

UNIVERSIDAD DE MONTEMORELOS

FACULTAD DE PSICOLOGÍA



ACOSO ESCOLAR (BULLYING) Y AUTOESTIMA EN UN
COLEGIO PRIVADO DE VERACRUZ, MÉXICO

TESIS

PRESENTADA EN CUMPLIMIENTO PARCIAL DE LOS
REQUISITOS PARA OBTENER EL GRADO DE:

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA

POR:

CARLOS AHMED GRESS HERMOSILLO

DICIEMBRE DE 2012

UNIVERSIDAD DE MONTEMORELOS
FACULTAD DE PSICOLOGÍA



ACOSO ESCOLAR (BULLYING) Y AUTOESTIMA EN UN
COLEGIO PRIVADO DE VERACRUZ, MÉXICO

TESIS

presentada en cumplimiento parcial de los requisitos para obtener el grado de
Licenciatura en Psicología Clínica

por

CARLOS AHMED GRESS HERMOSILLO

Diciembre de 2012

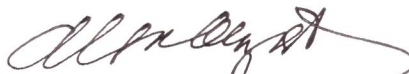
ACOSO ESCOLAR (BULLYING) Y AUTOESTIMA EN UN
COLEGIO PRIVADO DE VERACRUZ, MÉXICO

Tesis
presentada en cumplimiento parcial
de los requisitos para el título de
Licenciatura en Psicología Clínica


por

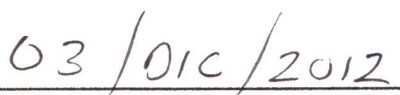
CARLOS AHMED GRESS HERMOSILLO

APROBADA POR LA COMISIÓN:


Asesor principal: Dra. Ana Lucrecia
Salazar R.


Miembro: Mtro. Oscar Everardo G.


Miembro: Dr. Jaime Rodríguez G.


Fecha de aprobación


Director del protocolo de tesis:
Mtro. Luis Arturo Ramón S.

RESUMEN

ACOSO ESCOLAR (BULLYING) Y AUTOESTIMA EN UN COLEGIO PRIVADO
DE VERACRUZ, MÉXICO

por

Carlos Ahmed Gress Hermosillo

Asesora: Ana Lucrecia Salazar Rodríguez

RESUMEN DE TESIS DE PREGRADO

Universidad de Montemorelos
Facultad de Psicología

Título: Acoso escolar (bullying) y autoestima en un colegio privado de Veracruz, México

Investigador: Carlos Ahmed Gress Hermosillo

Asesora: Ana Lucrecia Salazar Rodríguez. Doctora en Educación

Fecha de terminación: Diciembre de 2012

Problema

Esta investigación busco encontrar si existe asociación entre el acoso escolar (bullying) y la autoestima de los alumnos del Colegio Valentín Gómez Farías en el nivel de primaria y secundaria en Veracruz, Veracruz en el año 2012

Metodología

Esta investigación fue de tipo descriptivo y correlacional. Descriptiva porque describió una situación que se desconoce y correlacional ya que se buscó encontrar la asociación que existe entre las diferentes variables. Se utilizó la prueba Anova para determinar la significación de los resultados

Resultados

Existe asociación entre el acoso escolar "bullying" y la autoestima aunque no se encontró asociación según el género, la edad, el grado escolar de la víctima.

Conclusiones

A continuación, del presente estudio se han podido extraer las siguientes conclusiones.

1. Los niños y niñas del colegio Valentín Gómez Farías que son objeto de acoso escolar presentan más baja autoestima que los que no son victimizados.
2. No se encontró asociación según el género, la edad y el grado escolar de la víctima.
3. En el colegio Valentín Gómez Farías tienen en promedio alto su autoestima los alumnos de 3°. de primaria a 3°. de secundaria.
4. En la mayoría de alumnos el tipo de maltrato más frecuente es insultar y poner apodos (51.3%).

Recomendaciones

1. Hacer escuela para padres donde se analicen los tipos de acoso escolar y cómo afecta en la autoestima de los niños y en su comportamiento. De esta manera los mismos padres puedan observar a sus hijos e identificar si pasan por problemas de acoso escolar y si está en riesgo su autoestima.
2. Proporcionarle atención psicológica, tanto a agresores como a víctimas de acoso escolar.
3. Tener profesores en todo momento en sus aulas para evitar mayor incidencias de acoso escolar, ya que los alumnos mencionan en su mayoría (65%) ser acosados en el aula cuando no hay ningún profesor.

4. Hacer un estudio para conocer los promedios del curso escolar y así analizar si el acoso escolar y autoestima influyen en el rendimiento académico.

Universidad de Montemorelos

Facultad de Psicología

ACOSO ESCOLAR (BULLYING) Y AUTOESTIMA EN UN
COLEGIO PRIVADO DE VERACRUZ, MÉXICO

Tesis

presentada en cumplimiento parcial de los requisitos para obtener el grado de
Licenciatura en Psicología Clínica

Por

Carlos Ahmed Gress Hermosillo

Diciembre de 2012

DEDICATORIA

Primero que nada agradecer a mi Dios que me ha dado la fuerza, sabiduría y paciencia para poder terminar satisfactoriamente este proyecto.

A mi bella esposa que me ha dado el apoyo y la estabilidad emocional que necesitaba por su entrega en cada momento y empuje hacia adelante.

A mis padres y hermanos por ser un gran apoyo en todo momento, por sus consejos y recomendaciones que me sirvieron de mucho, sus oraciones.

A mis profesores que me apoyaron en todo momento con una sonrisa y gesto amable.

A mis tíos la familia Carpintero que me arroparon y me hicieron sentir parte de la familia.

A mis amigos por los momentos que compartimos y los ánimos que me brindaron.

A todas las personas que de una o de otra manera me facilitaron fuentes, hicieron comentarios y recomendaciones, incluso cuestionaron, pero me ayudó para no confiarme en la presente investigación.

En fin, este trabajo fue elaborado con mucho esfuerzo y dedicación para todos ustedes muchas gracias...

TABLA DE CONTENIDO

LISTA DE FIGURAS.....	vi
LISTA DE TABLAS.....	vii
RECONOCIMIENTOS.....	viii
CAPÍTULO	
I. INTRODUCCIÓN.....	1
Antecedentes.....	2
Planteamiento del problema.....	3
Declaración del problema.....	5
Hipótesis.....	5
Objetivos de estudio.....	5
Importancia y justificación del problema.....	6
Supuestos.....	7
Limitaciones y delimitaciones.....	8
Definición de términos.....	8
CAPÍTULO	
II. MARCO TEÓRICO.....	9
Acoso escolar (bullying).....	9
Acoso escolar físico.....	14
Acoso verbal y psicológico.....	17
Cyberbullying.....	19
Autoestima.....	22
Acoso escolar (bullying) y autoestima.....	27
CAPÍTULO	
III. METODOLOGÍA.....	30
Tipo de investigación.....	30
Población y muestra.....	30
Instrumentos.....	31
Variables del estudio.....	32
Operacionalización de Variables.....	32
Hipótesis nulas.....	38
Operacionalización de las hipótesis.....	38
Recolección de datos.....	39
Análisis de datos.....	40
CAPÍTULO	
IV. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....	41
Resultados demográficos.....	41
Comportamiento de variables.....	46

Prueba de hipótesis.....	47
Otros análisis.....	49
CAPÍTULO	
V. RESUMEN.....	50
Discusión.....	52
Conclusiones.....	55
Recomendaciones.....	56
APÉNDICES	
A. Permiso para usar el PRECONCIMEI.....	58
B. Instrumentos.....	60
C. Permiso de aplicación.....	65
D. salidas computarizadas.....	67
Referencias.....	97

LISTA DE FIGURAS

1. Histograma de autoestima total.....	47
2. Diagrama de frecuencias de intimidación y autoestima.....	48
3. Diagrama de tiempo de duración de intimidación y autoestima.....	49

LISTA DE TABLAS

1. Operacionalización de variables.....	32
2. Operacionalización de hipótesis.....	38
3. Tipos de maltrato y sus frecuencias.....	41
4. Lugares de acoso y sus frecuencias.....	42
5. Hablas con alguien si te intimidan y sus frecuencias.....	42
6. Alguien controla las intimidaciones y sus frecuencias.....	43
7. Intimidación o maltrato a los pares y sus frecuencias.....	43
8. Percibiendo uno mismo intimidaciones y sus frecuencias.....	44
9. Intimidación de uno hacia a los pares y sus frecuencias.....	44
10. Intimidación a los demás y sus frecuencias.....	44
11. Frecuencias de intimidación en el trimestre.....	45
12. Poner fin al problema y sus frecuencias.....	45
13. Veces de intimidación en este curso y sus frecuencias.....	46
14. Tiempo de intimidación y sus frecuencias.....	46

RECONOCIMIENTOS

El reconocimiento es a todas las personas que me ayudaron a realizar este proyecto

Al Director del Colegio que me permitió aplicar los instrumentos en el colegio

A los profesores que me dieron un tiempo en sus clases para poder aplicar

A los alumnos que contestaron de manera confiable y no tomaron a la ligera la aplicación.

Reconozco de gran manera a mis asesores de tesis. El Dr. Jaime Rodríguez por su apreciado tiempo y todas las explicaciones que me hacía con detalle, al Profesor Oscar Everardo y a la Dra. Ana Lucrecia Salazar, por su tiempo, apoyo, disciplina y perseverancia para concluir satisfactoriamente este proyecto.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

El término bullying fue tomando forma gracias a Olweus (1993). Se caracteriza por el maltrato hacia iguales en la edad escolar, en el que puede mediar la provocación o no, llevarse a cabo en forma grupal o individual; presentarse de manera persistente, y sostenida hacia una persona y provocar situaciones emocionales que destruyan la estabilidad de quienes lo padecen. Este maltrato puede darse de diversas formas como: empujones, golpes, amenazas con armas, provocando daños físicos, o mediante el uso de insultos, chantaje e intimidaciones, cuyo daño emocional y en algunos casos es irreversible.

A su vez Barudy (1998), hizo mención como factor desencadenante del bullying al entorno social en el que se desarrolla el estudiante, cuyos modelos son los adultos y en este marco social viven experiencias de castigo, maltrato verbal, insultos, regaños, y sus escenarios están conformados por el hogar y la escuela.

El problema del acoso escolar o bullying se ha distinguido por ser un fenómeno oculto, por el hecho de que las víctimas no reporten, y se quedan calladas cuando han sido maltratadas, acosadas o violentadas, por miedo a que el abuso sea más fuerte, o no puedan ayudarles. Que pese a haber estado presente desde siempre en las relaciones entre los menores de los centros educativos y fuera de los

mismos, no ha generado suficientes estudios, reflexiones o reacciones desde el ámbito académico así como de las estancias oficiales (Losada et al., 2007).

Trautmann (2008), comenta que el Bullying es un comportamiento agresivo que implica tres aspectos importantes: desbalance de poder, se ejerce en forma intimidatoria al más débil, por lo tanto, escogido y no al azar, con la intención premeditada de causar daño, y que es repetido en el tiempo.

En un estudio realizado por la Comisión Económica Para América Latina y el Caribe CEPAL, Román y Murillo (2011), se estudiaron 16 países entre ellos México, para detectar porcentajes de la violencia entre estudiantes de seis años a nivel primaria. Se estudió un total de 4,861 alumnos de 160 escuelas diferentes. Los resultados indicaron que al 40.24% les han robado, el 25.35% ha recibido insultos o amenazas, 16.72% maltrato físico y 44.47% algún episodio de violencia. Como se puede observar en este estudio un poco menos del 50% de estudiantes han sido víctimas de tales abusos, pero el aumento sigue a pasos agigantados.

Antecedentes

Los peligros a los que se enfrenta la juventud mexicana en las aulas es cada vez más alarmante en cuanto al acoso escolar o bullying. Los principales detonantes de los alumnos son el acoso o violencia continua, lo cual hace que a) los niños no quieran seguir estudiando, b) enfermedades psicosomáticas, c) baja autoestima, lo cual acarrea el autodesprecio, d) lastimarse o lesionarse de manera grave y e) suicidio.

Los niños que son altamente violentos suelen buscar amigos que tengan parecidos a ellos y a provocarse entre sí para cometer actos antisociales y de denigración a los demás (Hartup y Stevens, 1997).

Monclús y Saban (2006), indican que los acosadores utilizan distintas formas como los apodos, burlas, insultos y habladurías que generan intimidación, exclusión y en ocasiones serios problemas psicológicos y sociales que provocan dificultades en la convivencia y la adaptación social.

La violencia o insensibilidad de las acciones del acoso o bullying generan situaciones de tensión, angustia, ansiedad, baja autoestima y sufrimiento, no solo en la víctima si no también en los alumnos que observan lo que sucede (Avilés Martínez, 2006).

El investigador Jorge Srabstein citado en Oliveros Donohue y Barrientos Acha (2007), menciona que “el bullying puede llevar a la muerte por tres razones: suicidio, homicidio o lesiones graves por palizas o accidentes que exigen hospitalización.” (p. 151)

Planteamiento del problema

El bullying es un proceso de abuso e intimidación sistemática por parte de un alumno hacia otro que no se defiende. El problema de la víctima puede deberse a que está acostumbrada a ocupar ese lugar de desventaja en su familia o bien por que se siente incapaz de enfrentarse a la fuerza y poder del bully. La consecuencia a medio o largo plazo de este proceso de destrucción puede ser: o que el agresor dañe físicamente a la víctima, o que ésta se sienta tan sola y humillada que vea en el suicidio la única salida a sus problemas (Rodríguez, 2004).

Cerezo Ramírez (2009), señala que la dinámica del bullying consiste en la violencia mantenida, mental o física, guiada por un individuo o por un grupo y dirigida contra otro individuo que no es capaz de defenderse así mismo en esa situación y que se desarrolla en el ámbito escolar.

Monclús (2005), comenta que la violencia ocurre en las escuelas, en las instituciones como los orfanatos y otras instalaciones de atención residencial, en las calles, en el lugar de trabajo y en las prisiones. Los niños sufren violencia en el hogar por parte de sus familias y de otros niños y niñas. Una reducida proporción de los actos de violencia contra los niños y las niñas causan su muerte, pero la mayoría no suele dejar marcas visibles. Y, sin embargo, es uno de los problemas más graves que afectan hoy en día a la infancia (UNICEF, 2004).

Según Dan Olweus, citado en Molina Cancino (2010), que hay distintos tipos de víctimas. Las típicas, entre las que se encuentran los estudiantes más ansiosos e inseguros que suelen ser precavidos, sensibles y tranquilos; poseen baja autoestima, tienen una opinión negativa de sí mismos y de su situación y frecuentemente son considerados como fracasados, sintiéndose estúpidos y avergonzados. A este otro tipo de víctimas se le ha llamado pasivas o sumisas y no responderán al ataque ni al insulto. Hay más tipos de víctimas como lo son las provocadoras que se caracterizan por una combinación de modelos de ansiedad y reacción agresiva. Estos estudiantes suelen tener problemas de concentración y se comportan de forma que causan irritación y tensión a su alrededor. Algunos de ellos pueden ser hiperactivos.

En el caso de la víctima, dentro del abuso personal, un acoso constantemente genera un bajo bienestar psicológico que se interpreta en infelicidad, sentimientos de

tristeza, inseguridad, baja autoestima y desconfianza en uno mismo, de igual manera aquellos que son víctimas del acoso de sus compañeros son más propensos que los iguales no acosados a sufrir ansiedad, depresión e ideación suicida (Ortega, 1998).

La ansiedad, una baja autoestima global y social, junto a sentimientos de soledad y desánimo vinculados a tendencias depresivas son algunas de las consecuencias, que a un nivel interno presentan quienes son continuos blancos de cualquier tipo de agresión (Hawker y Boulton, 2000).

Declaración del problema

La presente investigación se planteó el siguiente problema:

¿Existe asociación entre el acoso escolar “bullying” y la autoestima de los alumnos del colegio Valentín Gómez Farías en el nivel de primaria y secundaria en Veracruz, México en el año 2012?

Hipótesis

Las hipótesis planteadas para este estudio son las siguientes:

H1. Existe diferencia en la autoestima según la frecuencia de ser víctima de acoso escolar en los alumnos del colegio Valentín Gómez Farías.

H2. Existe diferencia en la autoestima según el tiempo de duración que ha sido víctima de acoso escolar en los alumnos del colegio Valentín Gómez Farías.

Objetivos de estudio

Esta investigación se planteó como objetivo determinar si existe asociación entre el acoso escolar y la autoestima.

Importancia y justificación del problema

El periódico El Universal el 22 de febrero del 2011 publicó que un total de 190 adolescentes se suicidaron en el Distrito Federal, en el año 2010 al ser víctimas de bullying. La mayoría de esos menores de edad eran estudiantes de secundaria, según lo dio a conocer la Fundación en Movimiento. Esta cifra es alarmante pues en el año 2009 solo cuatro casos fueron reportados por ese mismo fenómeno (Bolaños, 2011).

Investigaciones de Olweus (1993), se han centrado en estudiar cuáles eran las prácticas parentales que influían en que un niño se convirtiera en víctima de un posible caso de acoso escolar. En una muestra de niños de 13 y 16 años, se concluyó que el temperamento débil del niño provocaba una sobreprotección por parte de las madres, que a su vez originaba que el niño fuera objeto de victimización por parte de sus compañeros. Según el autor, un factor que favorece esa situación de acoso es el tener una madre sobreprotectora y a su vez un padre distante, en el que el niño no encontraría un modelo de identificación masculina adecuado: “una actitud negativa de fondo, caracterizada por falta de calor y de implicación, aumenta el riesgo de que en un futuro el chico se vuelva agresivo y hostil hacia los otros” (p. 39).

En Argentina se calcula que 240 000 adolescentes estarían sufriendo síndrome de bullying, cuyos riesgos son ausentismo escolar, lesiones graves, fuga del hogar, e intento de suicidio y el abuso de alcohol, drogas y cigarrillos. De esos, 16 140 intentarían suicidarse por el hostigamiento permanente, 22 885 sufrirían lesiones severas y 41 193 faltarían al colegio para evitar el acoso (Oliveros Donohue y Barrientos Achata, 2007).

Vargas Hernández (2011), publicó para CNN, un estudio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos arrojó que, de 24 países, México tiene el ambiente escolar más violento en educación secundaria. El 61% de los alumnos mexicanos de nivel secundaria refieren haber sufrido intimidación, abuso o agresión verbal, mientras que un 51% señala el uso de drogas o alcohol en la comunidad donde estudia. La mayoría de las veces el bullying consiste en violencia verbal, seguida de la física. El primer año de secundaria es donde más aparece el abuso físico y psicológico; entre otros factores, porque los adolescentes sufren cambios en el cuerpo relacionados con la edad, así lo comenta Eugenia Franco, psicóloga por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y terapeuta infantil, quien a su vez menciona, el tipo de violencia que predomina en esta etapa, dice, es la emocional y la de palabra. Se da con mayor frecuencia en los salones de clase y en el patio de las escuelas, aunque también va en incremento el ciberbullying.

La especialista detalla que este acoso escolar produce en el joven consecuencias psicológicas variadas, entre ellas: mostrarse aterrorizado al ir a la escuela, estar triste, nervioso, solitario y con problemas para dormir. En el caso extremo, puede haber pensamientos de suicidio (Vargas Hernández, 2011).

Supuestos

Se supone que los alumnos cuando están siendo víctimas de acoso escolar (bullying) sufren de baja autoestima

Limitaciones y delimitaciones

El estudio fue realizado únicamente con los alumnos de tercero a sexto primaria y secundaria del colegio Valentín Gómez Farías en Veracruz, México, entre las edades de 8 a 15 años.

Definición de términos

Acoso escolar "Bullying": es un fenómeno que se da en las escuelas en las que el molestar, insultar, humillar, poner en ridículo, ser objeto de chantajes, el hecho de aislar de forma rotunda y severa, en las que las agresiones físicas son recurrentes, y llegan a ser sometidos por uno o un grupo, en los cuales el acosado no puede defenderse por sus propios medios (Avilés Martínez, 2002).

