



Universidad
Zaragoza

TRABAJO FIN DE GRADO

Diseño y Aplicación de un Nuevo Instrumento para Detectar Actitudes Agresivas en el Aula. Design and Application of a New Instrument to Detect Aggressive Attitudes in the Classroom.

Alumna: **Clara Lázaro Domingo.**

NIA: **700188.**

Director: **Santiago Gascón.**

Grado de Psicología.

AÑO ACADÉMICO 2018-2019.



Facultad de
Ciencias Sociales
y Humanas - Teruel
Universidad Zaragoza

Índice

1. Resumen.....	3
1.1. Abstract.....	3
1.2. Palabras clave.....	3
2. Introducción.....	4
2.1. Objetivos/Hipótesis.....	7
3. Metodología	7
3.1. Participantes.....	7
3.2. Instrumentos de evaluación.....	8
3.3. Procedimiento.....	9
4. Resultados.....	10
5. Discusión y conclusiones	14
6. Referencias.....	18
7. Anexos.....	21

Resumen

El objetivo del estudio es describir la incidencia y las variables personales que afectan al acoso escolar y contrastar las actitudes agresivas (previas al bullying) plasmadas en una prueba proyectiva, con la incidencia observada a través del Cuestionario Revisado de Agresores/Víctimas (OBS) en una muestra de 69 alumnos de María de Huerva (Zaragoza). El estudio constó de cuatro sesiones, dos para realizar el test proyectivo, una para cumplimentar el OBS y la última para realizar la devolución de datos. Los resultados indican que un 10% de los alumnos sufren bullying, principalmente con violencia psicológica, y que la mayoría de los implicados en la dinámica del acoso escolar son mujeres, siendo la víctima generalmente más joven que el agresor. Además aparece una correlación entre los niveles de agresividad ($r=.88$, $p<0,01$) y los roles ($r=.33$, $p<0,01$) expresados en el test proyectivo y el OBS, y una correlación entre el rol de agresor y el rol de espectador ($r=.38$, $p<0,01$). Todo esto indica que el acoso escolar es un problema actual en las aulas, y que el test proyectivo es útil para detectar algunas de las variables implicadas en esta dinámica.

Abstract: The objective of the study is to describe the incidence and personal variables that affect school bullying and to contrast the aggressive attitudes (prior to bullying) embodied in a projective test, with the incidence observed through the Revised Questionnaire of Aggressors / Victims (OBS) in a sample of 69 students of Maria de Huerva (Zaragoza). The study consisted of four sessions, two to carry out the projective test, one to complete the OBS and the last to perform the return of data. The results indicate that 10% of the students suffer bullying, mainly with psychological violence, and that the majority of those involved in the bullying dynamics are women, being the victim generally younger than the aggressor. In addition, there is a correlation between levels of aggressiveness ($r = .88$, $p < 0.01$) and roles ($r = .33$, $p < 0.01$) expressed in the projective test and the OBS, and a correlation between the role of aggressor and the role of spectator ($r = .38$, $p < 0.01$). All this indicates that bullying is a current problem in the classroom, and that the projective test is useful to detect some of the variables involved in this dynamic.

Palabras clave: acoso escolar, bullying, roles, actitudes agresivas y escuela primaria.

Introducción

El estudio sobre el acoso escolar, la agresión entre iguales o el bullying, comenzó en los años 70 en Suecia, cuando el índice de suicidios entre jóvenes aumentó debido a este problema (Ramírez, 2012). La primera persona en definir este fenómeno fue Olweus, quien describió el bullying como el conjunto de actos intencionalmente negativos o agresivos que se llevan a cabo repetidas veces en el tiempo. En las relaciones de bullying existe un cierto desequilibrio de fuerza y poder entre las dos partes, de forma que la víctima tiene dificultades para defenderse. Así, para que una agresión se considere bullying se tienen que cumplir tres factores: intención de causar daño, reiteración y desequilibrio de fuerzas (Olweus, 2010). Con esta definición queda clara la diferencia entre el maltrato, acoso escolar o bullying, y la violencia que aparece en el contexto escolar, las peleas, discusiones o conflictos que forman parte del proceso de socialización y del paso por una institución educativa (Gómez, 2013).

En las situaciones de acoso, el agresor puede estar buscando prestigio y dignidad, llegando a alcanzar un sentido de invulnerabilidad, consiguiendo mayor reconocimiento en el grupo. El objetivo final de la relación de bullying es el deterioro de la personalidad de la víctima, así el agresor se puede convertir en un “coleccionista de victorias”, teniendo continuamente la presión de buscar nuevas formas de seguir con el acoso, y convirtiéndose así en víctima de sus propias acciones, ya que si finaliza el bullying se arriesga a perder su estatus dentro del grupo (Gómez 2013). Además, para que se de esta relación de acoso el agredido tiene que sufrir un proceso de victimización, es decir, tiene que haber un daño (Naciones Unidas, 1988). Esta relación entre la víctima y el acosador, sostenida por los espectadores, creará un círculo de la agresión, que atraparé a todos los participantes en la dinámica (Gómez 2013).

El acoso escolar puede llevarse a cabo de forma directa, o de forma indirecta. El acoso directo está constituido por la agresión física (golpear) y la agresión verbal (insultos y amenazas); el acoso indirecto está formado por la marginación o exclusión social, y por la manipulación de las relaciones sociales (difundir rumores) (Craig, et al., 2009). Los tipos de agresiones en el acoso escolar, también se podrían clasificar según el tipo y frecuencia de violencia registrada: verbal (30%), psicológica (20%), contra la propiedad (7%), física (7-5%) y violencia sexuada o acoso sexual (2%) (Cerezo, 2006).

Olweus distingue tres actores involucrados en las situaciones de bullying, con patrones de personalidad y reacciones distintas: agresores puros o agresores, víctimas puras o víctimas y agresores-víctimas (Olweus, 2010). Los agresores tienen pocas habilidades sociales y empatía y conductas agresivas (proactivas y de carácter instrumental) hacia sus compañeros, a pesar de ello son los que tienen un nivel de autoconcepto mayor. Las víctimas son quienes sufren las agresiones, tienen menor sentimiento de pertenencia, pocas conductas agresivas y un bajo autoconcepto social. Los agresores-víctimas suelen tener inestabilidad emocional y pocas habilidades sociales, por lo que tienen un bajo autoconcepto social y son rechazados más frecuentemente por los iguales (Valdés, Yañez y Martínez, 2013).

