

Adaptación preliminar del Cuestionario Rol del Participante al contexto peruano

Preliminary adaptation of the Participant Role Questionnaire to the Peruvian setting

Alberto Loharte Quintana-Peña,^I Sergio Alexis Dominguez-Lara,^{II} Gabriela Yanet Ruiz-Sánchez^I

^IFacultad de Psicología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.

^{II}Instituto de Investigación de Psicología. Universidad de San Martín de Porres. Lima, Perú.

RESUMEN

Introducción: el *Participant Role Questionnaire* es un instrumento que evalúa los roles asociados al *bullying* como un proceso social, pero no existe una versión adaptada para su uso en adolescentes peruanos.

Objetivo: adaptar y validar el *Participant Role Questionnaire* en español para su uso en Perú.

Métodos: investigación instrumental, para la cual se consultó a jueces expertos a fin de valorar la representatividad de los ítems, usando como medida empírica la V de Aiken con intervalos de confianza. Asimismo, la adaptación de los ítems estuvo enfocada en el uso del lenguaje, a fin de maximizar la comprensión en los potenciales evaluados.

Resultados: fue obtenida evidencia favorable de validez de contenido, agregando algunos ítems, mejorando además la claridad, comprensión, precisión y forma del instrumento.

Conclusión: la versión trabajada en el presente estudio del *Participant Role Questionnaire* presenta indicadores favorables para continuar con estudios empíricos.

Palabras clave: *bullying*; adolescencia; *Participant Role Questionnaire*; validez.

ABSTRACT

Introduction: the Participant Role Questionnaire is an instrument that evaluates the roles associated to bullying as a social process, but there is not yet an adapted version for use in Peruvian adolescents.

Objective: to adapt and to validate the Participant Role Questionnaire in Spanish for use in Peru.

Methods: instrumental research in which expert judges were consulted to validate the representativeness of items, using the Aiken's V as empirical measure with confidence intervals. Similarly, the adaptation of items was focused on the use of the language in order to maximize the understanding by the potential adolescents to be evaluated.

Results: favorable evidence in the content validity was obtained; some other items were included in addition to improving the clarification, the understanding, the accuracy and the form of this instrument.

Conclusions: the version developed in the present study of the Participant Role Questionnaire shows positive indicators to continue with the empirical studies.

Keywords: bullying; adolescence; Participant Role Questionnaire; validity.

INTRODUCCIÓN

El maltrato entre pares, tradicionalmente denominado *bullying*, es entendido como un comportamiento agresivo de carácter intencional, que implica un desequilibrio de poder, y muy a menudo se repite en el tiempo.^{1,2} Además, el denominado "círculo de bullying", incluye no solo al agresor y la víctima, sino además a los seguidores de los matones, los partidarios de los matones, espectadores indiferentes, posibles defensores de la víctima, y los defensores del matón.³ Esa dinámica está presente en las relaciones interpersonales que viven cotidianamente los alumnos desde los inicios de la escuela como institución social y ha venido siendo constitutiva de esta.⁴

En esta perspectiva, *Salmivalli* y otros,⁵ enfatizan la naturaleza colectiva del maltrato entre pares, *bullying*, considerando que todos los alumnos de la clase están de una u otra manera involucrados en el proceso de maltrato entre pares, o al menos son conscientes de este, incluso aunque ellos no ataquen activamente a la víctima, puesto que el comportamiento de estos observadores en el rol de ayudante del matón, reforzador del matón, espectador indiferente o de defensor de la víctima, es el que finalmente va a determinar que el inicio y la continuación del proceso de maltrato entre pares sea posible.

