado a agresores y víctimas pero a este colectivo también pertenecen los espectadores. El Defensor del Pueblo (1999) indica que tras visualizar las conductas violentas y conflictivas se produce un efecto dominó por lo que se va llevando a cabo un contagio social que provoca la inhibición de la ayuda y que incluso fomenta la participación del resto de los compañeros/as.

Tras diversas investigaciones Olweus (1993), sacó a la luz datos que reflejaban que, con un tanto por ciento no muy elevado, había niños escolarizados que se podían calificar con alumnos victimizados de forma repetida. Carney y Merrel (2001) añadían a esto que muchos de ellos eran sujetos pasivos que con frecuencia no se manifestaban ante estos ataques, es decir, se mantenían sin muestra de respuesta agresiva por lo que estaríamos hablando de víctimas pasivas. En diferencia a esto, hay víctimas que pertenecen a grupos muy agresivos y en la que dentro de los cuales suelen ser el punto de mira, sufriendo además rechazo social lo que evoca que en ocasiones se enfrenten tanto a agresores como a víctimas pasivas por lo que son denominados víctimas provocativas (Olweus, 1993). Estas últimas víctimas cambian de rol en función de las variables contextuales y/o situacionales, así pues asumen el rol de víctima o el de agresor, dando lugar a la figura del agresor/víctima (Griffin y Gross, 2004).

Para generar en el ámbito educativo conductas y actitudes prosociales es necesario que todos los agentes tanto directos como indirectos participen en mayor o menor escala para que desarrollen y empleen este tipo de habilidades.

Afortunadamente en la actualidad se está por fin reconociendo esta problemática de la que se conocía su existencia pero se pasaba un tanto más por alto, el maltrato entre iguales.

Según Benítez, Tomás y Justicia (2007), después de que Olweus (1983) realizase sus estudios pioneros por la zona escandinava, hay otros muchos investigadores que han seguido en su misma línea como son Rivers y Smith (1994), y Crick, Casas y Ku (1999). Estos autores realizaron trabajos que en su fase inicial estuvieron centrados básicamente en la designación del problema.

. Entre víctimas y agresores existe un desequilibrio superior, desvergonzado y aprovechado sobre el contrario que no está obviamente aceptado. Es aquí por tanto donde debemos tener presente la variable temporal, es decir, con qué frecuencia se producen, además de la intencionalidad del hecho.

Es necesario diferenciar a las agresiones ya que estas pueden ser de varios tipos. Como apuntan Benítez, Tomás y Justicia (2007), además de otros autores como Olweus, el bullying abarca también dentro de su ámbito de acción a las agresiones directas, indirectas (Bjorkqvist, Lagerspetz y Kaukianen, 1992; Olweus, 1993) y explícitas frente a las encubiertas, entendiéndose todas ellas como agresiones físicas y verbales (Crick, Casas y Ku, 1999). Aquellas agresiones encaminadas al desprestigio social que se encuentran focalizadas en la destrucción de las relaciones interpersonales de las víctimas para conseguir el aislamiento y la exclusión social de las mismas con respecto a sus grupos de iguales (Griffin y Gross, 2004) no se pueden incluir dentro de comportamientos de maltrato que son únicamente indirectas o encubiertas.

Según Veenstra, Lindenberg, Oldehinkel, De Winter, Verhulst y Ormel (2005), las víctimas no procesan de igual forma, que el resto, la información social que perciben. Troy y Stoufe (1987) apuntan que las víctimas son vulnerables en determinados contextos debido a que a tienden a agravar sus dificultades aparentando mayor necesidad que los demás; requieren de más tiempo para ser aceptados, en el caso de exclusión son frecuentes los intentos de interacción social de forma ineficaz lo que les denota unas pobres habilidades sociales que contribuyen a que sus problemas de malos tratos se agraven.

Hemos de tener muy claro que la familia es donde se produce el primer contacto social de los niños con el resto del mundo por lo que es un aspecto muy importante a tener en cuenta en lo que a conductas violentas se refiere.

Centrándonos en el pilar en el que se fundamenta este trabajo, en palabras del Olweus (1998), hay que decir que son víctimas cuando otro alumno/a o grupo de iguales lleva a cabo con ellos conductas antisociales o negativas durante un tiempo determinado o de forma continua. Por acciones negativas se entiende tanto las cometidas verbalmente o mediante contacto físico y las psicológicas de exclusión. Por lo tanto, un aspecto esencial del fenómeno es que debe existir un desequilibrio de fuerzas. Este trabajo nos va a permitir ampliar nuestros conocimientos acerca de este tema,

analizando y comprendiendo la violencia y agresividad en diversos centros granadinos, así como la victimización y el rechazo social de los escolares. Es una problemática de vital importancia que no ha de pasar desapercibida.

El proceso de enseñanza-aprendizaje, así como las relaciones sociales del aula entre compañeros o entre alumnos/as y profesores, puede verse gravemente perjudicado por situaciones de violencia escolar (Jesús, 1999).

No solo afecta a víctimas y agresores si no que además hay investigadores que apuntan todo ello puede ocasionar un triple impacto en las funciones y desarrollo del centro (Trianes, Sánchez y Muñoz, 2001), debido a que los maestros/as podrían desmoralizarse y desmotivarse en su labor docente, además podría evocar el abandono de los objetivos prioritarios de la enseñanza y la formación humana del alumnado por focalizar la atención en los sujetos que realizan estas conductas antisociales. A todo esto debemos añadir nuevamente que las víctimas llegan a sufrir consecuencias graves por los sucesos de violencia escolar. A menudo el profesorado es el último colectivo al que las víctimas recurren para ponerles al tanto de la situación.

Es necesario estar al corriente de lo que sucede en las aulas y en el centro. Las víctimas denotan una pobre imagen de si misma que habitualmente es negativa, a menudo se producen alteraciones en la atención y el aprendizaje mostrando una notable disminución en el interés que padecían por sus actividades preferidas, sus capacidades de disfrute quedan inhibidas y con poca energía, y sus relaciones sociales son deficientes, llegando a padecer depresión y ansiedad, entre otros. (Estévez, Martínez y Musitu, 2006).

Las víctimas o rechazados/as sociales, en los centros, padecen más síntomas psicósomáticos y alteraciones de corte psiquiátrico que los que no padecen estas circunstancias (William, Chambers, Logan y Robinson, 1996; Hecht, Inderbitzen, y Bukowski, 1998; Kumpulainen, Rasanen y Puura, 2001), por lo que una detección a tiempo puede disminuir o erradicar estas consecuencias.