Autoestima: Es la evaluación que el individuo hace y generalmente mantiene con respecto a sí mismo; ésta expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica la medida en que el sujeto es capaz, importante, exitoso y valioso. La autoestima de una persona es un juicio de merito que se expresa mediante las actitudes que mantiene hacia el ego. Es de comportamiento expresivo (Coopersmith, 1981).

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Acoso escolar (bullying)

Harris y Petrie (2003), señalan al acoso en la escuela como “una conducta intencionadamente agresiva y dañina de una persona o un grupo de personas con mayor poder, dirigida repetidamente contra una persona con menor poder, normalmente sin que medie provocación”. (p. 15)

Cerezo Ramírez (2001), coincide en que la conducta agresiva que se manifiesta entre escolares, dinámica conocida como fenómeno bullying, es una forma de conducta violenta, intencionada y que afecta a cuyos protagonistas son escolares. Un rasgo específico de estas relaciones es que el alumno o grupo de ellos que se las da de matón y valentón, trata de forma abusiva a un compañero, al que hostiga, humilla y atemoriza repetidamente, hasta el punto de convertirlo en su víctima habitual. No se trata de un episodio esporádico, sino persistente que puede durar semanas, meses e incluso años.

Olweus, citado en Mantilla Ocampo, Meza Márquez y Salas Falla (2009), dice que en la intimidación, la conducta encontrada es la agresión a un mismo miembro dentro de la comunidad estudiantil. Es constante y sistemática. El autor la clasifica en agresión directa e indirecta. La directa es toda aquella que se puede evidenciar en ataques de frente a la víctima, tales como agresión física. Por otro lado la indirecta es toda aquella que es relacional o social, se da más en niñas que en niños y es en

ocasiones más dañina que la agresión directa. Ejemplos, la exclusión social, dividir el grupo, chismes y el aislamiento social, tal como la ley del hielo.

Menciona Clemence, citado en Moreno Moreno, Vaca Díaz y Roa Venegas (2006) que

... en el ámbito escolar son consideradas violentas aquellas conductas que: a) Mediante la fuerza física alteran el orden escolar, como es el caso del vandalismo, las peleas entre alumnos y agresiones a profesores, y b) provocan sufrimiento a las personas, como es el caso del acoso o abuso a niños por sus pares, conocido por bullying. (p. 2)

A su vez Due, citado en Castillo Pulido (2010), refiere que el acoso escolar o bullying es la conducta negativa de forma repetida que lleva a un individuo o grupo a convertirse en víctima de otro individuo o grupo. Puede ser verbal (insultos) o física (violencia física o robo). Puede ser directa o indirecta, como es el caso del aislamiento social o la expulsión por el grupo.

Olweus, citado en Valadez Figueroa (2008), menciona que en las agresiones directas e indirectas o agresiones explícitas son comunes los ataques físicos, empujones, pellizcos, codazos, golpes, patadas, puñetazos, palizas, amenazas con armas y comportamientos que implican tocamientos en el cuerpo de la víctima sin su consentimiento. Ataques verbales: insultos, ridiculizar, humillar, amenazar, chantajes y extorsiones para conseguir algo. Maltrato psicológico: acoso, intimidación, exclusión, miradas, gestos, señas que refuerzan constantemente lo que dicen o hacen para que la víctima lo crea incluso en frente de las figuras autoritarias.

Olweus (1998), define el Bullying diciendo que "un alumno está siendo maltratado o victimizado cuando él o ella está expuesto repetidamente y a lo largo del tiempo a acciones negativas de otro grupo de estudiantes." (p. 78)

El Bullying es una forma de conducta agresiva, perjudicial, deliberada e insistente manifestada por los escolares, del que es poco probable librarse para aquellos que son victimizados. El objeto del comportamiento del victimizador es el abuso de poder y el deseo de amenazar, asustar y dominar ya sea física o verbalmente, relacionamente con el rechazo (Sharp y Smith, 1994).

Según Ortega y Del Rey (1998), dos leyes que mantienen el maltrato entre escolares son: la ley del silencio y la ley del dominio-sumisión. Son las que posibilitan que el Bullying se mantenga. Por un lado, las personas implicadas directamente o indirectamente, tienen a mantener en silencio lo que está sucediendo, lo cual dificulta que deje de ocurrir, y por otro lado, las personas implicadas directamente mantienen un vínculo por el cual uno aprende a dominar y otro, a ser sumiso a esta dominación.

Por su parte, Rigby (2002), ha limitado el Bullying al abuso sistemático de poder de uno sobre otro u otros.

Olweus (1998), señala como agresor de abuso físico principalmente al varón y señala a las chicas como protagonistas de actos que utilizan más elementos psicológicos en sus intimidaciones de forma sutil y poco evidente.

El mismo autor comenta que una conducta de persecución física y psicológica es considerada como característica importante del acoso escolar y que el acoso se puede entender como una agresión directa e indirecta a la víctima; es indirecto cuando hay aislamiento social y exclusión deliberada de un grupo y directo cuando hay ataques relativamente abiertos a la víctima.

Cerezo Ramírez (2009), lo plantea desde una perspectiva grupal que incluye no solo a los protagonistas sino a todo el grupo de iguales donde se producen situa-

ciones de maltrato. Se trata de un fenómeno que presenta al menos dos tipos de problemáticas bien diferentes: a) por un lado la que viven los principales implicados el actor de las agresiones o Bully y b) el otro lado el receptor de la misma o víctima (aunque, en ocasiones puede suceder que el alumno participe en los dos roles).

El silencio de las víctimas y de los testigos, incluso el de las autoridades de las propias escuelas, han contribuido al desconocimiento y no se puede precisar la magnitud del problema (Losada et al., 2007).

Un elemento clave es la familia, cuando está desestructurada puede ser el detonante para generar conductas agresivas. Según Junger (1996), el bullying proviene de familias con problemas, de padres erráticos y del uso de métodos disciplinarios severos y rudos. Se han demostrado los efectos de la falta de cohesión familiar y de la falta de la figura paterna sobre los comportamientos de los niños victimizadores.

Rigby (1993), menciona que la sobreprotección se convierte en un factor de riesgo, en especial para los varones, mientras que mantener relaciones pobres con la madre o el rechazo parecen ser dos factores de riesgo mayor para el sexo femenino.

Puede declararse que una madre con escasa afectividad y poco observadora con las necesidades y demandas del hijo es, en parte, responsable de la formación de una personalidad incapaz de controlar la impulsividad y de establecer una relación agradable o gratificante con los otros. Por la otra parte vemos que una madre que establece una relación con el hijo demasiado íntima, puede provocar que el niño desarrolle una personalidad ansiosa y dependiente en exceso, propiciando que se pueda convertir en el objeto de una situación de acoso continuo (Attili y Vermigli, citada en Muñoz Prieto, 2009).

Según Trianes (2000), el desarrollo de malos tratos y crueldad de los compañeros en el sistema escolar, es un hecho aceptado en el que se investiga, se publica con mayor rapidez y más profundo. Ha llegado a ser tanto el impacto que este fenómeno ha encontrado, que las autoridades se ven en la obligación de crear programas y ejecutarlos para intentar mantenerlo bajo control.

Algunos estudios empíricos revelan que los sujetos agresores tienden a comportarse así de manera estable y persistente; incluso se habla de variables de personalidad asociadas (Dodge, Coie, Pettit y Price, 1990).

Así, Slee y Rigby (1993), encontraron ciertas variables de personalidad asociadas a cada patrón de conducta: El agresor muestra alta tendencia al psicoticismo y las víctimas alta tendencia a la introversión y baja autoestima. De manera que los individuos de cada lado de la moneda parecen reunir una serie de características personales que propician el mantenimiento de esas conductas agresivas.

Rodríguez, citado en Romagnoli (2007), indica que la raíz de la violencia en los colegios se debe a la falta de autoridad de los profesores, en la incapacidad que se tiene para detectar a las víctimas, el hecho de que ni las víctimas ni los agresores hablen de sus problemas en la escuela o con sus padres, en la organización o estructura escolar y en la falta de disciplina en casa. Y en el hecho de que en las escuelas o institutos no existen lugares apropiados para ayudar a las víctimas, donde los testigos tengan la libertad de denunciar sin temor a ser ellos la próxima víctima, donde cada alumno tenga una guía apropiada para volver a poner en práctica sus habilidades de relación a fin de reintegrarse a un grupo.

Tipos de acoso escolar (bullying)

Físico

La agresividad es la tendencia a actuar o a responder violentamente y la agresión significa el acto de acometer a alguien para matarlo, herirlo o hacerle daño (Diccionario de la Lengua Española, 2012).

Menciona Fernández (1999), que hay factores familiares que influyen en un alto nivel de comportamiento agresivo en los hijos, como la falta de cariño entre los padres o en la familia, el uso de la violencia física dentro de la familia y la falta de un reglamento de conductas claras y constantes, así como discusiones frente al menor. En otras palabras los padres que no saben comportarse o que son socialmente agresivos proveen técnicas inadecuadas para su control y esto se ve reflejado en el comportamiento de sus hijos en la escuela.

A su vez, Ortiz Hernández (2008), menciona que muchos padres son ignorantes y no miden las consecuencias de sus actos pues comienzan con gritos, luego con golpes y todo esto ocasiona un daño físico y mental en los hijos. A esto se le añade lo que diariamente se ve en los medios de comunicación. Algunos padres que pensaban corregir, pero maltratan y se vuelven violentos, al no saber ni ellos mismos cómo hacerlo. Como respuesta a ello los hijos se vuelven violentos porque se les ha enseñado que la agresividad, es la única forma como se pueden solucionar muchos de los problemas. Los hijos aprenden e imitan con mucha facilidad el maltratar a otras personas. Se vuelven rebeldes, no respetan reglas pues en su casa no se les han inculcado, además son agresivos con sus padres, profesores, amigos y con la sociedad.

Vitaro, Brendgen y Barker, citados en López Romero, Romero y González-Iglesias (2011), indican que un estilo parental autoritario, relaciones familiares empobrecidas y la falta de control e implicación en los procesos educativos, parecen estar relacionados con la agresión reactiva, mientras que la agresión proactiva parece estar relacionada con la exposición a modelos agresivos dentro de un ambiente familiar donde se valora la agresión como un modo de resolver los conflictos y conseguir los objetivos personales.

Rodríguez (2004), refiere que las conductas agresivas no son aprendidas por si solas, si no que se adquieren de muchas formas. Una de ellas es imitando a un compañero de la misma edad, a uno mayor, a un adulto, a un hermano e incluso a los padres, generando modelos de los medios de comunicación masivos. Pronto el niño aprende las ganancias de una conducta agresiva. En esta etapa en la infancia el niño consigue, entre otras cosas, atención, tener lo que desea, cambiar ciertas normas que debería cumplir, controlar o someter a los demás, incluidos sus padres.

Olweus (1998), descubre la existencia de varios tipos de agresores: los típicos que se distinguen por su agresividad con sus compañeros y en ocasiones con los profesores y adultos. Suelen caracterizarse por la impulsividad y una fuerte necesidad de dominar a otros. Pueden ser ansiosos e inseguros. Estos agresores sienten la necesidad del poder y del dominio, parece que disfrutan cuando tienen el control.

La agresividad escolar es, a veces, una ampliación de la violencia de la propia sociedad manifestada en la calle. Existe una fuerte relación entre ambas y podemos considerar a la violencia escolar como un caso particular de la violencia general. Por ello se cree, que interviniendo en la escuela, con buenos programas y algunas veces

ayuda de la autoridad, se reportarán beneficios a la comunidad, y a la vez disminuirá la violencia escolar (Andershed, Kerr y Stattin, 2001).

Góngora y Pérez (2007), mencionan que en ámbitos escolares se muestra cómo la violencia contra la niñez se presenta de manera generalizada y resulta ampliamente ignorada por la sociedad en su conjunto. Afirman que la violencia tiende a ser tolerada y aceptada tácitamente por la sociedad en su conjunto, hasta el punto que tanto las víctimas como los perpetradores aceptan los abusos físicos como conductas naturales e inevitables, y por tanto normales.

Algunos niños no aprenden a controlar la agresión. Los agresores tienden a ser impopulares y a tener problemas sociales y psicológicos, pero no queda claro si la agresión ocasiona esos problemas o es una reacción de ellos (Crick y Grotpeter, citados en Aguirre Ayala, 2011).

Olweus (1998), señala al agresor con temperamento agresivo e impulsivo y con deficiencias en habilidades sociales para comunicar y negociar sus deseos, le atribuye falta de empatía hacia el sentir de la víctima y falta de sentimiento de culpabilidad. También denotan falta de control de la ira y nivel alto de los sesgos de hostilidad que hacen que interprete sus relaciones con los otros como fuente de conflicto y agresiones hacia su propia persona. Son violentos, autosuficientes y demuestran un bajo nivel de autoestima. Tienen una gran belicosidad con los compañeros y con los adultos y una mayor tendencia a la violencia. Son impulsivos y necesitan dominar a otros, en cambio la víctima es débil y tímida.

Acoso verbal y psicológico

El acoso puede verse como la ausencia o corrupción de las normas sociales. Por eso, el acoso se puede prevenir a través de cambios en las normas sociales o conductas. No es fácil, porque el acoso no solamente es simple. Es por ello que lo más importante es determinar cuál es la fuente del acoso. La forma más común de hostigamiento escolar es de tipo verbal (burlas, apodos, insultos, habladurías, etc.), siendo las jóvenes las más expuestas a este tipo acoso y las que prefieren la persecución verbal a el físico (Monclús y Saban, 2006).

Se piensa que todas las conductas de acoso, intimidación o maltrato, participan de alguna manera, en mayor o menor grado, de todos los componentes físico, verbal social y psicologico, entendiéndose por este último la forma de maltrato más importante en todas ellas (Avilés Martínez, 2006).

El maltrato psicológico se trata de una forma sutil y compleja de violencia, que no resulta fácilmente identificable, debido a que una de sus características típicas es de naturaleza subjetiva; se asocia con la sensación de indefensión e impotencia en la mente de la víctima ante relaciones asimétricas de poder entre compañeros, en las cuales hay abusos consecuentes con el propósito de dañar, atormentar y atemorizar permanentemente al acosado (Góngora y Pérez, 2007).

El abuso escolar queda limitado en cuestiones de índole más personal cuanto más un alumno es diferente al grupo, en términos de apariencia, forma de hablar, familia, antecedentes o comportamiento, se incrementa el riesgo de ser acosado (Monclús Estella y Oliva Gil, 2004).

Avilés Martínez (2006), menciona que una razón de acoso escolar es cuando la víctima posee una estrecha relación con sus familias. En especial estas víctimas mantienen una gran conexión con sus madres. Pasan más tiempo en sus casas que con los compañeros, y han relacionado el desencadenamiento de conductas de victimización de sobreprotección familiar.

El rechazo social o el sentimiento de exclusión y la falta de límites, la exposición a la violencia por los diferentes medios de comunicación, la facilidad para disponer de armas (sobre todo familias que tienen escasos vínculos emocionales) que no les enseñan a canalizar sus efectos amorosos y negativos, así como la falta de supervisión, provocan expresiones agresivas; estos son factores que favorecen la presencia de bullying (Gonzales y Baeza, citada en López Estrada, 2011).

Díaz Aguado, citado en Castillo Pulido (2011), comenta que se produce la situación de desigualdad entre el acosador y la víctima debido generalmente a que el acosador suele estar apoyado de un grupo que sigue la conducta violenta, mientras que la principal característica de la víctima es que está indefensa, no puede salir por sí misma de la situación de acoso.

Mencionan Blaya et al., (2006), que los escolares que sufren violencia que se llegan a sentir más inseguros en la escuela. Son los alumnos víctimas de sus compañeros los que tienen una percepción más negativa. Lo cual estos autores llaman multivictimización y pueden ser considerados como factores de degradación del clima y de la calidad de las relaciones interpersonales, en cuanto no solo afecta psicológicamente de forma seria a los individuos, sino que éstos, al sentirse mucho más

vulnerables en todos los aspectos, incluyen un factor social de riesgo al clima de las relaciones en la escuela.

Lagerspetz, citado en Navarro Olivas (2009), investigó la noción de agresión indirecta en chicos y chicas de 11-12 años. Con la agresión indirecta se hace referencia a un tipo de manipulación social en la que el agresor utiliza el grupo de iguales para atacar a su víctima, tratando de que no le vea personalmente envuelto en el ataque, evitando posibles represalias. Son comportamientos de agresión indirecta: la exclusión de la víctima del grupo de amigos, la influencia sobre otros para que no acepten a la víctima, los rumores o mentiras que atacan la reputación personal y social, o aquellas conductas que suponen una traición de la confianza de la víctima, al revelar sus secretos.

Es probable que los escolares que agradan a sus pares tengan un buen ajuste en la adolescencia. Los que tienen problemas para llevarse bien con los pares adquieren mayor probabilidad de desertar en la escuela, convertirse en delincuentes y desarrollar problemas psicológicos (Hartup, 1992).

Cyberbullying

Ortega, Mora Merchán y Jager (2007), mencionan un estudio entre jóvenes de 8 a 18 años. Para el momento en que un chico o chica tiene 18 años, habrá visto en la televisión (como media) unos 200.000 actos de violencia. Los niños entre 12 y 18 años pasan más tiempo (44.5 horas por semana, 6,1/2 horas por día) frente a los ordenadores, televisores y pantallas de juegos que en cualquier otra actividad excepto dormir.

Smith (2006), define al cyberbullying como una agresión intencionada, por parte de un grupo o un individuo, usando formas electrónicas de contacto, en reiteradas ocasiones, a una víctima que no puede defenderse fácilmente por sí misma. Estas formas electrónicas son las denominadas Tecnologías de la Información y la Comunicación, las cuales han supuesto una evolución inimaginable en la sociedad y una herramienta indispensable para trabajar y comunicarse. Pero con el mal uso puede ser muy dañino de manera insospechada. Su uso se ha extendido en el primer mundo de una forma muy rápida.

El cyberbullying podemos considerarlo como un subtipo o una nueva forma de bullying, por lo que su definición es válida con una nueva connotación, antes no contemplada, referida al uso de los medios tecnológicos para acosar, molestar o maltratar a la víctima (Smith, 2006).

Smith, Mahdavi, Carvalho y Tippet (2006), estos autores proponen una definición del problema que lo sitúa en relación directa con las formas de bullying más convencionales, al entender que las manifestaciones de cyberbullying realmente responden a un mismo fenómeno general. El cyberbullying se define desde este planteamiento como una conducta agresiva e intencional que se repite de forma frecuente en el tiempo, se lleva a cabo por un grupo o individuo mediante el uso de medios electrónicos, y se dirige a una víctima que no puede defenderse fácilmente por sí misma.

El cyberbullying consiste en ser cruel con otra persona mediante el envío o publicación de material dañino o la implicación en otras forma de agresión social

usando Internet u otras tecnologías digitales. El desarrollo de esta forma de violencia se convertiría en una verdadera agresión social online (Willard, 2007).

En la actualidad se han realizado diferentes formas de cyberbullying dependiendo la forma y las vías en que se realice el acoso. Smith (2004), menciona algunos como en: los mensajes de texto recibidos al móvil, correos electrónicos amenazantes, páginas web donde se difama a la víctima o se ridiculiza y acoso mediante programas de mensajería instantánea.

A su vez Mora Merchán, Ortega y Calmaestra (2008), mencionan que las provocaciones a través de internet llegan a) la utilización de términos descalificativos, b) denigración mediante propagación de rumores falsos y ofensivos a través de la red, c) suplantación de la personalidad. d) Hacerse pasar por la víctima, e) violación de la intimidad, f) poner fotos del compañero acosado y escribirle mensajes humillantes, g) desvelar aspectos particulares, h) juego sucio, compartir con los internautas confidencialidades de la víctima, i) exclusión, j) eliminar a alguien de foros y chats de forma deliberada y k) ciberacoso, utilizar palabras denigrantes y amenazantes con la finalidad de provocar miedo a la víctima.

Besley, citado en Keith y Martín (2005), dice que el Cyberbullying es un comportamiento agresivo que puede llevarse a cabo a través de mensajes de texto, llamadas telefónicas ofensivas, envío de correos electrónicos amenazantes, conversaciones en salas de chat, de manera intencional, reiterada y hostil desarrollada por un individuo o grupo, que tiene la intención de dañar a otros.

