

## **ACOSO ESCOLAR: VARIABLES SOCIOFAMILIARES COMO FACTORES DE RIESGO O DE PROTECCIÓN**

Elaine Prodócimo<sup>1</sup>, Fuensanta Cerezo<sup>2</sup> y Julián Jesús Areense<sup>2</sup>  
<sup>1</sup>*Universidade Estadual de Campinas (Brasil);* <sup>2</sup>*Universidad de Murcia (España)*

### **Resumen**

La relación entre conductas de acoso escolar y condiciones sociofamiliares ha sido investigada en los últimos años, sin embargo, pocos estudios examinan tales condiciones como factores de riesgo o de protección. Este estudio analiza las diferencias en la situación familiar entre implicados y no implicados en el acoso escolar y su relación como factores de riesgo o de protección de esta dinámica. Estudiantes de 17 escuelas públicas de Brasil ( $N= 2.793$ ; 53,67% mujeres), de entre 10 y 18 años ( $M=14,53$ ;  $DT=2,04$ ), completaron un cuestionario sobre violencia entre iguales. Encontramos que el 31,3% de los estudiantes estaban implicados en situaciones de acoso escolar. Los implicados presentan una mayor probabilidad de pertenecer a familias extensas y no biparentales. Se perfilan como factores de protección: pertenecer a una familia biparental, tener pocos hermanos, que el padre haya cursado estudios básicos y que la madre haya nacido en el estado donde residen. Estos resultados ponen de relieve la necesidad de continuar esta línea de investigación, lo que contribuirá a reducir la alta prevalencia del fenómeno.

**PALABRAS CLAVE:** *acoso escolar, victimización, composición familiar, fratria, adolescentes.*

### **Abstract**

The relationship between bullying and social and family conditions has been investigated in recent years; however, few researchers have examined such conditions as risk or protective factors. This study analyzes the differences in family social situation between individuals involved and not involved in bullying, and investigates its relation as risk or protective factors in this dynamic. 2,793 Students from 17 public schools in 8 Brazilian States (53.67% females) from 10 to 18 years old ( $M=14.53$ ;  $SD=2.04$ ), completed a self-evaluation questionnaire about bullying. Data were analyzed by contingency and multivariate analyses. We found that 31.3% pupils were involved in bullying. Those involved are more likely to belong to extended and non bi-parental families. Belonging to a bi-parental family, having fewer siblings, that the father completed elementary education and that the mother was born in the state where the family lives are protective

---

Estudio financiado por la Fundación de Amparo a la Investigación del estado de São Paulo (FAPESP), Brasil.

*Correspondencia:* Fuensanta Cerezo, Dpto. Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Murcia, Campus de Espinardo, 30100 Murcia (España). E-mail: fcerezo@um.es

factors against bullying. These results highlight the need to continue research in this line, which will help to reduce the high prevalence of bullying.

KEY WORDS: *Bullying, victimization, family composition, siblings, adolescents.*

## Introducción

Definimos el acoso escolar o *bullying* como la agresión física o psicológica de un escolar o grupo de escolares hacia otro, frecuente y mantenida en el tiempo (Olweus, 1996; Roland, 2011). Se trata de un exponente de las malas relaciones (Ortega, Sánchez y Menesini, 2002) y un deseo perverso de diversión (Cerezo, 2009) donde otros sufren la exposición sistemática y mantenida a la violencia de sus iguales.

Son numerosos los estudios que plantean el análisis de las causas del acoso escolar, unos destacan los factores de tipo personal (Farrington, 2005), otros del contexto, escolar (Cerezo y Ato, 2010; Monks *et al.*, 2009) y del familiar (Jiménez, Musitu y Murgui, 2005; Musitu, Estévez, Jiménez y Veiga, 2011). Desde hace una década, se vienen analizando factores antecedentes, mediadores y desencadenantes (García y Madriaza, 2005). Como *factores antecedentes* destacan: los estilos de crianza, los conflictos en la familia y las variables sociodemográficas (Proctor, 2006). Aunque se encuentra una estrecha relación entre estilo de crianza y conducta de los hijos e hijas (Raya, Pino y Herruzo, 2009), no existe acuerdo en relacionar un estilo educativo específico con las conductas violentas o de victimización, ya que algunos estudios sostienen que un estilo autoritario favorece el comportamiento violento (Baldry y Farrington, 2000; Estévez, Murgui, Moreno y Musitu, 2007), mientras que otros mantienen que no hay diferencias entre estilos indulgentes y autoritativos (Martínez y García, 2007). También se apunta que la sobreprotección materna favorece la victimización (Georgiou, 2008; Olweus, 1996). Otro factor de riesgo lo constituyen las relaciones que se establecen entre los miembros de la familia (Sánchez, 2009; Sánchez y Cerezo, 2010) y no tanto por la cantidad, sino por la calidad de las mismas (Povedano, Hendry, Ramos y Varela, 2011). A este respecto, se encuentran diferencias según el sexo. Los varones agresores son los que peor valoran sus relaciones familiares (Baldry y Farrington, 2000), además se aprecian diferencias con cada progenitor, así, algunos estudios señalan que los agresores varones encuentran mayores dificultades en la relación con el padre mientras que las víctimas varones valoran mejor su relación con la madre (Piñero, Arenal y Cerezo, 2013), aunque en esto existe cierta controversia pues otros señalan mayor influencia de la madre en los hijos agresores varones (Tur-Porcar *et al.*, 2012). Una constante en los estudios es considerar la violencia familiar como un claro factor de riesgo para el desarrollo de conductas desadaptadas en los jóvenes (Baldry y Farrington, 2000), siendo especialmente significativa la asociación entre interacciones negativas, maltrato y acoso escolar (Spriggs, Iannotti, Nansel y Haynie, 2007).

