

UNIVERSIDAD DE CUENCA



Facultad de Psicología
Carrera de Psicología Clínica

Autoestima en estudiantes de bachillerato víctimas de acoso escolar en una institución educativa de Cuenca

Trabajo de titulación previo
a la obtención del título de
Psicólogo Clínico

Autor:

Marcos Rogger Narváez Cobos

CI: 0930278098

Directora:

Mgt. Miriam Carlota Ordóñez Ordóñez

CI: 1103213862

Cuenca - Ecuador

04/06/2019



RESUMEN

Este estudio investigó la cantidad de adolescentes víctimas de acoso escolar y el impacto que tiene este fenómeno psicosocial en la autoestima de los estudiantes. Se utilizó un muestreo no probabilístico, de tipo no experimental con un enfoque cuantitativo. La muestra estuvo conformada por 197 estudiantes, en edades comprendidas entre los 15 y 18 años de una única Institución Educativa correspondiente a la zona rural del cantón Cuenca. Se emplearon dos escalas: en primer lugar, el European Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIP-Q) (14 ítems) en la versión adaptada por Ordóñez, Mora & Pacheco (2016), el cual permitió la identificación de víctimas y agresores; en segundo lugar, se utilizó la escala de Autoestima de Rosenberg en la adaptación de Atienza, Moreno & Balaguer (2000) que valora la autoestima en tres niveles (alta, media y baja) y contiene afirmaciones sobre autoconfianza y devaluación personal. El análisis se realizó mediante estadística descriptiva con medidas de tendencia central, con una vinculación a variables sociodemográficas como: nivel académico, sexo y edad. Los resultados de la investigación indicaron que la autoestima general de los estudiantes es positiva independientemente de si son víctimas o no de acoso escolar.

Palabras clave: Autoestima. Intimidación. Víctimas. Adolescentes.

**ABSTRACT**

This study investigated the number of adolescent victims of bullying and the impact of this psychosocial phenomenon on students' self-esteem. A non-probabilistic, non-experimental sampling with a quantitative approach was used. The sample consisted of 197 students, aged between 15 and 18 years of a single educational institution corresponding to the rural area of the canton Cuenca. Two scales were used: firstly, the European Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIP-Q) (14 items) in the adapted version by Ordóñez, Mora & Pacheco (2016), which allowed the identification of victims and aggressors; Secondly, the Rosenberg Self-Esteem Scale in the adapted version by Atienza, Moreno & Balaguer (2000) was used, which assesses self-esteem in three levels (high, medium and low), which contains affirmations about self-confidence and personal devaluation. The analysis was carried out using descriptive statistics with measures of central tendency, with a link to sociodemographic variables such as: academic level, sex and age. The results of the research indicated that the general self-esteem of the students is positive regardless of whether or not they are victims of bullying.

Keywords: Self-esteem. Intimidation. Victims. Adolescents.



ÍNDICE DE CONTENIDOS

Resumen	2
Abstract.....	3
Fundamentación teórica.....	7
Proceso metodológico	15
Procedimiento.....	16
Presentación y análisis de resultados.....	18
Conclusiones.....	26
Recomendaciones	28
Referencias	29
Anexos.....	36
Anexo 1. Ficha sociodemográfica	36
Anexo 1.1 European Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIP-Q)	37
Anexo 1.2 Escala de Autoestima de Rosenberg	38

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Rol del Acoso escolar según nivel de estudios.....	18
Tabla 2. Tipo de acoso más frecuente	21
Tabla 3. Agresiones según sexo y nivel de bachillerato.....	22
Tabla 4. Autoestima en víctimas de acoso escolar según sexo y nivel	25

INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Víctimas de bullying según sexo en cada nivel de bachillerato.....	19
Figura 2. Cantidad de agresiones recibidas de forma simultánea.....	20
Figura 3. Niveles de autoestima	23
Figura 4. Aspectos positivos y negativos de la autoestima	24



**CLÁUSULA DE LICENCIA Y AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN EN
EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL**

Marcos Rogger Narváez Cobos, en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “Autoestima en estudiantes de bachillerato víctimas de acoso escolar en una institución educativa de Cuenca”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN, reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asímismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que se realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 04 de junio de 2019

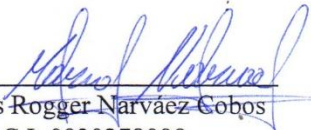
Marcos Rogger Narváez Cobos
CI: 0930278098



CLÁUSULA DE PROPIEDAD INTELECTUAL

Marcos Rogger Narváez Cobos, autor del trabajo de titulación “Autoestima en estudiantes de bachillerato víctimas de acoso escolar en una institución educativa de Cuenca.”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Cuenca, 04 de junio de 2019



Marcos Rogger Narváez Cobos
C.I: 0930278098



FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Desde la década de los setenta se ha estudiado los hechos que constituyen el acoso escolar. Países como: Estados Unidos (Perry, 1988), Gran Bretaña (Boulton & Smith, 1994) y los países nórdicos (Olweus, 1997) comenzaron a invertir recursos en esta problemática debido a los índices de acoso y agresión entre pares; de esta manera, se logró identificar a los participantes (agresores, víctimas y observadores) con el fin de obtener herramientas para contrarrestar esta situación (Avilés, 2009).

Dan Olweus (1973), uno de los pioneros en la investigación de bullying o acoso escolar, realizó a inicios de la década de los 70 su primera investigación en Noruega y a partir de ello, en 1986 la violencia entre pares se convirtió en un tema central de investigación a nivel mundial, ante hechos de suicidios de jóvenes víctimas de acoso escolar (McKeown, Cuffe & Schulz, 2006). Para el autor, un estudiante es víctima de acoso cuando se encuentra expuesto reiteradamente en el tiempo a acciones negativas que pueden ser de tipo físico o psicológico, por uno o más estudiantes, además de existir un desequilibrio asimétrico de poder entre las partes (Olweus, 1995).

La UNESCO (2016), ha realizado diversas investigaciones de las cuales se obtienen los siguientes datos: a nivel mundial 2 de cada 10 estudiantes son acosados, esta cifra corresponde a 246 millones de niños y adolescentes; en América Latina 7 de cada 10 estudiantes son acosados en sus diversos planteles educativos de manera espontánea. Esto repercute en el desarrollo psicoafectivo y académico de los estudiantes (Cogollo & Pabón, 2009).

En la región latinoamericana existen diversas investigaciones que recogen la incidencia del acoso escolar en los diversos planteles educativos. En Argentina, se encontró que el 61.1% contestaron afirmativamente al ser encuestados acerca de situaciones constantes o frecuentes de hostigamiento, ridiculización o humillaciones (UNICEF, Fernández & D'Angelo, 2010). De igual manera, en Brasil se descubrió que un 70% de estudiantes indicaron que por lo menos una vez vieron ser acosado a un compañero dentro de la institución educativa (Fischer & Plan Nacional, 2010).

En Ecuador, las cifras de acoso escolar corresponden al 58%, es decir 6 de cada 10 estudiantes han sido víctimas de acoso escolar (UNICEF & Ministerio de Educación, 2008). Un estudio realizado en Cuenca por Ordóñez, Mora & Pacheco (2016) a 387 estudiantes de



Educación Básica General, identifiqué que un 10.1% de niños eran víctimas de acoso escolar y un 33,1% eran potenciales víctimas de los cuales, un 33.3% de estudiantes presentaron una autoimagen y autoconcepto positivos y en contraposición un 37.8% presentaron una autoimagen negativa y desvalorización. Los niños víctimas se percibieron como actores pasivos de las situaciones de victimización y no como provocadores.

Todas estas investigaciones resaltan la preocupación social que existe dado que en muchos casos no son riñas o peleas que se puedan sancionar sino que se producen en silencio y la víctima guarda silencio y lleva esa carga por temor a la retaliación.

El acoso escolar pertenece a una categoría mayor que es la violencia escolar y ésta a su vez, está integrada en la macrocategoría de la violencia. Según la Organización Mundial de la Salud la violencia implica: “el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones” (OMS, 2002, p.5).

Para Olweus (2006) un estudiante se convierte en víctima de acoso escolar cuando:

...está expuesto de forma repetitiva y durante un tiempo a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos... Hablamos de acción negativa cuando alguien infringe, de manera intencionada, o intenta infringir mal o malestar a otra persona... Las acciones negativas se pueden llevar a cabo mediante contacto físico, verbal o de otras maneras como hacer muecas o gestos insultantes e implican la exclusión intencionada del grupo. (Citado en Shephard, Ordóñez & Rodríguez, 2012, p.15)

Para Griffin & Gross (2004), el acoso escolar es considerado un tipo de agresión proactiva, dinámica y cambiante, cuyo objetivo final es lograr el dominio sobre el otro haciendo uso de la intimidación y en función de una necesidad de construir o reforzar la autoimagen del agresor. Este fenómeno es impredecible, parece surgir sin continuar ningún aparente patrón y se convierte en un problema para aquellos estudiantes que pertenecen al grupo de las víctimas, ocurren en todo tipo de escuelas (Shephard et al., 2012). Además, no se restringe por factores de raza, género u otra clase de distinción natural, el momento más crítico ocurre en la adolescencia por los cambios orgánicos, hormonales y el desarrollo de la personalidad (Sullivan, Cleary & Sullivan, 2003).