Un cuarto actor en bullying serían los espectadores. Este grupo es el más heterogénea ya que se pueden encontrar sujetos a los que les gustaría ayudar a la víctima, pero tienen miedo de hacerlo, otros no saben cómo reaccionar y los que por falta de amistad con la víctima y para proteger su autoimagen y estatus social deciden no intervenir. Por último están los espectadores que no participan activamente en las agresiones, pero que están a favor de ellas, y con el objetivo de ser mejor considerados y ascender socialmente (aumentar su estatus), apoyan al agresor. Se pueden distinguir seis tipos de espectadores: seguidor secuaz (no comienza la intimidación, pero la apoya activamente), abusón pasivo (apoya el bullying desde un rol pasivo), seguidor pasivo (apoya los actos de acoso, pero no abiertamente), testigo no implicado (observa la situación sin intervenir), posible defensor (espectador en contra del acoso al que le gustaría intervenir, pero no llega a hacerlo) y defensor de la víctima (se muestra activamente en contra del bullying ayudando a la víctima, o intentándolo) (Sánchez y Cerezo, 2011).

El acoso puede producir en la víctima efectos negativos como el descenso de la autoestima, dificultad de integración en la escuela, dificultad en el desarrollo normal del aprendizaje escolar, estados de ansiedad e incluso depresión (Haro-Solís, García-Caballero y Reidl-Martínez, 2013). A corto plazo, el bullying crea problemas familiares y académicos y anula el potencial de la persona, pero a largo plazo, puede dejar secuelas en la personalidad (Gómez, 2013), cuanto más joven es la víctima más problemas y síntomas internalizantes aparecerán en la edad adulta, pudiéndose desarrollar trastornos de ansiedad y depresión (Zwierzynska, Wolke y Lereya, 2013). Se ha encontrado que las víctimas de bullying tienen una menor vida social, y un mayor riesgo de padecer problemas psicosomáticos (dolor de cabeza o problemas de sueños), es más probable que

comiencen a fumar o consumir otras sustancias en la edad adulta y tienen mayor riesgo de autolesionarse o suicidarse. Además el acoso escolar es un estresor, que puede desencadenar y afectar a otros trastornos mentales como el desorden de la personalidad antisocial, síntomas de la personalidad límite o experiencias psicóticas (delirios o alucinaciones) (Zwierzynska et al., 2013). Por otro lado, las estrategias de afrontamiento de la víctima, como la búsqueda de apoyo social, pueden disminuir los efectos psicológicos negativos del bullying (Villalobos-Parada et al., 2016).

Se han encontrado algunas variables implicadas en la dinámica del bullying:

- Los chicos se ven más implicados en el bullying en todos los roles, además suelen utilizar más la violencia directa. Las chicas utilizan más las agresiones indirectas (violencia verbal, aislamiento, rechazo o rumores) (Crick y Grotpeter, 1995).
- Las personas con discapacidad, obesidad o pertenecer a minorías étnicas o sexuales tienen mayor probabilidad de convertirse en víctimas (Menesini y Salmivalli, 2017).
- La mayoría de víctimas tienen entre 9 y 15 años y son más jóvenes que el agresor (Menesini y Salmivalli, 2017).
- El 57,6% de los estudiantes del colectivo de Lesbianas, Gais, Bisexuales y Transexuales (LGTB) se sienten inseguros en la escuela debido a su orientación sexual (Kosciw, Greytak, Giga, Villenas y Danischewski, 2016).
- Las minorías étnicas e inmigrantes participan más en los casos de acoso escolar, tanto como víctimas como en el rol de agresores (Sánchez y Cerezo, 2010).
- Tener hermanos o un compañero cercano en el aula es un factor de protección ante el bullying (Veldkamp et al., 2017).

Debido a la gravedad y alcance del problema del acoso escolar y de sus consecuencias a corto y largo plazo, es de gran importancia la detección, prevención e intervención sobre el mismo. A pesar de ello, existen pocos instrumentos útiles para distinguir el rol que desempeña cada sujeto dentro de esta dinámica (Valdés et al., 2013). Además la mayoría de estas técnicas son psicométricas o entrevistas, pero hay escasa presencia de test proyectivos en los estudios relacionados con el acoso escolar, a pesar de que los resultados en estos últimos son más difíciles de falsear (Galgo et al., 2016).

Las técnicas psicométricas son estructuradas, objetivas, no enmascaradas, y los sujetos otorgan la información de forma consciente, lo que hace que el sujeto pueda falsear la información por razones como la deseabilidad social. Por otro lado, las pruebas proyectivas, son aquellas en las que se pretende que los alumnos plasmen sus actitudes, experiencias y roles sobre el acoso escolar. Estas técnicas no son estructuradas ni totalmente objetivas, pero son enmascaradas y el sujeto no da conscientemente la información que va a ser utilizada, por lo que los resultados obtenidos estarán menos sesgados por la imagen de sí mismos que quieran dar los sujetos (Galgo et al., 2016).

Objetivos e hipótesis

- 1) Evaluar las actitudes precursoras del acoso escolar con un cuestionario cuantitativo y validado.
- 2) Comprobar que el test proyectivo es un instrumento útil para medir actitudes precursoras del acoso escolar y para detectar el rol que desempeña cada sujeto dentro de la dinámica del bullying.
- 3) Describir la incidencia del acoso escolar y las posibles actitudes violentas en aulas de 5º y 6º de primaria.
- 4) Analizar la relación de variables individuales, como el sexo o la edad, que afectan a la dinámica del acoso escolar.

Metodología

Participantes

La muestra estaba compuesta por niños pertenecientes a un colegio público de María de Huerva (Zaragoza, España) de 5550 habitantes. El colegio seleccionado es uno de los dos centros de educación pública que hay en el municipio, y cuenta con 354 alumnos matriculados. Se ha escogido concretamente a los alumnos de 5º y 6º de primaria (9-12 años) debido a que la cantidad de acoso escolar aumenta en los primeros cursos de secundaria (12-15 años) (Hymel y Swearer, 2015), por lo que interesaba medir las actitudes en el aula en alumnos antes de llegar a esta edad.