Según Jiménez y Durán (2005) una actividad física y deportiva correctamente planificada y centrada en la educación en valores ayuda a mejorar la calidad de vida y el bienestar personal y social de estos sujetos, proporcionándoles beneficios no sólo de tipo físico. Ayuda a la formación y empleo de conductas prosociales y de búsqueda de

estimulación. Así pues se defiende aquello de que el deporte desarrolla ámbitos personales y sociales en los individuos que lo practican. A menudo se le asocian tres elementos: socialización dentro del deporte, dejando entre ver las influencias sociales y psicológicas que configuran la motivación inicial relacionada con la práctica deportiva, y que incluyen los valores y actitudes prevalentes relacionadas, tanto con la familia como con los iguales; la socialización a través del deporte, que hace referencia a la adquisición de actitudes, valores y conocimiento, como consecuencia de la dinámica social que se produce en el contexto deportivo; y la socialización fuera del deporte, que incluye las diversas influencias que contribuyen a la adherencia a la práctica deportiva (Gutiérrez, 1995). Así pues una buena forma de erradicar o disminuir las conductas violentas es con y a través de la Educación Física en los centros.

Bredmeier (1983) constata que para que se considere un hecho de violencia deportiva han de haberse coartado los derechos del sujeto en cuestión, además considera el término agresión como aquel hecho negativo y con intencionalidad que un sujeto ejerce sobre otro para producir daño moral o físico.

Para Lorenz (1972) en la orientación biológica es donde se adquiere una gran consideración de la propensión innata de la agresividad. Muchos sujetos en edad escolar practican deporte por la necesidad de sentirse parte de un grupo y motivados (Cutforth y Parker, 1996; Miller, Bredemeier y Shields, 1997). Sabiendo y aprovechando esta información podemos decir que la actividad física y deportiva puede ayudar a paliar este tipo de conductas violentas así como su reincidencia.

Los objetivos de este estudio son los siguientes:

- Determinar el nivel de victimización de la población escolar de la provincia de Granada, así como parámetros socioacadémicos y físico-deportivos.
- Relacionar las conductas de victimización con género, zona de residencia, académicos y físico-deportivos.

II. MÉTODO.

II.1. Participantes

Participaron en esta investigación de carácter descriptivo y de tipo transversal un total de 205 niños y niñas granadinos, de ambos sexos (45,4% de hombres y 54,6% de mujeres), de 8 a 13 años (M=10,54 años; DT= 1,405), de los cuales el 38,5% (n=79

estudiaban en colegios públicos) y los restantes 126 (61,4%) en centros concertados/privados, ubicados en distintas zonas de la provincia de Granada y distribuidos en los ciclos 2º y 3º de Educación Primaria.

II.2. Variables e instrumentos

La presente investigación tomó como referencia las siguientes variables e instrumentos de medida, es decir:

- **Género**, según masculino o femenino, recogido en hoja de registro.
- **Zona de residencia**, si se encuentra situada en la ciudad, periferia o entorno rural, extraído de una pregunta realizada en hoja de registro.
- **Nivel académico**, si ha repetido o no.
- **Deportes**, si practica fútbol, deporte colectivo sin contacto, deporte colectivo con contacto, deporte individual sin contacto, deporte individual con contacto u otro., o no practica fuera del horario escolar al menos más de tres horas semanales. Recogido en ad hoc.
- **Bullying**, si ha presenciado el acoso escolar pero no ha participado; si ha acosado a alguien; si ha sufrido acoso; o si no ha sufrido acoso, no ha acosado y no ha sido testigo. Identificado mediante hoja de registro.
- **Escala de Victimización en la Escuela**, extraída, a partir de la Escala Multidimensional de Victimización de Mynard y Joseph (2000) y el Cuestionario de Experiencias Sociales de Crick y Grotpeter (1996), consta de 22 ítems medidos, mediante una escala Liker de cuatro opciones (1= Nunca a 4= Muchas veces).

II.3. Procedimiento

Desde la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada (Área de Corporal) se solicitó la colaboración de los Centros Educativos de la Provincia de Granada seleccionados. La dirección de cada centro educativo fue informada sobre la naturaleza de la investigación, indicándoles que era para la realización del TFG, y solicitando la colaboración de sus estudiantes.

En todo momento se garantizó a los participantes el anonimato de la información. Se contó en todos los casos con el consentimiento informado de los padres y se respetó el resguardo a la confidencialidad. Fue un cuestionario anónimo.

II.4. Análisis de los Datos

Para el análisis de los datos se utilizó el programa estadístico software SPSS 20.0., mediante la utilización de diversas técnicas de análisis, de esta forma se establecieron los descriptivos básicos mediante la utilización de medias y frecuencias y para el estudio relacional se empleó ANOVA.

III. RESULTADOS.

En la siguiente tabla se aprecia como el 54,6% de la población encuestada son chicas, frente al 45,4% de chicos.

Tabla I. 1. Frecuencias según género

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	93	45,4%
Femenino	112	54,6%

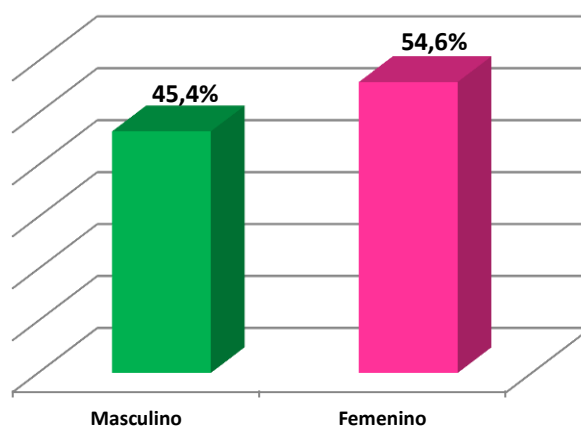


Figura I.1. Sexo

Así mismo, se determina como el 51,2% de la población residen en la ciudad, el 38,5% en entorno rural y el 10,2% en la periferia.