Olweus (1995), distingue tres características propias del acoso escolar: a) la asimetría de poder, b) la repetición en el tiempo (persisten durante días, meses o incluso años) y c) la intencionalidad. Considera que la violencia se diferencia del acoso escolar en función que la violencia puede ser un simple evento aislado y no constante y repetitivo como se presenta en el acoso escolar. Por su parte, Del Rey & Ortega (2006), resaltan dos leyes para que el acoso se mantenga, la primera es la ley del silencio de los afectados o de sus observadores quienes prefieren conservarse de esta manera por miedo a represalias de los agresores, situación que dificulta su reconocimiento y que potencializa dichas conductas. La segunda ley hace referencia al vínculo de dominio-sumisión existente entre el agresor y la víctima, lo que propicia la repetición continua del fenómeno.

El acoso escolar puede tomar distintas formas como: a) el maltrato físico en donde destacan las amenazas con armas y golpes (maltrato físico directo), esconder, romper o robar cosas (maltrato físico indirecto); b) el maltrato de tipo verbal que incluye insultar, poner apodos (maltrato verbal directo) y hablar mal de alguien (maltrato verbal indirecto); c) la exclusión social, que hace referencia a ignorar a alguien y no dejar que una persona participe en una o varias actividades y, d) el de tipo mixto, que se caracteriza por amenazar a otros con el fin de intimidar, obligar a hacer cosas bajo amenazas (chantaje) y acosar sexualmente (Castro, 2004).

Olweus (1998), describe a tres tipos de actores que se perciben en el contexto de acoso escolar, en primer lugar se encuentra las víctimas que son aquellos estudiantes que reciben cualquier tipo de acoso. Para Ortega (2015) las víctimas suelen tener entre bajo y medio rendimiento escolar y tienen escasas habilidades sociales, además, su debilidad proviene de la falta de experiencia previa de confrontación agresiva, por lo general jóvenes sobreprotegidos o educados en un ambiente familiar tolerante y responsable, presentan mayores dificultades para hacer frente a la prepotencia o el abuso.

Partiendo de esta conceptualización, Olweus (1998) distingue dos tipos de víctimas: las primeras son las sumisas o pasivas siendo las más comunes y que tienen características como ansiosos, inseguros, cautos, sensibles y tranquilos; poseen baja autoestima, tienen una opinión negativa de sí mismos y de su situación. Las características físicas de este tipo de estudiantes, según Ortega, Del Rey & Mora (2001) son la obesidad, el color del cabello, algún tipo de discapacidad o defecto físico, las cuales podrían ser predictores de futuras victimizaciones. Sin embargo un estudio posterior indica aspectos contradictorios pues se encontró que ser más grande o fuerte puede ser motivo de victimización (Del Rey & Ortega, 2006). A nivel local, un



estudio también encontró que las víctimas pueden ser acosados por motivos diferentes a los físicos como la raza, la talla u otras condiciones como la utilización de lentes, además, puede resultar afectado un niño físicamente atractivo que no posee estrategias de afrontamiento frente a la agresión (Ordóñez et al., 2016).

El segundo tipo son los provocadores, llamados así debido por sus actitudes de irritación y tensión a su alrededor. Suelen ser estudiantes que tienen problemas de concentración, son personas que tienen una combinación de patrones ansiosos y depresivos, algunos, pueden ser hiperactivos lo que dificulta que el niño preste atención a las indicaciones de los maestros o de sus pares. En este sentido el juego se les dificulta pues hacen caso omiso a las instrucciones, se saltan turnos, no siguen normas, lo que repercute en que sean rechazados por sus compañeros (Lucio, 2012). Para Tobalino, Dolorier, Villa & Vargas (2017) las consecuencias para las víctimas se pueden traducir en fracaso escolar, trauma psicológico, riesgo físico, insatisfacción, ansiedad, infelicidad, problemas de personalidad y riesgo para su desarrollo equilibrado.

La segunda categoría de actores de acoso escolar, son los agresores o acosadores de los que encontramos características típicas que suelen ser de agresividad y hostilidad hacia sus compañeros. Poseen una necesidad de poder y dominio sobre los demás, utilizan distintas formas de incomodar a sus pares como apodos, mofas, insultos y habladurías que generan dificultades en la convivencia y la adaptación social. Pertenecer al tipo agresor puede ser la antesala de una futura conducta delictiva, una interpretación de la obtención de poder basada en la agresión (Tobalino et al., 2017). La superioridad que alcanza se enlaza a la posición de poder que le genera la violencia, la cual no solo ocurre de manera física sino como en el abuso infantil es la situación de indefensión o la necesidad de ayuda de la víctima la que refuerza la repetición de la conducta (Ortega et al., 2001).

Finalmente el tercer grupo lo conforman los espectadores, a quienes Olweus (1997) los denomina: agresores pasivos, puesto que no participan en las intimidaciones o toman alguna iniciativa para contrarrestar el acoso por lo tanto, se incluye en una especie de seguidor o secuas.

Las consecuencias del acoso escolar afectan a todos los protagonistas sin embargo, la persona agredida es quien se encuentra mayormente afectada debido a que trasciende más allá de la vida escolar pues puede provocar graves estados de ansiedad y depresión (Cerezo, 2007).



Sin perder el eje central de la investigación es importante resaltar que las consecuencias del acoso escolar trascienden al ámbito personal y estos eventos repercuten a las personas incluso en su vida adulta. La investigación de DeLara (2016) caracterizó la persistencia en el tiempo de las consecuencias de la victimización y confirmó que los adultos tenían mayores problemas, sobre todo en su estado anímico y de autoestima, incluso concluyó que la afectación puede compararse a las huellas del estrés post traumático con problemas como: falta de confianza con los demás, problemas para mantener y establecer relaciones, consumo de sustancias, problemas y trastornos del estado de ánimo, sentimientos de ira, rabia y vergüenza. Esta misma autora evidenció además que las víctimas en su vida adulta pueden evocar aquellos recuerdos con facilidad y los motivos por la cuales fueron acosadas como por ejemplo su peso, apariencia, acné entre otros; estas personas reportaron tener baja autoestima acompañado con sentimientos de vergüenza e ideas desvalorativas.

Olweus (1995), en sus investigaciones también destacó que las personas que fueron victimizadas durante su etapa escolar, a sus 23 años, tenían menor autoestima y problemas emocionales. Esto se asociaba a una duración persistente en el tiempo en donde sus agresores habían dejado cicatrices en sus mentes, denotando que la violencia o agresión incide directamente en la autoestima de las víctimas sobre todo en niños porque su autoconcepto se encuentra en desarrollo. Por consiguiente, mientras menor sea la edad de la persona, mayor dificultad tendrán para defenderse de las agresiones de sus pares (Avilés, 2009).

Es difícil identificar un solo concepto sobre autoestima, debido a que ha sido ampliamente estudiado por la relación directa con el bienestar general de la persona, siendo un posible indicador de bienestar y salud mental, a pesar de que existe un sin número de conceptualizaciones, los autores han descrito características semejantes con aportaciones propias.

En cuanto al autoestima Mézerville (2005) afirma que:

La autoestima está configurada por factores tanto internos como externos. Entiendo por factores internos, los factores que radican o son creados por el individuo-ideas, creencias, prácticas o conductas. Entiendo por factores externos los factores del entorno: los mensajes transmitidos verbal o no verbalmente, o las experiencias suscitadas por los padres, los educadores, las personas significativas para nosotros, las organizaciones y la cultura. (p. 4)



Rosenberg (1985) concuerda con lo anteriormente expresado, para este autor la autoestima es una autovaloración personal que implica cualidades y habilidades personales, resalta que la autoestima es holística en su funcionamiento, pues depende de la resolución de situaciones adversas exitosas, la crítica social y familiar y de la autocrítica personal, lo que supone que si una persona se encuentra en una posición poco favorable en alguno de los aspectos anteriores, no necesariamente implicaría que su autoestima se encuentre afectada, puesto que puede tener una mayor valoración en otros y de esta manera afrontar con mayor éxito las situaciones adversas. Es por ello, que se opone a los conceptos propuestos por otros autores (Coopersmith, 1967; O'Moore & Kirkham, 2001) quienes proponen la multidimensionalidad de la autoestima y en base a estos resultados determinar si una persona presenta o no una baja autoestima.

Para Polaino (2003), la autoestima también depende de un componente personal y social, pues, entre más importante sea una persona en la vida del sujeto, mayor impacto tendrá su opinión, por lo tanto, el grado de afectación será mayor y de manera más significativa, en cuanto a lo que es y lo que hace cotidianamente.