Entendemos las cyberamenazas como el material online que intimida o causa preocupación sobre el daño que se puede llegar a infligir a otros o a uno mismo, in-

cluyendo la posibilidad del suicidio. Dentro de este tipo de conducta se establecen dos niveles en función de si se trata de una amenaza directa, o bien de información que hace pensar a quien la recibe sobre la posibilidad del daño (Willard, 2007).

Mora Merchán, Ortega y Calmaestra (2008), indican que el cyberbullying provoca mayor inestabilidad a la víctima, ya que no existen lugares en donde se puedan sentir seguros, donde consideren estar a salvo, por lo tanto viven bajo inseguridad y una constante agresión. De igual manera, debido al medio por el que se realiza la agresión, ésta puede ser observada por una gran cantidad de espectadores, un número indefinido de veces, lo que hace que el daño potencial de la agresión permanezca en el tiempo, de esta forma ampliando los efectos esperados como consecuencia de la misma. Por otra parte, hay un gran número de víctimas que jamás conocerán a sus agresores debido al anonimato que caracteriza este tipo de situaciones. Mientras que el bullying ordinario se realiza fundamentalmente en el centro educativo, el cyberbullying se puede producir fuera de él, en el mismo hogar, lo que implica que sea más difícil de detectar por parte los profesores.

Autoestima

A la psicología le ha interesado mucho el tema de la autoestima, aceptándola como parte o como constructo de términos como autoconcepto, autorreconocimiento, autoeficacia, autocontrol o autoconciencia (Caso y Hernández, 2001).

Hidalgo (2003), afirma que la autoestima es el concepto operacional del auto concepto y la autoestima baja es tener una imagen de si desvalorada, manifestándose con inseguridad, no quererse a sí mismo, no valorarse. La baja autoestima es el

resultado de un proceso que ocurre muy ligado al desarrollo de la imagen de sí mismo y de la identidad personal.

La autoestima es un componente de naturaleza multidimensional que funciona como un regulador de la conducta y como un factor determinante para la adaptación personal y social (Dolores, 1997).

Riso (1997), menciona que tenemos un auto concepto y consecuentemente una valoración de nosotros mismos, diferente en cada uno de los ámbitos o contextos importantes de nuestra vida, como, por ejemplo, el ámbito familiar, académico, físico o el intelectual, social, etc.

James citado en Torres López (2012), un autor conocido como el padre de la psicología norteamericana menciona que

... lo que sentimos con respecto a nosotros mismos en este mundo depende enteramente de lo que apostemos a ser y hacer. Está determinado por la proporción entre nuestra realidad y nuestras supuestas potencialidades: en una fracción en la cual el denominador son nuestras pretensiones y el numerador, nuestro éxito es por tanto autoestima = éxito/preensiones. (p. 2)

Mruk (1998), expresa que la autoestima es la evaluación que efectúa y mantiene comúnmente el individuo en referencia a sí mismo; por lo que la autoestima no solo es un sentimiento, implica también factores perceptuales y cognitivos.

Purkey, citado en Longueira Matos (2006), considera a la autoestima como “un dinámico y complejo sistema de creencias que el individuo mantiene acerca de sí mismo y en el que cada creencia aparece con un valor positivo o negativo.” (p.33)

Algunos autores como Musen, Conger y Kagan (1979), han dedicado sus estudios a la autoestima mencionando que un ser humano no puede esperar realizarse

en todo su potencial sin una sana autoestima, tampoco puede hacerlo una sociedad cuyos miembros no se valoran a si mismos.

Tierno (1995), dice que existen padres que parecen aceptar a sus hijos no por lo que son, si no por las notas que llevan en la escuela, el desencanto de los padres ante el suspenso de los hijos se refleja en éstos en un espejo, produciendo así la perdida de la autoestima y desvaloración, ya que solo el adolescente estudió no por aprender, si no por obtener una calificación.

Pick, Givaudan y Martinez (1997), aportan que la autoestima se desarrolla durante los primeros años de vida, a través de los mensajes que la madre y el padre dan a sus hijos. Si los padres enfatizan los logros de los hijos y se transmiten con afecto generan en los menores un sentimiento de seguridad que será fundamental en etapas posteriores de su vida.

En la segunda mitad del segundo año cuando el niño comienza a ser capaz de tener metas, es decir, tener inquietudes y deseos de hacer algo, demostrar y demostrarse que es capaz de hacerlo, su autoestima derivará de dos fuentes; por una parte la aprobación de los otros y por otro la satisfacción de realizar la actividad agradable y de manera independiente. En los años preescolares a través de las fantasías y del juego, los niños buscan vencer y superar las heridas a su autoestima, las cuales derivan de ir conociendo sus limitaciones (Madrado Cuéllar, 1998).

Gonzales y López Fuentes (2001), comentan que en los años escolares los niveles de autoestima se ven afectados aun más por la obtención de habilidades y de competencia, especialmente en el desempeño escolar.

Menciona Coopersmith (1981), que la autoestima es la evaluación que el individuo hace y generalmente mantiene con respecto a sí mismo; ésta expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica la medida en que el sujeto es capaz, importante, exitoso y valioso.

Rosenberg, citado en Carrillo Picazzo, (2009), afirma que la autoestima se lleva a cabo por la convivencia que se tiene con otros. Por medio de la amistad y las actividades sociales, se va adquiriendo la auto-estimación, pero se debe tener cuidado de saber elegir las amistades, ya que éstas influyen en la formación o desarrollo de la autoestima.

Martínez Ferrer, Murgui Pérez, Musitu Ochoa y Monreal Gimeno (2008), plantean que una alta autoestima escolar promueve las relaciones interpersonales armoniosas y sanas, por ende se relaciona negativamente con la violencia dentro del entorno educativo.

Ortiz Barón et al. (2008), apoyan que el desarrollo emocional del niño y adolescente se ve influenciado por diferentes factores como por los estilos de crianza. Es decir que, si la crianza se asocia a patrones de comportamientos agresivos o de otra manera a patrones positivos de los padres, esto mediará en el desarrollo emocional dado que contribuyen a fortalecer o debilitar la autoestima para generar culpa o empatía en los niños permitiendo el establecimiento de vínculos afectivos sanos y actitudes prosociales.

Castillo Ceballos (2000), comenta que los hijos acostumbrados a ser alabados de forma incondicional suelen sentirse muy defraudados cuando, al incorporarse a la vida adulta, chocan con la realidad. Esa colisión les descubre de pronto que su auto-

estima está mal fundamentada y que por ello no es real. Y posteriormente, añada, la mayor y mejor autoestima es la autoestima merecida, la que se basa en logros reales, la que cada uno se gana con su propio esfuerzo. Si los padres y profesores enseñan a sus hijos o alumnos, desde las primeras edades, a esforzarse por ser un poco mejores cada día (desarrollo de virtudes) y por lograr la excelencia en todo, la autoestima vendrá sola.

Marsellach Umbert, (1998), marca las pautas para que la persona sea el mejor amigo de sí mismo y de esta manera mejorar notablemente su autoestima. Para ello debe concederse:

Aceptación: debemos identificar y aceptar nuestras cualidades y defectos.

Ayuda: se deben planear objetivos realistas.

Tiempo: se necesita sacar tiempo regularmente para estar solos con nuestros pensamientos y sentimientos. Debemos aprender a disfrutar de nuestra propia compañía.

Credibilidad: prestemos atención a nuestros pensamientos y sentimientos. Hagamos aquello que nos hace sentir felices y satisfechos.

Ánimos: tomemos una actitud de puedo hacerlo.

Respeto: no tratemos de ser alguien más. Hay que estar orgullosos de ser quien somos.

Aprecio: hay que premiarse por los logros, los pequeños y los grandes. Recordemos que las experiencias son únicamente nuestras.

Amor: aprendamos a querer a la persona tan única que somos. Aceptemos nuestros éxitos y fallos.

Acoso escolar (bullying) y autoestima

El acoso se constituye uno de los tipos de violencia escolar más frecuentes y que presenta mayor dificultad para su estudio y abordaje, dada la sutileza con la cual se presenta en las relaciones entre iguales dentro de la escuela. Es allí donde la figura de la “víctima típica” adquiere especial relevancia, dado que ésta se caracteriza por una situación individual de aislamiento y escasa asertividad, en la cual vale la pena resaltar las dificultades de comunicación. La falta de amigos puede generar la victimización. En la “conducta pasiva” hay mayor miedo ante la violencia, la intimidación, la inseguridad y la baja autoestima, tiende a culpabilizarse de su situación y a negarla (Díaz Aguado, 2005).

Horne, Stoddard y Bell (2007), comentan que el resultado del acoso escolar en las víctimas puede ser de tipo psicológico como: depresión, baja autoestima, inseguridad y estrés. Físico como: dolores de cabeza, dolor de estómago. O conductual como: no dormir bien, o pérdida del control de esfínteres.

La disminución de la autoestima forma parte de una de las consecuencias más graves que sufren los niños que han sido victimizados (Avilés Martínez, 2006).

Farrington, citado en Alfonso Naranjo (2010), explica que se suele señalar a las víctimas como débiles, inseguras, ansiosas, cautas, sensibles, tranquilas, tímidas y con bajos niveles de autoestima. Especialmente se ha valorado en el comportamiento de las víctimas de la violencia la autoestima y su relación con los efectos contextuales de sus compañeros, considerándose una constante entre el alumnado que sufre violencia. La opinión que llegan a tener de sí mismos y de su situación es muy negativa.

Fox y Boulton (2005), dicen que la mayoría de las víctimas son descritas como pasivas, son las que no se defienden de las agresiones; estas víctimas sufren una mayor exclusión de sus iguales y han sido descritas como reservadas, inseguras y sumisas. La baja autoestima, una alta ansiedad social y carentes habilidades interpersonales serían características de este grupo de personas.

Thijs y Verkuyten, citados en Plata Ordoñez y Riveros Otoy (2009), plantean que la victimización hacia los pares tiene una consecuencia negativa para los jóvenes en su rendimiento académico y en su autoconcepto. Se afecta la autoeficacia académica por recibir mensajes negativos de sí mismos de parte de los pares afectando su autoevaluación, extendiéndose a su autoeficacia académica y su autoestima.

Furlong, Soliz, Simental y Greif, citados en Drinot (2009), mencionan que las víctimas pueden ser personas activas o agresivas que en cualquiera de los dos casos, han aprendido a aceptar el rol de víctimas y a desconfiar de los demás, por temor a ser humillados o abusados constantemente. Como características físicas, psicológicas, verbales y sociales, estas personas suelen ser niños o niñas que pasan la mayor parte del tiempo solos, niños atrapados en categorías como rechazados o inadaptados y niños menores que los agresores.

Iborra Marmolejo y Serrano Sarmiento (2005), mencionan que se pueden identificar diversos factores de riesgo de la víctima. Entre los factores individuales destaca la baja autoestima de la víctima, exceso de nerviosismo y sus bajas habilidades sociales para relacionarse con otros niños. Asimismo, existen muchas vícti-

mas con alguna discapacidad o rasgo físico distinto, lo que los hace tener mayor riesgo.

El investigador Jorge Srabstein, citado en Oliveros Donohue y Barrientos Achata (2007), comenta que “el bullying puede llevar a la muerte por tres razones: suicidio, homicidio o lesiones graves por palizas o accidentes que exigen hospitalización” (p. 151).

Por su parte la revista Harvard Mental Health Letter (2004), menciona que se puede encontrar riesgo de perder el año escolar, posibles conductas criminalistas, antisociales, delincuenciales e ideas suicidas y depresión. Así, un estudio revela que a la edad de 24 años, 60% de los alumnos que fueron agresores, habían cometido por lo menos un acto criminal. En cuanto a la víctima hay probabilidad de depresión, ansiedad social, agresión, baja autoestima, ideas suicidas y síntomas de estrés post-traumático.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

Este capítulo se refiere a la metodología utilizada para la realización de esta investigación. Se presenta el tipo de investigación, la población de estudio, los instrumentos utilizados, las variables a investigar, la operacionalización de variables e hipótesis y la recolección y análisis de datos.

Tipo de investigación

La investigación se considera descriptiva y correlacional. Se considera descriptiva porque se buscó llegar a conocer situaciones, costumbres y actitudes predominantes en los estudiantes objetos del estudio. Según Deobold, Dalen y William (1979), la meta no se limita a la recolección de datos, si no a la predicción e identificación de las relaciones que existen entre las variables a investigar, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento de la población estudiada. Por otro lado se considera correlacional ya que se buscó encontrar la relación que existe entre las variables a investigar. Neil, Escalona y Valdés Salmerón (1998), refieren que proporciona indicios de la relación que puede existir en dos o más cosas o de cómo uno o más datos pueden predecir un resultado específico.

Población y Muestra

La unidad de estudio son los estudiantes del colegio Valentín Gómez Farías de Veracruz, Veracruz. La cantidad de estudiantes inscritos en los niveles de prima-

ria y secundaria es de 152 abarcando desde 3º. de primaria a 3º. de secundaria con edades de los 8 a los 15 años. Dado que se intentó aplicar el instrumento a toda la población, no se utilizó una muestra sino que se recurrió al censo.

Instrumentos

En esta investigación se utilizaron dos instrumentos para medir las variables de este estudio. El acoso escolar “bullying” medido por el PRECONCIMEI cuestionario sobre preconcepciones de intimidación y maltrato entre iguales de Avilés Martínez (2002), de quien se obtuvo el permiso respectivo para poder aplicarlo en esta investigación (Ver Apéndice A). Es un instrumento de 12 ítems que evalúa la forma de intimidación; física, verbal y social (ítem 1). Cuestiones de situación de cómo y dónde se produce el maltrato (ítems 4 y 6). Percepción desde la víctima que incluye frecuencia y duración del bullying (ítems 2, 3, 5 y 8). Percepción desde el agresor (ítems 7 y 9). Percepción desde los espectadores (ítems 10 y 11). Propuesta de salida (ítem 12) (Ver Apéndice B).

El nivel de autoestima fue medido con el Inventario de Autoestima de Coopersmith para escolares. Es un instrumento de medición cuantitativa de la autoestima que fue presentado originalmente por Stanley Coopersmith en 1959. El autor describe el instrumento como un inventario consistente de 50 ítems referidos a las percepciones del sujeto en cuatro áreas: sus pares, padres, colegio y sí mismo.

La descripción del instrumento por parte de Prewitt- Díaz (1984) establece que el instrumento es un inventario de auto- reporte de 58 ítems, en el cual el sujeto lee una sentencia declarativa y luego decide si esa afirmación es “igual que yo” o “distinto a mí”. El inventario está referido a la percepción del estudiante en cuatro áreas:

autoestima general, social, hogar y padres, escolar académica y una escala de mentira de ocho ítems”. Esta última versión es la que se utiliza en esta investigación (Ver Apéndice C).

Variables del estudio

Las variables de este estudio son el acoso escolar “bullying” y la autoestima.

Operacionalización de variables

La operacionalización de variables se presenta en la Tabla 1, expresando las definiciones conceptual, instrumental y operacional de cada variable.

Tabla 1
Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición instrumental	Definición operacional
<p>Acoso escolar “bullying”</p>	<p>Es un fenómeno que se da en las escuelas en las que el molestar, insultar, humillar, poner en ridículo, ser objeto de chantajes, el hecho de aislar de forma rotunda y severa, en las que las agresiones físicas son recurrentes, y llegan a ser sometidos por uno o un grupo, en los cuales el acosado no puede defenderse por sus propios medios</p>	<p>Esta variable se medió por los puntajes que se obtuvieron en los siguientes 12 ítems del PRECONCIMEI</p> <p>1 ¿Cuáles son en tu opinión las formas más frecuentes de maltrato entre compañeros/as?</p> <p>2 ¿Cuántas veces en este curso te han intimidado o maltratado algunos/as de tus compañeros/as??</p> <p>3 Si tus compañeros/as te han intimidado en alguna ocasión ¿desde cuando se producen estas situaciones?</p>	<p>Cada una de los ítems es considerado de manera independiente. Los ítems 2 y 3 se usaron para evaluar el nivel de víctima en el bullying según su frecuencia y duración. Estas variables se consideran a nivel ordinal. El resto de las preguntas valoran aspectos relacionados con el “bullying” en su ambiente escolar y se utilizan para describir las percepciones generales de los estudiantes al respecto.</p>

		<p>4 ¿En qué lugares se suele producir estas situaciones de intimidación?</p> <p>5 Si alguien te intimida ¿hablas con alguien de lo que te sucede?</p> <p>6 ¿Quién suele parar las situaciones de intimidación?</p> <p>7 ¿Has intimidado o maltratado a algún compañero/a?</p> <p>8 Si te han intimidado en alguna ocasión ¿por qué crees que lo hicieron?</p> <p>9 Si has participado en situaciones de intimidación hacia tus compañeros/as ¿Por qué lo hiciste?</p> <p>10 ¿Por qué crees que algunos/as chicos/as intimidan a otros/as?</p> <p>11 ¿Con qué frecuencia han ocurrido intimidaciones (poner apodos, dejar en ridículo, pegar, dar patadas, empujar, amenazas, rechazos, no juntarse, jalar el cabello, etc.) en tu instituto durante el trimestre?</p> <p>12 ¿Que tendría que suceder para que se arreglase este problema?</p>	
--	--	--	--

<p>Nivel de autoestima</p>	<p>La autoestima es la evaluación que el individuo hace y generalmente mantiene con respecto a sí mismo; ésta expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica la medida en que el sujeto es capaz, importante, exitoso y valioso.</p>	<p>Esta variable se midió por los puntajes que se obtuvieron de 58 ítems del Inventario de Autoestima de Coopersmith para escolares.</p> <p>Cada ítem fue valorado según la siguiente escala</p> <p>1 igual que yo (si) 2. distinto a mi (no)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Paso mucho tiempo soñando o imaginando despierto. 2. Estoy seguro de mi mismo. 3. Deseo frecuentemente ser otra persona. 4. Soy simpático. 5. Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos. 6. Nunca me preocupó por nada. 7. Me sonrojo (me da pena) pararme frente al curso para hablar. 8. Desearía ser más joven. 9. Hay muchas cosas acerca de mi mismo que me gustaría cambiar si pudiera. 10. Puedo tomar decisiones fácilmente. 11. Mis amigos 	<p>Primero se recodificaron los ítems 3, 7, 8, 9, 12, 15, 16, 17, 22, 25, 26, 30, 31, 33, 35, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 46, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 56, 57 y 58. Los ítems 6, 13, 20, 27, 34, 41, 48 y 55 no se consideran en la valoración de la autoestima ya que son solo para valorar el nivel de veracidad en las respuestas. Se obtuvo una sumatoria asignando dos puntos a aquellos aspectos que eran valorados con 1. La variable toma valores en un intervalo de 0 a 100. A mayor puntaje se interpreta un nivel mayor de autoestima. La escala es métrica.</p>
----------------------------	--	--	--

		<p>gozan cuando están conmigo.</p> <p>12. Me incomodo en casa fácilmente.</p> <p>13. Siempre hago lo correcto.</p> <p>14. Me siento orgulloso de mi trabajo (en la escuela)</p> <p>15. Tengo siempre que tener a alguien que me diga lo que tengo que hacer.</p> <p>16. Me toma mucho tiempo acostumbrarme a cosas nuevas.</p> <p>17. Frecuentemente me arrepiento de las cosas que hago.</p> <p>18. Soy popular entre compañeros de mi edad.</p> <p>19. Usualmente mis padres consideran mis sentimientos.</p> <p>20. Nunca estoy triste.</p> <p>21. Estoy haciendo el mejor trabajo que puedo.</p> <p>22. Me doy por vencido fácilmente.</p> <p>23. Usualmente puedo cuidarme a mí mismo.</p> <p>24. Me siento suficientemente feliz.</p> <p>25. Preferiría jugar con niños menores que yo.</p> <p>26. Mis padres esperan demasiado de mí.</p>	
--	--	---	--

		<p>27. Me gustan todas las personas que conozco.</p> <p>28. Me gusta que el profesor me interroge en clase.</p> <p>29. Me entiendo a mí mismo</p> <p>30. Me cuesta comportarme como en realidad soy.</p> <p>31. Las cosas en mi vida están muy complicadas.</p> <p>32. Los demás (niños) casi siempre siguen mis ideas.</p> <p>33. Nadie me presta mucha atención en casa.</p> <p>34. Nunca me regañan.</p> <p>35. No estoy progresando en la escuela como me gustaría.</p> <p>36. Puedo tomar decisiones y cumplirlas.</p> <p>37. Realmente no me gusta ser muchacho (muchacha)</p> <p>38. Tengo una mala opinión de mí mismo.</p> <p>39. No me gusta estar con otra gente.</p> <p>40. Muchas veces me gustaría irme de casa.</p> <p>41. Nunca soy tímido.</p> <p>42. Frecuentemente me incomoda la</p>	
--	--	--	--

		<p>escuela.</p> <p>43. Frecuentemente me avergüenzo de mí mismo.</p> <p>44. No soy tan bien parecido como otra gente.</p> <p>45. Si tengo algo que decir, usualmente lo digo.</p> <p>46. Los demás se desquitan conmigo de sus problemas.</p> <p>47. Mis padres me entienden.</p> <p>48. Siempre digo la verdad.</p> <p>49. Mi profesor me hace sentir que no soy gran cosa.</p> <p>50. A mi no me importa lo que pasa.</p> <p>51. Soy un fracaso.</p> <p>52. Me incomodo fácilmente cuando me regañan.</p> <p>53. Las otras personas son más agradables que yo.</p> <p>54. Usualmente siento que mis padres esperan más de mí.</p> <p>55. Siempre sé que decir a otras personas.</p> <p>56. Frecuentemente me siento desilusionado en la escuela.</p> <p>57. Generalmente las cosas no me importan.</p> <p>58. No soy una persona confiable</p>	
--	--	--	--

		para que otros dependan de mí.	
--	--	--------------------------------	--

Hipótesis nulas

Las hipótesis nulas de esta investigación son las siguientes:

Ho1. No existe diferencia en la autoestima según la frecuencia de ser víctima de acoso escolar “bullying” en los alumnos del colegio Valentín Gómez Farías.