A los padres y alumnos no se les comunicó el verdadero objetivo del trabajo (para evitar interferencias en los resultados), aunque antes de comenzar el estudio se explicó que el estudio tenía el objetivo de medir las actitudes de los alumnos en el aula y que los

datos obtenidos iban a ser utilizados en un trabajo académico, manteniendo siempre confidenciales los datos personales de los alumnos.

La muestra inicial estaba compuesta por 87 sujetos (49 de 5° de primaria y 38 de 6°), el 40, 23% eran mujeres y el 59,77% varones. Tras descartar aquellos sujetos que no estuvieron presentes en la primera o la tercera sesión (en las que se realizaron los distintos test) y aquellos sujetos que no dieron la autorización paterna (Anexo 1), La muestra final fue de 69 (Tabla 1).

Tabla 1

Características de la muestra final

Curso	Alumnos	Chicas	Chicos	ACNEA	ACNEE
5°	39	15	24	4	0
6°	30	15	15	2	3

Los participantes en el estudio no recibieron ninguna clase de recompensa (económica o académica) por su participación. El estudio fue llevado a cabo en horario escolar, por lo que se dio la opción de leer o descansar en lugar de hacer las actividades, aunque no se permitió a los alumnos que hicieran tareas académicas, si decidían no participar en el estudio o incluso una vez hubieran terminado el trabajo, con el objetivo de no perjudicar a aquellos alumnos que sí realizaban las actividades.

Instrumentos de evaluación

El Cuestionario Revisado de Agresores/Víctimas de Olweus u Olweus Bullying Scale (OBS) (Breivik y Olweus, 2015), según su título original, es uno de los más utilizados para medir las agresiones recientes en el aula y las situaciones de bullying, ya que ha obtenido altas puntuaciones de fiabilidad y validez. Además su formato de autorregistro por parte del alumno permite administrarlo a varias personas simultáneamente de forma sencilla (Breivik y Olweus, 2015). El test OBS ha demostrado tener una alta fiabilidad y una gran consistencia interna, al tener una alta correlación ($r=.71$ y $r=.84$) de todos los ítems del test con los dos factores medidos en él, tanto el de “ser agresor” como el de “ser agredido”. Analizando los resultados por sexo, se vio que había diferencias en la escala de “ser agresor”, aunque estos resultados eran contrarios por lo que el resultado final no sufría variaciones significativas (Breivik y Olweus, 2015). Otros estudios realizados con la versión del revisada del OBS en castellano encontraron

resultados similares en cuanto a la consistencia y fiabilidad del test, encontrando también la diferencia de sexos en la parte del test dedicada al factor “ser agresor” (Resett, Costa, Murata y Falcone, 2015).

Para facilitar la administración del test a alumnos de primaria, se adaptó el test (Anexo 2), transformando el formato de respuesta a escala Likert. Además todas las indicaciones que había a lo largo de la prueba (ya fuera sobre su realización o sobre la terminología) se hicieron de forma oral.

La prueba proyectiva, de invención propia, consiste en el inicio de un relato (Anexo 3) (en la que se narra una situación de posible acoso) con el que se pretende medir actitudes violentas, agresivas, de rechazo, pero también de ayuda. Con este fin se creó una escala para operativizar y cuantificar las distintas respuestas de los usuarios (Anexo 4), y posteriormente poder compararlas con las respuestas plasmadas en el test cuantitativo.

Procedimiento

Antes de comenzar con el estudio se obtuvo permiso del Departamento de Educación y Cultura del Gobierno de Aragón para poder llevarlo a cabo. Además se contactó con el autor, quien facilitó el test en su versión en inglés y castellano, así como artículos originales sobre la corrección, fiabilidad y validez del test.

Para seleccionar la muestra se contactó con el equipo directivo, para fijar una reunión en la que exponerles la idea del estudio. Una vez la dirección del centro dio su consentimiento, tuvo lugar una segunda entrevista con las tutoras de las distintas clases en las que se iba a realizar el estudio (dos clases de 5º y dos clases de 6º de primaria), para explicarles el número de horas requeridas y las actividades que se iban a realizar en cada sesión. Se fijaron las tres sesiones iniciales en abril y la sesión de devolución a principios de junio.

En la primera sesión con los niños, se hizo una presentación general del estudio, se informó a los niños de qué utilidad se iba a dar a los datos recogidos, sin especificar que se iba a medir, evitando así interferencias. Tras esto, se les entregó una autorización para los padres (Anexo 1), con una explicación similar a la dada en clase. A los niños con padres divorciados se les dio dos autorizaciones para que ambos padres estuvieran informados. Los datos de los niños que no entregaron la autorización fueron excluidos, a

pesar de que pudieron participar igualmente en las actividades. A continuación se les dio a los niños una hoja con el principio del relato (Anexo 2), se leyó en voz alta y se analizó (cuál era el escenario, quién era el protagonista, quién era el narrador y quiénes eran los personajes secundarios). El resto de la sesión se dedicó a que los niños continuaran con el relato de forma individual, dándoles la opción de terminarlo en casa.

En la segunda sesión se pedía a los niños que salieran, de forma voluntaria, a leer sus relatos para que los compañeros les pudieran hacer críticas constructivas y hacer un debate abierto en el que se comentaban los temas que surgían a partir del relato, se proponían finales alternativos o los compañeros que eran nombrados durante la lectura podían dar su opinión.

La tercera sesión servía para pasar una adaptación del OBS (Anexo 2). Antes de comenzar el test se explicó a los niños que es el bullying, y las diferencias entre este y la violencia escolar, evitando así errores conceptuales al realizar la prueba. Después se leyeron en voz alta todas las preguntas del test para resolver dudas.

La cuarta sesión consistió en un seminario sobre el acoso escolar en la que se les explicaba a los niños los resultados obtenidos en las distintas pruebas y se les informaba acerca de los tipos de violencia utilizada en el acoso escolar, de los roles existentes en el bullying y de los mecanismos de ayuda disponibles para ellos.

Para asegurar la confidencialidad se pidió a los niños que inventar un seudónimo, que utilizarían en todas las sesiones. Este seudónimo se registró junto al nombre real de los alumnos, evitando así que lo olvidaran de una sesión a otra. El registro se eliminó antes de realizar el OBS (para que los niños realizaran el test sin temor de ser reconocidos), pero después de anotar los seudónimos de los alumnos que no tenían autorización de los padres, para descartar estas pruebas y no tener en cuenta los datos.

