

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
SECCIÓN DE PSICOLOGÍA**



TRABAJO DE GRADO:

EL ACOSO ESCOLAR Y SU RELACIÓN CON LA CONDUCTA ASERTIVA EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN MEDIA DE LOS INSTITUTOS NACIONALES DE LA CIUDAD DE SAN MIGUEL AÑO 2019.

PRESENTADO POR:

KEVIN EDENILSON CRUZ REYES
FRANKLIN JONATHAN JUÁREZ FUENTES

PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

DOCENTE ASESORA:

LIC. KALLY JISSEL ZULETA PAREDES

CIUDAD UNIVERSITARIA ORIENTAL,

SAN MIGUEL

EL SALVADOR

CENTRO AMERICA

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

AUTORIDADES

MTRO. ROGER ARMANDO ARIAS ALVARADO

RECTOR

DR. RAÚL ERNESTO AZCÚNAGA LÓPEZ

VICERRECTOR ACADÉMICO

ING. JUAN ROSA QUINTANILLA

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

LIC. FRANCISCO ANTONIO ALARCÓN SANDOVAL

SECRETARIO GENERAL

LIC. RAFAEL HUMBERTO PEÑA MARÍN

FISCAL GENERAL

FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA ORIENTAL AUTORIDADES

LIC. CRISTÓBAL HERNÁN RÍOS BENÍTEZ

DECANO

LIC. OSCAR VILLALOBOS

VICE-DECANO.

ISRAEL LÓPEZ MIRANDA

SECRETARIO GENERAL EN FUNCIONES

MTRO. JORGE PASTOR FUENTES CABRERA

DIRECTOR GENERAL DEL PROCESO DE GRADUACIÓN

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

AUTORIDADES:

MSC. ELADIO FABIÁN MELGAR BENÍTEZ

JEFE DE DEPARTAMENTO EN FUNCIONES

MSC. NAHÚN VÁSQUEZ NAVARRO

COORDINADOR DE LA SECCION DE PSICOLOGIA

PH.D. RENÉ CAMPOS QUINTANILLA

COORDINADOR GENERAL DEL PROCESO DE GRADUACIÓN

LIC. KALLY JISSEL ZULETA PAREDES

DOCENTE ASESORA

TRIBUNAL EVALUADOR

MSC. JOSÉ MILTON DOMINGUEZ VARGAS

PRESIDENTE

MSC. NAHÚN VÁSQUEZ NAVARRO

SECRETARIO

LIC. KALLY JISSEL ZULETA PAREDES

VOCAL

AGRADECIMIENTOS

A Dios: por haberme acompañado, guiado y protegido a lo largo de mi carrera universitaria. Por ser mi fortaleza en los momentos de debilidad, porque sin su misericordia nada pudiera hacer.

A mi familia: gracias mis padres José Joaquín Cruz y Rosa Haydee Reyes de Cruz por siempre apoyarme, por hacer hasta lo imposible para que no me faltara nada. Por inculcarme valores morales y espirituales. Son un verdadero ejemplo. también a mi hermano Herson Cruz por su apoyo y ayuda en toda mi carrera universitaria, por alegrar mis días en los momentos más complicados,

A la organización CSC: por llenar mi vida, por ser personas tan unidas en las cuales se puede contar para cualquier cosa. Forman un pilar muy importante en mi vida.

A mi asesora de tesis: gracias infinitas a nuestra asesora de tesis por tener tanta paciencia, por siempre guardar tiempo y ayudar en todo lo que necesitaba, por motivarme en los momentos que ya no quería seguir. Infinitas gracias por eso y más. Sin duda alguna es un ejemplo para seguir.

Al personal: también a todas las personas que colaboraron con nuestra investigación, sin su ayuda esto no hubiera sido posible.

A mi compañero de tesis: mi eterno agradecimiento a Jonathan Juárez. Un gran amigo y compañero de tesis. Fue un enorme privilegio haber iniciado y terminado juntos la carrera. Gracias por apoyarme y tenerme paciencia. Siempre sera un ejemplo.

POR KEVIN EDENILSON CRUZ REYES

AGRADECIMIENTOS

A Dios: por siempre ser la fuente de inspiración y motor de mi vida; agradecido por sus cuidados y sus bendiciones en todo este tiempo.

A mi Esposa Yesenia: por ser siempre fuente de motivación y apoyo en todo este proceso formativo

A mi familia: profundo agradecimiento a mis padres y hermanas por siempre creer en mi y motivarme a ser mejor, por siempre alegrarse con mis triunfos y estar conmigo en los momentos malos y agradecimiento profundo por siempre mostrar su apoyo moral y económico.

A mi asesora de Tesis: agradecimientos por su liderazgo y por siempre ser amable y paciente, por motivarnos a mejorar, por nunca tratar de desmeritarnos y por siempre recibir su apoyo.

Al Personal: docentes y directores de los Institutos Nacionales, a todos aquellos que formaron parte de la investigación y permitieron que esto fuera posible.

A mi compañero de Tesis: gracias por tu lealtad y por siempre creer en mí, agradezco tu confianza y tu amistad, gracias por ser parte de esta historia.

Por Franklin Jonathan Juarez Fuentes

ÍNDICE

	Página
Resumen	13
Introducción.....	15
CAPITULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
1.1 Situación Problemática	18
1.2 Antecedentes del fenómeno objeto de estudio	20
1.3 Enunciado del problema.....	21
1.4 Justificación.....	21
1.5 Objetivos de Investigación.....	22
1.4.1 Objetivo General	22
1.4.2 Objetivos Específicos	22
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO	23
2.1 Antecedentes del problema.....	24
2.1.1 El acoso escolar en el departamento de San Miguel	25
2.2. Bases teóricas y científicas	26
2.2.1. Acoso escolar.....	26
a) Definición.....	26
b) Características.....	29
c) Modalidades de acoso escolar.....	31
d) Consecuencias del acoso escolar.....	32
2.2.2. Asertivida	40
a) Definición.....	40
b) Características de la conducta asertiva.....	42
c) Componentes de la conducta asertiva	44
2.3 Relación entre la conducta asertiva y el coso escolar	45
2.4 Definición conceptual de la terminología empleada	46
CAPITULO III SISTEMA DE HIPOTESIS	47
3.1 Hipótesis general	48
3.2 Hipótesis nula	48
3.3 Operacionalización de Variables	48
3.4 Operacionalización de hipótesis general.....	48

CAPITULO IV DISEÑO METODOLÓGICO	50
4.1 Método de investigación	51
4.2 Tipo de estudio	51
4.3 Universo y Muestra	51
4.4 Instrumentos	52
4.5 Procedimiento	54
4.6 Procedimiento para analizar los datos	55
5.1 tabulación, análisis e interpretación de los resultados	57
5.1.1 Tabulación	57
5.2 Prueba de hipótesis	69
5.3 Discusión	69
CAPÍTULO VI CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	75
6.1 Conclusiones	76
6.2 Recomendaciones	76
Referencias Bibliográficas	78
Anexos.....	80
Anexo 1 Escala de Evaluación de la Asertividad ADCA-1	80
Anexo 2 Cuestionario para la exploración del bullying	89
Nombre Abreviado: CEBU	90
Estructura.....	90
Objetivo	90
Propiedades Psicométricas	90
Aplicación.....	91
Instrumento.....	91
Anexo 3 Ficha técnica Autoinforme de Actitudes y Valores en las Interacciones sociales ADCA -1	97
Anexo 4 resultados individuales ADCA-1	99

INDICE DE TABLAS Y GRAFICOS

Contenido	Pagina
Tabla 1 Definición conceptual y operacional de la Hipotesis	46
Tabla 2 Operacionalizacion de Hipotesis general.....	48
Tabla 3 Constitucion de los estratos de la muestra estudiada	51
Tabla 4 datos de la muestra estudiada según sexo.....	56
Tabla 5 datos de la muestra estudiada según edad.....	57
Tabla 6 datos de la muestra estudiada según Institución Educativa.....	58
Tabla 7 Resultados ADCA-1.....	59
Tabla 8 Resultados ADCA-1 Según la categorización del instrumento de la muestra estudiada	60
Tabla 9 Resultados CEBU de la subprueba del perfil de la victima de la muestra estudiada	61
Tabla 10 Resultados CEBU de la subprueba del perfil del victimario de la muestra estudiada	62
Tabla 11 Resultados CEBU de la subprueba del perfil del observador de la muestra estudiada	63

Tabla 12 Resultados de correlación de Pearson de las variables Acoso Escolar y Asertividad de la muestra

estudiada.....
..... 64

INDICE DE GRAFICAS

contenido	pagina
Gráfico 1 datos de la muestra estudiada según sexo.....	57
Gráfico 2 datos de la muestra estudia según edad.....	58
Gráfico 3 datos de la muestra estudiada según la institución educativa.....	59
Gráfico 4 representación de los resultados de Auto-Asertividad de la muestra estudiada según el ADCA-1.....	60
Gráfico 5 Representación de los resultados de Hetero-Asertividad de la muestra estudiada según el ADCA-1.....	61
Gráfico 6 Representación de los resultados de categorización del Instrumento ADCA-1 de la muestra estudiada.....	61

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo conocer la correlación entre el Acoso Escolar y la conducta asertiva en los estudiantes de primer año de Educación Media de los Institutos Nacionales de la Ciudad de San Miguel. ; la metodología consistió en que una muestra de 60 estudiantes fue evaluada con dos Instrumentos: “El Cuestionario para la Exploración del Bullying (CEBU) de Miguel Ángel Estrada Gómez y el Autoinforme de Actitudes y Valores en las Interacciones sociales ADCA -1” y para obtener todos estos datos estadísticos se utilizó la prueba de Coeficiente de correlación de Pearson que se utiliza en el programa estadístico de SPSS V21.. Los resultados que encontramos fueron que es un grupo mayoritariamente con baja Auto asertividad y elevado en hetero asertividad y una correlación lineal estadísticamente muy débil e inversamente proporcional ($r_P = -0.212$, $p < 0.104$) entre el puntaje de Asertividad y acoso Escolar. El valor de Significancia Bilateral ($P = 0.104$) es mayor al valor de Significancia de ($\alpha = 0.05$) lo cual nos llevó a aceptar nuestra Hipótesis Nula la cual era: “A mayor conducta asertiva de los estudiantes, no hay menor acoso escolar.” concluyendo así que no existe una correlación significativa entre estas variables de la muestra estudiada, quienes fueron de primer año de Bachillerato general de los Institutos Nacionales: Joaquín Ernesto Cárdenas, Isidro Menéndez y Francisco Gavidía de la ciudad de San Miguel.

Palabras claves: Asertividad, Acoso Escolar, Auto-Asertividad, Bullying, Hetero-Asertividad

Summary

The objective of this research was to determine the correlation between School Bullying and assertive behavior in first-year students of Secondary Education of the National Institutes of the City of San Miguel. ; the methodology consisted in that a sample of 60 students was evaluated with two Instruments: "The Questionnaire for the Exploration of Bullying (CEBU) by Miguel Ángel Estrada Gómez and the Self-Report of Attitudes and Values in Social Interactions ADCA -1" and to obtain For all these statistical data, the Pearson Correlation Coefficient test was used, which is used in the SPSS V21 statistical program. The results we found were that it is a group with mostly low self-assertiveness and high in hetero-assertiveness and a statistically linear correlation. very weak and inversely proportional ($rP=-0.212$, $p<0.104$) between the Assertiveness score and School bullying. The value of Bilateral Significance (P)= (0.104) is greater than the value of Significance of (α)= (0.05) which led us to accept our Null Hypothesis which was: "The more assertive behavior of the students, there is no minor bullying." thus concluding that there is no significant correlation between these variables of the studied sample, who were in the first year of General Baccalaureate of the National Institutes: Joaquín Ernesto Cárdenas, Isidro Menéndez and Francisco Gavidia from the city of San Miguel.

Keywords: Assertiveness, Bullying, Self-Assertiveness, Bullying, Hetero-Assertiveness

Introducción

El Acoso Escolar es el maltrato psicológico físico y verbal deliberado y continuado que recibe un adolescente por parte de otro u otros, que se comportan con él cruelmente con el objetivo de someterlo y asustarlo, con vistas a obtener algún resultado favorable para los acosadores o simplemente a satisfacer la necesidad de agredir y destruir que éstos suelen presentar y la asertividad por lo tanto se trata de una categoría de comunicación compleja vinculada con la alta autoestima y que puede aprenderse como parte de un proceso amplio de desarrollo emocional, se define como una forma de expresión consciente, congruente, clara, directa y equilibrada, cuya finalidad es comunicar ideas y sentimientos o defender legítimos derechos sin la intención de herir a los demás, actuando desde un estado interior de autoconfianza. Por tanto, se puede afirmar que el Acoso Escolar es parte de la realidad nacional de nuestros niños, niñas y adolescentes, lo difícil es afirmar el tratamiento que se le da a esta realidad o que tan buena conducta asertiva posee los estudiantes que no son acosados. En vista de esto y la realidad de esta problemática, nuestra investigación se orientó en buscar alguna relación que pueda determinar si el ser una persona asertiva determina no sufrir de acoso escolar, para ello fue necesario delimitar cierta población a la cual con ciertos criterios de inclusión se tomó una muestra para comprobar la hipótesis de Investigación.

El documento de la presente investigación se compone de los siguientes capítulos:

Capítulo I: Situación Problemática, se establece con el propósito de resaltar la importancia del tema de investigación; en este capítulo se presentan los siguientes apartados: Planteamiento del problema, antecedentes del fenómeno objeto de estudio, enunciado del problema, Objetivos de investigación y la justificación.

Capítulo II: Marco Teórico, contiene: antecedentes históricos en el departamento de San Miguel, base teórica y científica, y conceptos básicos que fundamentan la temática.

Capítulo III: Sistema de Hipótesis, este capítulo incluye: las Hipótesis general y Nula y su respectiva Operacionalización.

Capítulo IV: Marco Metodológico, establece los pasos planteados para realizar la investigación, comprende: selección del escenario o grupo social, método, tipo de investigación, población, muestra, criterios de inclusión, técnicas, instrumentos, análisis de datos.

Capítulo V: Presentación de resultados, se presentan los resultados de la investigación y el análisis e interpretación de los mismos, también incluye la prueba de hipótesis.

Capítulo VI: Conclusiones y Recomendaciones, se establecen los conocimientos adquiridos sobre el tema y sugerencias.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO

DEL PROBLEMA

1.1 Situación Problemática

Acoso Escolar es el maltrato psicológico físico y verbal deliberado y continuado que recibe un adolescente por parte de otro u otros, que se comportan con él cruelmente con el objetivo de someterlo y asustarlo, con vistas a obtener algún resultado favorable para los acosadores o simplemente a satisfacer la necesidad de agredir y destruir que éstos suelen presentar. El Acoso Escolar implica una repetición continuada de las burlas o las agresiones y puede provocar la exclusión social de la víctima.

Suele incluir burlas, amenazas, agresiones físicas, aislamiento sistemático, lo cual tiende a originar problemas que se repiten y prolongan durante cierto tiempo ya que están provocados por un estudiante, apoyado por un grupo, contra una víctima que se encuentra indefensa. Se mantiene debido a la ignorancia o pasividad de las personas que rodean a los agresores y a las víctimas sin intervenir directamente.

Las víctimas que generalmente desarrollan miedo y rechazo al contexto en el que sufre la violencia; la poca asertividad que una persona pueda tener da como resultado pérdida de confianza en sí mismo y en los demás y disminución del rendimiento escolar, esta desmejora la capacidad de comprensión moral y de empatía del agresor, mientras que se produce un refuerzo de un estilo violento de interacción.

En las personas que observan la violencia sin hacer nada para evitarla, se produce falta de sensibilidad, apatía y se reduce la calidad de vida del entorno en el que se produce: dificultad para lograr objetivos y aumento de los problemas y tensiones.

Aunque no con la relevancia social esperada, el concepto Acoso escolar suena entre los distintos actores sociales en El Salvador, el “Bullying”, “acoso escolar” o “matoneo escolar” como también es conocido, en América Latina, es un tipo de maltrato intencional realizado entre

escolares. Toda forma de abuso y violencia contra niños, niñas, adolescentes y jóvenes causados entre pares, es decir ellos mismos. Este patrón de comportamiento agresivo implica acciones no deseadas, negativas, repetidas y constantes en el tiempo, con un evidente desequilibrio de poder y fuerza, del cual los agresores y víctimas son los mismos niños, niñas y adolescentes. Siendo sus características principales la intencionalidad de la agresión física, verbal o virtual, el desequilibrio de poder entre el acosado o acosada y el acosador o acosadora, que puede ser de orden físico, psicológico o social y la repetición de la agresión a lo largo del tiempo.