Ho2. No existe diferencia en la autoestima según el tiempo de duración que ha sido víctima de acoso escolar “bullying” en los alumnos del colegio Valentín Gómez Farías.

Operacionalización de las hipótesis

Seguidamente se presenta la Tabla 2 con la operacionalización de las hipótesis.

Tabla 2
Operacionalización de hipótesis

Hipótesis	VARIABLES	ESCALA DE MEDICIÓN	CATEGORÍA O RANGO DE VALORES	INSTRUMENTO	PRUEBA DE SIGNIFICACIÓN ESTADÍSTICA
Ho1. No existe diferencia en la autoestima según la frecuencia de ser víctima de acoso escolar “bullying”	Frecuencias de acoso escolar “bullying”	Ordinal	4 Grupos desde nunca hasta casi siempre	PRECONCIMEI Cuestionario sobre preconcepciones de intimidación y maltrato entre iguales	ANOVA Nivel de significación para aceptar la hipótesis nula es de .05

en los alumnos del colegio Valentín Gómez Farías.	Autoestima	Métrica	0 a 100	Inventario de Autoestima de Coopersmith para escolares	
Ho2. No existe diferencia en la autoestima según el tiempo de duración que ha sido víctima de acoso escolar "bullying" en los alumnos del colegio Valentín Gómez Farías.	Autoestima	Métrica	0 a 100	Inventario de Autoestima de Coopersmith para escolares	ANOVA Nivel de significación para aceptar la hipótesis nula es de .05
	Duración del acoso escolar "bullying"	Ordinal	4 Grupos desde nunca hasta casi siempre	PRECONCIMEI Cuestionario sobre preconcepciones de intimidación y maltrato entre iguales	

Recolección de datos

Para poder aplicar los instrumentos necesarios primero se pidió autorización al Director del colegio (Apéndice D). Posteriormente de obtenerse dicha autorización se fue pidiendo permiso a cada maestro en turno para que en sus clases se permitiera aplicar los cuestionarios con un aproximado de 35 minutos. Se les dieron indicaciones claras a los alumnos acerca del PRECONCIMEI para detectar bullying para que no existieran dudas. El cuestionario de autoestima de Coopersmith para escolares de

3° de primaria a 6° de primaria se les fue leyendo pregunta por pregunta mientras ellos respondían, fue así con los 58 ítems. Con los estudiantes de 1° a 3° de secundaria, a cada alumno se le dio su guía de preguntas. Cuando surgían dudas el investigador estuvo allí para responderles a todos. Se aplicaron las mismas a 152 estudiantes y se recogieron al final.

Análisis de datos

Después de la recolección de datos se puso un folio al instrumento respondido por cada estudiante y se separó por los diferentes grados escolares, se procesó en el programa excel cada variable con sus diferentes opciones, para posteriormente hacer el análisis con el programa SPSS (Statistical Programme for Social Sciences) para obtener los resultados y poner a prueba la hipótesis, mediante la prueba estadística Anova, a un nivel de significación para aceptar la hipótesis nula de .05.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

El propósito principal de esta investigación fue descubrir la relación existente entre las dos variables estudiadas: acoso escolar y autoestima.

En este capítulo se presentan los resultados que se obtuvieron al realizar la investigación, se incluyen tablas y gráficas para facilitar la comprensión.

Resultados demográficos

En la investigación realizada se administró el instrumento a 152 estudiantes del colegio Valentín Gómez Farías, Veracruz.

La mayoría fueron del género masculino (N=85) correspondiente al 55.9% de la población y femenino (N=67) correspondiente al 44.1%.

Las edades fueron de los 8 a los 15 años, con una media de edad de 11.53 años (DE = 2.062).

En general, los estudiantes perciben el insultar, y poner apodos como la más frecuente forma de bullying con el 52.3%, mientras que la menos frecuente es amenazar, chantajear y obligar a hacer cosas con el 17.1%.

Seguidamente se presenta la Tabla 3 con los tipos de maltrato y sus frecuencias.

Tabla 3
Tipos de maltrato y sus frecuencias

Tipo de maltrato	Si	%
Insultar, poner apodos	78	51.3%
Reírse de alguien, dejar en ridículo	45	29.6%
Hacer daño físico (pegar, dar patadas, empujar)	55	36.2%

Hablar mal de alguien	31	20.4%
Amenazar, chantajear, obligar a hacer cosas.	26	17.1%
Rechazar, aislar, no juntarse con alguien	30	19.7%

Los estudiantes de forma general perciben que se produce más acoso en la escuela cuando no hay ningún profesor en la clase, correspondiendo con el 65.1%, mientras que en el patio cuando vigila algún profesor, como el lugar de menos acoso, con sólo el 5.3% (Ver Tabla 4).

Tabla 4
Lugares de acoso y sus frecuencias

Lugares de acoso	Si	%
En la clase cuando esta algún profesor	43	28.3%
En la clase cuando no hay ningún profesor/a	99	65.1%
En los pasillos de la escuela	28	18.4%
En escaleras	27	17.8%
En el patio cuando vigila algún profesor	8	5.3%
En el patio cuando no vigila ningún profesor	50	32.9%
Cerca de la escuela, al salir de clase	22	14.5%
En la calle	32	21.1%

Los estudiantes mencionan que con mayor frecuencia le cuentan a su familia los problemas de bullying, con el 29.6%, mientras que aproximadamente el 9.2% no habla con nadie sobre este problema (Ver Tabla 5).

Tabla 5
Con quien hablas si te intimidan y sus frecuencias

Hablas con alguien	Si	%
No hablo con nadie	14	9.2%
Con los profesores	30	19.7%
Con mi familia	45	29.6%
Con compañeros	21	13.8%

Los estudiantes perciben con mayor frecuencia que algún profesor es el que suele parar con las situaciones de intimidación (44.1%), por su parte algunas compañeras es el de menor frecuencia con el 11.2% (Ver Tabla 6).

Tabla 6
Quien controla las intimidaciones y sus frecuencias

Quien controla las situaciones de intimidación	Si	%
Nadie	18	11.8%
Algún profesor	67	44.1%
Alguna profesora	42	27.6%
Otros adultos	23	15.1%
Algunos compañeros	24	15.8%
Algunas compañeras	17	11.2%
No lo sé	29	19.1%

Los estudiantes mencionan con mayor frecuencia que nunca se meten con nadie (44.7%), mientras que el 4.6% han maltratado casi todos los días a sus compañeros (Ver Tabla 7).

Tabla 7
Intimidación o maltrato a los pares y sus frecuencias

Intimidación o maltrato a los pares	Si	%
Nunca me meto con nadie	68	44.7%
Alguna vez	66	43.4%
Con cierta frecuencia	11	7.2%
Casi todos los días	7	4.6%

Los alumnos mencionan con mayor frecuencia que nadie los ha intimidado nunca con el 48%, mientras que con menor frecuencia consideran que son maltratados por que se lo merecen (2%) (Ver Tabla 8).

Tabla 8
Intimidaciones a uno mismo y sus frecuencias

	Si	%
Porque crees que otros te intimidan		
Nadie me ha intimidado nunca	73	48%
No lo se	32	21.1%
Porque los provoqué	15	9.9%
Porque soy diferente a ellos	17	11.2%
Porque soy más débil	8	5.3%
Por molestarte	40	26.3%
Por hacerme una broma	20	13.2%
Porque me lo merezco	3	2%
otras razones	6	3.9%

Los estudiantes mencionan con mayor frecuencia que han intimidado a alguien por que los han provocado (27.6%), mientras que el 3.9 % comentan que intimidan a otros porque son más débiles (Ver Tabla 9).

Tabla 9
Porque se intimida a los pares y sus frecuencias

	Si	%
Porque se intimida		
Porque me provocaron	42	27.6%
Porque a mi me lo hacen otros	14	9.2%
Porque son diferentes (deficientes, extranjeros, tontos, de otro color, hablan raro, Porque son de otro lugar etc.)	7	4.6%
Porque eran más débiles	6	3.9%
Por molestar	25	16.4%
Por hacer una broma	26	17.1%

Los alumnos perciben con mayor frecuencia que se intimida a otros por molestar (73%), y con menor frecuencia se menciona que intimidan porque se meten con ellos (17.1%). Ver Tabla 10.

Tabla 10
Intimidación a los demás y sus frecuencias

	Si	%
Porque se intimida a otros		
Por molestar	111	73%

Porque se meten con ellos	26	17.1%
Porque son más fuertes	39	25.7%
Por hacer una broma	47	30.9%
Otras razones	54	35.5%

El 53.1% de los alumnos perciben que este trimestre se ha intimidado a algún estudiante menos de 5 veces, pero también el 18.4% coincide que todos los días hay intimidación (Ver Tabla 11).

Tabla 11
Frecuencias de intimidación en el trimestre

Frecuencias de intimidación en el trimestre	Si	%
Menos de cinco veces	39	53.1%
Entre cinco y diez veces	25	16.4%
Entre diez y veinte veces	10	6.6%
Más de veinte veces	8	5.3%
Todos los días	28	18.4%

Los alumnos coinciden con mayor frecuencia (57%) que los profesores deben hacer algo para poner fin al problema del acoso escolar “bullying”, mientras que sólo el 4.6% menciona que este problema no se puede arreglar (Ver Tabla 12).

Tabla 12
Como poner fin al problema y sus frecuencias

Como poner fin al problema	Si	%
No se puede arreglar	7	4.6%
No se	30	19.7%
Que hagan algo los profesores	88	57.9%
Que hagan algo las familias	47	30.9%
Que hagan algo los compañeros	24	15.8%

Comportamiento de variables

Respecto a la frecuencia con la que el estudiante sufre de bullying, los alumnos indicaron que nunca los han intimidado en un 53.9%, mientras que sólo un 5.3% indica que son intimidados bastantes veces. (Ver Tabla 13).

Tabla 13
Veces de intimidación en este curso y sus frecuencias

Veces de intimidación en este curso	Si	%
Nunca	82	53.9%
Pocas veces	50	32.9%
Bastantes veces	8	5.3%
Casi todos los días, casi siempre	12	7.9%

Respecto al tiempo que llevan sufriendo de bullying, los alumnos mencionan con mayor frecuencia que nadie les ha intimidado nunca (70.4%) con menor frecuencia el hecho de sufrirlo desde hace unos meses o desde siempre, ambos con el 8.6%. (Ver Tabla 14).

Tabla 14
Tiempo de intimidación y sus frecuencias

Tiempo de intimidación	Si	%
Nadie me ha intimidado nunca	107	70.4%
Desde hace poco, unas semanas	19	12.5%
Desde hace unos meses	13	8.6%
Desde siempre	13	8.6%

En la figura 1 se encuentra el histograma de la variable autoestima donde se observan los niveles en general, teniendo ($M= 61.1$) ($DE = 14.3$). Según el criterio de Coopersmith, para valorar la autoestima tomamos en cuenta los siguientes criterios (0-24) baja autoestima, (25-49) promedio bajo, (50-74) promedio alto, (75- 100) alta autoestima.

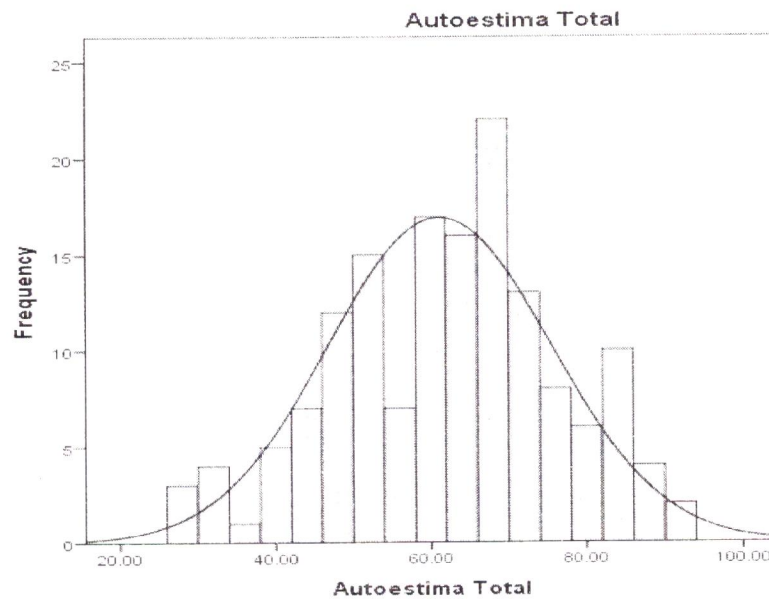


Figura 1. Autoestima total

Prueba de las hipótesis

Seguidamente se presentan los resultados de las pruebas de hipótesis de esta investigación.

Ho1. No existe diferencia en la autoestima según la frecuencia de ser víctima de acoso escolar “bullying” en los alumnos del colegio Valentín Gómez Farías.

Se rechaza la hipótesis nula ($f(3,148)=10.62$, $p = .000$) ya que el nivel de significación de la prueba estadística es menor a .05. Esto quiere decir que si existe diferencia en los niveles de autoestima según la frecuencia con la que los estudiantes son víctimas de acoso escolar “bullying”. Según la prueba posthoc de Tukey y como se muestra en el diagrama de caja y bigotes, los estudiantes que nunca han sido víctimas de bullying son los que muestran niveles más altos de autoestima de manera significativa (Ver figura 2).

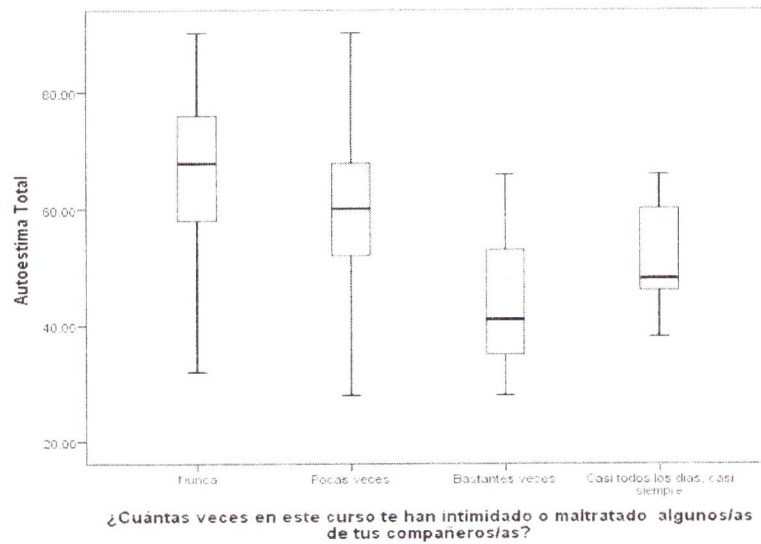


Figura 2. Veces que han intimidado y autoestima

Ho2. No existe diferencia en la autoestima según el tiempo de duración que ha sido víctima de acoso escolar “bullying” en los alumnos del colegio Valentín Gómez Farías. Se rechaza la hipótesis nula ($f(3,148)=7,46$ $p = .000$) ya que el nivel de significación de la prueba estadística es menor a .05. Esto quiere decir que si existe diferencia en los niveles de autoestima según la frecuencia con la que los estudiantes son víctimas de acoso escolar “bullying”. Según la prueba posthoc de Tukey (ver Apéndice E) y como se muestra en el diagrama de caja y bigotes, los estudiantes que nunca han sido víctimas de bullying son los que muestran niveles más altos de autoestima de manera significativa (Ver figura 3).

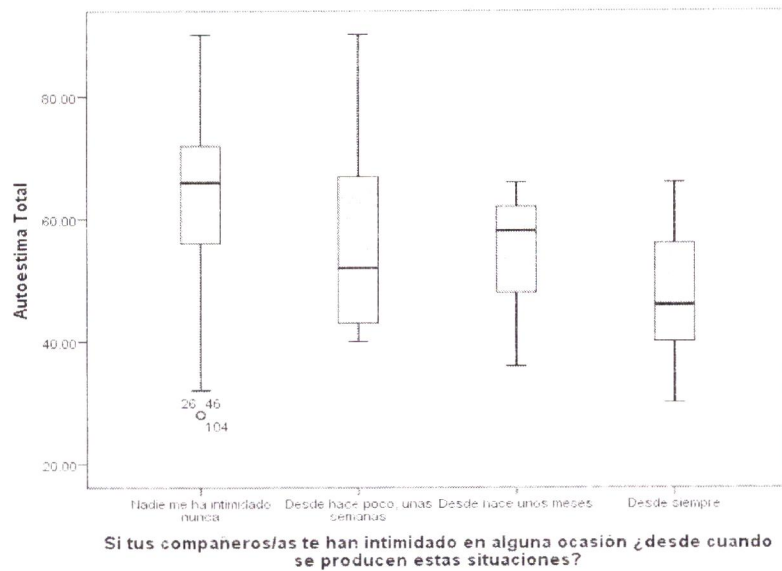


Figura 3.Frecuencia de intimidación y autoestima

Otros análisis

A continuación se presentan algunos análisis adicionales de este estudio.

Pregunta 5 ¿Hablas con alguien de lo que te sucede? Cuando contestaron con los compañeros se observa una diferencia significativa en la autoestima general al comparar los estudiantes que platican con sus compañeros los problemas de acoso escolar “bullying” con los que no lo hacen ($T(150)=2.274$, $p = .024$). Es decir, los estudiantes que platican con sus compañeros ($M=27.6$, $DE=9.20$) tienen más baja autoestima que los que no lo hacen ($M=32.3$, $DE=8.67$). Por otra parte no se observa relaciones significativas en autoestima según el género y grado escolar, tampoco en acoso escolar “bullying” y género ni grado escolar, tampoco hay diferencias de acuerdo a la edad.

CAPÍTULO V

RESUMEN, DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La asociación entre bullying y autoestima es de suma importancia , por lo cual se abordó como tema de estudio ya que actualmente el acoso escolar “bullying” es un problema para el sistema escolar mexicano y por consiguiente trae repercusiones en lo físico y psicológico.

A continuación en este capítulo se hará un resumen del estudio realizado en el colegio Valentín Gómez Farías en Veracruz, Veracruz, dando a conocer si existe o no, asociación entre el acoso escolar “bullying” y autoestima.