Resultados

Las puntuaciones obtenidas con el OBS señalan que el 10% de los alumnos han sufrido acoso escolar en los últimos meses. Dentro de los sujetos que han sufrido acoso, 57,1% son chicas y 42,9% chicos; el 72% han sido acosados menos de tres veces al mes, el 14% una vez a la semana y el 14% varias veces a la semana, siendo las víctimas acosadas semanalmente siempre chicas. De los alumnos acosados la mayoría afirman ser acosados por alumnos de cursos superiores, principalmente por una chica (70%), por un

chico (20%) y en último lugar por varias chicas (10%). Las chicas son acosadas por un chico, o por una o varias chicas, mientras que los chicos son acosados solo por otro chico. Estos alumnos, son acosados principalmente por pequeños grupos de dos o tres personas (50%) o por un estudiante (30%) y minoritariamente por grandes grupos de estudiantes (10%), o por distintos alumnos o grupos (10%).

Por otro lado, el 94% de los alumnos dicen no haber acosado nunca, el 4% dicen haber acosado a otro compañero menos de tres veces al mes y el 2% de los alumnos se abstuvieron de contestar. Además un 61% de la muestra dice que podría participar en acosar a un estudiante, si este le cayera mal, y el 25% afirma que quizá podría hacerlo. De los alumnos que contestaron al ítem, ninguno dice que no acosaría a un compañero al que no tuviera aprecio.

Las respuestas del OBS muestra que el tipo de violencia más utilizado es la psicológica (un 51,7% del total de la violencia registrado), seguida por la verbal (32,8%) y en menor medida la sexual (12%) y la física (3,5%). Los lugares de la escuela en los que los alumnos son más acosados son el patio, la clase de Educación física y el comedor. La violencia más registrada con la prueba proyectivo, también es la psicológica (51,7%), seguida de la verbal (30,9%) y la agresión física (19,1%). En esta prueba no aparece la violencia sexual, pero los tipos de agresión que sí que se presentan aparecen de más formas o tienen mayor tasa de ocurrencia. Los niveles de agresividad total reflejada en el OBS y en la prueba proyectiva correlacionan positivamente de forma estadísticamente significativa (Tabla 2).

Tabla 2

Correlación entre la agresión expresada en el OBS y en la prueba proyectiva.

		Agresión total relato
Agresión total test	Correlación de Pearson	,876
	Sig. (bilateral)	,000
	N	69

Con la Prueba t de Student se comprueba que la media de agresión de las chicas es mayor que la de los chicos tanto en la prueba proyectiva como en el OBS. Además los alumnos de 5º expresan mayor nivel de agresión que los de 6º, con excepción de las

agresiones de tipo sexual, que aparecen más en los alumnos de 6°. También se observa que las chicas expresan más violencia tipo sexual y psicológica en ambas pruebas.

En cuanto a las actitudes ante el bullying, en el test de Olweus, ninguno de los encuestados se retrata como agresor o como víctima, el 13,4% lo hace como espectador (el 3% como espectadores pasivos y el 10,4% como posibles ayudantes que no actúan por miedo), el 40,3% de los alumnos dicen ayudar a las víctimas y un 46,3% de los encuestados no creen que haya acoso. Tal y como se observa en la Tabla 3, en los resultados del OBS existe correlación positiva entre los alumnos que sufren violencia y aquellos que la ejercen y entre estos últimos y los observadores.

Tabla 3

Correlación entre las actitudes ante el acoso expresadas en el OBS

		Espectador test	Victima test
Agresor test	Correlación de Pearson	,308 [*]	,379 ^{**}
	Sig. (bilateral)	,011	,002
	N	67	65

En la prueba proyectiva, un 5,8% de los sujetos adopta una actitud de víctima y un 17,4% se describen en un rol de agresor, o de ayudante del agresor. Además un menor número de personas tienen actitud de ayuda (29%) o ignora que existiera un problema de bullying (21,7%). Por el contrario, un mayor número de sujetos adquiere un rol de espectadores (26,1%), aumenta el número de espectadores pasivos (20,3%), pero disminuye el porcentaje de alumnos que adquirirían el rol de posible ayudante, que no actúa por miedo a las represarías (5,8%). Se ha encontrado una correlación positiva y estadísticamente significativa entre las actitudes o los roles del OBS y las expresadas en la prueba proyectiva (Tabla 4).

Tabla 4

Correlación entre la actitud expresada en la prueba proyectiva y en el OBS.

		Actitud relato
Actitud Test	Correlación de Pearson	,323
	Sig. (bilateral)	,008
	N	67

En el OBS, las actitudes de ayuda son llevadas a cabo en el 61,5% de los casos por persona del colegio (el 24,1% por la tutora, y el 37,4% por otros profesores o adultos del entorno escolar), el 31,9% por parte de otro compañero, y por último el 6,6% de las conductas de ayuda son llevadas a cabo por los padres. En el relato se observa que el 44,9% de los alumnos en situación de acoso no reciben ayuda externa. En aquellos alumnos que sí que reciben ayuda, esta llega principalmente por parte de otros alumnos (26,1%), por parte de los profesores (13%) o por parte de otras personas ajenas al entorno escolar (1,4%), pero en ningún caso se recibe ayuda de los padres.

En el OBS, un 16,67% de los alumnos mostraron conductas de búsqueda de ayuda, de los cuales, un 15% informa a sus padres que sufrían acoso en el colegio, un 4,55% informa a sus amigos, su tutora o a otros conocidos y un 1,47% informa a sus hermanos o hermanas o a otros adultos de la escuela.

El 17,4 % de los alumnos no hacen un final o un relato relacionado con la situación de posible acoso que se relataba al principio. El resto, es decir, 82% de los alumnos sí que escriben en relación a este posible acoso. Al comprobar el final del relato, se puede ver como cada uno de los alumnos que componen la muestra resuelve la situación: el 52,2% de los alumnos acaban resolviendo el problema de forma asertiva, usando estrategias como conocer mejor al alumno nuevo; el 2,9%, terminan el relato resolviendo el problema del acoso a través de estrategias que suponen cambiar la forma de ser de la víctima, o cambiar su aspecto físico para conseguir aceptación; el 27,5% termina el relato con actitudes agresivas (el 20,3% lleva a la víctima a la marginación, mantiene la violencia física o termina con el acoso cambiando al protagonista de país o de colegio); y el 7,2% de la muestra termina la situación matando a la víctima del acoso.