Dicho lo anterior el impacto negativo de una baja autoestima a nivel psicológico, social, académico y físico han sido bien documentados en niños y adolescentes alguno de estos pueden incluir problemas en el rendimiento académico, mayor probabilidad de padecer depresión, ansiedad social, problemas digestivos o respiratorios, menor autoconfianza y menores relaciones entre pares (Hymel & Swearer, 2015).

Los diversos estudios analizan la estrecha relación entre victimización y variables como empatía, autoestima y hostilidad; que constatan que las víctimas tienen una disminución significativa en su autoestima tras ser acosados por sus similares (Estévez, Murgui & Musitu, 2009; Garaigordobil, 2011; Jankauskiene, Kardelis, Sukys & Kardeliene, 2008); otros autores afirman que aquellos estudiantes victimizados tienen bajos niveles de empatía en relación a aquellos que no lo padecieron (Malti, Perren & Buchmann, 2010; Menesini, Camodeca & Nocentini, 2010).

La autoestima posee diversas formas como las descritas por Rosenberg (1985) en donde destacan tres tipos de autoestima: La primera, la autoestima alta: caracterizada por una aceptación incondicional y plena que posibilita autorespeto y estimación sin considerarse superiores o inferiores a los demás. Reconocen sus limitaciones y potencialidades, manteniendo



un pensamiento de servicio y un sentimiento de utilidad personal y social, lo que demuestra una especie de felicidad, madurez y equilibrio personal.

La segunda categoría la conforma la autoestima media en donde se encuentran aquellas persona equilibradas las cuales no se siente superior o inferior a los demás, sin embargo, en este punto puede ser susceptible a alguno de los dos tipos de autoestima a los que hace referencia Rosenberg (1985) y finalmente la autoestima baja la cual se caracteriza por una inconformidad entre lo que siente, piensa y lo que refleja hacia el exterior. Además de considerarse inferior a los otros, se acompaña con sentimientos de inconformidad.

Este último tipo es negativo o perjudicial para la persona puesto que, se relaciona con características propias como una continua insatisfacción personal así como una falta de respeto propio y de los demás. Sin embargo sus acciones demuestran lo opuesto, presenta un sentimiento de incompetencia y un descontento acompañado de frustración consigo mismo (citado en Ulloa, 2003).

Un estudio de Salmivalli, Kaukiainen, Kaistaniemi & Lagerspetz (1999) encontró que una autoestima promedio o alta, se relaciona directamente con la defensa de las víctimas de acoso escolar, es decir, tienen mucha autoconfianza como para poder enfrentar a sus victimarios. Otro más reciente sugirió resultados muy similares, puesto que la autoestima se relaciona directamente con el grado de defensividad, es decir, que una alta autoestima ciertamente protege a los estudiantes pues no tendrá temor de enfrentarse a sus victimarios (Simon, Nail, Swindle, Bihm & Joshi, 2017).

En contraposición las consecuencias de una baja autoestima se hacen presentes en diversos espacios de la vida personal pues, dentro de las afectaciones más significativas destacan la menor credibilidad en sí mismos, es decir, sienten mucha inseguridad al momento de tomar decisiones, además se le atribuye un aumento en las justificaciones personales, descenso del rendimiento escolar, falta de motivación para realizar o alcanzar metas, deterioro de habilidades sociales adecuadas para resolver situaciones conflictivas debido a que son personas sumisas o muy agresivas, tampoco se realizan críticas constructivas o positivas, poseen sentimientos de culpabilidad, temor personal y al rechazo social (Estévez, Martínez & Musitu, 2006).



Los modelos que mejor explican el acoso escolar tanto en agresores como en víctimas son, en primer lugar el modelo de compensación, en donde se incluyen a los acosadores quienes tienen conductas hostiles impulsados por su agresividad y que a su vez se asocia a su baja autoestima (Gondolf, 1987). Buscan suplir su propio sentido de vulnerabilidad e insuficiencia, intimidando a sus pares más débiles. Sus principales víctimas son sus compañeros menores pues casi garantiza su éxito (Simon et al., 2017).

Dicho modelo explica el motivo por el cual el acosador violenta a sus pares sin embargo, para entender la otra parte que mantiene la cadena de la violencia hay que explicar que las víctimas no se adaptan con facilidad como los acosadores y tienen deficiencias en diversos ámbitos como autoestima, estatus social, resolución de problemas, habilidades sociales, logros académicos y en comportamientos adaptativos en general (Boulton & Smith, 1994; Rodkin & Farmer, 2015; Kumpulainen et al., 1998).

Contemplando lo anterior, para la realización de este estudio se plantearon las siguientes preguntas de investigación: ¿Qué nivel de bachillerato presenta mayor índice de estudiantes víctimas de acoso escolar según sexo, edad y curso? ¿Cuál es el tipo de acoso escolar que tiene mayor incidencia en los estudiantes de bachillerato? y ¿Qué tipo de autoestima se presenta en las víctimas de acoso escolar?

Para responder estas interrogantes se planteó como objetivo general caracterizar la autoestima en estudiantes de bachillerato víctimas de acoso escolar. El objetivo general se operativizó en tres objetivos específicos: a) Determinar el nivel de estudiantes de Bachillerato General Unificado (BGU) que presentan el mayor índice de acoso escolar según sexo edad y curso, b) Identificar el tipo de acoso más frecuente en estudiantes de BGU según las características sociodemográficas de sexo y edad, finalmente c) Identificar el tipo de autoestima que se presenta en los estudiantes víctimas de acoso escolar.



PROCESO METODOLÓGICO

La presente investigación tuvo un enfoque cuantitativo, de corte transversal y no experimental debido a que la información se obtuvo de manera estructurada y secuencial en un solo periodo de tiempo con un alcance descriptivo en donde se exploró la autoestima de los estudiantes víctimas de acoso escolar.

El estudio inició con 197 estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Chiquintad, ubicado en una parroquia rural del Cantón Cuenca. En donde se pudo identificar que el 34% (67 estudiantes) eran víctimas de bullying, pues habían recibido algún tipo de agresión al menos una o dos veces al mes y además en todos los indicadores de agresión tenían una frecuencia de ejecución menor o igual a una o dos veces en los últimos dos meses.

La población final de estudio fue 67 estudiantes de entre 15 y 18 años con una media de 16.02 años ($DE=.94$). Los participantes fueron 37 mujeres (55.2%) y 30 hombres (44.8%) de todos los niveles, de los cuales a su vez pertenecían a familias nucleares y casi la cuarta parte a familias monoparentales

Para la selección de participantes se aplicaron criterios de exclusión y de inclusión, en el grupo inclusivo se encuentra a los adolescentes de ambos sexos, que tuvieron durante la aplicación un rango de edad entre los 15 y 18 años quienes aceptaron participar de manera libre y voluntaria al firmar los documentos de consentimiento y asentimiento, finalmente aquellos estudiantes que fueron identificados como víctimas mediante el instrumento EBIP-Q. Los criterios de exclusión incluyeron a estudiantes que no se encontraron en el rango de edad necesario y aquellos que acogiéndose a su derecho de libre participación no desearon integrar o colaborar con la investigación además aquellos estudiantes cuyos padres o representantes legales no autorizaron que participen en la investigación, finalmente aquellos estudiantes que faltaron a los días de aplicación.

En primera instancia se utilizó el recurso de la ficha sociodemográfica (anexo 1) en la que constan datos entorno a la edad, sexo, nivel de escolaridad y tipología familiar. Posteriormente para conocer los roles y la implicación de los participantes en el acoso escolar fue necesaria la aplicación del European Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIP-Q) (Anexo1.1) en la adaptación realizada por Ordóñez et al. (2016) , en el marco del proyecto de “Estrategias de afrontamiento de los niños víctimas frente a situaciones de acoso escolar y cyberbullying” correspondiente a la Universidad de Cuenca. Dicha versión es una adaptación de vocabulario,



claridad de los ítems y coherencia de las preguntas para el contexto hispanohablante y que se compone de 14 ítems de los cuales 7 preguntas se relacionan con la dimensión de victimización y los 7 restantes con las de agresión; tiene una estructura de tipo Likert con cinco opciones de respuesta y van de 0 a 4, siendo 0= nunca 1= una vez o dos veces, 2= una o dos veces al mes, 3 = alrededor de una vez por semana y 4= más de una vez a la semana. La consistencia interna (Alpha de Cronbach) de la versión adaptada al contexto, reveló un alto grado de fiabilidad de 0.769 para los ítems de victimización y 0.759 para los de agresor.

Para la variable autoestima se utilizó la Escala de Autoestima de Rosenberg en la adaptación realizada por Atienza, Moreno & Balaguer (2000) (Anexo 1.2). Ésta escala puede ser aplicada de forma individual o colectiva a partir de los 12 años y consta de diez ítems; cada uno de ellos es una afirmación sobre autoconfianza y devaluación personal. La mitad de las frases están formuladas de forma positiva, mientras que las otras cinco hacen referencia a opiniones negativas. Los ítems tienen un diseño de Likert de 1 a 4 en donde 1 corresponde a estar muy en desacuerdo y 4 a estar muy de acuerdo.