Tabla I. 2. Frecuencias según zona de residencia

Residencia	Frecuencia	Porcentaje
Entorno Rural	79	38,5%
Periferia	21	10,2%
Ciudad	105	51,2%

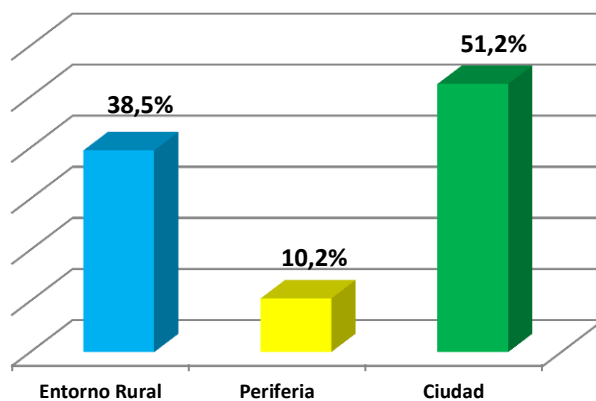


Figura 1.2. Residencia

En la siguiente tabla se aprecia como el 90,7% de los estudiantes encuestados no son repetidores, frente al 9,3% que si han repetido algún curso en su etapa de Primaria.

Tabla 1. 3. Frecuencias según repetidor o no

Has repetido	Frecuencia	Porcentaje
Si	19	9,3%
No	186	90,7%

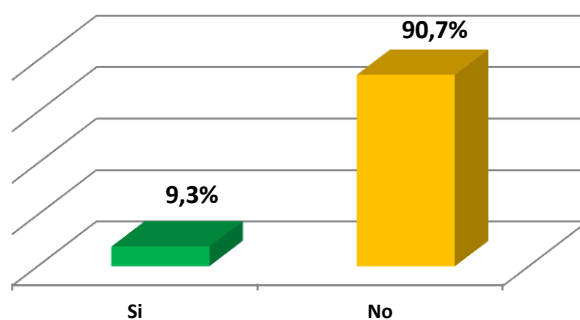


Figura 1.3. Repetidor

En la siguiente tabla se establece que el 39% de los participantes practican fútbol, el 25,9% deportes individuales sin contacto, el 22% no realizan ninguna modalidad deportiva, el 10,7% deportes colectivos con contacto, y finalmente el 1,5% practican deportes colectivos sin contacto.

Tabla I. 4. Frecuencias según deportes

Deportes	Frecuencia	Porcentaje
No practica	45	22,0%
Fútbol	80	39,0%
Colectivo sin contacto	3	1,5%
Colectivo con contacto	22	10,7%
Individual sin contacto	53	25,9%
Otros	2	1,0%

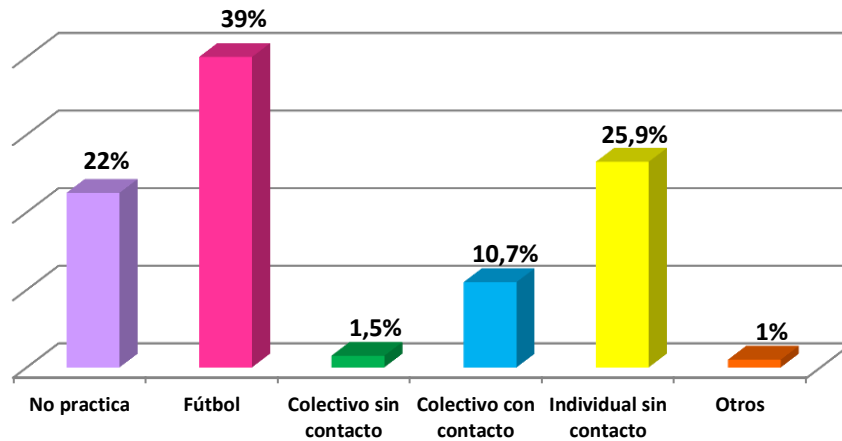


Figura I.1. Deportes

En la tabla que se muestra a continuación podemos observar como el 62% de los estudiantes no han sufrido acoso, no han sido acosados, ni testigos; el 16,1% si ha presencia de situaciones de acoso pero no han participado; el 15,6% ha sufrido acoso; y el 6,3% si ha acosado a alguien.

Tabla I. 5. Frecuencias según bullying

Bullying	Frecuencia	Porcentaje
He presenciado, pero no partícipe	33	16,1%
He acosado a alguien	13	6,3%
He sufrido acoso	32	15,6%
No he sufrido acoso, no he acosado y no he sido testigo	127	62,0%

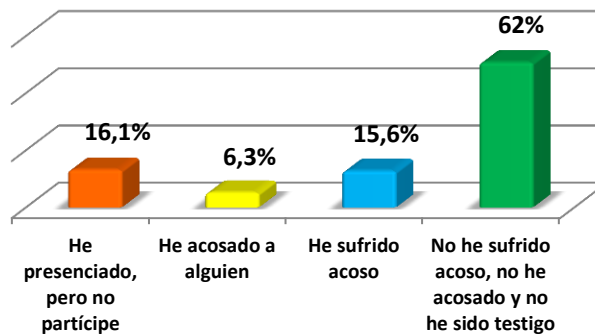


Figura I.5. Bullying

Se han observado diferencias estadísticamente significativas ($p \leq 0,05^{**}$) en los ítems I. 15 en la relación con el género, debido a que la puntuación del sexo masculino es mayor respecto al femenino (M=1,58 frente a M=1,31); y también en el I. 21 (*Quién pensaba*) donde el sexo femenino (M=2,87) tenía valores más altos que el masculino (M=2,24).

Tabla I. 6. Relación de Victimización según sexo

		Media	Sig.			Media	Sig.
I.1	Masculino	1,96	,284	I.12	Masculino	1,76	,488
	Femenino	1,81			Femenino	1,66	
I.2	Masculino	1,94	,695	I.13	Masculino	1,91	,195
	Femenino	1,99			Femenino	1,74	
I.3	Masculino	2,33	,144	I.14	Masculino	1,43	,883
	Femenino	2,54			Femenino	1,45	
I.4	Masculino	2,39	,271	I.15	Masculino	1,58	,024**
	Femenino	2,22			Femenino	1,31	
I.5	Masculino	1,82	,756	I.16	Masculino	1,58	,777
	Femenino	1,86			Femenino	1,62	
I.6	Masculino	2,53	,497	I.17	Masculino	1,86	,562
	Femenino	2,42			Femenino	1,95	
I.7	Masculino	1,85	,406	I.18	Masculino	1,96	,750
	Femenino	1,96			Femenino	1,91	
I.8	Masculino	1,88	,464	I.19	Masculino	2,29	,071
	Femenino	1,98			Femenino	2,03	
I.9	Masculino	1,80	,700	I.20	Masculino	1,84	,342
	Femenino	1,74			Femenino	1,71	
I.10	Masculino	1,81	,734	I.21	Masculino	2,24	,006**
	Femenino	1,76			Femenino	2,87	
I.11	Masculino	1,80	,105	I.22	Masculino	2,48	,601
	Femenino	2,03			Femenino	2,57	

En la relación entre los ítems I.7, I.16, I.17 e I.21, entre victimización y la zona de residencia se han observado diferencias significativas ($p \leq 0,05^{**}$). Estos resultados se han producido por la alta puntuación del alumnado residente en la ciudad en las cuestiones anteriormente citadas exceptuando el I.21 dónde los alumnos/as del entorno rural valoran muy inferiormente con respecto a los de la periferia y la ciudad.