En este estudio se ve que aún hay un alto porcentaje de acoso escolar, en el que los agresores son mayoritariamente del sexo femenino, de mayor edad que las víctimas y utilizan principalmente la violencia psicológica y verbal. Una minoría de los implicados en el bullying son agresores o acosadores, mientras que una mayoría son observadores (ayudantes o espectadores) y mientras de manera pública se condenan los actos agresivos, hay casos de acoso en clase de los que no se informa. Los resultados reflejan además, que la prueba proyectiva y el cuantitativo correlacionan tanto en la cantidad de actitudes agresivas como en el rol que desempeña cada sujeto.

Discusión y conclusiones

Este estudio señala a una chica como principal agresora, seguido por varias chicas y, por último, por un chico. Esto contradice a otros estudios en los que se ve que los actos de acoso suelen ser llevados a cabo por un grupo de varones, en los que uno es el agresor principal y los demás son secuaces (Del Moral, Suárez y Musitu, 2012). Esta contradicción puede deberse a que las víctimas son principalmente de menor edad y chicas, por lo que, a pesar de no contar con una red de apoyo, el agresor sigue teniendo superioridad física y moral ante la víctima. Es decir, sigue existiendo la desigualdad necesaria para que un acto de agresión se considere bullying, ya que la víctima no va a ser capaz de defenderse, aunque su agresor sea una persona en lugar de un grupo.

Como se ha visto en los resultados, las chicas usan preferentemente la violencia psicológica y verbal (Besag, 2006), por lo que el mayor número de agresoras explica por qué este tipo de violencia aparece más frecuentemente en este estudio, a pesar de que al tratarse aún de chicos jóvenes, se esperaría que hubiera más violencia física y verbal y que fuera aumentando la psicológica conforme aumentara la edad (Craig, et al., 2009).

La correlación entre la agresión total del OBS y la de la prueba proyectiva correlaciona de forma positiva y estadísticamente significativa, resultados similares ($r=.882$, $p<0,01$) se han encontrado al realizar el OBS y el test proyectivo con 42 alumnos de 5º y 6º de primaria en una colegio CEIP Campo de Borja.

Algunos estudios han encontrado que existe una correlación negativa entre las conductas de búsqueda de ayuda y altos niveles de actitudes agresivas (Connolly y Corcoran, 2016). En este estudio esta correlación no ha resultado estadísticamente significativa, aunque sí que aparece una correlación positiva entre las conductas de búsqueda de ayuda y el rol del espectador y de víctima expresados mediante el OBS.

El porcentaje de alumnos en cada rol también difiere de otros estudios similares, en un estudio realizado en España con 23.100 alumnos de 1ºESO, se observaba que el 3.8% de los alumnos fueron víctimas, mientras que el 2,4% eran acosadores o ayudantes del agresor (Díaz-Aguado, Martín y Martínez, 2013). Sin embargo, en el presente estudio aparecían 5,6% de víctimas y el 17,4% eran acosadores o ayudantes. El mayor número de agresores, podría deberse a que el estudio se realizó con alumnos de 5º y 6º de primaria, es decir, los alumnos de mayor edad del colegio.

La correlación positiva y significativa entre los agresores y víctimas puede explicarse por la “Gateway theory” que podría aplicarse a esta situación diciendo que los niños involucrados en la agresión como víctimas, pueden comenzar a intimidar a otros niños (Craig, et al., 2009), convirtiéndose así en agresor-víctima. Por otro lado, los espectadores podrían comenzar a desarrollar conductas agresivas por modelado, lo que explicaría la correlación entre las víctimas y los espectadores. Esto, también justificaría que en el presente estudio se haya observado una mayor implicación femenina en la dinámica del acoso (tanto en el papel de acosadoras como en el de acosadas), lo que contradice a estudios como el de García y Orellana (2008) que dice que las chicas tienen más conductas empáticas y prosociales, por lo que encajarían menos en el perfil de agresor; el estudio de Scheithauer, Hayer, Petermann y Jugert (2006) en el que se vio que en los chicos aparecía mayor victimización; o el estudio de Craig, realizado en cuarenta países, que afirma que los chicos están más implicados en la dinámica del bullying en ambos roles (Craig, et al., 2009).

En la segunda sesión del estudio, en la que los alumnos tenían que leer sus relatos, se vio que todos los alumnos que salían a leer eran los que habían terminado el relato acabando con el problema del bullying, y sin utilizar estrategias agresivas. También se comprobó que los que leyeron eran en su mayoría ayudantes de la víctima o víctimas. Además, durante las críticas a los relatos de los compañeros, la mayoría se centraban en disminuir la agresividad del relato o mejorar el final para que los compañeros aceptaran al nuevo alumno. De este hecho se puede deducir que los alumnos que terminaban el relato de forma agresiva lo hacían siendo conscientes de que no era la forma más adecuada de hacerlo, por lo que les avergonzaba salir a leer ya que de forma pública la clase condena la agresión, aunque en privado los niños sí que conozcan, utilicen y sufran situaciones que pueden desencadenar, y en muchos casos conducen, al acoso escolar.

Tras esta la segunda sesión, las profesoras comentaron que muchos de los alumnos que salían a leer plasmaban en sus relatos situaciones que ellos mismos han vivido, por ejemplo casos de traición, el acoso vivido en años anteriores o reacciones ante este acoso, como purgas, intentos autolesivos, sentimiento de desesperando, aislamiento... Por ello se deduce que el relato sí que tiene utilidad como prueba proyectiva, es decir, que los alumnos sí que plasmaban en él lo que viven día a día en sus relaciones sociales. Además, con el relato se podían detectar estas actitudes y sentimientos que sin embargo escapan al espectro de respuestas del OBS.

Los resultados del OBS para los roles en los actos de acoso difieren en algunos casos de los obtenidos al corregir el relato (por ello la correlación es del 0'32 y no superior) siendo estos últimos de menor deseabilidad social. Teniendo en cuenta lo expresado por las profesoras, y que es más fácil que los datos del OBS puedan ser falseados por los sujetos (debido a la voluntariedad del mismo), es más probable que los roles reales de los niños sean más similares a los expresados en el relato de forma inconsciente. Esta idea se apoya también en algunas incongruencias que aparecen en el OBS, por ejemplo, cuando nadie se define como víctima, pero sin embargo sí que manifiestan haber sufrido algunos actos de acoso.