La calificación se la realiza de la siguiente manera: Los ítems pertenecientes a la categoría de autoconfianza o autoestima positiva son: 1,3,4,6,7 y aquellos que corresponden a autodesprecio o autoestima negativa son: 2,5,8,9,10; las calificaciones que se encuentren por debajo a 25 puntos se las incluye en la categoría de baja autoestima, las puntuaciones entre 26 y 29 puntos correspondieron a una autoestima media y que entra en el grupo de riesgo. Las puntuaciones que oscilaron entre 30 y 40 puntos se le asignó al grupo de alta autoestima.

PROCEDIMIENTO

Se destinaron dos días a la socialización del cronograma conjuntamente con el director y la psicóloga de la Unidad Educativa con el fin de no interrumpir actividades ya planificadas por los mismos. Una vez socializada la información y el objetivo de la investigación se les entregó a los estudiantes y padres de familia los consentimientos y asentimientos correspondientes informando los fines académicos y del respeto ético hacia los participantes. Con la recolección de los documentos simultáneamente se les entregaron los instrumentos a quienes desearon participar en el estudio, previamente se les explicó las razones por las cuales la información debía ser verídica considerando que no hay respuestas correctas o incorrectas. Para la aplicación de los instrumentos se tomó cuatro días por la cantidad de estudiantes por curso.



Finalmente, el procesamiento y análisis de datos fue realizado en el programa estadístico SPSS IBM SPSS (Statistical Package for the Social Sciences versión 25) y la edición de tablas y gráficos en Excel 2016. Para expresar la frecuencia de estudiantes que sufrían diversos tipos de agresión se emplearon medidas de frecuencia absolutas y porcentuales, para expresar la frecuencia con la que se dan las agresiones y la autoestima se utilizaron medidas de tendencia central (media y mediana) y dispersión (máximo, mínimo y desviación estándar).

El presente estudio se apegó a los principios éticos sugeridos por el APA, los cuales garantizan la confidencialidad de los estudiantes y velan por el bienestar de los mismos; se ha respetado y cumplido con un modelo investigativo en pro del desarrollo científico cumpliendo con los parámetros éticos como la entrega de información en un lenguaje claro y de fácil comprensión además se utilizaron consentimientos y asentimientos (Anexo 2) en el formato otorgado y analizado por el Comité de Bioética en Investigación del Área de la Salud (COBIAS), estos documentos fueron entregados y firmados demostrando la libre y voluntaria participación dentro del estudio.



PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Índice de víctimas de acoso escolar.

Fueron 67 estudiantes de Bachillerato General Unificado (BGU) detectados como víctimas de acoso escolar de las cuales, 24 son de primero, 18 de segundo y 25 de tercero de BGU, representando aproximadamente la tercera parte de estudiantes en cada nivel. El primero de bachillerato era el nivel con el mayor índice de acoso (39.3%).

En la investigación realizada por Quintana, Montgomery & Malaver (2014) indican que, el obtener un porcentaje de ésta magnitud dependería en gran medida a la incapacidad de los estudiantes para enfrentar o adaptarse a las demandas internas o ambientales, lo que supone que la persona no posee procesos que le permiten afrontar con éxito una situación adversa. De igual que Ortega (2015) expresa que las víctimas presentan escasas habilidades sociales y su debilidad proviene de la falta de experiencia previa de confrontación agresiva.

La tabla 1 muestra que cerca del 50% cumplían un papel de espectadores y había alrededor de 2 agresores en cada nivel. Este resultado es similar al que se encontró en el estudio realizado por Tixe & Cajas (2012) en donde la categoría de espectadores correspondían a cerca de la mitad de los participantes de estudio, dicha condición involucra que a pesar de no agredir o pertenecer al grupo de víctimas de acoso escolar, observan y no se implican de ninguna manera en ayudar o auxiliar a sus pares victimizados.

Tabla 1
Rol de Bullying según nivel de estudios

Rol	Primero de bachillerato (n=61)		Segundo de bachillerato (n=57)		Tercero de bachillerato (n=79)		Todos n=197	
	n	%	N	%	N	%	n	%
Víctima	24	39.3	18	31.6	25	31.6	67	34.0
Agresor	3	4.9	2	3.5	2	2.5	7	3.6
Agresor victimizado	5	8.2	8	14.0	9	11.4	22	11.2
Espectadores	29	47.5	29	50.9	43	54.4	101	51.3

Nota: n= número de estudiantes por nivel de B.G.U. *Fuente:* Elaboración propia a partir de los datos obtenidos.

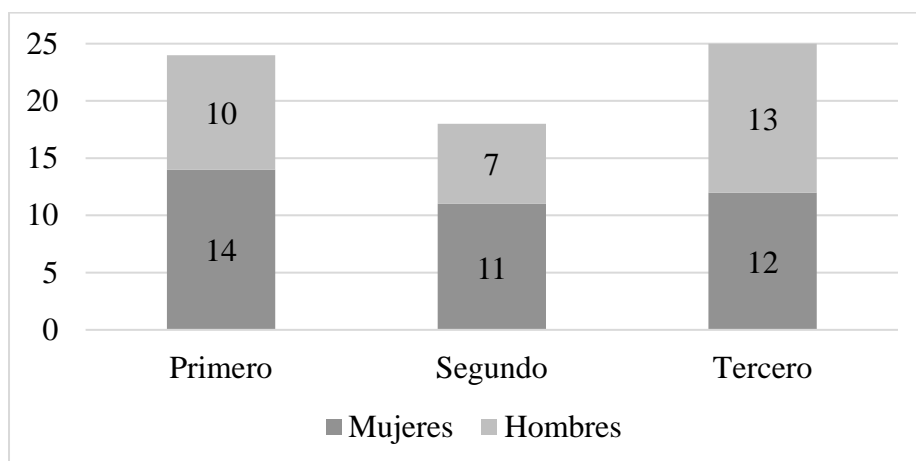


La cantidad de víctimas registradas según el sexo por cada nivel de bachillerato se muestra en la figura 1. Se detectó que al menos 11 mujeres y 7 hombres en cada grupo sufrían acoso escolar. En primero de BGU con una edad promedio de 15 años y segundo de BGU con 16 años, la mayoría de las víctimas eran mujeres mientras que en tercero de BGU la relación según sexo era prácticamente de 1:1, es decir que por cada víctima mujer había una víctima hombre.

En la investigación de Garaigordobil (2011) encontró que el sexo femenino resultaba mayormente acosado por sus pares en comparación a los varones, resultado que es apoyado con la investigación de Herrera, Romera & Ortega (2017) quienes manifiestan que la edad es relevante pues al parecer los adolescentes de entre 15 y 16 años presentan mayores índices de victimización.

Aparentemente los estudiantes que se encuentran entre los niveles inferiores con menores edades son mayormente vulnerables a ser víctimas de acoso escolar que sus pares mayores (Ordóñez, Mora & Shephard, 2016; Cassiani, Gómez, Cubides & Hernández, 2014; García et al., 2010).

Figura 1: Víctimas de acoso escolar según sexo en cada nivel de bachillerato



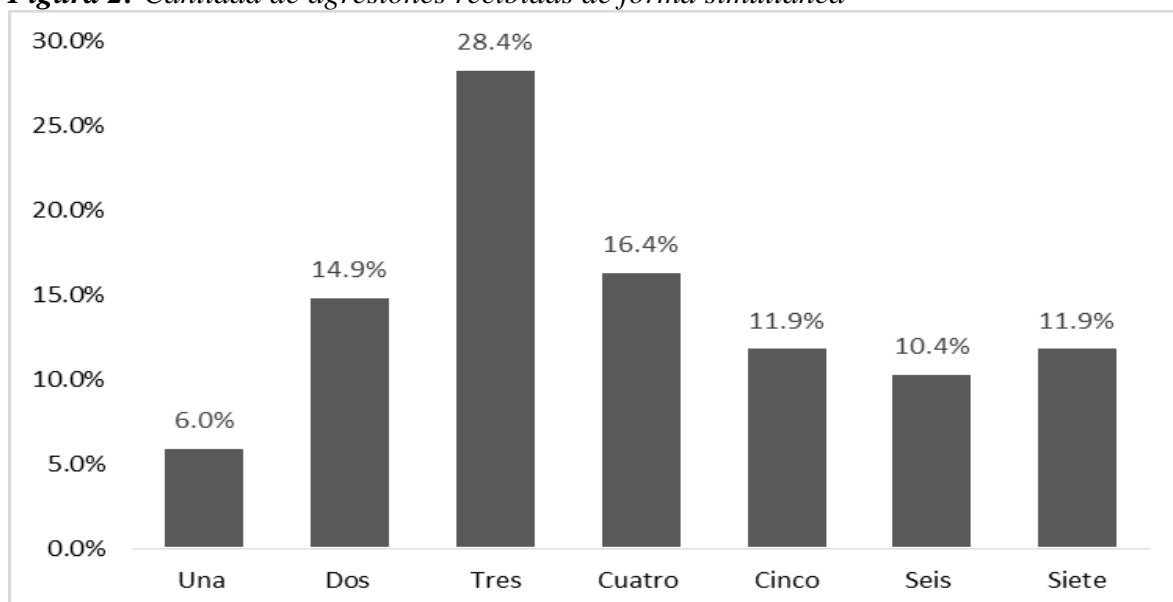
El gráfico de columnas muestra la cantidad de personas en cada categoría. *Fuente:* Elaboración propia a partir de los datos obtenidos.



