

ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO Y SITUACIONES DE VÍCTIMAS DE
ACOSO ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE 8ºGRADO IE TÉCNICO INDUSTRIAL
PEDRO CASTRO MONSALVO “INSTPECAM” DE VALLEDUPAR

MORALES ACOSTA ANA MELISSA

PADILLA PALENCIA ALEJANDRO DAVID

UNIVERSIDAD POPULAR DEL CESAR
FACULTAD DE DERECHO, CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
VALLEDUPAR – CESAR

2022

ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO Y SITUACIONES DE VÍCTIMAS DE
ACOSO ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE 8ºGRADO IE TÉCNICO INDUSTRIAL
PEDRO CASTRO MONSALVO “INSTPECAM” EN LA CIUDAD DE VALLEDUPAR

MORALES ACOSTA ANA MELISSA

PADILLA PALENCIA ALEJANDRO DAVID

PROYECTO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE PSICÓLOGOS

DIRECTORA:

GUTIERREZ PARODY NAIMARA

PSICÓLOGA, MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA

UNIVERSIDAD POPULAR DEL CESAR
FACULTAD DE DERECHO, CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
VALLEDUPAR – CESAR

2022

Dedicatoria

Dedico este trabajo principalmente al todopoderoso Dios, por habernos dado la vida y permitirnos el haber llegado hasta este momento tan importante de nuestra formación profesional. A nuestras madres, por ser un soporte tan importante en nuestras vidas y por demostrarnos siempre su cariño y apoyo incondicional sin importar nuestras diferencias de opiniones. A nuestros padres, que, a pesar de nuestra pequeña distancia física, sabemos que están con nosotros siempre y aunque nos faltan muchas cosas por experimentar juntos, sabemos que este momento es tan especial para ti como lo es para mí. A nuestros amigos que siempre están ahí, aquellas personas que para nosotros importan tanto, a esos seres queridos que no mencionamos expresamente pero que saben lo importante que son para nosotros. A nuestra abuela, que fue pilar en todo este proceso, siempre animando y apoyándonos en todo momento.

ψ Alejandro David Padilla Palencia y Ana Melissa Morales Acosta.

Agradecimientos

En primer lugar, agradecer a Dios por este logro, haber avanzado hasta aquí ha sido posible gracias a Él y la sabiduría que nos brindó cada día, cada mes, cada semestre estudiado, asimismo le agradezco a mis padres por siempre creer en mí, por apoyarme, motivarme, instruirme, corregirme y alentarme cada día a seguir, gracias a mis amigos, compañeros y personas que estuvieron siempre presente en este camino, apoyando, motivando e instando a avanzar.

Agradecer también a mis profesores, a todos aquellos que desde cada materia vista nos enseñaron un poco de todo lo que hasta ahora hemos podido poner en práctica durante el desarrollo de este trabajo.

Un trabajo de investigación es siempre fruto de ideas, proyectos y esfuerzos previos que corresponden a otras personas.

Pero un trabajo de investigación es también fruto de la fe y del soporte valioso que nos brindan los prójimos que nos aprecian y quieren, apoyo sin el cual no obtendríamos la fuerza, energía y vitalidad que nos anima y motiva a crecer como personas y como profesionales.

A todos muchas gracias.

Tabla de contenido

Dedicatoria	3
Agradecimientos	4
Resumen	11
Abstract	12
Introducción	13
Capítulo I El Problema	15
Planteamiento del problema	15
Pregunta problema:	17
Objetivos	17
Objetivo General	17
Objetivos Específicos.	17
Justificación.	18
Delimitación	19
Línea de investigación	19
Capítulo II Marco Teórico Referencial	20
Antecedentes.	20
Internacionales	21
Nacionales	23
Regionales	25
Marco teórico	27
Estrategias de afrontamiento	27
Modelos de afrontamiento	30
Modelos de afrontamiento descrito por Roger, Jarvis y Najarian	32
El modelo circumplex de afrontamiento	33