En un balance de la producción científica acerca del *bullying* en el Perú,⁶ se encontró que los estudios han reportado cifras de afectados por encima del 40 %, a diferencia de lo habitualmente reportado en otros países, en los que la prevalencia del *bullying* no pasa de alrededor del 20 % de afectados del total de alumnos estudiados (incluyendo a los matones y víctimas). Estos resultados quizás se deban al hecho de que los instrumentos usados para estimar la prevalencia del *bullying* en el Perú no garantizarían que realmente están midiendo el *bullying*, y sí otras formas de violencia escolar, en tanto no consideran el componente sistemático como parte de la definición de *bullying*, además, que ninguna de ellas cuenta con un estudio formal de

validación.⁷ Por esta razón surge la necesidad ineludible de diseñar, construir y validar; o bien de identificar, adaptar y validar un instrumento que permita estimar, de manera válida y confiable, la prevalencia o incidencia del *bullying* como condición necesaria para la implementación de estrategias de prevención e intervención eficaces del maltrato entre pares.

Medición del maltrato entre pares

Considerando que el mayor número de participantes en situaciones de acoso no son el agresor o la víctima, sino por el contrario, los otros participantes, los espectadores, los expertos coinciden en que las investigaciones deberían centrarse en los participantes en el rol de espectador,⁸⁻¹⁰ definiendo a los espectadores como quienes presencian el maltrato entre pares y otros actos de violencia, pero no actúan por sí mismos en el rol de matón o víctima.¹⁰ El Centro de Control y Prevención de Enfermedades publicó un compendio de instrumentos de evaluación del *bullying*, y solo identificaron que el *Participant Role Questionnaire* (PRQ), era el instrumento que incluía la evaluación de los espectadores.¹¹

Validación del PRQ

*Salmivalli*¹² presenta el PRQ, diseñado para evaluar la conducta de adolescentes en situaciones de acoso; tanto, la propia conducta, como la de sus compañeros de clase. La versión inicial del cuestionario consistía en 50 descripciones de posibles comportamientos en situaciones de *bullying*, y el listado con los nombres del total de niños que integraban su clase (salón). La tarea era estimar el desempeño de cada niño, incluyéndose a sí mismos, en una escala de tres puntos: 0= nunca, 1= a veces, 2= a menudo, previo a lo cual se les brindaba una definición de *bullying*.

Los evaluados fueron instados a recordar acerca de lo que sus compañeros suelen hacer en situaciones en las que alguien está siendo víctima de *bullying*. A partir de los resultados de la nominación fueron distinguidos cinco roles: *matón*, que describía a los alumnos que tomaban la iniciativa, como líderes de comportamientos de *bullying*; el *reforzador*, que describía los alumnos que actuaban de manera que reforzaban los comportamientos de *bullying*, como reír, acudir a ver lo que está sucediendo, y estar presente, por lo tanto, proveyendo una "audiencia" para el matón (que lo estimula); el *ayudante*, que representaba a los alumnos activos en el maltrato, pero más seguidores del líder en los comportamientos de *bullying*; el *defensor*, que describía los alumnos que actuaban de forma solidaria y consoladora con la víctima, así como a aquellos que hacían esfuerzos activos para hacer que otros dejen de hacer *bullying*; y finalmente el *indiferente*, que englobaba a los alumnos que se mantenían al margen de las situaciones de acoso.

Por último, se encontraron diferencias significativas en función del sexo, con más mujeres que hombres entre los roles de *defensores* e *indiferentes*, y más hombres que mujeres en los roles de *matones*, *reforzadores* e *indiferentes*. Comparando la auto-nominación y las nominaciones de los pares, los alumnos fueron moderadamente conscientes de sus roles de participantes, aunque subestimando su activa participación en el rol de *matones* o *reforzadores*, y destacando sus roles como *defensores* e *indiferentes*.

Posteriormente fue desarrollada una versión abreviada de 22 ítems con el mismo procedimiento de administración y similares resultados de consistencia de su primer estudio.¹³ Adicionalmente, fue realizado un análisis factorial para identificar los comportamientos constituyentes de los cinco roles de participación para los que fue construido el instrumento. En este estudio el rol de *defensor* y el de *indiferente* demostraron ser claramente distintos unos de otros, y de un tercer factor, en la cual las descripciones de comportamientos correspondientes a los roles de *matón*, *ayudante* y *reforzador* fueron incluidas. Sin embargo, refieren que, a pesar de ello, han dividido este tercer factor en tres roles separados (aunque altamente intercorrelacionados), con el objetivo de diferenciar a quienes desempeñan el rol de activos iniciadores del *bullying* de los niños que se juntan a estos solo desempeñando el rol de ayudarlos o de reforzarlos.