Tipo de acoso.

Se encontró que un 50.6% de los estudiantes víctimas de acoso escolar habían recibido entre cuatro y siete agresiones de forma simultánea en los dos últimos meses, además en un 28.4% habían recibido por lo menos tres tipos de agresiones de manera consecutiva. Esto explica que los estudiantes se convierten en víctimas por la sumisión que tienen frente al acosador, en donde se aplican las leyes reforzadoras de dicho comportamiento, la ley del silencio y la ley del vínculo cercano que poseen, pues, por lo general comparten espacios dentro del centro educativo Del Rey & Ortega (2006). Los detalles se pueden observar en la figura 2.

Figura 2: Cantidad de agresiones recibidas de forma simultánea



El gráfico de columnas muestra la frecuencia de estudiantes que han recibido una o más agresiones de forma simultánea. Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos.

El tipo de acoso que presenciaba la mayoría de los estudiantes era el verbal, pues el 76.1% de las víctimas señaló haberla recibido de forma directa y aproximadamente el 70% de forma indirecta, pues se manifiestan como chismes dirigidos hacia las víctimas, con mayor intensidad ($\bar{X}=2.4$; $DE=1.2$), provocándose alrededor de una vez por semana.

Estudios como los de Shephard, Ordóñez & Mora (2015) realizado en dos instituciones de Cuenca, revelaron que la mayor prevalencia en cuanto al tipo de acoso es el verbal, seguido del físico; de igual manera el estudio de Cava, Buelga, Musitu & Murgui (2010) encuentran que el tipo de acoso más común es el verbal y en segunda instancia el físico.



Con respecto a las agresiones físicas, se encontró que el 38.8% habían sido víctimas de tipo directo (golpes y empujones) y el 56.7% de agresiones indirectas (robos o daños de cosas), además eran las que se producían con menor intensidad ($\bar{x}=1.7$) por lo menos una o dos veces al mes. La agresión puede estar acompañado no de un único tipo de agresión sino de múltiples agresiones a la vez (Castro, 2004). Diversas investigaciones plantean que después del acoso de tipo verbal la violencia física lidera, pues los agresores utilizan este tipo de acoso para no ser delatados por sus víctimas impidiendo que se rompa el círculo de violencia (Ortega, 2015; Del Rey & Ortega, 2006).

Los resultados determinan que un 50.7% los estudiantes víctimas de acoso escolar sufren de exclusión social. El estudio realizado por Cassiani et al. (2014) indican que los estudiantes víctimas de acoso escolar generalmente son excluidos por sus pares, ya sea dentro o fuera de las instalaciones educativas, pues, se presenta al momento de compartir espacios de juego o al realizar trabajos en equipo.

Finalmente la agresión mixta (amenazas) era la que menos personas lo sufrían (28.3%). Resultado muy similar al de Izurieta (2016) quien explica que a pesar de encontrarse la amenaza en menor cantidad de estudiantes, existe una tendencia a la alza, puesto que su repetición se asemeja al de la agresión física. Los detalles se pueden ver en la tabla 2.

Tabla 2
Tipo de acoso más frecuente

Tipo de agresión	Acción	n	%	Media	DE
Físico directo	Alguien me ha golpeado, me ha pateado o me ha empujado	26	38.8	1.7	.8
Verbal directo	Alguien me ha insultado	51	76.1	2.2	1.2
Verbal indirecto	Alguien me ha dicho a otras personas palabras sobre mí porque quieren hacerme daño	47	70.1	2.1	1.2
Mixto	Alguien me ha amenazado	19	28.3	1.9	1.1
Físico indirecto	Alguien me ha robado o ha dañado mis cosas	38	56.7	1.7	.9
Exclusión social	Otras personas me han dejado de lado	34	50.7	1.9	1.1
Verbal indirecto	Alguien ha dicho a otras personas chismes sobre mí	48	71.6	2.4	1.2

Nota: DE = Desviación estándar. Los valores del instrumento oscilan entre 0 (No), a 4 (Sí, más de una vez a la semana). Se resaltan los tipos de acoso más utilizadas por la población. *Fuente:* Elaboración propia a partir de los datos obtenidos.



En relación a las agresiones según sexo y nivel académico, los resultados revelaron que la agresión verbal indirecta (chismes) era la que se producía con mayor frecuencia en las mujeres, mientras que en los hombres era la verbal directa (insultos), ambos alrededor de una vez por semana. Según el nivel de bachillerato en el que se encontraban las víctimas se observaba que la intensidad de acoso es mayor en los estudiantes de primero de bachillerato principalmente mediante chismes.

Datos similares a los de Moreno (2017) quien encontró que las mujeres se atacan de manera indirecta mediante los chismes debido a que utilizan la violencia física en menos medida, por otro lado, los hombres utilizaban el insulto puesto que se encuentran mayormente predispuestos a la agresión física.

Así mismo el estudio de García (2013), indica que el mayor número de estudiantes víctimas de acoso escolar correspondían al sexo masculino y el tipo de acoso más frecuente fue el de tipo físico a través de golpes o empujones, puesto que, les facilita dominar de forma más rápida a sus pares menos fuertes. Detalles en la tabla 3.

Tabla 3
Agresiones según sexo y nivel de bachillerato

Acciones.	Sexo				Nivel de bachillerato					
	Mujeres		Hombres		Primero		Segundo		Tercero	
	M	DE	M	DE	M	DE	M	DE	M	DE
Alguien me ha golpeado, me ha pateado o me ha empujado	1.7	.9	1.6	.8	1.7	.8	2.0	1.2	1.4	.7
Alguien me ha insultado	2.1	1.3	2.3	1.2	2.5	1.4	2.2	1.2	1.9	1.0
Alguien me ha dicho a otras personas palabras sobre mí porque quieren hacerme daño	2.4	1.2	1.7	1.0	2.5	1.3	2.1	1.1	1.7	1.0
Alguien me ha amenazado	1.9	1.2	1.9	1.1	2.1	1.2	1.0	.8	1.8	1.0
Alguien me ha robado o ha dañado mis cosas	1.7	.9	1.7	.8	1.9	.9	1.6	.7	1.6	.9
Otras personas me han dejado de lado	2.2	1.3	1.6	.8	2.4	1.2	1.6	1.2	1.6	1.0
Alguien ha dicho a otras personas chismes sobre mí	2.7	1.2	1.8	1.1	3.0	1.3	2.4	1.0	1.9	1.0

Nota: M= media. DE= Desviación estándar. Se resaltan las agresiones según el sexo que mayormente se presentan en la población. *Fuente:* Elaboración propia a partir de los datos obtenidos.



Niveles de autoestima de los estudiantes de BGU

(Escala 10-40)

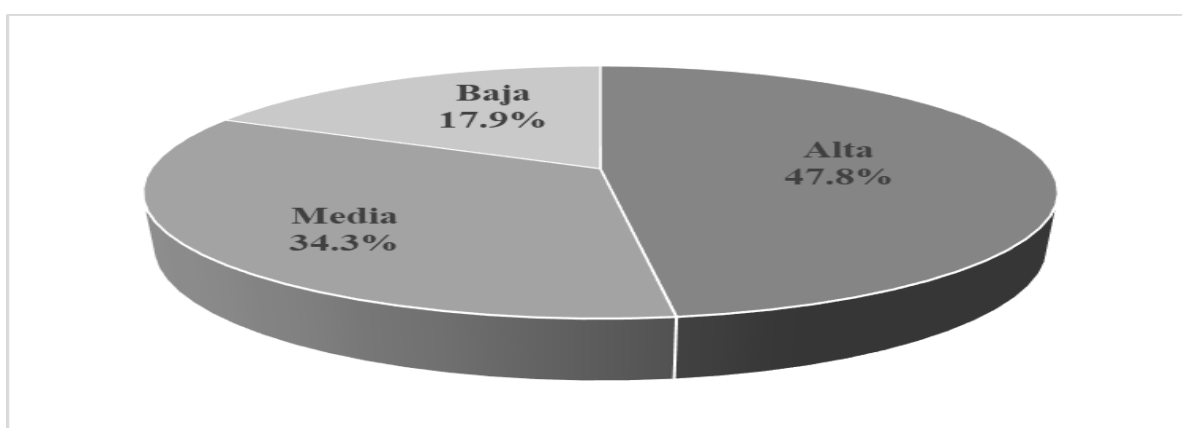
La autoestima varía entre 18 y 37 con una media de 29.1 (DE=4.1) lo que implica una tendencia hacia una alta autoestima con una similitud de comportamiento entre los estudiantes. La tercera parte de víctimas tenían una autoestima en nivel medio; el 47.8% presentó una autoestima normal (alta) y el 17.9% restante una baja. Los datos se asemejan a los encontrados por Estévez, Murgui & Musitu (2009) pues, en su estudio encontraron una autoestima global de entre 28 y 29 puntos en los estudiantes que participaron, lo que indicaría que el ser víctima de acoso escolar no repercutiría en la autoestima global de los adolescentes.