Dimensiones de las estrategias de afrontamiento	34
Acoso escolar	35
Tipos de víctimas	37
Tipos de agresores	37
Situaciones de acoso escolar	38
Acoso escolar en el contexto virtual: cyberbullying o ciberacoso.	39
Acoso escolar desde la teoría del desarrollo	41
Acoso escolar desde las diferencias individuales	42
Aprendizaje de conductas de violencia escolar desde la postura de Bandura	43
Aprendizaje de conductas de victimización desde la victimología	44
Dimensiones del acoso escolar	47
El ciclo vital de la adolescencia	47
Marco Legal.	48
Capítulo III: Marco Metodológico	49
Enfoque de la Investigación	49
Tipo de Investigación	49
Diseño y Corte de la Investigación	50
Población	50
Muestra y muestreo	50
Técnica e Instrumentos de Recolección de Datos	2
Inventario Estrategias de Afrontamiento (CSI)	2
Validez y confiabilidad	2
Operacionalización.	2
Calificación.	5
Baremación.	6

La Escala de Victimización en la Escuela	7
Validez	7
Confiabilidad.	7
Operacionalización.	8
Calificación.	9
Baremación.	10
Técnica de análisis de datos	10
Métodos de análisis:	10
Consideraciones Éticas.	10
Capítulo IV Resultados de la Investigación	12
Análisis de los resultados	12
Caracterización demográfica	12
Resultados descriptivos de la variable Estrategias de Afrontamiento	13
Resultados descriptivos de la variable Acoso Escolar.	19
Prueba de normalidad	24
Correlaciones	25
Discusión de los resultados	39
Conclusiones	43
Recomendaciones	45
Referencias	47
Anexos.	55
Formato de consentimiento informado.	55
Ficha técnica de la escala de victimización en la escuela.	57
Instrumento Escala de Victimización en la Escuela.	58
Ficha técnica Inventario Estrategias de Afrontamiento (CSI)	60

Instrumento Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI). 61

Índice de tablas

Tabla 1. *Operacionalización de instrumento Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI)* 2

Tabla 2. *Baremación Instrumento Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI)* 6

Tabla 3. *Operacionalización Instrumento escala de Victimización en la Escuela.* 8

Tabla 4. *Baremación instrumento escala de Victimización en la Escuela* 10

Tabla 5. *Resultados de la prueba de normalidad* 24

Tabla 6. *Correlación entre las estrategias resolución de problemas y victimización relacional.* 26

Tabla 7. *Correlación entre las estrategias resolución de problemas y victimización manifiesta física* 26

Tabla 8. *Correlación entre las estrategias resolución de problemas y victimización manifiesta verbal.* 27

Tabla 9. *Correlación entre la estrategia autocrítica y la victimización relacional* 27

Tabla 10. *Correlación entre la estrategia autocrítica y la victimización manifiesta física* 28

Tabla 11. *Correlación entre la estrategia autocrítica y la victimización manifiesta verbal*.... 28

Tabla 12. *Correlación entre la estrategia expresión emocional y la victimización relacional* 29

Tabla 13. *Correlación entre la estrategia expresión emocional y la victimización manifiesta física* 29

Tabla 14. *Correlación entre la estrategia expresión emocional y la victimización manifiesta verbal.* 30

Tabla 15. *Correlación entre la estrategia pensamiento desiderativo y la victimización relacional.* 30

Tabla 16. *Correlación entre la estrategia pensamiento desiderativo y la victimización manifiesta física* 31

Tabla 17. *Correlación entre la estrategia pensamiento desiderativo y la victimización manifiesta verbal.* 31

Tabla 18. *Correlación entre la estrategia apoyo social y la victimización relacional* 32

Tabla 19. *Correlación entre la estrategia apoyo social y la victimización manifiesta física* .. 32

Tabla 20. *Correlación entre la estrategia apoyo social y la victimización manifiesta verbal.* 33

Tabla 21. *Correlación entre la estrategia reestructuración cognitiva y la victimización relacional*..... 33

Tabla 22. *Correlación entre la estrategia reestructuración cognitiva y la victimización manifiesta física*..... 34

Tabla 23. *Correlación entre la estrategia reestructuración cognitiva y la victimización manifiesta verbal* 34

Tabla 24. *Correlación entre la estrategia evitación de problemas y la victimización relacional* 35

Tabla 25. *Correlación entre la estrategia evitación de problemas y la victimización manifiesta física* 35

Tabla 26. *Correlación entre la estrategia evitación de problemas y la victimización manifiesta verbal* 36

Tabla 27. *Correlación entre la estrategia retirada social y la victimización relacional* 36

Tabla 28. *Correlación entre la estrategia retirada social y la victimización manifiesta física*37

Tabla 29. *Correlación entre la estrategia retirada social y la victimización manifiesta verbal* 37