Tabla 1.7. Relación de la Victimización según zona de residencia

		Media	Sig.			Media	Sig.
I.1	Entorno rural	1,73	,200	I.12	Entorno rural	1,73	,953
	Periferia	1,86			Periferia	1,67	
	Ciudad	1,99			Ciudad	1,70	
I.2	Entorno rural	1,78	,125	I.13	Entorno rural	1,66	,102
	Periferia	2,10			Periferia	2,10	
	Ciudad	2,08			Ciudad	1,89	
I.3	Entorno rural	1,78	,915	I.14	Entorno rural	1,39	,799
	Periferia	2,10			Periferia	1,48	
	Ciudad	2,08			Ciudad	1,47	
I.4	Entorno rural	2,19	,494	I.15	Entorno rural	1,29	,137
	Periferia	2,43			Periferia	1,62	
	Ciudad	2,35			Ciudad	1,50	
I.5	Entorno rural	1,70	,073	I.16	Entorno rural	1,38	,018**
	Periferia	1,67			Periferia	1,71	
	Ciudad	1,98			Ciudad	1,74	
I.6	Entorno rural	2,46	,970	I.17	Entorno rural	1,75	,025**
	Periferia	2,43			Periferia	1,57	
	Ciudad	2,49			Ciudad	2,10	
I.7	Entorno rural	1,71	,031**	I.18	Entorno rural	1,86	,626
	Periferia	1,81			Periferia	1,86	
	Ciudad	2,09			Ciudad	2,00	
I.8	Entorno rural	1,80	,254	I.19	Entorno rural	2,03	,393
	Periferia	1,95			Periferia	2,14	
	Ciudad	2,04			Ciudad	2,24	
I.9	Entorno rural	1,65	,397	I.20	Entorno rural	1,70	,712
	Periferia	1,81			Periferia	1,86	
	Ciudad	1,85			Ciudad	1,80	
I.10	Entorno rural	1,77	,700	I.21	Entorno rural	2,05	,001**
	Periferia	1,95			Periferia	3,10	
	Ciudad	1,75			Ciudad	2,86	
I.11	Entorno rural	1,92	,926	I.22	Entorno rural	2,31	,075
	Periferia	2,00			Periferia	2,48	
	Ciudad	1,90			Ciudad	2,72	

No se han encontrado diferencias significativas en la relación entre haber repetido y los ítems de victimización.

Tabla 1.8. Relación de Victimización con has repetido

		Media	Sig.			Media	Sig.
I.1	Si	1,89	,937	I.12	Si	2,00	,204
	No	1,88			No	1,68	
I.2	Si	1,95	,933	I.13	Si	1,89	,718
	No	1,97			No	1,81	
I.3	Si	2,53	,732	I.14	Si	1,42	,917
	No	2,44			No	1,44	
I.4	Si	2,16	,548	I.15	Si	1,68	,177
	No	2,31			No	1,41	
I.5	Si	1,84	,988	I.16	Si	1,53	,705
	No	1,84			No	1,61	
I.6	Si	2,16	,207	I.17	Si	2,21	,189
	No	2,50			No	1,88	
I.7	Si	1,89	,935	I.18	Si	1,95	,945
	No	1,91			No	1,93	
I.8	Si	1,89	,845	I.19	Si	2,00	,522
	No	1,94			No	2,16	
I.9	Si	1,84	,730	I.20	Si	1,79	,914
	No	1,76			No	1,76	
I.10	Si	1,95	,443	I.21	Si	2,60	,974
	No	1,76			No	2,59	
I.11	Si	2,05	,558	I.22	Si	2,50	,911
	No	1,91			No	2,54	

Los ítems I.11 e I.22, en la relación de victimización con la práctica o no deportiva, han marcado índices estadísticos significativos ($p \leq 0,05^{**}$). En ambos prevalece la modalidad deportiva colectiva y con contacto por encima del resto de opciones ($M=2,32$ y $M=3,05$).