Por tanto, se puede afirmar que el “Acoso Escolar es parte de la realidad nacional de nuestros niños, niñas y adolescentes”, lo difícil es afirmar el tratamiento que se le da a esta realidad o que tan buena conducta asertiva posee los estudiantes que no son acosados. Carranza (2014),

La asertividad se trata de una categoría de comunicación compleja vinculada con la alta autoestima y que puede aprenderse como parte de un proceso amplio de desarrollo emocional, se define como una forma de expresión consciente, congruente, clara, directa y equilibrada, cuya finalidad es comunicar ideas y sentimientos o defender legítimos derechos sin la intención de herir a los demás, actuando desde un estado interior de autoconfianza, en lugar de la emocionalidad limitante típica de la ansiedad. Orellana, B & Argueta, P (2012)

Es por eso que se decidió investigar la correlación que existe entre acoso escolar y la conducta asertiva y la siguiente investigación está orientada en determinar dicha correlación; dentro de la formulación del problema presentamos la interrogante de nuestra investigación que nos ayudara a perseguir este objetivo la cual está en el apartado del enunciado del problema.

1.2 Antecedentes del fenómeno objeto de estudio

El acoso escolar, no es nuevo, ha estado frente a nosotros desde nuestra etapa de parvulario, ha existido desde que sistema educativo tuvo su origen, lamentablemente, y es una realidad que afecta a un número creciente de niños, niñas y adolescentes, según un estudio de “América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar”, Román y Murillo, revista CEPAL 104, agosto (2011) el acoso escolar parece estar en aumento en la región, se estima que entre el 50% y el 70% de los estudiantes de América Latina han sido testigos o han sido acosados; y entre las estadísticas nacionales, según el Foro-Taller denominado “El Bullying en El Salvador: identificarlo para prevenirlo y erradicarlo”, organizado por “PLAN El Salvador, la Secretaría de Inclusión Social publicó datos estadísticos sobre el acoso escolar, obtenidos luego de una investigación que se realizó con apoyo de ONU El Salvador”, el cual reveló que el 34.1% de estudiantes de tercer ciclo y bachillerato manifestaron haber sido víctimas de acoso escolar. Román, M., & Murillo, F. J. (2011).

Dentro de las acciones de empoderamiento que recibe un estudiante que ha sido víctima de acoso escolar pero que ha sabido superar esa dificultad ha sido la habilidad de comunicarse asertivamente y saber defender sus derechos y también ser consciente de que él como persona no debe ser violentado en un recinto educativo y pues puede presentar defensa hacia sus autoridades educativas ; el artículo 1 de la Constitución de la República de El Salvador (CN) claramente reconoce que la persona humana es el origen y fin de toda la actividad del Estado; la Convención sobre los Derechos del Niño, reconoce que “el niño” no debe ser objeto de ataques ilegales a su honra y su reputación, y por tanto se vuelve obligación de los Estados generar esa protección real y jurídica, se relaciona el artículo 19 de la misma Convención, que obliga al Estado a adoptar, y debe entenderse generar, todas las medidas legislativas, administrativas,

sociales y educativas para proteger al niño de perjuicio o abuso físico y mental. El derecho a la educación, de todo niño, niña o adolescente va encaminado a desarrollar la personalidad, la capacidad física y mental, dentro del mismo respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales (Art. 29 CDN).

La Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia (LEPINA) recoge los derechos a la integridad personal (Art. 37), Protección frente al maltrato (Art. 38), Derechos al honor, imagen, vida privada e intimidad (art. 46); catálogos de derechos que se vuelven los principales vulnerados, frente al hostigamiento, amenazas, burlas, discriminación, intimidación, agresión que pueden ser víctima un niño, niña y adolescente.

1.3 Enunciado del problema

¿Cuál será la relación entre el acoso escolar con la conducta asertiva de los estudiantes de primer año de Educación Media de los Institutos Nacionales de la Ciudad de San Miguel?

1.4 Justificación

El propósito de esta investigación, fue profundizar sobre las variables que se propusieron, acoso escolar y asertividad y su correlación, estas fueron de vital importancia especialmente en las instituciones en las que se trabajara pues son punto de referencia para obtener un parámetro local-poblacional de estudio.

Para ello fue necesario precisar que en la mayoría de casos, los jóvenes se ven influenciados por la situación en la que viven o que han padecido, tienen múltiples problemas, no solo físicos, sino sociales, psicológicos, ya que son personas que aún no están adaptadas al medio social y se encuentran vulnerables a agresiones físicas, psicológicas, maltratos, dificultades con la autoestima, inseguridad, es por ello que el acoso escolar en esta etapa, va influir en forma negativa en los adolescentes, pues si vive en un ambiente hostil, agresivo, se comportarán de la misma manera, de igual manera nos interesamos en conocer como la relación con el coso escolar

de un estudiante implementando la habilidad social de la comunicación asertiva puede influir en su desarrollo personal.

Fue importante conocer al adolescente, cómo percibe la violencia, qué tipos de acoso escolar identifica, si acepta el maltrato entre iguales y cómo asimila estas situaciones, es por ello que valoramos la conducta asertiva y su relación con el acoso escolar como parámetro para identificar los problemas que tienen con la agresividad, debido a que en esta etapa definen como, va a ser su personalidad, temperamento, es donde van construyendo sus proyectos de vida.

1.5 Objetivos de Investigación

1.4.1 Objetivo General

- Conocer la relación entre el Acoso Escolar y la conducta Asertividad en los estudiantes de primer año de Educación Media de los Institutos Nacionales de la Ciudad de San Miguel.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Determinar el nivel de Acoso Escolar en los estudiantes de primer año de Educación Media de los Institutos Nacionales de la Ciudad de San Miguel.
- Determinar el nivel de Asertividad en los estudiantes de primer año de Educación Media de los Institutos Nacionales de la Ciudad de San Miguel

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes del problema

El acoso escolar, no es nuevo, ha estado frente a nosotros desde nuestra etapa de parvulario, ha existido desde que sistema educativo tuvo su origen, lamentablemente, y es una realidad que afecta a un número creciente de niños, niñas y adolescentes, según un estudio de “América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar”, Román y Murillo, revista CEPAL 104, agosto (2011) el acoso escolar parece estar en aumento en la región, se estima que entre el 50% y el 70% de los estudiantes de América Latina han sido testigos o han sido acosados; y entre las estadísticas nacionales, según el Foro-Taller denominado “El Bullying en El Salvador: identificarlo para prevenirlo y erradicarlo”, organizado por “PLAN El Salvador, la Secretaría de Inclusión Social publicó datos estadísticos sobre el acoso escolar, obtenidos luego de una investigación que se realizó con apoyo de ONU El Salvador”, el cual reveló que el 34.1% de estudiantes de tercer ciclo y bachillerato manifestaron haber sido víctimas de acoso escolar. Román, M., & Murillo, F. J. (2011).

Dentro de las acciones de empoderamiento que recibe un estudiante que ha sido víctima de acoso escolar pero que ha sabido superar esa dificultad ha sido la habilidad de comunicarse asertivamente y saber defender sus derechos y también ser consciente de que él como persona no debe ser violentado en un recinto educativo y pues puede presentar defensa hacia sus autoridades educativas ; el artículo 1 de la Constitución de la República de El Salvador (CN) claramente reconoce que la persona humana es el origen y fin de toda la actividad del Estado; la Convención sobre los Derechos del Niño, reconoce que “el niño” no debe ser objeto de ataques ilegales a su honra y su reputación, y por tanto se vuelve obligación de los Estados generar esa protección real y jurídica, se relaciona el artículo 19 de la misma Convención, que obliga al Estado a adoptar, y debe entenderse generar, todas las medidas legislativas, administrativas,

sociales y educativas para proteger al niño de perjuicio o abuso físico y mental. El derecho a la educación, de todo niño, niña o adolescente va encaminado a desarrollar la personalidad, la capacidad física y mental, dentro del mismo respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales (Art. 29 CDN). La Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia (LEPINA) recoge los derechos a la integridad personal (Art. 37), Protección frente al maltrato (Art. 38), Derechos al honor, imagen, vida privada e intimidad (art. 46); catálogos de derechos que se vuelven los principales vulnerados, frente al hostigamiento, amenazas, burlas, discriminación, intimidación, agresión que pueden ser víctima un niño, niña y adolescente.

2.1.1 El acoso escolar en el departamento de San Miguel

El observatorio MINED del (2017) sobre los centros educativos públicos y privados subvencionados del departamento de san miguel; arroja una serie de resultados; dentro de los resultados están los contextos de violencia los cuales incluyen tipo de violencia psicológica, física y matonería. El número de Centros Escolares según caracterización del tipo de violencia escolar fue 125 Centros Escolares que cuentan con la Caracterización del tipo de violencia escolar; los resultados porcentuales fueron en primer lugar psicológica con 61.60% en segundo lugar la física con 39.20% en tercer lugar la matonería con 16.80% en cuarto lugar la simbólica con 12.80% en quinto lugar la sexual y la económica (extorsión) con 6.40% y en sexto lugar la feminicida con 1.60%. Todos estos datos se elaboraron con los resultados del Proyecto “Monitoreo a los Programas del MINED desarrollados en los Centros Educativos Públicos y Privados Subvencionados de El Salvador”, año (2017).

2.2. Bases teóricas y científicas

2.2.1. Acoso escolar

a) Definición

Uno de los primeros investigadores en estudiar sobre el bullying o acoso escolar fue el psicólogo Dan Olweus en el país de Noruega; para este autor el acoso y la intimidación y la situación de la víctima se definen de la siguiente forma: “El alumno que se convierte en víctima o es agredido, generalmente es un individuo expuesto, constantemente y repetidas veces a acciones negativas que son realizadas por varios alumnos o solo uno” Olweus, (1998). Este autor subraya también el tema de las acciones negativas producidas intencionalmente por algún alumno con el objetivo de causar daño, herir o incomodar a otro individuo. Las acciones negativas realizadas pueden ser de forma verbal o físico.

En este sentido, Marano (1999) señala tres componentes principales: a) el acoso escolar implica un comportamiento agresivo repetido; b) el comportamiento es negativo, deliberado y tiene la intención de causar daño; c) el comportamiento es causado por un niño con mayor poder contra otro niño que es visto como débil.

Para Cerezo (1997) y Ortega (1998) “el bullying como la conducta agresiva que puede ser realizada intencionalmente y de manera constante sobre un individuo que está completamente indefenso frente a la persona que ejerce tal agresión”. También denominada intimidación entre iguales puesto que se lleva a cabo entre estudiantes de una misma escuela, sin embargo, el ejercicio de la misma, se realiza de manera sistemática y sin distinguir entre centros estudiantiles primarios o secundarios, sean de varones o de mujeres, ya sean instituciones educativas privadas o públicas.

Por otro lado, García (1997) se refiere” al Bullying como aquella agresión que tiene comoparticularidad la constante repetición del acoso físico, verbal y psicológico”, esto sin la necesidadde algún tipo de provocación, el propósito de infligir tal acoso es para ejercer una relación dominante sobre el individuo acosado para generar en el acosador algún tipo de gratificación social y/o individualmente.

Uno de los rasgos fundamentales del bullying, señala Field (1999) es “el hecho de que el individuo que padece tal acoso se perciba victimizado e impotente”, para este autor es muy importante poder identificar cual es el grado de daño que ha sufrido la víctima, ya sea de manera psicológica o física.

Tiempo después, Avilés (2006) “afirma que el término acoso escolar es aquella situación por la cual algún alumno o alumnos (as) se dedican a perseguir e intimidar a algún otro (a)”, mediante el uso de humillaciones, insultos, aislamiento social, tiranizaciones, uso de sobrenombres, amenazas y coacciones de diferente naturaleza, estas se van dando repetidas veces y de manera constante durante mucho tiempo, todo ello sin que exista alguna provocación previa por parte de la persona maltratada o víctima.

Sabucedo y Sanmartín (2007) hacen una distinción entre violencia y acoso escolar. “Explican que la violencia estudiantil es cualquier tipo de comportamiento dañino que suele ocurrir en el aula, alrededor de las instituciones escolares y en aquellas que se realizan de forma extraescolar”, sin embargo, afirman los autores que tal comportamiento se da ocasionalmente y que en cierta forma suele ser normal. El acoso escolar, por otra parte, manifiesta un tipo de violencia extrema, violencia que desarrolla de manera sistemática, constante, opresiva e intimidatoria, por lo general, el individuo que sufre tal acoso es excluido socialmente, a su vez

suele tener muchas consecuencias negativas en su vida particular. El peligro para cualquier estudiante se encuentra en este tipo de violencia escolar.

Como puede apreciarse, ciertos aspectos son similares en los trabajos realizados por los autores antes mencionados, puntos que suelen ser comunes para la mayor parte de ellos según las investigaciones realizadas. Entendemos entonces que para poder definir el bullying este debe contener los aspectos más fundamentales y específicos que de manera particular caracterizan tal relación. De aquí en adelante, por lo tanto, al término “bullying” lo llamaremos “acoso escolar”, entenderemos este término del acoso escolar como el proceso a través del cual se expone de manera constante y repetidamente a un alumno dentro del centro escolar a distintas y muchas acciones violentas, las mismas que pueden ser físicas, psicológicas, sociales o verbales, estas acciones son llevadas a cabo por los compañeros o compañero que convive con el alumno afectado, que suele poseer más fuerza y mayor poder. Los inicios de dichas agresiones surgen por la intención de dominar o causar daño de cualquier manera a otro compañero al cual ya se eligió como víctima. Las consecuencias son muchas sin embargo por la repetición constante de tales acosos y agresiones realizadas, el individuo que fue víctima de aquello sufre daños físicos, psicológicos y sociales de manera continua, es tanto lo que llega a padecer que suele sentirse impotente e incapaz de salir de tal situación tan difícil.

El desarrollo de cualquier individuo que padece algún tipo de acoso se ve frustrado en mayor o menor grado por las acciones a las cuales se le ha sometido, es una relación que genera dificultades en cualquier nivel de desarrollo, por lo tanto, cuando leemos las definiciones de los autores entendemos que aquello que se ha investigado nos abre a un mundo de posibilidades y conocimientos que puedan hacernos capaces de encontrar situaciones para identificarlas con claridad, pautas y aspectos específicos del problema a los cuales podamos acudir con una mayor

capacidad de respuestas e interpretaciones. Tener un conocimiento más amplio de las definiciones nos ayuda a tener una mayor capacidad de entendimiento del problema que se está desarrollando.

b) Características

Fernández y Martín (2005) dedujeron que, “como forma de violencia escolar, las características del acoso en escolares son las siguientes”:

1. Es una acción que es reiterativa en el tiempo.
2. Se llega a una situación de franca indefensión de la víctima a causa de la existencia de una relación de desequilibrio entre el agresor y la víctima.
3. Se reconocen varias singularidades de la agresión, tales como verbal, física, social y psicológica, se presentan de forma personalizada y casi siempre están vinculadas entre sí.

Cabe destacar, que conforme a las características que han sido mencionadas anteriormente no pueden ser calificadas como “bullying o acoso escolar”, aquellas situaciones en las cuales se ha producido una disputa entre los estudiantes de manera efímera o cuando las dos partes en conflicto tienen características físicas similares o muy parecidas, pues esto se realiza con la intención de medir las fuerzas de cada parte. A partir de lo descrito, Carozzo (2010) expone que los elementos a destacarse en el bullying serían:

1. Propósito e intención de dañar o causar algún tipo de perturbación a un niño o niña, ya que se dispone de los recursos necesarios para poder realizarlo y alcanzarlo.
2. Intención de materializar el bullying por medio de una acción agresiva y dañina hacia la persona que lo sufre.

3. Cuando alguien sufre el daño, la intensidad del impacto se realiza en función a la víctima y su vulnerabilidad, y en relación a la naturaleza aversiva y punitiva que use el acosador.

4. Mayormente el maltrato y acoso están dirigidos hacia alguna persona con menos recursos psicológicos y físicos.

5. Los agresores suelen actuar en grupos y dan lugar a resultados más dañinos e intensos, producto de ello hay una sensación de mayor indefensión.

6. La acción del maltrato y el acoso carecen de justificación.

7. Como se afirmó previamente, la práctica de maltratar se lleva a cabo reiteradamente, es por ello que la expectativa de repetición le causa a quien padece el maltrato un estado de sufrimiento y ansiedad constantes.

