



UNIVERSIDAD
DEL AZUAY



INVESTIGACIONES E INTERVENCIONES
SOBRE LA PROBLEMÁTICA DEL BULLYING

Martha Cobos Cali ■ Marcela Cabrera ■ Andrea Cañizares
Fernanda Coello ■ Eva Peña ■ Maribel Polo ■ Linda Regalado

Martha Cobos Cali

Magíster en Psicoterapia Integrativa
Doctora en Neuropsicología Clínica
Docente Investigadora de la Universidad del Azuay

Marcela Cabrera Velez

Magíster en Psicoterapia Integrativa
Docente de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca

Andrea Cañizares Abril

Magíster en Psicoterapia Integrativa
Funcionaria de la Junta Cantonal de Protección de
Derechos de la Niñez y Adolescencia del Cantón Cuenca

Fernanda Coello Nieto

Magíster en Psicoterapia Integrativa
Docente de la Facultad de Filosofía de la Universidad del
Azuay

Maribel Polo Martínez

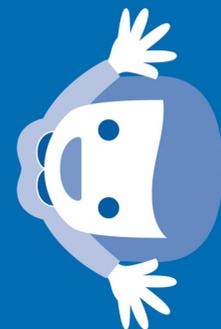
Magíster en Psicoterapia Integrativa
Psicóloga del DECE de la Unidad Educativa Particular Borja

Eva Karina Peña Contreras

Magíster en Psicoterapia Integrativa
Máster en Psicología de la Educación y Desarrollo Humano
en Contextos Multiculturales.
Docente Investigadora de la Universidad de Cuenca

Linda Regalado Villa

Magíster en Psicoterapia Integrativa
Docente de la carrera de Psicología Clínica de la
Universidad Católica de Cuenca



Tú eres importante

RECOPILACIÓN DE INVESTIGACIONES E INTERVENCIONES
DENTRO DE LA PROBLEMÁTICA DEL BULLYING

*Martha Cobos Cali
Marcela Cabrera
Andrea Cañizares
Fernanda Coello
Eva Peña
Maribel Polo
Linda Regalado*

Directora general del proyecto: Martha Cobos Cali



UNIVERSIDAD DEL AZUAY

Prof. Francisco Salgado Arteaga, PhD.
Rector

Prof. Martha Cobos Cali, PhD.
Vicerrectora Académica

Prof. Jacinto Guillén García, Mgt.
Vicerrector de Investigaciones

Revisión General:

Dra. María del Carmen Calderón

Revisión de Estilo:

Dr. Oswaldo Encalada

Revisión externa:

Mgt. Juana Ochoa
Mgt. Sandra Lima
Universidad de Cuenca

Equipo Editorial de la Universidad del Azuay

Ing. Jacinto Guillén
Dr. Oswaldo Encalada
Mgst. Narcisa Ullauri

Diseño y diagramación:

Dis. Jhonn Alarcón Morales

ISBN: 978-9978-325-58-2
e-ISBN: 978-9978-325-65-0

Primera Edición
Abril de 2017

Cuenca-Ecuador

A quien ni la muerte le ha quitado el privilegio de enseñar,
a Edgar León Reyes.

Gracias por ser nuestro maestro.

Gracias

A los jóvenes, docentes, autoridades y personal administrativos de las unidades educativas, quienes hicieron posible estas investigaciones.

A las autoridades de la Universidad del Azuay.

Al comité editorial de la Universidad del Azuay por su apoyo en la publicación de esta obra.

A María del Carmen Calderón, Doctora en Lengua y Literatura, por su tiempo y dedicación para la revisión de este trabajo.

A nuestras familias por su apoyo incondicional.

Índice

10	Prólogo
12	Introducción
	Capítulo 1
14	Adolescencia y bullying
15	1.1 Adolescencia
18	1.2 Violencia escolar, bullying en la adolescencia
20	1.3 Hipótesis explicativas de la violencia
21	1.4 Convivencia escolar y bullying
27	Referencias
	Capítulo 2
29	Habilidades sociales en adolescentes víctimas de bullying
30	2.1 Víctimas de bullying
34	2.2 Método y resultados
45	2.3 Discusión
	A. Con relación a la unidad educativa particular
	B. Con relación a la unidad educativa fiscal mixta
47	2.4 Conclusiones
48	Referencias
	Capítulo 3
51	Habilidades sociales en adolescentes que cometen bullying
52	3.1 Características de los adolescentes que cometen bullying o acoso escolar
54	3.2 Propuesta de intervención desde el enfoque integrativo
55	3.3 Metodología
58	3.4 Resultados
61	3.5 Discusión de resultados
63	3.6 Conclusiones
64	Referencias

Capítulo 4

La familia como factor de riesgo y bullying

66
67
68
70
73
76
84

4.1 La Familia

4.3 Factores familiares que favorecen el bullying

4.4 Personalidad de los cuidadores como factor de riesgo

4.5 Intervenciones sobre bullying y la familia

4.6 Metodología

4.7 Resultados

4.7.1. Resultados del asesoramiento aplicado

4.7.2. Discusión

a. En relación con los resultados de los adolescentes que cometen bullying

b. En relación con los resultados de los adolescentes que son víctimas de bullying

Conclusiones

Referencias

Índice de Ilustraciones

- 19 **Ilustración 1.**
Clasificación y naturaleza de la violencia
- 39 **Ilustración 2.**
Distribución de víctimas, agresores, víctimas-agresores y quienes no sufren de bullying de 8º. a 10º de básica de una unidad educativa particular
- 40 **Ilustración 3.**
Resultados de la intervención en habilidades sociales en el pre y pos-test y su diferencia entre los grupos experimental y de control
- 41 **Ilustración 4.**
Influencia de la personalidad en las habilidades sociales
- 43 **Ilustración 5.**
Distribución de víctimas, agresores, víctimas-agresores y quienes no sufren de bullying de 8º a 10º de básica de una unidad educativa fiscal
- 44 **Ilustración 6.**
Resultados de la aplicación de la intervención en una unidad educativa fiscal
- 58 **Ilustración 7.**
Distribución de víctimas, agresores, víctimas-agresores y quienes no sufren de bullying de 8º a 10º de básica de una unidad educativa fiscal
- 59 **Ilustración 8.**
Comparación de grupos pre- y post intervención en habilidades sociales en adolescentes que cometen bullying
- 79 **Ilustración 9.**
Muestra identificada de víctimas, agresores y quienes no sufren bullying de una unidad educativa fiscal
- 85 **Ilustración 10.**
Comparación de medias de las escalas de personalidad de acuerdo a la relación con el estudiante víctima
- 86 **Ilustración 11.**
Comparación de medias de las escalas de personalidad de acuerdo a la relación con el estudiante agresor

Índice de tablas

37	Tabla 1. Talleres de habilidades sociales
39	Tabla 2. Rasgos de personalidad de víctimas de bullying del nivel general básico de la unidad educativa particular
43	Tabla 3. Rasgos de personalidad de adolescentes víctimas de bullying de la unidad educativa fiscal
57	Tabla 4. Descripción del grupo clínico y de control
59	Tabla 5. Dimensiones de personalidad en adolescentes que cometen bullying
60	Tabla 6. Análisis por ítem de la evaluación pre y post intervención grupo clínico y de control
73	Tabla 7. Estudios sobre la influencia de la personalidad de los padres en la presencia de patologías en los hijos
78	Tabla 8. Muestra del grupo clínico y control para el estudio de cuidadores de adolescentes que son víctimas de bullying
78	Tabla 9. Muestra del grupo clínico y control para el estudio de cuidadores de adolescentes quienes cometen bullying

Prólogo

Prólogo

Esta recopilación plasma un anhelo de la coordinación de la Maestría de Psicoterapia Integrativa, que desde sus inicios buscó la labor en equipo, pues consideraba que el trabajo en conjunto logra aportaciones más profundas que aquellas investigaciones aisladas. Por ello el Máster Edgar León Reyes fue quien impulsó y apoyó esta labor y a quien le estamos eternamente agradecidos.

Desde esta visión se planificaron varias tesis para que examinen e intervengan en los actores de la problemática del bullying: víctimas, victimarios, padres de familia, con la conciencia de que aún faltan otros por estudiar. Finalmente este libro sistematiza cinco tesis de maestría de Psicoterapia Integrativa bajo la dirección de Martha Cobos y Eva Peña, todas ellas sugeridas para ser publicadas por sus diferentes tribunales, así tenemos:

- Entrenamiento en habilidades sociales en adolescentes víctimas de bullying (unidad educativa particular).
- Entrenamiento en habilidades sociales en adolescentes víctimas de bullying (unidad educativa fiscal).
- Intervención grupal desde el enfoque integrativo focalizado en la personalidad para adolescentes que cometen bullying.
- Influencia de la Personalidad de los cuidadores de adolescentes que cometen bullying
- Influencia de la Personalidad de los cuidadores de adolescentes víctimas de bullying.

Las diferentes investigaciones demuestran la presencia del bullying en nuestras instituciones educativas; pero más allá de eso logra evidenciar la eficacia de intervenciones en esta problemática en base a un modelo integrativo. Esto obliga al trabajo desde una manera sistemática en donde se involucre a todos sus actores.

A futuro es importante implementar en los centros educativos programas de prevención del bullying, como políticas institucionales que sean permanentes y permitan un diagnóstico temprano de la problemática y una intervención adecuada en todos sus actores, además de mejorar firmemente la convivencia escolar.

Introducción

Introducción

El ser humano es social por naturaleza, aserto utilizado en los estudios de psicología, sin embargo su enigma no se agota con estas palabras porque nuestra convivencia fluctúa entre las buenas y las malas relaciones; las primeras, caracterizadas por paz y serenidad, mientras que las segundas llevan la marca de la hostilidad.

La paz nos plantea un mundo utópico; el ambiente hostil nos encamina peligrosamente a la auto destrucción como especie. Por ello, aunque conscientes de dicha utopía, es inevitable luchar en la búsqueda de procesos que fomenten la hermandad, la armonía, la solidaridad y la proactividad, características que se han reconocido dentro de las funciones más elevadas de la especie humana, es decir lo que nos hace personas.

Por ello esta investigación busca sondear la situación de violencia en el ambiente escolar, conocida como bullying, acoso, hostigamiento, abuso, humillación o “matonaje” escolar, específicamente en los adolescentes. “Tú eres importante” es un proyecto emprendido para identificar los diversos factores que intervienen en esta problemática y de forma especial, en el ámbito práctico, busca demostrar la utilidad de la intervención terapéutica en la problemática del bullying.

Así, el primer capítulo es el marco conceptual referente a las características propias de la adolescencia y del bullying, además se presentan los datos para conocer su prevalencia tanto a nivel mundial como local.

El segundo capítulo abarca el análisis de las habilidades sociales de los adolescentes víctimas de bullying, en quienes la aplicación de una intervención basada en el modelo integrativo permitió una mejora significativa.

El tercer capítulo analiza las habilidades sociales en adolescentes que cometen bullying, así como una intervención cuyos resultados, pese a no presentar cambios cuantitativos importantes, sí permite algunas mejoras cualitativas en las habilidades sociales de estos adolescentes.

El último capítulo consiste en una investigación que analiza la personalidad de los padres, de los adolescentes víctimas de bullying y de adolescentes que cometen bullying, lo que permite encontrar ciertas características propias de cada grupo.

Con estos aportes esperamos concienciar la necesidad de trabajar desde un modelo que integre a todos los involucrados en esta temática: víctimas, ejecutores del bullying, observadores, familia, escuela y amigos. Adicionalmente se buscará insertar estos modelos en las políticas institucionales, como un esfuerzo permanente y duradero.

Capítulo 1

Adolescencia y bullying

Martha Cobos-Cali y Eva Peña

1.1 Adolescencia

Al escribir sobre la adolescencia recordamos un mundo lleno de sueños, de oportunidades; de creer y luchar por ideales, de ser libres, a la vez que comprometidos. Aspiramos un aire fresco. Concordamos con algunos estudios que demuestran una visión positiva de la adolescencia considerándola una etapa más dentro del desarrollo, con características propias, no necesariamente negativa o conflictiva. Los adolescentes pueden avanzar hacia la etapa adulta con una integración sana de las experiencias previas, con confianza en sí mismos y optimismo sobre el futuro, lo que no encaja demasiado con la imagen tradicional de la adolescencia como una etapa de estrés y tempestad.

La adolescencia no es igual en todas las culturas. Conocemos de aquellas primitivas en las que el paso de la niñez a la vida adulta no necesita de un largo período de preparación, es más bien un continuo, debido a que desde la niñez las personas se van involucrando en el trabajo. En nuestra cultura no sucede así. El individuo debe atravesar varios procesos de formación como por ejemplo el colegio, lapso durante el cual tiene que adaptarse a cambios corporales, mentales y sociales, para acceder a una independencia emocional, social y económica, que le confieren las características propias de la adultez. La palabra adolescencia proviene del latín “adolescere” que significa crecer.

“La adolescencia es el período evolutivo de transición entre la infancia y la etapa adulta; que implica cambios biológicos, cognitivos y socio emocionales” (Santrock, 2003, Pág. 14).

Este concepto integra los aspectos propios del funcionamiento orgánico, los procesos mentales y los afectivos, todos ellos en interacción con el medio que lo rodea; prioriza su aspecto dinámico. Como parte del ciclo vital se considera que la adolescencia es una etapa que inicia entre los 10-13 años y termina entre los 18-22 años. Anterior a este período se encuentra la pubertad, que implica cambios fisiológicos que generalmente anuncian la entrada a la adolescencia (Craig, 2001; Santrock, 2003).

Para Fernández-Álvarez (2004), la adolescencia se basa en tres aspectos: la dimensión temporal, la autonomía –el guion- y la dimensión evolutiva. Para él “todo guion consiste en un proyecto cuya trama deberá desarrollarse en el mundo que a cada uno de los seres humanos le toca vivir”

La *dimensión temporal* alude al hecho de que al nacer cada persona se inscribe en la realización del guion de sus padres (y sus circunstancias). El guion parental es la construcción de la realidad que da origen a nuestra existencia, y sus límites están marcados por ese doble mandato social y biológico que no podemos eludir. Desde el nacimiento, deberemos cumplir con las exigencias permanentes de la experiencia, de acuerdo con la necesidad de responder a la secuencia inscrita en nuestro guion parental.

Tú eres importante

La posibilidad de conservar una identidad firme y poderosa parece depender fundamentalmente de la posibilidad de ser, en buena medida, lo que se espera de uno, y en medida equivalente, ser algo distinto, aunque no resulta fácil precisar el alcance de esa diferencia.

No todos los guiones parentales tienen el mismo grado de imperatividad, de cumplimiento, tanto en general como en particular. Existen algunos que son muy estrictos y que toleran mínimas desviaciones, mientras que otros son más flexibles en sus expectativas y normas, lo que permitirá que se produzcan mayores desvíos con menores situaciones de conflicto, que podrá suscitar distintos tipos de reacciones en las personas involucradas, pudiendo llegar en las situaciones límite al quiebre personal” (Fernández-Álvarez, 1996).

Este mismo autor concluyó que:

El desarrollo personal está vinculado a la forma como cada individuo construye su propio guion. Esta tarea se cumple a través de dos etapas:

- Durante los primeros años de vida, lo “personal” se relaciona con la forma particular de elaborar, cada individuo, el guion parental. Esto es, que el guion propio surge inicialmente como la forma específica de asumir el cumplimiento del mandato original.
- En un segundo tiempo, el desarrollo del guion personal propiamente dicho.

El límite entre estos dos momentos ocurre durante la adolescencia, período en el que normalmente se desarrolla la construcción de la autonomía. Si este pasaje se cumple adecuadamente, la persona logrará experimentar una fuerte satisfacción personal. Si fracasa, asistiremos a intensas crisis, muchas veces con resultados lamentables. Lo que concuerda con las otras teorías.

En relación a la *dimensión de autonomía*, los adolescentes son personas confrontadas con la necesidad de hacer una construcción autónoma de la realidad, es decir, necesitan organizar su experiencia centrándose como sujetos activos de ella, con un sentimiento progresivo de independencia y responsabilidad por los actos que llevan a cabo. Al iniciar este proceso, los adolescentes poseen estructuras de significación débiles para lograr ese propósito y, por lo tanto, recurrirán con frecuencia a formas de organización previa para interpretar la realidad que les toca vivir y actuarán en consecuencia. Por ello, es tan habitual observar que utilizan alternativamente modos de comportamiento de diferentes niveles de desarrollo.

La *dimensión evolutiva* se relaciona con las características propias de la adolescencia, considerándola como la etapa de construcción de la autonomía

que se expresa en la elaboración y persecución de un guion personal. Consolidar una identidad está vinculado con la capacidad de estructurar un guion personal y con la posibilidad de actuar a favor de su cumplimiento.

Estas construcciones dan lugar a la personalidad del individuo, que si bien en la adolescencia no está bien definida, ya tiene rasgos claros que permite un trabajo psicoterapéutico.

El proceso evolutivo nos demuestra que la adolescencia no es algo aislado, es parte de un continuo que necesita de las etapas anteriores para establecerse y proyectarse al futuro, esto aclara que la adolescencia, para su estudio, puede separarse pero sin perder de vista todo el proyecto que la involucra. Dentro de este proceso las familias pueden ser facilitadoras u obstaculizadoras de significados de autonomía. Contribuyen, por lo tanto, a la formación de significados funcionales o disfuncionales. Son facilitadoras de significados de autonomía cuando tienen una representación colectiva que predispone a la interpretación de las separaciones en términos de individuación y no de ruptura.

(Fernández, 2004) manifiesta que las familias obstaculizadoras, en cambio, pueden tener:



Chess y Thomas (1984) constataron que entre el 20 y 30% de la población adolescente experimenta dificultades graves, y que la tensión y el arrebató psíquicos no constituyen, en absoluto, la norma. Aquellos adolescentes que atraviesan serios conflictos y crisis de identidad no están experimentando una parte normal de su proceso de crecimiento, lo que experimentan es anormal, y necesitan ayuda.

Nuestra sociedad ha creado toda una estructura en la cual el adolescente debe ser incorporado. El sistema educativo ha permitido que además de la familia, el adolescente se involucre en otros ámbitos, como centros de

Tú eres importante

aprendizaje en donde los jóvenes pasan la mayor parte del tiempo. Estas estructuras les permiten relacionarse con otros jóvenes y dedicarse a “aprender”, deslindándose del trabajo con el cual después pueden tener dificultades de incorporación. En este espacio la interacción con los docentes y compañeros es de suma importancia en el desarrollo de sus potencialidades. Paralelamente, el bullying es uno de los problemas que podría desarrollarse en este ámbito.

1.2 Violencia escolar, bullying en la adolescencia

“¿Por qué no pueden ser perfectos en todo sentido, como lo fuimos nosotros? ¿Qué les pasa a los muchachos de hoy?”.

Lee Adams, Bye, Bye Birdie.

La Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2002), en el Informe Mundial de la Violencia para la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002), afirma que la violencia ha dejado de ser un problema de casos individuales y se ha convertido en un problema de Salud Pública como lo declaró la 49 Asamblea de Salud Mundial realizada en Ginebra.

La OPS (2002), en su informe para la OMS (2002), la define como:

“El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en un grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones. La definición comprende tanto la violencia interpersonal como el comportamiento suicida y los conflictos armados” (OPS, 2002, pp. 4).

El Informe Mundial sobre la Violencia y Salud (OPS, 2002) indica que el estudio de la violencia debe entenderse como un problema complejo que incluye varios tipos, por ello clasifica la violencia, como se observa en la figura 1 que demuestra que el bullying es un problema complejo y que estaría dentro de la violencia interpersonal.

RECOPIACIÓN DE INVESTIGACIONES E INTERVENCIONES
DENTRO DE LA PROBLEMÁTICA DEL BULLYING

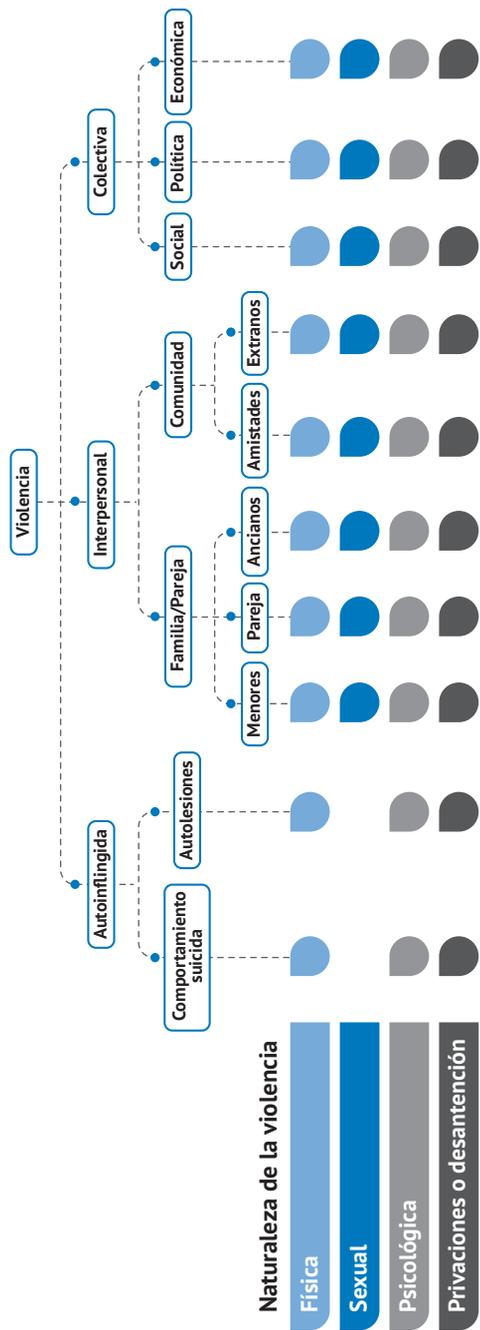


Ilustración 1. Clasificación y naturaleza de la violencia (Tomada del informe de la OPS para la OMS, 2002).

Tú eres importante

1.3 Hipótesis explicativas de la violencia

“El ser humano es agresivo por naturaleza, pero pacífico o violento por la cultura...es la cultura lo que sale al exterior en las situaciones violentas y que impide que los mecanismos innatos de control e inhibición de la agresividad no sean operativos en esas circunstancias. La violencia es una agresividad hipertrofiada” (Sanmartín, 2002, pp.64). Este autor explica que el 10% de la violencia es causada por predisposiciones biológicas y el 90% de la violencia se daría por una construcción cultural; los instintos surgen dentro del cuerpo y son parte de la estructura corporal, en el caso de los animales ellos dependen de las capacidades del cuerpo para lograr la adaptación al medio. La humanidad, al contrario, ha evolucionado escapando del ceñimiento a las predisposiciones orgánicamente determinadas a partir del desarrollo de modalidades “supraorgánicas” de adaptación.

Vygotsky (1928/1997) afirma que “El ser humano es social por naturaleza propia y por lo tanto se puede hablar de organismo únicamente en términos de una interacción con el medio”. El descubrimiento de la epigenética y su relación con la causalidad de los trastornos conductuales (Cohen, 2010) permite analizar la transmisión de la violencia a través de generaciones, reconociendo el origen e impacto en lo biológico, lo social y cultural. La epigenética resalta la influencia del medio en las modificaciones genéticas, sin desmerecer todas las interacciones posibles. De igual manera, se encuentra que ambos factores (genes y entorno) se correlacionan tanto a la propensión a la agresión como a la probabilidad de recibir la agresión (DiLalla y John, 2014).

En esta misma línea, la OPS (2002) afirma que la violencia es un fenómeno sumamente complejo en el que intervienen factores biológicos, sociales, culturales, económicos y políticos, por ello se basa en un modelo ecológico que involucra a factores propios del individuo, a las relaciones, a la comunidad y a la sociedad.

Finalmente se complementa con los modelos que basan sus explicaciones en factores de riesgo que manifiestan la variabilidad en el origen de los trastornos y la importancia de la interacción del medio con los genes, en donde ambos actuarán de diversas maneras que permiten las múltiples manifestaciones en los seres humanos (Tuvblad y Baker, 2011 y Cohen, 2010).