Tabla I.9. Relación de Victimización con deportes

		Media	Sig.			Media	Sig.
I.1	No practica	2,00	,662	I.12	No practica	1,80	,765
	Fútbol	1,94			Fútbol	1,70	
	Colectivo sin contacto	1,33			Colectivo sin contacto	2,33	
	Colectivo con contacto	1,73			Colectivo con contacto	1,77	
	Individual sin contacto	1,79			Individual sin contacto	1,57	
	Individual con contacto	0			Individual con contacto	0	
	Otros	1,50		Otros	2,00		
I.2	No practica	1,96	,136	I.13	No practica	2,11	,113
	Fútbol	1,81			Fútbol	1,64	
	Colectivo sin contacto	1,33			Colectivo sin contacto	2,00	
	Colectivo con contacto	2,41			Colectivo con contacto	1,86	
	Individual sin contacto	2,08			Individual sin contacto	1,85	
	Individual con contacto	0			Individual con contacto	0	
	Otros	1,50		Otros	1,00		
I.3	No practica	2,33	,177	I.14	No practica	1,60	,165
	Fútbol	2,34			Fútbol	1,39	
	Colectivo sin contacto	1,67			Colectivo sin contacto	2,00	
	Colectivo con contacto	2,77			Colectivo con contacto	1,64	
	Individual sin contacto	2,64			Individual sin contacto	1,28	
	Individual con contacto	0			Individual con contacto	0	
	Otros	2,00		Otros	1,00		
I.4	No practica	2,24	,285	I.15	No practica	1,56	,530
	Fútbol	2,38			Fútbol	1,50	
	Colectivo sin contacto	2,00			Colectivo sin contacto	1,00	
	Colectivo con contacto	2,59			Colectivo con contacto	1,36	
	Individual sin contacto	2,17			Individual sin contacto	1,30	
	Individual con contacto	0			Individual con contacto	0	
	Otros	1,00		Otros	1,00		
I.5	No practica	1,98	,319	I.16	No practica	1,53	,051
	Fútbol	1,73			Fútbol	1,40	
	Colectivo sin contacto	2,33			Colectivo sin contacto	2,00	
	Colectivo con contacto	1,73			Colectivo con contacto	1,95	
	Individual sin contacto	1,94			Individual sin contacto	1,79	
	Individual con contacto	0			Individual con contacto	0	
	Otros	1,00		Otros	1,50		
I.6	No practica	2,49	,693	I.17	No practica	1,82	,544
	Fútbol	2,40			Fútbol	1,88	
	Colectivo sin contacto	2,00			Colectivo sin contacto	1,00	
	Colectivo con contacto	2,64			Colectivo con contacto	1,95	
	Individual sin contacto	2,55			Individual sin contacto	2,04	
	Individual con contacto	0			Individual con contacto	0	
	Otros	1,50		Otros	2,50		
I.7	No practica	1,93	,242	I.18	No practica	1,76	,263
	Fútbol	1,81			Fútbol	1,85	
	Colectivo sin contacto	1,33			Colectivo sin contacto	1,67	
	Colectivo con contacto	2,27			Colectivo con contacto	2,32	
	Individual sin contacto	1,96			Individual sin contacto	2,08	
	Individual con contacto	0			Individual con contacto	0	
	Otros	1,00		Otros	1,50		
I.8	No practica	1,98	,569	I.19	No practica	2,04	,559
	Fútbol	1,90			Fútbol	2,15	
	Colectivo sin contacto	1,00			Colectivo sin contacto	2,33	
	Colectivo con contacto	2,14			Colectivo con contacto	2,50	
	Individual sin contacto	1,92			Individual sin contacto	2,09	
	Individual con contacto	0			Individual con contacto	0	
	Otros	2,00		Otros	1,50		
I.9	No practica	1,98	,312	I.20	No practica	1,98	,182
	Fútbol	1,69			Fútbol	1,66	
	Colectivo sin contacto	1,00			Colectivo sin contacto	1,00	
	Colectivo con contacto	1,64			Colectivo con contacto	2,00	
	Individual sin contacto	1,83			Individual sin contacto	1,66	
	Individual con contacto	0			Individual con contacto	0	
	Otros	1,00		Otros	2,50		
I.10	No practica	1,89	,957	I.21	No practica	2,73	,087
	Fútbol	1,71			Fútbol	2,18	
	Colectivo sin contacto	1,67			Colectivo sin contacto	2,00	
	Colectivo con contacto	1,82			Colectivo con contacto	3,09	
	Individual sin contacto	1,77			Individual sin contacto	2,88	
	Individual con contacto	0			Individual con contacto	0	
	Otros	2,00		Otros	3,00		

I.11	No practica	1,89	,015**	I.22	No practica	2,26	,015**
	Fútbol	1,69			Fútbol	2,37	
	Colectivo sin contacto	1,00			Colectivo sin contacto	2,00	
	Colectivo con contacto	2,32			Colectivo con contacto	3,05	
	Individual sin contacto	2,19			Individual sin contacto	2,87	
	Individual con contacto	0			Individual con contacto	0	
	Otros	2,00			Otros	1,50	

IV. DISCUSIÓN.

En base a los resultados obtenidos en el cuestionario de victimización podemos destacar, en lo que a agresión física se refiere, que el género masculino se muestra más agresivo que el femenino. Esto nos indica que ante conflictos de cualquier índole los hombres reaccionan más por impulsos de agresión física que las mujeres. Los resultados obtenidos van en la misma línea de lo señalado por Achenbach y Edelbrock (1986), Stormshak, Bierman, McMahon y Lengua (2000), Ramírez, Andreu, y Fujihara (2001) y Moffitt, Caspi, Rutter, y Silva (2003) en sus estudios sobre comportamiento, en el cual destacan que el sexo masculino tiende más hacia la agresividad que el femenino en la etapa escolar. Esto también es corroborado por Archer (2004) y Salmivalli y Kaukiainen (2004), Zárata y Cervantes (2011) en sus estudios con un mayor índice de agresión física por parte de los varones.

La agresividad escolar física en chicos es común en la etapa de Primaria, entendiéndose como agresiones directas, pero esto no quiere decir que el género femenino sea menos agresivo que el masculino, ya que Österman, Björkqvist, Lagerspetz, Kaukiainen, Landau, Fraczek, y Caprara (1998), Tapper y Boulton (2004), e Salmivalli y Kaukiainen (2004) con sus estudios e investigaciones nos informan de que las chicas son más habituales a realizar agresiones de tipo indirecto pero tras haber analizado los datos no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas de este aspecto.

De nuevo otro autor apoya estos datos, Campbell (2006) abrió una línea de trabajo en la cual concluyó que se muestra una existencia diversa en la agresividad conductual entre chicos y chicas, esto se produce por el tipo de agresión analizada. De nuevo corroboramos que el que haya salido un mayor valor significativo en agresión física por parte de chicos no es concluyente debido a la existencia de más tipos de agresividad escolar como las puntualizadas por Archer y Côté (2005) siendo estas agresión física y verbal, directa e indirecta, proactiva y reactiva.

La relación victimización y género nos ha aportado otro dato muy relevante, y es que las niñas son más víctimas que los chicos. Esto nos informa que el género femenino se muestra mucho más sensible a padecer este tipo de situaciones, aunque a diferencia de lo que apuntan Ramírez, Andreu, y Fujihara (2001) en sus estudios, la realidad es que no se puede afirmar con certeza que el índice total de agresividad sea mayor en chicos que en chicas, y que esto de alguna forma se relacione con el género masculino por ser más agresivo ya que a menudo la victimización de las mujeres es ocasionada por su propio sexo. López y Chávez (2011) certifican en su trabajo que las chicas son más habituales a practicar una agresión verbal más que física.

Siguiendo con nuestro estudio hemos observado con la zona de residencia influye en la victimización escolar. El alumnado de la ciudad suele usar estratégicamente la ignorancia en casos determinados cuando pretenden rechazar de forma social a algún compañero o compañera del centro. Esto puede deberse, entre otras causas, al mayor número de población que hay en las ciudades más que en las periferias y entornos rurales. En las metrópolis el ritmo del día a día es más rápido y menos relajado que en el entorno rural. La periferia se encontraría en el intermedio entre ciudad y entorno rural y así lo reflejan los datos en lo que a ignorancia se refiere, por lo que puede haber conexión entre estos hábitos de vida y la ignorancia. Consecuencias como el uso de esta estrategia antisocial evoca que aumente el número de víctimas entre escolares por agresiones de corte indirecto.

El estudio realizado por Lazarus (2000) corroboran lo expresando anteriormente, concluye que la vida en las ciudades hace que sus habitantes se muestren más propensos a tener desequilibrios mentales y a realizar conductas antisociales que los habitantes de otras zonas residenciales, debido a que ante situaciones de estrés crean unas determinadas estrategias a fin de evitar o manipular las situaciones.