De otro lado, las variables sociodemográficas van adquiriendo cada vez mayor relevancia en el estudio de las conductas violentas (Guillamón, 2003) y de

victimización entre jóvenes (Hong y Espelage, 2012). Estas variables se engloban en tres grandes áreas:

- a) Las relativas a la situación personal de los progenitores, como: nivel de estudios o escolarización, donde algunos estudios apuntan una clara relación (Caba y López, 2013; Cangas, Gázquez, Pérez, Moldes y Rubio, 2007; Trianes, 2000), frente a otros que no la aprecian (Piñero *et al.*, 2013); los recursos económicos, destacando la influencia de las dificultades económicas (Pelegrín y Garcés de los Fayos, 2008); el lugar de nacimiento de los progenitores (todavía una variable poco estudiada ya que, en general, se tiene en cuenta la procedencia de los escolares pero no la de sus padres). Sobre este punto, algunos señalan que los escolares de procedencia distinta al lugar de residencia se involucran más, especialmente como víctimas (Spriggs *et al.*, 2007), aunque otros no encuentran diferencias con los autóctonos. Finalmente, otra variable de estudio es el estado civil de la pareja, aunque todavía no hay estudios concluyentes, no se encuentran relaciones significativas con la violencia de los hijos e hijas, de nuevo se apunta que influye más la calidad de las relaciones entre los miembros de la familia que el estado civil de los progenitores (Piñero, 2010).
- b) Un segundo bloque de variables se refiere a la fratría, el número de hermanos y lugar que se ocupa entre ellos. Existe un considerable acuerdo en reconocer que, las familias con un sólo descendiente son las que presentan mayores problemas de convivencia (Cangas *et al.*, 2007) junto a las familias extensas (Estévez, Murgui y Musitu, 2008). Los estudios señalan que los agresores suelen tener más hermanos y ocupar un lugar intermedio entre ellos, mientras que, tanto los hijos únicos como los que tienen cuatro o más hermanos sufren niveles más graves de victimización escolar (Piñero, López, Cerezo y Torres, 2012).
- c) Por último, los aspectos relativos a la constitución familiar, destacando el número de personas que conviven en el grupo familiar. Los estudios señalan que la ausencia en el hogar de uno de los progenitores se relaciona con la victimización, pero no con las conductas de agresión (Piñero *et al.*, 2013), incluso, algunos señalan que esta relación sólo se da entre sujetos de raza blanca (Spriggs *et al.*, 2007). De nuevo, se encuentran diferencias entre la influencia de cada progenitor: se observa una asociación entre la ausencia de la figura materna y la victimización de las mujeres (Tur-Porcar, Mestre, Samper y Malonda, 2012), mientras que la ausencia de la figura paterna se asocia la victimización en general (Ruiz, Gonzalo y Ramírez, 2013).

Como factores *mediadores* se señalan: la ausencia de autoridad, de acompañamiento (Georgiou, 2009) y apoyo (Tur-Porcar *et al.*, 2012), mientras que el acogimiento familiar actúa como factor protector (Maldonado y Williams, 2005; Raya, Pino y Herruzo, 2009).

De la exposición anterior cabe asumir que el acoso escolar se relaciona con variables sociodemográficas del contexto familiar, aunque todavía hay cierta controversia en el peso de cada progenitor en los roles de agresión y victimización escolar, así como en situar los factores de riesgo y de protección. El presente estudio, pionero en Brasil, tiene un doble objetivo: conocer la incidencia del acoso

escolar en las escuelas brasileñas y analizar la relación entre rol como agresor, víctima, víctima-agresor o no implicado y determinadas variables la situación familiar de los estudiantes, agrupadas en tres dimensiones: a) sobre los progenitores: nivel de escolaridad de cada progenitor (no lee, lee sin escolaridad, 1-5 grado, 6-9 grado, media, superior), lugar de nacimiento (mismo estado, otro estado) y estado civil de los padres (casados, cohabitando, separados, divorciados, solteros, viudos); b) sobre la fratría: número de hermanos (uno, dos, tres o más) y lugar que ocupa entre ellos (mayor, menor, mayor y menor, misma edad y misma edad y mayores) y c) sobre la constitución del hogar: personas que lo forman además del sujeto (ambos progenitores, padres y hermanos, sólo con la madre, con la madre y hermanos, sólo con el padre, con el padre y hermanos, con los abuelos, con los tíos, otras situaciones). El estudio también valora variables personales como sexo, nivel de escolaridad y lugar de nacimiento de los participantes.

## Método

### *Participantes*

El estudio se realizó con 2.793 adolescentes, de los cuales el 53,67% era mujer, 46,08% era varón y el 0,25% no incluyó esta información; tenían de entre 10 y 18 años ( $M= 14,53$  años;  $DT= 2,04$ ) y pertenecían a 17 escuelas públicas de 8 estados brasileños<sup>1</sup>: Acre, Pará, Mato Grosso, Goiás, Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná y Rio Grande do Sul, abarcando las regiones Norte, Centro, Sureste y Sur del Brasil. Estaban cursando de 6º al 9º grado de la enseñanza fundamental y de 1º a 3º de enseñanza media.

### *Instrumento*

Se utilizó el “Questionário para o estudo de violencia entre pares” (*Cuestionario para el estudio de la violencia entre iguales*) de Freire, Simão y Ferreira (2006) adaptado al idioma portugués hablado en Brasil por la lingüista Eliana Ruiz<sup>2</sup> tras realizar un estudio piloto en una escuela en la ciudad de Campinas, estado del interior de São Paulo, que permitió evaluar positivamente la pertinencia de las adaptaciones de léxico. Se trata de una prueba de autoinforme, en línea con otros instrumentos (p. ej., Caballo, Caldero, Arias, Salazar e Iurtria, 2012), que indaga sobre 13 comportamientos considerados violentos: empujar, amenazar, humillar o burlarse, pegar, llamar con nombre ofensivo o insultar, levantar calumnias, excluir del grupo, tirar cosas, herir a propósito, romper objetos, tocar sin permiso, confabular u otras, a través de 45 ítems, agrupados en 6 categorías: factores demográficos; opinión sobre el ambiente escolar; identificación de situaciones de vitimización, observación de situaciones de

---

<sup>1</sup> Brasil es un país con dimensiones continentales. Está organizado en 5 regiones, compuestas por 27 Estados.