Teniendo todo esto en cuenta, se puede concluir que el OBS es más adecuado si se desea conocer datos concretos, pero que es igual de útil que la prueba cualitativa para medir la cantidad de actos violentos a la que está expuesto un niño. Además la prueba proyectiva es más útil a la hora de describir el papel que cada sujeto lleva a cabo en la dinámica del bullying; o para buscar nuevos temas a investigar dentro de la misma, por ejemplo, es más útil para descubrir los sentimientos de los niños, o experiencias particulares que cada uno haya vivido.

Desde el modelo ecológico, el bullying sería un problema que se manifiesta en el aula, pero aparece en la raíz de las instituciones y de la interacción social (Gómez, 2013). Desde el modelo ecológico de Bronfenbrenner (Machillot, 2017) se puede analizar el tipo de violencia que da pie y apoyo al bullying entre estudiantes desde los cuatro principales sistemas de interacción:

- Macrosistema: reglas culturales, sociales o comunitarias que generan violencia hacia las personas con diferencias físicas o de peso, discapacidades, homosexuales o personas con distinto color de piel.
- Mesosistema o exosistema: reglas sociales, en la subcultura anti-escolar produce violencia sobre los buenos estudiantes mientras que ayudan a integrarse a los miembros con habilidades sociales.
- Microsistema: reglas del grupo, colegio o clase, de forma que al cambiar al niño de colegio, terminaría el problema.
- Nivel individual: reglas personales, hay niños que por su personalidad o carácter son menos aceptados.

El acoso escolar es un problema de salud social, que requiere una atención y una intervención a nivel de población y a nivel global (Craig, et al., 2009), por lo que es de gran importancia encontrar pruebas, tanto proyectivos como cuantitativos, que se puedan aplicar en las escuelas con el objetivo de detectar las situaciones de acoso, especialmente en los últimos años de primaria, ya que es cuando se detecta un pico mayor de incidencia. Además, de crear intervenciones en primaria (donde los alumnos al ser los mayores del colegio son acosados por alumnos de la misma edad o un año más) ayudara a crear un grupo unido que se de apoyo en los primeros años de secundaria, donde los alumnos serán los más jóvenes del centro, y estarán por lo tanto más desprotegidos.

Dados los resultados encontrados en este estudio, que sugieren que ya en primaria hay casos graves de bullying, que han requerido intervención psicológicas y cambios de centro educativo (tal y como comentan los alumnos a lo largo de todo el estudio), es importante comenzar a aplicar programas de prevención e intervención a nivel educativo y social, y crear políticas claras tanto dentro del centro, como a nivel legislativo que eliminen y condenen las conductas de acoso, ya que prevenir, identificar y responder ante el bullying es la única forma efectiva de erradicarlo (Ortega-Ruiz, Del Rey y Casas, 2013).

En este estudio ha habido algunas limitaciones, como el tamaño de la muestra y que esta se limite a un único centro escolar, lo que podría explicar algunos de los resultados contradictorios, como que haya más mujeres implicadas en el bullying. En futuras investigaciones, al aplicar el test proyectivo, habría que tener en cuenta que algunos de los niños aún no saben lo que es un Buda, o no son conscientes de su posición como narrador dentro de la historia, por lo que hay que explicar y recalcar estos dos aspectos. Por otro lado, al medir las variables del relato, se podrían añadir nuevas variables al análisis, que han quedado fuera del presente estudio, pero que serían interesantes de analizar, como aspectos emocionales y cognitivos (desesperanza, pensamientos suicidas, frustración o habilidades sociales) y se podría detectar el rol de víctima-agresor.

Por último agradecer a los profesores, padres y alumnos del colegio su participación y total colaboración a lo largo de todo el estudio, así como a Dan Olweus, por permitir que se usara el OBS y facilitar sus artículos originales para este proyecto.

Referencias

- Besag, V. E. (2006). *Understanding girls' friendships, fights and feuds: A practical approach to girls' bullying*. Nueva York, Nueva York: Open University Press.
- Breivik, K. & Olweus, D. (2015). An Item Response Theory Analysis of the Olweus Bullying Scale. *Aggressive Behavior, 41*, 1-13.
- Cerezo, F. (2006). Violence and victimization among schoolchildren bullying: Identification and intervention base don the Bull-S test. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 4*(2), 333-351.
- Connolly, I. & Corcoran, C. (2016). The role of school climate on willingness to seek help for bullying. *Annual Review Of Cybertherapy And Telemedicine, 14*, 95-101.
- Craig, W., Harel-Fisch, Y., Fogel-Grinvald, H., Dostaler, S., Hetland, J., Simons-Morton, B.... Due, P. (2009). A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries. *International Journal of Public Health –Springer, 54*(2), 216-224.
- Crick, N. R. & Grotpeter, J. K. (1995). Relational Aggression, Gender, and Social-Psychological Adjustment. *Child Development, 66*(3), 710 – 722.
- Del Moral, G., Suárez, C. & Musitu, G. (2012). Peer roles and bullyigat school: A qualitative study. *Revista de Psicología y Educación, 7*(2), 105-127.
- Díaz-Aguado, M. J., Martín, J. y Martínez, R. (2013).El acoso entre adolescentes en España. Prevalencia, papeles adoptados por todo el grupo y características a las que atribuye la victimización. *Revista De Educación, (362)*, 348-379.
- Galgo, B., Torres, B., Barrios, I., Mangué, J. J., Padilla, P., Tajima, K... Jiménez, M. (2016). *Manual de Evaluación Psicológica (2ª edición)*. Madrid: Marabán.
- García, J. I. (2013). Acoso escolar, transición de víctima a agresor. *Revista Mexicana De Orientación Educativa, 10*(24), 58-63.
- García, J. & Orellana, M. C. (2008). Psychological Modulating Variables in the Profile Self-definition in School Bullying Process: the gender and the school curriculum role. *European Journal Of Education And Psychology, 1*(2), 41-55.