Robalino y Korner (2005) relacionan la calidad de vida con los ámbitos en los que se relaciona el sujeto. En su línea de trabajo relacionaron los ámbitos comentados anteriormente con el desarrollo de respuesta afectiva, humana y emocional.

El deporte contribuye a la unión del alumnado, a la mejora de las relaciones sociales y al fomento de los valores pero como apuntan Meakin (1982), Devis (1996) y Ruíz (2011) éste puede transmitir valores tanto deseables como no deseables. En

nuestro estudio tenemos una muestra de estos valores no deseables. Tras analizar debidamente los datos estadísticos, hemos podido comprobar como al alumnado practicante de alguna modalidad de *Deporte colectivo* ha sufrido burlas por parte de compañeros/as con una frecuencia de 1 o 2 veces en el curso. Estas situaciones pueden venir acaecidas en momentos de furia por pérdida de puntos o por superioridad demostrable hacia los contrarios. Como docentes se debe apremiar al juego limpio y al respeto tanto a las normas como al resto. En cambio Mora, Cruz y Sousa (2013) añaden que es importante encontrarse un buen espacio de trabajo para el desarrollo de estos valores.

Y para concluir, decir que como señala Trepal (1995), el niño/a puede llegar a mantener determinados valores durante toda su vida a través del deporte. En nosotros está el contribuir a que esto se produzca.

V. CONCLUSIONES

Nuestro estudio nos ha proporcionado información acerca de diversos aspectos que pueden ser de utilidad a la hora de reflexionar sobre el perfil de las víctimas escolares en relación con el género, la zona de residencia, el nivel académico y el deporte practicado o no practicado.

El nivel de comportamiento de Bullying de la población escolar en la provincia de Granada es de que una quinta parte de los estudiantes presentan conductas de victimización o agresoras.

El parámetro socioacadémico refleja como nueve de cada diez estudiantes no son repetidores, y cuatro de cada diez practica fútbol entre otros deportes y dos de cada diez no practica ningún tipo de deporte.

En la relación de las conductas de victimización con parámetros de género, zona de residencia, académicos y físicodeportivos hemos podido constatar que se ha observado que los chicos agreden más físicamente que las chicas, que la mitad de estudiantes que pertenecen a ciudad ignoran más que el resto de la periferia y entorno rural y no hay diferencias recalables al respecto del nivel académico con conductas de victimización y, por último, uno de cada diez estudiantes que practican deportes colectivos con contacto realizan más agresiones que el resto de participantes de las demás modalidades deportivas.

En definitiva y como conclusión global podemos afirmar que se han alcanzado los objetivos pretendidos por la presente investigación.

VI. LIMITACIONES

Las limitaciones que se han encontrado en el desarrollo de esta investigación ha sido la edad de los participantes, quedando fuera del rango de esta línea de trabajo los alumnos y alumnas del primer ciclo debido a la dificultad de comprensión que les suponía lo preguntado en los 22 ítems del cuestionario. También otras limitaciones han sido el tiempo del que se ha dispuesto para la elaboración de esta investigación, y el número de la muestra ya que debido a este corto espacio de tiempo hemos tenido que reducir el número de sujetos para agilizar el análisis de los datos obtenidos.

VII. PERSPECTIVAS DE FUTURO

Son numerosos los estudios sobre victimización y conductas antisociales en los contextos educativos pero por eso mismo ha de ser un tema que nunca ha de perderse sino que debe perdurar en el tiempo abriendo líneas de trabajos relacionadas con el tema central, esto nos ayudará a conocer aún más a los escolares actuales y a renovar los datos cada poco tiempo para poder adaptarnos a los cambios sociales.

Por ello frente al cierre de esta línea de investigación se abren un considerable número de futuros trabajos investigativos agrupados de la siguiente forma:

- 1) Respecto a la relación maestro/a –alumno/a.
- 2) Respecto a la relación víctimas y agresores con familias.
- 3) Respecto a la relación deporte y agresión.
- 4) Respecto a la relación deportiva para mejora de las relaciones sociales.

Seguidamente se describen de forma breve estas posibles líneas de investigación a realizar en un futuro en función de la división citada anteriormente.

- 1) Respecto a la relación maestro/a-alumno/a.

Tal y como se ha comentado en líneas anteriores, las conductas antisociales aumentan el número de víctimas y agresiones conforme pasan los años por lo que en todo este proceso la labor del docente como mediador para solventar dichos problemas

es vital. Por ello se propone esta línea de trabajo para conocer en qué situación se encuentran actualmente estas relaciones dentro de las aulas y como repercute, para bien o mal, el aumento o disminución de estas cifras.

2) Respetto a la relación víctimas y agresores con familias.

El primer contacto con la sociedad que tienen los niños y niñas es con sus familias, por lo tanto se cree conveniente indagar más sobre las relaciones entre las mismas para observar en qué grado afecta esto a las conductas de los sujetos agresivos o víctimas.

3) Respetto a la relación deporte y agresión.

En ocasiones es en el deporte donde saltan a la luz los problemas grupales en compañeros/as que comparten una misma aula. Por lo que realizar un trabajo de observación al respecto podría resultar interesante para averiguar de forma más amplia a qué se debe, en qué deportes, con qué frecuencias y en qué circunstancias.

4) Respetto a la relación deportiva para mejora de las relaciones sociales.

Desarrollar una implementación deportiva para la mejora de las relaciones sociales puede resultar un trabajo bastante novedoso a través del cual podremos conocer los problemas y llevar a cabo las soluciones respectivas para paliar estas circunstancias. Puede resultar un acierto para la disminución de las cifras de agresión en los centros.

VIII. BIBLIOGRAFÍA

AA.VV. (1999). *Informe del Defensor del Pueblo sobre la Violencia Escolar*. Madrid: Ministerio del Interior.

Archer, J. y Côté, S.(2005): Sex differences in aggressive behavior: A developmental and evolutionary perspective. En R.E. Tremblay, W.W. Hartup y J. Archer (Eds.), *Developmental Origins of Aggression* (pp. 425-446). New York: Guildford Press.

Archer, J. (2004): Sex differences in aggression in real-world settings: A meta-analytic review. *Review of General Psychology*, 8, 291-322.

Benítez, J. L., Tomás, A. M. y Justicia, F. (2007). La liga de Alumnos Amigos: Desarrollo de las habilidades sociales del alumnado para prestar apoyo socioemocional. *Anales de psicología*, 23 (2), 185-192.