A nivel de desarrollo se reconoce que los niños y niñas suelen ser muy directos en el trato con sus compañeros, por ello la presencia de agresiones físicas, verbales o psicológicas es parte del convivir en los centros educativos. Sin embargo cuando dichas agresiones aumentan en su intensidad, se dirigen hacia una persona en específico y toma ciertas características propias se las denomina bullying, fenómeno que ha sido estudiado a nivel mundial y su alta incidencia obliga a que los profesionales busquen medidas de intervención.

1.4 Convivencia escolar y bullying

La convivencia “es el arte de vivir en paz y armonía con las personas y medio que nos rodea, basados en el ejercicio de la libertad y el respeto a la diferencia y la capacidad de los integrantes de una comunidad para elegir y responder sobre las consecuencias de sus acciones” (Rodes, Monera, Pastor, 2011).

La convivencia escolar se ha generado por la construcción del sistema educativo que busca el aprendizaje al que se considera un proceso que incluye la adquisición y desarrollo del conocimiento, estos dos aspectos (aprendizaje y convivencia) interactúan de manera permanente y necesitan coexistir para mantener un ambiente escolar saludable en el que los actores (estudiantes, docentes, padres de familia y personal administrativo) construyan vínculos interpersonales sanos.

Una buena relación entre profesor-estudiante dentro de la convivencia escolar permitirá una percepción adecuada para el adolescente de su vínculo con la autoridad, dentro de su entorno escolar y dentro del aula (Yoneyama y Rigby, 2006; como se citó en Moreno, Estévez, Murgui y Musitu, 2009). Otro factor que influye de manera significativa son los lazos afectivos y relacionales con los pares, la amistad que se presenta entre ellos puede ser un elemento que fortalezca actitudes pro-sociales como los valores y las habilidades sociales o influyan para desarrollar conductas violentas si el grupo se muestra así (Barmow, Lucht y Freyberger, 2005; Dishion, 2000; como se citó en Moreno, Estévez, Murgui y Musitu, 2009).

Un elemento fundamental que está dentro de la convivencia escolar es el conflicto como tal, siendo considerado desde una perspectiva positivista y constructivista una oportunidad para crecer a través de actitudes y cambios presentes en la solución del mismo. Como lo menciona Pérez y Pérez (2011) el conflicto es constructivo cuando:

- Favorece la clarificación y resolución de problemas;
- Hace partícipes a los implicados en la resolución de los mismos,
- Posibilita una comunicación más auténtica
- Ayuda a liberar emociones, estrés y ansiedad
- Fomenta la cooperación entre la gente al conocerse mejor
- Permite la solución de un problema latente
- Ayuda a desarrollar en los individuos nuevos entendimientos y destrezas.

De esta manera se refleja la importancia que tiene la elaboración de proyectos educativos que incluyan el manejo de la mediación para trabajar directamente con los niños y adolescentes en la solución de conflictos.

Tú eres importante

Se entiende entonces que los problemas dentro de los centros educativos se presentan por una vulneración a los derechos de las personas que conforman la comunidad educativa evidenciada en conductas inadecuadas. Las categorías de comportamiento inadecuado ubican al bullying dentro de estas, así Moreno (1998), las describe:

1. Disrupción en las aulas, que constituye la preocupación más directa ya que genera un malestar dentro del ambiente del aula (molestar y no permitir dar la clase con interrupciones permanentes).

2. Las faltas o problemas de disciplina, se denomina de esta manera a los conflictos entre profesores y alumnos. Son conductas que se muestran con una cierta violencia en ocasiones son actitudes de resistencia al cumplimiento de alguna normativa o el boicot como enfrentamiento con la autoridad traducido en conductas de desafío y el insulto activo al profesorado. Puede darse también las agresiones de profesor a alumno y viceversa.

3. El bullying, es un proceso de intimidación y victimización entre iguales, esto es, entre alumnos compañeros de aula o de centro escolar (Ortega y Mora –Merchán, 1997). Es un tipo de conducta agresiva que se caracteriza por el maltrato permanente que recibe una persona por parte de otra persona o grupo, pueden ser de varios tipos desde chistes, burlas, exclusiones hasta agresiones físicas.

4. El vandalismo y la agresión física son ya estrictamente fenómenos de violencia; en el primer caso, contra las cosas; en el segundo, contra las personas. A pesar de ser los que más impacto tienen sobre las comunidades escolares y sobre la opinión pública en general, los datos de la investigación llevada a cabo en distintos países sugieren que no suelen ir más allá de 10% del total de los casos de conducta antisocial que se registran en los centros educativos. No obstante, el aparente incremento de las extorsiones y de la presencia de armas de todo tipo en los centros educativos, son los fenómenos que han llevado a tomar las medidas más drásticas en las escuelas de muchos países: Estados Unidos, Francia y Alemania

5. El acoso sexual es, como el bullying, un fenómeno o manifestación oculta del comportamiento antisocial. Son muy pocos los datos de que se disponen sobre este tema. En países como Holanda (Mooij, 1997) o Alemania (Funk, 1997), donde se han llevado a cabo investigaciones sobre el particular, las proporciones de alumnos de secundaria obligatoria que admiten haber sufrido acoso sexual por parte de sus compañeros oscila entre el 4% de los chicos de la muestra alemana y el 22% de las chicas holandesas. En cierta medida el acoso sexual podría considerarse como una forma particular de

bullying. Podríamos considerar también en tales términos el maltrato racista o xenófobo. El maltrato, la agresión y el acoso de carácter sexual tienen la suficiente relevancia como para considerarlos como una categoría aparte.

Podemos precisar que el estudio sobre el bullying o acoso escolar nace en las primeras investigaciones realizadas sobre violencia entre iguales llevada a cabo en los países escandinavos, posteriormente se emplea el término bullying en el idioma inglés. El significado en español es impreciso aunque pudiera adaptarse al concepto de acoso, hostigamiento, abuso, humillación o “matonaje” escolar, sin embargo, mantenemos el anglicismo por ser el término cuyo uso se ha generalizado.

Cerezo (2009) identifica el bullying como una serie de conductas agresivas que pueden ser: físicas, psicosociales o verbales ejecutadas por una persona que infringe poder y quiere intimidar o dominar a otros que supone débiles, de esta manera genera una sensación de desamparo.

Según Olweus (2011), el bullying es un “comportamiento negativo intencional que se produce de manera repetitiva y se dirige contra una persona que tiene dificultades para defenderse”. El Departamento para la Educación (DfE) en Inglaterra y Gales definen al bullying como “un comportamiento de un individuo o grupo, que se repite en el tiempo, que intencionalmente hiere a otra persona o grupo, ya sea física o emocionalmente; la definición de acoso cibernético está extendiéndose para incluir el uso de la tecnología y la victimización que ocurre con un público potencialmente más grande” (DfE, 2011).

Es importante recalcar que este fenómeno se presenta dentro de una relación entre pares cuya condición de simetría se ve afectada por el abuso de uno de ellos de manera continua; otro aspecto es el hecho de que a más de ciertos rasgos individuales identificados en las víctimas y en los agresores, también las circunstancias familiares, emocionales y sociales son factores determinantes para que los adolescentes puedan convertirse en víctimas, agresores y observadores. Recordemos que la socialización que se da dentro de los centros educativos implica también un factor fundamental para la presencia y desarrollo del fenómeno, siendo así necesario el manejo adecuado y oportuno de la convivencia dentro de las aulas que permitirá la adquisición de habilidades sociales y niveles de ajuste personal.

Como parte del desarrollo de un tema complejo y actual como es el bullying o acoso escolar la identificación de las formas recientes y frecuentes en las que se presenta nos ayudará a plantearemos estrategias de intervención más adecuadas. El bullying puede ser:

Tú eres importante

Directo ya sea físico o verbal

Patadas, puñetazos, empujones, agresiones con objetos, insultos continuados, sobrenombres, menosprecio en público, resaltar algún defecto físico o mental, amenazas, manipulaciones. Este es el más utilizado por los varones (Wang, Iannotti, Luk, y Nansel, 2010).

Indirecto o relacional

Cuando se ignora, se aísla, se excluye y se difunden chismes, es decir todas las actitudes que puedan minar la autoestima de la víctima (Carbone-López et al., 2010). Oñate y Zabala (2007) en su informe dan a conocer que este tipo de violencia escolar es el que más incrementa el riesgo de suicidio. Además es más empleado por las mujeres.

Cyberbullying

Que se realiza de manera anónima por internet, a través de blogs, mensajes de texto, correos electrónicos, chat y teléfonos celulares. En el cyberbullying la difusión del acoso es más rápida y difícil de controlar debido a que no es una experiencia física directa y el acosador tiene cierta invisibilidad, por ejemplo, los seudónimos on line, por ello el cyber-bullying tiene más impacto que el tradicional. Además este medio influye para la aparición de nuevos tipos de acosos como el texting (donde se hace uso del texto ofensivo), sexting (uso de lenguaje sexual) o grooming (acoso a menores de edad por un adulto), el cybercutting (autoflagelación e ingresarlo a la red) (Smith, 2006).

Es importante señalar que la afectación psicológica está en mayor o menor medida presente en todos los tipos de bullying (Marsh, McGee, Nada-Raja, y Williams, 2010).

En este apartado vamos a presentar brevemente algunos de los estudios que se han realizado sobre el tema:

Cerezo (2009) realizó un estudio nacional con alumnos de primaria y secundaria. En esta investigación se concluyó que en todos los centros estudiados se da alguna situación de acoso escolar, con un nivel de incidencia en torno al 23%. Además la edad en la que existe una mayor implicación en este tipo de conductas se sitúa alrededor de los 10 años: según este estudio, son los últimos cursos de primaria y los primeros de secundaria los que presentan una mayor ocurrencia. Las formas más habituales de maltrato son los insultos y amenazas, seguidos de la violencia física entre los niños de 6 y 12 años. En

cuanto a los lugares donde ocurren con mayor frecuencia estas agresiones, es el patio de recreo el más destacado en Educación Primaria, seguido del aula y otros espacios del centro.

Según el estudio Violencia y acoso escolar en España, llevado a cabo por Piñuel y Oñate (2006; citado en Garaigordobil y Oñerreda, 2010); se realizó una encuesta a alumnos desde segundo de primaria a segundo de bachillerato en 14 comunidades autónomas con 24.990 participantes, cuyos resultados demuestran los siguientes porcentajes: 23.2% de víctimas en total y por autonomías: Andalucía el 27.7%, País Vasco y Navarra 25.6%, Asturias y Cantabria 23.6%, Madrid 23.4 %, Castilla y León 22.7%, Cataluña 22.6%, Galicia 22.4%, Murcia 21.5%, Extremadura y Castilla 20.0%, Canarias 19.1%, Aragón 18.2%.

Dentro de la ciudad de Cuenca-Ecuador se han realizado investigaciones para tratar de responder a esta problemática en la que el ambiente escolar se ve afectado por el acoso escolar y por la falta de estrategias para confrontarlo, como lo confirma la investigación hecha por la Universidad de Cuenca. Esta investigación buscó operativizar y validar un conjunto de estrategias psicosociales en escolares mediante talleres que se realizaron a padres de familia, docentes y niños. Un total de 556 menores fueron entrevistados por este equipo de investigadores que llegó a la conclusión de que los pequeños son acosados cuando están solos, o sea, sin el cuidado de los maestros. Además, esto sucede durante los recreos y a la salida de los establecimientos. La investigación demuestra que el acoso escolar a las niñas es de un 52%. Así mismo, revela que en los establecimientos fiscales existe un 59% de hostigamiento, mientras en los particulares un 29%. En las escuelas particulares laicos el poner sobrenombres está en un 74% de esa población, mientras que el rechazo a ciertos sujetos llega al 12%. A esto le sigue el hacerle daño a otros en un 10% y las amenazas en un 4%. En las escuelas particulares religiosas, en cambio, los apodos afectan a un 73%, mientras que el rechazo al 15% y el hacer daño a un 12%. Del mismo modo, en las fiscales, el fijar apelativos ofensivos llega al 70%, en tanto que el hacer daño está en el 15%, las amenazas en un 6% y el robo alcanza un 3%. En los establecimientos mixtos el poner mote asciende al 77%, causar daño alcanza al 14% y el rechazo 9%. Pero las mujeres son las que tienen un alto nivel de apodos, pues llegan a un 71% en las escuelas, mientras el hacer daño alcanza un 14% y el rechazo un 15% (Shephard y Ordóñez, 2012).

Otra investigación realizada en colegios urbanos de la ciudad de Cuenca durante el año lectivo 2012-2013, mediante encuestas aplicadas a una muestra de 402 estudiantes y 396 profesores, en sus diferentes modalidades educativas: fiscal, particular y fiscomisional reveló datos significativos en cuanto a la prevalencia porcentual del fenómeno del bullying (Blandín, Chimbo, Corral, 2014). Específicamente en un colegio fiscal se visualizaron tres componentes:

Tú eres importante

testigo, víctima y agresor. Las mujeres fueron quienes más ejercieron acoso. El patio fue el sitio en donde se practica el bullying. Se identificaron los 8 tipos de acoso descritos en la literatura. El Insulto y hablar mal, alcanzaron los mayores porcentajes. (Chica, Durán, Chavez, 2012).

Al establecer una correlación entre disfuncionalidad familiar y bullying en una muestra de 217 estudiantes de 14 a 19 años y sus familias encontró un 15% de familias disfuncionales y entre los estudiante 42% de víctimas de acoso, 77% de testigos de agresión física y 43% de intimidadores. De estos 56% fueron agresores verbales, 36% agresores verbales y físicos y 7% agresores físicos. Los varones de 16 a 17 años fueron más victimizados que las mujeres ($P = 0.029$). Hubo asociación entre disfuncionalidad familiar y bullying, la agresión fue más frecuente en familias disfuncionales (Cordero, Astudillo, 2015).

En el cantón Cañar, se llevó a cabo una investigación con 786 escolares de cuarto a séptimo de básica, se evidenció que existe un 6% de intimidación y maltrato y un 43% podría considerarse como población de riesgo. Siendo mayor en el sexo femenino (51%), entre los 9 (32,7%) y 10(28,6%) años de edad y en quinto (38,8%) de básica. El tipo de acoso más frecuente es el de poner apodos (55.1%). Con esta información se confirmó que en las escuelas urbanas del cantón Cañar está presente el acoso escolar o bullying (Bermeo, Cobos, 2015).

También se ha buscado determinar el nivel de formación de los docentes para identificar factores de riesgo en conductas desencadenantes de bullying. En un estudio realizado a docentes que trabajan en centros de desarrollo infantil con niños de entre 4 a 5 años, mediante una encuesta aplicada a un total de 213 docentes, 130 de ellos trabajadores de las instituciones públicas y 83 de las privadas. se pudo claramente observar que no existen diferencias significativas en los dos sectores encuestados (privados y públicos), sin embargo, se muestra una carencia grande de información sobre el tema investigado, por ello, es de vital importancia capacitar a los maestros para que puedan detectar oportunamente conductas antecesoras al bullying (Barros, Lucero, 2015).

Para paliar la deficiencia señalada, se ha buscado realizar intervenciones que, si bien aún no son política pública, nos dan la seguridad de que se pueden conseguir importantes beneficios, para los involucrados, especialmente niños y adolescentes que asisten a diferentes centros educativos de la ciudad. Se utilizan diferentes técnicas terapéuticas en talleres de prevención así como en grupos terapéuticos (Guerra, Martínez, Medina, 2014; Cruz, Izquierdo, Peña, 2014).

De todas formas, las denuncias en la UDAI de la coordinación zonal

de educación revelan que las cifras registradas entre el periodo lectivo 2013-2014 y 2014-2015 se incrementaron de 5 a 15 casos, siendo las personas de sexo masculino las más propensas a sufrir acoso escolar (Diario el Tiempo, 2015) por lo que es una prioridad de atención para la salud mental el enfocarse en este tema.

Así, el bullying es un fenómeno complejo que involucra a varios actores: víctimas, víctimas-acosadores, observadores y personas que cometen bullying. Se presenta dentro del ámbito escolar y específicamente estudiaremos a los adolescentes, quienes están en una etapa de transición y vulnerabilidad en donde los conflictos familiares sociales o de pares pueden propiciar que un individuo sea partícipe del fenómeno del bullying, como víctima, agresor, víctima-agresor o espectador; esto interfiere en el adecuado desarrollo de la adolescencia ya que afecta a la autonomía y a la identidad y genera consecuencias en el corto, mediano y largo plazo, por lo que es indispensable buscar intervenciones efectivas, objetivo principal de los trabajos que se exponen en los siguientes capítulos.

Referencias

- Barros, M. E., Lucero, P. (2015). *La formación docente en la identificación de factores de riesgo para la presencia de conductas antecesoras al bullying en niños y niñas de 4 a 5 años de los centros de desarrollo privados y públicos de la ciudad de Cuenca*. Tesis. Universidad del Azuay.
- Bermeo, M. A., Cobos, C. M. A. (2015). *Acoso Escolar en los escolares de cuarto a séptimo de básica de las escuelas urbanas del cantón Cañar*. Tesis. Universidad del Azuay
- Chess, S., & Thomas, A. (1984). *Origins and evolution of behavior disorders: From infancy to early adult life*. New York: Brunner/Mazel.
- Chica, M. A., Durán, E., Chavez, L. (2012). *El estudio del Bullying: acoso escolar en los y las adolescentes medios del Colegio*. Tesis. Universidad de Cuenca.
- Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3), 383-394.
- Cohen, D. (2010). Neuroscience and BiobehavioralReviewsProbabilistic epigenesis: An alternative causal model for conduct disorders in children and adolescents, *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 34(1), 119-129. doi:10.1016/j.neubiorev.2009.07.011
- Cordero, J. J., Astudillo, A. (2015). *Funcionamiento familiar y bullying estudio realizado en el colegio Benigno Malo*. Tesis. Universidad del Azuay.
- Blandín, Chimbo, Corral (2014). *Investigación estadística sobre el acoso escolar o bullying en los colegios urbanos de la ciudad de Cuenca periodo*. Tesis. Universidad del Azuay.
- Craig G. (2001). *Desarrollo Psicológico*. (Octava Edición). México: Pearson Education.

Tú eres importante

- Cruz, O., Izquierdo, I., Peña, E. 2014. *Sensibilización a niños de sexto de básica y docentes acerca del bullying de la Unidad Educativa Técnica Salesiana Carlos Crespi*. Tesis. Universidad del Azuay.
- Diario EL Tiempo. (2015). *Aumentan denuncias de bullying*. Recuperado de: <http://www.eltiempo.com.ec/noticias-cuenca/169273-aumentan-denuncias-de-bullying/>
- DiLalla, L. F., & John, S. G. (2014). Genetic and behavioral influences on received aggression during observed play among unfamiliar preschool-aged peers. *Merrill-Palmer Quarterly*, 60(2), 168-192.
- Fernandez-Alvarez Héctor. (1996). *Fundamentos de un Modelo Integrativo en Psicoterapia*. Buenos Aires: Paidós.
- Fernandez-Alvarez y Opazo Roberto. (2004). *La Integración en Psicoterapia*. Argentina: Paidós.
- Garaigordobil, M. Oñederra J.A. (2010). *La violencia entre iguales*. Madrid. Ediciones Pirámide, S.A
- Guerra, M., Martínez, K., Medina E. (2014). *Talleres de prevención sobre el Bullying en pre-adolescentes de Séptimo de Básica de la Escuela La Inmaculada*. Tesis. Universidad del Azuay
- Moreno Olmedilla, J.M. (1999). Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 18
- Pérez, G. Pérez, M. V. (2011). *Aprender a convivir: el conflicto como oportunidad de crecimiento*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Rice Philip (2000). *Adolescencia, desarrollo, realaciones y cultura*. (Novena edición). Murcia: Prentice Hall
- Tuvblad, C., & Baker, L.A. (2011). Human aggression across the lifespan. Genetic propensities and environmental moderators. *Advances in Genetics*, 75, 171-214.
- Organización Panamericana de la Salud para la Organización Mundial de la Salud. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Washington: OPS. http://www.unicef.org/violencestudy/reports/SG_violencestudy_sp.pdf
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J.A. (1997). Agresividad y violencia. El problema de la agresividad entre estudiantes. *Revista de Educación*, 313, 7-27.
- Rodes, Monera, Pastor (2011). *Vulnerabilidad infantil: Un enfoque multidisciplinal*. Madrid: Ediciones Díaz Santos.
- Santrock (2003). *Adolescencia*. (Novena edición). Madrid: McGrawHill.
- Sanmartín, J. (2002). *La mente de los violentos*. Barcelona: Ariel.
- Shephard, B., & Ordóñez, M. (2012). *Estudio de la violencia escolar entre pares - bullying- en las escuelas urbanas de la ciudad de Cuenca*. Cuenca: Universidad de Cuenca.
- Vygotsky, L. S. (1928/1997a). *Artículo de introducción sobre la labor creadora de L.S. Vygotsky*. En L. S. Vygotsky, & A. Zaporozhets (Ed.), *Obras escogidas: Problemas teóricos y metodológicos de la Psicología*. (A. Alvarez, & P. Del Río, Trans., 2a ed., Vol. I, págs. 419-450). Madrid, España: Visor.

Capítulo 2

Habilidades sociales en adolescentes víctimas de bullying

Andrea Cañizares, Linda Regalado y Eva Peña

Tú eres importante

2.1 Víctimas de bullying

Olweus (1993) define al fenómeno bullying como “conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un alumno/a contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques. Esta acción negativa e intencionada, sitúa a la víctima en posiciones desde las que difícilmente puede salir por sus propios medios”.

Nuestro grupo de estudio está constituido por las víctimas, por ello es imprescindible señalar algunos aspectos que nos preocupan como la permanencia en un contexto muy aversivo, la incapacidad de actuar sobre dicho contexto para evitarlo, el aprendizaje de la indefensión con consecuencias profundas y duraderas, tales como, graves estados de ansiedad, frustración, somatizaciones, trastornos del comportamiento social (fobias, timidez o negativismo), problemas para la concentración y el aprendizaje en general, aislamiento social cada vez mayor, depresión, y en casos extremos ideación suicida, y suicidio (Cerezo, 1998; Irurtia et al., 2009).

Díaz-Aguado (2005) en su estudio, describe a la víctima como típica o pasiva, con las siguientes características: situación social de aislamiento, escasa asertividad y dificultad de comunicación, miedo ante la violencia y manifestación de vulnerabilidad, alta ansiedad, inseguridad y baja autoestima.

Es importante mencionar los factores de riesgo en los cuales se encuentra inmerso este grupo de estudio, según Irurtia et al (2009) podemos señalar los más destacados: La edad de mayor riesgo se encuentra entre los 13 y los 15 años (Cerezo y Esteban, 1992); existen menos víctimas que agresores, lo que sugiere que la forma más común de agresión es la que se realiza en grupo; la mayor parte de las víctimas comunica las agresiones a sus amigos y familia, y significativamente en menor grado a sus profesores (Defensor del pueblo, 2000); los varones tienden a sufrir más agresiones físicas, mientras que las mujeres tienden a sufrir más exclusión social (Schäfer et al., 2002), curiosamente, la agresividad intimidatoria entre chicas se ha estudiado con mucha menos frecuencia (Olweus, 1998., Avilés y Elises, 2007).

Tras la descripción de las características y los factores de riesgo de victimización es conveniente que el lector se familiarice con los conceptos más significativos respecto a la personalidad intrínseca de las víctimas de bullying.

Eysenck y Eysenck (2008) define a la personalidad como *“Una organización más o menos estable y duradera del carácter, temperamento y físico de una persona que determina su adaptación única al ambiente. El carácter denota el sistema más o menos estable y duradero de conducta conativa (voluntad) de una persona; el temperamento, su sistema más o menos estable y duradero de la conducta afectiva (emoción); el intelecto, su sistema más o menos estable y duradero de conducta cognitiva (inteligencia); el físico, su sistema más o menos estable y*

duradero de la configuración corporal y de la dotación neuroendocrina.” (Eysenck y Eysenck 2008). El autor nos habla también de dimensiones de personalidad, entre éstas Extraversión (E), Neuroticismo (N), y Psicoticismo (P).

A continuación, haremos hincapié en la dimensión Neuroticismo (N) debido a los altos puntajes obtenidos en las víctimas de bullying. Eysenck describe esta dimensión (N) como una predisposición a padecer trastornos neuróticos tanto histéricos como distímicos. Las personas con altas puntuaciones en esta dimensión son más vulnerables a los trastornos denominados tradicionalmente neuróticos. Es decir, Eysenck intenta conjugar la personalidad normal con las neurosis clásicas postulando un modelo de diátesis–estrés en psicopatología (Eysenck y Eysenck, 2008).