<sup>2</sup> Eliana María Severino Donoio Ruiz es Maestra y Doctora en Lingüística por la Universidade Estadual de Campinas. Es profesora adjunta en la Universidade São Francisco del área Lingüística Aplicada.

victimización; identificación de situaciones de agresión; y auto-reflexión sobre la violencia. La forma de respuesta es selectiva, señalando aquella que resulte mas acorde con la situación del encuestado. Permite un conocimiento contextualizado del cuadro de las violencias escolares, desde tres perspectivas: victimización, agresión y observación (Garaigordobil y Aliri, 2013). Se solicita información sobre: dónde ocurrió, cuantas veces, por una persona o más de una; el sexo de los implicados y qué hicieron los que presenciaron el acto. Fueron considerados víctimas o agresores aquellos que en las dos semanas anteriores a la aplicación del instrumento (tiempo de referencia del mismo) sufrieron o cometieron, al menos, 5 de los 13 comportamientos enumerados 3 o más veces, siendo víctimas agresoras aquellas que atendieron a los valores de los dos grupos. El resto, fueron considerados no implicados en *bullying*.

### *Procedimiento*

Los municipios participantes fueron elegidos por conveniencia y las escuelas por las Secretarías de Educación de los propios municipios, sin intervención de los investigadores. Se atendió al criterio de tener clases de 6º al 9º grado de la enseñanza fundamental y también enseñanza media. En cada escuela, la propia coordinación o dirección del centro, seleccionó una clase de cada curso según criterios propios como: la clase que más parecía adecuarse al perfil del estudio y que la probabilidad de que el profesor aceptase fuese mayor.

Una vez conseguidos los permisos a través de los respectivos centros y establecido el calendario, investigadoras de la Universidad de Campinas -Brasil-, se aplicó el cuestionario en las aulas en una sesión, durante la cual, el docente encargado de la clase elegía estar o no presente. Se garantizó el anonimato y la libertad de participación en la investigación. El estudio de campo se llevó a cabo en el periodo de abril de 2010 hasta marzo de 2012.

### *Análisis de datos*

Para conocer la distribución de la muestra y las diferencias entre subgrupos se procedió a un análisis descriptivo, inferencial, mediante la aplicación de la prueba de Chi-cuadrado y el posterior análisis de residuos tipificados corregidos (RTC). Para conocer las posibles relaciones entre el papel que tienen en el acoso escolar y las características sociofamiliares de realizaron análisis de regresión logística. Los datos fueron analizados por medio del programa SPSS, versión 19.0. Previo al análisis los datos de la variable composición familiar fueron dicotomizados en familias biparentales y otras situaciones, dado que no restaría información relevante y facilitaría su operatividad.

## Resultados

### Descripción del acoso escolar

Se detectaron 850 implicados siendo, 381 víctimas, 219 víctimas agresoras y 250 agresores. La diferencia con el total se debe a los casos perdidos. El nivel de implicación según sexo, indica que entre los agresores predominan los varones,  $\chi^2(3, N= 2719)= 31,74$ ;  $p < 0,001$ ;  $RTC= 5,2$ , mientras que no se aprecian diferencias en víctimas ni en víctimas agresoras por sexo (tabla 1).

**Tabla 1**

Características sociodemográficas de los participantes según los roles asumidos en el acoso escolar

Variables	Víctima n (%)	Víctima- agresor n (%)	Agresor n (%)	No implicados n (%)	$\chi^2$ (g)	V de Cramer
Sexo						
Varón	165 (13,18)	113 (9,03)	154 (12,30)	820 (65,50)	31,74 (3)***	0,11
Mujer	216 (14,72)	106 (7,23)	96 (6,54)	1049 (71,51)		
Nivel de escolaridad						
Básica	110 (9,05)	69 (5,67)	112 (9,21)	925 (76,07)	71,16 (3)***	0,16
Media	272 (18,04)	150 (9,95)	138 (9,15)	948 (62,86)		
Lugar de nacimiento						
Mismo estado	333 (14,05)	183 (7,72)	209 (8,82)	1645 (69,41)	7,05 (3)	0,05
Otro estado	39 (13,22)	32 (10,85)	35 (11,86)	189 (64,07)		

Nota: \*\*\* $p < 0,001$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \* $p < 0,05$ .

Existen diferencias entre implicados vs no implicados por nivel educativo. En general, encontramos mayor número de no implicados en la enseñanza fundamental,  $\chi^2(3, N= 2719)= 71,16$ ;  $p < 0,001$ ,  $RTC= 6,7$ . En la enseñanza media se apreció una mayor proporción de víctimas (18,04% vs. 9,05%) y también de víctimas agresoras (9,95% vs 5,67%). Sobre el lugar de nacimiento del escolar, el 88,9% eran del mismo estado. Los datos muestran que 10,5% de las víctimas y el 14,9% de las víctimas-agresoras no nacieron en la localidad de residencia, mientras que, el grupo no implicados fue de 10,3%, pero estas diferencias no son significativas,  $\chi^2(3, N= 2665)= 7,05$ ;  $p= 0,070$ .

### Diferencias según el papel en el acoso escolar

En lo que respecta a la fratría, encontramos asociación entre el número de hermanos y el acoso escolar,  $\chi^2(9, N= 2724)= 17,88$ ;  $p < 0,05$ . Revisando los RTC, vemos que entre los que no se implican hay un porcentaje mayor sin hermanos (75,32%;  $RTC= 2,66$ ) y menor entre los que tienen 3 o más (64,29%;  $RTC= -$

3,16). Según los datos presentados en la tabla 2, hay mayor proporción de víctimas entre aquellas que tienen 3 o más hermanos (16,30%; RTC= 2,15). La posición de los hermanos según orden de nacimiento no resultó significativa entre los diferentes subgrupos.