8. Las acciones de acoso tienen lugar en áreas como el aula de clase, el patio o los alrededores de la institución educativa, las circunstancias en las cuales se desarrolló el acoso suelen ser cuando no existe vigilancia de parte de los profesores o de los auxiliares.

9. Por lo general los principales actores del acoso suelen ser los hombres y predominantemente con agresiones físicas. En el caso de las mujeres, suelen recurrir a las habladurías, chismes u otras acciones que denigren a la víctima.

10. El agresor o la agresora disfrutan de su accionar abusivo. De similar modo, Garaigordobil y Oñederra (2010) señalaron que las características básicas del bullying o bullying son las consiguientes:

1. Uno o más agresores hostigan a una víctima interminable con la intención de dañarla; la intención de sufrir dolor conscientemente continúa.

2. Uno o más agresores son más fuertes y las víctimas son más débiles exhibiéndose desigualdad física, mental o socialmente. Es en sí mismo el desequilibrio de poder entre los más fuertes y los más débiles. En lo que respecta a las posibilidades de defensa, no hay equilibrio físico, mental o social. La situación de las víctimas es desigual e indefensa.

3. La periodicidad y la relación de dominio – sumisión son conductas violentas del agresor contra su víctima y logran ser persistente a lo largo del tiempo. La agresión proporcionada genera dolor no sólo en el momento del ataque, sino de forma sostenida, ya que crea la expectativa en la víctima de poder ser el blanco de futuro ataques.

4. La intimidación es uno de los objetivos del acoso escolar, donde puede ser uno o varios alumnos quienes lo practican, en el segundo de los casos se da con poca frecuencia. La intimidación se puede realizar de manera individual o grupal, pero se intimida a sujetos concretos. Nunca se intimida a un grupo.

En la opinión de Piñuel y Oñate (2007), “el propósito del agresor es intimidar, amedrentar someter afectivamente a la víctima para obtener un resultado favorable o satisfacer la necesidad de controlar y atacar a un acompañante”. En tal sentido, también busca obtener el reconocimiento y la atención de sus acompañantes, y construir una relación basada en el desprecio y el rechazo de los demás.

c) Modalidades de acoso escolar

“El acoso escolar se suele manifestar de muy diversas formas entre los educandos y ciertamente no solo mediante acciones de agresión física” Díaz -Aguado, (2004). “Se considera que los tipos de maltrato más comunes son Carozzo”, (2010):

1. Maltrato físico: tipo de maltrato caracterizado por el uso de ataques físicas como pueden ser puñetazos, las patadas, los empujones, etc. De esta manera, con respecto a la

víctima, también se considera robar y destruir la ropa de la víctima, útiles escolares y otra propiedad particular.

2. Maltrato verbal: marcado como el tipo de abuso más común, que enfatiza el uso continuo de insultos, apodos, campañas de estigmatización, negaciones y burlas.

3. Intimidaciones psicológicas: una forma de abuso en la que se utilizan amenazas, intimidación y coerción para hacer que las víctimas sientan miedo e inseguridad. Se emplean campañas de corrosión contra los niños con discapacidades, se usan para socavar la autoestima de los niños y para reírse del desempeño de los estudiantes y sus características personales.

4. Aislamiento social: tipo de abuso, que incluye la marginación y la exclusión: no hablar con la víctima, aislarlo del grupo, pedir a otros estudiantes que no hablen con la víctima o establezcan contacto con ellos, etc.

d) Consecuencias del acoso escolar

“El acoso escolar es una condición que afecta a todos aquellos que los rodean; es decir, no queda reducido a los alumnos víctimas, ni al resto de alumnos implicados. Alumnos espectadores, agresores, comunidad educativa y familias se ven involucrados, y todos tienen gran responsabilidad en que se detenga o perpetúe dicha situación, dado que pueden intervenir con el fin de solucionarla” Díaz-Aguado, (1996).

1. Consecuencias en las víctimas

De acuerdo con Cowie (2004) “por medio del sufrimiento las víctimas desarrollan una altacapacidad emocional, pues sienten y padecen intensamente todo lo que les sucede, e incluso comprenden mucho mejor a todos los que sufren como ellas, algo que discrepa mucho de sus contrarios”. Una vez comenzado el acto de acoso, presentan más cambios temperamentales y de

humor que el resto de sus compañeros, mostrando intensos sentimientos de tristeza. Estos sentimientos las dejan indefensas y puede que les acompañen hasta la vida adulta, convirtiéndolas en una presa fácil para posteriores abusos en el contexto laboral, doméstico o social Oñate y Piñuel, (2007). “Dentro de los principales efectos dañinos de la victimización a corto y largo plazo”; el estrés es el primer síntoma de victimización, seguido de la depresión, el autodesprecio y diferentes somatizaciones, como tics nerviosos, enuresis nocturnas o fracaso escolar, entre otras Oñate y Piñuel, (2007). “Además, el hecho de no haber tenido la oportunidad de adaptarse a un grupo de iguales y aprender dentro del mismo provoca desequilibrio emocional y sentimientos de soledad” Díaz-Aguado, (2006).

“Estos daños emocionales se perpetúan y acrecientan porque las víctimas no suelen contarle a ninguna persona lo que les viene sucediendo, los motivos de su silencio pueden ser la vergüenza o la culpa, suele pasar que cuando se deciden a hacer la denuncia de lo que está sucediéndoles, lo hacen con sus compañeros de estudios en vez de algún familiar o profesor, por lo cual la posibilidad de ayuda disminuye” Ortega y Mora-Merchán, (2005).

“Cuanto más mayores son los alumnos, más tienden a callar, sobre todo los chicos, lo cual está relacionado con una carencia de expresividad emocional” Smith y Shu, (2000). “Otras veces callan porque creen que no sirve de nada hablar, pues los adultos hablan mucho de aportar seguridad, pero en la práctica no es fácil de garantizar”. Otros piensan que confesar es algo que está muy mal visto en su microsistema de iguales Peterson y Rigby, (1999). “Por todo ello, los alumnos víctimas cada vez tienen menos expectativas de que el acoso desaparezca, pues solo ellos, que están dentro del río del dolor, conocen la verdad, y aunque los adultos les echen un salvavidas para salir, saben que el agresor les espera escondido y al acecho en la orilla.”

2. Consecuencias en los agresores

“Cuando los estudiantes de bullying transfieren sus actitudes violentas a otras situaciones, el bullying deja la escuela” Oñate y Piñuel, (2005). En este sentido, el informe Cisneros VII (2005) “dice que el 60 por 100 de los adolescentes acosadores acaba como delincuente y un pequeño porcentaje como psicópata”.

Un estudio realizado por Farrington (2005) “deduce también que muchos de los alumnos acosadores tienen cuatro veces más posibilidades de cometer delitos en su vida adulta que el resto. Los estudios longitudinales incluso han demostrado que, entre los estudiantes, algunos adultos fueron agresores escolares, y la proporción de sus hijos que muestran un comportamiento agresivo es mayor que la de los niños que no se comportan agresivamente” Farrington, (2003); Lino, (2007).

“Las consecuencias de un acto de acoso tienen un calado profundo en el estado de ánimo de todos los alumnos que participan en su entramado, lo que hace que sus secuelas tengan, a veces”, difícil solución Lino, (2007). Y es, precisamente, la dimensión psicológica de la autoestima la más perjudicada tanto en los alumnos víctimas como en los agresores. En el caso de los agresores, los estudios revisados discuten bastante la idea, mostrando resultados divergentes, ya que unos dicen que estos alumnos tienen alta autoestima y otros lo contrario. Curiosamente el estudio de Estévez, Martínez y Musitu (2007) “dice que ambas versiones podrían llevar razón, en tanto que los agresores pueden tener una baja autoestima personal y familiar, por una parte, y percibirse a sí mismos como altamente competentes en el ámbito social y físico de la misma”. Esto explica que los agresores sean figuras importantes en su grupo de iguales, lo que les hace disfrutar de ciertos beneficios sociales que se reflejan en su bienestar social, aunque no personal.

3. Consecuencias en las familias de las víctimas

a. **Padres sobreprotectores**

Autores como Wilson Wilson, (1980) “encontraron que la protección excesiva de los padres, así como su regulación y control de las actividades de sus hijos fuera de la familia y entre amigos, reduce el riesgo de delincuencia para los niños criados en entornos de alto riesgo, siendo principalmente la marginación, conflicto o violencia familiar y pobreza económica o cultural”.

Por este motivo, algunos estudios demuestran que un entorno urbano puede ser de mayor peligro para determinados alumnos en riesgo, ya que los padres no pueden controlarlos y protegerlos fuera de casa tanto como en un entorno rural Díaz-Aguado, (1996), “donde todos los miembros se conocen y se comunican”. Sin embargo, esto es un caso excepcional ya que, por lo general, tanto la sobreprotección como la permisividad de los padres hacia los hijos representan el polo negativo y opuesto de lo que es la autonomía Baldwin, (1949). “Una relación entre padres e hijos que no proporcione la suficiente independencia dificulta y reduce la interacción de estos con otros alumnos, lo cual les impide adquirir destrezas sociales, aumentando la probabilidad de rechazar o ser rechazado por otros”. Cuando se sobreprotege a los hijos, no se dan las herramientas necesarias para aceptar el dolor y crecer haciendo que la empatía se desarrolle (DíazAguado, (2001). “La protección excesiva de los padres juega un papel importante en la determinación de la victimización porque limitan la afirmación de la propia voluntad y ejercen demasiado control sin promover su autonomía o independencia Patterson”, (1982); Díaz -Aguado,(2001).

En resumen, los padres que pretenden vivir por sus hijos y dirigir sus vidas como si fueran la suya propia no incorporan pautas educativas para que ellos solucionen de forma autónoma los conflictos que les vayan surgiendo, en tanto que es necesario guiar a los hijos por la senda de la vida, pero respetando su espacio y no ahogándolos entre sus brazos.

b. Padres aislados

“Los padres poco sociables y comunicativos también aumentan indirectamente la probabilidad de una conducta victimizante o agresiva en sus hijos” (Smith, 2006). A veces, este aislamiento social es producido por factores depresivos en los padres, y en concreto por las depresiones crónicas de la madre Smith, (2006). “En este sentido, la carencia de interacciones positivas marcadas por la angustia y la tristeza de los padres causan en el hijo una carencia de habilidades para relacionarse abiertamente en todos los grupos sociales, lo que puede provocar una conducta hiperactiva, violenta e intolerante” Tolan y Guerra, (1994). “En ocasiones, estos padres, o más bien madres depresivas, se sienten culpables de esta situación, lo que predice también comportamientos victimizantes en los hijos” Ahmed y Braithwaite, (2004). “Por otra parte, en ocasiones los hijos de familias monoparentales muestran más problemas, debido al hecho de haberse educado solo con un padre, que en la mayoría de los casos es la madre y con menos miembros familiares, lo cual les ha ofrecido menos oportunidades de interacción” Smith, (2006).

“Otros aspectos que pueden llevar al aislamiento familiar son el hecho de que uno de los miembros de la pareja se vea dominado por el otro Díaz-Aguado”, (2004), o incluso la muerte o enfermedad grave de algún familiar, entre otras situaciones del estilo Smith, (2006).

Sea por la causa que fuese, los padres aislados son en la mayoría de las ocasiones padres desconfiados que no quieren mostrarse como son por miedo al rechazo de los demás y no quieren sacar a la luz su propia identidad, ni la de sus hijos. Sin embargo, con esta actitud, no permiten que sus hijos se socialicen, haciendo que tengan problemas en el desarrollo, se vuelvan más inseguros y no aprendan estrategias para resolver conflictos Smith, (2006).

4. Consecuencias en las familias de los agresores

a. La incongruencia de los padres en la educación

“Muchos padres trasladan mensajes verbales a sus hijos que no coinciden con sus actos, les dicen que no hagan algo mientras ellos lo hacen, o amenazan a sus hijos con castigos que nunca cumplen”. De esta manera, los hijos descubren ese punto débil de los padres, algo que les frustra y les lleva a actitudes de acoso Avilés, (2006).

En este sentido, la teoría del aprendizaje social de Bandura (1973) “cree que cuando los padres no responden a sus propios requisitos, los padres imitarán y fortalecerán el comportamiento agresivo de sus hijos”. Por ejemplo, cuando inicialmente se niegan a comprarles algo, pero terminan comprándolo con persistencia, no porque lo merezcan o lo necesiten. Estos padres, que se comportan con sus hijos de forma inconsistente, a veces también utilizan castigos físicos, mostrándose más severos que el resto de los padres, con una actitud negativa y con poco afecto, lo que favorece la agresividad en los hijos. Por el contrario, en otras ocasiones, estos mismos padres permiten y no castigan conductas inadecuadas o agresivas en los hijos cuando debieran hacerlo, lo que distorsiona el aprendizaje y conlleva un desequilibrio emocional en estos últimos Olweus, (2006).

b. Los padres severos y agresivos provocan mal comportamiento en sus hijos

“La investigación sobre acoso escolar y prácticas educativas familiares apoya la visión de que la violencia en el hogar genera violencia en la escuela” Calvo y Ballester, (2007); (pág. 71). “La agresión no es espontánea, se aprende; la violencia comienza en los primeros años de vida, se desarrolla durante la infancia y comienza a dar frutos durante la adolescencia” Rojas, (1997).

“Existe una transmisión intergeneracional del maltrato, pues los padres que usan castigos físicos hacen que sus hijos tiendan a reproducirlos dentro y fuera del hogar” Loeber y Stouthamer-Loeber, (1986).

“La actitud agresiva de los padres queda grabada en la mente de sus hijos; encontrándose que el hecho de tener un padre o una madre delincuentes predice una mayor tendencia a convertirse en acosador escolar en la época preadolescente y delinciente en su vida adulta” Farrington, (2005). Además, si la exposición a la violencia familiar tiene lugar en el período previo a la escolarización, predice con más fuerza el acoso escolar, que se agudiza si el niño no tiene amigos en la escuela Smith, (2006). Para Rigby (2003), “la mayoría de los padres de acosadores fueron también acosadores en la escuela, y han provocado que el hijo aprenda que el uso de la violencia es eficaz para alcanzar sus objetivos, dado que ellos así lo han hecho”. Este contagio de la agresividad de padres a hijos se produce principalmente porque la agresión parental provoca que no se interiorice la autoridad en los hijos, e incide en que estos últimos tengan una personalidad insegura y unas pobres habilidades de relación Farrington,(1989).

Sea como fuese, los padres que utilizan castigos severos y la imposición de su autoridad para solucionar los conflictos que surgen con sus hijos no consiguen los resultados deseados Smith, (2006). Por otra parte, se ha demostrado que los cachetes en el trasero no son dañinos, siempre y cuando no sean fuertes ni se propinen en momentos de ira, sean acompañados además por un razonamiento de las causas, y se limiten a cuando los niños tengan entre dos y seis años Smith, (2006).

“Muchos padres utilizan la agresión porque no conocen otras formas de solución de conflictos más eficaces, pues no han recibido una preparación previa para cumplir con su función educativa, lo cual les genera inseguridad, baja autoestima y falta de asertividad para transmitir normas y límites de comportamiento a sus hijos” Martínez, Pérez y Álvarez, (2007). Esta ignorancia da lugar, en la mayoría de las ocasiones, a estilos educativos excesivamente rígidos, sin lógica ni razonamiento, ya que los padres que no saben cómo educar imponen normas a sus

hijos sin explicar la necesidad de las mismas, por lo que crean más confusión en estos últimos Coloroso, (2002).

5. Consecuencias en los centros educativos y en la sociedad

a. El acoso escolar surge de la interconexión entre alumnos y contextos sociales

“El enfoque ecológico está enmarcado dentro de la teoría de la interacción social, la cual considera que la conducta agresiva del alumno es el resultado de la interacción entre sus características personales y las circunstancias del contexto que le rodea; por tanto, existe un carácter multidireccional en la interacción entre el alumno y sus ambientes, pues estos influyen en el alumno y viceversa” Ortega, (2008). Este enfoque fue dado a conocer por Bronfenbrenner en(1979) y supuso un antes y un después en la forma de entender la conducta de acoso escolar en los alumnos. A partir de esta comprensión sistémica, el alumno ya no es el único responsable de acosar; la responsabilidad recae en toda una comunidad interconectada y organizada en cuatro niveles o contextos que le influyen. Por una parte, está el microsistema, o los entornos más cercanos al alumno, como su familia y la escuela, y todas las actividades y relaciones interpersonales experimentadas en estos dos ámbitos.