Los componentes de (N) vienen descritos del siguiente modo: ansiedad, baja autoestima, timidez, depresión, tensión, tristeza, sentimientos de culpa, irracionalidad y emotividad.

La teoría de Eysenck considera que los factores biológicos juegan un papel básico en la determinación de la personalidad, así pues se considera que la actividad del cerebro visceral (o sistema límbico), el cual está compuesto por estructuras como el área septal, hipocampo, amígdala, cíngulo e hipotálamo es el responsable de la dimensión (N). Es decir, que el diferente grado de actividad del sistema que tradicionalmente ha sido considerado como el responsable neuroanatómico de las emociones, determina el que las personas sean más o menos emotivas.

Desde esta teoría, Cerezo (2001) en su estudio nos muestra algunas dimensiones de personalidad específicas en la dinámica del bullying; en este sentido, entre las variables medidas a través del EPQ-J, las víctimas mostraron rasgos significativos incluyendo entre estos: complexión débil, viven sus relaciones interpersonales con alto grado de timidez que en ocasiones les llevan al retraimiento y aislamiento social, muestran una considerable tendencia al disimulo etc. Entre los rasgos de personalidad destaca una alta puntuación en neuroticismo junto con altos niveles de ansiedad e introversión mientras que los agresores mostraron altos niveles de psicoticismo.

En forma general se suele señalar a las víctimas como débiles, inseguras, ansiosas, cautas, sensibles, tranquilas, tímidas y con bajo nivel de autoestima (Farrington, 1993). Especialmente se ha identificado la baja autoestima en el comportamiento de las víctimas de la violencia y su relación con los efectos contextuales de sus compañeros considerándose una constante entre el alumnado que sufre violencia. Por esta razón se ven afectadas las habilidades sociales

El desarrollo de las habilidades sociales ha tenido una enorme relevancia en el contexto educativo, psicológico y social. Hay evidencia empírica

Tú eres importante

de las fuertes relaciones existentes entre la competencia social en la infancia y en la adolescencia y el posterior funcionamiento social académico y psicológico en la vida adulta. La competencia social tiene una gran incidencia tanto en el funcionamiento presente como en el futuro desarrollo del niño. Las habilidades sociales permiten que el niño asimile los roles y las normas sociales conforme va creciendo (Buey y Varela, 2009; Michelson et al., 1987). La incompetencia social se relaciona con una baja aceptación, rechazo, aislamiento social por parte de los compañeros, así como con desajustes psicológicos y problemas emocionales (Buey y Varela, 2009; Hops y Greenwood, 1988; Michelson et al., 1987).

Dentro del contexto escolar, la socialización es de vital importancia ya que en su entorno se desarrollan las primeras interacciones sociales fuera del ámbito familiar, y está adquiriendo cada vez mayor responsabilidad en el despliegue de la competencia social de los alumnos para enfrentarse a todo un conjunto de problemas sociales y personales (Buey y Varela, 2009; Goldstein et al., 1989).

Las víctimas de acoso escolar presentan un déficit en la adquisición de habilidades sociales demostrado en varios estudios que detallamos a continuación:

- a. Cerezo (2009), describe la intervención de un caso en el que se abordó (denominado NN) de acoso escolar, se le aplicó el test Bull-S del que emergieron las siguientes particularidades: sociabilidad muy baja; entre las variables de la dinámica bullying la percepción que tiene el grupo hacia NN lo sitúa en los siguientes parámetros: cobardía (31%), agresividad (35%), victimización (40%), provocación (18%), se le tiene manía (61%). Dentro de la escala de habilidades sociales presentó valores bajos en: retraimiento social, pedir favores, solicitar cambio de conducta y comportamiento asertivo. A través del EPQ-J, se detectaron niveles altos de psicoticismo, neuroticismo y niveles medios en extraversión y sinceridad. La batería de socialización BAS-3, presentó valores muy bajos en sensibilidad social y confianza en sí mismo, frente a los muy altos en retraimiento social, aislamiento, ansiedad y timidez. La intervención se fijó en tres niveles: el aula, el sujeto y sus agresores; los objetivos terapéuticos propuestos se centraron en proporcionar estrategias de autoprotección, mejorar la autoestima y confianza en sí mismo, desarrollar habilidades sociales deficitarias y del comportamiento asertivo. En cuanto a los resultados obtenidos se describe que a las ocho semanas de llevar el programa de intervención en entrenamiento de habilidades sociales, el estudiante NN víctima de bullying,

constató un cambio significativo en el clima del aula; el estudiante interactuaba con mayor facilidad con sus compañeros y realizaba con mayor éxito sus actividades escolares.

- b. Landázuri-Wurst (2007), buscaron determinar la asociación entre el rol de agresores y el rol de víctimas de intimidación escolar, con la autoestima y las habilidades sociales de estudiantes de un colegio particular mixto del distrito de San Borja en Lima-Perú. Se aplicó un conjunto de tres pruebas: el *Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato entre Iguales*, el *Inventario de Autoestima* de Coopersmith y la *Lista de Chequeo de Habilidades Sociales* de Goldstein. Las pruebas fueron aplicadas a 671 alumnos entre 11 y 17 años de edad, quedando la muestra final constituida por 663 alumnos que cumplían los criterios de inclusión. Se encontró una asociación moderada entre el rol de agresor y el rol de víctima de intimidación escolar, en el área de autoestima social. Se halló diferencias entre el rol de agresor y el rol de víctima de intimidación. Las víctimas obtuvieron los puntajes más bajos en las áreas de autoestima general, autoestima social, autoestima hogareña y primeras habilidades sociales, mientras que los agresores alcanzaron puntajes bajos en el área de autoestima hogareña. Se concluyó que las únicas áreas que permitieron establecer una mejor predicción del rol de agresor y el rol de víctima de intimidación fueron la autoestima social y la autoestima escolar. Se encontró una prevalencia del rol de los agresores de 13,6% y de 12,4% en el rol de las víctimas.
- c. Dueñas y Senra (2009) muestran el resultado de un estudio de tipo descriptivo con adolescentes de edades comprendidas entre los 13 y 14 años. Los investigadores analizaron el acoso escolar en base a tres niveles: bajo, medio y alto; de igual manera se estudiaron los niveles de acoso escolar según el sexo, las habilidades sociales en función del sexo y finalmente, el acoso escolar en función de las habilidades sociales. Los instrumentos utilizados fueron: *cuestionario de acoso y violencia escolar (AVE)*, y *escala de habilidades sociales (EHS)*. Los resultados obtenidos en los factores de la escala de habilidades sociales permitieron observar que las mujeres obtienen mejor puntuación en los factores que implican expresión de sentimientos y componentes verbales, son más hábiles que los varones para la autoexpresión en situaciones sociales y se manejan mejor para expresar su enfado o disconformidad o para decir no y cortar interacciones; también son más eficientes que los varones para hacer peticiones. Los varones, en cambio, obtienen una mayor puntuación en la habilidad de defensa de los propios derechos como consumidor y también para iniciar interacciones positivas con el

Tú eres importante

sexo opuesto. Hay que destacar la alta relación de dos factores de las habilidades sociales: autoexpresión en situaciones sociales y defensa de los propios derechos como consumidor en casi todos los aspectos del acoso escolar, incluido el índice global de acoso y la intensidad del mismo. Es decir, que los sujetos que habían sido víctimas de agresiones, amenazas, hostigamiento, manipulación y bloqueo social, presentaban una capacidad más baja para expresarse de forma espontánea en distintos tipos de situaciones sociales y para la expresión de conductas asertivas en defensa de los propios derechos. En este estudio se concluye que las habilidades sociales actúan como factores protectores en el acoso escolar en general y en la intensidad del mismo.

El estudio realizado por (Landazabal, 2001) confirma que el entrenamiento en habilidades sociales muestra un incremento significativo de la autoasertividad, de las conductas sociales asertivas, liderazgo y de estrategias cognitivas asertivas de solución de situaciones sociales conflictivas, así como una disminución de las conductas de ansiedad-timidez.

En razón de lo establecido en los estudios previamente descritos, el objetivo de esta investigación es identificar los tipos de personalidad en víctimas de bullying, además de aplicar y demostrar la eficacia de los programas de entrenamiento en habilidades sociales en pro del mejoramiento de la problemática bullying y otros fenómenos asociados.

2.2 Método y resultados

A continuación se expondrá la metodología y resultados de la investigación realizada en dos unidades educativas, una particular y otra fiscal.

A. Metodología de la unidad educativa particular

El presente estudio fue de tipo experimental. Para la obtención de la muestra se evaluó a 292 estudiantes que son todos los matriculados en educación general básica (octavo, noveno y décimo) de una unidad educativa particular del cantón Cuenca, cuyas edades fluctúan entre los 12 y 15 años.

Se detectaron 35 víctimas de bullying. De forma aleatoria, se procedió a distribuir la muestra dividiéndola en dos grupos (experimental 16 estudiantes y control 19 estudiantes), en ambos se mantuvieron los mismos criterios de inclusión: adolescentes víctimas de bullying, de 12 a 15 años de edad, de sexo femenino, que cursan el octavo, noveno y décimo año de educación general básica; también los criterios de exclusión fueron los mismos para ambos grupos : adolescentes de 16 años en adelante, espectador de bullying y víctima-agresor.

Instrumentos de evaluación

Cuestionario Insebull (Avilés y Elices, 2007), que recoge las siguientes variables: intimidación, victimización, red social, solución moral, falta de integración social, constatación del maltrato, identificación de los participantes del bullying. Este instrumento de evaluación, es una prueba realizada para evaluar el maltrato entre iguales, mediante el autoinforme (alumnado) y el heteroinforme (alumno y profesorado), asegurando mediante las dos partes del mismo el diagnóstico de violencia dentro del aula de un determinado colegio. La evolución histórica del mismo data desde 1999, se ha ido adaptando por diferentes autores en función de lo que se iba encontrando en su aplicación, incrementando ítems y adicionando el heteroinforme.

El autoinforme consta de un cuadernillo de preguntas y la hoja de respuestas con 35 ítems que el alumnado debe responder de forma anónima. La segunda parte de aplicación se da con el heteroinforme y este consta de una observación de los profesores y de los estudiantes al alumnado siendo ellos quienes describen a los/las posibles víctimas y agresores/as, sin embargo, en esta investigación, esta segunda parte para alumnos no es usada ya que el proyecto se denomina "Tú eres importante" y no requiere su aplicación.

La calificación se realiza a partir de un programa computarizado que muestra los resultados de manera inmediata. En nuestra población consideramos la media entre (90 y 110); indicador de bullying más de 110 (víctima, agresor y víctima-agresor) y puntuación no representativa de alteración menos de 90.

Cuestionario de Personalidad EPQ-R (Eysenck y Eysenck, 2008), este instrumento tiene como finalidad evaluar las tres dimensiones básicas de la personalidad que definen la forma de actuar de los individuos, según la teoría planteada por el autor. Las dimensiones son:

- Neuroticismo: Esta dimensión es considerada como independiente con conductas incluidas dentro del continuo normalidad – anormalidad; diferencia a las personas calmadas, tranquilas de aquellas que se pueden denominar como nerviosas o ansiosas, dependientes y con sentimientos de inferioridad. Cuando una persona puntúa alto en esta escala no determina que sea "neurótica", pero sí que existe cierta predisposición por factores genéticos. (Balarezo, 2010); sin embargo los rasgos que son característicos de estas personalidades son: Baja autoestima, sentimientos de culpa, depresión, tristeza, timidez, emotividad, irracionalidad, tensión, ansiedad; así como puntajes altos indican cambios de humor bruscos, reacción de forma emotiva hacia los estímulos, sin regresar enseguida a un estado de normalidad emocional, por lo que en ocasiones actúan de manera irracional y rígida (Eysenck y Eysenck, 2008).

Tú eres importante

- Extraversión – Introversión: Estas dimensiones se caracterizan por ser dos polos opuestos de conducta observable. La extraversión da cuenta de personas sociables, impulsivas, activas, despreocupadas, alegres, con necesidad de estimulación externa; así como bromistas, prefiriendo el cambio y la actividad, con poco control de los sentimientos siendo poco fiables, por lo que Eysenck afirma que la impulsividad puede determinar un desajuste conductual de la extraversión, al contrario de la sociabilidad. La introversión da cuenta de personas reservadas, fáciles de condicionar y de enseñar, con miedos, ansiedad, discreción y conductas de evitación; también se presentan como cognitivos, prefiriendo libros a estar en una relación social controlando los impulsos y emociones; en ocasiones pueden ser pesimistas, sin embargo, son fiables. En la dimensión de Psicoticismo se contraponen al realismo y el ajuste social, en donde las personas se muestran como solitarias, desagradables, desadaptadas, crueles, sin sentimientos de empatía y agresivas (Balarezo, 2010).

La evaluación se realiza mediante la aplicación de 83 preguntas a las cuales las personas tienen que responder con sí o no; no puede haber respuestas en blanco ni doble respuesta. Para su corrección es necesaria la plantilla de autocorrección, la cual determina la predominancia de las escalas (Eysenck, 2008).

Cuestionario de Habilidades Sociales (Opazo, 2004) contiene 14 ítems cada uno estructurado a modo de escala Likert distribuida entre el número 1 y el número 5 donde 1= valor mínimo y 5= valor máximo de habilidades sociales. El valor mínimo en el total de la aplicación es de 14 puntos y el valor máximo sería 70 puntos. Se obtuvo una media de 42 y una desviación estándar de 4. La calificación en habilidades sociales se determinó de la siguiente manera: baja de 14 a 26, media baja de 27 a 38, media de 39 a 46, media alta de 47 a 57 y alta de 58 a 70, los resultados fueron procesados mediante el paquete estadístico SPSS.18.0.

Procedimiento

Esta investigación forma parte de un estudio que incluye el trabajo con agresores, víctimas, víctimas agresores y padres de familia.

En general se cumplieron con los procedimientos éticos exigidos por la APA (2014), por lo que se obtuvieron las autorizaciones respectivas para poder cumplir con el procedimiento que se explica a continuación:

Nuestra investigación nace con la identificación de la prevalencia de bullying en una unidad educativa particular, se establecieron los grupos: agresores, víctimas y víctimas-agresores. Una vez distribuidos los sujetos, a aquellos que resultaron ser víctimas se les aplicó el Cuestionario de personali-

dad EPQ-R (Eysenck y Eysenck, 2008) y el Cuestionario de habilidades sociales (Opazo, 2004).

Ulteriormente, una vez seleccionado nuestro grupo experimental, se elaboró un consentimiento informado dirigido a los representantes legales de las estudiantes. Luego se realizó una entrevista con los representantes de los estudiantes con la finalidad de esclarecer los resultados de las pruebas aplicadas a sus representadas. Además se les explicó el proyecto a desarrollarse con sus hijas, y se solicitó su consentimiento.

Así, con el grupo experimental se procedió a aplicar el proyecto “Tú eres importante” dirigido exclusivamente al entrenamiento de habilidades sociales (Villarreal et al., 2010), este tuvo una duración de 4 semanas, un taller por semana con una duración de 2 horas cada uno, mismos que se describirán brevemente a continuación en la tabla 1.

Tabla 1. Talleres de habilidades sociales

Talleres	Objetivo general	Objetivos específicos
Fortalecimiento de la autoestima	Conocer la importancia que tiene la autoestima en las adolescentes	<ol style="list-style-type: none"> 1. Promover la adquisición de habilidades de autoestima. 2. Practicar estas habilidades con la finalidad de incorporarlas a su vida cotidiana
Aprendiendo a comunicarnos de manera asertiva	Conocer la importancia que tiene la conducta asertiva en las relaciones sociales que tenemos con los demás	<ol style="list-style-type: none"> 1. Adquirir competencia en las habilidades de asertividad. 2. Conocer las respuestas pasiva-agresiva y asertiva 3. Aprender a vencer la timidez 4. Perfeccionar la habilidad asertiva de decir NO

Tú eres importante

Manejo del estrés

Enseñar a los estudiantes cómo manejar las situaciones estresantes de la vida cotidiana

1. Identificar las partes del cuerpo en donde se presenta la tensión y los acontecimientos que el estrés provoca, así como conocer sus consecuencias
2. Entrenar a los adolescentes en las técnicas de relajación para que aprendan a manejar y/o disminuir la tensión que les producen algunos de los eventos cotidianos de su vida.

Resolución de conflictos

Conocer qué es un conflicto y la importancia que tiene la toma de decisiones efectivas.

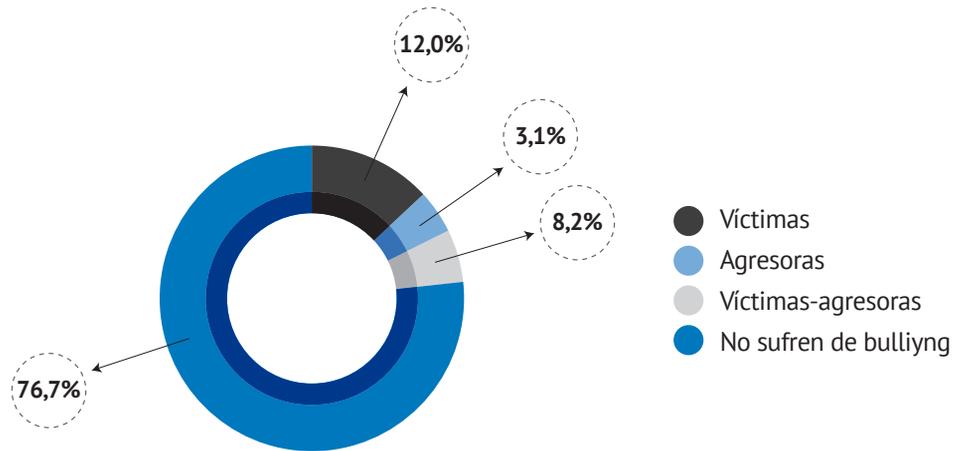
1. Enseñar habilidades de resolución de problemas.
2. Practicar estas habilidades con la finalidad de incorporarlas a su vida cotidiana.

Luego de haber finalizado los talleres, nuevamente aplicamos tanto al grupo experimental como al grupo de control la Encuesta de Habilidades Sociales (Opazo, 2004), para medir resultados y corroborar o contrarrestar nuestras interrogantes de investigación.

Resultados de la unidad educativa particular

A continuación expondremos los resultados obtenidos tras la aplicación del Instrumento para la Evaluación del Bullying, (Insebull) (Avilés y Elices, 2007) que presenta una descripción de las cifras porcentuales obtenidas a nivel global de octavo, noveno y décimo año de educación general básica. El gráfico 1 expresa las categorías estudiadas, hacemos incapié en el 12% presente de víctimas.

Ilustración 2. Distribución de víctimas, agresores, víctimas-agresores y quienes no sufren de bullying de 8º. a 10º de básica de una unidad educativa particular



En cuanto a la aplicación del Cuestionario de Personalidad de Eysenck (EPQ-R) (Eysenck y Eysenck, 2008) como se puede observar, la tabla 2 ilustra la tendencia de las estudiantes a presentar un perfil de personalidad caracterizado por introversión, rasgos marcados de neuroticismo y bajo psicoticismo. Lo que indica un perfil que predispone a la reserva y la excesiva complacencia de otros, a pesar de las necesidades personales.

Tabla 2. Rasgos de personalidad de víctimas de bullying del nivel general básico de la unidad educativa particular

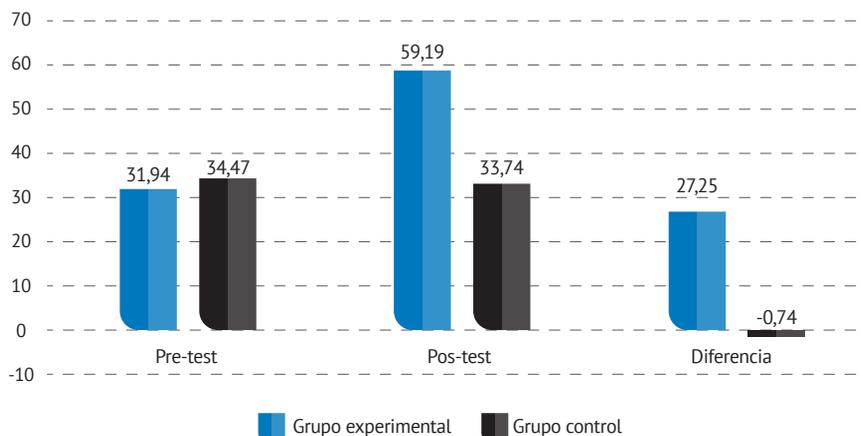
Media y desviación estándar de los rasgos de personalidad			
Dimensiones de personalidad	N (mujeres)	\bar{x}	D.S
Extroversión	35	10,91	4,09
Neuroticismo	35	13,8	5,41
Psicoticismo	35	5,11	2,48
Deseabilidad social	35	9,05	3,91

Tú eres importante

Resultados de la intervención en habilidades sociales

En cuanto al Programa Tú eres importante, los resultados de la aplicación de talleres en entrenamiento de habilidades sociales, se realizó un estudio de la normalidad de la muestra con la prueba de Shapiro-Willk, encontrándose que los datos de las relaciones sociales son normales en el pre y pos-test, no obstante, la prueba de Levene da como resultado en el pos-test que las varianzas no son iguales. Por su parte, los resultados de la personalidad en ambos grupos dan como resultado una muestra no normal. En consecuencia, se presenta los resultados de las muestras relacionadas (pre y pos-test) e independientes (grupo de intervención y control) mediante el estadístico de *t*-student y para establecer la relación con la personalidad (puesto que existe más de dos factores a comparar), se presentan los resultados mediante la prueba de Kruskal-Wallis.

Ilustración 3. Resultados de la intervención en habilidades sociales en el pre y pos-test y su diferencia entre los grupos experimental y de control



La comparación de los resultados de las medias en el pre-test y en el pos-test ha permitido establecer diferencias significativas ($p = 0.05$). En un principio la media del grupo experimental fue de 31,94 mientras que del grupo de control fue de 34,47; el grupo de control era superior al grupo experimental con un 9% de error ($p=0,09$), error demasiado alto para establecer que existían diferencias.

Sin embargo, tras la intervención se volvió a evaluar a los dos grupos encontrándose que el grupo experimental había alcanzado una media de 59,19 mientras que el grupo control tenía 33,74, ello significa que el promedio

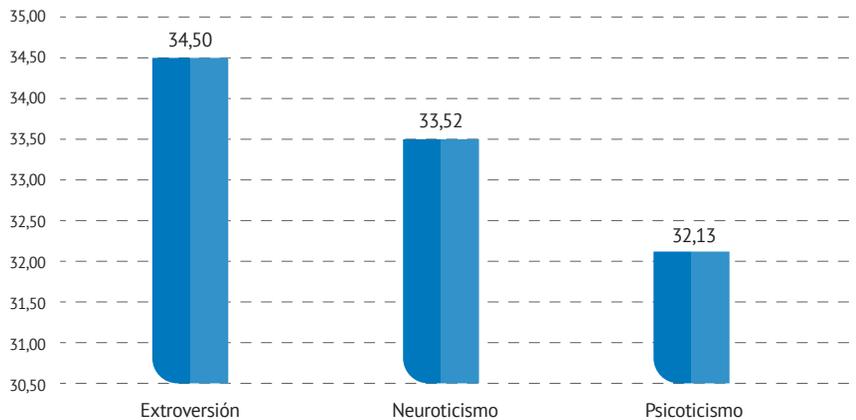
del grupo experimental es más alto en la adquisición de habilidades sociales, que el del grupo control con un error del 0%.

Se confirman estos datos con el análisis de la diferencia significativa con mejores resultados para el grupo experimental, 27,25 puntos, mientras que para el grupo control obtuvo 0,74 puntos, esta diferencia tiene un 0% de error.

Por lo expuesto, se concluye que la intervención ha permitido elevar los resultados del grupo experimental respecto a sus relaciones sociales.

Se encontró que no existen diferencias significativas de los resultados de las habilidades sociales respecto de las categorías de personalidad. El nivel de error para establecer diferencias entre la personalidad, el neuroticismo y el psicoticismo es del 50,8%, un error demasiado alto por lo que se establece que en los 35 casos estudiados no existe diferencias significativas respecto a la prevalencia de una personalidad particular, mismos que se muestran a continuación en el gráfico 3.