Finalmente, *Salmivalli* y *Voeten*¹⁴ prepararon una versión de 15 ítems del PRQ, con el objetivo de hacer una evaluación de preprueba en un estudio de intervención sobre el acoso escolar, seleccionando tres ítems como representativos de cada una de los cinco roles identificados en la escala original. Con relación a la versión en español, esta fue trabajada por *Sánchez* y su equipo,¹⁵ y el principal aporte de esta fue la introducción de la evaluación de la víctima, aspecto que había sido omitido en las versiones previas.

Entonces, el objetivo del presente trabajo fue adaptar y validar la versión en español del PRQ para su uso en escolares limeños.

MÉTODOS

Es una investigación instrumental, destinada a la adaptación de un *test*.¹⁶

PRQ¹²⁻¹⁴ es un instrumento de nominación de pares que se administra a niños en edad escolar. Fue utilizada una versión modificada a partir de una versión previa en español.¹⁵ En las instrucciones se les solicita que recuerden lo que sus compañeros de clase suelen hacer en sus relaciones interpersonales. Los nombres de todos los alumnos de la clase son impresos previamente en el cuestionario por los investigadores, y a los niños se les pide que piensen en qué compañeros de su salón hacen o se comportan de manera parecida a las 27 descripciones indicadoras de situación de acoso (por ejemplo, qué comportamientos de sus compañeros se ajustan a la forma de actuar de una víctima de *bullying*), y que se incluyan a sí mismos si piensan que también se comportan de forma parecida a las descritas. Para cada ítem, deben señalar como máximo a cinco compañeros (anexo 1).

Para la adaptación del PRQ, se consideró el análisis de contenido de los ítems, a fin de adecuarlos y llegar a una versión más de acuerdo con el contexto cultural en el que finalmente será aplicada. Dicho proceso fue llevado a cabo tanto con las instrucciones como en los ítems, siguiendo una serie de etapas: en primer lugar, fue analizada la pertinencia de usar la definición de *bullying* en las instrucciones. En segundo lugar, fue evaluado el contenido de los ítems para la evaluación de diversos roles de la dinámica *bullying*, notando que a la estructura original hacía falta la evaluación del rol de víctima. Finalmente, el lenguaje usado en la redacción de los ítems fue adaptado al uso de términos coloquiales, de connotaciones relativamente neutrales, usados por los niños y adolescentes al referirse a ciertos aspectos característicos de sus relaciones interpersonales con sus pares dentro y fuera del ámbito escolar.

Esa versión fue sometida a un procedimiento de validez de contenido mediante la consulta a siete psicólogos expertos en la temática del *bullying*, usando el estadístico V con intervalos de confianza,¹⁷ ya que es una medida necesaria para brindar indicadores objetivos al acuerdo entre jueces.¹⁸ Posteriormente, un grupo de 30 adolescentes evaluó la claridad de estos, adaptando una vez más la terminología en algunos de los ítems como consecuencia de este proceso.

RESULTADOS

Con relación a las instrucciones de la versión peruana del PRQ (PRQ-Per), no fue incluida ninguna definición del *bullying*, a fin de evitar posibles sesgos en la evaluación. Considerando que los ítems de un *test* cumplen la función de permitir que el evaluado confirme en qué grado posee una muestra de conductas determinada, y no de que el evaluado haga las veces de académico experto y reconozca que su comportamiento indica el constructo analizado; de este modo, es el evaluador, así como quien diseña e interpreta de los resultados que brinda el instrumento, quien considera serían indicadores observables objetivos, claros y distintos del constructo que el instrumento pretende medir.

Por ello, no se les pedía a los alumnos que nominaran a sus compañeros que ellos consideraban "víctimas de maltrato entre pares", sino que se les ofrecían cinco comportamientos, que permitirían identificar que aquellos alumnos nominados en esos comportamientos, estaban participando en el rol de víctimas en las situaciones de *bullying*. En la misma lógica se indica que la evaluación es anónima, a fin de evitar los sesgos por deseabilidad social en los que fácilmente pueden caer los instrumentos de autoinforme al evaluar procesos como el *bullying*, asociados a actitudes de atracción-rechazo relativamente intensas.