Bjorkqvist, K., Lagerspetz, K. y Kaukianen, A. (1992). Do girls manipulate and boys fight? Developmental trends in regard to direct and indirect aggression. *Aggressive Behavior*, 18, 117-127.

Bredemeier, B. J. (1983). Athletic aggression: A moral concern. In *Sports violence* (pp 47-81), Springer New York.

Campbell, A. (2006). Sex differences in direct aggression: What are the psychological mediators? *Aggression and Violent behavior*. 11 (3), 237-264.

Carney, A. G. y Merrell, K. W. (2001). Bullying in schools Perspectives on understanding and preventing an international problem. *School Psychology International International*, 22(3), 364-382.

Crick, N. R., Casas, J. F. y Ku, H. (1999). Relational and physical forms of peer victimization in preschool. *Developmental Psychology*, 35, 367-385.

Crick, R. N. y Grotpeter, J. K. (1996). *Children's treatment by peers: Victims of relational and overt aggression*. *Development and Psychopathology*, 8, 367-380.

Cutforth, N. J. (1997). What's worth doing: Reflections on an after-school program in a Denver elementary school. *Quest*, 49(1), 130-139.

Debardieux, E. y Blaya, C. (2001). *La violence en milieu scolaire. Dix aproches en Europe*. París: ESF.

Derksen, D.J. y Strasberger, V.C. (1996). Media and television violence: Effects on violence, aggression and antisocial behaviours in children. En A.M. Hoffman (Ed.), *Schools, violence and society*. Westport, CT: Praeger.

Devis, J. (1996). *Educación física, deporte y currículum. Investigación y desarrollo curricular*. Madrid: Visor.

Espelage, D.L. y Swearer, S.M. (2003). Research on school bullying and victimización: What have we learned and were do we go from here? *School Psychology Review*, 32(3), 365-383.

Estévez López, E., Martínez Ferrer, B., y Musitu Ochoa, G. (2006). La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: La perspectiva multidimensional. *Psychosocial Intervention*, 15(2), 223-232.

Griffin, R. y Gross A. (2004). Childhood bullying: current empirical findings and future directions for research. *Aggressive and violent behaviour*, 9, 379-400.

Gutiérrez Sanmartín, M. (1995). *Los valores sociales y el deporte. La actividad física y el deporte como transmisores de calores sociales y personales*. Madrid: Gymnos.

- Hecht, D.B., Inderbitzen, H.M. y Bukowski, A.L. (1998). The relationship between peer status and depressive symptoms in children and adolescents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 26, 153-160.
- Jesus, S. N. (1999). *Como prevenir e resolver o stress dos professores e a indisciplina dos alunos?*. Porto: Edições ASA.
- Jiménez Martín, P. J., y Durán, J. (2005). Actividad física y deporte en jóvenes en riesgo: educación en valores. *Apunts*, 80, 13-19.
- Kumpulainen, K., Räsänen, E. y Puura, K. (2001). Psychiatric disorders and the use of mental health services among children involved in bullying. *Aggressive Behavior*, 27, 102-110.
- Lazarus, R. (2000). *Estrés y Emoción: Manejo e implicaciones en nuestra salud*. Madrid, España: Descleé de Brouwer.
- López, F. D., y Chávez, M. D. (2011). Las manifestaciones del bullying en adolescentes. *Revista de Psicología (Nueva época)*, 8 (17), 19-33.
- Lorenz, K. (1972). *Sobre la agresión, ese pretendido mal*. 2ªed. Esp. Bilbao.
- Meakin, D. (1982). Moral values and physical education. *Physical Education Review*, 5(1), 62-82.
- Miller, S. C., Bredemeier, B. J. y Shields, D. L. (1997). Sociomoral education through physical education with at-risk children. *Quest*, 49(1), 114-129.
- Moffitt, W., Caspi, A., Rutter, M. y Silva, X. (2003). *Sex differences in antisocial behavior*. *International Journal of Behavioral Development*, 27, 190-191.
- Mora, À., Cruz, J. y Sousa, C. (2013). Cómo mejorar el clima motivacional y los estilos de comunicación en el ámbito de la Educación Física y el deporte. How to improve the motivational climate and communication styles in the fields of Physical Education and Sport. *Infancia y Aprendizaje*, 36(1), 91-103.
- Mynard, H. y Joseph, S. (2000). *Development of the multidimensional peer-victimization scale*. *Aggressive Behavior*, 26, 169-178.
- Olweus, D. (1983). Low school achievement and aggressive behavior in adolescent boys. En D. Magnusson y V. Allen (Eds.), *Human development. An interactional perspective* (pp.353-365). New York: Academic Press.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford, UK: Blackwell.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.

Ortega, R. (1998). *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.

Ortega, R. y Mora-Merchán, J. (1997). *Agresividad y violencia. El problema de la victimización entre escolares*. *Revista de Educación*, 313, 7-27.

Österman, K., Björkqvist, K., Lagerspetz, K., Kaukiainen, A., Landau, S., Fraczek, A. y Caprara, G. (1998). Cross cultural evidence of female indirect aggression. *Aggressive Behavior*, 24, 1-8.

Pérez-Fuentes, M. D. C., Álvarez-Bermejo, J. A., Molero, M. D. M., Gázquez, J. J., y López Vicente, M. A. (2012). Violencia Escolar y Rendimiento Académico (VERA): aplicación de realidad aumentada. *European Journal of investigation in health, psychology and education*, 1(2).

Perren, S. y Alsaker, F. D. (2006). Social behaviour and peer relationships of victims, bullyvictims, and bullies in kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(1), 45-57.

Ramírez, J.A., Andreu, J.M. y Fujihara, T. (2001). Cultural and sex differences in aggression: comparison between japanese and spanish students using two different inventories. *Aggressive behavior*, 27, 313-322.

Rivers, I. y Smith, P. K. (1994). Types of bullying behaviour and their correlates. *Aggressive Behavior*, 20, 359-368.

Robalino, M. y Korner, A. (2005). *Condiciones de trabajo y salud docente: Estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay*. UNESCO. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

Ruíz, N. N. (2011). *Crisis de los valores y Currículo de la Educación Física de 1974-2006 en el Sistema Educativo del Estado de Colima, México*. España: Universidad de Extremadura.

Salmivalli, C. y Kaukiainen, A. (2004). Female aggression revisited: Variable- and person-centered approaches to studying gender differences in different types of aggression. *Aggressive Behavior*, 30, 158-163.