Ilustración 4. Influencia de la personalidad en las habilidades sociales



B. Metodología de la unidad educativa fiscal

El presente estudio fue de tipo experimental; con una muestra de 287 estudiantes de 8°, 9° y 10° año de educación general básica de la unidad educativa fiscal mixta, sus edades fluctuaban entre los 12 y 15 años. Mediante el cuestionario Insebull (Avilés y Elices, 2007), se pudo determinar que existen 34 víctimas de bullying y 22 agresores; a las víctimas de bullying se les aplicó el cuestionario de personalidad EPQ-R (Eysenck y Eysenck, 2008) para determinar sus características de personalidad y luego a este mismo grupo de víc-

Tú eres importante

timas se les aplicó la Encuesta de habilidades Sociales del Instituto Chileno de Psicoterapia Integrativa (Opazo, 2004) al inicio y al final de la investigación para evaluar las mismas.

Procedimiento

En primer lugar, se procedió a aplicar el cuestionario Insebull a toda la muestra, donde se determinó a grupos de: víctimas, agresores y víctimas-agresores de bullying, además se evalúan otras variables que no fueron objeto de estudio de la investigación. El grupo de víctimas conformado por 34 estudiantes se redujo a 32 debido a que dos adolescentes mostraron resistencia para aplicarse los cuestionarios que seguían, por lo tanto, la muestra quedó con 32 víctimas y se les aplicó el cuestionario de personalidad EPQ-R (Eysenck y Eysenck, 2008). A este mismo grupo se le aplicó la Encuesta de Habilidades Sociales (Opazo, 2004).

Posteriormente, de forma aleatoria se dividió a los estudiantes víctimas de bullying (32) en dos grupos: experimental (16 estudiantes) y control (16 estudiantes), con los mismos criterios de inclusión: alumnos matriculados en octavo, noveno y décimo año de educación general básica, no presentar alteraciones mentales diagnosticadas, alumnos que manifiesten aceptación a colaborar en el proyecto “Tú eres importante” y que sean adolescentes víctimas de bullying. Los criterios de exclusión fueron: adolescentes que cometen bullying, espectador de bullying y víctima – agresor. Además adolescentes que no quieran ser partícipes y padres que no firmen el consentimiento informado.

Con el grupo experimental (16 estudiantes) se elaboró un consentimiento informado que se envió a los representantes de este grupo, en el que se les explicó la finalidad e importancia de este proyecto “Tú eres importante”. Mediante la firma, ellos aceptaban que sus hijos participaran dentro del mismo. Hubo la negativa de un padre de familia para la participación de su hija en los talleres por lo que el grupo experimental quedó formado por 15 estudiantes. Tras la aprobación de los padres se procedió a realizar 4 talleres para el entrenamiento en habilidades sociales (Villarreal et al., 2010), con una duración de dos horas cada uno y se realizó uno por semana. En la tabla 1 se describe el desarrollo de los talleres.

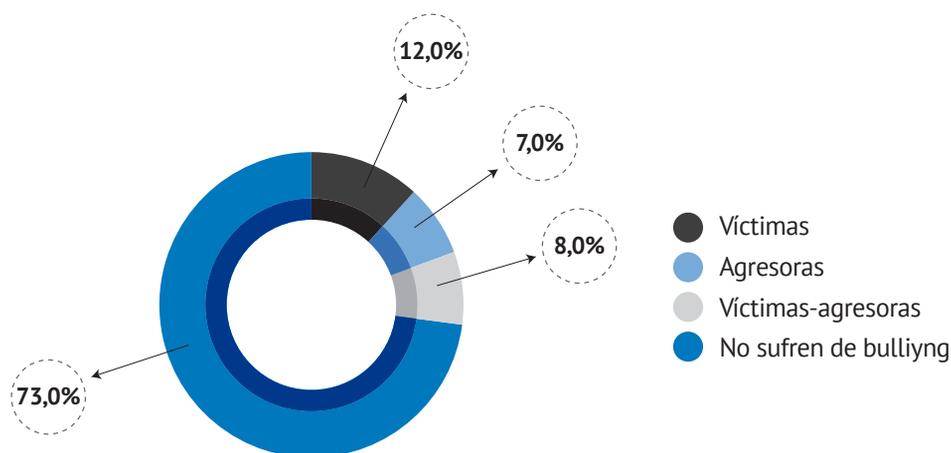
Una vez que concluyeron los talleres, se aplicó nuevamente al grupo experimental y de control la Encuesta de Habilidades Sociales (Opazo, 2004), para comprobar los resultados.

Resultados de la unidad educativa fiscal

Para poder determinar dentro de nuestra población a los adolescentes víctimas de bullying se aplicó el autoinforme del cuestionario Insebull y para realizar su corrección se procesaron de la misma manera que los de la unidad educativa particular.

Para identificar a los agresores, víctimas y víctimas-agresores se consideraron puntuaciones totales de 110 en adelante, en el gráfico 4 se representan los resultados porcentuales globales de los adolescentes de octavo, noveno y décimo de básica:

Ilustración 5. Distribución de víctimas, agresores, víctimas-agresores y quienes no sufren de bullying de 8° a 10° de básica de una unidad educativa fiscal



En este caso se observa que dentro de los actores del bullying la población más alta que se determinó es de víctimas que de agresores y de víctima-agresor más que de agresores.

El Cuestionario de Personalidad EPQ-R (Eysenck y Eysenck, 2008) fue aplicado solo a los adolescentes víctimas de bullying, que fueron 32. A continuación en la tabla 3 se muestran los resultados de esta aplicación.

Tabla 3. Rasgos de personalidad de adolescentes víctimas de bullying de la unidad educativa fiscal

Media y desviación estándar de los rasgos de personalidad			
Dimensiones de personalidad	N	\bar{x}	D.S
Extroversión	32	10,44	2,86
Neuroticismo	32	12,31	4,53
Psicoticismo	32	6,34	2,73
Deseabilidad social	32	12,34	3,46

Tú eres importante

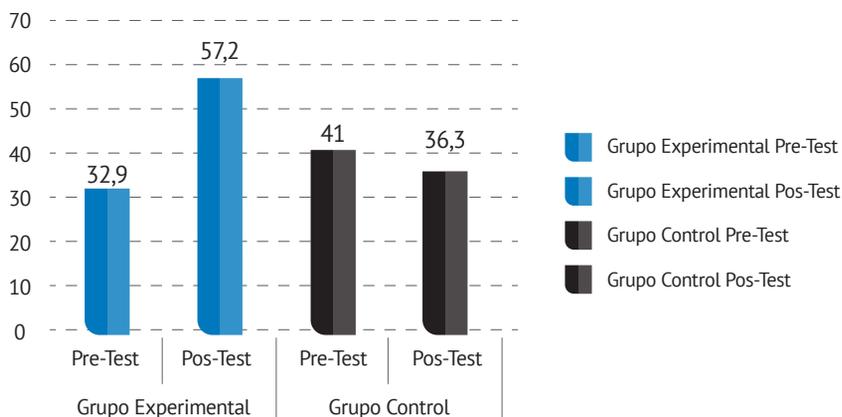
Ulteriormente, para evaluar los resultados del taller de habilidades sociales en el grupo experimental se aplicó la prueba de Wilcoxon donde están reflejados los resultados del Cuestionario de Habilidades Sociales que se aplicó antes y después del taller; se pudo evidenciar que existió significancia a excepción de las siguientes preguntas: 2) con un resultado de ,227 (Le es fácil contar anécdotas y chistes), 10) con un resultado de ,010 (Es capaz de hacer sentir a la otra persona que Ud. le está comprendiendo) y 12) con un resultado de ,013 (Le es difícil iniciar conversaciones)

Luego de exponer los resultados anteriores del grupo experimental se evidencia que después de la aplicación de los talleres de habilidades sociales existió una modificación favorable en los resultados del Cuestionario de Habilidades Sociales, ya que estos puntajes se elevaron.

Para evaluar los resultados del grupo de control se aplicó la prueba de Wilcoxon donde están reflejadas las dos aplicaciones del Cuestionario de Habilidades Sociales. Se evidencia que no existe significancia en sus resultados, además en este grupo no fue aplicado el taller de habilidades sociales, es por ello, que respecto a la primera aplicación del Cuestionario de Habilidades Sociales, en la segunda aplicación no existen diferencias significativas

En el gráfico 5 se muestran los resultados de la comparación de las medias, tanto del grupo experimental como del grupo de control, en la aplicación de pre-test y post-test. Como se puede observar, hay diferencia en las medias del grupo experimental del pre-test y post-test, indicativo de que hubo un cambio favorable luego del aplicar el taller de habilidades sociales. Y en el grupo de control no existe en las medias una diferencia significativa en la aplicación del pre-test y post-test

Ilustración 6. Resultados de la aplicación de la intervención en una unidad educativa fiscal



2.3 Discusión

A. En relación con la unidad educativa particular

En primer lugar, se identificó un 23,3% que se ha visto involucrado en situaciones de acoso escolar, ya sea como víctimas (12,0%), agresores (3,1%) o como víctimas-agresores (8,2%). Esta cifra coincide con múltiples investigaciones realizadas a nivel mundial, en las cuales la incidencia del fenómeno bullying en los centros educativos oscila entre el 6% y el 49% del total de alumnos (Nansel et al., 2004). En este sentido, se puede considerar en nuestro trabajo una cifra alta en cuanto al número de víctimas, por otro lado, creemos de suma importancia que el agente involucrado en el fenómeno bullying (víctima-agresor) no tiene el suficiente respaldo investigativo en cuanto a los cuestionarios de aplicación en el cual se reflejan únicamente los ítems para diagnosticar víctima, agresor o espectador-contemplador, (Cerezo, 2000; Fernández y Ortega, 1998; Ortega, Mora y Mora-Merchán, 1997); entre otros; hacemos hincapié en este agente, ya que nuestra investigación arrojó un porcentaje del 8,2% por lo que creemos que las futuras investigaciones en nuestra ciudad acerca del fenómeno bullying deben considerar el estudio exhaustivo de cómo trabajar con un niño, niña o adolescente que mantenga a la par, elevados niveles de victimización así como de intimidación (víctima-agresor).

Con respecto a la personalidad de las víctimas de bullying en la unidad educativa particular, los resultados revelaron que las 35 estudiantes adolescentes mostraron tendencia hacia un perfil de personalidad caracterizado por introversión, rasgos marcados de neuroticismo y bajo psicoticismo, lo que las predispone a la reserva y la excesiva complacencia de otros, en detrimento de sus necesidades personales; resultados que corroboran estudios previos como los de Cerezo (1998); Díaz-Aguado (2005) e Iruña et al. (2009); entre otros; según esto, los rasgos de indefensión de las víctimas llevan a consecuencias profundas y duraderas, tales como graves estados de ansiedad, frustración, somatizaciones, trastornos del comportamiento y en general aislamiento social, depresión - y en casos extremos- ideación suicida, y suicidio. Sin embargo, al realizar el análisis estadístico con los resultados obtenidos en el Cuestionario de Habilidades Sociales se mostró que en los 35 casos estudiados en la unidad educativa particular, no existen diferencias significativas de los resultados de las habilidades sociales respecto a las categorías de personalidad, es decir, no se demostró que los rasgos de personalidad influyan en las relaciones interpersonales. Creemos que este resultado pudo haberse dado debido a una cantidad poco amplia de la muestra; por lo que, es conveniente que las futuras investigaciones consideren los niveles de primaria y nivel general diversificado.

Tú eres importante

Por otra parte, al hacer referencia a la intervención realizada en nuestro proyecto investigativo, se observan resultados efectivos cuando se lleva a cabo el taller de entrenamiento de habilidades sociales de los adolescentes víctimas de bullying. Estos resultados concuerdan con los de otros estudios (Buey y Varela, 2009; Cerezo, 2009; Dueñas y Senra, 2009); entre otros. En este sentido podemos aseverar que las habilidades sociales actúan como factores protectores en el acoso escolar en general, así como en su intensidad.

Para finalizar, desde el punto de vista personal y la experiencia que conllevó realizar este proyecto investigativo, podemos acotar que el trabajo realizado con las adolescentes en cuanto a la aplicación de los talleres fue tomando forma a partir del segundo taller; se pudo clarificar en la primera sesión que el grupo experimental mostró timidez, ansiedad, duda, los mismos rasgos y sentimientos que manifestaron en los talleres posteriores. A medida que se avanzó se pudo percibir el progreso en la expresión, conducta asertiva, relajación, en suma, en su desarrollo personal. Al finalizar los talleres tuvimos la satisfacción de observar los cambios propuestos con las estudiantes. Creemos además que influyó positivamente el que una de las facilitadoras hubiera sido psicóloga de dicha unidad educativa particular, de los niveles estudiados, ya que se construyó una empatía sólida antes de la aplicación de los talleres, lo que pudo haber generado en ellas un clima de confianza y seguridad.

B. En relación con la unidad educativa fiscal mixta

Al inicio de la investigación se comprobó que dentro de esta institución educativa existe bullying y se obtuvo un porcentaje alto de víctimas, 12% , comparado con el grupo de agresores que fue el 7% y el 8% son víctima-agresor, cabe mencionar que el resto de población evaluada (73%) no sufre de bullying. Los porcentajes registrados coinciden con otras investigaciones (Cerezo, 2009; Paredes, Álvarez, Lega y Vernon, 2011). En la mayoría de estas investigaciones no existen intervenciones precisas para cada grupo por eso es importante que en futuras investigaciones se haga hincapié en métodos de prevención e intervención del bullying.

Acerca de los rasgos de personalidad de los adolescentes víctimas de bullying, se pudo evidenciar que existió mayor tendencia al neuroticismo, cuyas características psicológicas señalan otros autores (Cerezo, 2000; Ortega, 1995).

Tomando en cuenta los rasgos de personalidad de las adolescentes víctimas de bullying en sus relaciones interpersonales Cerezo (2001) indica que presentan dificultades de comunicación, son introvertidas, se aíslan del grupo, son poco asertivas, tienen conductas de evitación, son rechazadas, presentan baja autoestima, pierden la confianza en sí mismas, deficiente relación con sus propios compañeros, presentan dificultad para expresar sus ideas, deseos.

En base a los rasgos de personalidad que presentan las víctimas de bullying, en su déficit en las relaciones interpersonales y apoyados en investigaciones realizadas (Villarreal et al., 2010 y Wurst, 2007) se aplicó el taller de habilidades sociales para nuestro grupo experimental donde luego de la aplicación hubo un cambio significativo en el grupo experimental y los resultados se elevaron en la aplicación del Cuestionario de Habilidades Sociales. Otros autores, Ferreira, Benitez y Muñoz (2011) dan relevancia al mejoramiento de las habilidades sociales en las víctimas de bullying, afirmando que gracias a ello, sí se pueden solucionar los conflictos en el aula, disminuir el acoso escolar y tener una interacción social exitosa que redunde en satisfacción personal. Es por eso que podemos aseverar que se trabajó con los adolescentes víctimas de bullying en una de las partes más importantes para el desarrollo de su adolescencia, las habilidades sociales. Los adolescentes se centran más en hablar que en jugar y a medida que van creciendo aprenden a utilizar los recursos personales y sociales para resolver los eventos cotidianos que se presentan. Además se pudo evidenciar que en el grupo control, en donde no fue aplicado el taller de habilidades sociales, no existió un cambio significativo.

Finalmente, es muy importante indicar que la experiencia personal de las facilitadoras, obtenida durante la realización de los talleres con adolescentes víctimas de bullying del grupo experimental, nos permite ratificar que cuando el grupo es desconocido y sin mediar un contacto de trabajo, la actitud inicial de los jóvenes es de temor y resistencia pero mejora más tarde. En el caso del presente estudio, mejoró a partir de la tercera intervención, cuando los adolescentes, voluntariamente, buscaron la retroalimentación de las sesiones previas, con buen grado de participación y predisposición al trabajo. Quisieron contar sus experiencias vividas y cómo las van a enfrentar en lo posterior.

Para nosotros como profesionales, fue muy satisfactorio comprobar que los adolescentes podían resolver de una mejor manera los conflictos y de una forma asertiva, y entre ellos mismos fortalecían su autoestima. Cabe mencionar que faltó tiempo de trabajo por lo que es necesario realizar un seguimiento y acompañamiento para fortalecer lo ganado con ellos.

2.4 Conclusiones

En este trabajo de investigación fue importante evidenciar los rasgos de personalidad de los víctimas de bullying y aplicar el programa Tú eres importante, que consistió en talleres de entrenamiento en habilidades sociales de este grupo de adolescentes. A partir de esto se despliegan las siguientes conclusiones:

Tú eres importante

1. Las víctimas superan en número a los agresores y víctimas-agresoras en la muestra estudiada.
2. El agente involucrado en el bullying (víctima-agresor) supera el número de agresores por lo que este grupo debería ser estudiado a futuro de forma exhaustiva.
3. Se observó que existe asociación entre los procesos de victimización con rasgos de personalidad tendientes a un alto nivel de neuroticismo y bajo psicoticismo; sin embargo, al realizar el análisis estadístico con los resultados obtenidos en el Cuestionario de Habilidades Sociales se mostró que no existen diferencias significativas de los resultados de las habilidades sociales respecto a las categorías de personalidad, es decir, no se demostró que los rasgos de personalidad influyan en sus relaciones interpersonales
4. Por último, se concluye que los resultados obtenidos han puesto de manifiesto que, en efecto, existe una correspondencia en la intervención en habilidades sociales, misma que ha permitido elevar los resultados del grupo experimental respecto a sus relaciones sociales en las adolescentes víctimas de bullying.

Referencias

- Avilés, J. M. y Elices, J.A. (2007). *Insebull. Instrumentos para la evaluación del bullying*. Madrid: CEPE.
- Buey, M. L. D., & Varela, M. P. S. (2009). Habilidades sociales y acoso escolar: un estudio en centros de enseñanza secundaria de Madrid. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 20(1), 39-49.
- Cerezo, F. y Esteban, M. (1992). El fenómeno Bully-víctima entre escolares. Diversos enfoques metodológicos. *Revista de psicología UniversitasTarraconensis*, 14, 131-145.
- Cerezo, F (coord.) (1998). *Conductas agresivas en la edad escolar*. Madrid: Pirámide.
- Cerezo, F. (2000). *BULL-S. Test de evaluación de la agresividad entre escolares*. Madrid: Grupo Albor-Cohs.
- Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3), 383-394.
- Cerezo Ramírez, F. (2001). Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años. *Anales de Psicología*, 17;1, 37-43
- Defensor del Pueblo (2000). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en enseñanza secundaria obligatoria*. Madrid: Publicaciones del Defensor del pueblo.
- Díaz-Aguado Jalón, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17(4), 549-558.

RECOPIACIÓN DE INVESTIGACIONES E INTERVENCIONES
DENTRO DE LA PROBLEMÁTICA DEL BULLYING

- Dueñas Buey, M., & Senra Varela, M. (2009). Social skills and school bullying: a study in Secondary Schools in Madrid. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20, n1, 39-41.
- Eysenck, H.J., & Eysenck, S. B. G. (2008). *Manual for the Eysenck Personality Questionnaire:(EPQ-R)*. Madrid: TEA Ediciones,
- Farrington, D.P. (1993). *Understanding and Preventing Bullying. Crime and justice*. En Review of Research, 17. Chicago: The university of Chicago Press.
- Fernández García, I. y Ortega, R.. (1998). *Cuestionario sobre abusos entre compañeros*. En I. Fernández (Eds) Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad. Madrid: Narcea Ediciones.
- Ferreira, Y., Benitez, R., & Muñoz, P. (2011). Programa de Intervención en Habilidades Sociales para reducir los niveles de acoso escolar entre pares o bullying. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UCBS*, 9(2), 264-283.
- Goldstein, A.P., Sprafkin, R.P., Gershaw, N.L. y Klein, P. (1989). *Habilidades sociales y auto-control en la adolescencia*. Barcelona. Martinez Roca.
- Hops, H. y Greenwood, C.R. (1988). "Social skills deficit". En J. Mashy L.G. Terdal (Eds.). Behavioral assessment of childhood disorders. New York: Guilford.
- Irurtia, M. J., Avilés, J. M., Arias, V., & Arias, B. El Tratamiento de las víctimas en la resolución de los casos de bullying. *Amazónica*, 2, 1, 76-99
- Landázuri-Wurst, V. (2007). Bullying, maltrato entre compañeros, todos tienen una historia que contar. *Transiciones 12: revista de la Asociación Peruana de Psicoterapia Psicoanalítica de Niños y Adolescentes*. 12:p. 115-126. .
- Landazabal, M. (2001). Intervención con adolescentes: impacto de un programa en la asertividad y en las estrategias cognitivas de afrontamiento de situaciones sociales. *Psicología conductual*, 9(2), 221-246.
- Michelson, L., Sugai, D.P., Wood, R.P. y Kazdin, A.E. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia: Evaluación y tratamiento*. Barcelona: Martinez Roca.
- Nansel, T., Craig, W., Overpeck, M., Saluja, G., Ruan, W. and the Health Behavior in School-Aged Children Bullying Analyses Working Group. (2004). Cross-national consistency in the relationship between bullying behaviors and psychosocial adjustment. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 158, 730-736.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at the school. What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Opazo, C. R. (2004). *Biblioterapia para el desarrollo asertivo*. Chile.
- Ortega, R., Mora-Merchán, J. A. y Mora, J. (1995). *Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales*. Sevilla. Proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar. Universidad de Sevilla.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J.A. (1997). Agresividad y violencia. El problema de la agresividad entre estudiantes. *Revista de Educación*, 313, 7-27.

Tú eres importante

- Paredes, M. T., Álvarez, M. C., Lega, L. I., & Vernon, A. (2011). Estudio exploratorio sobre el fenómeno del "Bullying" en la ciudad de Cali, Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(1)
- Schäfer, M., Werner, N. E. y Crick, N. R. (2002). A comparison of two approaches to the study of negative peer treatment: general victimization and bully/victim problems among German Schoolchildren. *British Journal of Developmental Psychology*, 20, 281-306.
- Schroeder, M. A., Aldridge, C. L., Apa, A. D., Bohne, J. R., Braun, C. E., Bunnell, S. D., ... & Kobriger, G. D. (2004). Distribution of sage-grouse in North America. *The Condor*, 106(2), 363-376.
- Villarreal González, M. E., Musitu Ochoa, G., & Sánchez Sosa, J. C. (2010). *Cómo mejorar tus habilidades sociales: programa para adolescentes: manejo del estrés, resolución de problemas, autoestima, asertividad, proyecto de vida y administración del tiempo libre*. Monterreal-México: Universidad Autónoma de Nueva León
- Wurst, V. L. (2007). Asociación entre el rol de agresor y el rol de víctima de intimidación escolar, con la autoestima y las habilidades sociales de adolescentes de un colegio particular mixto de Lima. *Revista Psicológica Herediana*, 2(2).

Capítulo 3

Habilidades sociales en adolescentes que cometen bullying

Maribel Polo y Martha Cobos-Cali

Tú eres importante

3.1 Características de los adolescentes que cometen bullying o acoso escolar

Dando una mirada a la evolución de las conductas en los seres humanos podemos considerar a la agresividad, como dice el etólogo Konrad Lorenz (1971), una conducta territorial de supervivencia y conservación de la especie que jerarquiza a los más sanos y fuertes. Así también, la etología reconoce que entre los seres humanos la negociación verbal es una estrategia adecuada que puede resolver las conductas agresivas dando origen a un proceso psico-social en el cual según Andreu, Peña y Ramírez (2009) se reconocen dos tipos de agresividad: a) *agresividad reactiva*, que muestra conductas en respuesta a una provocación es decir son reacciones frente a una amenaza percibida, los agresores reactivos pueden demostrar comportamientos hostiles, impulsivos y reactivos con la intención de causar daño al otro; se evidencia falta de funciones cognitivas inhibitorias, autocontrol reducido, baja capacidad de planeación cognitiva, impulsividad y hostilidad; y b) *agresividad proactiva* o denominada también instrumental que presenta comportamientos intencionales provocados para influir en la conducta del otro, para resolver conflictos o dificultades de la comunicación y conseguir beneficios, recompensas y/o refuerzos valorados por el agresor, no implican que la motivación primaria sea hacer daño a la víctima, sin embargo el reforzamiento social que recibe este comportamiento constituye el mantenimiento de este tipo de agresividad.