La mayoría de los estudios sobre acoso entre alumnos hacen referencia a cómo se comporta un alumno agresor tanto en su casa como en su grupo de iguales y las relaciones que mantiene dentro de ambos grupos. Otro contexto es el mesosistema, que se refiere a las interacciones existentes entre los contextos anteriores: “la comunicación entre la familia del alumno y la escuela” Bronfenbrenner, (1979). “La literatura revisada acerca de las causas del acoso escolar dice que cuanto más cercana y fluida sea la relación entre padres y profesores, más probabilidades hay de que el alumno no acose”. Por otra parte, está el exosistema, que hace

referencia a hechos que sí pueden afectar a sus ambientes más cercanos a pesar de que el alumno no participe activamente.

Díaz-Aguado, (1996). “El ejemplo más claro son los medios de comunicación, a través de los cuales y debido a una exposición continuada de violencia en los mismos, los alumnos aprenden patrones de actuación agresivos que pueden trasladar a sus contextos más cercanos” Bronfenbrenner, (1979). Y, por último, el macrosistema, que hace referencia a los problemas sociales y momento histórico social determinado en el que vive el alumno, e incluye la ideología y valores dominantes en esa cultura. Sin embargo, la relación entre el macrosistema y el acoso escolar es más lejana e indirecta que la que hay entre acoso escolar y microsistema o mesosistema, por ejemplo.

Desde la perspectiva ecológica, se considera que el acoso escolar tiene condiciones de riesgo y de protección múltiple y compleja en los diferentes contextos sociales en los que el alumno interactúa. “Por ello, desde la escuela es necesario que se analice la historia evolutiva y las redes de comunicación del alumno en todos sus niveles y ambientes” Díaz-Aguado, (1996).

Un alumno que agrede a otros está condicionado por su pasado, dentro de una familia determinada; y por un presente, dentro de un contexto de iguales, y dentro de una sociedad mediatizada por la violencia, entre otros factores que no pueden ser obviados si queremos poner en marcha las medidas más adecuadas contra el acoso en los centros educativos.

2.2.2. Asertividad

a) Definición

Uno de los tópicos de mayor interés en la psicología ha sido la asertividad, cuyo término surge por primera vez en el año de (1958) con el libro “Psicoterapia por inhibición recíproca” de Joseph Wolpe quien trabajó dicho concepto bajo el nombre de “aserción”, años más tarde

aparece el libro “Técnicas de terapia de conducta” publicado en el año (1966) por Joseph Wolpe y Arnold Lazarus quienes se orientan en el entrenamiento asertivo como una de las técnicas de la terapia de conducta Caballo, (2007). Aún en la actualidad, existen diversos autores que otorgan diferentes definiciones sobre esta variable, así tenemos que: Rodríguez y Serralde (1992) creen que “la asertividad se refiere a la capacidad de expresarse libremente, expresar, pensar y querer expresar sus propios sentimientos”. Puede comunicarse con personas de todos los niveles, mantener siempre una comunicación directa, abierta, franca y plena; tener una dirección positiva en la vida; insiste en lo que quiere; su forma de actuar es respetar a los demás. “Admite que no siempre puede ganar y admite sus limitaciones. Tiene habilidad y sentido de seguridad, rechazando o aceptando personas en el mundo emocional”. García y Magaz (2003) declararon que “la asertividad se refiere a la calidad definida como una forma de interacción social, que constituye el mismo respeto por los rasgos y características personales de uno mismo y de los demás, personas que interactúan y se desarrollan”.

Castanyer (2004) “define la asertividad como la capacidad que tiene el individuo de autoafirmar sus propios derechos, sin permitir que lo manipulen y sin dejarse manipular por los demás”.

Riso (2008) afirmó que “la asertividad es el derecho a defenderse y ejercer los derechos personales sin infringir los derechos de los demás”. El mismo autor afirma que las personas independientes tienen la capacidad de defender sus derechos, al tiempo que expresan diferencias de opinión, plantean opiniones contrarias y expresan emociones negativas, y evitan ser manipulados por otros en lugar de ser manipulados.

De la misma forma, Alberti y Emons (2008) creen que “la asertividad es un acto de promoción de la igualdad en las diferentes relaciones humanas, nos permite defender nuestros

propios intereses, defendernos sin miedo innecesario, expresar nuestras emociones sincera y satisfactoriamente y practicarlas”. Nuestros derechos personales. Sin afectar los derechos de las personas que nos rodean. A modo de síntesis, entendemos como asertividad a la habilidad de los individuos, para expresar y defender sus propias creencias, deseos, intereses y emociones, sin dejar de considerar esas mismas características en los demás, dándolas a conocer, en un determinado momento y de la manera más apropiada.

b) Características de la conducta asertiva

Lizárraga (2011), menciona la existencia de características propias de las personas que poseen la capacidad de ser asertivos, y que lo manifiestan en sus interacciones cotidianas, siendo estas:

- a) La persona asertiva siente una gran libertad para manifestarse, para expresar lo que es, lo que piensa, lo que siente y quiere, evitando lastimar a los demás (es empático).
- b) Es capaz de comunicarse con facilidad y libertad con cualquier persona, sea ésta extraña o conocida y su comunicación se caracteriza por ser directa, abierta, franca y adecuada.
- c) En todas sus acciones y manifestaciones se respeta a sí misma y acepta sus limitaciones, tiene siempre su propio valor y desarrolla su autoestima; en otras palabras, se aprecia y se quiere a sí misma, tal como es.
- d) Su vida tiene un enfoque activo, pues sabe lo que quiere y trabaja para conseguirlo, haciendo lo necesario para que las cosas sucedan, en vez

de esperar pasivamente a que éstos sucedan por arte de magia. Es más proactivo que activo.

e) Acepta o rechaza, de su mundo emocional, a las personas: con delicadeza, pero con firmeza, establece quiénes van a ser sus amigos y quiénes no. Se manifiesta emocionalmente libre para expresar sus sentimientos. Evita los dos extremos: por un lado, la represión y por el otro la expresión agresiva y destructiva. De la Plaza (2008), sumado a lo anterior, expone que hombres y mujeres pueden ser asertivos(as), pero de acuerdo con el estilo y género de cada persona, tienen confianza: las mujeres asertivas muestran una sensación de seguridad, creen en sus habilidades y son responsables de ellas, y pueden resolver diversas situaciones sin perder la feminidad; en otros términos, intentan ejercer sus derechos sin volverse agresivas o arrogantes.

En contraste, de acuerdo De la Plaza (2008), el hombre asertivo no se centrará en controlar su propio entorno, porque a corto o largo plazo, conducirá a la alienación de los demás; por el contrario, supone que su comportamiento es buscar la igualdad y la libertad entre él y aquellos relacionados con él; expresa sus emociones, y si debe ejercer habilidades de liderazgo, debe considerar las necesidades de los demás, practicar la empatía y sentirse cómodo con su comportamiento. Conforme a De la Plaza (2008): “Los hombres y mujeres asertivos ganan en calidad de vida, se llevan mejor con los demás y ponen en práctica el aprendizaje vicario hacia sus hijos de manera directa”. Pero por, sobre todo, son personas respetuosas, seguras y libres con ellas mismas y no se sienten menoscabadas al estar con alguien que tiene muchos atributos (p.183).

c) Componentes de la conducta asertiva

García y Magaz (2003) consideran “el asertividad como una estructura hipotéticacompuesta de dos dimensiones”:

1. **Autoasertividad:** Es el grado de respeto en uno de los derechos asertivos básicos.

Es aquella clase de comportamiento que establece un acto de expresión sincera y cordial de los sentimientos propios y de la defensa de los propios valores, gustos, deseos o preferencias.

Cabe mencionar, que para el desarrollo de esta dimensión del comportamiento asertivo, se ven involucrados factores personales y contextuales, por ejemplo, los estudiantes aprenden a expresar sus sentimientos, reclamar sus derechos, presentar quejas y aceptarlas, alabarlas y aceptarlas, pedir ayuda y ser cordiales con los demás, establecer vínculos amables con los demás, resolver conflictos, expresar y acoger amor, controlar los pensamientos negativos, defenderse de las críticas y autocríticas, y obtener la capacidad de relajarse.

2. **Heteroasertividad:** Este es un acto de respeto que constituye una expresión

sincera y cordial de los sentimientos y principios, aspiraciones, gustos o favoritismos de los demás.

Por lo tanto, la característica del asertividad es clasificar ambas cualidades y dividir los métodos de interacción habituales de las personas en las siguientes cuatro categorías:

a. Pasivo: Un estilo de interacción social, manifestado por una alta confianza en los demás y una baja confianza en sí mismo. Se manifiesta en personas con baja autoestima e inseguridad que creen que no deben ser respetadas o consideradas, pero sí respetan a los demás.

- b. **Agresivo:** Una forma de interacción social caracterizada por una alta confianza en sí mismo y una baja confianza en los demás. Se otorga a aquellos que piensan que son mejores que otros, y estas personas a menudo devalúan a otros.
- c. **Asertivo:** Una forma de interacción social caracterizada por un equilibrio medio o alto de confianza entre uno mismo y los demás. Se otorga a personas seguras de sí mismas con buena autoestima, que se consideran a sí mismas y a otras personas dignas de respeto y consideración.
- d. **Pasivo-Agresivo:** Una forma de interacción social caracterizada por una falta de autoconfianza hacia sí mismo y los demás. Esta es la característica de las personas desconfiadas. Estas personas carecen de autoestima, piensan que no son dignas de ser respetadas y consideradas, y no respetan a los demás. A menudo se enojan por la frustración personal y la agresividad de los demás.

2.3 Relación entre la conducta asertiva y el coso escolar

Rodríguez Jara & Noé Grijalva, (2017) concluyen que “existe una correlación inversa entre auto asertividad y hetero asertividad con acoso escolar en sujetos en etapa escolar, resultado que se vincula con el constructo de ambas variables y según la literatura que ellos revisaron manifiestan que los sujetos que manejan su asertividad tienen más argumentos para enfrentar situaciones de acoso escolar”. Por otro lado, en su investigación ellos recomiendan que se requiere desarrollar un buen clima escolar con talleres de Asertividad, empatía y autoestima, habilidades primordiales que se debe promover entre los estudiantes que presentan acoso escolar.

(Bernal & Solange, s/f) en su investigación concluyeron que en primer lugar se determinó que “las variables Bullying y Asertividad tuvieron una relación negativa

significativa de -0.491^* en una institución educativa de nivel secundario en Arequipa Perú, esta correlación muestra que a mayor nivel de bullying menor será el nivel de asertividad y viceversa, por lo que se aceptó la hipótesis de la investigación que ellos afirmaban que existe una relación negativa significativa entre el bullying y la asertividad en adolescentes”. También nos hablan de que el nivel de Bullying en los adolescentes aunque sea bajo en los jóvenes y que no puedan presentar conductas abusivas entre ellos; el acoso escolar se vive de forma general en un ambiente de respeto más sin embargo existen pequeños detalles que deben mejorarse en cuanto a la conducta que tienen dentro de la institución y que ayudarían a mejorar su relaciones interpersonales como parte de las principales características que deben ser ajustadas en el comportamiento de los adolescentes está el hecho de que utilizan sobrenombres y apodos para dirigirse entre ellos.

2.4 Definición conceptual de la terminología empleada

1. **Asertividad:** Es la condición que determina el tipo de comportamiento social que constituye el mismo respeto por uno mismo y las personas que interactúan con él García y Magaz, (2003).
2. **Acoso escolar:** En este caso, uno o más estudiantes usaron insultos, intimidación, tiranía, aislamiento social, uso de apodos, amenazas y diferentes tipos de coerción para perseguir e intimidar a otra persona. Esta situación continuó durante varios meses y procede sistemáticamente, sin ninguna provocación por parte de la víctima (Avilés, 2006).

CAPITULO III

SISTEMA DE

HIPOTESIS

3.1 Hipótesis general

Hi: A mayor conducta asertiva en los estudiantes, menor acoso escolar.

3.2 Hipótesis nula

Ho: A mayor conducta asertiva de los estudiantes, no hay menor acoso escolar.

3.3 Operacionalización de Variables

Tabla 1

Definición conceptual y operacional de la Hipótesis

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL
Acoso escolar	uno o más estudiantes usaron insultos, intimidación, tiranía, aislamiento social, uso de apodos, amenazas y diferentes tipos de coerción para perseguir e intimidar a otra persona. Esta situación continuó durante varios meses y procede sistemáticamente, sin ninguna provocación por parte de la víctima (Avilés, 2006).	Distintos tipos de agresión física y psicológica entre pares.
Conducta asertiva	Es la condición que determina el tipo de comportamiento social que constituye el mismo respeto por uno mismo y las personas que interactúan con él (García y Magaz, 2003).	Expresar nuestro sentir de manera segura.

3.4 Operacionalización de hipótesis general

Tabla 2

Operacionalización de Hipótesis general

VARIABLES	DIMENSIÓN	INDICADORES	INDICES	PTREGUNTAS
Acoso escolar	Bulliado	Víctima de acoso escolar	Total, de inasistencias a clases.	¿Cuál es el nivel de acoso escolar?
	Agresor	Victimario	Notas bajas	
		Poca empatía social	Poca atención en clases	
	Observador		Miedo a expresarse	
Conducta asertiva	Auto asertividad	grado en que una persona se concede a si misma los derechos asertivos básicos.	Empático Posee autonomía	¿Cuál es el nivel de conducta asertiva?
		grado en que una persona considera que los demás tienen los derechos asertivos básicos.	Pensamiento flexible	
	Hetero asertividad			

CAPITULO IV
DISEÑO
METODOLÓGICO

4.1 Método de investigación

El método de investigación es de campo, puesto que se ha seleccionado una población para realizar dicha investigación.

4.2 Tipo de estudio

La presente investigación es de tipo cuantitativa, puesto que se pretende de una manera estructurada recopilar y analizar los datos obtenidos mediante los instrumentos aplicados a los sujetos seleccionados

Se trata adicionalmente de una investigación de naturaleza estudio correlacional, puesto que ésta proporciona indicios de la relación que puede existir entre dos o más cosas, o de qué tan bien uno o más datos podrían predecir un resultado específico. Al respecto es importante aclarar que la investigación correlacional examina relaciones entre variables, pero de ningún modo implica que una sea la causa de la otra. En otras palabras, la correlación y la predicción examinan asociaciones, pero no relaciones causales, donde un cambio en un valor influye directamente en un cambio en otro Salkind, (1997). “En este caso en particular se trata de relacionar los datos obtenidos a partir de la aplicación de un instrumento que mide acoso escolar y otro instrumento que mide conducta asertiva”.

4.3 Universo y Muestra

Universo: 601 estudiantes de primer año de bachillerato general de los institutos nacionales Isidro Menéndez, Francisco Gavidia y Justo Ernesto Cárdenas de la ciudad de San Miguel

Población: el total de la población de las tres instituciones es de 601 estudiantes

Muestra: El tamaño de la muestra quedó constituida por 60 estudiantes de los primeros años de bachillerato de los diferentes institutos nacionales de la ciudad de San Miguel.

Tabla 3*Constitución de los estratos de la muestra estudiada*

ESTRATOS	# DE ALUMNOS	Fr	%	UNIDADES POR ESTRATOS
Instituto Nacional "Isidro Menéndez" (INIM)	134	0.22	22	(60) (0.22) = 13
Instituto Nacional Joaquín Ernesto Cárdenas (INJECAR)	337	0.57	57	(60) (0.57) = 34
Instituto Nacional Francisco Gavidia (INFRAGA)	130	0.21	21	(60) (0.21) = 13
TOTAL	601	1	100	n= 60

Muestreo aplicado: estratificado, consiste en dividir la población en grupos llamados estratos. Dentro de cada estrato están los elementos situados de manera más homogénea con respecto a las características de la investigación.

4.4 Instrumentos

El Cuestionario para la Exploración del Bullying (CEBU) de Miguel Ángel Estrada Gómez, en colaboración con Adla Jaik Dipp.

El cuestionario CEBU contiene 70 ítems, todos ellos con un formato de respuesta de escalamiento tipo Lickert de cuatro valores numéricos del 1 al 5 donde el uno es nunca, dos es casi nunca, tres es con frecuencia, cuatro es casi siempre y cinco es siempre.

El CEBU está estructurado en tres partes de acuerdo a los actores principales del Bullying: bulliado (víctima), en el que se contemplan veinticuatro ítems (1 al 24), bullie o bully (agresor), con veinticuatro ítems (25 al 48), y observador, que contiene veintidós ítems (49 al 70).

Objetivo:

El instrumento se elaboró con el fin de explorar con qué frecuencia se presenta el bullying en alumnos de nivel superior.