Los resultados del presente estudio indicaron que el ser víctima de acoso escolar no tendría repercusiones en la autoestima de la población de estudio, según Cogollo, Campo & Herazo, (2015) la desvinculación de las variables radica en el tipo de instrumento utilizado y sus medidas, ya sea para autoestima global o multidimensional, pues, aquellas medidas de autoestima global como la Escala de autoestima de Rosenberg donde no muestra diferencias entre la autoestima de agresores y víctimas (Rigby, 1993). Lo que refiere que de modo general los estudiantes pueden resolver sus problemas relacionales con mayor eficacia, disminuyendo la posibilidad de resultar afectados en su autoestima global (Cerezo, 2017).

No obstante cuando se analiza a la autoestima desde una postura multidimensional, los agresores y víctimas presentan diferencias en diversos dominios como familiares, culturales, educativos y en su propio autoconcepto (O'Moore & Kirkham, 2001; Coopersmith, 1967).

Detalles en la figura 3.

Figura 3: Niveles de autoestima



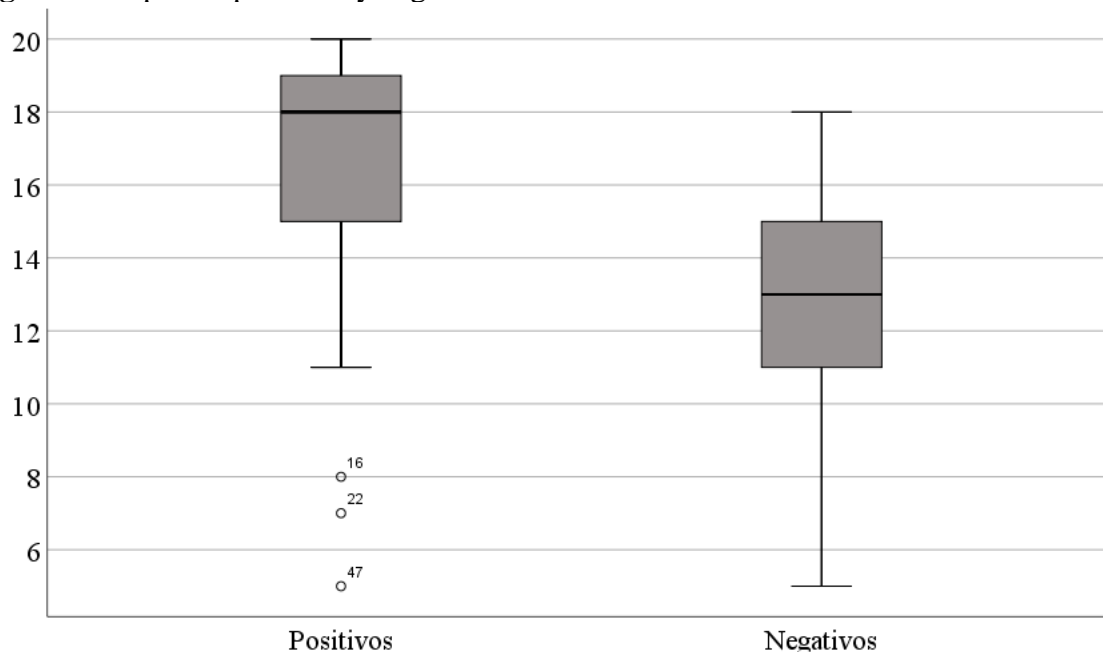
El gráfico de pastel muestra la frecuencia de estudiantes en cada nivel de autoestima. Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos.

El diagrama de cajas y bigotes muestran la puntuación de aspectos positivos y negativos medidos en escala de 5 a 20, expone que los aspectos positivos eran mejor valorados con una media de 16.8 (DE=3.2) a comparación de los negativos ya que presentaba una media de 12.7 (DE=3.0), también se reportaron 3 casos de víctimas con aspectos positivos muy disminuidos.

Los resultados obtenidos se apoyan en el estudio de Tixe & Cajas (2012), en donde el mayor número de estudiantes se encontraban con autoestima alta, según explica dicho autor, los estudiantes son capaces de afrontar las dificultades del entorno con éxito. En cuanto al nivel de los componentes de la autoestima se encontró que los adolescentes tenían mayores aspecto positivos en cuanto a su autovaloración y valía personal.

Otro de los estudios de similares características fue el de Ramos (2012) quien encontró que los estudiantes indistintamente de ser víctimas de acoso escolar por sus pares no presentaban una autoestima disminuida, puesto que tenían afirmaciones positivas sobre sí mismos, este sentimiento involucra un pensamiento de valor personal que le permite a los adolescentes salir adelante de mejor manera o incluso terminar el acoso.

Figura 4: Aspectos positivos y negativos de la autoestima



El gráfico de diagramas y bigotes muestra la distribución de datos, las líneas horizontales representan los valores mínimos, máximos y cuartiles, los círculos externos son casos atípicos. Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos.



Autoestima según sexo y curso

La tabla 4 muestra que el comportamiento de autoestima según el sexo y nivel de bachillerato era similar en todos los estudiantes víctimas de bullying con tendencias hacia una alta autoestima, altos aspectos positivos y bajos negativos. Además se reportaron bajas dispersiones de datos lo que implica que todos tenían comportamientos parecidos. Estudios similares indican que no se muestra una distinción en el sexo de los estudiantes víctimas de acoso escolar, lo que puede significar que los estudiantes no son acosados por su sexo sino por otras características (Ramos, 2012; Garaigordobil, 2011).

Por otro lado Albo, Núñez, Navarro & Grijalvo (2007) encontraron que el sexo masculino era el que mayormente se autovaloraba a diferencia del sexo opuesto, dichas oposiciones posiblemente podrían explicarse por la presencia de elementos socioculturales diferenciales.

Tabla 4

Autoestima en víctimas de acoso escolar según su sexo y nivel de bachillerato

Autoestima (Escala)	Sexo				Nivel de bachillerato					
	Mujeres		Hombres		Primero		Segundo		Tercero	
	Media	DE	Media	DE	Media	DE	Media	DE	Media	DE
Autoestima global (10-40)	29.2	4.4	28.9	3.7	28.1	4.6	29.4	4.0	29.7	3.5
Aspectos positivos (5-20)	16.8	3.2	16.8	3.3	16.8	3.8	16.6	3.9	17.0	2.0
Aspectos negativos (5-20)	12.6	2.8	12.9	3.2	13.7	2.7	12.2	3.2	12.3	2.9

Nota: DE= Desviación Estandar. Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos.



CONCLUSIONES

En función de los resultados obtenidos y dando alcance a los objetivos planteados se presentan las siguientes conclusiones.

Una tercera parte (34%) de los estudiantes de bachillerato encuestados resultaron víctimas de acoso escolar, cifras elevadas en comparación de estudios locales e internacionales, cabe aclarar que dichos estudios fueron en localidades urbanas y no rurales como en el presente estudio. En cuanto a la edad aquellos estudiantes de entre 15 y 16 años presentaron mayores índices de victimización, además se encontraron distinciones en cuanto al sexo de los participantes, pues, las víctimas femeninas eran superiores al de los hombres.

Los niveles que mayoritariamente presentaban acoso eran los de primero y segundo de Bachillerato General Unificado (BGU) siendo más en las mujeres, para el tercero de bachillerato la proporción era 1:1, es decir, por cada hombre víctima de acoso existía una mujer victimizada. Además se pudo identificar que el acoso es más intenso en los estudiantes de primero de bachillerato con más repeticiones en las agresiones por mes.

Del total de las víctimas de acoso escolar el 50% habría recibido entre cuatro y siete agresiones y la tercera parte había sufrido por lo menos tres tipos de agresiones por parte de sus pares.

Referente al tipo de acoso, el de mayor frecuencia fue el verbal, manifestándose en sus dos formas, es decir, el verbal directo seguido del indirecto, siendo el chisme el más frecuente en las mujeres y los insultos en los hombres. Sin embargo, a diferencia de esto, se pudo identificar que el tipo de acoso que mayor intensidad presentaba era el físico directo, lo que refiere que las víctimas de este tipo de acoso eran empujadas, golpeadas o pateadas más veces durante el último mes.