Además, debido a las características propias de las muestras que serían evaluadas con el PRQ-Per, fueron agregados dos ítems: uno respecto al rol de víctima y otro respecto al de matón, que más que comportamientos se refieren a la percepción que pudieran tener los pares evaluadores de los alumnos en esos roles.

Con respecto a la estructura general, el cuestionario fue editado de forma que sea completamente autoadministrado, es decir, que el evaluado -solo con instrucciones generales- pueda llevar a cabo solo el proceso. De ese modo, se reducirían al mínimo las explicaciones del sentido de las descripciones de comportamientos en las que consisten los ítems, y de las propias instrucciones, y se minimizaría así la intervención constante del evaluador.

En cuanto a los ítems, el lenguaje usado en la redacción final de los ítems del PRQ versión de 22-ítems, fue adaptado al uso de términos de connotaciones relativamente neutrales usados por los niños y adolescentes evaluados, al referirse a ciertos aspectos característicos de sus relaciones interpersonales con sus pares dentro y fuera del ámbito escolar (anexo 2). Es decir, fueron omitidos términos como *bullying*, maltrato, víctima, etc., que han sido objeto de un tratamiento en los medios de comunicación masivos no siempre ajustados a los atributos relevantes del concepto, sino por el contrario, con una carga de prejuicios y actitudes de rechazo en consonancia a las creencias no necesariamente académicas del comentador de turno. A su vez, con el objetivo de no orientar las respuestas respecto a uno u otro género, fue usado el símbolo @ para darle carácter neutral a artículos, sustantivos y adjetivos. Por ejemplo, en el ítem 1, se usó "I@s compañer@s" para referirse a varones y mujeres, ya que la palabra compañeros podría orientar la respuesta solo al sexo masculino.

Asimismo, a fin de facilitarles a los alumnos la evaluación de los pares, las descripciones de los comportamientos, indicadores de uno u otro tipo de rol de participación en las situaciones de *bullying*, fueron parafraseadas a manera de una lista de chequeo conductual.

Los resultados indican que 20 de los 27 ítems evaluados presentan una V de 1.00 (IC 95 % ,646; 1,000), y siete de ellos una V de ,857 (IC 95 % ,487; ,974), lo que indica un amplio acuerdo respecto a la representatividad de los ítems para evaluar los roles de la dinámica *bullying*.

Finalmente, la versión peruana consta de 27 descripciones de comportamientos para la nominación elaborados para identificar los roles de agresor activo (ítems 22-27), víctima pasiva (ítems 1-7), agresor pasivo (ítems 19-21), espectador antisocial (ítems 17-18), espectador propiamente dicho (ítems 8-11) y espectadores prosocial (ítems 12-16). Estos roles se derivaron de los originales denominados: matón, víctima, ayudantes del matón, partidarios del matón, espectadores indiferentes y defensores de la víctima. Estas descripciones de los comportamientos, indicadores de uno u otro tipo de rol de participación en las situaciones de *bullying* (anexo 1), adquirió la forma de una lista de chequeo conductual, en la primera columna, seguida de la lista de todos los alumnos del salón en las columnas sucesivas.

DISCUSIÓN

El PRQ-Per es un *test* autoadministrado de nominación de pares, que, abordando descripciones de los comportamientos habitualmente presentes en las relaciones interpersonales que se dan en las aulas entre los alumnos, tiene como objetivo conocer los roles con los que unos y otros participan en el proceso social del *bullying*, y cuenta con el respaldo empírico para evaluar esos roles.