Desde la Neurobiología, los circuitos corticales, subcorticales y los mecanismos neuromoduladores son fundamentales en el inicio y para la supresión de la agresividad, en este contexto la agresividad predeterminada, instrumental o activa no siempre está acompañada de excitación neurovegetativa, mientras que la agresividad impulsiva o reactiva sí requiere de esta excitación, cuya provocación está asociada a emociones negativas como la ira o el miedo. La agresividad impulsiva o reactiva puede en ocasiones ser considerada una respuesta de defensa y socialmente aceptada, sin embargo, la identificación de agresividad patológica y reactiva en ocasiones no es muy clara (Siever 2008).

Según este mismo autor existen varias partes del funcionamiento cerebral que se encuentran involucrados en la aparición de la agresivi

- **Corteza:** desempeña un papel fundamental para el control pre-frontal ante un estímulo que pudiera resultar en agresión o violencia, por lo que algún traumatismo o lesión pueden alterar el papel de la misma y provocar desinhibición.
- **Sistema Límbico:** la hiperactividad del mismo, así como de la amígdala en respuesta a estímulos negativos que provocan ira, con la reducción

de la regulación desde la corteza, puede provocar desinhibición de la ira y la agresión

- **Neurotransmisores:** dentro de las conexiones cerebrales, los neurotransmisores son fundamentales para un buen funcionamiento, es por ello que cuando se da una agresividad especialmente patológica se observa una desregulación en algunos de ellos como: 1. La serotonina que es un neurotransmisor que actúa como modulador y/o supresor de conductas agresivas, por lo que al existir un déficit del mismo se presenta desinhibición de la conducta violenta, 2. Las Catecolaminas (noradrenalina y dopamina) pueden aumentar la probabilidad de agresión dirigida por la excesiva estimulación de las mismas; 3. Acetilcolina, la cual al presentar anomalías en su función, puede contribuir a la hiperactividad de las regiones límbicas subcorticales dando lugar a la disforia e irritabilidad; 4. Sistemas glutamatérgicos/ gabaminérgicos. Dentro de estos, su desequilibrio aumenta la hiperactividad y por ende aumenta la agresividad.
- **Neuropéptidos:** Son aquellos implicados en la regulación del comportamiento afiliativo, por lo que la alteración de los mismos pueden contribuir a las anomalías en estos circuitos.

Al hablar de manera específica de los adolescentes que agreden o acosan a sus compañeros, dentro del bullying, se evidencian procesos cognitivos con percepciones distorsionadas de la realidad. Según Albert Ellis (1979) las dificultades psicológicas provienen de pensamientos irracionales, resultado del sistema de creencias del individuo que provoca en personas agresivas actitudes de enojo, infelicidad, temor y ansiedad, por sobrevaloración de los eventos emergentes. Así también posee un temperamento agresivo-impulsivo, con deficiencias en habilidades sociales para anunciar y negociar sus deseos; de esta manera se determina una falta de empatía respecto al sentir de la víctima, llegando a inhibir sus sentimientos de culpa.

Para Olweus (1998), el adolescente agresor en el fenómeno bullying tiende a desarrollar sus conductas a causa de cuatro factores socio ambientales; 1) la actitud emocional básica de los padres, en especial del primer cuidador (generalmente la madre), ya que al presentarse una actitud emocional negativa sin involucramiento y calor humano, fomenta la presencia de conductas agresivas. 2) la permisividad y extrema tolerancia por parte del cuidador que no permite instaurar límites claros en la conducta del niño frente a sus pares, hermanos, familiares, etc. 3) los castigos físicos y conductas violentas por parte del cuidador el momento de la corrección y 4) señala que un niño muy inquieto y activo probablemente desarrolle conductas agresivas.

Tú eres importante

Un estudio realizado en centros educativos de Murcia con estudiantes de 10 a 15 años concluye que hay algunos aspectos que son específicos para los actores del bullying, de esta manera en los agresores, junto a una constitución física fuerte hay una dinámica relacional agresiva y violenta con quienes determinan que son débiles y cobardes; se consideran líderes y sinceros, poseen una autoestima alta. Específicamente a nivel de dimensiones de personalidad se evidencia elevado nivel de psicoticismo, extraversión y sinceridad junto a un nivel medio de neuroticismo (Cerezo, 2009). Para Díaz-Aguado (2005), los agresores muestran mayor presencia de estrategias violentas en la resolución de conflictos. Estos adolescentes justifican la violencia y la falta de tolerancia a distintos tipos de relaciones, incluidas las relaciones entre iguales. Tienden a identificarse con un modelo social basado en el dominio y la sumisión

3.2 Propuesta de intervención desde el enfoque integrativo

La intervención psicoterapéutica desde el modelo integrativo hace referencia al uso de diferentes fundamentos teóricos para poder llegar a generar bienestar en el individuo, como lo menciona Héctor Fernández Álvarez, (Balarezo, 2010); *“existe un acuerdo cada día más generalizado de que los psicoterapeutas realizan, en sus prácticas diarias, acciones que revelan el empleo de procedimientos heterogéneos. De esta manera la teoría integrativa elabora un marco teórico propio de lo que en la práctica ocurre permitiendo que en esta teoría hallen las demás un punto de inflexión”*(p. 15) al reflexionar sobre esta perspectiva, la propuesta de abordar a los adolescentes agresores dentro del fenómeno bullying y proponer una intervención que toma en consideración la personalidad, significó elaborar un dispositivo grupal de asesoramiento encaminado a intervenir sobre habilidades sociales deficientes en estos jóvenes, se estructuró con los siguientes temas basados en el programa de intervención en habilidades sociales para adolescentes, de Camacho-Gómez y Camacho-Calvo (2005): Habilidades sociales (tabla 3). Iniciar y mantener conversaciones. Hacer y recibir cumplidos (tabla 4). Saber hacer críticas y recibirlas, hablar de uno mismo o de sus problemas (tabla 5). Autocontrol (tabla 6).

Por ello, el objetivo general de esta investigación se centra en desarrollar habilidades sociales en adolescentes que cometen bullying. Se establecieron los siguientes objetivos específicos:

- Identificar a los adolescentes que cometen bullying.
- Diagnosticar rasgos de personalidad en los adolescentes que cometen bullying.
- Diseñar plan de intervención grupal a partir de la personalidad en los adolescentes que cometen bullying.

- Aplicar el plan de intervención grupal , establecido a partir de la personalidad, en los adolescentes que cometen bullying.
- Evaluar los resultados obtenidos luego de la aplicación del plan de intervención.

3.3 Metodología

Procedimiento

Se inició con la solicitud de autorización al vicerrector de la unidad educativa fiscal para trabajar con los alumnos de octavo, noveno y décimo de básica. A los alumnos de esos niveles se les informó de la investigación y se solicitó su colaboración voluntaria. Se solicitó a los representantes de los escolares que cometen bullying la firma del consentimiento informado que permitió la posterior intervención.

Con la aplicación de la parte del autoinforme Insebull, que se explicó en el capítulo anterior, se identificó a los estudiantes que cometen bullying, a las víctimas y a las víctimas-agresores (gráfico 1).

A los estudiantes del grupo clínico y de control se les aplicó el test de personalidad EPQ-R y el Cuestionario de Habilidades Sociales antes de iniciar los talleres. Se realizaron cuatro talleres, una vez por semana; cada taller duró dos horas y se abordaron los siguientes temas: 1) Habilidades sociales: fundamentos teóricos e identificación de técnicas asertivas; 2) Iniciar y mantener conversaciones, 3) Hacer y recibir cumplidos; saber hacer críticas y recibirlas, 4) Hablar de uno mismo o de su problemas y 5) Autocontrol. Al finalizar los talleres se aplicó el Cuestionario de Habilidades Sociales.

Mediante un análisis descriptivo inferencial se realizó la interpretación de los resultados. El procesamiento de datos se realizó en el programa estadístico SPSS 2.2.

Método

El presente es un estudio de tipo experimental con análisis de pre y post test aplicados al grupo clínico y de control. Se realizó con el grupo clínico la intervención con el grupo clínico en habilidades sociales a través de técnicas grupales.

La variable dependiente son las habilidades sociales dentro del tipo de personalidad en los adolescentes que cometen bullying, mientras que la variable independiente son los adolescentes que cometen bullying, medidos a través del Insebull

Para el diagnóstico de adolescentes que cometen bullying se utilizó la parte del autoinforme del cuestionario del Insebull, este instrumento de evaluación, que fue desarrollado por Avilés y Elices (2007), sirve para evaluar el maltrato entre iguales, tipos de maltrato: intimidación y victimización; ten-

Tú eres importante

dencia a la agresión, tendencia a ser víctima, vulnerabilidad, constatación de maltrato y maltrato-autopercepción mediante el autoinforme y el heteroinforme (alumno y profesorado). El (autoinforme), consta de un cuadernillo de preguntas y la hoja de respuestas; estas tienen 35 ítems que los estudiantes deben responder, es necesario anotar que el cuestionario es anónimo. Otra parte de aplicación es la entrevista mantenida con los profesores y finalmente la de los compañeros quienes identifican a los/las posibles víctimas y agresores/as. En esta investigación que fue parte del proyecto “Tú eres importante” la segunda parte del test no se aplicó. La calificación se realiza a partir de un programa computarizado, dando los resultados de forma inmediata. Posteriormente se consideró a los estudiantes con una desviación estándar sobre la media (puntuajes sobre 110).

La personalidad se evaluó a través del Cuestionario de personalidad EPQ-J desarrollado por Eysenck y Eysenck en 2008, que consta de 81 ítems que evalúan tres dimensiones básicas de la personalidad: neuroticismo, extraversión, psicoticismo o dureza y una de sinceridad o disimulo. El extrovertido con puntuaciones altas es divertido, sociable, le gustan las fiestas, suele ser impulsivo, tiene dificultad en control de emociones y no siempre es una persona fiable; el introvertido es introspectivo, aficionado de los libros más que de las personas, reservado, tranquilo, planifica y organiza sus actividades; los jóvenes con puntuaciones altas en neuroticismo se muestran ansiosos, pesimistas, tienen respuestas emocionales excesivas, aprensivas, con falta de control de impulsos y deprimidos; en puntuaciones altas en psicoticismo se evidencian personas solitarias, poco empáticas, hostiles, muestran dificultad en la socialización, acostumbran ser creativos, no tienen sentimientos de culpa; finalmente la escala de sinceridad o disimulo muestra a personas que disimulan sus actitudes (Eysenck y Eysenck 2008)

Para finalizar se aplicó un cuestionario que valora habilidades sociales, empleado en el Instituto Chileno de Psicoterapia Integrativa (Opazo, 2004), consta de 14 ítems puntuados con 1 a 5 siendo 1 muy poco y 5 mucho. El puntaje total máximo es de 70 y el mínimo de 14 estructurado a través de la escala Likert. Los ítems son:

1. Fácilmente habla de sí mismo
2. Le es fácil contar chistes y anécdotas
3. Tiene gracia y es entretenido
4. Habitualmente se muestra entretenido
5. Escucha con interés y atención a los demás
6. Es tolerante frente a valores y conductas
7. Se expresa en forma clara y fluida
8. Es cálido y afectuoso

9. Se da bien cuenta de lo que sienten las personas con las que interactúa
10. Es capaz de hacer sentir a la otra persona que Ud. la está comprendiendo
11. Se maneja bien en diferentes temas
12. Le es fácil iniciar conversaciones
13. En general le resulta fácil hablar cuando está en grupo
14. Su rostro y sus gestos son muy expresivos de las emociones que están sintiendo

Población y muestra

Para la investigación se consideró un universo de 287 estudiantes del octavo, noveno y décimo de educación general básica de una unidad educativa fiscal de la ciudad de Cuenca, a quienes se les aplicó el cuestionario Insebull para identificar el grupo clínico y de control que cumplió con los siguientes criterios de inclusión:

- Adolescentes de sexo femenino y masculino,
- La edad debía ser entre 12 a 15 años,
- Debían estar matriculados y cursando el octavo, noveno o décimo de educación general básica en la unidad educativa fiscal durante el año lectivo 2013-2014

Finalmente se obtuvo una muestra de 21 adolescentes que cometen bullying, de sexo femenino y masculino, de edades comprendidas entre los 12 a 15 años que cursaron el octavo, noveno y décimo de educación general básica en la unidad educativa fiscal durante el año lectivo 2013-2014, 11 de ellos aceptaron ser parte de los talleres y así se conformó el grupo clínico y 10 aceptaron ser evaluados a quienes se les consideró el grupo control. (Tabla 4).

Tabla 4. Descripción del grupo clínico y de control

Nivel	Grupo clínico		Grupo de control	
	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino
Octavo	2	1	0	0
Noveno	2	3	0	3
Décimo	0	3	3	4
Total	11		10	

Tú eres importante

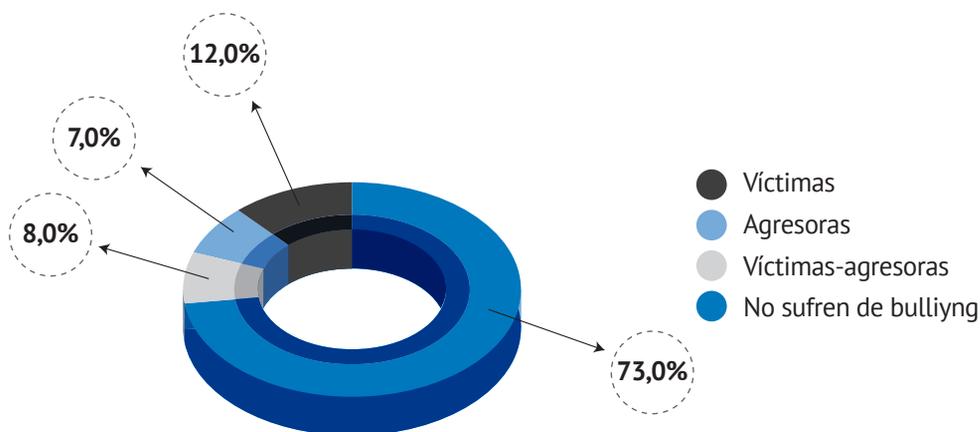
3.4 Resultados

Los resultados obtenidos de las actividades realizadas para la consecución de los objetivos en la presente investigación se desarrollan a continuación:

Identificación de adolescentes que cometen bullying.

Se determinó la presencia de bullying; 7% de adolescentes que cometen bullying, 12% de víctimas, 8% de víctimas-agresores y 73% de estudiantes que no sufren de bullying. Como se presenta en el gráfico 1.

Ilustración 7. Distribución de víctimas, agresores, víctimas-agresores y quienes no sufren de bullying de 8° a 10° de básica de una unidad educativa fiscal



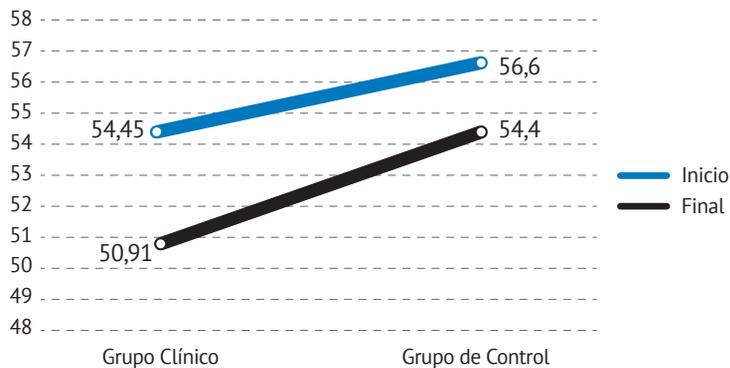
Las dimensiones de personalidad identificadas en el grupo clínico y de control según el análisis de la media en los puntajes es una fuerte propensión a la extroversión con 15,04, tendencia al neuroticismo con 10,57 y moderado psicoticismo con 8,71, siendo rasgos de estas dimensiones la dificultad en control de impulsos y de emociones, dificultad en el manejo de empatía y tendencia a mejorar la imagen personal. (Tabla 5).

Tabla 5. Dimensiones de personalidad en adolescentes que cometen bullying

	N	\bar{x}	M	D.S
Dimensiones de personalidad				
Extroversión	21	15,04	16	2,99
Neuroticismo	21	10,57	11	5,21
Psicoticismo	21	8,71	7	3,6
Deseabilidad social	21	9,42	9	3,3

De esta manera en el grupo clínico se observa que la evaluación pre-intervención tiene una media de 50,91 y la post-intervención tiene una media de 54,4 lo que implica que si bien la post-intervención mejora los resultados estos no son significativos estadísticamente. Y que al comparar el grupo clínico con el grupo control se evidencia que no existen diferencias (Ilustración 7)..

Ilustración 8. Comparación de grupos pre- y post intervención en habilidades sociales en adolescentes que cometen bullying



Por ello se realizó un análisis por ítems y se observa que lo más significativos en el grupo clínico son los ítems 5 (escucha con interés y atención a los demás) y 13 (en general le resulta fácil hablar cuando está en grupo) y en el grupo control el ítem 5 (escucha con interés y atención a los demás) (Tabla 6)

Tú eres importante

Tabla 6. Análisis por ítem de la evaluación pre y post intervención grupo clínico y de control

Grupo clínico				Grupo de control			
Ítems	media inicio	media final	significancia	Ítems	media inicio	media final	significancia
1	3,00	2,64	,587	1	3,80	3,20	,196
2	3,73	3,64	,891	2	3,80	3,70	,855
3	4,45	4,27	,157	3	4,10	4,10	,943
4	4,55	4,55	,890	4	3,60	4,20	,319
5	3,55	4,36	,043	5	3,80	4,70	,007
6	3,45	3,36	,798	6	3,40	4,10	,226
7	3,36	4,00	,131	7	4,00	4,40	,339
8	3,55	3,64	,783	8	3,80	4,50	,131
9	4,18	4,00	,595	9	4,20	3,90	,408
10	4,00	4,27	,732	10	4,10	4,10	1,000
11	3,73	4,00	,671	11	4,10	4,10	,931
12	3,73	3,73	,666	12	4,30	4,30	1,000
13	3,36	4,00	,038	13	4,40	4,10	,603
14	3,55	4,36	,172	14	4,20	4,50	,366
TOTAL	50,91	54,45	,372	TOTAL	54,40	56,6	,333

Análisis cualitativo de la intervención

Los talleres se realizaron una vez por semana con la participación de los 11 estudiantes seleccionados. Para iniciar fue importante identificar dentro del grupo los objetivos de la intervención y generar cohesión, calidez y confianza ya que nuestra presencia en la institución fue el desarrollo del proyecto “Tú eres importante”.

En el transcurso del primer taller también se realizó una exposición teórica sobre el concepto de habilidades sociales haciendo hincapié en reconocer comportamientos pasivos, agresivos y asertivos. Algunos jóvenes justificaron su comportamiento agresivo por la falta de control disciplinario, ya que les parecía absurdo ser asertivos frente a actitudes injustas por parte de los adultos. Para manejar estos pensamientos se utilizó la técnica de role-playing con resultados positivos por la participación de la mayoría de los integrantes y la reflexión de cierre.

La necesidad de saber comunicarse asertivamente, en especial de saber escuchar y observar el lenguaje no verbal en la comunicación, resultó útil para identificar en algunos jóvenes, en especial en las mujeres, una mayor sensibilidad, mientras que en los varones se evidenció poca participación, en especial durante el ejercicio práctico realizado, incluso en las tareas enviadas, ya que hubo más cumplimiento entre las mujeres. De igual manera hubo momentos que permitieron trabajar en la identificación de sentimientos y emociones. Ahí se pudo visualizar que algunas familias eran disfuncionales, ya sea por la migración o por la ausencia de uno de los padres, lo que generaban en los jóvenes sentimientos de tristeza, ira y frustración. Se evidenció también la presencia de manejos disciplinarios inconsistentes, con ausencia de normas y reglas definidas o sanciones inadecuadas frente a la corrección de las faltas cometidas por los adolescentes.

Al finalizar la intervención se trabajó sobre la importancia del auto-control, se proyectaron videos reflexivos que enlazaron los temas anteriores. El refuerzo sobre la conducta empática fue permanente ya que se consideró que es un aspecto deficitario en los jóvenes con los que se trabajó, este tema tuvo mayor aceptación y participación entre los varones puesto que en ellos la impulsividad y agresividad es más evidente, como respuesta a una dinámica social entre pares. En este sentido, los comportamientos más frecuentes entre ellos eran las burlas, apodos y comentarios inadecuados.

Para el cierre de la intervención se realizó un trabajo interactivo con conclusiones e ideas sobresalientes de los temas tratados que los plasmaron en paleógrafos que fueron entregados para ser expuestos en la cartelera de la Institución.

3.5 Discusión de resultados

El objetivo de esta investigación fue desarrollar y aplicar una intervención focalizada en la personalidad de los adolescentes que cometen bullying, al identificar a estos adolescentes se marcó un punto de partida, ya que nos permitió confirmar la presencia del fenómeno bullying dentro de la institución educativa, este aspecto es fundamental porque al ser un problema que va en aumento a nivel mundial dentro de los centros educativos, los programas de prevención e intervención se han desarrollado luego de diagnósticos previos (Ortega, 2010; Garaigordobil y Oñerreda, 2010), así también se visualizó la responsabilidad que tienen los adultos en el desarrollo de estrategias de control y generación de competencias socioemocionales. Como por ejemplo Second Step Program realizado por Frey, Hirschstein y Guzzo en el 2000 (Ibarrola-García e Iriarte Redín, 2012); Olweus' Bullying Prevention Program (Olweus, 1993) lo que motivó a que en el presente estudio se trabaje también con los padres de los estudiantes.

Tú eres importante

Los estudios realizados por Lorenz y Olweus (1974, 1979) reconocen ya la presencia de rasgos específicos de personalidad en adolescentes que cometen bullying, en los estudiantes seleccionados para esta investigación se evidencia la dimensión de extraversión y en segundo lugar de neuroticismo, resultados que concuerdan con el estudio realizado por Cerezo (2009) en Murcia, esto permitió desarrollar la intervención sobre las conductas manifiestas en estas dimensiones, especialmente actitudes poco empáticas, falta de autocontrol y tendencias a la agresividad, que generan dificultades en la interacción con sus pares y el establecimiento de habilidades sociales adecuadas (Díaz-Aguado 2005), (Sánchez, Ortega y Menesini 2012). Trabajar sobre la competencia emocional de estos adolescentes como lo menciona Ibarrola, García e Iriarte (2012) es fundamental en los programas de prevención de bullying, esto a su vez se traduce en la identificación y entrenamiento de comportamientos asertivos que disminuyan y/o resuelvan los conflictos interpersonales en el entorno escolar, así lo determina el programa Zero contra el bullying desarrollado por Roland en el 2010 (Ortega, 2010). En nuestra investigación a pesar de que los resultados se muestran significativos en la falta de empatía (ítem 5), el abordar de una manera más extensa las habilidades sociales nos permitió ampliar algunos conceptos dentro del grupo de adolescentes para desarrollar la práctica sobre autocontrol e identificación de emociones en función de sus rasgos de personalidad, Second Step Program de Frey, Hirschstein y Guzzo en el 2000 (Ibarrola-García e Iriarte Redín, 2012). En este punto es necesario aclarar que las habilidades sociales a pesar de la variedad de sinónimos utilizados para su identificación se considera como conductas o destrezas específicas adquiridas para el manejo de la interacción social, las mismas que se logran a través de un entrenamiento (Peñañel y Serrano, 2010), de esta manera tanto los adolescentes víctimas como los que cometen el bullying requieren de entrenamiento en este campo. Sin embargo, los resultados obtenidos de la aplicación de habilidades sociales de manera global luego de la intervención a través del re-test no son estadísticamente significativos para mostrar un cambio permanente en la conducta de los adolescentes. Como factor determinante podemos mencionar que el tiempo empleado en la realización del proyecto "Tú eres importante" fue corto y no incluyó a todos los actores del fenómeno bullying para contar con resultados más duraderos, dentro de un plan de prevención permanente, como lo recomiendan Olweus' Bullying Prevention Program (Olweus, 1993) e Ibarrola-García e Iriarte (2012).

Uno de los limitantes dentro de la investigación es el número reducido de participantes por la falta de la autorización para la de intervención por parte de los representantes.