La variable dependiente de este estudio fue la autoestima y la variable independiente bullying.

Esta investigación se planteó la siguiente pregunta ¿Existe asociación entre el acoso escolar “bullying” y la autoestima de los alumnos del colegio Valentín Gómez Farías en el nivel de primaria y secundaria en Veracruz, Veracruz en el año 2012?

Al mismo tiempo, el objetivo de este estudio fue determinar si existe asociación entre el acoso escolar “bullying” y la autoestima.

En esta investigación se plantearon las siguientes hipótesis:

H1. Existe diferencia en la autoestima según la frecuencia de ser víctima de acoso escolar “bullying” en los alumnos del colegio Valentín Gómez Farías.

H2. Existe diferencia en la autoestima según el tiempo de duración que ha sido víctima de acoso escolar “bullying” en los alumnos del colegio Valentin Gómez Farías.

A continuación en el Capítulo II, se hizo la revisión de literatura la cual incluye estudios relacionados con el bullying y la autoestima, que mencionan la preocupación por el acoso escolar, ya que trae consigo descenso de la autoestima y con ella muchos otros factores que son de riesgo para el acosado.

El Capítulo III se presentó la metodología de la investigación, la cual para este estudio se describe como de tipo descriptiva y correlacional.

La población de estudio fueron los alumnos del colegio Valentin Gómez Farías en Veracruz, Veracruz. Estuvo constituida por 152 alumnos de los cuales el 55.9% son del género masculinos y el 44.1% del género femenino. La edad de los alumnos oscila entre los 8 y los 15 años.

Luego se mencionan las variables del estudio y se formularon las hipótesis nulas, cada una con su respectiva operacionalización. El instrumento utilizado para la recolección de datos fue el Inventario de Autoestima de Coopersmith para escolares y el cuestionario PRECONCIMEI para detectar el bullying, de Avilés Martínez.

Se imprimieron 360 encuestas de las cuales se recolectaron 304. Los datos de los 152 alumnos se organizaron y se procesaron estadísticamente para someter a prueba las hipótesis con un nivel de significancia de .05. La prueba de significación estadística utilizada fue la Anova.

Discusión

Los resultados de esta investigación reportaron que hay asociación significativa entre el bullying y la autoestima en los alumnos del colegio Valentín Gómez Farías en Veracruz, Veracruz.

La investigación concuerda con lo dicho por Martínez Ferrer, Murgui Pérez, Musitu Ochoa y Monreal Gimeno (2008), quienes encontraron que una alta autoestima escolar promueve las relaciones interpersonales armoniosas y sanas, por ende se relaciona negativamente con la violencia dentro del entorno educativo.

De igual manera concuerda con Iborra Marmolejo y Serrano Sarmiento (2005), quienes encontraron que se pueden identificar diversos factores de riesgo de la víctima. Entre los factores individuales destaca la baja autoestima de la víctima, exceso de nerviosismo y sus bajas habilidades sociales para relacionarse con otros niños.

La investigación se opone a lo mencionado por Góngora y Pérez (2007), quienes encontraron que el maltrato psicológico se trata de una forma sutil y compleja de violencia, que no resulta fácilmente identificable, debido a que una de sus características típicas es de naturaleza subjetiva; se asocia con la sensación de indefensión e impotencia en la mente de la víctima ante relaciones asimétricas de poder entre compañeros, en las cuales hay abusos consecuentes con el propósito de dañar, atormentar y atemorizar permanentemente al acosado. Porque cuando se especifica que es el maltrato psicológico, si es fácil identificarlo y es el más común.

Los datos de esta investigación respaldan a lo mencionado por Cerezo (2009), que lo plantea desde una perspectiva grupal que incluye no solo a los protagonistas sino a todo el grupo de iguales donde se producen situaciones de maltrato. Se trata

de un fenómeno que presenta al menos dos tipos de problemáticas bien diferentes, por un lado la que viven los principales implicados, el actor de las agresiones o Bully y por el otro el receptor de la misma o víctima (aunque, en ocasiones puede suceder que el alumno participe en los dos roles) pero también, paralelamente afecta al grupo de observadores o no implicado en aspectos de desarrollo psicosocial y afectivo.

Lo mencionado por Trianes (2000), es a favor de la investigación quien encontró que el desarrollo de malos tratos y crueldad de los compañeros en el sistema escolar, es un hecho aceptado en el que se investiga, se publica con mayor rapidez y más profundamente. Ha llegado a ser tanto el impacto que este fenómeno ha encontrado que las autoridades se ven en la obligación de crear programas y ejecutarlos para intentar mantenerlo bajo control.

Los hallazgos de esta investigación no concuerdan con lo mencionado por Rodríguez (2007), quien encontró que la raíz de la violencia en los colegios se debe a la falta de autoridad de los profesores, en la incapacidad que se tiene para detectar a las víctimas, el hecho de que ni las víctimas ni los agresores hablen de sus problemas en la escuela o con sus padres, en la organización o estructura escolar, en la falta de disciplina en casa. Y en el hecho de que en las escuelas o institutos no existen lugares apropiados para ayudar a las víctimas, donde los testigos tengan la libertad de denunciar sin temor a ser ellos la próxima víctima, donde cada alumno tenga una guía apropiada para volver a poner en práctica sus habilidades de relación a fin de reintegrarse a un grupo. Pues en el colegio se cuenta con una psicóloga para detectar a los jóvenes que sufren este problema, vemos también que cuando un profesor vigila en el patio es mínimo el hecho de que aparezca el acoso escolar "bullying".

La investigación concuerda con lo mencionado por Rodríguez (2004), quien encontró que las conductas agresivas no son aprendidas por si solas, si no que se adquieren de muchas formas. Una de ellas es imitando a un compañero de la misma edad, a uno mayor, a un adulto, hermano incluso a los padres, generando modelos de los medios de comunicación masivos. Pronto el niño aprende las ganancias de una conducta agresiva. En esta etapa en la infancia el niño consigue, entre otras cosas, atención, tener lo que se desea, cambiar ciertas normas que debería cumplir, controlar o someter a los demás.

Los hallazgos de esta investigación no concuerdan con lo dicho por Olweus (1998), con respecto a la agresión indirecta que se da más en niñas que en niños y es en ocasiones más dañina que la agresión directa, ya que en el presente estudio no se encontró asociación significativa en género entre bullying y autoestima.

La investigación concuerda con lo mencionado por Andershed, Kerr y Stattin (2001), quienes mencionan que la agresividad escolar es, a veces, una ampliación de la violencia de la propia sociedad manifestada en la calle. Existe una fuerte relación entre ambas y podemos considerar a la violencia escolar como un caso particular de la violencia general. Por ello se cree, que interviniendo en la escuela, con buenos programas y algunas veces ayuda de la autoridad, se reportarán beneficios a la comunidad, y a la vez disminuyendo la violencia escolar.

La investigación también coincide con lo mencionado por Góngora y Pérez (2007), quienes encontraron que en ámbitos escolares se muestra cómo la violencia contra la niñez se presenta de manera generalizada y resulta ampliamente ignorada por la sociedad en su conjunto. Afirman que la violencia tiende a ser tolerada y acep-

tada tácitamente por la sociedad en su conjunto, hasta el punto que tanto las víctimas como los perpetradores aceptan los abusos físicos como conductas naturales e inevitables, y por tanto normales.

Los resultados se oponen a lo investigado por Crick y Grotpeter (2011) quienes mencionan que los agresores tienden a ser impopulares y a tener problemas sociales y psicológicos pero no queda claro si la agresión ocasiona esos problemas o es una reacción de ellos. Los agresores no son impopulares.

Los hallazgos de esta investigación no concuerdan con lo dicho por Ortega y Del Rey (1998) quienes explican dos leyes que mantienen el maltrato entre escolares: la ley del silencio y la ley del dominio-sumisión. Son las que posibilitan que el Bullying se mantenga. Por un lado, las personas implicadas directamente o indirectamente, tienen a mantener en silencio lo que está sucediendo, lo cual dificulta que deje de ocurrir, y por otro lado las personas implicadas directamente mantienen un vínculo por el cual uno aprende a dominar y otro, a ser sumiso a esta dominación. Pues vemos que el no contarlo a nadie del acoso escolar “bullying” es el que tiene el menor porcentaje (9.2%).

Conclusiones

A continuación, del presente estudio se han podido extraer las siguientes conclusiones.

1. Los niños y niñas del colegio Valentín Gómez Farías que son objeto de acoso escolar presentan más baja autoestima que los que no son victimizados.
2. No se encontró asociación según el género, la edad, el grado escolar de la víctima.

3. En el colegio Valentín Gómez Farías tienen en promedio alto su autoestima los alumnos de 3°. de primaria a 3°. de secundaria.

4. En la mayoría de alumnos el tipo de maltrato más frecuente es insultar y poner apodos (51.3%).

Recomendaciones

A partir del presente estudio se pueden formular las siguientes recomendaciones:

Al director del Colegio Valentín Gómez Farías

1. Hacer escuela para padres donde se analicen los tipos de acoso escolar y cómo afecta en la autoestima de los niños y en su comportamiento. De esta manera los mismos padres puedan observar a sus hijos e identificar si pasan por problemas de acoso escolar y si está en riesgo su autoestima.
2. Proporcionarle atención psicológica, tanto a agresores como a víctimas de acoso escolar.
3. Tener profesores en todo momento en sus aulas para evitar mayor incidencias de acoso escolar, ya que los alumnos mencionan en su mayoría (65%) ser acosados en el aula cuando no hay ningún profesor.
4. Hacer un estudio para conocer los promedios del curso escolar y así analizar si el acoso escolar y autoestima influyen en el rendimiento académico.

Recomendaciones a futuras investigaciones

1. Realizar un estudio con la variable rendimiento académico, para saber los promedios que manejan los alumnos con baja autoestima y conocer si hay relación entre el rendimiento académico y acoso escolar y autoestima.

2. Hacer estudios en escuelas o colegios donde el acoso escolar sea fuerte para conocer la dimensión de este problema y los riesgos que pueden ocurrir.
3. Hacer un estudio y valoración con los padres para saber si la sobreprotección o el descuido de los hijos, es factor que influye en la agresión o victimización.
4. Tener entrevistas con los alumnos que son agresores y víctimas de acoso escolar para detectar si existe riesgo en su autoestima.

Apéndice A

PERMISO PARA USAR EL PRECONCIMEI

Buenos Días: Ok para usar el Prconcimei, pero sería interesante que utilizaras los textos anexos. Están mucho más actualizados y enriquecidos.
Un saludo. José María Avilés.

<http://www.editorialcepe.es/catalogo.html>

Este otro libro es el manual(2006).<http://www.amaruediciones.com>

EBULL

Autores : José María Avilés Martínez y Juan Antonio Elices Simón

Instrumentos para la Evaluación del Bullying
Con CD.

I.S.B.N. 978-84-7869-645-1

2007

Páginas: 48

Los fenómenos de acoso y maltrato entre escolares despiertan preocupación social y concentran cada vez más atenciones y esfuerzos educativos.

Enmarcados en el ámbito de los problemas de las relaciones interpersonales entre el alumnado y de construcción social y psicológica de las conductas agresivas en el grupo de pares, constituyen ya hoy un fenómeno diferenciado y estudiado en múltiples investigaciones en todo el mundo, que ha generado la puesta en marcha de diversos programas de intervención, así como las primeras evaluaciones de su eficacia.

Aunque muchas investigaciones han recurrido al autoinforme para recoger información acerca del fenómeno, cada vez está más justificado ampliar las fuentes y los métodos de obtención de la información, con el fin de aportar mayor precisión acerca de qué es, cómo y por qué se produce el maltrato entre iguales, y así orientar la intervención y ampliar el compromiso y protagonismo de quienes deben implicarse en las soluciones.

En este sentido, es fundamental para valorar el bullying, tener en cuenta también los datos que aportan las personas que no participan directamente en los episodios de agresión (iguales y adultos), pero que saben de ellos o los contemplan.

En ellos recaerán después una parte importante de las tareas de intervención grupal y educativa.

Los códigos de silencio, tan propios de bullying, entre los iguales que participan o saben de él, y la circunstancia de ser un proceso de construcción social del propio grupo en que surge, supone que los adultos en general y los/las docentes, en particular, no tengamos un acceso directo y fácil a lo que sucede con precisión y claridad.

Los profesionales de la educación demandan herramientas que permitan obtener información fiable, equilibrada y objetiva de un proceso, en la mayoría de los casos, latente y oculto durante años y que afecta a la seguridad personal.

la salud social, emocional y física y el rendimiento académico del alumnado afectado.

Apéndice B

INSTRUMENTOS

PRECONCIMEI

Cuestionario sobre preconcepciones de intimidación y maltrato entre iguales

1. ¿Cuáles son en tu opinión las formas más frecuentes de maltrato entre compañeros/as?
 - a) Insultar, poner apodos.
 - b) Reírse de alguien, dejar en ridículo.
 - c) Hacer daño físico (pegar, dar patadas, empujar).
 - d) Hablar mal de alguien.
 - e) Amenazar, chantajear, obligar a hacer cosas.
 - f) Rechazar, aislar, no juntarse con alguien.
 - g) Otros.
2. ¿Cuántas veces en este curso te han intimidado o maltratado algunos/as de tus compañeros/as??
 - a) Nunca.
 - b) Pocas veces.
 - c) Bastantes veces.
 - d) Casi todos los días, casi siempre.
3. Si tus compañeros/as te han intimidado en alguna ocasión ¿desde cuando se producen estas situaciones?
 - a) Nadie me ha intimidado nunca.
 - b) Desde hace poco, unas semanas.
 - c) Desde hace unos meses
 - d) Desde siempre
4. ¿En qué lugares se suele producir estas situaciones de intimidación? (puede ser mas de una respuesta)
 - a) En la clase cuando está algún profesor/a.
 - b) En la clase cuando no hay ningún profesor/a.
 - c) En los pasillos de la escuela.
 - d) En escaleras.
 - e) En el patio cuando vigila algún profesor/a.
 - f) En el patio cuando no vigila ningún profesor/a.
 - g) Cerca de la escuela, al salir de clase.
 - h) En la calle.
5. Si alguien te intimida ¿hablas con alguien de lo que te sucede? (puede ser mas de una respuesta)
 - a) Nadie me intimida.
 - b) No hablo con nadie.
 - c) Con los/as profesores/as.
 - d) Con mi familia.
 - e) Con compañeros/as.
6. ¿Quién suele parar las situaciones de intimidación?
 - a) Nadie.
 - b) Algún profesor.
 - c) Alguna profesora.
 - d) Otros adultos.
 - e) Algunos compañeros.
 - f) Algunas compañeras.
 - g) No lo sé.
7. ¿Has intimidado o maltratado a algún compañero/a?
 - a) Nunca me meto con nadie.
 - b) Alguna vez.
 - c) Con cierta frecuencia.
 - d) Casi todos los días.

8. Si te han intimidado en alguna ocasión ¿por qué crees que lo hicieron? (puede ser más de una respuesta).
- Nadie me ha intimidado nunca.
 - No lo se.
 - Porque los provoqué.
 - Porque soy diferente a ellos.
 - Porque soy más débil.
 - Por molestarte.
 - Por hacerme una broma.
 - Porque me lo merezco.
 - Otros.
9. Si has participado en situaciones de intimidación hacia tus compañeros/as ¿Por qué lo hiciste? (puede ser más de una respuesta).
- No he intimidado a nadie.
 - Porque me provocaron.
 - Porque a mi me lo hacen otros/as.
 - Porque son diferentes (deficientes, extranjeros, tontos, de otro color, hablan raro, Porque son de otro lugar etc.)
 - Porque eran más débiles.
 - Por molestar.
 - Por hacer una broma.
10. ¿Por qué crees que algunos/as chicos/as intimidan a otros/as? (puede ser mas de una respuesta)
- Por molestar.
 - Porque se meten con ellos/as.
 - Porque son más fuertes.
 - Por hacer una broma.
 - Otras razones.
11. ¿Con qué frecuencia han ocurrido intimidaciones (poner apodos, dejar en ridículo, pegar, dar patadas, empujar, amenazas, rechazos, no juntarse, jalar el cabello, etc.) en tu instituto durante el trimestre?
- Nunca.
 - Menos de cinco veces.
 - Entre cinco y diez veces.
 - Entre diez y veinte veces.
 - Más de veinte veces.
 - Todos los días.
12. ¿Que tendría que suceder para que se arreglase este problema?
- No se puede arreglar.
 - No se.
 - Que hagan algo los/as profesores/as.
 - Que hagan algo las familias.
 - Que hagan algo los/as compañeros/as.

Gracias por tu colaboración.

Preguntas Inventario

1. Paso mucho tiempo soñando o imaginando despierto.
2. Estoy seguro de mi mismo.
3. Deseo frecuentemente ser otra persona.
4. Soy simpático.
5. Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos.
6. Nunca me preocupo por nada.
7. Me sonrojo (me da pena) pararme frente al curso para hablar.
8. Desearía ser más joven.
9. Hay muchas cosas acerca de mi mismo que me gustaría cambiar si pudiera.
10. Puedo tomar decisiones fácilmente.
11. Mis amigos gozan cuando están conmigo.
12. Me incomodo en casa fácilmente.
13. Siempre hago lo correcto.
14. Me siento orgulloso de mi trabajo (en la escuela)
15. Tengo siempre que tener a alguien que me diga lo que tengo que hacer.
16. Me toma mucho tiempo acostumbrarme a cosas nuevas.
17. Frecuentemente me arrepiento de las cosas que hago.
18. Soy popular entre compañeros de mi edad.
19. Usualmente mis padres consideran mis sentimientos.
20. Nunca estoy triste.
21. Estoy haciendo el mejor trabajo que puedo.
22. Me doy por vencido fácilmente.
23. Usualmente puedo cuidarme a mí mismo.
24. Me siento suficientemente feliz.
25. Preferiría jugar con niños menores que yo.
26. Mis padres esperan demasiado de mí.
27. Me gustan todas las personas que conozco.
28. Me gusta que el profesor me interrogue en clase.
29. Me entiendo a mí mismo
30. Me cuesta comportarme como en realidad soy.
31. Las cosas en mi vida están muy complicadas.
32. Los demás (niños) casi siempre siguen mis ideas.
33. Nadie me presta mucha atención en casa.
34. Nunca me regañan.
35. No estoy progresando en la escuela como me gustaría.
36. Puedo tomar decisiones y cumplirlas.
37. Realmente no me gusta ser muchacho (muchacha)
38. Tengo una mala opinión de mí mismo.
39. No me gusta estar con otra gente.
40. Muchas veces me gustaría irme de casa.
41. Nunca soy tímido.
42. Frecuentemente me incomoda la escuela.
43. Frecuentemente me avergüenzo de mí mismo.
44. No soy tan bien parecido como otra gente.
45. Si tengo algo que decir, usualmente lo digo.
46. Los demás se desquitan conmigo de sus problemas.
47. Mis padres me entienden.
48. Siempre digo la verdad.
49. Mi profesor me hace sentir que no soy gran cosa.
50. A mí no me importa lo que pasa.
51. Soy un fracaso.
52. Me incomodo fácilmente cuando me regañan.
53. Las otras personas son más agradables que yo.
54. Usualmente siento que mis padres esperan más de mí.
55. Siempre sé que decir a otras personas.
56. Frecuentemente me siento desilusionado en la escuela.
57. Generalmente las cosas no me importan.
58. No soy una persona confiable para que otros dependan de mí.

Hoja de Respuestas

Preguntas	Igual a mi (SI)	Distinto a mi (NO)
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		
26		
27		
28		
29		

30		
31		
32		
33		
34		
35		
36		
37		
38		
39		
40		
41		
42		
43		
44		
45		
46		
47		
48		
49		
50		
51		
52		
53		
54		
55		
56		
57		
58		

Apéndice C

PERMISO DE APLICACIÓN



Colegio "Valentín Gómez Farías"
"Educar para Transformar"

JARDÍN PRIMARIA SECUNDARIA BACHILLERATO
 30P3903148 30P3903145C 30P390210U 30P3902540

H. Veracruz, Ver., a 26 de Octubre de 2012

Asunto: Respuesta a Solicitud

LIC. CARLOS AHMED GRESS HERMOSILLO
 PSICÓLOGO CLÍNICO
 P R E S E N T E

El que suscribe, Lic. Javier Sosa Conde, Director del colegio **VALENTÍN GÓMEZ FARIÁS**, por este medio me permito informarle que su solicitud de anuencia para la aplicación de evaluación de Bullying y autoestima se resuelve favorablemente para el día 29 de Octubre del presente año. Agradeceré se ponga en contacto con los Directores de los niveles para acordar con ellos la hora de aplicación.