La fortaleza de esta nueva versión radica en que la estructura y redacción de los ítems permitiría identificar fácilmente los roles, debido a la sencillez y el carácter directo de sus enunciados. Sin embargo, cabe precisar que los roles evaluados con el PRQ, no son necesariamente unívocos e invariables, pues en la literatura especializada se ha hablado del matón/víctima,³ o de matones, que al evitar que se victimice a alguno de sus secuaces, resulta presentándolo para estos como un defensor de víctimas. Por ello, no resulta extraño que en el análisis factorial exploratorio realizado por *Salmivalli*,¹³ fueran hallados solo tres factores, y se mostraran indiferenciados los roles de *defensor* e *indiferente*, de un lado; y de *matón*, *ayudante* y *reforzador del matón*, del otro lado.

Entonces, un siguiente paso es llevar a cabo estudios empíricos que brinden evidencia sobre la estructura interna del PRQ en muestras representativas de adolescentes, y de ese modo, poder diferenciar de forma más precisa los grupos, y caracterizarlos en función de diversas variables psicológicas asociadas a esos roles (empatía, autoestima, etc.),¹⁹ a fin de que sirvan como insumo para que las autoridades escolares puedan realizar acciones inmediatas.²⁰

Se concluye que la versión trabajada en el presente estudio del PRQ presenta indicadores favorables para continuar con estudios empíricos.

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflicto de intereses en la realización del estudio.

Anexo 1. Cuestionario de convivencia escolar

Estamos realizando un estudio con el objetivo de comprender cómo se relacionan los alumnos en las aulas de las instituciones educativas. Por ello, las preguntas que encontrarás a continuación se refieren a lo que conocen los alumnos del salón respecto a las relaciones interpersonales entre los compañeros. No es necesario que escribas tu nombre. Ahora, por favor, lee cada una de las preguntas siguientes y piensa en qué compañeros de tu salón hacen o se comportan de manera parecida a la que te preguntamos, e inclúyete tú mismo si piensas que también te pareces. Contesta cada una de ellas escribiendo en los cuadritos que aparecen debajo del nombre una x. En cada pregunta muestra a un máximo 5 compañeros cuya forma de actuar sea la que más se parece a la mencionada en la pregunta.

		Apellidos y nombres	Apellidos y nombres	...	Apellidos y nombres
1	¿A quiénes fastidian más los compañeros?				
2	¿A quiénes les pegan o golpean los compañeros?				
3	¿Quiénes actúan como cobardes o aniñados?				
4	¿A quiénes los "agarran de punto" los otros?				
5	¿A quiénes siempre les dicen cosas o apodos desagradables o les molestan?				
6	¿A quiénes siempre los compañeros les quitan cosas, o les ordenan que hagan algo que los hace pasar vergüenza?				
7	¿Quiénes son ignorados o rechazados por el grupo de compañeros?				
8	¿Quiénes normalmente se alejan cuando alguien molesta a un(a) compañero?				
9	¿Quiénes no hacen nada, cuando alguien está siendo molestado?				
10	¿Quiénes se hacen los que no ven cuando están molestando a algún(a) <i>lorna</i> ?				
11	¿Quiénes nunca se enteran de nada de lo que ocurre, nada de lo que está pasando?				
12	¿Quiénes intentan poner un alto a los que andan molestando a los compañeros?				
13	¿Quiénes defienden a los <i>lornas</i> del grupo?				
14	¿Quiénes intentan que otros ayuden a los <i>lornas</i> del grupo?				
15	¿Quiénes comunican a los adultos cuando molestan a algún(a) compañero?				

16	¿Quiénes intentan apoyar a los <i>lornas</i> ?				
17	¿Quiénes acompañan al grupo de los que molestan, aunque ellos mismos no molesten?				
18	¿Quiénes se ríen de los compañeros que están siendo molestados?				
19	¿Quiénes siempre se suman a molestar, cuando alguien ha comenzado a hacerlo?				
20	¿Quiénes animan al(la) que molesta haciéndole "barra", diciéndole por ejemplo "pégale, dale duro"?				
21	¿Quiénes ayudan al(la) que siempre molesta a los compañeros, atrapando o sujetando al(la) <i>lorna</i> ?				
22	¿Quiénes son los más rudos de la clase?				
23	¿Quiénes acostumbran "coger de punto" a algún(a) <i>lorna</i> para molestarlo?				
24	¿A quiénes siempre se les ocurren nuevas formas de molestar a los <i>lornas</i> ?				
25	¿Quiénes convencen a los demás para que participen cuando están molestando a algún(a) <i>lorna</i> ?				
26	¿Quiénes hacen que los otros miren cuando ellos molestan a algún(a) <i>lorna</i> ?				
27	¿Quiénes dirigen al grupo que siempre molesta a los demás?				