- Gómez, A. (2013). Bullying: El poder de la violencia. Una perspectiva cualitativa sobre acosadores y víctimas en escuelas primarias de Colima. *Revista Mexicana De Investigación Educativa*, 18(58), 839-866.
- Haro-Solís, I., García-Cabrero, B. y Reidl-Martínez, L. M. (2013). Experiencias de culpa y vergüenza en situaciones de maltrato entre iguales en alumnos de secundaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(59), 1047-1075.
- Hymel, S. & Swearer, S. M. (2015). Four decades of research on school bullying: An introduction. *American Psychologist*, 70(4), 293-299.
- Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Giga, N. M., Villenas, C. & Danischewski, D. J. (2016). *The 2015 National School Climate Survey: The Experiences of Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, and Queer Youth in Our Nation's Schools*. Nueva York: GLSEN.
- Machillot, D. (2017). Normas sociales, estereotipos, discriminación y violencia entre pares: el caso de una secundaria en Jalisco. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(72), 209-227.
- Menesini, E. & Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health And Medicine*, 22(1), 240-253.
- Olweus, D. (2010). Understanding and Researching Bullying. Some Critical Issues. In S.R. Jimerson, S.M. Swearer & D.L. Espelage (Ed.), *The Handbook of Bullying in Schools: An international Perspective* (pp. 9-33). New York, EEUU: Routledge.
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R. & Casas, J. A. (2013). School Coexistence: key to predicting bullying. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 91-102.
- Ramírez, M. (2012). Aprendizaje cooperativo: un modelo a aplicar frente al maltrato entre iguales. *Liberabit*, 19(1), 93-99.
- Resett, S.A., Costa, D., Murata, C. & Falcone, N. (2015). Factorial invariance of the Olweus Bully /Bullied Questionnaire according to gender. *Interdisciplinaria*, 32(1), 169-181.

Sánchez, C. & Cerezo, F. (2010). Personal and social characteristics of schoolchildren involved in bullying in Primary Education. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(3), 1015-1032.

Sánchez, C. y Cerezo, F. (2011). Estatus social de los sujetos implicados en bullying. Elementos para la mejora de la convivencia en el aula. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22(2), 137-149.

Scheithauer, H., Hayer, T., Petermann, F. & Jugert, G. (2006). Physical, verbal, and relational forms of bullying among German students: Age trends, gender differences, and correlates. *Aggressive behavior*, 32(3), 261-275.

United Nations. (1988). Committee on crime prevention and control. *Report on the tenth session*. Viena: United Nations.

Valdés, A. A., Yañez, A. I. & Martínez, E. A. C. (2013). Differences between subgroups of students involved in bullying: victims, aggressors and aggressors-victims. *Liberabit*, 19(2), 215-222.

Veldkamp, S. A. M., van Bergen, E., de Zeeuw, E. L., van Beijsterveldt, C.E. M., Boomsma, D. I. & Bartels, M. (2017). Bullying and Victimization: The Effect of Close Companionship. *Twin Research And Human Genetics*, 20(1), 19-27.

Villalobos-Parada, B., Carrasco, C., Olavarría, D., Ortiz, S., López, V., Oyarzún, D. & Álvarez, J. P. (2016). Peer victimization and life satisfaction: The influence of teacher and peer support. *Psyche*, 25(2), 1-16.

Wolke, D. & Lereya, S. T. (2015). Long-term effects of bullying. *Archives of disease in childhood*, 100(9), 879-885.

Zwierzynska, K., Wolke, D. & Lereya, T. S. (2013). Peer victimization in childhood and internalizing problems in adolescence: a prospective longitudinal study. *Journal of abnormal child psychology*, 41(2), 309-323.

Anexos**Anexo 1***Autorización entregada a los padres***AUTORIZACIÓN**

En los cursos de 5º y 6º del Colegio San Roque se van a realizar diferentes actividades con el objetivo de analizar lo que pueden tener de positivo o de negativo nuestras actitudes en el aula.

La actividad está propuesta por alumnos del último curso de psicología y de magisterio (con el apoyo de la Universidad de Zaragoza y del Departamento de Educación del Gobierno de Aragón), y se pretenden plasmar los resultados en un trabajo de fin de carrera.

En dicho estudio se respetará el anonimato, no figurarán nombres de alumnos/as, y se requiere el consentimiento de padres/madres/tutores, para las actividades a realizar.

Don/ña.....
madre/padre/tutor del/a alumno/a.....
AUTORIZO a que mi hijo/a participe en la actividad referida.

En..... a de de 2018.

Fdo.:

Anexo 2

Adaptación del test OBS.

Colegio/instituto:.....

Curso:

Aula:

Sexo (Masculino/Femenino):

Fecha:

POR FAVOR, LEE DETENIDAMENTE:

No queremos que ningún alumno sufra en colegios o institutos.

Para saber por qué algunos alumnos sufren acoso, necesitamos conocer tus opiniones y que estas sean totalmente sinceras. No pongas tu nombre en esta hoja, pero, por favor, responde a las siguientes preguntas tal y como lo sientes. Nadie te va a juzgar.

		Ninguno	Uno	De dos a cinco	Más de seis
1	¿Cuántos buenos amigos tienes en clase?				

Con que frecuencia en los últimos dos meses:

		Nunca	Menos de tres veces al mes	Una vez a la semana	Varias veces a la semana
2	Te han acosado en tu colegio o instituto				
3	Te ponen mote ofensivo o te ridiculizaron				
4	Te han dejado fuera de todo a posta.				
5	Te han empujado, pateado o encerrado en un aula				
6	Han dicho rumores falsos o mentiras sobre ti				
7	Te han quitado dinero o dañado tus cosas				
8	Te han obligado a hacer algo que no querías				
9	Te insultaron por tu raza o color de piel				
10	Te hicieron gestos e insultos sexuales				
	Te acosaron de alguna otra forma.				
11	Escribe de qué manera:				
12	Has acosado a otro compañero				
13	Pones mote para ridiculizar o fastidiar				
14	Dejaste fuera a otra persona a propósito				
15	Has pegado, empujado o encerrado a otro alumno.				
16	Has contado mentiras para herir a otro alumno				
17	Le has quitado dinero o cosas a otro compañero.				
18	Has obligado a un compañero a hacer algo que no quería.				
19	Has insultado a un compañero por su raza o color				
20	Has hecho gestos o insultos sexuales a un alumno				
	Has acosado a un alumno de alguna otra manera.				
21	Explica de qué forma:				
22	Los adultos del colegio impiden que un estudiante acose a otro				

		Nunca	Menos de tres veces al mes	Una vez a la semana	Varias veces a la semana
23	Los compañeros tratan de detener a los estudiantes que acosan a otro				
24	Temes ser acosado				
25	Los profesores han intentado parar el acoso a un estudiante en los últimos meses				