Sin otro particular, agradeceré me mantenga informado sobre los resultados. Asimismo le reitero que estamos a la orden para brindarle las facilidades en la realización de su evaluación.

ATENTA MENTE

LIC. JAVIER SOSA CONDE
 DIRECTOR



ESTADO
 VERACRUZ
 ESC. SEC. BINA
 30P390210U
 VALENTÍN GÓMEZ FARIÁS
 VERACRUZ, VER.

Apéndice D

SALIDAS COMPUTARIZADAS

DESCRIPCION DE LAS VARIABLES

Frecuencias

Statistics

		AG Autoestima General	AH Autoestima en el Hogar	AE Autoestima en la Escuela	AS Autoestima Social	AT Autoestima Total
N	Valid	152	152	152	152	152
	Missing	0	0	0	0	0
Mean		31.6447	9.4737	9.7368	10.2763	61.1316
Std. Deviation		8.85827	3.17053	3.31710	3.29599	14.30356

Tabla de frecuencias

AG Autoestima General

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Per- cent
Valid	10.00	1	.7	.7	.7
	12.00	3	2.0	2.0	2.6
	14.00	3	2.0	2.0	4.6
	16.00	2	1.3	1.3	5.9
	18.00	6	3.9	3.9	9.9
	20.00	4	2.6	2.6	12.5
	22.00	6	3.9	3.9	16.4
	24.00	6	3.9	3.9	20.4

26.00	13	8.6	8.6	28.9
28.00	11	7.2	7.2	36.2
30.00	17	11.2	11.2	47.4
32.00	11	7.2	7.2	54.6
34.00	18	11.8	11.8	66.4
36.00	7	4.6	4.6	71.1
38.00	12	7.9	7.9	78.9
40.00	7	4.6	4.6	83.6
42.00	8	5.3	5.3	88.8
44.00	5	3.3	3.3	92.1
46.00	9	5.9	5.9	98.0
48.00	1	.7	.7	98.7
50.00	2	1.3	1.3	100.0
Total	152	100.0	100.0	

AH Autoestima en el Hogar

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
.00	2	1.3	1.3	1.3
2.00	3	2.0	2.0	3.3
4.00	12	7.9	7.9	11.2
6.00	14	9.2	9.2	20.4
Valid				

8.00	24	15.8	15.8	36.2
10.00	42	27.6	27.6	63.8
12.00	42	27.6	27.6	91.4
14.00	11	7.2	7.2	98.7
16.00	2	1.3	1.3	100.0
Total	152	100.0	100.0	

AE Autoestima en la Escuela

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
2.00	4	2.6	2.6	2.6
4.00	10	6.6	6.6	9.2
6.00	12	7.9	7.9	17.1
8.00	38	25.0	25.0	42.1
Valid 10.00	36	23.7	23.7	65.8
12.00	25	16.4	16.4	82.2
14.00	18	11.8	11.8	94.1
16.00	9	5.9	5.9	100.0
Total	152	100.0	100.0	

AS Autoestima Social

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
2.00	3	2.0	2.0	2.0
4.00	9	5.9	5.9	7.9
6.00	10	6.6	6.6	14.5
8.00	30	19.7	19.7	34.2
Valid 10.00	33	21.7	21.7	55.9
12.00	33	21.7	21.7	77.6
14.00	25	16.4	16.4	94.1
16.00	9	5.9	5.9	100.0
Total	152	100.0	100.0	

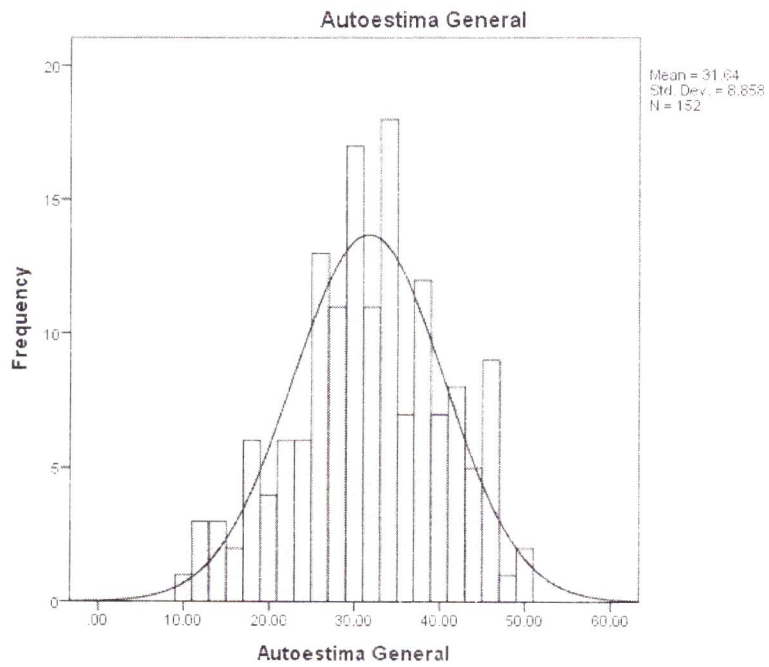
AT Autoestima Total

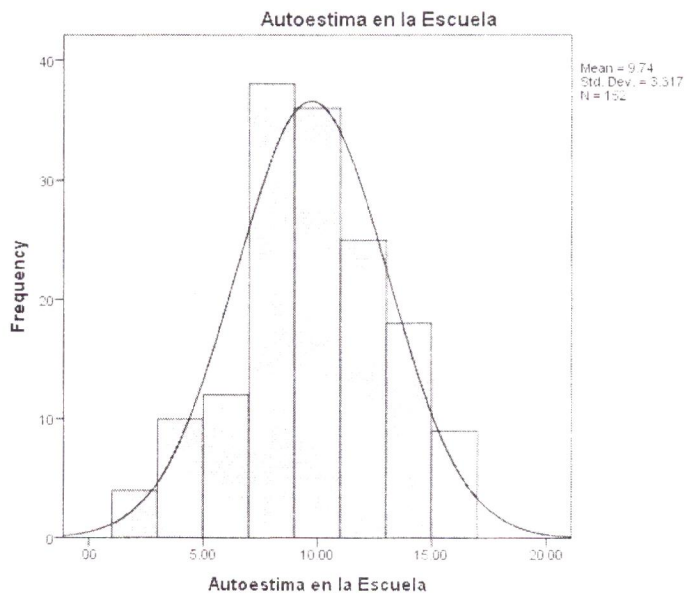
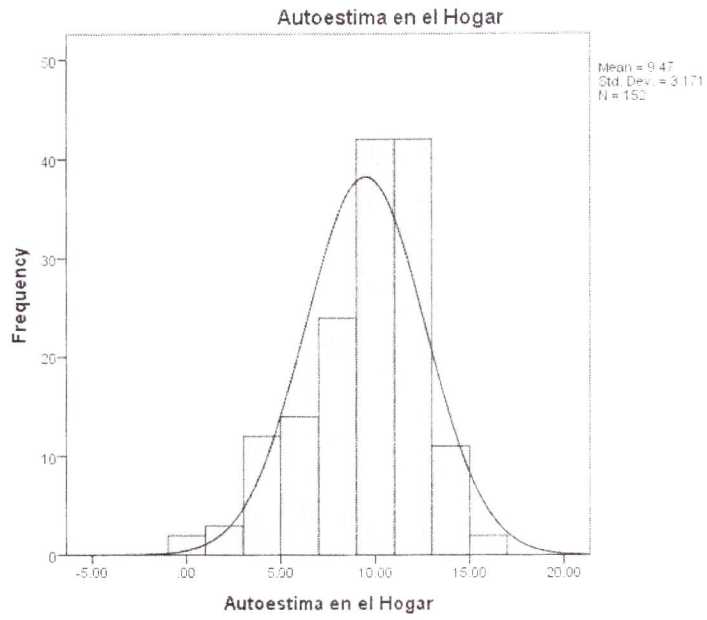
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
28.00	3	2.0	2.0	2.0
30.00	1	.7	.7	2.6
32.00	3	2.0	2.0	4.6
Valid 36.00	1	.7	.7	5.3
38.00	1	.7	.7	5.9
40.00	4	2.6	2.6	8.6
42.00	5	3.3	3.3	11.8

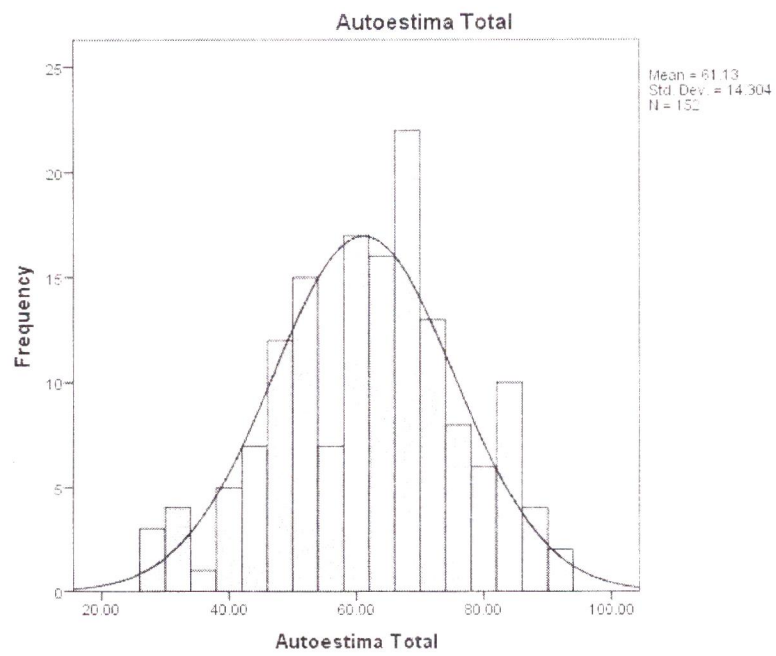
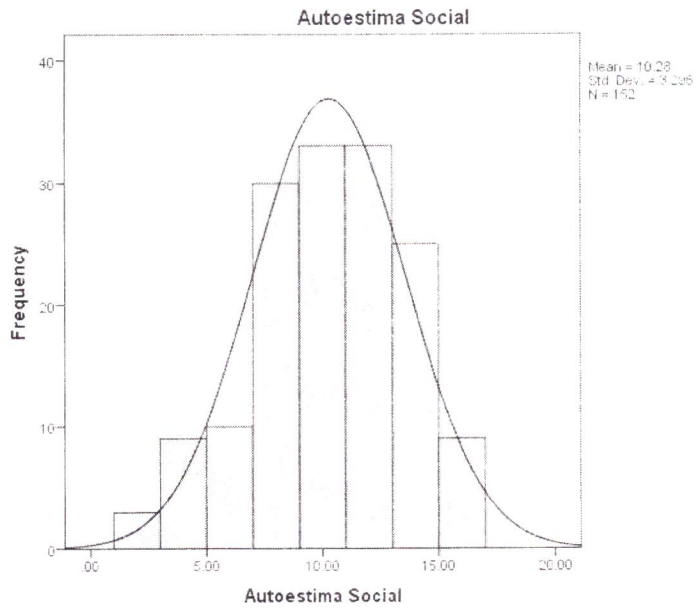
44.00	2	1.3	1.3	13.2
46.00	7	4.6	4.6	17.8
48.00	5	3.3	3.3	21.1
50.00	7	4.6	4.6	25.7
52.00	8	5.3	5.3	30.9
54.00	4	2.6	2.6	33.6
56.00	3	2.0	2.0	35.5
58.00	5	3.3	3.3	38.8
60.00	12	7.9	7.9	46.7
62.00	12	7.9	7.9	54.6
64.00	4	2.6	2.6	57.2
66.00	8	5.3	5.3	62.5
68.00	14	9.2	9.2	71.7
70.00	4	2.6	2.6	74.3
72.00	9	5.9	5.9	80.3
74.00	4	2.6	2.6	82.9
76.00	4	2.6	2.6	85.5
78.00	5	3.3	3.3	88.8
80.00	1	.7	.7	89.5
82.00	8	5.3	5.3	94.7
84.00	2	1.3	1.3	96.1
86.00	3	2.0	2.0	98.0

88.00	1	.7	.7	98.7
90.00	2	1.3	1.3	100.0
Total	152	100.0	100.0	

Histogramas







HIPÓTESIS

HIPOTESIS NULA 1 (anova)

Descriptivas

AT Autoestima Total

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean
					Lower Bound
1 Nunca	82	65.5610	13.16195	1.45349	62.6690
2 Pocas veces	50	59.1200	13.74497	1.94383	55.2137
3 Bastantes veces	8	44.0000	13.26650	4.69042	32.9089
4 Casi todos los días, casi siempre	12	50.6667	9.03864	2.60923	44.9238
Total	152	61.1316	14.30356	1.16017	58.8393

Descriptivas

AT Autoestima Total

	95% Confidence Interval for Mean	Minimum	Maximum
	Upper Bound		
1 Nunca	68.4530	32.00	90.00
2 Pocas veces	63.0263	28.00	90.00
3 Bastantes veces	55.0911	28.00	66.00
4 Casi todos los días, casi siempre	56.4095	38.00	66.00
Total	63.4238	28.00	90.00

ANOVA

AT Autoestima Total

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	5473.227	3	1824.409	10.622	.000
Within Groups	25420.142	148	171.758		
Total	30893.368	151			

comparación múltiple

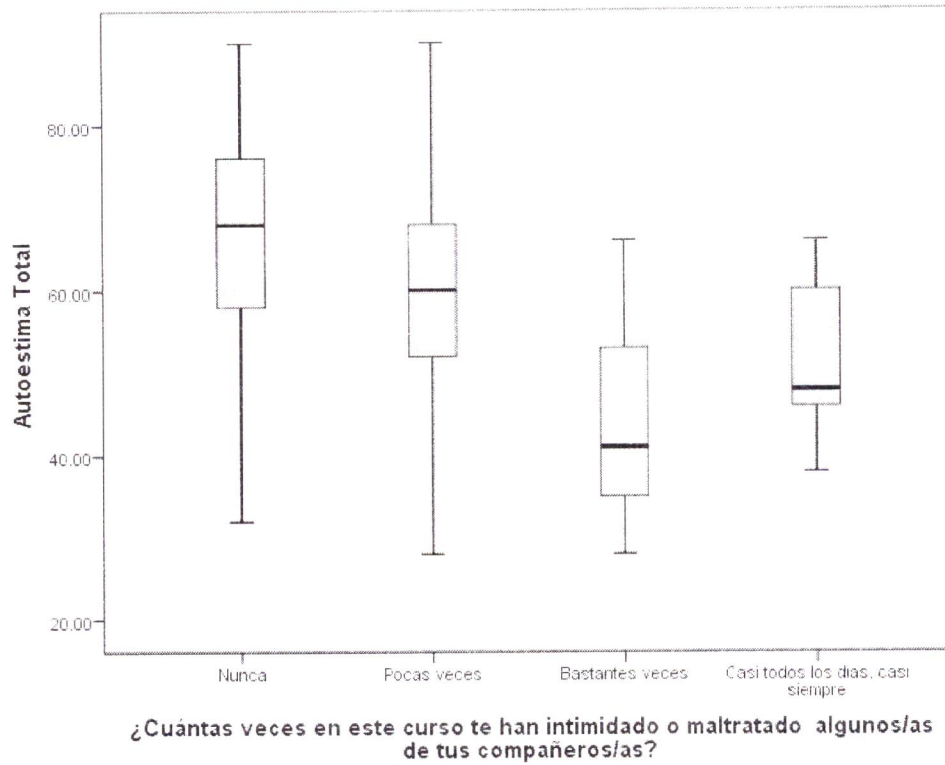
Dependent Variable: AT Autoestima Total

Tukey HSD

(I) pre2 ¿Cuántas veces en este curso te han intimidado o maltratado algunos/as de tus compañeros/as?	(J) pre2 ¿Cuántas veces en este curso te han intimidado o maltratado algunos/as de tus compañeros/as?	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
1 Nunca	2 Pocas veces	6.44098*	2.35154	.035
	3 Bastantes veces	21.56098*	4.85431	.000
	4 Casi todos los dias, casi siempre	14.89431*	4.05065	.002
2 Pocas veces	1 Nunca	-6.44098*	2.35154	.035
	3 Bastantes veces	15.12000*	4.99048	.015
	4 Casi todos los dias, casi siempre	8.45333	4.21287	.190
3 Bastantes veces	1 Nunca	-21.56098*	4.85431	.000
	2 Pocas veces	-15.12000*	4.99048	.015
	4 Casi todos los dias, casi siempre	-6.66667	5.98188	.681

	1 Nunca	-14.89431*	4.05065	.002
4 Casi todos los días, casi siempre	2 Pocas veces	-8.45333	4.21287	.190
	3 Bastantes veces	6.66667	5.98188	.681

AT Autoestima Total



HIPOTESIS NULA 2

Descriptivas

AT Autoestima Total

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean
					Lower Bound
1 Nadie me ha intimidado nunca	107	64.1495	13.67742	1.32225	61.5281
2 Desde hace poco, unas semanas	19	57.1579	15.72423	3.60739	49.5791
3 Desde hace unos meses	13	55.6923	9.04972	2.50994	50.2236
4 Desde siempre	13	47.5385	11.43544	3.17162	40.6281
Total	152	61.1316	14.30356	1.16017	58.8393

Descriptivas

AT Autoestima Total

	95% Confidence Interval for Mean	Minimum	Maximum
	Upper Bound		
1 Nadie me ha intimidado nunca	66.7710	28.00	90.00
2 Desde hace poco, unas semanas	64.7367	40.00	90.00
3 Desde hace unos meses	61.1610	36.00	66.00
4 Desde siempre	54.4488	30.00	66.00
Total	63.4238	28.00	90.00

ANOVA

AT Autoestima Total

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	4061.235	3	1353.745	7.467	.000
Within Groups	26832.134	148	181.298		
Total	30893.368	151			

comparación múltiple

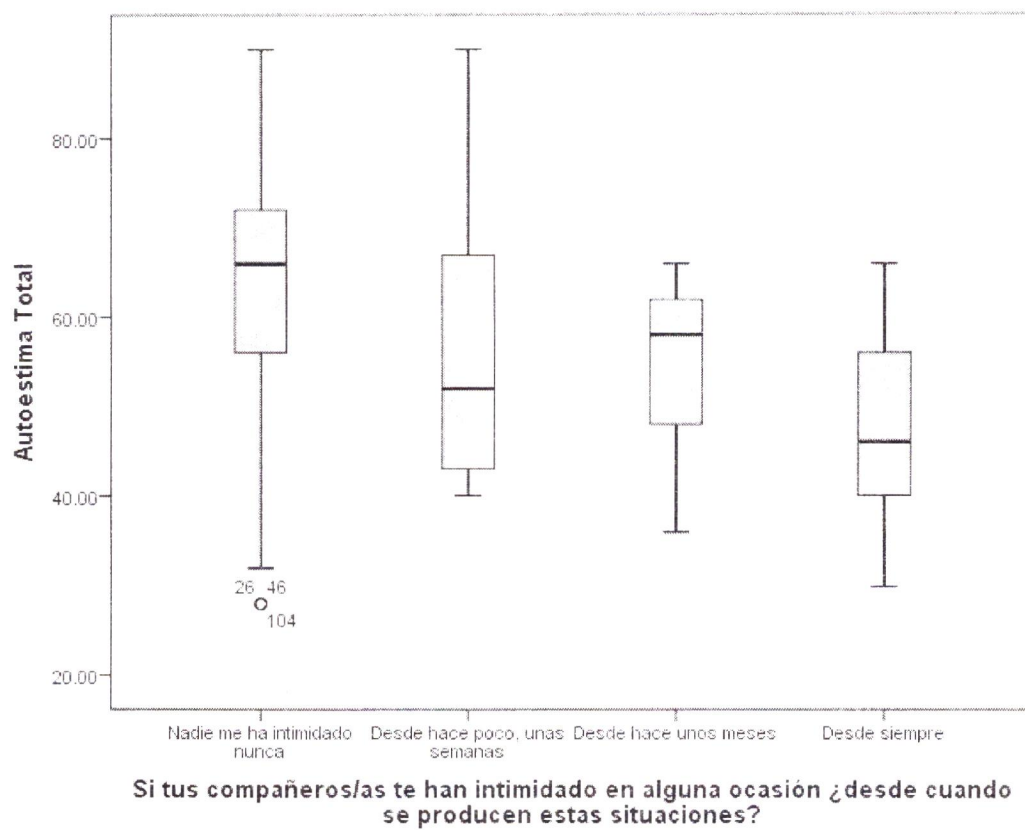
Dependent Variable: AT Autoestima Total

Tukey HSD

(I) pre3 Si tus compañe- ros/as te han intimidado en alguna ocasión ¿desde cuando se producen estas situaciones?	(J) pre3 Si tus compañe- ros/as te han intimidado en alguna ocasión ¿desde cuando se producen estas situaciones?	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
1 Nadie me ha intimidado nunca	2 Desde hace poco, unas semanas	6.99164	3.35207	.163
	3 Desde hace unos meses	8.45723	3.95479	.146
	4 Desde siempre	16.61107	3.95479	.000
2 Desde hace poco, unas semanas	1 Nadie me ha intimidado nunca	-6.99164	3.35207	.163
	3 Desde hace unos meses	1.46559	4.84644	.990
	4 Desde siempre	9.61943	4.84644	.198
3 Desde hace unos meses	1 Nadie me ha intimidado nunca	-8.45723	3.95479	.146
	2 Desde hace poco, unas semanas	-1.46559	4.84644	.990