Nota: Los ítems originalmente contenían la @ para indicar género neutro (por ejemplo, en el ítem 1, donde dice compañeros, originalmente decía compañer@s, por ser ese un modismo muy extendido entre los adolescentes de la muestra estudiada.

Anexo 2. Cuadro comparativo entre la versión peruana y la española del *Participant Role Questionnaire (PRQ)*

Cuestionario de convivencia escolar	Adaptación del PRQ realizado en España
INSTRUCCIONES: Estamos realizando un estudio con el objetivo de comprender cómo se relacionan los alumnos en las aulas de las instituciones educativas. Por ello, las preguntas que encontrarás a continuación se refieren a lo que conocen los alumnos del salón respecto a las relaciones interpersonales entre los compañeros. No es necesario que escribas tu nombre. Ahora, por favor, lee cada una	INSTRUCCIONES: "Me gustaría conocer qué cosas sabes sobre los niños y niñas que maltratan a otros compañeros y compañeras. Nosotros decimos que un niño o niña está siendo maltratado cuando otro niño o grupo de niños le dicen cosas desagradables. También es maltrato cuando le pegan, empujan, amenazan, encierran en una habitación, le envían notas molestas, o cuando nadie habla con él o ella, o cosas

<p>de las siguientes preguntas y piensa en qué compañeros de tu salón hacen o se comportan de manera parecida a la que te preguntamos, e inclúyete tú mismo si piensas que también te pareces. Contesta cada una de ellas, escribiendo en los cuadritos que aparecen debajo del nombre una x. En cada pregunta muestra a un máximo de 5 compañeros cuya forma de actuar sea la que más se parece a la mencionada en la pregunta.</p>	<p>como esas. Estas cosas pueden suceder frecuentemente y es difícil para el niño o niña que está siendo maltratado defenderse por sí solo. También es maltrato cuando es molestado muchas veces de forma desagradable. Pero no es maltrato cuando dos niños o niñas de la misma fuerza discuten o se pelean alguna vez".</p> <p>Por favor, lee detenidamente las siguientes preguntas. Después contesta a cada una de ellas, escribiendo qué compañero o compañera hace o se comporta de manera parecida a la pregunta que te hacemos, y señalando en los cuadritos que aparecen a la derecha con qué frecuencia hacen lo que te preguntamos.</p> <p>Recuerda que, en cada pregunta, puedes ponerte a ti mismo si piensas que te pareces a lo que te preguntamos.</p> <p>Contesta con mucha sinceridad, por favor, ya que nadie, excepto yo mismo, va a leer este cuestionario.</p>
<p>1. ¿A quiénes fastidian más los compañeros?</p>	<p>23. ¿A qué niños o niñas les fastidian los compañeros o compañeras?</p>
<p>2. ¿A quiénes les pegan o golpean los compañeros?</p>	<p>24. ¿A qué niños o niñas les pegan o golpean los compañeros o compañeras?</p>
<p>3. ¿Quiénes actúan como cobardes o aniñados?</p>	<p>-</p>
<p>4. ¿A quiénes los "agarran de punto" los otros?</p>	<p>23. ¿A qué niños o niñas les fastidian los compañeros o compañeras?</p>
<p>5. ¿A quiénes siempre les dicen cosas o apodosos desagradables o les molestan?</p>	<p>22. ¿A qué niños o niñas les dicen cosas o motes desagradables o les molestan?</p>
<p>6. ¿A quiénes siempre los compañeros les quitan cosas, o les ordenan que hagan algo que los hace pasar vergüenza?</p>	<p>21. ¿A qué niños o niñas les maltratan los otros?</p>
<p>7. ¿Quiénes son ignorados o rechazados por el grupo de compañeros?</p>	<p>25. ¿A qué niños o niñas ignoran o rechazan el grupo de compañeros y compañeras?</p>
<p>8. ¿Quiénes normalmente se alejan cuando alguien molesta a un(a) compañero?</p>	<p>18. ¿Qué niños o niñas no saben nada de lo que ocurre, de lo que está pasando?</p>
<p>9. ¿Quiénes no hacen nada, cuando alguien está siendo molestado?</p>	<p>14. ¿Qué niños o niñas no hacen nada, o no toman partido cuando alguien está siendo maltratado?</p>
<p>10. ¿Quiénes se hacen los que no ven cuando están molestando a algún(a) <i>lorna</i>?</p>	<p>10. ¿Qué niños o niñas pretenden no ver que el maltrato se está dando o está ocurriendo?</p>
<p>11. ¿Quiénes nunca se enteran de nada de lo que ocurre, nada de lo que está pasando?</p>	<p>5. ¿Qué niños o niñas no están normalmente cuando ocurre el maltrato?</p>