Confiabilidad: el instrumento se sometió a una prueba piloto para determinar su confiabilidad. El piloteo se realizó con 10 estudiantes con características similares a los integrantes de la población elegida para el estudio. El criterio de confiabilidad del instrumento se determinó mediante el coeficiente de Alfa de Cronbach, que requiere de una sola aplicación y permite evaluar la consistencia interna del instrumento.

Este cuestionario en su fin fue creado para evaluar en masa no individual porque la manera de interpretar la exploración de cada respuesta explícita a preguntas explícitas se hace mediante los baremos que se pueden sacar de la media de todas las respuestas; en sí mismo analizaremos no de manera individual sino como un todo de este grupo homogéneo los baremos son los siguientes: 1 – 1.6: baja; de 1.7 – 3.3: media; de 3.4 – 5.0: alta.

Aplicación:

El cuestionario se realizó y aplicó en formato de formulario de google de manera individual y grupal; el tiempo de resolución no excedió de 20 minutos.

El ADCA-1 está constituido por dos sub pruebas, que forman el autoinforme de Conducta asertiva. La primera sub prueba, tiene 20 elementos, mediante los cuales se evalúa una variable que esa denominada "auto-asertividad" (AA), o grado en que una persona se concede a

si misma los derechos asertivos básicos. La segunda sub prueba la forman 15 elementos, que permiten evaluar el asertividad dirigida a los demás: "hetero-asertividad" (HA), es decir, el grado en que una persona considera que los demás tienen los derechos asertivos básicos. Este instrumento está formado por un cuadernillo, en el que se incluyen, los datos de identificación del sujeto, las instrucciones para complementarla y los elementos que constituyen las dos sub - pruebas: auto -asertividad y hetero-asertividad

Para obtener la validez del El ADCA-1 fue verificado por la aplicación de una muestra protocolo a 10 estudiantes en condiciones similares a la muestra seleccionada para examinar si este método tiene como objetivo evaluar el grado en que cada componente contribuye a la validez de los instrumentos al cual pertenece.

El cuestionario se realizó y aplicó en formato de formulario de google de manera individual y grupal; el tiempo de resolución no excedió de 20 minutos.

4.5 Procedimiento

Se evaluaron a los estudiantes y se aplicó las pruebas en formato de formulario de Google en horarios libres de clases, se estipuló una hora específica en la cual se pudieron recibir sus respuestas en un margen de tiempo no mayor a los 40 minutos. Todas las evaluaciones se hicieron a los estudiantes del 1° año de bachillerato general, de modo que se evaluaron en horas de la mañana y tarde, según el horario de conveniencia de los estudiantes de las distintas instituciones.

Se informó a los estudiantes que el llenado de los cuestionarios era anónimo y que los resultados serían publicados en una investigación científica. Los participantes resolvieron los cuestionarios de manera individual y las dudas fueron resueltas en el momento. Posteriormente, se calificaron los cuestionarios y los resultados fueron analizados.

4.6 Procedimiento para analizar los datos.

Se usó el coeficiente de correlación de Pearson que se utiliza para estudiar la relación (o correlación) entre dos variables aleatorias cuantitativas (escala mínima de intervalo); en nuestro caso, la relación entre el acoso escolar y la conducta asertiva.

Es una medida que nos da información acerca de la intensidad y la dirección de la relación. En otras palabras, se trata de un índice que mide el grado de covariación entre distintas variables relacionadas linealmente.

La prueba de Coeficiente de correlación de Pearson se utilizó en el programa estadístico de SPSS VS 21 el cual se trata de un programa o software estadístico que se emplea muy a menudo en las ciencias sociales.

El coeficiente de correlación de Pearson en el paquete estadístico SPSS se encuentra en el menú Analizar /correlaciones/Bivariados. El puntaje de Acoso Escolar (V1) y el puntaje de conducta Asertiva (V2), deben ser incluidos en la sección de variables. Tiene que estar activa la prueba Pearson en la sección de coeficientes de correlación.

Para el análisis de resultados la matriz de correlación presentó por pares de variables el coeficiente de Pearson y el nivel de significancia obtenido, además del número de casos, la correlación entre cada pareja de variables se repite dos veces, de lo cual tomamos los resultados de cualquiera de las dos.

CAPITULO V

PRESENTACIÓN DE

RESULTADOS

5.1 tabulación, análisis e interpretación de los resultados

5.1.1 Tabulación

Tabla 4

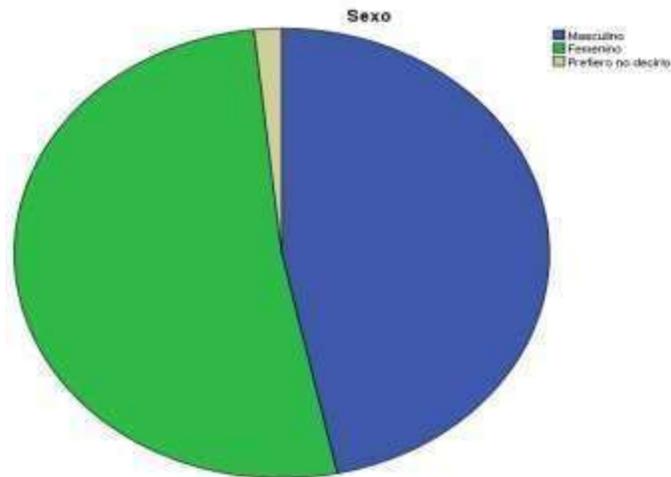
Datos de la muestra estudiada según sexo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Masculino	28	46.7	46.7	46.7
Femenino	31	51.7	51.7	98.3
Prefiero no decirlo	1	1.7	1.7	100.0
Total	60	100.0	100.0	

Nota: Aquí se muestran los datos según el sexo de los cuales 28 se identifican con masculino, 31 femenino y solo una persona prefiere no decirlo, siendo la mayoría femenino.

Gráfico 1

Datos de la muestra estudiada según sexo



Nota: Aquí la representación ilustrada en gráfico de la tabla 4

Tabla 5

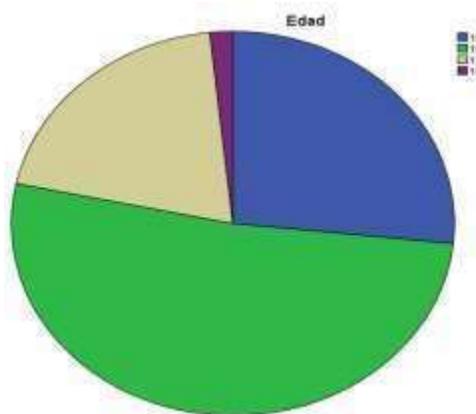
Datos de la muestra estudiada según edad

Validos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
15	16	26.7	26.7	26.7
16	31	51.7	51.7	78.3
17	12	20.0	20.0	98.3
18	1	1.7	1.7	100.0
Total	60	100.0	100.0	

Nota: Aquí se encuentran los datos de la muestra estudiada según de los cuales 16 son de edad de 15 años, 31 de edad de 16 años, 12 de edad de 17 años y solo 1 de 18 años, en este caso el grupo etario con mayor cantidad es el de 16 años.

Gráfico 2

Datos de la muestra estudiada según edad



Nota: Representación ilustrada en gráfico de la tabla 5

Tabla 6

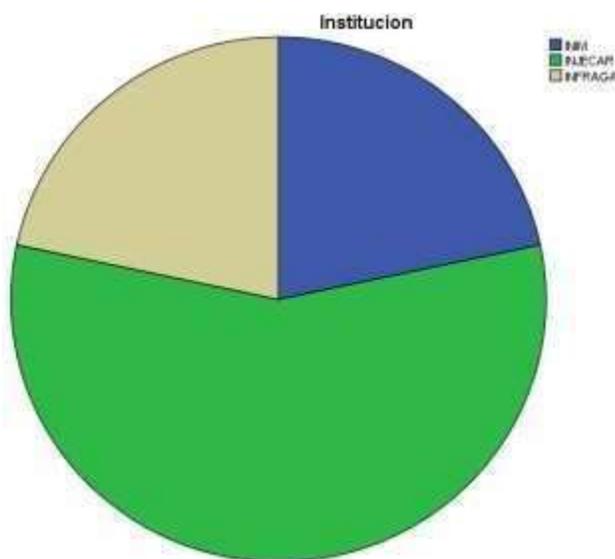
Datos de la muestra estudiada según Institución Educativa

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos INIM	13	21.7	21.7	21.7
Válidos INJECA R	34	56.7	56.7	78.3
Válidos INFRAG A	13	21.7	21.7	100.0
Total	60	100.0	100.0	

Nota: Aquí los datos de representación del grupo homogéneo en estratos, del Instituto Nacional Isidro Menéndez 13 estudiantes, del Instituto Nacional Justo Ernesto Cárdenas 34 estudiantes y del Instituto Nacional Francisco Gavidia 13 estudiantes.

Gráfico 3

Datos de la muestra estudiada según la institución educativa



Nota: Representación ilustrada en gráfico de la tabla 6

Tabla 7

Resultados ADCA-1

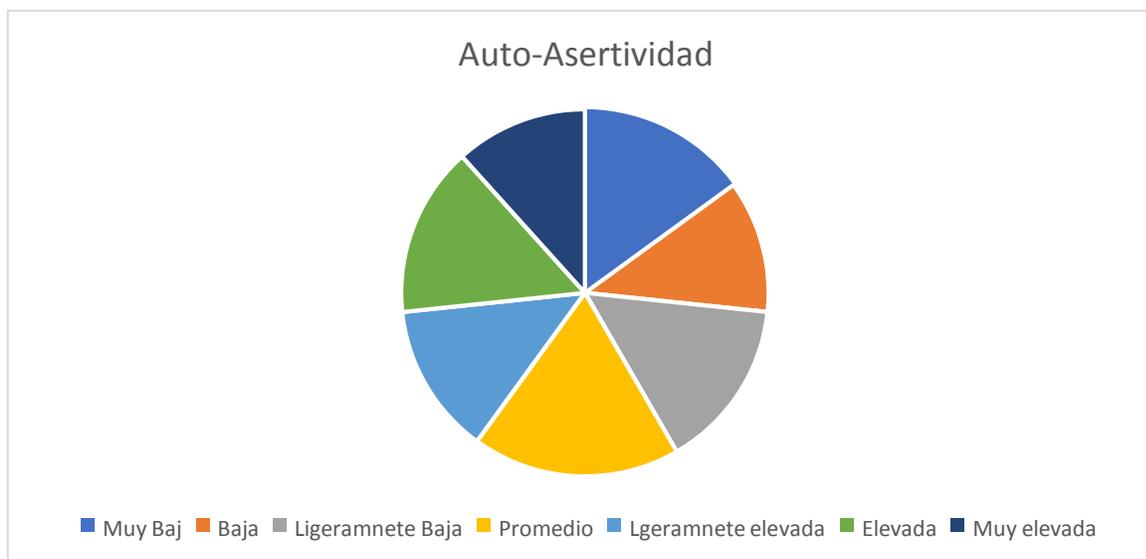
	Niveles	Frecuencia	Porcentaje %
Auto-Asertividad	Muy Baja	9	15
	Baja	7	11.66
	Ligeramente Baja	9	15
	Promedio	11	18.33
	Ligeramente Elevada	8	13.33

	Elevada	9	15
	Muy Elevada	7	11.66
	Muy Baja	5	8.33
	Baja	2	3.33
	Ligeramente Baja	9	15
	Promedio	14	23.33
	Ligeramente Elevada	9	15
Hetero-Asertividad	Elevada	11	18.33
	Muy Elevada	10	16.66
		N= 60	100%

Nota: Aquí se muestra que el grupo evaluado tiene mayor porcentaje de Auto-asertividad baja y mayor porcentaje de Hetero-Asertividad elevada.

Gráfico 4

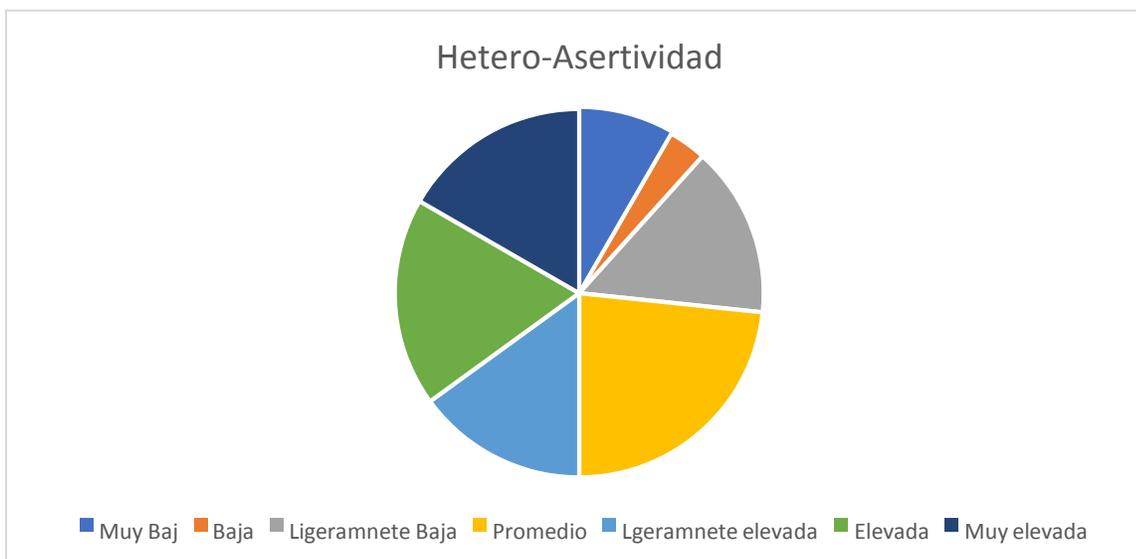
Representación de los resultados de Auto-Asertividad de la muestra estudiada según el ADCA-1



Nota: Representación Ilustrada en grafico del Apartado de Auto-Asertividad de la tabla 7

Gráfico 5

Representación de resultados de Hetero-Asertividad de la muestra estudiada según el ADCA-1



Nota: Representación ilustrada en grafico del apartado de hetero-Asertividad de la tabla 7

Tabla 8

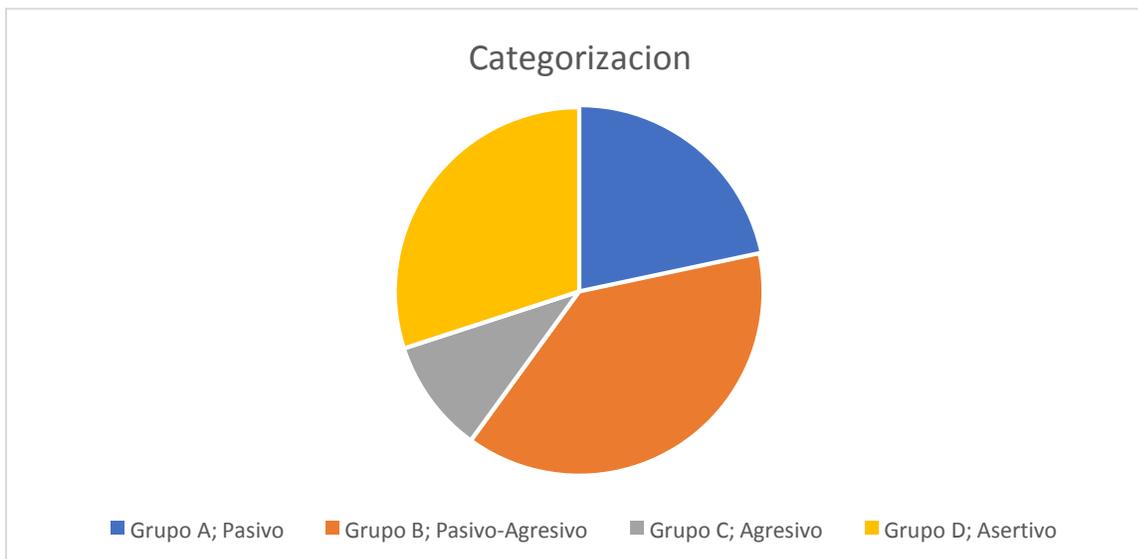
Resultados ADCA-1 Según la categorización del instrumento de la muestra estudiada

Categorization	Frecuencia	Porcentaje
Grupo A, Pasivo	13	21.66
Grupo B, Pasivo-Agresivo	23	38.33
Grupo C, Agresivo	6	10
Grupo D, Asertivo	18	30
	N= 60	100%

Nota: Del grupo estudiado solo el 30% se identifico como asertivo el resto porcentual esta entre pasivos y agresivos y pasivo-agresivos.