Fueron inconvenientes para la intervención el horario y la falta de apoyo por parte de los profesores de algunas asignaturas pues no permitían que los estudiantes participaran en sus horas de clase por lo que se interrumpía la secuencia de los talleres con algunos jóvenes.

3.6 Conclusiones

El presente estudio logró identificar que en la unidad educativa fiscal está presente el fenómeno bullying con un 12 %de víctimas, 7% de adolescentes que cometen bullying y un 8% de víctimas-agresores. Como apoyo en el trabajo de investigación se consiguió establecer las características predominantes de personalidad en los adolescentes que cometen bullying, cuya tendencia a la extroversión, neuroticismo y moderado psicoticismo les lleva a comportamientos impulsivos con dificultades en la empatía y control emocional, vinculados a un déficit en habilidades para relacionarse asertivamente.

La elaboración y aplicación de un plan de intervención grupal desde el modelo focalizado en las características de la personalidad de los adolescentes que cometen bullying , que se centró en mejorar habilidades sociales, alcanzó mejorías cualitativas tales como la reflexión sobre sus comportamientos y la identificación de conceptos más claros sobre la manera de actuar propia y de los demás, la exteriorización de emociones y el reconocimiento de situaciones familiares dolorosas.

Como sugerencia se plantea la necesidad de que en las instituciones educativas se realicen intervenciones a nivel de prevención primaria, dirigida a población en general y secundaria que permita el diagnóstico, sin embargo las intervenciones de tipo terapéutico se deben realizar en lugares externos que permitan la continuidad y no interrumpan actividades académicas.

Debido a la complejidad que evidencia el bullying por la presencia de varios actores y de diversos factores que influyen en la detección e intervención, es necesario encaminar programas completos donde se trabaje con las víctimas, agresores, víctimas-agresores, observadores, padres de familia, personal docente y administrativo de la institución educativa y comunidad en general, a través de campañas permanentes de concientización de actitudes básicas dentro de la convivencia como son el respeto, la tolerancia, la empatía y el manejo en la resolución de conflictos.

Es importante que dentro de la Institución Educativa se trabaje sobre la socialización y la aplicación oportuna, clara y coherente del Manual de Convivencia ya que esto garantizará un manejo adecuado de los elementos básicos de una convivencia sana.

Tú eres importante

Desarrollar actividades desde la Institución Educativa, que promuevan en los padres de familia un modelamiento positivo en el ambiente familiar para fomentar en los/las adolescentes conductas asertivas.

Finalmente, continuar con el trabajo iniciado con los adolescentes que cometen bullying en el Departamento de Consejería Estudiantil de la Institución Educativa para evidenciar los cambios necesarios.

Referencias

- Andreu, J. M., Ramírez, J. M., Raine, A., (2009). Un modelo dicotómico de la agresión: valoración mediante dos auto informes (CAMA Y RPQ). *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*. 5. 25,42.
- Avilés, J. M. (2010). *Insebull. Instrumentos para la evaluación de Bullying*. Madrid: CEPE.
- Balarezo, L. (2010). *Psicoterapia Integrativa Focalizada en la Personalidad*. Quito: EdiSeapsi.
- Camacho C., Camacho M., (2005) Habilidades sociales en adolescentes: un programa de intervención. *Revista profesional española de Terapia Cognitivo-Conductual*. 3. 1,27.
- Cerezo F., (2001) Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años. *Anales de Psicología*. 17. 37-43.
- Cerezo, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3), 383-394.
- Del Rey, R., & Rosario, O. (2001). Programas para la prevención de la violencia escolar en España. *Revista interuniversitaria de formación de profesorado*
- Díaz, Aguado, M.J. (2006). *El acoso escolar y la prevención de la violencia desde la familia*. Madrid, España: Dirección General de familia, Comunidad de Madrid.
- Ellis, A (1979). La base biológica de la irracionalidad humana: Una respuesta a McBurnett y La Pointe
- Eysenck, H. J., & Eysenck, S. B. G. (2008). *Manual for the Eysenck Personality Questionnaire:(EPQ-R)*. Madrid: TEA Ediciones,
- Garaigordobil, M. Oñederra J. A. (2010). *La violencia entre iguales*. Madrid. Ediciones Pirámide, S.A
- Lorenz, K. (1971). *Studies in Animal and Human Behaviour*. v.2. (R. Martin, Transl.). Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press. (Original published in 1971).
- Ibarrola S., Iriarte C., (2012). *La convivencia escolar en positivo: mediación y resolución de conflictos*, Madrid: Ediciones Pirámide.
- Olweus, D. (1993). *Acoso escolar, "bullying", en las escuelas: hechos e intervenciones*. Centro de investigación para la Promoción de la Salud, Universidad de Bergen, Noruega.
- Opazo, C.R. (2004). *Biblioterapia para el desarrollo asertivo*. Chile.

RECOPIACIÓN DE INVESTIGACIONES E INTERVENCIONES
DENTRO DE LA PROBLEMÁTICA DEL BULLYING

- Ortega, R. Escaño, J., Del rey, R., Cordova, F., Pozo, Juan., Rochera, M., et. al. (2010). *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la educación secundaria*. Editorial Graó. Barcelona Ministerio de Educación
- Ortega Ruiz, R. (1997). *Programa Educativo de prevención de maltrato entre compañeros y compañeras. La violencia escolar, qué es y cómo abordarla*. Andalucía, España: Consejería de Educación y Ciencia.
- Peñañiel, E. Y Serrano, C. (2010). *Habilidades Sociales*. Madrid: Editorial Editex
- Pereira, Roberto (2011). *Adolescentes en el siglo XXI: entre impotencia, resiliencia y poder*. Madrid: Ediciones Morata.
- Redondo Figuero, C., Galdó Muñoz, G., García Fuentes M., (2008). *Atención al adolescente*. España. Ediciones Universidad de Cantabria.
- Sánchez V., Ortega R., Mensini E., (2012). La competencia emocional de agresores y víctimas de bullying. *Anales de Psicología* 28. 71-82
- Shaffer D., (2000). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. Ediciones International Thomson.
- Siever, L. (Julio-Agosto de 2008). Neurobiología de la agresividad y violencia. *American Journal of psychiatry*, 21-33.

Capítulo 4

La familia como factor de riesgo y bullying

**Marcela Cabrera, Fernanda Coello,
Martha Cobos-Cali y Eva Peña**

“Los niños que no han tenido amor ni afecto, no logran desarrollar una personalidad saludable e incluso no llegan a tener un desarrollo emocional equilibrado”.
Morán, 2006

4.1 La Familia

La familia es uno de los aspectos fundamentales de nuestra vida, es el sistema donde el individuo nace, crece, se desarrolla y se adapta; influye en los ambientes más distantes como la escuela, la comunidad o la sociedad.

Una definición que integra el significado de la familia es *“La familia es un conjunto organizado e interdependiente de unidades ligadas entre sí por reglas de comportamiento y por funciones dinámicas en constante interacción entre sí y en intercambio permanente con el exterior”* (Andolfi, 1984; citado en Estévez-López, Jiménez-Gutierrez, y Musitu-Ochoa, 2007. Pag. 34). Afirmación que se complementa con lo expuesto por la Organización de las Naciones Unidas la cual menciona que la familia es: *“El grupo de personas del hogar que tiene cierto grado de parentesco por sangre, adopción o matrimonio, limitado por lo general a los padres e hijos que viven con ellos”* (Armas, 2007).

Partiendo del concepto de familia podemos decir que la importancia del sistema familiar a lo largo del desarrollo de una persona reside en que se trata del primer contexto de desarrollo. Más aún, la familia es el “procesador central” donde tienen lugar experiencias concretas de desarrollo pero también se organizan, y traducen e interpretan las acaecidas en otros contextos significativos como la escuela, los iguales o la comunidad. (Brofenbrenner, 1979; citado en Ripol-Milet, Aleix, 2011). Así Armas (2007), señala que en los *“primeros años de vida se da lugar a la formación de la imagen de sí mismo”*; por lo tanto lo vivido, así como, las opiniones que reciba de los suyos serán de total relevancia y muchas veces, la mala conducta de un chico esconde una llamada de atención, necesidad de afecto, carencia de figuras de autoridad en el hogar, entre otras manifestaciones conductuales que se pueden encontrar a nivel escolar, de ahí que los síntomas del individuo son considerados como resultados de pautas de reacción del niño o el adolescente con los diferentes miembros, por lo que son de gran importancia las interacciones afectivas entre la familia, pudiendo ser de odio, cariño, amistad, cercanía, intimidación y cuidado. (Estévez-López, Jiménez-Gutierrez, y Musitu-Ochoa, 2007).

Una familia se transforma a lo largo del tiempo, adaptándose y reestructurándose, especialmente ante las situaciones de estrés que le permita mantener la continuidad. Si una familia responde a estas situaciones con rigidez, se manifiestan pautas disfuncionales. La familia cuando es funcional responde satisfactoriamente hacia alguna de nuestras cinco necesidades fundamenta-

Tú eres importante

les: cuidado y protección, afecto, reproducción, socialización y posición social (Garibay, 2013), De la Revilla (1994; citado en Garibay, 2013) considera que para evaluar el funcionamiento familiar, se debe analizar 6 funciones básicas dentro de las familias como son: comunicación, afectividad, apoyo adaptabilidad, autonomía y reglas y normas; entonces una familia es capaz de adaptarse a las circunstancias cambiantes permitiendo esta acomodación mantener una continuidad y desenvolver un crecimiento psicosocial en cada miembro. (Minuchin y Fishman, 1982).

4.3 Factores familiares que favorecen el bullying

Como se ha mencionado, la familia es la institución primaria de donde nace la socialización en los niños, formando el carácter y la personalidad, es por esto que varios científicos (Papanikolaou, Chatzikosma, y Kleio, 2011) se han centrado en investigar cómo la crianza y los métodos de disciplina influyen tanto en la intimidación como en la victimización y determinan que tanto los jóvenes que cometen bullying, como los que son víctimas provienen de hogares sumamente rígidos, en donde el castigo, la severidad y la falta de cooperación son primordiales. Es por ello que se observa que, a partir de situaciones negativas en el desarrollo psicológico del niño, puede producirse un rango de desvíos de los repertorios de socialización, que irían desde las desobediencias iniciales y persistentes como factores de riesgo hasta comportamientos extremadamente perturbadores y agresivos. (Hernández-López, Gómez-Becerra, Martín-García, y González-Gutiérrez, 2008).

En investigaciones hechas a partir del año 70 se observa que el estilo que los padres adoptan en cuanto a la función socializadora, va a moldear directamente la conducta de sus hijos, por lo que se pueden tornar tímidos, irritables, agresivos, etc. En España, Musitu y García (2004), establecen cuatro estilos parentales a partir de la implicación de los padres / aceptación de los hijos, y el grado de coerción / imposición de las decisiones paternas con sus respectivas consecuencias.

- a. **Estilo autoritario:** se caracteriza por existir una exigencia de poder, abusando del mismo vs. autonomía, uso de normas rígidas por parte de los padres, control de la conducta de los hijos, déficit comunicacional, escaso apoyo, afecto y atención a las necesidades, así como también posible uso del castigo físico. Las consecuencias que genera este estilo en los hijos son: Problemas de relación con el resto, incapacidad para hacer frente a los problemas, bajos resultados escolares, baja autoestima, problemas de integración escolar, menos respeto por las normas sociales y posible involucramiento del adolescente en conductas delictivas.

- b. **Estilo autoritativo:** se caracteriza por permitir al adolescente tener una autonomía apropiada con límites claros, siendo la conducta razonada y no impuesta; hay agrado por las acciones positivas de los hijos, buena comunicación y uso del diálogo, apoyo, respeto, escucha y atención a las demandas. Las consecuencias que este estilo genera en los hijos son: alta autoestima, socialización ajustada de manera psicológica y conductual.
- c. **Estilo negligente:** en este estilo, los padres fomentan una elevada autonomía material y afectiva, escasa comunicación, falta de límites, indiferencia ante conductas positivas o negativas, así como falta de apoyo y afecto. Sus consecuencias en los hijos se caracterizan por: incapacidad para relacionarse con el resto, agresividad, problemas de comportamiento, depresión, ansiedad, baja autoestima y falta de empatía; también presentan una pobre orientación al sistema educativo, miedo al abandono, falta de confianza en los otros, pensamientos suicidas, pobre autoestima, miedos irracionales, ansiedad y deficientes habilidades sociales.
- d. **Estilo indulgente:** se caracteriza por ser permisivo con elevada autonomía y escaso control parental, ausencia de límites y reglas; sin embargo existe buena comunicación, elevado afecto y atención ante las demandas. Este estilo muestra consecuencias controvertidas, ya que en ocasiones se observa incapacidad para controlar los impulsos, falta de comprensión de normas y reglas sociales, problemas escolares, incapacidad para afrontar el estrés y posible consumo de drogas en la adolescencia; sin embargo en otras ocasiones existe una buena autoestima, autoconfianza y adaptación.

Se considera que la influencia de la familia en casos de acoso escolar es decisiva, cuando no permite el desarrollo social de sus hijos, no impone límites o hay permisividad hacia conductas violentas, agresión verbal y física, abuso de autoridad, fomento del bajo autoconcepto, menosprecio por las normas hacia los profesores o compañeros, falta de comunicación y falta de disponibilidad de tiempo de padres hacia hijos. (Cobo y Tello, 2008; citado en Gomez, 2013). En Noruega, Olweus (1980), señala que imponer una disciplina muy severa provoca que el niño agrede y acose a sus compañeros.

Se han realizado varios estudios en cuanto a la influencia familiar para la aparición de las conductas agresivas y de victimización en el bullying, así tenemos:

Papanikolaou, Chatzikosma, y Kleio (2011) determinaron que el bullying ocasionado por el estilo de disciplina que se impone, depende de quién es el

Tú eres importante

progenitor que castiga. Cuando la madre es quien lo hace sin razón aparente, se incrementa la posibilidad de ser agresor o víctima. La indiferencia del padre respecto a la mala conducta de su hijo favorece la posibilidad de que este se convierta en víctima. Este estudio concluye que la carencia de entendimiento sobre los problemas, la limitación hacia el niño o niña para que tome la iniciativa y la restricción a la independencia o autonomía se relacionan con la victimización.

Hernández-López, Gómez-Becerra, Martín-García y González-Gutiérrez (2008), identifican ciertos factores de riesgo y protección para que la violencia escolar o problemas psicológicos en general se den o se prevengan, a partir de las creencias y estilos educativos de los padres. Algunos de los factores de riesgo son, entre otros, la repetición insistente de instrucciones, el castigo físico, la aplicación de castigos negativos y recompensar a los niños con actividades usualmente prohibidas. Como factores de protección se encuentran el reforzamiento de comportamientos positivos, dar recompensas cuando los hijos hacen algo correcto y sistematizar normas aplicando consecuencias por su cumplimiento.

4.4 Personalidad de los cuidadores como factor de riesgo

A pesar de existir factores de crianza fundamentales para la aparición de conductas violentas en los niños, niñas o adolescentes, es importante considerar que la personalidad también cuenta para que esos estilos de crianza se repliquen dentro del hogar, por lo que en este apartado se define la personalidad desde algunas conceptualizaciones.

La personalidad es un conjunto de características de cada ser humano, que lo hacen actuar de una manera específica, entendiéndose como una *“estructura interna formada por factores biológicos, psicológicos y sociales que se encuentran en continua interacción...la cual hace que cada ser humano, desarrolle distintas maneras de pensar, percibir, actuar y de interrelacionarse con el resto”* (Balarezo, 2010. Pag. 71) Ha habido muchos intentos de explicarla, desde la filosofía griega hasta la actualidad, por lo que es importante reconocer que las teorías de la personalidad son variadas y extensas, sin embargo mencionaremos las que han tenido mayor trascendencia para su comprensión.

Freud en la primera mitad del Siglo XX en su teoría psicoanalítica habla sobre el aspecto sexual y su importancia (Myers, 2005), ya que existen cambios desde la infancia hasta la adolescencia a partir de estadios por los cuales se debe atravesar para llegar a formar el carácter, en este sentido, son fundamentales las experiencias suscitadas y cómo haya aprendido a actuar el super-yo

(valores, normas) sobre el ello (impulsos). De existir un conflicto en alguno de los estadios, se genera una fijación, por ende, un desequilibrio dado por el actuar del inconsciente que es donde se generan los rasgos de personalidad. Para que una persona tenga rasgos agresivos, es decir una personalidad oral-agresiva, debe existir una fijación entre los 5 y 8 meses de edad al ser retirados de manera brusca de la lactancia por parte de la madre (Gautier, 2002).

Allport en 1937, habla sobre los rasgos que se forman a partir de las siete funciones del self, que definen la personalidad entre los individuos, haciéndolos únicos y diferentes al resto, en esta teoría se recalca que los rasgos deben ser medidos en un conjunto por tener influencias sociales, culturales y ambientales, las cuales permiten o no una adaptación al ambiente debido a la herencia (Clonninger, 2003).

El psicoanálisis interpersonal, pone énfasis en la conducta que los padres adopten con sus hijos, ya que de esta manera se crean modos de apego que determinan estilos de personalidad. Respecto a los padres, deben amar genuinamente a sus hijos, demostrar cariño sano. Si los padres tienen conflictos emocionales, esto no se va a ocurrir sino que se adoptarán estilos de crianza inadecuados, generadores de una personalidad con rasgos patológicos, tal como Horney sostenía. Los padres negligentes tienen mayores dificultades con los hijos, a diferencia de los padres autoritativos, quienes crían hijos más ajustados (Clonninger, 2003).

Aparte de las teorías psicodinámicas, están las humanistas y las cognitivo-conductuales, en este aspecto Pizarro y Jimenez (2007) manifiestan que los principios de las teorías del aprendizaje social, son la base para el desarrollo de la personalidad, siendo la observación de los modelos, determinante en la aprehensión que se haga de las experiencias subyacentes, por lo que es importante la interacción dentro del ambiente familiar, base de la codificación de la información. Desde este enfoque, la agresividad es aprendida directamente de los padres (Heim y Westen, 2007).

Según el carácter y la mezcla de influencias, el niño aprende estilos comportamentales y actitudinales; unos elaboran imágenes conflictivas de sí mismos, otros sintetizan los patrones contradictorios y otros cambian de una circunstancia a otra según la similitud con los comportamientos divergentes de los padres.

Los aspectos biofísicos determinan el desarrollo futuro, sin embargo se considera también que los potenciales se desdoblán gradualmente, a medida que avanza el crecimiento, por ello algunas influencias de base biológica, no emergen sino hasta la adolescencia. Un determinante crucial de si un temperamento concreto conducirá a una personalidad patológica es la aceptación de los padres de la individualidad del niño. (Millon, 2006)

Tú eres importante

El Modelo Psicobiológico de la personalidad creado por Eysenck, define a la personalidad como: *“Una organización más o menos estable y duradera del carácter, temperamento, intelecto y físico de una persona que determina su adaptación única al ambiente. El carácter denota el sistema más o menos estable y duradero de la conducta conativa (voluntad) de una persona; el temperamento, su sistema más o menos estable y duradero de la conducta afectiva (emoción); el intelecto, su sistema más o menos estable y duradero de la conducta cognitiva (inteligencia); el físico, su sistema más o menos estable y duradero de la configuración corporal y de la dotación neuroendócrina”* (Schmidt, 2010, pag. 20).

El modelo de Hans Eysenck, da una aportación comprensiva de la personalidad, ya que liga no solo el temperamento sino también la inteligencia, por lo que la teoría se basa en la identificación de rasgos entendidos como dimensiones independientes, pero continuas y persistentes con una base genética y biológica que se encuentran construidas por conductas específicas que se repiten con cierta frecuencia formando hábitos.

A partir de estas afirmaciones se entiende que existen relaciones directas con la tendencia de las personas a comportarse de alguna manera, tanto en el ámbito interpersonal y laboral, así como la posible adquisición de trastornos psicopatológicos. (Martínez, 1997).

Los estudios de Eysenck desde 1944 hasta 1976, proponen tres dimensiones de temperamento como una manera de explicar la constitución de la persona y sus predisposiciones básicas a partir de una medición cuantitativa de las mismas, diferenciando a una persona de otra, de acuerdo al lugar que se encuentre dentro de estas dimensiones: neuroticismo, extraversión-intraversión y psicoticismo (Eysenck y Eysenck, 2008), teoría explicada en los capítulos anteriores.

En las definiciones expuestas, existen diversas maneras de describir la formación de la personalidad, se incluye al ambiente social como básico en su moldeamiento. Es importante mencionar que el modelo integrativo focalizado en la personalidad incluye factores familiares, sociales y biológicos como influyentes en los rasgos individuales.

En la siguiente tabla se muestran los estudios que manifiestan la importancia de la personalidad de los padres en la presencia de patologías clínicas en los hijos.

Por otra parte a partir de los estudios realizados en cuando a la influencia de la personalidad de los padres en la posible adquisición de conductas disfuncionales se encuentra la forma de ser de los cuidadores influye directamente en el hijo, por lo que nuestra investigación, pretende corroborar la influencia de la misma en la presencia de conductas agresivas en los adolescentes que cometen bullying. Además se busca realizar una intervención.

Tabla 7. Estudios sobre la influencia de la personalidad de los padres en la presencia de patologías en los hijos

ESTUDIO / AUTOR	RESULTADOS RELEVANTES DE LA INVESTIGACIÓN
Trastornos de personalidad en padres de adolescentes violentos con diagnóstico de Trastorno Negativista-Desafiante (Quiroga y Cyran, 2009)	El contexto psicosocial y ambiente familiar influyen en la aparición y mantenimiento de la violencia, por lo que la estructura de la personalidad (borderline o con estructura psicótica) de los cuidadores o padres, tiene vinculación directa con la etiología de conductas antisociales y autodestructivas
Personalidad paterna como factor pronóstico en el tratamiento de la tendencia antisocial (Barbieri & Godoy, 2012)	Los padres evaluados presentan una estructura de personalidad neurótica resaltando la importancia de incluir a los mismos dentro de un proceso de atención en la tendencia antisocial para mejorar el pronóstico del proceso.
Evaluación de factores de personalidad de los progenitores y ansiedad en los hijos en una muestra de población española (Coca, 2013)	Se encuentra como resultado que los padres de niños y adolescentes con ansiedad presentan mayor tendencia al neurotismo y extraversión, determinando como influyente el tipo de personalidad de los padres.

4.5 Intervenciones sobre bullying y la familia

A partir del incremento en el número de casos detectados de bullying y luego de observar sus consecuencias en los adolescentes, familia y ambiente, se ha visto la urgencia de realizar programas de prevención e intervención donde se abarquen todas las áreas involucradas para obtener óptimos resultados de cambio. Ciertamente, ya existen numerosos programas pero no han sido tan exitosos como cabría esperar, a excepción de unos pocos que se caracterizan por abordar el tema en sus diferentes áreas y no con actividades puntuales ni aisladas (Pérez, Astudillo, Varela, y Lecannelier, 2012). A continuación los describimos:

Tú eres importante

1. “Olweus’ Bullying Prevention Program” (Olweus, 1993). Este programa pionero ha sido desarrollado y evaluado durante más de veinte años.

Sus principales objetivos son “reducir al máximo posible los problemas existentes de agresores y de víctimas que se plantean dentro y fuera del recinto escolar, y prevenir el desarrollo de nuevos problemas” (pag. 85). Para cumplirlos han de darse primero dos condiciones: la concienciación por parte de los adultos sobre la gravedad del acoso escolar y su consecuente implicación para la solución del problema.

El programa se fundamenta en un modelo comprensivo que comprende distintos niveles: escolar, sala de clases e individual, incluyendo la promoción y creación de un ambiente positivo en todo el establecimiento educacional, donde la participación de los adultos (padres y profesores) es importante. Contempla además, la necesidad de crear límites claros frente a las conductas que no son aceptadas en el nivel escolar con actitudes no castigadoras sino de reflexión y reparación, considerando que los adultos deben erigirse como figuras de autoridad y por tanto deberán actuar como modelos positivos.