**Tabla 2**  
Características de la fratría y comparativa según su papel en el acoso escolar

VARIABLES	Víctima n (%)	Víctima- agresor n (%)	Agresor n (%)	No implicados n (%)	$\chi^2$ (gl)	V de Cramer
Número de hermanos						
Ninguno	35 (11,22)	18 (5,77)	24 (7,69)	235 (75,32)	17,88 (9)*	0,05
Uno	115 (13,02)	65 (7,36)	84 (9,51)	619 (70,10)		
Dos	106 (14,02)	57 (7,54)	71 (9,39)	522 (69,05)		
Tres o más	126 (16,30)	79 (10,22)	71 (9,18)	497 (64,29)		
Hermanos (según posición u orden de nacimiento)						
Mayores	122 (15,52)	55 (7,00)	76 (9,67)	533 (67,81)	8,53 (6)	0,04
Menores	116 (12,78)	76 (8,37)	84 (9,25)	632 (69,60)		
Mayores y menores	106 (15,43)	70 (10,19)	60 (8,73)	451 (65,65)		

Nota: \*\*\* $p < 0,001$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \* $p < 0,05$ .

En cuanto a los progenitores, encontramos que su nivel de escolaridad muestra diferencias según implicación en acoso escolar (tabla 3). Estas diferencias fueron significativas en relación a la escolaridad paterna,  $\chi^2(9, N= 2353) = 17,33$ ;  $p < 0,05$ , y materna,  $\chi^2(9, N= 2496) = 17,70$ ;  $p < 0,05$ . Revisando los RTC, encontramos entre los no implicados un mayor porcentaje con padres que han cursado enseñanza fundamental o básica (72,74%; RTC= 2,50) y menor con padres con enseñanza superior (65,52%; RTC= -2,11). Según los roles en el acoso escolar, se observa que el porcentaje de víctimas disminuye en padres con nivel educativo fundamental o básico (10,90%; RTC= -2,61) y aumenta en padres con enseñanza superior (16,38%; RTC= 2,11). En cuanto a la tasa de agresores, encontramos que el porcentaje aumenta en madres con bajo nivel educativo (14,40%; RTC= 2,00). Y en cuanto a las víctimas-agresores, el mayor porcentaje se encuentra con madres con enseñanza superior (11,09%; RTC= 3,28) y el menor con madres con enseñanza media (6,46%; RTC= -2,28). El resto de los valores no muestra relaciones significativas.

Respecto al lugar de nacimiento de los progenitores, en torno al de 25% no nacieron en la localidad de residencia. No encontramos relación entre la procedencia de los padres y los diferentes roles en acoso escolar, pero sí respecto a las madres, así, se encontró un mayor porcentaje de no implicados con madres oriundas del estado donde residen (71,28%; RTC= 3,67) y, por el contrario, más víctimas agresoras con madres que habían nacido en otro estado (10,93%; RTC= 3,23).

**Tabla 3**  
Características sociofamiliares según rol en acoso escolar

	Víctima n (%)	Víctima- agresor n (%)	Agresor n (%)	No implicados n (%)	$\chi^2$ (gl)	V de Cramer
Estado civil de los padres						
Casado	174 (12,74)	107 (7,83)	122 (8,93)	963 (70,50)	17,78 (15)	0,05
Cohabitando	30 (14,08)	13 (6,10)	20 (9,39)	150 (70,42)		
Separado	89 (16,15)	54 (9,80)	51 (9,26)	357 (64,79)		
Divorciado	41 (15,07)	22 (8,09)	27 (9,93)	182 (66,91)		
Soltero	24 (18,89)	14 (11,02)	10 (7,87)	79 (62,20)		
Viudo	14 (13,21)	3 (2,83)	11 (10,38)	78 (73,58)		
Constitución del hogar						
Otras situaciones	178 (15,56)	107 (9,35)	107 (9,35)	752 (65,73)	8,62 (3)*	0,06
Biparentales	195 (13,04)	109 (7,29)	135 (9,03)	1056 (70,63)		
Lugar de nacimiento paterno						
Mismo estado	237 (13,07)	133 (7,34)	161 (8,88)	1282 (70,71)	4,82 (3)	0,04
Otro estado	101 (15,51)	56 (8,60)	63 (9,68)	431 (66,21)		
Lugar de nacimiento materno						
Mismo estado	261 (13,32)	135 (6,89)	167 (8,52)	1397 (71,28)	17,13 (3)***	0,08
Otro estado	90 (14,90)	66 (10,93)	65 (10,76)	383 (63,41)		
Nivel de escolaridad del padre						
Alfabetización	28 (18,18)	11 (7,14)	19 (12,34)	96 (62,34)	17,33 (9)*	0,05
Básica	82 (10,90)	59 (7,85)	64 (8,51)	547 (72,74)		
Media	124 (13,45)	68 (7,37)	87 (9,44)	643 (69,74)		
Superior	86 (16,38)	50 (9,53)	45 (8,57)	344 (65,52)		
Nivel de escolaridad de la madre						
Alfabetización	16 (15,38)	9 (8,65)	15 (14,42)	64 (61,54)	17,70 (9)*	0,05
Básica	104 (13,59)	56 (7,32)	61 (7,97)	544 (71,11)		
Media	142 (13,64)	67 (6,44)	98 (9,41)	734 (70,51)		
Superior	79 (13,48)	65 (11,09)	49 (8,36)	393 (67,06)		

Nota: \*\*\*  $p < 0,001$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; \*  $p < 0,05$ .