Gráfico 6

Representación de los resultados de categorización del Instrumento ADCA-1 de la muestra estudiada



Nota: Representación ilustrada en gráfico de la tabla 8

Resultados CEBU

Tabla 9*Resultados CEBU de la subprueba del perfil de la víctima de la muestra estudiada*

	N	Media
Me ha pateado	60	1.23
Me ha empujado	60	1.57
Me ha sapeado	60	1.30
Me ha dado puñetazos	60	1.18
Me ha golpeado con Objetos	60	1.18
Me ha encerrado	60	1.22
Me ha criticado	60	2.05
Me ha escondido algo	60	1.62
Me ha robado algo	60	1.45
Me ha dañado alguna pertenencia	60	1.32
Esparce rumores falsos sobre mi	60	1.55
Me prohíbe integrarme en actividades grupales	60	1.10
Me imita de manera burlesca	60	1.33
Me llama por apodo	60	1.88
Presenta una imagen falsa de mi	60	1.27
Me obliga a hacer cosas que no deseo	60	1.13
Me excluye del grupo	60	1.33
Me impide que opine	60	1.10
Me amenaza con dañar mis cosas	60	1.10
Amaneza con golpearme	60	1.08

Se dirige a mi por medio de insultos	60	1.35
Me amenaza con esparcir rumores falsos sobre mi	60	1.23
Me apoda	60	1.25
Se burla cuando participo en clases	60	1.27
N válido (según lista)		60

Nota: Aquí tenemos los resultados del perfil de la víctima; según los baremos de ubicación y frecuencia del bullying los resultados solo se ubican en bajos y medios. aquí los más significativos están: “me han criticado”, “me han escondido algo” y “me han llamado por apodo”.

Tabla 10

Resultados CEBU de la subprueba del perfil del victimario de la muestra estudiada

	N	Media
Patearlo	60	1.13
Empujarlo	60	1.43
Sapearlo	60	1.15
Darle puñetazos	60	1.15
Golpearlo con Objetos	60	1.10
Encerrarlo	60	1.07
Criticarlo	60	1.33
Esconderle algo	60	1.18
Robarle algo	60	1.03
Dañarle alguna pertenencia	60	1.03
Esparcir rumores falsos sobre él	60	1.02
prohibirle integrarse en actividades grupales	60	1.03

Imitarlo de manera burlesca	60	1.07
Lllamarlo por apodo	60	1.65
Presentar una imagen falsa de él	60	1.00
Obligarlo a hacer cosas que no desea	60	1.00
Excluirlo del grupo	60	1.08
Impedirle que opine sobre algun tema	60	1.00
Amenazarlo con dañar alguna pertenencia	60	1.02
Amenazar con golpearlo	60	1.12
Dirigirme a él por medio de insultos	60	1.10
Amenazarlo con esparcir rumores falsos sobre él	60	1.00
Lllamarlo por algun podo por cumplir con las tareas	60	1.03
Burlarme cuando participa en clases	60	1.10
N válido (según lista)		60

Nota: Aquí en la tabla 10 donde tenemos los resultados del perfil del victimario; según los baremos de ubicación y frecuencia del bullying los resultados solo se ubican en bajos y medios. Siendo los más significativos solamente está el reconocer: que los han “llamado por apodo”.

Tabla 11

Resultados CEBU de la subprueba del perfil del observador de la muestra estudiada

	N	Media
Es pateado	60	1.70
Es empujado	60	1.97
Es sapeado	60	1.48
Es golpeado con Puñetazos	60	1.45

Es golpeado con objetos	60	1.57
Es encerrado	60	1.47
Es criticado	60	2.05
Le esconden algo	60	2.02
Le roban algo	60	1.67
Le dañan alguna pertenencia	60	1.53
Esparcen rumores falsos sobre él	60	1.70
Le prohíben integrarse en actividades de grupo	60	1.43
Lo imitan de manera burlesca	60	1.77
Lo llaman por apodo	60	2.12
Presentan una imagen falsa sobre él	60	1.25
Es obligado a hacer cosas que no desea	60	1.28
Es excluido del grupo	60	1.35
Le impiden que opine sobre cualquier tema	60	1.25
Es amenazado con dañarle alguna pertenencia	60	1.25
Es amenazado de golpes	60	1.35
Se dirigen a él por medio de insultos	60	1.65
Lo amenazan con esparcir un rumor falso sobre él	60	1.27
<hr/>		
N válido (según lista)	60	
<hr/>		

Nota: En la Tabla 11 donde tenemos los resultados del perfil del observador según los baremos de ubicación y frecuencia del bullying los resultados solo se ubican en bajos y medios. dentro de los niveles medios de frecuencia del bullying y más significativos que ellos han observado están: que los han pateado, empujado, que los han criticado, les han escondido algo y los han llamado por apodo, que les han robado algo, esparcen rumores falsos, los imitan de manera burlesca, se dirigen a ellos por medio de insultos

Tabla 12

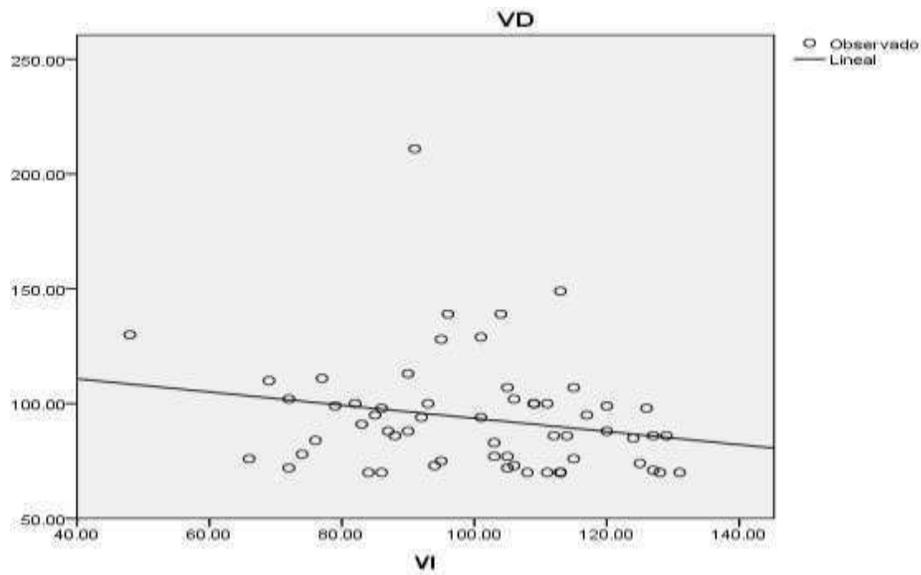
Resultados de correlación de Pearson de las variables Acoso Escolar y Asertividad de la muestra estudiada

	VI	VD
Correlación de Pearson	1	-.212
VI Sig. (bilateral)		.104
N	60	60
VD Correlación de Pearson	-.212	1
VD Sig. (bilateral)	.104	
N	60	60

Nota: El resultado correlativo es inverso y negativo siendo una correlación muy débil.

Gráfico 7

Dispersión de la correlación



Nota: aquí la representación ilustrada de manera grafica lineal de la tabla

5.2 Prueba de hipótesis

Se acepta o rechaza una hipótesis de la siguiente manera:

cuando el valor de Significancia Bilateral (P) > (mayor) al valor de Significancia de (α)

Se Acepta la Hipótesis Nula (H_0)

y cuando el valor de Significancia Bilateral (P) < (menor) al valor de Significancia de (α)

Se Rechaza la Hipótesis Nula (H_0)

(P) se obtiene del resultado de correlaciones bivariadas de Pearson del SPSS V21 y (α)

se obtiene según la regla de decisión de la Prueba de coeficiente de correlación de Pearson; el nivel de significancia que se establece en ciencias sociales y en psicología normalmente es 0.05 y es la que utilizaremos así que el valor de (α) será de 0.05.

Entonces tenemos la correlación de las variables Independiente y Dependiente (Acoso escolar y Asertividad) el valor de Significancia Bilateral (P)=(0.104) > (mayor) al valor de Significancia de (α)=(0.05) y Se Acepta la Hipótesis Nula (H_0) de la investigación se encontró una correlación lineal estadísticamente muy débil e inversamente proporcional ($r_P=-0.212, p<0.104$) entre el puntaje de Asertividad y acoso Escolar. el valor de Significancia Bilateral (P)=(0.104) es mayor al valor de Significancia de (α)=(0.05) lo cual nos llevó a aceptar nuestra Hipótesis Nula la cual es: “A mayor conducta asertiva mayor relación de casos de acoso escolar”. concluyendo así que no existe una correlación significativa entre estas variables de la muestra estudiada.

5.3 Discusión

Los resultados inician con los datos sociodemográficos de la muestra estudiada, sexo, edad y la Institución educativa en la cual están cumpliendo su currícula de estudios; los datos que manifiesta esta muestra estudiada es que de un total de 60 estudiantes de primer año general, 28

son masculinos, 31 femeninos y 1 persona que prefiere no decirlo; llama la atención la población masculina es inferior en proporción a la femenina, esto va en relación según datos del MINED hasta el año (2014) de la matrícula de estudiantes de bachillerato en el departamento de San Miguel; de un total de 15,592 estudiantes, 8115 eran de sexo femenino y 7477 eran masculinos, estos datos no eran indistintos a años anteriores (Educación de El Salvador en Cifras (2009-2014), s/f). también se nos muestra que el mayor número de estudiantes evaluados tenían 16 años, esta cifra representa el 51.7% de la muestra estudiada la otra cifra más representativa es la edad de 15 años con un 26.7% de la muestra estudiada; lo cual estas cifras porcentuales nos muestran que las edades de 17 y 18 caen en sobreedad para el año escolar en curso en este caso primer año de bachillerato. la tabla 6 solo es una representación visual de nuestra división estratificada de la muestra que se estudió, donde se seleccionaron la cantidad de muestra en relación a la población estudiantil de cada Instituto nacional de la ciudad de San Miguel según el primer año de bachillerato general; cabe mencionar que Institutos como el Isidro Menéndez conocido por su densa población estudiantil en la ciudad de San Miguel tenga una representación porcentual media y no mayoritaria; esto se debe al criterio de inclusión el cual fue los primeros años generales, el INIM tiene una oferta extensa en sus bachilleratos técnicos la cual es la opción y distinción preferencial del estudiantado esto en relación al Instituto Joaquín Ernesto Cárdenas que su población estudiantil está centrada en los bachilleratos generales; el Instituto Francisco Gavidia su población estudiantil es variada tanto en bachilleratos técnicos como generales pero su población total es menos densa que los Institutos antes mencionados.

Desde la tabla 7 se nos muestra los resultados de la Escala de evaluación de la asertividad ADCA-1; los resultados se dividen en los niveles que presentan las dos subpruebas de esta escala las cuales son la Auto-Asertividad y la Hetero-Asertividad, este instrumento en

base a las respuestas de cada persona evaluada lo agrupa o lo segmenta en los niveles de estas dos subpruebas, los niveles presentados son: “Muy baja, Baja, Ligeramente baja, promedio, Ligeramente elevada, Elevada y Muy elevada”. Los resultados corresponden a nuestra muestra estudiada $N=60$ los cuales están divididos por la frecuencia y porcentaje según los niveles presentados en la prueba, cabe mencionar que en esta tabla se presentan los niveles de ambas subpruebas; los datos obtenidos nos dicen que el nivel más elevado es el “Promedio” en ambas subpruebas el porcentaje en Auto-Asertividad es del 18.3% de una muestra de 60 son 11 los que representan este porcentaje; por el lado de la Hetero-Asertividad es el 23.3% de una muestra de 60 son 14 los que representan este porcentaje, lo que se destaca aquí es que en ambas subpruebas el nivel promedio es el nivel más alto pero tampoco no representan ni el 25% de la muestra, esto no nos permite hacer una línea argumentativa alrededor del nivel “Promedio” representativo de Auto y Hetero-Asertividad de este grupo evaluado, pero si nos dan la pauta para pensar que porcentaje es el mayor arriba o abajo de la línea del Nivel del “Promedio”. Excluyendo el porcentaje del nivel promedio en Auto-Asertividad queda en disputa el 81.7% ubicarlos en niveles bajos o niveles altos; esto mismo ocurre cuando excluimos el porcentaje del nivel promedio en Hetero-Asertividad y nos queda un 76.7% en disputa también en los niveles altos y bajos. Entonces si sumamos de la línea promedio hacia abajo de Auto-Asertividad de los siguientes niveles: “Muy baja, Baja y Ligeramente baja” tenemos una suma porcentual del 41.7% de un 100% de $N=60$ y de la suma arriba de la línea del promedio de los siguientes niveles de Auto-Asertividad: “Ligeramente elevada, Elevada y Muy Elevada” tenemos una suma porcentual del 40% de un 100% de $N=60$. Podríamos decir así que este grupo no es auto-assertivo. Siguiendo esta dinámica, entonces si sumamos de la línea promedio hacia abajo de Hetero-Asertividad de los siguientes niveles: “Muy baja, Baja y Ligeramente baja” tenemos una

suma porcentual del 26.7% de un 100% de N=60 y de la suma arriba de la línea del promedio de los siguientes niveles de Hetero-Asertividad: “Ligeramente elevada, Elevada y Muy Elevada” tenemos una suma porcentual del 50% de un 100% de N=60 y aquí podríamos decir que este grupo se percibe como hetero-assertivo. Por el lado de la Auto-Asertividad podemos decir que la balanza porcentual recae y de manera muy mínima 1.7% de la línea baja a la línea elevada de Auto-Asertividad, también diremos que la significancia es baja para que nosotros podamos decir que de esta muestra homogénea estudiada se caracteriza que en su mayoría y de manera porcentual se percibe con una Auto-Asertividad menor a la que realmente es el ideal; así que de manera estadística se acepta esta realidad. Por parte de la Hetero-Asertividad es muy marcada la diferencia entre una Hetero-Asertividad baja y una Elevada; solamente la Elevada suma la mitad de la muestra estudiada con un 50%; da contundente significancia de que este grupo homogéneo estudiado se percibe como un grupo con mayor Hetero-Asertividad.

Ya categorizando los resultados del ADCA-1 la generalidad de esta categorización de este instrumento nos determinó si son del Grupo A, el cual son los Pasivos; el Grupo B, el cual son los Pasivos-Agresivos; el grupo C, el cual son los Agresivos y por último el grupo D, el cual son los asertivos. Los resultados de la muestra indica que cerca del 40% de los estudiantes evaluados con un 38.3% este grupo se agrupa en la categoría de Pasivo-Agresivo; es decir que de tres tercios de N=60 más de un tercio. para dimensionar en qué significa nos basaremos en la contextualización del término Pasivo-Agresivo El comportamiento pasivo-agresivo se trata de conductas de naturaleza no verbal, aunque en ocasiones pueden adoptar también el peso de palabras explícitas, o cargadas de una ira ruin y oculta tras la máscara de su frágil ficción. Así, incluso los silencios pueden expresar un filo agudo, o sobrevenir el arma con la que hurgar en heridas afectivas. El enfado se alza como el estado interno más frecuente, aunque se opta por no

revelarlo a los demás, traducíéndose así en una modalidad de abuso psicológico que daña severamente a quienes se encuentran cerca y erosiona la calidad del vínculo. El comportamiento pasivo-agresivo no aspira a la resolución de los conflictos, sino que tiene como objetivos la expresión ambigua de las emociones y la producción de algún agravio silencioso. No obstante, únicamente se podría considerar realmente patológico en el instante en que se consolida como la dinámica social más común en las relaciones interpersonales. muchas de las cosas porque poder argumentar alrededor de este resultado, una de ellas es la ira contenida y heredada de una sociedad patológicamente violenta que no ha sabido sanar las heridas de una cruel guerra y que aun las emociones de conmoción enojo y frustración a la vida persisten a través del tiempo y nos hace ser indiferentes, y poco empáticos y afectivos. Algo muy interesante de este grupo evaluado tambien es que el 10% se presentan por personas agresivas esto es una frecuencia de 6 personas de 60 abiertamente agresivas pero también 13 de ellas consideradas pasivas; sumadas en porcentajes ellos hacen el 31.7% más el 38.3% de pasivos agresivos se llega a un 70% que reflejan parte de las condiciones porque se perpetúa el acoso escolar; las personas que lo sufren las víctimas, los pasivos; las personas quienes abusan, los agresivos, y las personas que también con su indiferencia y validación hacia los agresores y poca empatía hacia las acosadas como lo son los observadores que no les interesa generar vínculos ni con los pasivos ni con los agresores; se sitúan en esta categorización tan compleja como lo es la de ser Pasivo-Agresivo. Los asertivos se reflejaron en un 30% casi un tercio de la muestra. El cuestionario de Exploración del Bullying evidentemente nos arrojó que si habían manifestaciones de acoso escolar aunque sea en niveles medios y bajos pero que si están presentes.