12. ¿Quiénes intentan poner un alto a los que andan molestando a los compañeros?	9. ¿Qué niños o niñas intentan parar el maltrato?
13. ¿Quiénes defienden a los <i>lornas</i> del grupo?	13. ¿Qué niños o niñas intentan apoyar a la víctima?
14. ¿Quiénes intentan que otros ayuden a los <i>lornas</i> del grupo?	17. ¿Qué niños o niñas intentan que otros ayuden a la víctima?
15. ¿Quiénes comunican a los adultos cuando molestan a algún(a) compañero?	4. ¿Qué niños o niñas informan a los adultos cuando ocurre el maltrato?
16. ¿Quiénes intentan apoyar a los <i>lornas</i> ?	20. ¿Qué niños o niñas defienden a la víctima?
17. ¿Quiénes acompañan al grupo de los que molestan, aunque ellos mismos no molesten?	2. ¿Qué niños o niñas están presentes casi siempre cuando alguien maltrata a otro, incluso aunque ellos no hagan nada?
18. ¿Quiénes se ríen de los compañeros que están siendo molestados?	7. ¿Qué niños o niñas se ríen de los compañeros o compañeras que están siendo maltratados?
19. ¿Quiénes siempre se suman a molestar, cuando alguien ha comenzado a hacerlo?	8. ¿Qué niños o niñas participan en el maltrato si alguien lo ha empezado antes?
20. ¿Quiénes animan al(la) que molesta haciéndole "barra", diciéndole por ejemplo "pégale, dale duro"?	12. ¿Qué niños o niñas animan al agresor gritando? 16. ¿Qué niños o niñas dicen a los agresores cosas como "métele, dale"?
21. ¿Quiénes ayudan al(la) que siempre molesta a los compañeros, atrapando o sujetando al(la) <i>lorna</i> ?	3. ¿Qué niños o niñas ayudan al que siempre maltrata a los compañeros, quizás atrapando o sujetando a la víctima?
22. ¿Quiénes son los más rudos de la clase?	-
23. ¿Quiénes acostumbran "coger de punto" a algún(a) <i>lorna</i> para molestarlo?	1. Entre los compañeros y compañeras de tu clase, ¿qué niños o niñas empiezan el maltrato?
24. ¿A quiénes siempre se les ocurren nuevas formas de molestar a los <i>lornas</i> ?	11. ¿Qué niños o niñas siempre encuentran nuevas formas de molestar a la víctima?
25. ¿Quiénes convencen a los demás para que participen cuando están molestando a algún(a) <i>lorna</i> ?	6. ¿Qué niños o niñas consiguen que otros participen en el maltrato?
26. ¿Quiénes hacen que los otros miren cuando ellos molestan a algún(a) <i>lorna</i> ?	19. ¿Qué niños o niñas consiguen que los otros miren los casos de maltrato?
27. ¿Quiénes dirigen al grupo que siempre molesta a los demás?	15. ¿Qué niños o niñas son los jefes de la pandilla que siempre molestan a los demás?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Olweus D. Bully/victim problems among school children: Basic facts and effects of a school-based intervention program. In: Rubin K, Pepler D, eds. The development and treatment of childhood aggression. Hillsdale, N.J.: Erlbaum; 1991. p. 411-48.
2. Smith PK, Thompson D. Practical approaches to bullying. London: David Fulton; 1991.
3. Olweus D. Bullying at School: What We Know and What We Can Do. Williston, VT: Blackwell Publishers; 1993.