En cuanto al estado civil, algo más de la mitad de los progenitores están casados (51,84%) y 1 de cada 5 están separados, en torno al 10% están divorciados y cerca del 5% son viudos o solteros. Las diferencias del estado civil de los padres no son significativas por roles en acoso escolar,  $\chi^2(15, N= 2635)= 17,78$ ;  $p > 0,05$ .

En lo que respecta a la composición del hogar, una vez fueron agrupadas las respuestas según monoparental/biparental, las diferencias obtenidas fueron significativas entre implicados y no implicados,  $\chi^2(3, N= 2639)= 8,62$ ;  $p < 0,05$ , los



sujetos no implicados son los que presentan mayores tasas de familias biparentales (70,63%; RTC= 2,69).

### *Relación entre las variables sociofamiliares y el papel en el acoso escolar*

Para conocer la relación entre las variables sociofamiliares y el rol de implicación en el acoso escolar, se realizaron cuatro análisis de regresión logística: no implicados vs. resto, víctimas vs. resto, agresores vs. resto y víctima-agresor vs. resto. Se realizó un análisis de chi-cuadrado previo que determinó qué variables serían los mejores predictores independientes relacionados con los diferentes roles. Todos los análisis fueron ajustados por sexo, además del resto de variables incluidas en el análisis. Se emplearon variables dicotomizadas como factores de predicción. Estas fueron: sexo, nivel de escolaridad (fundamental/media), número de hermanos, constitución del hogar (biparental/otras formas), lugar de nacimiento paterno y lugar de nacimiento materno (mismo estado/ otro lugar), nivel de escolaridad paterno, nivel de escolaridad materno.

En primer lugar, se analizaron los factores de protección y riesgo respecto a la implicación en acoso escolar. Destacan como factores de protección: el sexo, donde encontramos que las chicas se implican menos que los chicos en cualquiera de los roles ( $\beta = -0,32$ ; OR= 0,72; IC 95%= 0,60-0,88) y no tener hermanos ( $\beta = -0,60$ ; OR= 0,55; IC 95%= 0,37-0,81) o uno sólo ( $\beta = -0,32$ ; OR= 0,73; IC 95%= 0,57-0,93) frente a tener tres o más. Sobre los progenitores, que la madre haya nacido en el mismo estado donde residen ( $\beta = 0,39$ ; OR= 1,47; IC 95%= 1,19-1,82) y un nivel de escolaridad paterno fundamental o básico ( $\beta = -0,41$ ; OR= 0,66; IC 95%= 0,53-0,82) también son factores de protección respecto la implicación en el acoso escolar. Por el contrario, son factores de riesgo para el acoso: cursar enseñanza media respecto a enseñanza fundamental ( $\beta = 0,59$ ; OR= 1,80; IC 95%= 1,48-2,18) y pertenecer a una familia constituida por formas no biparentales ( $\beta = 0,23$ ; OR= 1,26; IC 95%= 1,03-1,54) (tabla 4).

En los análisis diferenciados por rol, cuando se comparan víctimas y agresores se han excluido los casos víctima-agresor y viceversa, ya que podrían presentar distorsión (tabla 5). En cuanto a la victimización, encontramos que se conforman como factores de protección: no tener hermanos ( $\beta = -0,73$ ; OR= 0,48; IC 95%= 0,29-0,79) o sólo uno ( $\beta = -0,42$ ; OR= 0,65; IC 95%= 0,48-0,89) respecto a tener tres o más, que el padre haya nacido en el mismo estado ( $\beta = -0,29$ ; OR= 0,74; IC 95%= 0,57-0,98) y que además haya cursado enseñanza fundamental o básica respecto a enseñanza superior ( $\beta = -0,52$ ; OR= 0,59; IC 95%= 0,42-0,84). Encontramos como factor de riesgo para la victimización cursar enseñanza fundamental frente a enseñanza media ( $\beta = 0,78$ ; OR= 2,18; IC 95%= 1,68-2,84). Ni el estado civil de los padres ni la composición familiar, ni el sexo resultaron significativos como elementos de riesgo de victimización.

**Tabla 4**  
 Predictores independientes en los análisis de regresión logística: implicados vs. no implicados en acoso escolar

Categorías	$\beta$	ET	Wald	OR	IC 95% para OR	
					Inferior	Superior
<i>No implicados vs. Implicados<sup>a</sup></i>						
Sexo						
Varón	(Ref.)					
Mujer	-0,32	0,10	11,07***	0,72	0,60	0,88
Nivel de escolaridad						
Media	(Ref.)					
Básica	0,59	0,10	35,04***	1,80	1,48	2,18
Número de hermanos						
Tres o más	(Ref.)					
Ninguno	-0,60	0,20	9,34**	0,55	0,37	0,81
Uno	-0,32	0,12	6,38*	0,73	0,57	0,93
Dos	-0,17	0,13	1,91	0,84	0,66	1,08
Constitución del hogar						
Biparentales	(Ref.)					
Otras situaciones	0,23	0,10	4,96*	1,26	1,03	1,54
Lugar de nacimiento materno						
Otro estado	(Ref.)					
Mismo estado	-0,41	0,11	13,74***	0,66	0,53	0,82
Nivel de escolaridad del padre						
Alfabetización	(Ref.)					
Básica	-0,45	0,21	4,60*	0,64	0,42	0,96
Media	-0,22	0,21	1,13	0,80	0,54	1,20
Superior	-0,05	0,21	0,06	0,95	0,62	1,44

Notas: Variable dependiente: Implicados ( $Y=1$ ). En negrita se destaca los OR significativos (IC 95% no contiene 1). Todos los OR son ajustados por cada una de las variables incluidas en el modelo. (Ref.)= Categoría de referencia. \*\*\* $p<0,001$ ; \*\* $p<0,01$ ; \* $p<0,05$ .