El objetivo de esta investigación partió por el interés si estas dos variables como es el acoso escolar y la conducta asertiva se relacionaban entre sí, en lo cual nuestra hipótesis

aceptada fue la nula “A mayor conducta asertiva mayor relación de casos de acoso escolar” en la cual nos indica que no importa de manera significativa el comportamiento o conducta asertiva en la disminución del acoso escolar, que el acoso escolar como tal ya es algo de estructura cultural y que el estar sobre los intereses y derechos del otro va más allá de que las personas expresen y defiendan lo que realmente creen y quieren. La jerarquización de la agresividad como causa de estatus dentro de estas edades de construcción de identidad se perpetua porque las mayorías lo permiten, no es que no sepan que es el ideal del trato que merecen ellos y los demás si no que ven normal que la agresividad sea el medio para tener estatus dentro de los grupos; lastimosamente estas conductas en nuestra sociedad cambian de formato en la edad adulta y el reflejo de esto es tantos casos de violencia en nuestro país.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y

RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

La relación entre el acoso escolar y la asertividad fue mínima en la muestra estudiada, podríamos decir que los resultados obtenidos en base al porcentaje de personas asertivas no llegó ni ser un tercio de los evaluados y por ser una población no mayoritaria ni representativa ese dato nos da el indicio de porque el resultado que teníamos como objetivo de la investigación no fue el esperado el cual fue si encontrar una relación directa entre el acoso escolar y la conducta asertiva en los estudiantes evaluados de los primeros años de bachillerato general de los institutos nacionales de la ciudad de san miguel.

Los niveles de acoso escolar en esta muestra estudiada fueron medios y bajos, en su mayoría bajos y los niveles de asertividad encontrados fueron de baja auto-asertividad pero alta hetero-asertividad ante lo cual podemos decir que este grupo individualmente carece de expresar lo que quiere anhela en sus sentimientos y que una de sus formas de materializar esos sentimientos propios solamente es viéndose reflejado en los demás, esto basándonos en las teoría del espejo del psicoanálisis. La respuesta es que, al igual que hay partes de nuestra imagen que no nos gustan en el espejo, encontramos reflejos de personalidad en el otro que no nos entusiasman. Y es porque las identificamos en nuestra propia personalidad.

6.2 Recomendaciones

A los Estudiantes:

Que es necesario que ustedes desarrollen un buen clima escolar al investigar sobre las herramientas de Asertividad, empatía y autoestima, habilidades primordiales que se deben promover entre los estudiantes que presentan acoso escolar para así poder acabar con la perpetuación del Bullying.

A los Institutos Nacionales de la ciudad de San Miguel:

Se considera pertinente generar políticas de prevención y vigilancia especialmente en espacios estratégicos como recreos, patios cambio de hora, salida, entrada a los centros educativos, que apoyen a mejorar la convivencia escolar y evitar que se generen casos de bullying todo esto antes de volver al 100% a las aulas de clases.

A los futuros estudiantes de trabajo de grado

- Este estudio que se realizó en esta época se puede realizar en un contexto fuera de pandemia con una muestra distinta podría ser una investigación diferente; porque fuimos hijos de este tiempo de la pandemia y sin duda los datos obtenidos corresponden a este tiempo; también tomar en consideración también temas correlativos como la ansiedad y la depresión con el caso escolar.

Referencias Bibliográficas

- Abramovay, M. (2005). “*Violencia en las escuelas: un gran desafío*”. 16.
- Aguado, M. (2001). “*el maltrato infantil*”. revista de educación, 325, 143-160.
- Ahmed, E. y Braithwaite, v. (2004). “*What me ashamed, shame management and school bullying. journal of research in crime and delinquency*”, 41, 245- 269.
- Alberti, R. E. y Emmons, M. L. (2008). “*Tu perfecto derecho*” (9a. ed.). atascadero, ca: impact.
- Álvarez, K. (2016). “*Acoso escolar y habilidades sociales en adolescentes de dos instituciones educativas estatales de ate*”. avances en psicología – unife. 24 (2), 205-215. recuperado de <http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/> (2016(_2/205.pdf
- Anicama, J., Araujo, E. y Briceño, R. (2012). “*Epidemiología de la violencia y comportamientos asociados en estudiantes de secundaria de lima*” –sur, (2011).
Esciencia, 1(1), 76-90. recuperado de <http://www.autonoma.pe/uploads/revistas/esciencia> (2012).pdf
- Avilés, J. M. (2006). Bullying: “*El maltrato entre iguales. agresores, víctimas y testigos en la escuela*”. salamanca: editorial Amarú.
- Baldwin, a. (1949). “*the effect of home environment on nursery schoolbehavior*”. child development, 20, 49-62.
- Bandura, A. (1973). “*aggression*”: a social learning analysis.
- Benítez, J. y Justicia, F. (2006). “*El maltrato entre iguales: descripción y análisis del fenómeno*”.
- Bernal, R., & Solange, A. (s/f). “*Bullying y Asertividad en los Adolescentes*” del CAR San Luis Gonzaga INABIF. 58.
- Bronfenbrenner, U. (1979). “*la ecología del desarrollo humano*”. Barcelona: Paidós caballo, v. (2007).

- Calvo, A. P. y Ballester, f. (2007). “*Acoso escolar*2: procedimientos de intervención. Madrid: eos.
- Cañas, J. S. (s. f.). “*La prevención del acoso escolar (bullying) a través de la formación inicial y servicio de los docentes que laboran en los centros educativos públicos en alto riesgo social*”. 18.
- Cañón, W. y Rodríguez, a. (2011). “*asertividad*”: una habilidad social necesaria en los profesionales de enfermería y fisioterapia. texto & contexto Enfermagem, (20), 81-87. recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71421163010>.
- Carozzo, J. C. (2010). “*el Bullying en la escuela. revista de psicología*”, 12, 329-346. recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/rev_psicologia_cv/v12_2010/pdf/a13..pdf
- Carrero, K. (2017). “*asertividad y acoso escolar en adolescentes de dos instituciones educativas estatales de secundaria del distrito de ventanilla zona Pachacútec piloto*”, 2017(tesis de pregrado). Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Castanyer, O. (2004).
- Cerezo, F. (1997). “*conductas agresivas en edad escolar*”. Madrid: Pirámide. Chaux, E. (2012). educación, convivencia y agresión escolar. [cursos/convivencia_061.pdf.GrawHill](#).
- Díaz-Aguado, M. (2004). “*cómo mejorar la convivencia escolar ante los retos de la Educación de El Salvador en Cifras*” (2009-2014). (s/f). 49.educación en el siglo XXI” recuperado de http://www.convivencia.educa.aragon.es/admin/admin_1/file/m a t e r i a l e s % 20 r e
- La Asertividad: “*expresión de una sana autoestima*”. España: editorial Desclée de Brouwer.

Magnitud de la violencia en el salvador. (s. f.). recuperado 30 de septiembre de (2019), de <http://www.uca.edu.sv/publica/eca/588art2.htmlntp667> . *“la conducta asertiva como habilidad social”*. (s. f.). 5.

“Manual de evaluación y entrenamiento de habilidades sociales” (7a. ed.). Madrid: editorial siglo XXI.

Olweus, D. (s. f.). acoso escolar: *“hechos y medidas de intervención”*.

Revista electrónica de investigación psicoeducativa,4(2), 151-170. recuperado de http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/articulos/9/espanol/art_9_114pdf.

Rodríguez Jara, D. D., & Noé Grijalva, H. M. (2017). *“Acoso escolar y asertividad en institución educativa nacional de secundaria de Chimbote Perú”*. Revista de Investigaciones Altoandinas, 19(2), 179–186. <https://doi.org/10.18271/ria.2017.276>.

Anexos

Anexo 1 Escala de Evaluación de la Asertividad ADCA-1

Autores: E. Manuel García Pérez y Angela Magaz Lago

INSTRUCCIONES

- A continuación, verás algunas afirmaciones sobre cómo piensan, sienten o actúan las personas.
- Lee con atención y cuidado cada una de ellas
- En cada frase, señala la opción de respuesta que mejor indica tu forma de reacción en cada situación
- Por favor, contesta a todas las frases, sin emplear demasiado tiempo en ellas
- Ten en cuenta que no hay respuestas buenas o malas

1. Cuando alguien dice algo con lo que no estoy de acuerdo, me pone nervioso/a tener que exponer mi propia opinión

- Siempre o casi siempre
- A menudo
- A veces
- Nunca o casi nunca

2. Cuando estoy enfadado/a me molesta que los demás se den cuenta

- Siempre o casi siempre
- A menudo
- A veces
- Nunca o casi nunca

3. Cuando hago algo que creo que no les gusta a los demás, siento miedo o vengüenza de lo que puedan pensar de mi

- Siempre o casi siempre
- A menudo
- A veces
- Nunca o casi nunca

4. Me disgusta que los demás me vean cuando estoy nervioso/a

- Siempre o casi siempre
- A menudo
- A veces

- Nunca o casi nunca

5. Cuando me equivoco, me cuesta reconocerlo ante los demás

- Siempre o casi siempre
- A menudo
- A veces
- Nunca o casi nunca

6. Si se me olvida algo, me enfado conmigo mismo/a

- Siempre o casi siempre
- A menudo
- A veces
- Nunca o casi nunca

7. Me enfado si no consigo hacer las cosas perfectamente

- Siempre o casi siempre
- A menudo
- A veces
- Nunca o casi nunca

8. Me siento mal cuando tengo que cambiar de opinión

- Siempre o casi siempre
- A menudo
- A veces

Nunca o casi nunca

9. Me pongo nervioso/a cuando quiero elogiar a alguien

Siempre o casi siempre

A menudo

A veces

Nunca o casi nunca

10. Cuando me preguntan algo que desconozco, procuro justificar mi ignorancia

Siempre o casi siempre

A menudo

A veces

Nunca o casi nunca

11. Cuando estoy triste, me disgusta que los demás se den cuenta

Siempre o casi siempre

A menudo

A veces

Nunca o casi nunca

12. Me siento mal conmigo mismo/a si no entiendo algo que me estan explicando

Siempre o casi siempre

A menudo

A veces

Nunca o casi nunca

13. Me cuesta trabajo aceptar las críticas que me hacen, aunque comprenda que son justas

Siempre o casi siempre

A menudo

A veces

Nunca o casi nunca

14. Cuando me critican sin razón, me pone nervioso/a tener que defenderme

Siempre o casi siempre

A menudo

A veces

Nunca o casi nunca

15. Cuando creo haber cometido un error, busco excusas que me justifiquen

Siempre o casi siempre

A menudo

A veces

Nunca o casi nunca

16. Cuando descubro que no sé algo, me siento mal conmigo mismo/a

Siempre o casi siempre

A menudo

A veces

- Nunca o casi nunca

17. Me cuesta hacer preguntas

- Siempre o casi siempre
- A menudo
- A veces
- Nunca o casi nunca

18. Me cuesta pedir favores

- Siempre o casi siempre
- A menudo
- A veces
- Nunca o casi nunca

19. Me cuesta decir que NO cuando me piden algo que yo no deseo hacer

- Siempre o casi siempre
- A menudo
- A veces
- Nunca o casi nunca

20. Cuando me hacen elogios, me pongo nervioso/a y no sé qué hacer o decir

- Siempre o casi siempre
- A menudo
- A veces

Nunca o casi nunca

21. Me molesta que no me entiendan cuando explico algo

Siempre o casi siempre

A menudo

A veces

Nunca o casi nunca

22. Me irrita mucho que me lleven la contraria

Siempre o casi siempre

A menudo

A veces

Nunca o casi nunca

23. Me molesta que los demás no comprendan mis razones o mis sentimientos

Siempre o casi siempre

A menudo

A veces

Nunca o casi nunca

24. Me enfado cuando veo que la gente cambia de opinión con el paso del tiempo

Siempre o casi siempre

A menudo

A veces

Nunca o casi nunca

25. Me molesta que me pidan ciertas cosas, aunque lo hagan con educación

Siempre o casi siempre

A menudo

A veces

Nunca o casi nunca

26. Me molesta que me hagan preguntas

Siempre o casi siempre

A menudo

A veces

Nunca o casi nunca

27. Me desagrada comprobar que la gente no se esfuerce demasiado en hacer su trabajo lo mejor posible

Siempre o casi siempre

A menudo

A veces

Nunca o casi nunca

28. Me altero cuando compruebo la ignorancia de algunas personas

Siempre o casi siempre

A menudo

A veces

Nunca o casi nunca

29. Me siento mal cuando compruebo que una persona que aprecio toma una decisión equivocada

Siempre o casi siempre

A menudo

A veces

Nunca o casi nunca

30. Me altero cuando veo a alguien comportándose de manera indebida

Siempre o casi siempre

A menudo

A veces

Nunca o casi nunca

31. Me disgusta que me critiquen

Siempre o casi siempre

A menudo

A veces

Nunca o casi nunca

32. Siento malestar hacia la persona que me niega algo razonable, que le pido de buenas maneras

Siempre o casi siempre

A menudo

A veces

Nunca o casi nunca

33. Me altera ver a personas que no controlan sus sentimientos: lloran, dan gritos, se muestran excesivamente contentas...

Siempre o casi siempre

A menudo

A veces

Nunca o casi nunca

34. Me desagrada que no se dé a las cosas la importancia que tienen

Siempre o casi siempre

A menudo

A veces

Nunca o casi nunca

35. Me molesta que alguien no acepte una crítica justa

Siempre o casi siempre

A menudo

A veces

Nunca o casi nunca

Anexo 2 Cuestionario para la exploración del bullying

Miguel Angel Estrada Gómez¹⁰ y Adla Jaik Dipp¹¹

Nombre: Cuestionario para la Exploración del Bullying

Nombre Abreviado: CEBU

Autor: Miguel Ángel Estrada Gómez, en colaboración con Adla Jaik Dipp

Estructura:

El cuestionario CEBU contiene 70 ítems, todos ellos con un formato de respuesta de escalamiento tipo Lickert de cuatro valores numéricos del 1 al 5 donde el uno es nunca, dos es casi nunca, tres es con frecuencia, cuatro es casi siempre y cinco es siempre.

El CEBU está estructurado en tres partes de acuerdo a los actores principales del Bullying: bulliado (víctima), en el que se contemplan veinticuatro ítems (1 al 24), bullie o bully (agresor), con veinticuatro ítems (25 al 48), y observador, que contiene veintidós ítems (49 al 70).

Objetivo:

El presente instrumento se elaboró con el fin de explorar con qué frecuencia se presenta el bullying en alumnos de nivel superior.

Propiedades Psicométricas:

a) Validez: a fin de asegurar la validez de contenido, se realizó una consulta a tres expertos a quienes se les proporcionó la información necesaria a fin de que tuvieran elementos para emitir sus observaciones con respecto al instrumento.

b) Confiabilidad: el instrumento se sometió a una prueba piloto para determinar su confiabilidad. El piloteo se realizó con 30 alumnos con características similares a los integrantes de la población elegida para el estudio. El criterio de confiabilidad del instrumento se determinó mediante el coeficiente de Alfa de Cronbach, que requiere de una sola aplicación y permite evaluar la consistencia

interna del instrumento (Hernández et al., 2006). Se registró un nivel de confiabilidad de .933 con el Programa SPSS V. 17.

Aplicación:

El cuestionario es autoadministrado y puede ser aplicado de manera individual o grupal; el tiempo de resolución no excede de 20 minutos.

Instrumento

Presentación: En ocasiones hay alumnos que sufren algún tipo de agresión por alguno(s) de sus compañeros, ya sea por amenazas, burlas, golpes u otro tipo de agresión de manera continua o reiterada, lo cual, provoca inseguridad y en ocasiones deseos de abandonar la Escuela, esta situación está relacionada con la palabra Bullying.

Instrucciones: Enseguida se presentan una serie de planteamientos, no existen respuestas correctas o incorrectas, todo es desde tu perspectiva, en cada caso marca con una X, la opción que corresponda a la respuesta de tu elección.