2. Zero contra el bullying (Roland, 2010; citado por Ortega, 2010). Este programa, que también presenta un destacado perfil preventivo, considera que los comportamientos de acoso escolar son mayoritariamente agresiones proactivas, esto es, agresiones con las que los alumnos pretenden resolver conflictos interpersonales y conseguir algún tipo de beneficio o refuerzo valorados por el propio agresor (Rodríguez, Fernández y Ramírez, 2009). A través de esta propuesta, se trata de disminuir las recompensas de carácter social que provoca la agresión, como tener poder sobre la víctima o el estatus que se logra entre el grupo de compañeros por el hecho de ser agresivo. Se intentará intensificar la gratificación social que supone una conducta positiva (Ortega, 2010). En Zero contra el bullying, se consigna a los adultos como “los responsables de mejorar la estructura de las recompensas sociales” (Ortega, 2010, p. 43) y se pretende implicar tanto a los iguales, como a los padres y tutores. Para ello, como recogen Ibarrola-García e Iriarte (2013), se proponen dos líneas de actuación:

- a) La prevención centrada en el acoso escolar: de manera estructurada, el tutor de la clase dedicará entre diez y quince minutos cada semana a hablar sobre este problema.
- b) La intervención directa en la estructura social del acoso escolar: el tutor organizará varias entrevistas privadas con niños en situación de riesgo o con víctimas identificadas, avisará a sus padres si éstos no estuvieran enterados para, posteriormente, reunirse con los agresores, de forma individual, explicándoles la gravedad de sus actos. Finalmente, se llevará a cabo una reunión con todos los agresores juntos para instarles a que se comprometan a cambiar de conducta.

3. “Programa Educativo de Prevención de Maltrato entre Compañeros y Compañeras (SAVE) (Del Rey y Ortega, 2001), realizado en España. Se trata de un programa de intervención integral preventivo, ecológico y comunitario, que integra a profesores, alumnos, familia y comunidad, disminuyendo no solo las conductas de bullying, sino también mejorando las relaciones interpersonales como factor protector.

4. Evaluación de la Efectividad del Programa Vínculos para la Intervención y Prevención de Bullying en Santiago de Chile (Pérez, Astudillo, Varela, y Lecannelier, 2012). Este programa se basó en estrategias preventivas integrales orientadas al nivel escolar, familiar, sala de clases e individual en un establecimiento educativo de Santiago de Chile; en primer lugar se diagnosticó bullying y cyberbullying, a través del “Cuestionario de Secundaria de Maltrato entre iguales por Abuso de Poder” y “Cuestionario de Experiencias en Internet”; en segundo lugar se sensibilizó a la comunidad educativa y familias sobre estos problemas, lanzando el programa con mensajes anti-bullying y con premiación a las ganadoras, además, todo el tiempo los padres estuvieron informados mediante la emisión de boletines sobre lo que se hacía. Se creó el perfil de profesor adecuado para fomentar vínculos positivos y pro-sociales en las alumnas; dentro del aula de clase se reforzaron las conductas sociales positivas y anti-bullying y se planificaron reuniones periódicas de cada curso para la generación de conciencia y reflexión. A partir de estas intervenciones se midieron los resultados, los cuales demostraron que la percepción de las estudiantes que eran testigos de bullying disminuyó, así como la de las víctimas (bullying y cyberbullying).

Como se observa, existen algunos programas con intervención integral a nivel mundial, que han resultado exitosos, de ahí la importancia de desarrollar un programa de intervención ecológico, en nuestro medio, es decir que integre los distintos niveles del sistema escolar como familias, personas, y red educativa interrelacionando los mismos, para ello se cuenta con algunas guías de prevención e intervención del acoso escolar a partir de la familia como las siguientes:

1. “Guía Metodológica para realizar talleres con padres y madres: Sin Violencia se Educa Mejor” (UNICEF, 2006), la cual se basa en la práctica de estilos de crianza adecuados que generen una mejor calidad de vínculo con los hijos, a partir de buena comunicación, sin insultos ni golpes y generación de empatía con lo que puedan sentir los hijos.

2. “El acoso escolar y la prevención de la violencia desde la familia” (Díaz-Aguado, 2006) pretende ayudar a la escuela y la familia a detectar, pre-

Tú eres importante

venir y tratar los problemas relacionados con el acoso escolar y otras formas de violencia a partir de la generación de vínculos familiares sanos, basados en la confianza y seguridad, así como la imposición de límites claros, sin castigo; resolución de conflictos sin violencia, fomento de empatía mediante cambio de roles y práctica de la tolerancia. En cuanto a los adolescentes, tanto víctimas como agresores, se utiliza un plan que comprende narración de cuentos, juegos, sensibilización sobre las consecuencias y enseñanza de habilidades sociales. Cabe recalcar que todo el programa necesita la participación del ámbito educativo.

3. “Programa Educativo de prevención de maltrato entre compañeros y compañeras. La violencia escolar, qué es y cómo abordarla” (Ortega-Ruiz, 1997) busca una intervención de todos los involucrados dentro del fenómeno del bullying, enseñando estrategias útiles para su manejo, observando el ambiente familiar y lo que hay que cambiar (como límites y afectividad), promoviendo la unidad, comprensión, compañerismo y apoyo dentro del ámbito escolar, haciendo un análisis ecológico. Para el trabajo individual con las víctimas y agresores se requiere el diagnóstico, educar en sentimientos, actitudes y valores, cooperación y desarrollo de habilidades sociales.

Este apartado ha permitido observar el rol de la familia como factor potenciador de conductas tanto funcionales como disfuncionales en los adolescentes, a partir de los estilos de crianza que los padres utilicen para el aprendizaje de sus hijos. Se ha encontrado, a partir de los escritos y de las investigaciones, que una intervención en cualquier situación patológica o que genere malestar en la persona, sin la familia o los cuidadores, resulta incompleto, es por ello que en el siguiente capítulo se describe la metodología a usarse con los padres para determinar su personalidad y por ende el planteamiento de un programa de asesoramiento que incluya la importancia de la comunicación asertiva dentro del hogar para evitar conductas agresivas en los adolescentes.

Por lo afirmado, este estudio tiene como objetivo analizar los rasgos de personalidad de los cuidadores de adolescentes que cometen y son víctimas de bullying, en un primer momento, luego se presentará un plan de asesoramiento en padres de adolescentes que cometen y son víctimas de bullying.

4.6 Metodología y resultados

Para cumplir los objetivos de esta investigación en los siguientes apartados se describe el diseño, la descripción de variables, los instrumentos usados, el programa de asesoramiento y la metodología del trabajo investigativo.

Es un diseño de tipo descriptivo que busca encontrar la influencia de

personalidad en los padres de los adolescentes que cometen y son víctimas de bullying.

La variable dependiente hace referencia a los tipos de personalidad de los cuidadores (padres, madres, abuelos, tíos, hermanos y otros) de adolescentes y se los describe en la tabla.

Mientras que la variable independiente se refiere a la conducta de agresión y victimización, de adolescentes que cometen y son víctimas de bullying.

Podemos mencionar como variables intervinientes el sexo, la edad, el nivel de estudios y la relación del familiar con el estudiante por lo que también fueron controladas.

Participantes

El estudio se realizó con 144 cuidadores de adolescentes de octavo a décimo de Educación General Básica, de la unidad educativa fiscal quienes dieron su consentimiento para ser evaluados. Fueron ubicados en cuatro grupos, que se encuentran representados de la siguiente manera:

Víctimas: tanto el grupo clínico como el de control estuvieron representados por 43 cuidadores, cada uno de ellos con 12 varones y 31 mujeres.

Agresores: Tanto el grupo clínico como el de control estuvieron representados por 29 cuidadores, en el primero hubo 8 varones y 21 mujeres; en el segundo hubo 6 varones y 23 mujeres.

Cabe mencionar que estos grupos se conformaron a partir de criterios de inclusión y exclusión señalados a continuación:

- Grupo clínico: estuvo constituido por cuidadores (padre, tío, abuelo) quienes están a cargo de adolescentes que cometen y son víctimas de bullying y cumplen con los siguientes criterios de inclusión:

- El adolescente en primera instancia evaluado debió haber obtenido en la prueba Insebull una puntuación mayor a 100 en la escala de intimidación.
- Nivel de educación primaria de los cuidadores.

Se excluyen aquellos que presenten cualquier tipo de trastorno mental.

- Grupo de Control: estuvo constituido por cuidadores de adolescentes que no son víctimas ni cometen bullying. Se mantuvieron los mismos criterios de inclusión y exclusión anteriormente señalados.

Teniendo en cuenta los criterios con los que se conformaron los grupos, es importante presentar la muestra tanto de los cuidadores de adolescentes víctimas y de los que cometen bullying. Se tomó en consideración la edad del participante, sexo, relación con el estudiante e instrucción, tal como se puede evidenciar en las siguientes tablas:

Tú eres importante

Tabla 8. Muestra del grupo clínico y control para el estudio de cuidadores de adolescentes que son víctimas de bullying

	Grupo clínico			Grupo de control		
	Muestra	Frecuencia	Porcentaje	Muestra	Frecuencia	Porcentaje
Edad	41-45 años	10	23%	41-45 años	7	16 %
	30-35 años	7	16%	30-35 años	17	40 %
	36-40 años	15	35%	36-40 años	7	26%
	46-50 años	9	21%	46-50 años	5	12%
	51-65 años	2	5%	50-65 años	3	6%
Sexo	Femenino	28	65%	Femenino	31	72%
	Masculino	15	35%	Masculino	12	28%
Relación con el estudiante	Madres	24	56%	Madres	31	72 %
	Padres	17	40%	Padres	10	23 %
	Otros	2	4%	Otros	2	5%
Escolaridad	Primaria	15	34%	Primaria	10	23%
	Secundaria	23	64%	Secundaria	24	56%
	Superior	5	12%	Superior	9	21%
	No termina	0	0 %	No termina	0	0%

Tabla 9. Muestra del grupo clínico y de control para el estudio de cuidadores de adolescentes quienes cometen bullying

	Grupo clínico			Grupo de control		
	Muestra	Frecuencia	Porcentaje	Muestra	Frecuencia	Porcentaje
Edad	41-45 años	7	44,8%	41-45 años	8	27%
	30-35 años	5	24,1%	30-35 años	7	24%
	36-40 años	13	17,2%	36-40 años	9	31%
	46-50 años	3	10,3%	46-50 años	4	13,7%
	51-65 años	1	3,4%	50-65 años	1	3,44%
Sexo	Femenino	20	69%	Femenino	23	79,3%
	Masculino	19	31%	Masculino	6	20%
Relación con el estudiante	Madres	17	58,6%	Madres	21	68,9%
	Padres	9	31%	Padres	3	13,79%
	Otros	3	3,4%	Otros	5	16,5%
Escolaridad	Primaria	11	37,9%	Primaria	8	27%
	Secundaria	10	34,5%	Secundaria	17	58%
	Superior	6	20,7%	Superior	1	3%
	No termina	2	6,9%	No termina	3	10%

Instrumentos de medida

Dentro de la investigación se utilizaron dos instrumentos, tanto en los adolescentes como en los padres de familia. En los primeros para determinar la existencia de bullying y de agresores y víctimas se utilizó el cuestionario Insebull (Avilés, 2010), instrumento explicado en el capítulo 2, del cual se aplicó la parte del heteroinforme que consta de una observación de los profesores al alumnado siendo ellos quienes describen a los/las posibles víctimas y agresores/as. La calificación se realiza a partir de un programa computarizado que muestra los resultados de manera inmediata.

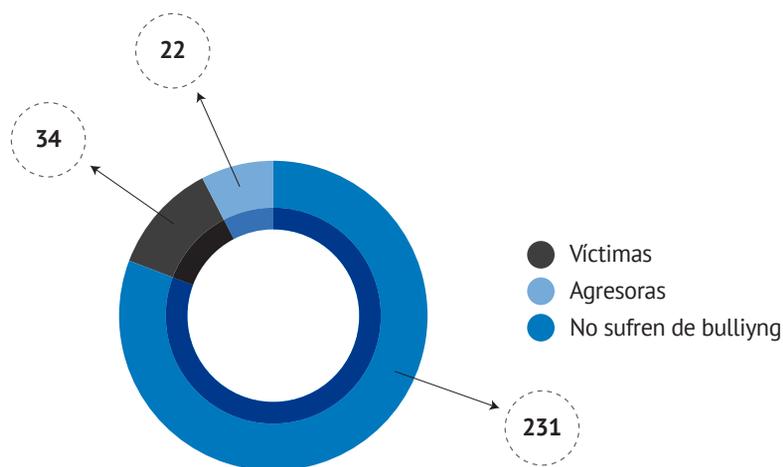
A los padres de familia se aplicó el EPQ-R, instrumento de evaluación desarrollado por Eysenck y que se explicó en detalle en el capítulo 2.

Procedimiento

El procedimiento se realiza a partir de los lineamientos éticos de APA (American Psychological Association), el cual es descrito a continuación:

En primer lugar, se pidió autorización a las autoridades de la unidad educativa fiscal. Luego se solicitó autorización a los padres de familia y a los estudiantes quienes fueron evaluados; a partir de ello se identificó a los adolescentes que son víctimas o cometen bullying mediante de la aplicación del Insebull. Se trabajó con 287 estudiantes de octavo a décimo de Educación General Básica, en donde el tiempo promedio de respuesta varió entre 30 min. a 45 min. Los resultados se pueden apreciar en el gráfico 1.

Ilustración 9. Muestra identificada de víctimas, agresores y quienes no sufren bullying de una unidad educativa fiscal



Tú eres importante

A partir de esta muestra se pidió la colaboración de los padres en la participación del estudio, convocándolos para la aplicación del EPQ-R tanto al grupo clínico como de control. Esta prueba fue interpretada a partir de las puntuaciones directas obtenidas por los participantes.

Luego de la aplicación del Test, se adecuó un plan de intervención denominado “Tú eres importante”. Para los padres de familia, a partir del modelo integrativo focalizado en la personalidad, se realizaron dos 2 talleres con una duración de 4 horas cada uno. Este se encuentra descrito en las tablas 4 y 5.

Primer Taller:

“Las palabras llegan”

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	JUSTIFICACIÓN	MATERIALES	DURACIÓN
	Presentar objetivos del taller, monitorea.	Psico-educación	Antes de comenzar con una actividad es importante explicar ¿Qué se va a trabajar? ¿Por qué se va a trabajar? ¿Quiénes lo van a realizar?	Ninguno	10 minutos
	Generar un ambiente de confianza entre los padres de familia	Dinámica “Yo me llamo” (En esta dinámica los padres o cuidadores tienen que presentarse a partir de películas. Ejemplo: De la cintura para arriba me llamo “Juan” de la cintura para abajo me llamo “Aviador”.	Cuando un grupo recién se conoce, o recién se integra existe una barrera en la comunicación por la expectativa de lo que pueda suceder, por lo que es necesario realizar una dinámica que alivie la ansiedad.	Ninguno	20 minutos

RECOPIACIÓN DE INVESTIGACIONES E INTERVENCIONES
DENTRO DE LA PROBLEMÁTICA DEL BULLYING

Sensibilizar a los padres sobre la importancia de la familia y la influencia de la comunicación dentro del ambiente familiar	<p>Psicoeducación sobre las funciones de la familia estilos de crianza y sus consecuencias a partir de los escritos tomados de Estévez López, Jiménez Gutierrez, & Musitu Ochoa, (2007) y Diaz, Aguado, (2006) Dinámica: Así es mi papá/mamá, en donde se invita a las y los participantes a que se pongan en el lugar de sus hijos/as, para que desde ese rol de hijo/a, cada uno/a represente a su padre o madre mediante un dibujo, que equivale a presentarse a sí mismo pero desde el punto de vista de su hijo/a, para luego hacer una reflexión (Unicef, 2006).</p>	<p>Al hablar sobre las funciones de la familia y la importancia de los vínculos que se generan a partir de los estilos de crianza en el desarrollo de características de personalidad, se contempla el sistema en el que se desenvuelve el individuo; como refiere Diaz-Aguado, (2006. p. 22-30) en su guía para prevención del acoso, la "colaboración de los padres es hoy importante", por lo que la familia debe proporcionar tres funciones básicas: a. atención continua b. apoyo emocional c. oportunidades para aprender y controlar emociones y conductas.</p>	<p>-Retroproyector, computadora -cuestionario con preguntas para dibujo Mi mamá o mi papá: • ¿Cómo se llama? • ¿Cuántos años tiene? • ¿Cómo es? • ¿En dónde trabaja? • ¿Qué tareas hace en la casa? • ¿Qué cosas le gusta hacer con la familia? • ¿Cómo me corrige? • Y yo, ¿cómo me siento cuando él o ella me corrige? (Unicef, 2006) -Papelógrafo -Lápices -Borradores -Pinturas -Cinta adhesiva</p>	120 minutos aproximadamente
RECESO 30 MINUTOS				
Evaluar la personalidad de los padres de familia	Aplicación del EPQ-R	Se evalúa la personalidad por ser un potenciador de conductas inadaptativas en los adolescentes	Test de Eysenck, lápices y borradores	60 minutos
Interiorizar lo abordado en taller	Puesta en común de opiniones para reflexión del taller realizado	Al finalizar cualquier actividad es importante realizar un análisis de reflexión para interiorizar lo abordado.	Ninguno	20 minutos

Tabla Descripción del primer taller adecuado para los padres de los adolescentes que cometen bullying / Fuente: Cabrera, 2014

Segundo Taller:

Tú eres importante

“Mi hijo es importante”

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDAD	JUSTIFICACIÓN	MATERIALES	DURACIÓN
Promover el uso de métodos de crianza positivos para la imposición de límites	Retroalimentar conocimientos obtenidos en el taller anterior	Saludo a los participantes, preguntas sobre lo tratado, reforzando las consecuencias de los estilos de crianza usados con los hijos	Al comenzar una segunda etapa de concienciación, es importante observar que es lo que los padres han podido aprehender de lo tratado	Ninguno	20 minutos
	Aprender nuevas formas para poner límites a los adolescentes	Se trabaja mediante la dinámica “Los golpes no educan”; mediante la misma los participantes aprenden formas de tratar a los hijos, o de enseñar, contrario al golpe o a la negligencia ante la conducta inadecuada de los hijos/as. La dinámica consiste en formar grupos entre los presentes y dentro del mismo deben tratar sobre alguna situación difícil en la crianza de los hijos especialmente cuando han generado frustración o ira para luego representarlo mediante actuación, dibujo, escritura o cuento; para realizar una reflexión sobre lo expuesto por los padres y las alternativas (presentadas por el monitor) a tomar ante esas situaciones; luego de ello se reúnen nuevamente en grupos para adoptar estrategia que más consideren adecuada y nuevamente la representen para observar los cambios.	El estilo que los padres adopten para la crianza de los hijos, va a moldear directamente la conducta de los mismos; por lo que al existir una relación punitiva, negligente o indulgente, los adolescentes van presentándose como agresivos, incapaces para establecer relaciones sociales adaptativas posiblemente replicando esta forma de actuar de los padres con su grupo de pares. (Musitu & García, 2004)	-Cartulinas -Marcadores -Cinta adhesiva -Proyector y computadora	100 minutos aproximadamente
	RECESO 30 MINUTOS				

RECOPIACIÓN DE INVESTIGACIONES E INTERVENCIONES
DENTRO DE LA PROBLEMÁTICA DEL BULLYING

<p>Generar conciencia sobre la importancia de los vínculos entre padres e hijos a partir de la comunicación</p>	<p>Dinámica: "Escribiendo una historia y buscando nuevas palabras", en el cual se les entrega a los participantes tarjetas con palabras como: "Estúpido, inútil, tonto, incapaz, arruinado, imbecil" y se les invita a escribir una historia sobre una persona que tenga como nombre la palabra que recibieron para luego elaborar una reflexión y encontrar nuevas palabras que sustituyan a las anteriores. (Unicef, 2006)</p>	<p>Al hablar de las funciones de la familia y los roles que se deben cumplir, se toma en consideración que los vínculos que se generan van a traer consecuencias en los hijos, ya que pueden generar la aparición de conductas violentas por la visión negativa generada de que no existe la protección y cuidado, desarrollando falta de empatía e incapacidad para resolver los problemas de manera asertiva (Díaz-Aguado, 2006) (Olweus, 1998)</p>	<p>-Papelógrafo -Marcador -Hojas de papel bond -Lápices -Borradores -Cinta adhesiva -Tarjetas con palabras</p>	<p>75 minutos aproximadamente</p>
<p>Interiorizar lo abordado en taller</p>	<p>Puesta en común de opiniones para reflexión del taller realizado</p>	<p>Al finalizar cualquier actividad es importante realizar un análisis de reflexión para interiorizar lo abordado.</p>	<p>Ninguno</p>	<p>20 minutos</p>

Tabla Descripción del segundo taller adecuado para los padres de los adolescentes que cometen bullying./ Fuente: Cabrera, 2014

Tú eres importante

Se convocó nuevamente a los cuidadores, tanto del grupo clínico como de control, se realizó un asesoramiento, en el cual se abordó el tema principal del plan adecuado, siendo este: Comunicación Efectiva y Estilos de Crianza, ya que de esta manera se facilitó la asistencia de los padres.

La actividad se desarrolló a partir de material teórico-práctico. El material teórico se presentó mediante diapositivas y videos didácticos; en la parte práctica se realizó un socio-drama con experiencias de la vida cotidiana en donde se identificaron los problemas, se dieron las posibles soluciones y las maneras efectivas de actuación. Se observó que la participación de los padres fue muy buena ya que existió total colaboración en la charla que duró una hora. La medición de la intervención es cualitativa a partir de las opiniones vertidas por los padres participantes.

El análisis de datos se realizó a través de estadística descriptiva e inferencial que permitió identificar la relación entre la personalidad de los padres de los grupos de adolescentes evaluados inicialmente.

4.7 Resultados

Los resultados que se obtuvieron de la muestra descrita anteriormente en cuanto a la personalidad y su relación con el ser víctima o adolescente que cometen bullying y la aplicación del asesoramiento de los representantes que decidieron colaborar en el estudio, se pueden apreciar en los siguientes apartados:

Al observar la ilustración 10 podemos corroborar un porcentaje alto en la escala de personalidad con tendencia al neuroticismo en los cuidadores de adolescentes víctimas de bullying. La categoría "otros" comprende a abuelos/as, tios/as. A estos datos le siguen porcentajes significativos en padres y madres con tendencia a la extraversión en ambos grupos (clínico y control). Si bien es cierto, no existe una significancia estadística si se presenta una importancia considerable en cuanto al control de impulsos en el ámbito social, en los padres de adolescentes víctimas de bullying, y esta falta de significancia puede deberse al tamaño de la muestra.

Como se puede observar en la ilustración 11 en cuanto a la relación del representante, las madres del grupo clínico, presentan mayor tendencia hacia el neuroticismo y psicoticismo, a diferencia de las madres del grupo de control, quienes presentan mayor tendencia hacia la extroversión.

En cuanto a los padres, se encuentra que en el grupo clínico existe una tendencia hacia la extroversión, a diferencia de los padres del grupo de control quienes puntúan alto en neuroticismo.