4. Quintana A, Ruiz S. Panorama de la investigación del Bullying y Cyberbullying en el Perú y el mundo. En: Carozo J, compilador. Bullying Opiniones Reunidas. Lima: Observatorio sobre la Violencia y Convivencia en la Escuela; 2013. p. 165-88.
5. Salmivalli C, Lagerspetz M, Björkqvist K, Österman D, Kaukiainen A. Bullying as a group process. *Aggress Behav.* 1996;22:1-15.
6. Quintana A, Ruiz G. Bases empíricas para la prevención del bullying en el Perú: análisis neo-bibliométrico y de contenido de ocho años de hallazgos [homepage en Internet]; Ponencia presentada en la II Jornada Internacional Convivir para vivir, 2016 [citado 26 de agosto de 2016]. Disponible en: <http://jornadas.observatorioperu.com/Descargas.html>
7. Cobián-Lezama C, Nizama-Vía A, Ramos-Aliaga D, Mayta-Tristán P. Medición y magnitud del bullying en Perú. *Rev Peru Med Exp Salud Pública.* 2015;32(1):196-7.
8. Espelage DL, Holt MK, Henkel RR. Examination of peer-group contextual effects on aggression during early adolescence. *Child Dev.* 2003;74:205-20.
9. Rodkin PC, Hodges EV. Bullies and victims in the peer ecology: Four questions for psychologists and school professionals. *School Psych Rev.* 2003;32(3):384-400.
10. Twemlow SW, Fonagy P, Sacco FC. The role of the bystander in the social architecture of bullying and violence in schools and communities. *Ann N Y Acad Sci.* 2004;1036:215-32.
11. Hamburger ME, Basile KC, Vivolo AM. Measuring bullying victimization, perpetration, and bystander experiences: A compendium of assessment tools. Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and Control; 2011.
12. Salmivalli C. Participant Role Questionnaire. Turku: University of Turku; 1993.
13. Salmivalli C. Participant Role Questionnaire, revised version. Turku: University of Turku; 1995.
14. Salmivalli C, Voeten M. Connections between attitudes, group norms, and behaviors associated with bullying in schools. *Int J Behav Dev.* 2004;28:246-58.
15. Lucas B, Pulido R, Solbes I. Violencia entre iguales en educación primaria: el papel de los compañeros y su relación con el estatus sociométrico. *Psicothema.* 2011;23(2):245-51.

16. Ato M, López J, Benavente A. Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *An Psic.* 2013;29(3):1038-59.
17. Merino C, Livia J. Intervalos de confianza asimétricos para el índice de validez de contenido: Un programa Visual Basic para la V de Aiken. *An Psicol.* 2009;25(1):169-71.
18. Dominguez-Lara S. Cuantificación del acuerdo entre jueces en el proceso de traducción de cuestionarios en medicina legal. *Rev Esp Med Legal.* 2016;42(3):128.
19. Quintana A, Montgomery W, Malaver C, Ruiz G, Moras E. Estilos de crianza y empatía en adolescentes implicados en ciberbullying. *Rev Inv Psic.* 2013;16(2):61-87.
20. Quintana A, Montgomery W, Malaver C, Ruiz G. Percepción del bullying, gestión de conflictos y clima escolar en directivos y docentes de centros educativos. *Rev Inv Psic.* 2012;15(2):35-47.

Recibido: 4 de octubre de 2016.

Aprobado: 13 de enero de 2017.

Alberto Loharte Quintana-Peña. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Avenida Germán Amezaga s/n, Lima 1. Lima, Perú. Correo electrónico: albertolqp@gmail.com