La agresión mixta era la que menos personas lo sufrían (28.3%), sin embargo, se daba con la misma intensidad que la exclusión social ($X=1.9$; $DE=1.1$), la cual era presenciada por el 50.7% de las víctimas,



A pesar de estos resultados existe una tendencia hacia una alta autoestima de la población, pues según los resultados los aspectos positivos eran más valorados que los negativos, sin embargo, esto no quiere decir que no existan personas con baja autoestima, dado que un 17.9% de personas la presentaron y existieron 3 casos con una percepción de los aspectos positivos muy baja, lo que representaría una consideración de aspecto clínico. Finalmente cabe decir que la autoestima general de los estudiantes era muy similar en todos. Una tercera parte de las víctimas puntuaban entre 25 y 29 puntos lo que significa que poseen una autoestima media, el pertenecer a este grupo implica un posible trabajo para aumentar su satisfacción personal.

Todos los estudiantes que se identificaron como víctimas de acoso escolar, tenían una autoestima muy similar exceptuando 3 casos en donde la autoestima estaba disminuida, lo que indicaría que no existe una diferencia significativa en el nivel de autoestima según el sexo o la edad. Previamente se explicó que la Escala de autoestima de Rosenberg puede ser calificada de dos maneras, unidimensional (Autoestima global) y bidimensional (5 a 20 en aspectos positivos y negativos) (Atienza et al., 2000). Para la comprobación de los resultados se analizó a la población de las dos maneras, los resultados obtenidos no demostraron diferencias entre las dos formas de calificación, lo que al parecer quiere decir que los estudiantes no se ven afectados en su autoestima.



RECOMENDACIONES

Una de las principales limitaciones en éste estudio fue la contrastación de datos en colegios pertenecientes a zonas rurales por lo que se recomienda para futuras investigaciones realizar estudios tanto cualitativos como cuantitativos en poblaciones con características sociodemográficas similares, la investigación sobre autoestima se encuentra enfocado en datos cuantitativos por lo que es recomendable realizar estudios cualitativos en los estudiantes víctimas de acoso escolar, para obtener datos más cercanos a la población sobre este tema.

Se considera importante profundizar sobre el efecto que tiene el acoso escolar o la baja autoestima en el rendimiento académico de los estudiantes pues se registran pérdidas de año o retiros dentro de la institución educativa. Se propone ampliar y diversificar las cohortes etarias para futuros estudios cuantitativos, de manera que se pueda aportar con una mayor diversidad y ampliar los intervalos de confianza y de esta manera diseñar mejores estrategias de intervención en temas de acoso escolar o autoestima en los estudiantes.

Resultaría de suma importancia trabajar con psicoeducación de estrategias de afrontamiento en los estudiantes para disminuir los índices de acoso escolar además de fortalecer y potenciar la autovaloración de los adolescentes.

El presente estudio puede servir de línea base para realizar estudios de mayor profundización o intervención psicológica.

**REFERENCIAS**

- Albo, J., Núñez, J., Navarro, J., & Grijalvo, F. (2007). *The Rosenberg Self-Esteem Scale: Translation and Validation in University Students*. 10.
- Atienza, F., Moreno, Y., & Balaguer, I. (2000). Análisis de la dimensionalidad de la Escala de Autoestima de Rosenberg en una muestra de adolescentes valencianos. *Rev Psicol Universitas Tarraconensis*, 22, 29–42.
- Avilés, J. (2009). *Victimización percibida y bullying*. Recuperado de <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N95-1.pdf>
- Boulton, M., & Smith, P. (1994). Bully/victim problems in middle-school children: Stability, self-perceived competence, peer perceptions and peer acceptance. *British Journal of Developmental Psychology*, 12(3), 315–329. doi: 10.1111/j.2044-835X.1994.tb00637.x
- Cassiani, C., Gómez, J., Cubides, A., & Hernández, M. (2014). Prevalencia de bullying y factores relacionados en estudiantes de bachillerato de una institución educativa de Cali, Colombia. *Revista de Salud Pública*, 16(1), 14–26. doi: 10.15446/rsap.v16n1.43490
- Castro, A. (2004). *Desaprender la violencia - un nuevo desafío académico* (1a ed.). Buenos Aires: Bonum.
- Cava, M., Buelga, S., Musitu, G., & Murgui, S. (2010). Violencia escolar entre adolescentes y sus implicaciones en el ajuste psicosocial: un estudio longitudinal. *Revista de Psicodidáctica*, 14.
- Cerezo, F. (2007). Violencia y victimización entre escolares. El bullying: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test Bull-S. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 3(7). doi: 10.25115/ejrep.v4i9.1192
- Cerezo, F. (2017). Violencia y victimización entre escolares. El bullying: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test Bull-S. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 3(7). doi: 10.25115/ejrep.v4i9.1192



- Cogollo, S., & Pabón, D. (2009). Implicaciones del bullying o maltrato entre pares en el desarrollo psicoafectivo de niños y niñas en etapa de latencia. *Psicogente*, 12(22), 12.
- Cogollo, Z., Campo, A., & Herazo, E. (2015). Escala de Rosenberg para autoestima: consistencia interna y dimensionalidad en estudiantes de Cartagena, Colombia. *Psychologia*, 9(2), 61. doi: 10.21500/19002386.1814
- Coopersmith S. (1967). test de Coopersmith.doc. Recuperado de <https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=http://files.didaska.webnode.es/200000094-c6c9cc7c4e/test%20de%20Coopersmith.doc>
- Del Rey, R., & Ortega, R. (2006). *Violencia escolar: claves para comprenderla y afrontarla*. Presentado en Sevilla. Recuperado de <http://dspace.ceu.es/bitstream/10637/6837/1/04rey-ortega.pdf>
- DeLara, E. (2016). *Bullying scars: the impact on adult life and relationships*. Oxford ; New York: Oxford University Press.
- Estévez, E., Martínez, B., & Musitu, G. (2006). La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: La perspectiva multidimensional. *Psychosocial Intervention*, 15(2), 223–232.
- Estévez, E., Murgui, S., & Musitu, G. (2009). Psychological adjustment in bullies and victims of school violence. *European Journal of Psychology of Education*, 24(4), 473–483. doi: 10.1007/BF03178762
- Fischer, R., & Plan Nacional. (2010). En bullying escolar no Brasil relatório final. Recuperado de <http://www.ucb.br/sites/100/127/documentos/biblioteca1.pdf>
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(2), 233–254.



- García, C. (2013). *Acoso y ciberacoso en escolares de primaria: factores de personalidad y de contexto entre iguales*. Recuperado de <http://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/10949>
- García, X., Pérez, A., & Nebot, M. (2010). Factores relacionados con el acoso escolar (bullying) en los adolescentes de Barcelona. *Gaceta Sanitaria*, 24(2), 103–108. doi: 10.1016/j.gaceta.2009.09.017
- Griffin, R., & Gross, A. (2004). Childhood bullying: Current empirical findings and future directions for research. *Aggression and Violent Behavior*, 9(4), 379–400. doi: 10.1016/S1359-1789(03)00033-8
- Herrera, M., Romera, E., & Ortega, R. (2017). Bullying y cyberbullying en Colombia; coocurrencia en adolescentes escolarizados. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(3), 163–172. doi: 10.1016/j.rlp.2016.08.001
- Hymel, S., & Swearer, S. (2015). Four decades of research on school bullying: An introduction. *American Psychologist*, 70(4), 293–299. doi:10.1037/a0038928
- Izurieta, G. (2016). El Bullying en las Unidades Educativas. Estrategias de intervención. Cuenca. 2016. *Revista de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Cuenca*, 34(1), 94–102.
- Jankauskiene, R., Kardelis, K., Sukys, S., & Kardeliene, L. (2008). Associations between school bullying and psychosocial factors. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 36(2), 145–162. doi: 10.2224/sbp.2008.36.2.145
- Kumpulainen, K., Räsänen, E., Henttonen, I., Almqvist, F., Kresanov, K., Linna, S., & Tamminen, T. (1998). Bullying and Psychiatric Symptoms Among Elementary School-Age Children. *Child Abuse & Neglect*, 22(7), 705–717. doi: 10.1016/S0145-2134(98)00049-0



- Lucio, L. (2012). *Bullying en prepas, una mirada al fenómeno desde la axiología y la docencia*. México: Trillas.
- Malti, T., Perren, S., & Buchmann, M. (2010). Children's Peer Victimization, Empathy, and Emotional Symptoms. *Child Psychiatry & Human Development*, 41(1), 98–113. doi: 10.1007/s10578-009-0155-8
- McKeown, R., Cuffe, S., & Schulz, R. (2006). US Suicide Rates by Age Group, 1970–2002: An Examination of Recent Trends. *American Journal of Public Health*, 96(10), 1744–1751. doi: 10.2105/AJPH.2005.066951
- Menesini, E., Camodeca, M., & Nocentini, A. (2010). Bullying among siblings: The role of personality and relational variables. *British Journal of Developmental Psychology*, 28(4), 921–939. doi:10.1348/026151009X479402
- Mézerville, G. (2005). Ejes de salud mental: los procesos de autoestima, dar y recibir afecto y adaptación al estrés. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=250808>
- Moreno, R. (2017). Estrategias de intervención ante la violencia verbal, en estudiantes adolescentes del estado Mérida - Venezuela. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 16(31). Recuperado de <http://www.redalyc.org/resumen.oa?id=243152008003>
- O'Moore, M., & Kirkham, C. (2001). Self-esteem and its relationship to bullying behaviour. *Aggressive Behavior*, 27(4), 269–283. doi: 10.1002/ab.1010
- Olweus, D. (1995). Bullying or Peer Abuse at School: Facts and Intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 4(6), 196–200. doi: 10.1111/1467-8721.ep10772640
- Olweus, D. (1997). Bully and victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12(4), 495–510. doi: 10.1007/BF03172807



- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Ediciones Morata.
- OMS. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Recuperado de http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43431/9275324220_spa.pdf;jsessionid=9499DDA15291E96B17D12624D291658B?sequence=1
- Ordóñez, M., Mora, C., & Pacheco, L. (2016). Estudio Descriptivo: Perfil Psicológico del Niño Víctima de Acoso Escolar. *ResearchGate*, 108–116. doi: 10.14410/2016.8.2.ao.18
- Ordóñez, M., Mora, C., & Shephard, B. (2016). Estudio transversal: Variable asociadas al acoso escolar. *Revista Médica del Hospital José Carrasco Arteaga*, 8(1), 44–52. doi: 10.14410/2016.8.1.ao.08
- Ortega, R. (2015). *Convivencia y ciberconvivencia, un modelos educativo para la prevención del acoso y ciberacoso escolar*. Recuperado de www.machadolibros.com
- Ortega, R., Del Rey, R., & Mora, J. (2001). *Violencia entre escolares conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales*. 20.
- Perry, D. (1988). *Victims of Peer Aggression*. 24, 807–814. doi: 10.1037/0012-1649.24.6.807
- Polaino, A. (2003). *Familia y autoestima*. Recuperado de https://educaenvirtudes.files.wordpress.com/2010/10/familia_autoestima.pdf
- Quintana, A., Montgomery, W., & Malaver, C. (2014). Modos de afrontamiento y conducta resiliente en adolescentes espectadores de violencia entre pares. *Revista de Investigación en Psicología*, 12(1), 153. doi: 10.15381/rinvp.v12i1.3788
- Ramos, J. (2012). Autoestima y Trastornos de Personalidad de lo Lineal a lo Complejo. *Clínica y Salud*, 23(2), 123–139. doi: 10.5093/cl2012a8
- Rigby, K. (1993). School Children's Perceptions of Their Families and Parents as a Function of Peer Relations. *The Journal of Genetic Psychology*, 154(4), 501–513. doi: 10.1080/00221325.1993.9914748



- Rodkin, P., & Farmer, T. (2015). *Heterogeneity of Popular Boys: Antisocial and Prosocial Configurations*. 11. doi: 10.1037//0012-1649.36.1.14
- Rosenberg, M. (1985). *Comunicación no Violenta*. Recuperado de <http://www.cop.es/colegiados/pv00520/pdf/Empat%C3%ADa-autoempat%C3%ADa.pdf>
- Salmivalli, C., Kaukiainen, A., Kaistaniemi, L., & Lagerspetz, K. (1999). Self-Evaluated Self-Esteem, Peer-Evaluated Self-Esteem, and Defensive Egotism as Predictors of Adolescents' Participation in Bullying Situations. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25(10), 1268–1278. doi: 10.1177/0146167299258008
- Shephard, B., Ordóñez, M., & Mora, C. (2015). Estudio Descriptivo: Programa de Prevención y Disminución del Acoso Escolar – “Bullying”. Fase Diagnóstica: Prevalencia. *Revista Médica del Hospital José Carrasco Arteaga*, 7(2), 155–161. doi: 10.14410/2015.7.2.ao.30
- Shephard, B., Ordóñez, M., & Rodríguez, J. (2012). *Estudio de la violencia escolar entre pares - Bullying en las escuelas urbanas de la ciudad de Cuenca*. 73.
- Simon, J., Nail, P., Swindle, T., Bihm, E., & Joshi, K. (2017). Defensive egotism and self-esteem: A cross-cultural examination of the dynamics of bullying in middle school. *Self and Identity*, 16(3), 270–297. doi: 10.1080/15298868.2016.1232660
- Sullivan, K., Cleary, M., & Sullivan, G. (2003). *Bullying en la enseñanza secundaria* (Ceac).
- Tixe, D., & Cajas, A. (2012). *La Autoestima en adolescentes víctimas del fenómeno de Bullying*. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/3604>
- Tobalino, D., Dolorier, R., Villa, R., & Vargas, I. (2017). *Acoso escolar y autoestima en estudiantes de educación primaria de Perú*. (84), 20.
- Ulloa, N. (2003). Niveles de Autoestima en Adolescentes Institucionalizados. Recuperado de <http://cybertesis.uach.cl/tesis/uach/2003/fmu.42n/doc/fmu.42n.pdf>



UNESCO. (2016). Acoso y violencia escolar. Recuperado de:
<https://es.unesco.org/themes/acoso-violencia-escolar>

UNICEF, Fernández, D., & D'Angelo, L. (2010). *Clima, conflictos y violencia en la escuela.pdf*. Recuperado de
<http://dide.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4547/Clima%2C%20conflictos%20y%20violencia%20en%20la%20escuela.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

UNICEF, & Ministerio de Educación. (2008). *Estudio del Acoso escolar en Instituciones de Ecuador*. Recuperado de https://www.unicef.org/ecuador/acoso_escolar_final002.pdf



ANEXOS

ANEXO 1.

FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

**UNIVERSIDAD DE CUENCA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

Usted está invitado a colaborar en una investigación de la Universidad de Cuenca en la cual se estudia “La autoestima y el acoso escolar en adolescentes”. Debido a esto su colaboración en este estudio es de suma importancia. Su participación es voluntaria, la información brindada es confidencial, y sus datos no serán difundidos. Los resultados de la misma serán utilizados únicamente para fines académicos.

Recuerde que **no hay respuestas correctas o incorrectas**. Por favor lea con atención y responda las siguientes preguntas marcando con una “X” la opción con la que mejor se identifique.

A. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Fecha:.....

Responde las siguientes preguntas

A1. Cuantos años cumplidos tienes:

A2. Curso:.....

A3. Paralelo:.....

Marca con una X tu respuesta

A4. Sexo

1. Mujer	<input type="checkbox"/>
2. Hombre	<input type="checkbox"/>

A5. Con quién vives (Puedes elegir varias opciones)

1. Mamá	<input type="checkbox"/>
2. Papá	<input type="checkbox"/>
3. Hermanos	<input type="checkbox"/>
4. Abuelos	<input type="checkbox"/>
5. Otros	<input type="checkbox"/>

5.1 ¿Con quién? _____



ANEXO 1.1

ESCALA EBIPQ

Las preguntas de este apartado se relacionan con posibles experiencias de Bullying en tu entorno escolar, amigos o conocidos. Has vivido algunas de las siguientes situaciones, por favor, señala con una X la casilla de la respuesta más apropiada para ti.

Preguntas	No	Si, uno o dos veces en los dos últimos meses	Si, una o dos veces al mes	Si, alrededor de una vez a la semana	Si, más de una vez a la semana
	0	1	2	3	4
B1. Alguien me ha golpeado, me ha pateado o me ha empujado					
B2. Alguien me ha insultado					
B3. Alguien le ha dicho a otras personas palabras sobre mí porque quieren hacerme daño.					
B4. Alguien me ha amenazado.					
B5. Alguien me ha robado o dañado mis cosas.					
B6. Otras personas me han dejado de lado (ignorado).					
B7. Alguien ha dicho chisme a otras personas sobre mí.					
B8. He golpeado, pateado o empujado a alguien.					
B9. He Insultado y he dicho palabras a alguien porque quiero hacerle daño.					
B10. He dicho a otras personas palabras sobre alguien porque quiero hacerle daño.					
B11. He amenazado a alguien.					
B12. He robado o dañado alguna cosa de alguien.					
B13. He dejado de lado a alguien (ignorado).					
B14. He dicho a otras personas chismes sobre alguien.					



ANEXO 1.2

ESCALA DE AUTOESTIMA DE ROSENBERG

De las frases que van a continuación, algunas describen probablemente situaciones o estados que a ti te ocurren con frecuencia, otras por el contrario serán situaciones que nada tienen que ver contigo. Señala a continuación MARCANDO CON UNA "X", cuáles de ellas "te describen a ti"

Preguntas	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
	1	2	3	4
C1. Me siento una persona tan valiosa como las otras				
C2. Generalmente me inclino a pensar que soy un fracaso				
C3. Creo que tengo algunas cualidades buenas				
C4. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como los demás				
C5. Creo que no tengo mucho de lo que estar orgulloso				
C6. Tengo una actitud positiva hacia mí mismo				
C7. En general me siento satisfecho conmigo mismo				
C8. Me gustaría tener más respeto por mí mismo				
C9. Realmente me siento inútil en algunas ocasiones				
C10. A veces pienso que no sirvo para nada				

Revise si ha respondido cada uno de los ítems de la manera como corresponde.

¡Muchas Gracias!