No.	Durante mi estancia en la Escuela, con que frecuencia alguno de mis compañeros:	C	C	C	S
		a	on	a	i
		s	fr	s	e
		i	ec	i	m
		n	ue	s	p
		u	nc	i	r
		n	ia	e	e
		c		m	
		a		p	
				r	
				e	
1	Me ha pateado				

2	Me ha empujado
3	Me ha sapeado
4	Me ha dado puñetazos
5	Me ha golpeado con objetos
6	Me ha encerrado
7	Me ha criticado
8	Me ha escondido algo
9	Me ha robado algo
10	Me ha dañado alguna pertenencia
11	Esparece rumores falsos sobre mí
12	Me prohíbe integrarme en actividades grupales
13	Me imita de manera burlesca

No.	Durante mi estancia en la Escuela, con que frecuencia alguno de mis compañeros:	C a s i n u n c a	C on fr ec ue nc ia	C a s i n c a	S i e m p r e
14	Me llama por apodo				
15	Presenta una imagen falsa de mí a otros compañeros				
16	Me obliga a hacer cosas que no deseo				

17	Me excluye del grupo
18	Me impide que opine sobre cualquier tema
19	Me amenaza con dañar alguna de mis pertenencias
20	Amenaza con golpearme
21	Se dirige a mí por medio de insultos
22	Me amenaza con esparcir un rumor falso sobre mí
23	Me apoda de alguna forma por cumplir con las tareas
24	Se burla cuando participo en clase

No.	Durante mi estancia en la Escuela, con que frecuencia he realizado las siguientes acciones hacia alguno de mis compañeros	C	C	C	S
		a	on	a	i
		s	fr	s	e
		i	ec	i	m
		n	ue	s	p
		u	nc	i	r
		n	ia	e	e
		c		m	
		a		p	
				r	
				e	
25	Patearlo				
26	Empujarlo				
27	Sapearlo				
28	Darle puñetazos				
29	Golpearlo con objetos				
30	Encerrarlo				
31	Criticarlo				

32	Esconderle algo
33	Robarle algo
34	Dañarle alguna pertenencia
35	Esparcir rumores falsos sobre él
36	Prohibirle integrarse en actividades grupales
37	Imitarlo de manera burlesca
38	Lllamarlo por apodo
39	Presentar una imagen falsa de él a mis otros compañeros
40	Obligarlo a hacer cosas que no desea
41	Excluirlo del grupo
42	Impedirle que opine sobre algún tema
43	Amenazarlo con dañarle alguna pertenencia
44	Amenazar con golpearlo
45	Dirigirme a él por medio de insultos
46	Amenazarlo con esparcir un rumor falso sobre él
47	Lllamarlo por algún apodo por cumplir con las tareas
48	Burlarme cuando participa en clase

No.	Durante mi estancia en la Escuela, con que frecuencia he observado que alguno de mis compañeros	C	C	C	S
		a	on	a	i
		s	fr	s	e
		i	ec	i	n
		n	ue	s	p
		u	nc	i	r
		n	ia	e	e
				m	p

		c a	r e
49	Es pateado		
50	Es empujado		
51	Es sapeado		
52	Es golpeado con puñetazos		
53	Es golpeado con objetos		
54	Es encerrado		
55	Es criticado		

No.	Durante mi estancia en la Escuela, con que frecuencia he observado que a alguno de mis compañeros:	C a s i n u n c a	C on fre cu en cia	C a s i s e m p r e	S i e m p r e
56	Le esconden algo				
57	Le roban algo				
58	Le dañan alguna pertenencia				
59	Esparcen rumores falsos sobre él				
60	Le prohíben integrarse en actividades grupales				
61	Lo imitan de manera burlesca				

62	Lo llaman por apodo
63	Presentan una imagen falsa de él
64	Es obligado a hacer cosas que no desea
65	Es excluido del grupo
66	Le impiden que opine sobre cualquier tema
67	Es amenazado con dañarle alguna pertenencia
68	Es amenazado de golpes
69	Se dirigen a él por medio de insultos
70	Lo amenazan con esparcir un rumor falso sobre él

Clave de corrección:

Serán válidos y, por consiguiente, se aceptarán los resultados de cada cuestionario al cumplirse la regla $r > 70\%$, es decir, que se respondió en un porcentaje mayor al 70%. Sobre esto, se considera necesario que el cuestionario tenga contestados por lo menos 49 de los 70 ítems que lo conforman, en caso contrario se anulará el cuestionario en lo particular.

Para su interpretación es necesario obtener el índice general y el índice por cada una de las partes que corresponden a los actores del Bullying; se recomienda seguir los siguientes pasos:

- A cada respuesta de la escala se le asigna los siguientes valores: 1 = nunca, 2 = casi nunca, 3 = con frecuencia, 4 = casi siempre y 5 = siempre.
- Se calcula el promedio de los puntos obtenidos totales y en cada una de las partes.
- Con el promedio se interpreta la frecuencia de bullying, así como la frecuencia de cada uno de los actores con el siguiente baremo: de 1 – 1.6: baja; de 1.7 – 3.3: media; de 3.4 – 5.0:

Anexo 3 Ficha técnica Autoinforme de Actitudes y Valores en las Interacciones

sociales ADCA -1

Nombre Autoinforme de Actitudes y Valores en las Interacciones sociales:

ADCAs (ADCA-1, ADCApd y ACDA pf)

Autores E. Manuel García Pérez y Ángela Magaz Lago Año 2003

Finalidad

Identificar las actitudes y el sistema de valores del sujeto respecto de las relaciones sociales. Establecer el perfil de actitudes y valores expresado en un estilo cognitivo de interacción social general del sujeto evaluado: asertivo, pasivo, agresivo y pasivo-agresivo.

Administración:

Individual o Colectiva

Duración: De 10 a 15 minutos, según manual. En docentes tutores de 20 a 25 minutos.

Niveles de Aplicación: Desde los 12 años de edad

Variables que evalúa: Auto-asertividad Hétero asertividad

Tipo de normas: Normas percentiles

Medio de calificación

Programa informático (Tipisoft) cuyo soporte es un CD, el cual debe instalarse en el disco duro del PC (bajo Windows), pudiéndose obtener un Informe Individual de cada sujeto y listado de resultados por grupos con las normas para muestra española. Para la muestra de docentes tutores se debe realizar el proceso manualmente

Materiales

Cuadernillos de administración y registros de resultados para cada instrumento: ADCA-1, ADCApd y ADCA pf. Copyright

El uso de los cuadernillos, registro y software se encuentran libres de copyright para el comprador.

En el caso del ADCA-1, su validez discriminante se ha establecido por el procedimiento siguiente:

1° Administración del Cuestionario ADCA-1 a 60 sujetos de 12 a 18 años de edad, pertenecientes a cuatro centros educativos

2° Obtención de las puntuaciones directas obtenidas por los sujetos y conversión en percentiles, de acuerdo con los baremos elaborados en 1993.

3° Identificación, por parte del equipo investigador del instrumento, de aquellos sujetos que presentan de manera habitual conductas de tipo Pasivo (grupo A), Pasivo-Agresivo (grupo B), Agresivo (grupo C) y Asertivo (grupo D).

Se consideraron del Grupo A, aquellos sujetos cuya puntuación en Auto-asertividad eran iguales o inferiores al percentil 20 y en Hetero- asertividad iguales o superiores al percentil 80.

Se consideraron del Grupo B, aquellos sujetos cuya puntuación en Auto-asertividad y en Hetero-asertividad eran iguales o inferiores al percentil 20.

Se consideraron del Grupo C, aquellos sujetos cuya puntuación en Auto-asertividad eran iguales o superiores al percentil 80 y en Hetero-asertividad iguales o inferiores al percentil 20.

Se consideraron del Grupo D, aquellos sujetos cuya puntuación en Auto-asertividad y en Hetero-asertividad eran iguales o superiores al percentil 80.

Anexo 4 resultados individuales ADCA-1

N°	Nombre	Institucion	Calificacion	Auto aserividad percentil	Hetero asertividad Calificacion	percentil	Grupo
1	GIVB	INJECAR	54 de 80 Ligeramente baja	Entre 16 y 30	36 de 60 ligeramnete baja	Entre 16 y 30	B = Pasivo Agresivo
2	Denis Ariel Chez	INJECAR	40 de 80 muy baja	5 o inferior	43 de 60 promedio	Entre 31 y 69	A: Pasivo
3	Arles Valladares	INJECAR	63 de 80 Promedio	31 y 69	45 de 60 ligeramente elevada	Entre 70 y 84	A = Pasivo
4	HTCR	INJECAR	50 de 80 baja	6 y 15	30 de 60 baja	Entre 6 y 15	B= Pasivo Agresivo
5	Nicole Lizeth Flores Jovel	INJECAR	48 de 80 baja	6 y 15	37 de 60 ligeramnete bajo	Entre 16 y 30	B= Pasivo Agresivo

6	Lilian Villatoro	INJECAR	65 de 80 ligeramente elevada	70 y 84	44 de 60 ligeramente Elevado	Entre 70 y 84	D= Asertivo
7	SAS	INJECAR	53 DE 80 ligeramente baja	16 y 30	40 dec 60 promedio	Entre 31 y 69	B= Pasivo Agresivo
8	CV	INJECAR	73 de 80 Muy elevada	Mayor de 95	55 de 60 Muy elevada	Mayor de 95	D= asertivo
9	VPRB	INJECAR	59 de 80 promedio	Entre 31 y 69	46 de 60 ligeramente elevda	Entre 70 y 84	A= Pasivo
10	MARP	INJECAR	64 de 80 Ligeramente elevada	Entre 70 y 84	50 de 60 elevada	Entre 96 y 84	D= Asertivo
11	NN Canizales Guardado	INJECAR	61 de 80 Promedio	Entre 31 y 69	35 de 60 Ligeramente baja	Entre 16 y 30	
12	YBCS	INJECAR	49 de 80 Baja	Entre 6 y 15	27 de 60 Muy baja	Entre 5 o inferior	

13	Yefry Alexander Pineda	INJECAR	54 de 80 Ligeramente baja	Entre 16 y 30	33 de 60 Baja	Entre 6 y 15
14	K.E.E.T	INJECAR	66 de 80 ligeramente elevada	Entre 70 y 84	39 de 60 promedio	Entre 31 y 69
15	PGGC	INJECAR	68 de 80 elevada	Entre 85 y 94	45 de 60 ligeramente elevada	Entre 70 y 84
16	E.J.A.G	INJECAR	59 de 80 promedio	Entre 31 y 69	47 de 60 elevada	Entre 86 y 94
17	Cortez Bautista Erika Zuleyma	INJECAR	61 de 80 promedio	Entre 31 y 69	50 de 60 elevada	Entre 86 y 94
18	Anderson Gerrad Vijil Bonilla	INJECAR	68 de 80 elevada	Entre 85 y 94	49 de 60 elevada	Entre 86 y 94
19	DASC	INJECAR	55 de 80 ligeramente baja	Entre 16 y 30	40 de 60 promedio	Entre 31 y 69

20	Alan Gerardo Guevara	INJECAR	78 de 80 muy elevada	Entre 95 o superior	49 de 60 elevada	Entre 86 y 94
21	Kelvin Mauricio Lemus Galo	INJECAR	71 de 80 muy elevada	Entre 95 o superior	58 de 60 muy elevada	Entre 95 o superior
22	A.E.G.C	INJECAR	38 de 80 muy baja	Entre 5 o inferior	36 de 60 ligeramente baja	Entre 16 y 30
23	JDA	INFRAGA	69 de 80 elevada	Entre 85 y 94	45 de 60 ligeramente elevada	Entre 70 y 84
24	A.J.R.M	INIM	33 de 80 muy baja	Entre 5 o inferior	36 de 60 ligeramente baja	Entre 16 y 30
25	Karen Michelle Mejia Mena	INIM	46 de 80 baja	Entre 6 y 15	44 de 60 ligeramente elevada	Entre 70 y 84
26	PYPB	INFRAGA	37 de 80 muy baja	Entre 5 o inferior	40 de 60 promedio	Entre 31 y 69

27	Ana Beatriz Cañas Lopez	INJECAR	68 de 80 elevada	Entre 85 y 94	45 de 60 ligeramente elevada	Entre 70 y 84
28	JLGS	INJECAR	52 de 80 ligeramente baja	Entre 16 y 30	36 de 60 ligeramente baja	Entre 16 y 30
29	Limmy Gissell Ortiz Lopez	INJECAR	28 de 80 muy baja	Entre 5 o inferior	20 de 60 muy baja	Entre 5 o inferior
30	Leslie del Carmen Segovia	INJECAR	70 de 80 elevada	Entre 85 y 94	43 de 60 promedio	Entre 31 y 69
31	DAEH	INJECAR	72 de 80 muy elevada	Entre 95 o superior	54 de 60 muy elevada	Entre 95 o superior
32	D CH	INJECAR	48 de 80 baja	Entre 6 y 15	38 de 60 promedio	Entre 31 y 69
33	Esdras Nehemias Centeno	INJECAR	64 de 80 ligeramente elevada	Entre 70 y 84	41 de 60 promedio	Entre 31 y 69

34	XARG	INJECAR	64 de 80 ligeramente elevada	Entre 70 y 84	42 de 60 promedio	Entre 31 y 69
35	Keyla Portillo	INJECAR	68 de 80 elevada	Entre 85 y 94	47 de 60 elevada	Entre 86 y 94
36	GA	INFRAGA	72 de 80 muy elevada	Entre 95 o superior	55 de 60 muy elevada	Entre 95 o superior
37	EUf	INFRAGA	66 de 80 ligeramente elevada	Entre 70 y 84	59 de 60 muy elevada	Entre 95 o superior
38	JAHM	INFRAGA	54 de 80 ligeramente baja	Entre 16 y 30	36 de 60 ligeramente baja	Entre 16 y 30
39	Thania Umanzor	INFRAGA	58 de 80 promedio	Entre 31 y 69	45 de 60 ligeramente elevada	Entre 70 y 84
40	Abel Benavides Rivera	INFRAGA	66 de 80 ligeramente elevada	Entre 70 y 84	47 de 60 elevada	Entre 86 y 94

41	MSAJ	INFRAGA	74 de 80 muy elevada	Entre 95 o superior	50 de 60 elevada	Entre 86 y 94
42	Jonathan Rivas	INFRAGA	69 de 80 elevada	Entre 85 y 94	42 de 60 promedio	Entre 31 y 69
43	Ana Delia Escoto Umanzor	INFRAGA	55 de 80 ligeramente baja	Entre 16 y 30	49 de 60 elevada	Entre 86 y 94
44	Jasson Sanchez	INFRAGA	72 de 80 muy elevada	Entre 95 o superior	59 de 60 muy elevada	Entre 95 o superior
45	BATO	INIM	64 y 80 ligeramente elevada	Entre 70 y 84	28 de 60 muy baja	Entre 5 o inferior
46	LGPF	INIM	45 de 80 muy baja	Entre 5 o inferior	39 de 60 promedio	Entre 31 y 69
47	DAMO	INIM	34 de 80 muy baja	Entre 5 o inferior	38 de 60 promedio	Entre 31 y 69
48	DMJF	INIM	34 de 80 muy baja	Entre 5 o inferior	38 de 60 promedio	Entre

49	AMPM	INIM	56 de 80 promedio	Entre 31 y 69	53 de 60 muy elevada	Entre 95 o superior
50	EEAS	INIM	52 de 80 ligeramente baja	Entre 16 y 30	34 de 60 ligeramente baja	Entre 16 y 30
51	FGCB	INIM	52 de 80 ligeramente baja	Entre 16 y 30	49 de 60 elevada	Entre 86 y 94
52	STFM	INIM	47 de 80 baja	Entre 6 y 15	49 de 60 elevada	Entre 86 y 94
53	HEAM	INIM	50 de 80 baja	Entre 6 y 15	29 de 60 muy baja	Entre 5 o inferior
54	GSHE	INIM	63 de 80 promedio	Entre 31 y 69	40 de 60 promedio	Entre 31 y 69
55	JBDM	INIM	57 de 80 promedio	Entre 31 y 69	37 de 60 ligeramente baja	Entre 16 y 30
56	IJSP	INJECAR	37 de 80 muy baja	Entre 5 o inferior	29 de 60 muy baja	Entre 5 o inferior

57	JMOM	INJECAR	67 de 80 elevada	Entre 85 y 94	53 de 60 muy elevada	Entre 95 o superior
58	MAAA	INJECAR	60 de 80 promedio	Entre 31 y 69	52 de 60 muy elevada	Entre 95 o superior
59	HFPL	INJECAR	56 de 80 promedio	Entre 31 y 69	45 de 60 ligeramente elevada	Entre 70 y 84
60	ASDY	INFRAGA	68 de 80 elevada	Entre 85 y 94	52 de 60 muy elevada	Entre 95 o superior