En cuanto a la agresión, aparecen como factores de protección: ser mujer ( $\beta=-0,72$ ; OR= 0,49; IC 95%= 0,37-0,63) y que el padre haya nacido en el mismo estado que el sujeto ( $\beta=-0,33$ ; OR= 0,72; IC 95%= 0,53-0,98). De nuevo ni el estado civil de los padres ni la composición familiar fueron significativas. No se encontraron factores de riesgo asociados.

Respecto al rol de víctima-agresor encontramos que se conforman como factores de protección: ser mujer ( $\beta=-0,32$ ; OR= 0,73; IC 95%= 0,54-0,99), que la madre haya nacido en el mismo estado que el sujeto ( $\beta=-0,63$ ; OR= 0,53; IC 95%= 0,38-0,73) y que ésta haya cursado enseñanza fundamental ( $\beta=-0,42$ ; OR= 0,66; IC 95%= 0,44-0,98) o media ( $\beta=-0,45$ ; OR= 0,58; IC 95%= 0,40-0,84). Como factores de riesgo se encuentran: estudiar en la enseñanza fundamental ( $\beta=0,64$ ; OR= 1,19; IC 95%= 1,38-2,64) y formar parte de familias no biparentales ( $\beta=0,35$ ; OR= 1,42; IC 95%= 1,05-1,93).

**Tabla 5**  
Predictores independientes en los análisis de regresión logística: víctima, agresor y víctima-agresor

Categorías	$\beta$	E.T.	Wald	OR	IC 95% para OR	
					Inferior	Superior
<i>Resto vs. Víctima<sup>a</sup></i>						
Sexo						
Varón	(Ref.)					
Mujer	0,17	0,13	1,77	1,19	0,92	1,53
Nivel de escolaridad						
Media	(Ref.)					
Básica	0,78	0,13	33,95***	<b>2,18</b>	<b>1,68</b>	<b>2,84</b>
Número de hermanos						
Tres o más	(Ref.)					
Ninguno	-0,73	0,26	8,14***	<b>0,48</b>	<b>0,29</b>	<b>0,79</b>
Uno	-0,42	0,16	6,63**	<b>0,65</b>	<b>0,48</b>	<b>0,89</b>
Dos	-0,25	0,16	2,35	0,77	0,57	1,06
Lugar de nacimiento paterno						
Otro estado	(Ref.)					
Mismo estado	-0,29	0,14	4,51*	<b>0,74</b>	<b>0,57</b>	<b>0,98</b>
Nivel de escolaridad del padre						
Superior	(Ref.)					
Alfabetización	-0,01	0,26	0,00	0,99	0,59	1,65
Básica	-0,52	0,18	8,68**	<b>0,59</b>	<b>0,42</b>	<b>0,84</b>
Media	-0,17	0,16	1,09	0,85	0,62	1,16
<i>Resto vs. Agresor<sup>a</sup></i>						
Sexo						
Varón	(Ref.)					
Mujer	-0,74	0,14	27,40***	<b>0,48</b>	<b>0,36</b>	<b>0,63</b>
Lugar de nacimiento paterno						
Otro estado	(Ref.)					
Mismo estado	-0,33	0,16	4,38*	<b>0,72</b>	<b>0,53</b>	<b>0,98</b>
<i>Resto vs. Víctima-agresor<sup>a</sup></i>						
Sexo						
Varón	(Ref.)					
Mujer	-0,32	0,16	4,07*	<b>0,73</b>	<b>0,54</b>	<b>0,99</b>
Nivel de escolaridad						
Media	(Ref.)					
Básica	0,64	0,16	15,36***	<b>1,90</b>	<b>1,38</b>	<b>2,61</b>
Constitución del hogar						

## Discusión

En cuanto a la presencia del acoso escolar en las escuelas de los ocho estados brasileños estudiados, comprobamos que alcanza niveles altos (31,4%), tomando como referencia algunos estudios europeos (p. ej., Avilés, Iurrtia, García-López y

Caballo, 2012; Cerezo, 2009; Freire *et al.*, 2006; Garaigordobil y Oñederra, 2008; Roland, 2011), aunque los datos obtenidos son inferiores a los obtenidos por Pinheiro y Williams (2009) con estudiantes brasileños, dado que la incidencia se situó en el 49% (26% víctimas, 21% víctimas-agresores y 3% agresores). Sin embargo distan de los realizados en Portugal por Freire *et al.* (2006) que, con el mismo cuestionario y una muestra de la misma edad, encontraron una prevalencia del 7%. Las diferencias pueden deberse a que el estudio portugués, aun utilizando el mismo instrumento, se realizó solamente en una escuela (242 estudiantes) y de educación básica, mientras que este estudio incide sobre una muestra mucho más amplia en lo que se refiere a número de sujetos, niveles educativos y procedencia de los estudiantes.

El lugar de nacimiento de los escolares no estuvo relacionado con el acoso escolar, lo que puede indicar que el fenómeno está extendido por igual con independencia del estado de procedencia (Piñero, 2010), aunque difiere sensiblemente de los otros estudios (Spriggs *et al.*, 2007) que encontraron mayores tasas de victimización entre los adolescentes no autóctonos. Así pues, la relación entre el estatus de inmigrante y acoso escolar es compleja y todavía no está claramente definida (Hong y Espelage, 2012).

Como es habitual, los resultados destacan a los chicos como agresores (Monks *et al.*, 2009) y también como víctimas (Garaigordobil y Aliri, 2013). Encontramos relación entre acoso escolar y nivel de escolaridad, aunque en sentido contrario a la mayoría de los estudios consultados, ya que hay mayor número de no implicados en esta dinámica en la enseñanza fundamental en vez de en los niveles superiores, como otros estudios que destacan una reducción de la incidencia a lo largo de la escolarización (Radliff, Wheaton, Robinson y Morris, 2012), aunque otros reportan oscilaciones en los períodos de transición de ciclos o de escuelas (Cerezo, 2009).