26	¿En qué clase o clases están los estudiantes que te acosan?	No me han molestado en la escuela en los últimos dos meses
		En mi clase
		En una clase diferente, pero en el mismo curso (año) escolar
		En algún curso superior
		En algún curso inferior
		En diferentes cursos
27	¿Te han acosado chicos o chicas?	No me han molestado en la escuela en los últimos dos meses
		Principalmente una chica
		Varias chicas
		Principalmente un chico
		Varios chicos
		Chicos y chicas por igual
28	En general, ¿por cuántos estudiantes has sido acosado?	No me han acosado en la escuela en los últimos dos meses
		Principalmente por un estudiante
		Por un grupo de dos a tres estudiantes
		Por un grupo de cuatro a nueve estudiantes
		Por un grupo de más de nueve estudiantes
		Por varios estudiantes distintos o por varios grupos de estudiantes distintos
29	¿Cuánto tiempo ha durado el que te molesten otros alumnos?	No me han molestado en la escuela en los últimos dos meses
		Duró una o dos semanas
		Duro un mes
		Ha durado aproximadamente seis meses
		Ha durado aproximadamente un año
		Ha estado sucediendo por varios años

Marca con una X los sitios donde te hayan acosado:

30	En el patio o el gimnasio en el recreo		31	En los pasillos	
32	En clase con un maestro en el aula		33	En el baño	
34	En clase de Educación Física		35	En el comedor	
35	En el comedor		36	Yendo o volviendo del colegio	
37	En el autobús escolar		38	En otra parte	
				Escribe dónde:	

35. Le has contado a alguien que te acosan: SI NO

En caso de que lo hayas contado, marca con una X a quien se lo has dicho:

39 A tu tutor de clase	40 A otro adulto de la escuela
41 A tus padres o tutor legal	42 A tus hermanos o hermanas.
43 A tus amigos	44 A otras personas Escribe a quién
42 A tus hermanos o hermanas	

45 ¿Ha hablado tu familia con la escuela para tratar de detener a otro alumno que te haya acosado en los últimos dos meses?	No me han acosado
	No, no se han comunicado con la escuela
	Sí, se comunicaron con la escuela una vez
	Sí, se comunicaron con la escuela varias veces
46 Cuando presencias que un estudiante de tu edad es acosado en la escuela, ¿qué piensas o sientes?	Que probablemente se lo merece
	No me afecta mucho
	Siento un poco de pena por él o ella
	Siento pena por él o ella y quiero ayudarlo
47 ¿Algún maestro ha hablado contigo respecto de que hayas acosado a otros estudiantes en la escuela en los últimos dos meses?	No he acosado
	No, no han hablado conmigo al respecto
	Sí, hablaron conmigo al respecto una vez
	Sí, hablaron conmigo al respecto varias veces
48 ¿Algún adulto de tu casa ha hablado contigo porque has acosado a otros estudiantes en la escuela en los dos meses pasados?	No he molestado a ningún estudiante
	No, no han hablado conmigo al respecto
	Sí, hablaron conmigo al respecto una vez
	Sí, hablaron conmigo al respecto varias veces
49 ¿Crees que podrías participar en acosar a un estudiante que te cae mal?	Sí
	Quizás
	No sé
	No lo creo
	No
50 ¿Normalmente qué haces si te das cuenta que un estudiante de tu edad está siendo acosado por otros estudiantes?	Nunca he notado que haya acoso
	Tomo parte en acosar a otros estudiantes
	No hago nada, pero creo que acosar no tiene nada de malo
	Sólo observo lo que pasa
	No hago nada, pero creo que debería ayudar al estudiante que está siendo acosado
	Trato de ayudar al estudiante que está siendo acosado de una forma u otra

Anexo 3

Inicio del relato de la prueba proyectiva.

TALLER LITERARIO

Nunca olvidaré el día en el que Xiao-Kang entró por primera vez a nuestra clase. Era gordo como un buda. La risa de todos se disparó nada más abrirse la puerta y su cara, pasó de ser amarilla, para convertirse en un tomate...

Anexo 4

Rúbrica para la corrección del relato de la prueba proyectiva.

Puntuación Nombre de la variable	1	2	3	4	5
Acoso y agresión (H1)	No hay	Agresión o acoso al protagonista por le narrador	Agresión o acoso al protagonista por otros	Agresión o acoso al narrador	
Violencia física (H2)	No hay	1 o 2 tipos/veces	3 o 4 tipos/veces	5 o más tipos/veces	
Violencia psicológica (H3)	No hay	1 o 2 tipos/veces	3 o 4 tipos/veces	5 o más tipos/veces	
Violencia psicológica (H4)	No hay	1 o 2 tipos/veces	3 o 4 tipos/veces	5 o más tipos/veces	
Violencia sexual (H5)	No hay	1 o 2 tipos/veces	3 o 4 tipos/veces	5 o más tipos/veces	
Lugares en los que hay agresión (H6)	Clases y pasillos	Recreo y comedor	Ida y vuelta del colegio	A través de aparatos electrónicos	
Ayuda (H7)	No recibe ayuda	Recibe ayuda de los compañeros	Recibe ayuda de los profesores	Recibe ayuda de los padres	Recibe ayuda de otros
Duración (H8)	Un día	Una o dos semanas	Aproximadamente un mes	Más de dos meses	
Actitud/Rol (H9)	Victima	Ayuda a la victima	Agresor o ayudante	Espectador pasivo	Posible ayudante
Fin de la historia (H10)	Resuelve los problemas	El protagonista cambia su forma de ser o su físico	Hay marginación, violencia o el protagonista abandona el colegio	Muerte de algún personaje	

En los relatos en los que el alumno no ha seguido la historia, sino que ha contado algún suceso sin relación con el relato todos los ítems serán puntuados con un 0.

Notas: Este relato se corrige midiendo ocho variables, que son nombradas como Hx. En la parte superior de la rúbrica se indica que puntuación, del 1 al 5, hay que dar a cada variable, según se den las condiciones que se especifican en el interior de la tabla. En caso de que el alumno haga un relato no relacionado con el inicio del texto (contando algún suceso sin relación con ninguno de los ítems) o haya fundadas sospechas de que el relato ha sido plagiado, se puntuarán todos los ítems con un 0.