	4 Desde siempre	8.15385	5.28129	.414
	1 Nadie me ha intimidado nunca	-16.61107 [*]	3.95479	.000
4 Desde siempre	2 Desde hace poco, unas semanas	-9.61943	4.84644	.198
	3 Desde hace unos meses	-8.15385	5.28129	.414

AT Autoestima Total



DIFERENCIAS EN SUBESCALAS DE AUTOESTIMA SEGÚN LA FRECUENCIA DE BULLING

Descriptivas

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	
AG Autoestima General	1 Nunca	82	33.7805	8.58368	.94791
	2 Pocas veces	50	30.8800	8.37060	1.18378
	3 Bastantes veces	8	22.2500	8.97218	3.17214
	4 Casi todos los días, casi siempre	12	26.5000	6.44558	1.86068
	Total	152	31.6447	8.85827	.71850
AH Autoestima en el Hogar	1 Nunca	82	10.0488	3.11072	.34352
	2 Pocas veces	50	8.9200	3.16124	.44707
	3 Bastantes veces	8	8.7500	2.12132	.75000
	4 Casi todos los días, casi siempre	12	8.3333	3.70094	1.06837
	Total	152	9.4737	3.17053	.25716
AE Autoestima en la Escuela	1 Nunca	82	10.4390	3.03110	.33473
	2 Pocas veces	50	9.6400	3.39724	.48044
	3 Bastantes veces	8	7.2500	3.69362	1.30589
	4 Casi todos los días, casi siempre	12	7.0000	2.62851	.75879
	Total	152	9.7368	3.31710	.26905
AS Autoestima Social	1 Nunca	82	11.2927	2.95433	.32625

2 Pocas veces	50	9.6800	3.00639	.42517
3 Bastantes veces	8	5.7500	3.61544	1.27825
4 Casi todos los días, casi siempre	12	8.8333	3.12856	.90314
Total	152	10.2763	3.29599	.26734

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F
AG Autoestima General	Between Groups	1426.987	3	475.662	6.755
	Within Groups	10421.829	148	70.418	
	Total	11848.816	151		
AH Autoestima en el Hogar	Between Groups	62.243	3	20.748	2.109
	Within Groups	1455.652	148	9.835	
	Total	1517.895	151		
AE Autoestima en la Escuela	Between Groups	180.259	3	60.086	6.004
	Within Groups	1481.215	148	10.008	
	Total	1661.474	151		
AS Autoestima Social	Between Groups	291.372	3	97.124	10.655
	Within Groups	1349.022	148	9.115	
	Total	1640.395	151		

ANOVA

		Sig.
AG Autoestima General	Between Groups	.000

	Within Groups	
	Total	
	Between Groups	.101
AH Autoestima en el Hogar	Within Groups	
	Total	
	Between Groups	.001
AE Autoestima en la Escuela	Within Groups	
	Total	
	Between Groups	.000
AS Autoestima Social	Within Groups	
	Total	

Comparación Múltiple

Tukey HSD

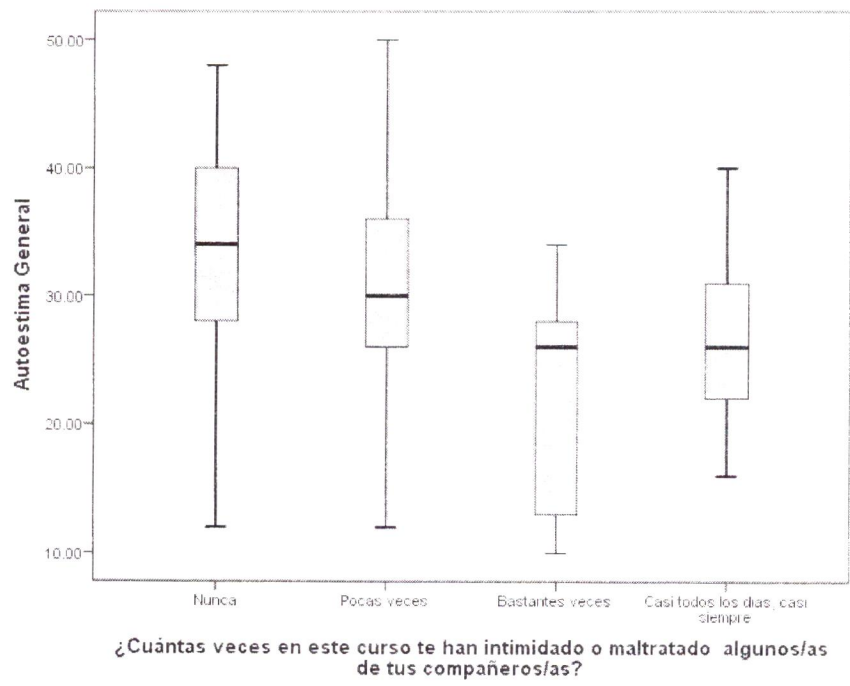
Dependent Variable	(I) pre2	(J) pre2	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
AG Autoestima General	1 Nunca	2 Pocas veces	2.90049	1.50569	.222
		3 Bastantes veces	11.53049 [*]	3.10821 [*]	.002
		4 Casi todos los días, casi siempre	7.28049 [*]	2.59363 [*]	.029
	2 Pocas veces	1 Nunca	-2.90049	1.50569	.222
		3 Bastantes veces	8.63000 [*]	3.19540 [*]	.038
		4 Casi todos los días, casi siempre	4.38000	2.69750	.368

		1 Nunca	-11.53049*	3.10821*	.002
	3 Bastantes veces	2 Pocas veces	-8.63000*	3.19540*	.038
		4 Casi todos los días, casi siempre	-4.25000	3.83019	.684
		1 Nunca	-7.28049*	2.59363*	.029
	4 Casi todos los días, casi siempre	2 Pocas veces	-4.38000	2.69750	.368
		3 Bastantes veces	4.25000	3.83019	.684
		2 Pocas veces	1.12878	.56272	.190
	1 Nunca	3 Bastantes veces	1.29878	1.16163	.679
		4 Casi todos los días, casi siempre	1.71545	.96931	.292
		1 Nunca	-1.12878	.56272	.190
	2 Pocas veces	3 Bastantes veces	.17000	1.19421	.999
		4 Casi todos los días, casi siempre	.58667	1.00813	.937
AH Autoestima en el Hogar		1 Nunca	-1.29878	1.16163	.679
	3 Bastantes veces	2 Pocas veces	-.17000	1.19421	.999
		4 Casi todos los días, casi siempre	.41667	1.43145	.991
		1 Nunca	-1.71545	.96931	.292
	4 Casi todos los días, casi siempre	2 Pocas veces	-.58667	1.00813	.937
		3 Bastantes veces	-.41667	1.43145	.991

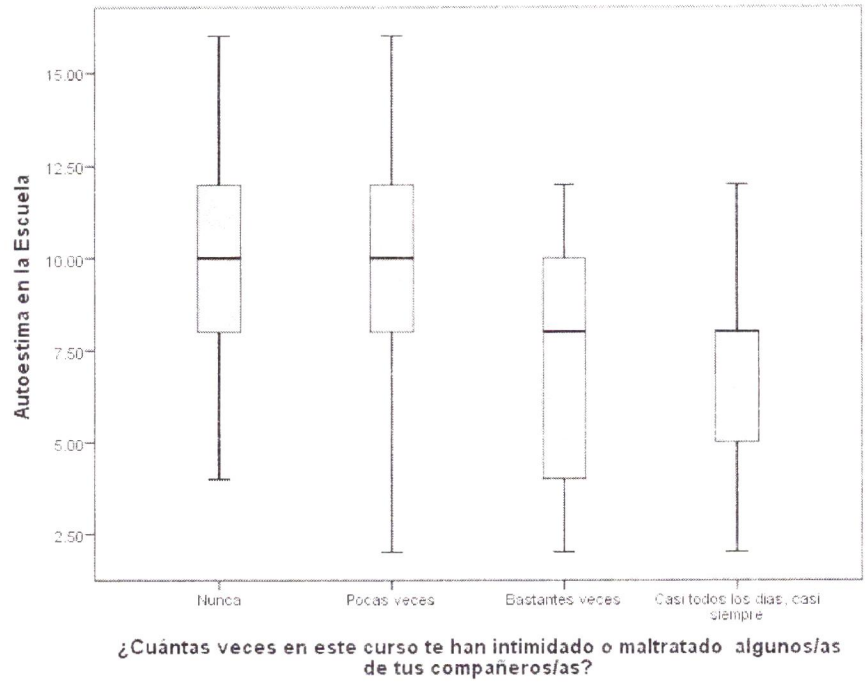
Dependent Variable	(I) pre2	(J) pre2	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
AE Autoestima en la Escuela	1 Nunca	2 Pocas veces	.79902	.56764	.497
		3 Bastantes veces	3.18902 [*]	1.17178 [*]	.036
		4 Casi todos los días, casi siempre	3.43902 [*]	.97779 [*]	.003
	2 Pocas veces	1 Nunca	-.79902	.56764	.497
		3 Bastantes veces	2.39000 [*]	1.20465 [*]	.199
		4 Casi todos los días, casi siempre	2.64000	1.01695	.050
	3 Bastantes veces	1 Nunca	-3.18902 [*]	1.17178 [*]	.036
		2 Pocas veces	-2.39000 [*]	1.20465 [*]	.199
		4 Casi todos los días, casi siempre	.25000	1.44397	.998
	4 Casi todos los días, casi siempre	1 Nunca	-3.43902 [*]	.97779 [*]	.003
		2 Pocas veces	-2.64000	1.01695	.050
		3 Bastantes veces	-.25000	1.44397	.998
AS Autoestima Social	1 Nunca	2 Pocas veces	1.61268	.54172	.018
		3 Bastantes veces	5.54268	1.11827	.000
		4 Casi todos los días, casi siempre	2.45935	.93314	.045
	2 Pocas veces	1 Nunca	-1.61268	.54172	.018
		3 Bastantes veces	3.93000	1.14964	.004
		4 Casi todos los días, casi siempre	.84667	.97051	.819

	1 Nunca	-5.54268	1.11827	.000
3 Bastantes veces	2 Pocas veces	-3.93000	1.14964	.004
	4 Casi todos los dias, casi siempre	-3.08333	1.37803	.118
4 Casi todos los dias, casi siempre	1 Nunca	-2.45935	.93314	.045
	2 Pocas veces	-.84667	.97051	.819
	3 Bastantes veces	3.08333	1.37803	.118

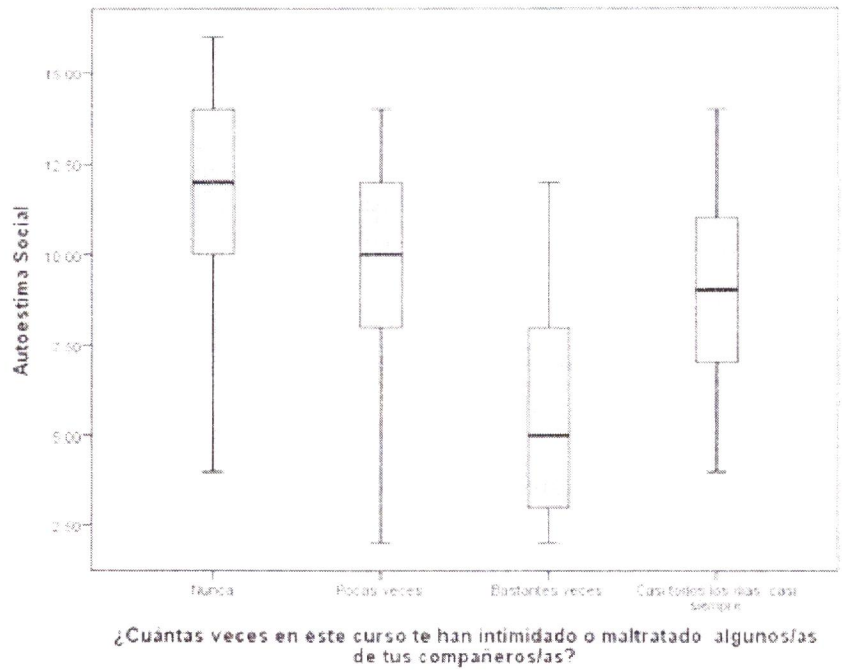
AG Autoestima General



AE Autoestima en la Escuela



AS Autoestima Social



DIFERENCIAS EN SUBESCALAS DE AUTOESTIMA SEGÚN DURACIÓN DE BULLYING

Descriptivas

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error
AG Autoestima General	1 Nadie me ha intimidado nunca	107	33.0467	8.57529	.82900
	2 Desde hace poco, unas semanas	19	29.4737	10.91059	2.50306
	3 Desde hace unos meses	13	29.6923	5.08895	1.41142
	4 Desde siempre	13	25.2308	7.72608	2.14283
	Total	152	31.6447	8.85827	.71850
AH Autoestima en el Hogar	1 Nadie me ha intimidado nunca	107	9.9065	3.30104	.31912
	2 Desde hace poco, unas semanas	19	8.4211	3.09688	.71047
	3 Desde hace unos meses	13	8.7692	2.38586	.66172
	4 Desde siempre	13	8.1538	2.07550	.57564
	Total	152	9.4737	3.17053	.25716
AE Autoestima en la Escuela	1 Nadie me ha intimidado nunca	107	10.2991	3.27142	.31626
	2 Desde hace poco, unas semanas	19	9.0526	3.15302	.72335
	3 Desde hace unos meses	13	8.3077	2.81024	.77942
	4 Desde siempre	13	7.5385	3.17845	.88154
	Total	152	9.7368	3.31710	.26905

AS Autoestima Social	1 Nadie me ha intimidado nunca	107	10.8972	3.09880	.29957
	2 Desde hace poco, unas semanas	19	10.2105	2.82014	.64699
	3 Desde hace unos meses	13	8.9231	2.90004	.80433
	4 Desde siempre	13	6.6154	3.40437	.94420
	Total	152	10.2763	3.29599	.26734

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F
AG Autoestima General	Between Groups	884.236	3	294.745	3.978
	Within Groups	10964.580	148	74.085	
	Total	11848.816	151		
AH Autoestima en el Hogar	Between Groups	70.198	3	23.399	2.392
	Within Groups	1447.697	148	9.782	
	Total	1517.895	151		
AE Autoestima en la Escuela	Between Groups	132.096	3	44.032	4.261
	Within Groups	1529.377	148	10.334	
	Total	1661.474	151		
AS Autoestima Social	Between Groups	239.368	3	79.789	8.429
	Within Groups	1401.027	148	9.466	
	Total	1640.395	151		

ANOVA

		Sig.
AG Autoestima General	Between Groups	.009
	Within Groups	
	Total	
AH Autoestima en el Hogar	Between Groups	.071
	Within Groups	
	Total	
AE Autoestima en la Escuela	Between Groups	.006
	Within Groups	
	Total	
AS Autoestima Social	Between Groups	.000
	Within Groups	
	Total	

Comparación Múltiple

Tukey HSD

Dependent Variable	(I) pre3	(J) pre3	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
AG Autoestima General	1 Nadie me ha intimidado nunca	2 Desde hace poco, unas semanas	3.57304	2.14280	.345
		3 Desde hace unos meses	3.35442	2.52809	.547

	4 Desde siempre	7.81596 [*]	2.52809 [*]	.013
	1 Nadie me ha intimidado nunca	-3.57304	2.14280	.345
2 Desde hace poco, unas semanas	3 Desde hace unos meses	-.21862	3.09807	1.000
	4 Desde siempre	4.24291	3.09807	.520
	1 Nadie me ha intimidado nunca	-3.35442	2.52809	.547
3 Desde hace unos meses	2 Desde hace poco, unas semanas	.21862	3.09807	1.000
	4 Desde siempre	4.46154	3.37605	.551
	1 Nadie me ha intimidado nunca	-7.81596 [*]	2.52809 [*]	.013
4 Desde siempre	2 Desde hace poco, unas semanas	-4.24291	3.09807	.520
	3 Desde hace unos meses	-4.46154	3.37605	.551
	2 Desde hace poco, unas semanas	1.48549	.77862	.229
1 Nadie me ha intimidado nunca	3 Desde hace unos meses	1.13731	.91862	.604
	4 Desde siempre	1.75270	.91862	.229
AH Autoestima en el Hogar	1 Nadie me ha intimidado nunca	-1.48549	.77862	.229
2 Desde hace poco, unas semanas	3 Desde hace unos meses	-.34818	1.12573	.990
	4 Desde siempre	.26721	1.12573	.995

Comparación Múltiple

Tukey HSD

Dependent Variable	(I) pre3	(J) pre3	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
AH Autoestima en el Hogar		1 Nadie me ha intimidado nunca	-1.13731	.91862	.604
	3 Desde hace unos meses	2 Desde hace poco, unas semanas	.34818	1.12573	.990
		4 Desde siempre	.61538*	1.22674*	.959
		1 Nadie me ha intimidado nunca	-1.75270	.91862	.229
	4 Desde siempre	2 Desde hace poco, unas semanas	-.26721	1.12573	.995
		3 Desde hace unos meses	-.61538	1.22674	.959
		2 Desde hace poco, unas semanas	1.24643	.80028	.406
	1 Nadie me ha intimidado nunca	3 Desde hace unos meses	1.99137	.94418	.155
		4 Desde siempre	2.76060	.94418	.021
	AE Autoestima en la Escuela		1 Nadie me ha intimidado nunca	-1.24643*	.80028*
2 Desde hace poco, unas semanas		3 Desde hace unos meses	.74494	1.15705	.918
		4 Desde siempre	1.51417	1.15705	.559
3 Desde hace unos meses		1 Nadie me ha intimidado nunca	-1.99137	.94418	.155

	2 Desde hace poco, unas semanas	-.74494	1.15705	.918
	4 Desde siempre	.76923	1.26087	.929
	1 Nadie me ha intimidado nunca	-2.76060	.94418	.021
4 Desde siempre	2 Desde hace poco, unas semanas	-1.51417	1.15705	.559
	3 Desde hace unos meses	-.76923	1.26087	.929