Ilustración 10. Comparación de medias de las escalas de personalidad de acuerdo a la relación con el estudiante víctima

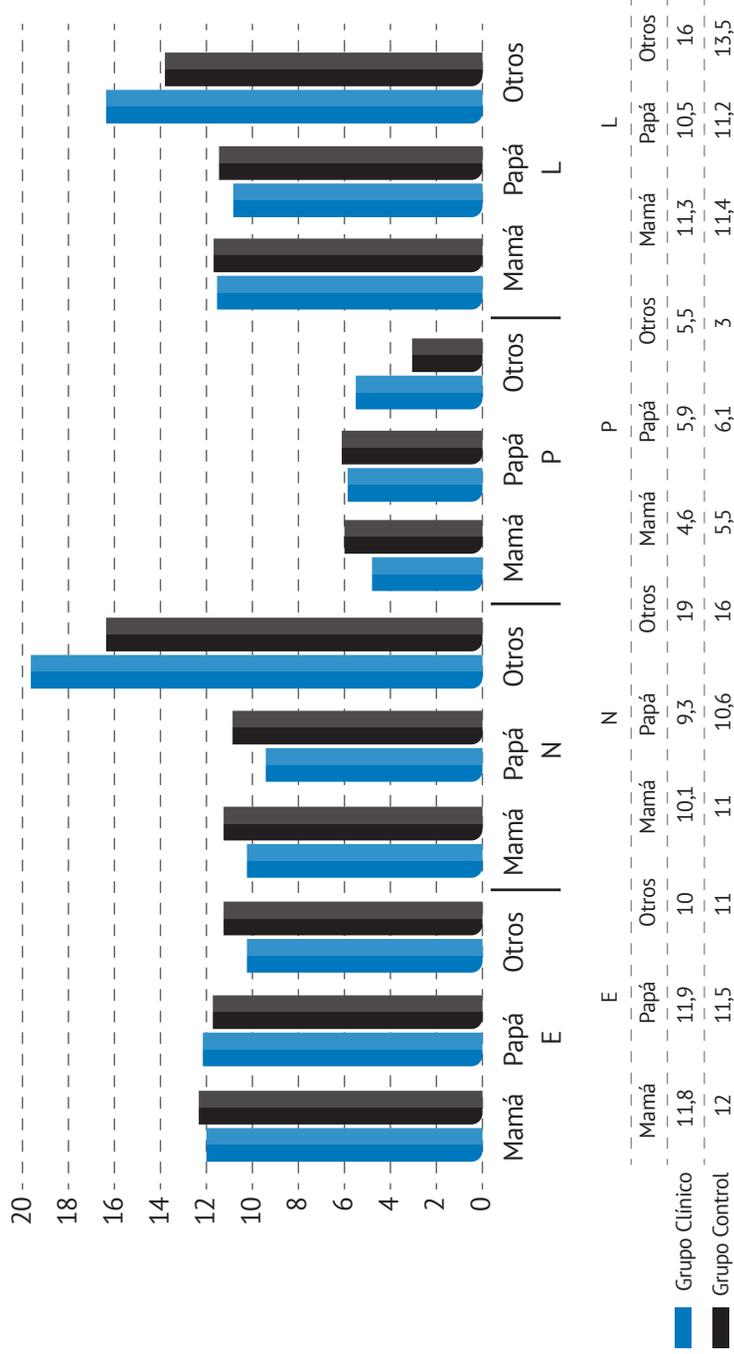
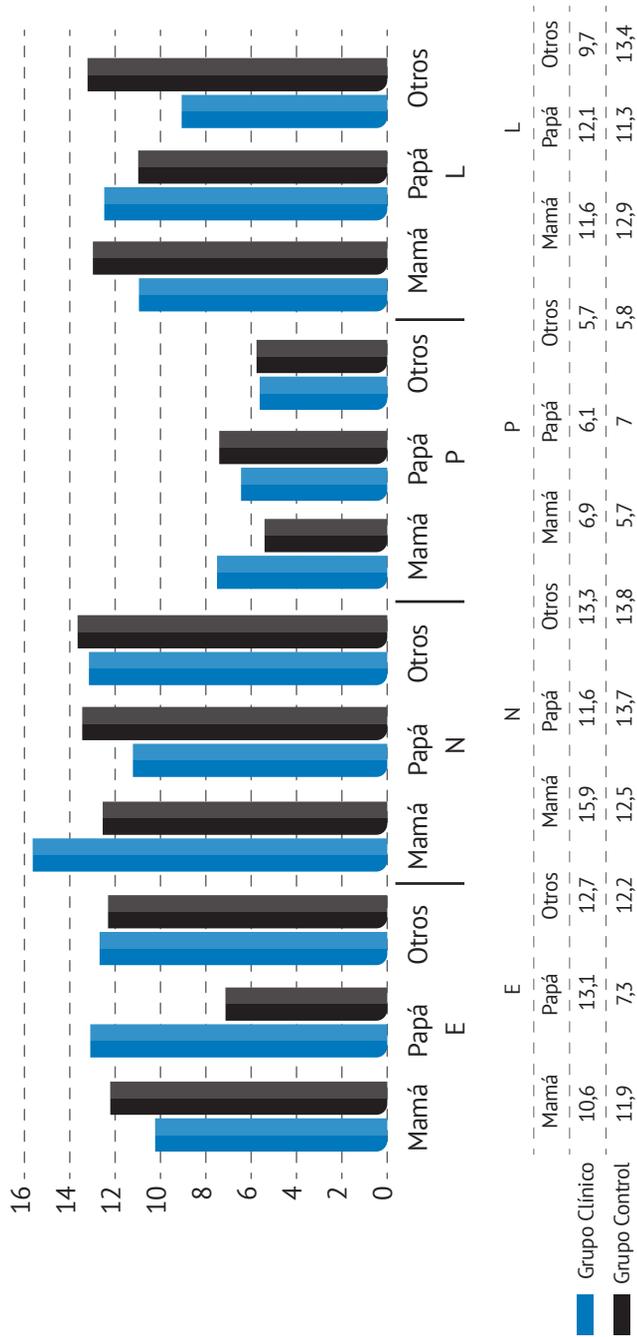


Ilustración 11. Comparación de medias de las escalas de personalidad de acuerdo a la relación con el estudiante agresor



Los representantes considerados dentro del grupo “otros” no presentan diferencias significativas entre los grupos de análisis, por lo que los cuidadores comprendidos entre tíos, hermanos o abuelos no presentan tendencias considerables.

A partir de los resultados presentados entre los grupos evaluados, se evidencia como de mayor importancia la diferencia que se encuentra entre los padres y las madres de los adolescentes que cometen bullying; ya que los padres presentan mayor tendencia hacia la extroversión y las madres hacia el neuroticismo y psicoticismo, en comparación a los padres y madres del grupo de control, quienes presentan mayor tendencia solo hacia el neuroticismo.

3.6.2 Resultados del asesoramiento aplicado

En relación al plan de asesoramiento llevado a cabo con los padres, quienes decidieron colaborar en el estudio, se realizó una evaluación cualitativa en donde se pudo observar que los representantes demostraron una mejor predisposición para la crianza y el actuar dentro del hogar con los hijos, ya que existió colaboración el momento de la charla, así como participación y comentarios positivos impartidos el momento del cierre, en tal virtud, se pudo concluir que se sensibilizó en la importancia de una conducta adecuada dentro del hogar para con los hijos, además de la importancia del rol como padre o madre dentro del hogar; se dio un aprendizaje de maneras alternativas para la educación que desarrollen vínculos seguros entre padres-hijos, para que de esta manera no se desarrollen conductas inadaptativas en los adolescentes.

3.7 Discusión

a. En relación con los resultados de los adolescentes que cometen bullying

El propósito de la investigación en este apartado es el de evaluar la influencia de la personalidad de los cuidadores de adolescentes que cometen y son víctimas de bullying en el Colegio Fiscal Central “La Inmaculada”, en base a las investigaciones (Díaz-Aguado, 2006; Ortega-Ruiz, 1997; Pérez, Astudillo, Varela, y Lecannelier, 2012) que muestran que la familia influye de manera directa, ya sea por el estilo de crianza, los vínculos generados y límites impuestos en la adquisición de conductas disfuncionales en los hijos en el fenómeno del bullying. Por otro lado, existen estudios (Quiroga y Cryan, 2009; Barbieri & Godoy, 2012; Coca-Vila, 2013), que demuestran la influencia de la personalidad de los padres en la adquisición de conductas desadaptativas, así como conflictos emocionales, por lo que se requieren investigaciones que indiquen cómo la personalidad de los cuidadores influye en los hijos, corroborándose la

Tú eres importante

hipótesis de influencia de personalidad de los padres de acuerdo a los resultados presentados.

Los resultados demostraron que la relación entre el estudiante y los rasgos de personalidad presentados por los cuidadores, se confirma, especialmente con las madres, quienes presentan mayor tendencia hacia el neuroticismo y el psicoticismo. En los padres la tendencia es hacia la extroversión y aunque no se pueda comprobar con un análisis estadístico por el número de casos, se observa un mayor índice en estos aspectos. Comparando con las investigaciones realizadas (Quiroga y Cryan, 2009; Barbieri y Godoy, 2012), en donde se da énfasis hacia personalidad límite o con tendencias psicóticas o neuróticas para la adquisición de conductas violentas, cabe recalcar lo referido por Balarezo, (2010), cuando afirma que las personalidades impulsivas, es decir inestable y disocial, presentan como factores biológicos emoción alta, neuroticismo alto, psicoticismo alto, y extroversión alta. Esto se relaciona con los resultados obtenidos en esta investigación de acuerdo a los rasgos presentados por los padres de los adolescentes que cometen bullying. Es importante ya que a partir de ello se adoptarán estilos de crianza que desarrollan los rasgos de personalidad en los hijos (Horney, 1937; Musitu y García, 2004) especialmente cuando es la madre quién impone castigos por falta de comprensión hacia los problemas (Papanikolaou, Chatzikosma y Kleio, 2011). Por otro lado cabe mencionar que los hijos aprenden por modelado (Bandura, 1973), siendo los rasgos encontrados determinantes en la adquisición de conductas impulsivas, por ser parte de las mismas.

En publicaciones y revisiones (Hernández-López, Gómez-Becerra, Martín-García, y González-Gutiérrez, 2008; Ramírez, 2005) se puede observar que el ambiente familiar, su funcionalidad y el estilo de crianza influye en la posible predisposición a ser agresor dentro de la Institución Educativa por existir una falta de demostración de afecto, empatía hacia los problemas que puedan presentar los adolescentes, carencia de confianza, rigidez, crianza agresiva, etc, siendo fundamental el equilibrio en la personalidad de los padres para generar un vínculo seguro que permita un adecuado control de impulsos, de ahí que los resultados en cuanto a la personalidad de los padres, refieren que dentro del ambiente familiar existen rasgos de personalidad en los mismos que se relacionan con baja autoestima, sentimientos de culpa, depresión, timidez, timidez, emotividad, irracionalidad, tensión, ansiedad; también cambios de humor bruscos, reacción de forma emotiva hacia los estímulos, sin regresar enseguida a un estado de normalidad emocional, por lo que en ocasiones actúan de manera irracional y rígida; además no hay un adecuado control de impulsos y puede existir falta de empatía y sensibilidad ante las situaciones presentes.

Si bien es cierto, los resultados especialmente en cuanto a los padres de familia no son significativos, es importante considerarlos, ya que de esta manera se puede trabajar en estos rasgos predominantes en ellos para brindar prevención de un posible acoso escolar.

Si bien este trabajo contribuye al conocimiento de la dinámica del proceso de bullying, hay que mencionar que existieron varias limitaciones, como el número reducido de padres que decidieron colaborar en el estudio, lo cual no permitió realizar análisis estadísticos que den indicio de la significancia de la relación de la personalidad, por lo que se debería replicar la presente investigación con grupos más amplios de participantes. También es importante recalcar que el tipo de asesoramiento aplicado no permitió una evaluación cuantitativa post-taller, por el tiempo que los representantes disponían para el mismo. Por otro lado, no se pudo ampliar la intervención para no interferir con otra investigación que se desarrollaba simultáneamente con los mismos adolescentes.

Aún así, los resultados son considerados como un primer paso para realizar más investigaciones y revisiones en cuanto a los rasgos de personalidad que presentan los padres de los adolescentes que cometen bullying, ya que es una investigación que pone énfasis en los cuidadores por ser la base de un desarrollo adecuado del adolescente, cuestión que no se ha considerado en su totalidad para la prevención de este fenómeno que incide dentro del ambiente escolar.

b. En relación con los resultados de los adolescentes que son víctimas de bullying

En relación a este apartado nuestra interrogante es estudiar si ¿Existen rasgos de personalidad comunes entre padres de adolescentes víctimas de bullying? La investigación de personalidad en los padres de víctimas señala que predomina el rasgo de extraversión con puntuaciones altas en cuidadores varones y el neuroticismo en mujeres, dentro del grupo clínico. En el grupo de control, el mayor porcentaje se encuentra en la tendencia a la extraversión en los dos sexos.

Es importante señalar que en los padres con incidencia en extraversión predominan las características emotiva, impulsiva, de tipo histérico o somatomorfo; así como las características dentro de la categoría de neuroticismo, determinada por rasgos ansiosos, sentimientos de culpa, tensión, irracionalidad, tristeza, como lo mencionan estudios presentados por Eysenk (1990) al hablar de la estructura de personalidad neurótica.

Se observa en el trabajo realizado, que los rasgos de **extraversión y neuroticismo**, en los padres y/o cuidadores, influyen al escoger estilos de

Tú eres importante

crianza con sus hijos, rasgos que inciden directamente, en los estilos de afrontamiento de problemas, socialización y conducta escolar.

Cabe señalar que la personalidad juega un papel primordial como lo habíamos acotado. Cloninger (2003), en su libro publicado “Teorías de Personalidad”, menciona la influencia biológica de la personalidad con el término *temperamento*, refiriéndose así a “*los estilos de comportamiento y reacciones emocionales que se presentan desde la infancia*”, debido a las influencias biológicas. Antiguos griegos, filósofos y médicos creían que existían predisposiciones innatas, mientras que otras teorías como las psicoanalíticas, ponen énfasis en los primeros años de vida del individuo, como trascendentales para el desarrollo de la personalidad. En cambio, las teorías del aprendizaje, proponen que el aprendizaje temprano influye significativamente en el curso de la personalidad, desarrollando habilidades esenciales, sobre las cuales se construye la experiencia. En el ámbito emocional, el desarrollo temprano de vínculos con los padres influye en las reacciones con su entorno durante la adultez (Parkes, Stevenson-Hinde y Morris, 1991). Todas estas teorías corroboran la incidencia de la personalidad de los padres en la crianza de sus hijos, generando huellas importantes desde la niñez.

De igual manera se corrobora que a través del asesoramiento con los padres, se pueden mejorar estrategias de detección y afrontamiento hacia el maltrato escolar. Como actividad de cierre se realizaron talleres de psicoeducación a los padres de los dos grupos, con conocimientos teórico-práctico, en donde al intercambiar experiencia y vivencias, se pudo demostrar que los estilos de crianza impartidos en el hogar, influyen directamente en la respuesta comportamental de sus hijos hacia su entorno.

Es necesario mencionar dentro del presente estudio, a Braumrind (1977), quien estudió la conducta en los niños de familias con elevadas competencias sociales y cognitivas. En sus resultados propone tres categorías de crianza significativas, padres autoritarios, permisivos y autoritativos/ democráticos, siendo este último, el estilo ideal, pues dirigen la actividad del niño imponiendo roles y conductas, utilizando el razonamiento o la negociación; parten de la aceptación de los derechos y deberes, entendiéndose por esta, una “reciprocidad jerárquica”, que comprende respeto hacia el otro. Está caracterizado por la comunicación bidireccional, énfasis en responsabilidad y ejercicio de autonomía. Tiene efectos positivos en el momento de la socialización, una buena autoestima, buena resolución de conflictos; son interactivos, hábiles y cariñosos.

Se debe considerar que acorde a los estilos de crianza citados por (Braumrind, 1977), se ejecutarán las tareas internas del hogar, como la comunicación, afectividad, adaptabilidad, autonomía, así como reglas y normas que

menciona (De la Revilla, 1994), como resultado de ello se obtendrá la dinámica de su hogar, así como la interacción padres e hijos.

Dentro del grupo de control, también pueden estar inmersos casos de “espectadores” de bullying o víctimas encubiertos, por lo cual se podría explicar las semejanzas en resultados.

Este estudio podría dar paso a profundizar los estilos de crianza, con un enfoque ya sea preventivo o correctivo; también en estudios posteriores, se podría trabajar en el abordaje de personalidad de los padres de adolescentes que sufren bullying.

Conclusiones

De acuerdo a las teorías planteadas, los resultados obtenidos en el presente estudio con respecto a la relación padres e hijos, denotan sin duda alguna la influencia de los rasgos de personalidad en la adquisición tanto de conductas violentas dentro del ambiente escolar, así como de victimización. En cuanto a los cuidadores de adolescentes que son víctimas de bullying, se encuentra tendencia hacia la extroversión en varones, seguido de neuroticismo en mujeres y en varones, en padres de víctimas de bullying; así también, los padres que se encuentran a cargo de adolescentes que cometen bullying presentan tendencia hacia la extroversión y las madres hacia el neuroticismo y psicoticismo, por tanto, puede existir impulsividad, dificultad para empatizar con gente, ansiedad, cambios de humor de manera brusca y gran emotividad ante las situaciones que se puedan dar, por lo que la relación con los adolescentes puede encontrarse afectada, generando un apego inseguro y por ende conductas impulsivas. Se puede concluir que el asesoramiento impartido generó resultados positivos en las actitudes de los padres.

Referencias

- Armas, M. (2007). *Prevención e intervención ante problemas de conducta*, Madrid: Gráficas Muriel.
- Armas, N., y Díaz, L. (2007). *Las familias por dentro*. Ecuador: Ediciones América.
- American Academy of Child & Adolescent Psychiatry. (2013). *La intimidación (Bullying)*. Recuperado el 30 de Septiembre de 2013, de American Academy of Child & Adolescent Psychiatry: <http://www.aacap.org>
- Avilés, J. M. (2010). *Insebull. Instrumentos para la evaluación de Bullying*. Madrid: CEPE.
- Balarezo, L. (2010). *Psicoterapia Integrativa Focalizada en la Personalidad*. Quito: EdiSeapsi.

Tú eres importante

- Baumrind, D. (1973). The development of instrumental competence through socialization.
- Baquedano, C., y Echeverría, R. (2013). Competencias psicosociales para la convivencia escolar libre de violencia: Experiencia en una primaria pública de Mérida, Yucatán, México. *Psicoperspectivas*, 12(1), 139-160.
- Barbieri, V., y Godoy, J. (2012). Personalidad paterna como factor pronóstico en el tratamiento de la tendencia antisocial. *Acción Psicológica*.
- Blanchard, M., y Estíbaliz, M. (2007). *Acoso Escolar. Desarrollo, prevención y herramientas de trabajo*. Madrid, España: Narcea Ediciones.
- Cálcena, S., (2010). Guía Metodológica para padres y madres, UNICEF, Asunción, Paraguay.
- Cabanyes, J. (2003). Eysenck y la teoría de los tres factores. En A. Polaino-Lorente, J. Cabanyes, & A. Del Pozo, *Fundamentos de la Psicología de la Personalidad* (págs. 208-221). Madrid: Rialp S.A.
- Clonninger, S. (2003). Allport: Teoría Personológica de los Rasgos. En S. Clonninger, *Teorías de la Personalidad* (págs. 195-221). México: Pearson.
- Coca Vila, A. (2013). Evaluación de Factores de Personalidad de los Progenitores y Ansiedad en los hijos en una muestra de población española. *Acción Psicológica*.
- Conselle de Sanitat. (2009). *Un cuento para cada problema*. Valencia, España: Ediciones Babia.
- Díaz-Aguado, M. J. (2006). *El acoso escolar y la prevención de la violencia desde la familia*. Madrid, España: Dirección General de Familia, Comunidad de Madrid.
- Del Rey, R., y Rosario, O. (2001). Programas para la prevención de la violencia escolar en España. *Revista interuniversitaria de formación de profesorado*
- Estevez Lopez, E., Jimenez Gutierrez, T., & Musito Ochoa, G. (2007). La función educativa de los padres. En E. Estevez Lopez, T. Jimenez Gutierrez, & G. Musito
- Ochoa, Relación entre padres e hijos adolescentes. Valencia: Cultural Valencianas.
- 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 en Psicología*.
- Heim, A., Westen, D., Oldham, J. M., Skodol, A. E., & Bender, D. S. (2007). Teorías de la personalidad y trastornos de la personalidad. *Tratado de los trastornos de la personalidad*, 24.
- Hernández López, M., Gómez Becerra, I., Martín García, M. J., & González Gutiérrez, C. (1 de Agosto de 2008). Prevención de la Violencia Infantil-Juvenil: Es-

- tilos educativos de la familia como factores de protección. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 73-84.
- Ibarrola-García, S., & Iriarte-Redín, C. (2013). La influencia positiva de la mediación escolar en la mejora de la calidad docente e institucional: percepciones del profesor mediador.
- Martínez, J. M. (1997). Psicología y Psicobiología de las diferencias individuales desde la perspectiva de Eysenck. *Anales de Psicología*, 111-117.
- Millon, T. (2006). Desarrollo de los Trastornos de la personalidad. En T. Millon, *Trastornos de la personalidad en la vida moderna* (págs. 77-121). Barcelona: Masson .
- Minuchin, S., & Fishman, C. (1982). *Técnicas de terapia familiar*. Barcelona: Paidós.
- Morán E, R. (2006). *Educándonos con desordenes emocionales y conductuales*. Puerto Rico: La Universidad de Puerto Rico.
- Musito Ochoa, *Relación entre padres e hijos adolescentes*. Valencia: Cultural Valencianes.
- Myers, D. (2005). La Personalidad. En D. Myers, *Psicología* (págs. 574-614). Buenos Aires: Editorial Medica Panamericana SA.
- Musitu, G. Y García, F. (2001). *Espa29: escala de estilos de socialización parental en la adolescencia: manual TEA*.
- Olweus, D. (1993). Acoso escolar, "bullying", en las escuelas: hechos e intervenciones. *Centro de investigación para la Promoción de la Salud, Universidad de Bergen, Noruega*.
- Ortega Ruiz, R. (1997). *Programa Educativo de prevención de maltrato entre compañeros y compañeras. La violencia escolar, qué es y cómo abordarla*. Andalucía, España: Consejería de Educación y Ciencia.
- Palacios, J. (1988). *Las ideas de los padres sobre la educación de sus hijos*. Sevilla: Instituto de Desarrollo Regional.
- Papanikolaou, M., Chatzikosma, T., & Kleio, K. (2011). *Bullying at the school the role of the family*. Recuperado el 20 de Julio de 2013, de sciencedirect: www.sciencedirect.com
- Parkes, C., Stevenson-Hinde, J., & Morris, P. (1991). *Attachment across the life cycle*. London: Eds.
- Pérez, C., Astudillo, J., Varela, J., y Lecannelier, F. (26 de Febrero de 2012). *Evaluación de la Efectividad del Programa Vínculos para la prevención e inter-*

Tú eres importante

- vención del Bullying en Santiago de Chile*. Recuperado el 30 de Septiembre de 2013, de Scielo: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v17n1/a17v17n1.pdf>
- Pizarro, H. C., y Jiménez, I. M. (2007). Maltrato entre iguales en la escuela costarricense. *Revista Educación*, 31(1), 135-144.
- Quiroga, S., y Cryan, G. (2009). Trastornos de Personalidad en padres de adolescentes violentos con diagnóstico de trastorno negativista desafiante y trastorno disocial. *Acción Psicológica*.
- Ramirez, M.A. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: Prácticas de Crianza. *Estudio pedagógico*, 31(2), 167-177.
- Ripol Millet, A. (2011). *Estrategias de mediación en asuntos familiares*. Madrid: Reus S.A.
- Rodríguez, J. M. A., Fernández, M. E. P., y Ramírez, J. M. (2009). Cuestionario de agresión reactiva y proactiva: un instrumento de medida de la agresión en adolescentes. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 14(1), 37-49.
- Redondo Figuero, C., y García Fuentes, M. (2008). Capítulo 1. El campo de la medicina del adolescente. En C. Redondo Figuero, G. Galdó Muñoz, & M. García Fuentes, *Atención al adolescente* (págs. 3-15). Santander, España: Publican. Universidad de Cantabria.
- Schmidt, V. (Julio de 2010). Modelo Psicobiológico de la personalidad de Eysenck: Una historia proyectada hacia el futuro. *Revista Internacional de Psicología*, 11(2).
- Valdés, A. A., Carlos Martínez, E., y Torres, G. M. (Septiembre-Diciembre de 2012). Diferencias en la situación socio-económica, clima y ajuste familiar de estudiantes con reportes de bullying y sin ellos. *Psicología desde el Caribe*, 24(3).



Estudios revelan que anualmente el 78% de los adolescentes que se suicidan fueron víctima de bullying cuyas edades giraban en torno a los 13 y a los 18 años.

Tú eres importante constituye una obra que busca fomentar buenas maneras de convivencia escolar, por ello se ha profundizado en la temática del bullying. Incluye una visión general sobre adolescencia y un análisis de la situación del bullying a nivel mundial y del Ecuador; además aporta con la intervención en adolescentes víctimas y en quienes cometen bullying; y finaliza con un estudio que analiza la importancia de la personalidad de las padres en la formación de víctimas o en quienes cometen bullying. Con estos aportes se espera concienciar la necesidad de trabajar en esta problemática desde un modelo que integre a todos los involucrados: víctimas, ejecutores del bullying, observadores, familia, escuela y amigos.



UNIVERSIDAD
DEL AZUAY

ISBN: 978-9978-325-65-0



9 789978 325650