Stormshak, E. A., Bierman, K. L., McMahon, R. J., y Lengua, L. J. (2000). Parenting practices and child disruptive behavior problems in early elementary school. *Journal of clinical child psychology*, 29(1), 17-29.

Tapper, J. y Boulton, M. (2004). Sex differences in levels of physical, verbal, and indirect aggression amongst primary school children and their associations with beliefs about aggression. *Aggressive Behavior*, 30, 123-145.

Trepat, D. (1995). La educación en valores a través de la iniciación deportiva. En, D. Blázquez (Dir.), *La iniciación deportiva y el deporte escolar*, pp. 96-112. Barcelona: Inde.

Trianes, M. V., Sánchez, A. y Muñoz, A. (2001). Educar la convivencia como prevención de violencia interpersonal: perspectivas de los profesores. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 73-93.

Troy, M. y Sroufe, L. A. (1987). Victimization among preschoolers: Role of attachment relationship history. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 26, 166-172.

Veenstra, R., Lindenberg, S., Oldehinkel, A. J., De Winter, A. F., Verhulst, F. C. y Ormel, J. (2005). Bullying and victimization in elementary schools: a comparison of bullies, victims, bully/victims, and uninvolved preadolescents. *Developmental Psychology*, 41(4), 672-682.

Vieria, M.; Fernández, I. y Quevedo, G. (1989): «Violence, Bullying and Counselling in the Iberic Península», en E. ROLAND; E. MUNTHE (eds.): *Bullying: an International Perspective*. London, David Fulton Publishers.

William, K., Chambers, M., Logan, S. y Robinson, D (1996). Association of common health symptoms with bullying in primary school children. *British Medical Journal*, 313, 17-19.

Zárate, L. O., y Nieto, J. C. (2011). Violencia en niños de Primaria. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(4), 1.

IX. ANEXOS





Granada a 11 de marzo de 2014.

A/A del Sr/a Director/a del Centro:

Estimado Director/a:

Desde el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, se están realizando un conjunto de estudios, encaminados al conocimiento de los hábitos saludables para su control y mejora en el ámbito de la actividad física en el alumnado de Primaria; en estos momentos estamos centrados en conocer el estado de satisfacción, motivación, hábitos saludables y preferencias físico-deportivas de centros educativos de la provincia de Granada.

El motivo por el que nos dirigimos a Vd. es para solicitar la colaboración de su Centro, y más concretamente de los cursos de Primaria, en el desarrollo de este programa de investigación, encaminados a la elaboración del Trabajo Fin de Grado por parte del alumnado que se encuentra en su Centro en el periodo de Prácticas.

Los datos que necesitamos analizar entre los alumnos/as, serán obtenidos a través de un cuestionario de tipo sociodemográfico y de hábitos físico-saludables. Hemos de decir que todos los documentos son totalmente anónimos y los datos serán tratados únicamente por el equipo investigador, sin causar el menor riesgo para el alumno/a. No obstante ante cualquier duda o necesidad de aclarar más información quedamos a su entera disposición. La toma de datos no pasará de unos 15 minutos, por lo que agradeceríamos su cooperación en este proyecto.

Los trabajos serán coordinados por _____ (Universidad de Granada).

Los resultados obtenidos de este trabajo serán analizados durante el curso y la difusión de los mismos les será entregada en el momento de su discusión y posterior publicación.

Agradeciendo de antemano su colaboración, les saluda atentamente.

ESCALA DE VICTIMIZACIÓN

A continuación, verás unas frases que se refieren a **comportamientos que algunos chicos y chicas realizan en el colegio**. Por favor, contesta con sinceridad y sin ningún miedo si algún compañero/a del colegio o instituto para **molestarte de verdad**, se ha comportado así contigo el curso anterior.

Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
1	2	3	4

1. Algún compañero/a me ha pegado o golpeado para hacerme daño de verdad	1	2	3	4
2. Algún compañero/a ha contado mentiras sobre mí para que los demás no quieran venir conmigo	1	2	3	4
3. Algún compañero/a se ha metido conmigo	1	2	3	4
4. Algún compañero/a me ha gritado	1	2	3	4
5. Cuando algún compañero/a se ha enfadado conmigo me ha apartado de mi grupo de amigos para que no jugara o participara en alguna actividad	1	2	3	4
6. Algún compañero/a me ha insultado	1	2	3	4
7. Algún compañero/a me ha ignorado o tratado con indiferencia	1	2	3	4
8. Cuando algún compañero/a se ha enfadado conmigo me ha tratado con indiferencia o me ha dejado de lado	1	2	3	4
9. Algún compañero/a me ha amenazado	1	2	3	4
10. Algún compañero/a me ha despreciado o humillado	1	2	3	4
11. Algún compañero/a se ha burlado de mí para fastidiarme de verdad	1	2	3	4
12. Algún compañero/a se ha metido con mi familia	1	2	3	4
13. Algún compañero/a le ha dicho a los demás que no sean mis amigos/as	1	2	3	4
14. Algún compañero/a me ha robado	1	2	3	4
15. Algún compañero/a me ha dado una paliza	1	2	3	4
16. Algún compañero/a me ha tratado con indiferencia o me ha dejado de lado para conseguir lo que él/ella quería	1	2	3	4
17. Algún compañero/a ha compartido mis secretos con otros	1	2	3	4
18. Algún compañero/a ha contado rumores sobre mí y me ha criticado a mis espaldas	1	2	3	4
19. Algún compañero/a me ha acusado de algo que yo no he hecho	1	2	3	4
20. Algún compañero/a me ha tratado con indiferencia o me ha dejado de lado a propósito para que me sienta mal	1	2	3	4

21. Cuando has respondido a las preguntas anteriores, ¿en quién estabas pensando?

En un compañero especialmente	1
En una compañera especialmente	2
En un compañero especialmente, acompañado de un grupo de amigos/as que le apoyan	3
En una compañera especialmente, acompañado de un grupo de amigos/as que le apoyan	4
En varios compañeros/as que son un grupo de amigos	5
En varios compañeros/as que no son amigos entre sí	6

22. En estas situaciones que te han ocurrido en el colegio, ¿con qué frecuencia te han pasado?

Nunca me han pasado esas cosas	1
Solo me han pasado 1 o 2 veces en el curso	2
Me han pasado 1 o 2 veces durante varios meses	3
Me han pasado 1 o 2 veces a la semana durante varios meses	4
Me han pasado todos o casi todos los días del curso	5

BULLYING

He presenciado situaciones de acoso escolar, pero no he participado en ellas	
He acosado a alguien	
He sufrido acoso	
No he sufrido acoso, no he acosado ni he presenciado situaciones de acoso	