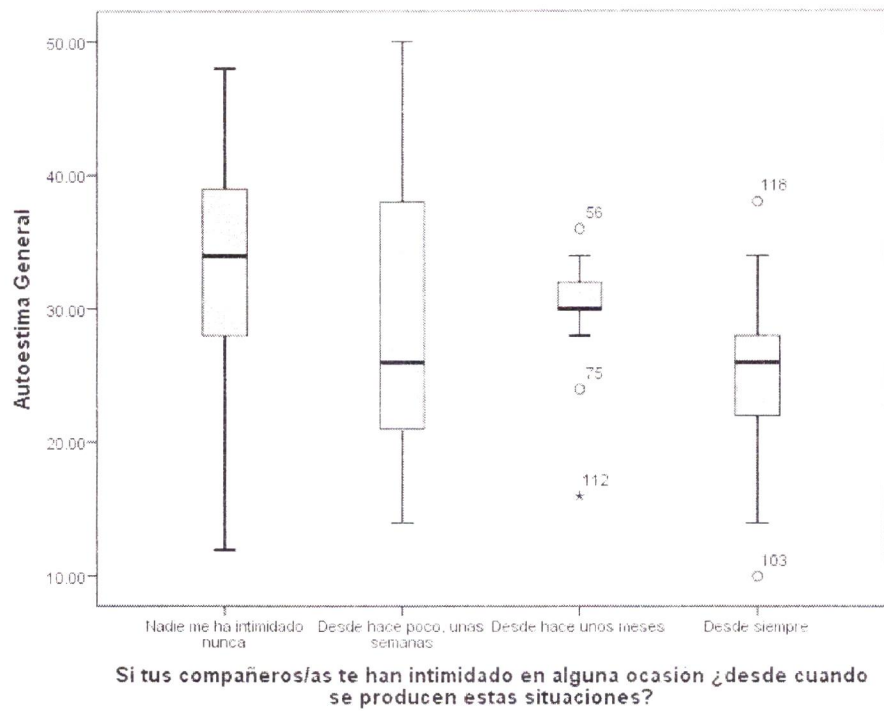
Comparación Múltiple

Tukey HSD

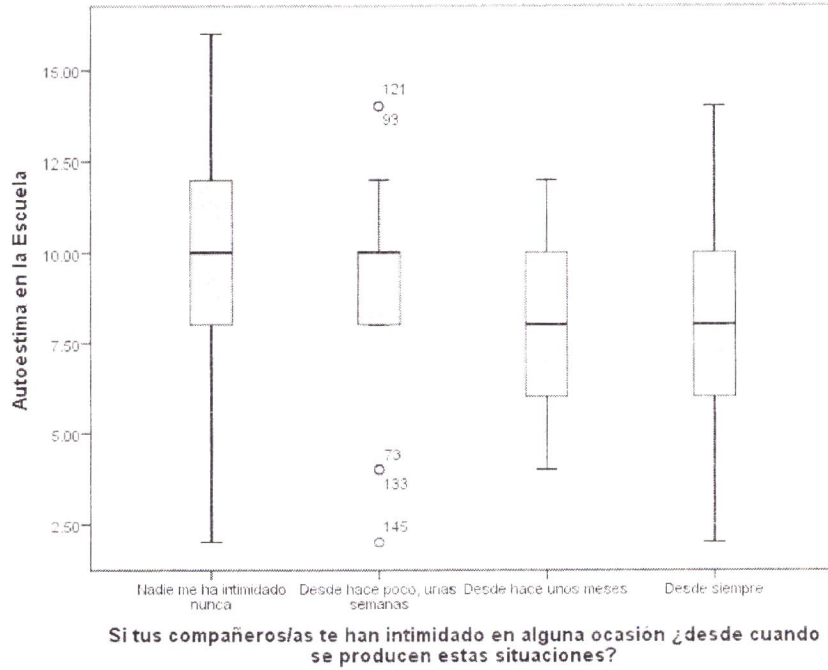
Dependent Variable	(I) pre3	(J) pre3	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
AS Autoestima Social		2 Desde hace poco, unas semanas	.68667	.76597	.80
	1 Nadie me ha intimidado nunca	3 Desde hace unos meses	1.97412	.90369	.13
		4 Desde siempre	4.28181	.90369	.00
		1 Nadie me ha intimidado nunca	-.68667	.76597	.80
	2 Desde hace poco, unas semanas	3 Desde hace unos meses	1.28745	1.10744	.65
		4 Desde siempre	3.59514	1.10744	.00
	3 Desde hace unos meses	1 Nadie me ha intimidado nunca	-1.97412	.90369	.13

	2 Desde hace poco, unas semanas	-1.28745	1.10744	.65
	4 Desde siempre	2.30769	1.20680	.22
	1 Nadie me ha intimidado nunca	-4.28181 [†]	.90369 [†]	.00
4 Desde siempre	2 Desde hace poco, unas semanas	-3.59514	1.10744	.00
	3 Desde hace unos meses	-2.30769	1.20680	.22

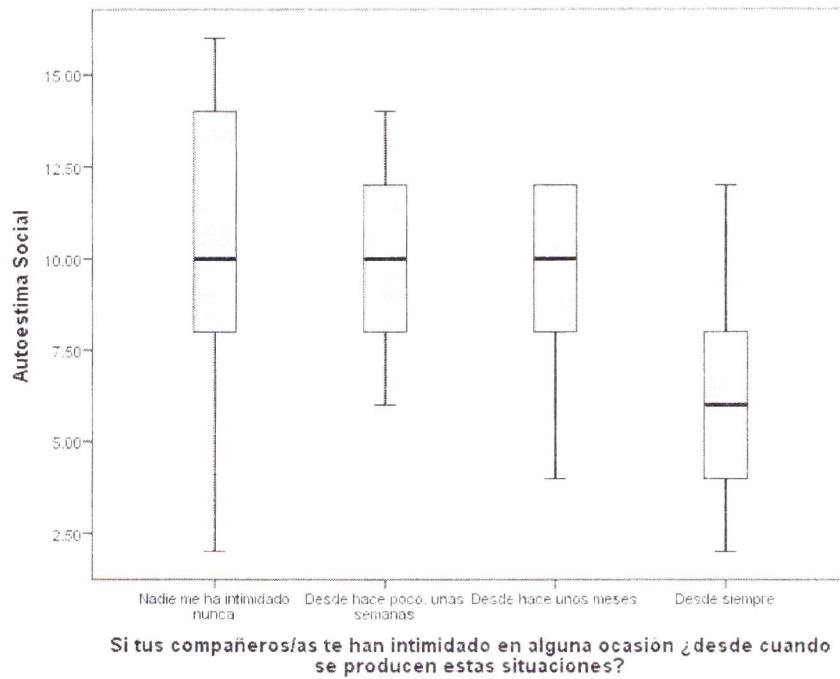
AG Autoestima General



AE Autoestima en la Escuela



AS Autoestima Social



Referencias

- Aguirre Ayala, A. (2011). *Incidencia del acoso escolar (bullying) en una escuela primaria y secundaria*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Alfonso Naranjo, B. (2010). Actuación de los espectadores en los casos de "bullying" tradicionalmente conocido como "acoso escolar". *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*, (7), 3-19.
- Andershed, M., Kerr, M. y Stattin, H. (2001) Bullying in school and violence on the streets: Are the same people involved? *Journal of Scandinavian Studies in Criminology and Crime Prevention*, 2(1), 31-49.
- Avilés Martínez, J. M. (2006). *El bullying maltrato entre iguales: agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Salamanca: Amarú.
- Avilés Martínez, J. M. (2002). *Bullying intimidación y maltrato entre el alumnado*. España: Stee-Eilas.
- Barudy, J. (1998). *El dolor invisible. Una lectura ecosistémica del maltrato infantil*. Barcelona: Paidós.
- Blaya, C., Debarbieux, É., Rey-Alamillo, R. y Ortega-Ruiz, R. (2006). Clima y violencia escolar. Un estudio comparativo entre España y Francia. *Revista de Educación*, 339. 293-315.
- Bolaños, C. (2011-22.02). *Registra DF 190 suicidios por bullying en 2010*. Distrito Federal. El Universal. Recuperado de <http://www.eluniversaldf.mx/home/nota20936.html>
- Carrillo Picazzo, L. (2009). *La familia, la autoestima, y el fracaso escolar del adolescente*. Tesis Doctoral. Facultad de Ciencias de la educación. Universidad de Granada.
- Caso Niebla, J. y Hernández-Guzmán, L. (2001) ¿Son contextos socio-ambientales los que definen las dimensiones de la autoestima en niños y adolescentes? *Revista Mexicana de Psicología*, 18(2), 229-237.
- Castillo Ceballos, G. (2000). *El desarrollo de la identidad personal*. Universidad de Navarra. Recuperado de: <http://www.solohijos.com/html/articulo.php?idart=188>

- Castillo Pulido, L. (2010). Culturas juveniles del siglo XXI. *Revista del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. IDEP*, (18), 145-175.
- Castillo-Pulido, L., (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan a los actores. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(8), 415-428.
- Cerezo Ramírez, F. (2009). Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3), 367-378.
- 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 la Psicología*, 17(1), 37-43.
- Coopersmith S. (1981) *The antecedents of Self-esteem*. Palo Alto CA, E.U: Consulting Psychologists.
- Deobold, B., Dalen V. y William J. (1979). *Manual de técnicas de la investigación educacional*. Recuperado de <http://noemagico.blogia.com/2006/091301-la-investigacion-descriptiva.php>
- Díaz Aguado, M. (2005). Convivencia escolar y prevención de la violencia. *Centro Nacional de Educación y Comunicación Educativa*, 1-32.
- Dodge, K., Coie, J., Pettit, G, y Price, J., (1990). Peer status and aggression in boys' groups. *Developmental and Contextual Analyses, Child Dev*, 61(5), 1289-1309.
- Dolores N. (1997) Infancia y autoestima. *Revista Rompan Filas*, 6(29), 16-21.
- Drinot, M. (2009). *El Bullying*. Trabajo Final. Facultad de Letras y Ciencias Humanas. Especialidad de Psicología. Universidad Católica del Perú.
- Fernández, I. (1999). *Prevención de violencia y resolución de conflictos: Tipos de hechos violentos*. Madrid: Narcea.
- Fox, C. y Boulton, M. (2005). The social skills problems of victims of bullying: self, peer and teacher perceptions. *British Journal of Educational Psychology*, 75(2), 313-328.
- Góngora Torres, M. y Pérez Salazar, B. (2007). Acosadores escolares o "bullies" en Bogotá: perfil de un comportamiento invisible en ámbitos escolares. *Revista Forensis*, 292-306.
- Gonzales, N., López Fuentes, A. (2001). *La autoestima. Medición y estrategias de intervención a través de una experiencia en la reconstrucción del ser*. Universidad Autónoma del Estado de México.

- Harris, S. y Petrie, G. (2003). *El acoso en la escuela. Los agresores, las víctimas y los espectadores*. España. Paidós, 15-163.
- Hartup, W. (1992). *Having friends, making friends, and keeping friends: relationships as educational contexts*. ERIC Digest, 1-5.
Recuperado de <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED345854.pdf>
- Hartup, W. y Stevens, N. (1997). Friendships and adaptation in the life course. *Psychological Bulletin*, 121(3), 355-370.
- Hawker, D. y Boulton, M.(2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: a meta-analytic review of cross-sectional studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(4), 441-445.
- Hidalgo, C. (2003). *Comunicación interpersonal*. Alfa Omega. Universidad Católica de Chile. 36- 228.
- Horne, A., Stoddard, J. y Bell, C. (2007). Group approaches to reducing aggression and bullying in school. *Group Dynamics: Theory, Research and Practice*, 11(4), 262-271
- Iborra Marmolejo, I. y Serrano Sarmiento, A. (2005). *Violencia entre compañeros de la escuela*. Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia. España.
- Junger, T. (1996). Youth and violence in Europe. *Studies on crime and crime prevention*, 5(1), 31-58.
- Keith, S., Martin, M. (2005). Cyber-bullying: Creating a culture of respect in a cyber world. *Reclaiming Children and Youth*, 13(4), 224-228.
- Longueira Matos, S. (2006). *Profesores de conservatorio: como elaborar la programación y las unidades didácticas*. España Ed. Mad.33-254.
- López Estrada, N. (2011). *Manifestación de bullying en adolescentes de nivel secundaria*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México.
- López Romero L., Romero, E. y González-Iglesias, B. (2011). Delimitando la agresión adolescente: Estudio diferencial de los patrones de agresión reactiva y proactiva. *Revista Española de Investigación Criminológica*, 2(9),1-29.
- Losada Alonso, N., Losada Gómez, R., Alcázar Córcoles, M., Bouso Sáiz, J. y Gómez-Jarobo, G. (2007). *Acoso escolar: desde la sensibilización social a una propuesta de intervención*. Reflexiones desde la legislación española, 1-15.
Recuperado de

<http://letrasjuridicas.cuci.udg.mx/numeros/articulos4/art.%201%20acoso%20escolar..pdf>

- Madrazo Cuéllar, M. (1998). *La autoestima de los niños*. Recuperado de: <http://www.mipediatra.com/infantil/autoestima.htm>
- Mantilla Ocampo, M., Meza Márquez, L. y Salas Falla M. (2009). *Bullying una aproximación a la intervención y prevención de este fenómeno para promover conductas de sana convivencia*. Facultad de Psicología. Universidad de la Sabana. Colombia.
- Marsellach Umbert, G. (1998). *La autoestima*. Psicólogo en la red. Recuperado de: <http://psicologoenlared.org/articulos/autoestima.htm>
- Martínez Ferrer, B., Murgui Pérez, S., Musitu Ochoa, G. y Monreal Gimeno, M. (2008). El rol del apoyo parental, las actitudes hacia la escuela y la autoestima en la violencia escolar en adolescentes. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8(3), 679-692.
- Molina Cancino, J. (2010). *"bullying, la incidencia de la violencia al interior de los cursos de octavo año básico de un colegio público y un colegio privado de la quinta región"*. Tesis de Maestría en Psicología Clínica. Universidad Adolfo Ibañez. Chile.
- Monclús, A. (2005). La violencia escolar: perspectivas desde naciones unidas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38, 13-32.
- Monclús Estella, A. y Saban Vera, C. (2006). *Violencia escolar: actuaciones y propuesta a nivel internacional*. Barcelona: Davinci Continental.
- Monclús Estella, A. y Oliva Gil, J. (2004). *Bases para el análisis y diagnóstico de los conflictos escolares*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Mora Merchán, J., Ortega, R., Calmaestra, J. (2008). Cyberbullying. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(2), 183-192.
- Moreno Moreno, M., Vaca Díaz, C. y Roa Venegas, J. M. (2006). Victimización escolar y clima socio-familiar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40(6), 2-20.
- Mruk, C. (1998). *Auto-estima: Investigación, teoría y práctica*. Desclee de Brouwer. Bilbao.
- Muñoz Prieto, M. (2009). *Incidencia del acoso escolar en alumnos de 4º y 6º de Educación Primaria en colegios de la ciudad de Vigo*. Tesis Doctoral. Facultad de Psicología. Universidad de Salamanca. España.

- Mussen, P., Conger, J. y Kagan, J. (1979). *Desarrollo de la personalidad en el niño*. España: Trillas.
- Navarro Olivas, R. (2009). *Factores psicosociales de la agresión escolar; la variable género como factor diferencial*. Tesis de Doctorado. Departamento de Psicología. Universidad de Castilla-La Mancha.
- Neil, J., Escalona, R. y Valdés Salmerón V. (1998). Métodos de investigación. Recuperado de:
<http://books.google.com.mx/books?id=3uIW0vVD63wC&lpg=PR19&ots=aFJFfb3RcO&dq=investigacion%20correlacional&lr=&pg=PR19>
- Oliveros Donohue, M. y Barrientos Achata, A. (2007) Incidencia y factores de riesgo de la intimidación (bullying) en un colegio particular de Lima-Perú. *Revista Peruana de Pediatría*, 60(3),150-155.
- Olweus, D. (1983). Low school achievement and aggressive behaviour in adolescent boys. In *Human development. An interactional Perspective*, 353-365.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do?* Oxford: Blackwell.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Ed.Morata.
- Ortega, R. (1998). El problema del maltrato entre iguales. *Cuadernos de Pedagogía*, 270, 46-50.
- Ortega, R. y Del Rey, R. (1998). *La mediación escolar en el marco de la construcción de la convivencia y la prevención de la violencia*. Universidad de Córdoba y Sevilla. España. Recuperado de
http://adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=75&Itemid=29
- Ortega, R. Mora Merchán, J., Jager, T.(2007). *Actuando contra el bullying y la violencia escolar*. Soctetes Minerva. Empirische Paedagogik
 Recuperado de http://www.bullying-in-school.info/uploads/media/E-Book_Spanish_01.pdf
- Ortiz Barón, M., Apodaca Urquijo, P., Etxebarria Bilbao, I., Fuentes Rebollo, M. y López Sánchez F. (2008). Predictores familiares de la internalización moral en la infancia. *Psicothema*, 20(4), 712-717.
- Ortiz Hernández, V. (2008). *Violencia doméstica y su repercusión académica en el nivel secundaria*. Tesis de Licenciatura. Trabajo social. Universidad Nacional Autónoma de México.

- Pick, S., Givaudan, M. y Martínez, A. (1997). *Aprendiendo a ser papá y mamá: de niñas y niños desde el nacimiento hasta los 12 años*. México. Ed. planeta
- Plata Ordoñez, C. y Riveros Otoya, M. (2009). *El autoconcepto y autoestima en adolescentes observadores, víctimas y victimarios del bullying*. Tesis Posgrados. Facultad de Psicología. Universidad de la Sabana.
- Real academia española. (2012). Diccionario.
- Rigby, K. (1993). School children's perceptions of their families and parents as a function of peer-relations. *Journal of Genetic Psychology*, 154, 501-513
- Rigby, K. (2002). *New perspectives on Bullying*. London.
- Riso, R. (1997). *Descubre tu perfil de personalidad en el eneagrama*. Bilbao: Descleé De Brouwer.
- Rodríguez, N. (2004). *Guerra en las Aulas: Cómo tratar a los chicos violentos y a los que sufren sus abusos*. Buenos Aires, Argentina: Planeta.
- Romagnoli, C. (2007). *Agresividad y violencia en el colegio estrategias educativas para padres y profesores*. Facultad de Psicología. Valoras UC. Recuperado de http://www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/agresividad_y_violencia_en_el_colegio.pdf
- Román, M. y Murillo, F. (2011). América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar. *Revista Cepal*, 104, 37-54.
- Slee, P. y Rigby, K. (1993) The relationship of eysenck's personality factors and self-Esteem in School boys. *Personality and Individual Differences*, 14(2), 371-373.
- Smith, P. (2004). Bullying: Recent developments. *Child and adolescent mental health*, 9(3), 98-103.
- Smith, P. (2006). *Ciberacoso: naturaleza y extensión de un nuevo tipo de acoso dentro y fuera de la escuela*. presentado al Congreso Educación Palma de Mallorca.
- Harvard Mental Health Letter. (2004). *Talking on school bullies: Interventions target bullies, victims and bystanders*. 21(6)
- Tierno, B. (1995). *Adolescentes. Las 100 preguntas clave*. España: Temas de hoy.
- Torres López, B. (2012). *La autoestima y su relación con el rendimiento escolar en niños de 5° y 6° grado de primaria*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicol-

gía. Universidad Nacional Autónoma de México.

Trautmann A. (2008). Maltrato entre pares o bullying. Una visión actual. *Revista Chilena de Pediatría*, 79(1), 13-20.

Trianes, M. (2000). *La convivencia en contextos escolares*. Málaga: Aljibe.

UNICEF. (2004). *La violencia contra los niños, niñas y adolescentes en américa latina*. Hoja de datos.

Valadez Figueroa. (2008). *Violencia escolar: Maltrato entre iguales en escuelas secundarias de la zona metropolitana de Guadalajara*. Informe de Estudio en Guadalajara.

Vargas Hernández, I. (2011). México, con más 'bullies' en secundaria. Ciudad de México. CNNExpansion Recuperado de <http://www.cnnexpansion.com/mi-carrera/2011/08/04/mexico-con-mayor-bullying-en-secundaria>

Willard, N. (2007). *Educator's guide to cyberbullying and cyberthreats*. Recuperado de <http://csriu.org/cyberbully/docs/cbcteducator.pdf>