Sobre las variables sociofamiliares, en primer lugar, el número de hermanos, encontramos una tendencia a que los sujetos sin hermanos o con un sólo hermano o hermana estén menos implicados como agresores o como víctimas y que los sujetos con tres o más hermanos estén más implicados como víctimas, en contraposición con los resultados encontrados por Piñero *et al.*, (2013) que señalan mayor tasa de víctimas cuando el sujeto es hijo único. Así pues, los resultados evidencian, de un lado la relación entre el número de hermanos y el acoso escolar y, además, señalan que está más presente en adolescentes integrados en familias con varios descendientes (Piñero *et al.*, 2012).

El nivel de escolaridad de los progenitores se relaciona con la implicación en acoso escolar (Caba y López, 2013). Así, los padres varones que tienen estudios fundamentales o básicos ofrecen mayor protección para la victimización, mientras que las madres que tienen un nivel de alfabetización fundamental, básico o medio las que ofrecen mayor protección a los víctimas-agresores, resultado que contrasta con los que destacan la influencia de la madre como protección de la víctima (Cavas, 2011; Georgiou, 2008; Olweus, 1996; Tur-Porcar *et al.*, 2012).

En cuanto a la procedencia de los progenitores, ser oriundo del estado donde residen es un factor de protección; de un lado, que la madre sea oriunda del estado donde residen es factor de protección para no implicarse en acoso escolar,

de otro, que lo sea el padre es factor de protección para la victimización y para la agresión, por lo que cabría interpretar que el asentamiento estable de la familia favorece la protección ante el acoso escolar.

El estado civil de los progenitores no está relacionado con el acoso escolar en los hijos, lo que viene a indicar que las conductas de agresión o de victimización en las escuelas no guardan relación con el tipo de familia del que procedan los alumnos. Sin embargo esta relación es consistente cuando se compara la composición familiar. Tal es así que los hogares no biparentales presentan menor proporción de implicados en cualquiera de sus roles, lo que está en línea con la mayoría de los estudios revisados; por el contrario, vivir con los dos padres representa un factor de protección ante el acoso escolar (Hong y Espelage, 2012; Spriggs *et al.*, 2007). Nuestros resultados coinciden parcialmente con el estudio ya mencionado de Freire *et al.* (2006), donde las autoras afirman: "el maltrato entre iguales es un fenómeno que atraviesa todos los estratos sociales, parece haber una relación entre los estudiantes víctimas y las familias monoparentales o ausencia simultánea de padres y madres, ya que los estudiantes agresores suelen vivir con ambos padres" (p. 170).

Estos resultados nos permiten concluir que, entre los jóvenes brasileños, actúan como factores de protección ante el acoso escolar determinadas características sociofamiliares tales como: el nivel de escolaridad de los progenitores, fundamental o básico paterno y medio materno; que los progenitores sean oriundos del estado donde estudian sus hijos; la composición familiar biparental, con presencia del padre y de la madre en el ambiente familiar - o de los responsables educativos de las nuevas composiciones familiares- y un número reducido de hermanos. Por lo que queda demostrado que la familia se constituye en una estructura relacional cuya dinámica puede aumentar el comportamiento violento de los adolescentes, o su contrario.

Además, este estudio pone de manifiesto una alta incidencia del acoso escolar en las escuelas brasileñas y revela una alta conexión con el género, principalmente asociado al género masculino. A este respecto, es importante plantear el papel de las escuelas y de las familias en la educación de género. ¿Hasta qué punto estos resultados no reflejan una educación que incorpora ciertos valores ligados todavía a una visión de masculinidad apoyada en la idea de fuerza y poder y una otra de feminidad asociada con la sensibilidad e incluso una cierta vulnerabilidad?, ¿cómo la escuela y la educación familiar pueden contribuir a la reflexión sobre éstos y otros estereotipos y a una educación de género eficaz?

En cuanto a las limitaciones del estudio, señalar que el instrumento de recogida de datos no permite ir más lejos en la comprensión de la relación entre composición familiar y acoso escolar, lo que hace necesaria la realización de estudios cualitativos que permitan una interpretación más amplia de esta problemática. Para el conocimiento de éstos y de otros aspectos de la vida familiar, que en el presente estudio sólo esbozó, como el papel del padre y de la madre, la estructura familiar (monoparental, biparental, sin padres, redes familiares, etc.), son necesarios estudios más interpretativos, incluyendo variables socioeconómicas y etnográficas.

## Referencias

- Avilés, J. M., Irurtia, M. J., García-López, L. J. y Caballo, V. (2011). El maltrato entre iguales: "bullying". *Behavioral Psychology/ Psicología Conductual*, 19, 57-90.
- Baldry, A. C. y Farrington, D. P. (2000). Bullies and delinquents: personal characteristics and parental styles. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 10, 17-31.
- Caba, M. A. y López, R. (2013). Las respuestas de los padres ante situaciones hipotéticas de agresión a sus hijos en el contexto escolar. *Revista de Educación, Extraordinario*, 236-260.
- Caballo, V. E., Calderero, M., Arias, B., Salazar, I. C. e Irurtia, M. J. (2012). Desarrollo y validación de una nueva medida de autoinforme para evaluar el acoso escolar (*bullying*). *Behavioral Psychology/ Psicología Conductual*, 20, 625-647.
- Cangas, A. J., Gázquez, J. J., Pérez, M. C., Moldes, P. y Rubio, C. (2007). Influencias de las características familiares en la percepción de los conflictos de convivencia escolar. *Boletín Electrónico de salud escolar (TÍPICA)*, 3, 1-7.
- Cavas, M. J. (2011). Familia, profesorado e iguales: claves para el apoyo a las víctimas de acoso escolar. *Psychosocial Intervention*, 20, 183-192.
- Cerezo, F. (2009) *Bullying*: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9, 383-394.
- Cerezo, F. y Ato, M. (2010). Social status, gender, classroom climate and *bullying* among adolescents pupils. *Anales de Psicología*, 26, 137-144.
- Estévez, E., Murgui, S. y Musitu, G. (2008). Psychological adjustment in aggressors, pure victims and aggressive victims at school. *European Journal of Educational and Psychology*, 1, 33-44.
- Estévez, E., Murgui, S., Moreno, D. y Musitu, G. (2007). Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela. *Psicothema*, 19, 108-113.
- Farrington, D. P. (2005). Childhood origins of antisocial behavior. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 12, 177-190.
- Ferrer, B. M., Ruiz, D. M., Amador, L. V. y Orford, J. (2011). Victimización escolar en adolescentes. Análisis desde la perspectiva ecológica. *Psychosocial Intervention*, 20, 1-13.
- Freire, I., Ferreira, A. S., Caetano, A. P. y Simão, A. M. V. (2010). Violência entre pares numa escola portuguesa do 1º ciclo do ensino básico [Violence among peers in a portuguese 1st grade of basic education school]. *Educação em Foco*, 15, 37-57.
- Freire, I., Simão, A. M. V. y Ferreira, A. S. (2006). O estudo da violência entre pares no 3º ciclo do ensino básico - um questionário aferido para a população escolar portuguesa [Violence among school peers in Basic Education - A questionnaire surveyed for the portuguese population]. *Revista Portuguesa de educação*, 19, 157-183.
- Hong, J. S. y Espelage, D. L. (2012). A review of research on *bullying* and peer victimization in school: an ecological system analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 17, 311-322.
- Garaigordobil, M. y Aliri, J. (2013). Ciberacoso ("cyberbullying") en el País Vasco: diferencias de sexo en víctimas, agresores y observadores. *Behavioral Psychology/ Psicología Conductual*, 21, 461-474.
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J. A. (2008). Estudios epidemiológicos sobre la incidencia del acoso escolar e implicaciones educativas. *Revista de Información Psicológica*, 94, 14-35.
- García, M. y Madriaza, P. (2005). La imagen herida y el drama del reconocimiento: estudio cualitativo de los determinantes del cambio en la violencia escolar en Chile. *Estudios Pedagógicos*, 31, 27-41.

- Georgiou, S. N. (2008). *Bullying and victimization at school: the role of mothers*. *British Journal of Educational Psychology*, 78, 109-125.
- Jiménez, T. I., Musitu, G. y Murgui, S. (2005). Familia, apoyo social y conducta delictiva en la adolescencia: efectos directos y mediadores. *Anuario de Psicología*, 36, 181-195.
- Maldonado, D. P. A. y Williams, L. C. A. (2005). O comportamento agressivo de crianças do sexo masculino na escola e sua relação com a violência doméstica [Aggressive behaviors of male children in school and its relation to domestic violence]. *Psicologia em Estudo*, 10, 353-362.
- Monks, C., Smith, P. K., Naylor, P., Barter, C., Ireland, J. y Coyne, I. (2009). *Bullying in different contexts: commonalities, differences and the role of theory*. *Aggression and Violent Behavior* 14, 146-156.
- Musitu, G., Estévez, E., Jiménez, T. y Veiga, F. H. (2011). Agentes de socialização da violência e vitimização escolar [Agents of socialization of violence and school victimization]. En S. N. Caldeira, F. H. Veiga (dir.), *Intervir em situações de indisciplina, violência e conflito [Intervene in situation of indiscipline, violence and conflict]* (pp. 43-80). Lisboa: Fim de Século.
- Olweus, D. (1996). *Bullying at school*. Oxford: Blackwell.
- Ortega, R., Sánchez, V. y Menesini, E. (2002). Violencia entre iguales y desconexión moral: un análisis transcultural. *Psicothema*, 14, 37-49.
- Pinheiro, F. M. F. Y Williams, L. C. A. (2009). Violência intrafamiliar e intimidação entre colegas no ensino fundamental [Family Violence and Bullying on primary school]. *Cadernos de Pesquisa*, 39, 995-1018.
- Piñero, E. (2010). *Características de las relaciones familiares y escolares y roles en la dinámica bullying en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria*, Tesis doctoral no publicada, Universidad de Murcia, España.
- Piñero, E., Areñse, J. J. y Cerezo, F. (2013). Contexto familiar y conductas de agresión y victimización entre escolares de educación secundaria. *Bordón*, 65, 109-130.
- Piñero, E., López, J. J., Cerezo, F. y Torres, A. (2012). Tamaño de la fratría y victimización escolar. *Anales de Psicología*, 28(3), 842-847.
- Povedano, A., Hendry, L. B., Ramos, M. J. y Varela, R. (2011). Victimización escolar: clima familiar, autoestima y satisfacción con la vida desde una perspectiva de género. *Psychosocial Intervention*, 20, 5-12.
- Proctor, L. (2006). Children growing up in a violent community: the role of the family. *Aggression and Violent Behavior*, 11, 558-576.
- Radliff, K. M., Wheaton, J. E., Robinson, K. y Morris, J. (2012). Illuminating the relationship between bullying and substance use among middle and high school youth. *Addictive Behavior*, 37, 569-572.
- Sánchez, C. y Cerezo, F. (2010). Variables personales y sociales relacionadas con la dinámica *bullying* en escolares de Educación Primaria. *Revista de investigación psicoeducativa*, 8, 299-312.
- Spriggs, A. L., Iannotti, R. J., Nansel, T. R. y Haynie, D. L. (2007). Adolescent *bullying* involvement and perceived family, peer and school relations: commonalities and differences across race/ethnicity. *Journal of Adolescent Health*, 41, 283-293.
- Tur-Porcar, A., Mestre, V., Samper, P. y Malonda, E. (2012). Crianza y agresividad de los menores: ¿es diferente la influencia del padre y de la madre? *Psicothema* 24, 284-288.

RECIBIDO: 28 de marzo de 2014

ACEPTADO: 12 de junio de 2014