Tabla 30. *Correlación entre las estrategias de afrontamiento y el acoso escolar* 38

Índice de figuras

Figura 1. <i>Sexo de los estudiantes</i>	12
Figura 2. <i>Edad de los estudiantes</i>	13
Figura 3. <i>Resultados de la dimensión resolución de problemas</i>	14
Figura 4. <i>Resultados de la dimensión autocrítica</i>	14
Figura 5. <i>Resultados de la dimensión expresión emocional</i>	15
Figura 6. <i>Resultados de la dimensión pensamiento desiderativo</i>	16
Figura 7. <i>Resultados de la dimensión apoyo social</i>	16
Figura 8. <i>Resultados de la dimensión reestructuración cognitiva</i>	17
Figura 9. <i>Resultados de la dimensión evitación cognitiva</i>	18
Figura 10. <i>Resultados de la dimensión retirada social</i>	18
Figura 11. <i>Resultados del grado de eficacia percibida ante el afrontamiento</i>	19
Figura 12. <i>Resultados de la dimensión victimización relacional</i>	20
Figura 13. <i>Resultados de la dimensión victimización manifiesta física</i>	20
Figura 14. <i>Resultados de la dimensión victimización manifiesta verbal</i>	21
Figura 15. <i>Resultados de la pregunta en quien pensaba el estudiante durante la encuesta</i>	22
Figura 16. <i>Frecuencia de las situaciones de acoso</i>	22
Figura 17. <i>Resultados globales de la escala de acoso escolar</i>	23

Resumen

El acoso escolar es un problema que genera efectos negativos en el bienestar físico, emocional, social y académico de los individuos, la ONU (2019), indica que los conflictos escolares se encuentran en todas las instituciones del mundo. En Colombia, de acuerdo con Mendoza (2020), en el último año los casos de violencia escolar y Ciberacoso, han sido uno de los efectos negativos de la pandemia. El objetivo de este estudio fue contrastar la relación entre las estrategias de afrontamiento y las situaciones de víctimas de acoso escolar en estudiantes del grado 8° de la IE Pedro Castro Monsalvo “INSTPECAM”. La metodología empleada fue cuantitativa de tipo correlacional, diseño no experimental y corte transversal, se seleccionó una muestra de 90 estudiantes, 56 hombres y 34 mujeres con edades entre los 12 a 17 años, a los que se les administró el inventario de estrategias de afrontamiento CSI y la Escala de Victimización en la Escuela. Los resultados del estudio arrojaron que las estrategias más usadas son la retirada social y evitación cognitiva, mientras que las de menor uso son la resolución de problemas, el apoyo social, la expresión emocional, el pensamiento desiderativo y la reestructuración cognitiva, el acoso escolar es moderado y la victimización manifiesta verbal son las situaciones más frecuentes. Con el estudio se concluye que existe una correlación positiva media estadísticamente significativa entre las estrategias de afrontamiento y el acoso escolar con coeficiente de correlación de $r=,398$ y una significancia bilateral $\text{sig.}=0,000$.

Palabras clave: estrategias de afrontamiento, acoso escolar, victimización verbal, retirada social y evitación cognitiva.

Abstract

School bullying is a problem that generates negative effects on the physical, emotional, social and academic well-being of people, the UN (2019), indicates that school conflicts are found in all institutions in the world. In Colombia, according to Mendoza (2020), in the last year, cases of school violence and cyberbullying have been one of the negative effects of the pandemic. The aim of this study was to contrast the relation between coping strategies and the situations of bullying victims in 8th graders of the Pedro Castro Monsalvo Educative Institution "INSTPECAM". The methodology used was quantitative correlational type, non-experimental design and cross-sectional, a sample of 90 students was selected, 56 men and 34 women, between 12 and 17 years old, who were administered the inventory of coping strategies CSI and the School Victimization Scale. The results of the study showed that the most used strategies are social withdrawal and cognitive avoidance, while the least used are problem solving, social support, emotional expression, wishful thinking and cognitive restructuring, bullying is moderate and overt verbal victimization are the most frequent situations. The study concludes that there is a statistically significant average positive correlation between coping strategies and bullying with a correlation coefficient of $r=.398$ and a bilateral significance of $sig.=0.000$.

Keywords: coping strategies, bullying, verbal victimization, social withdrawal, and cognitive avoidance.

Introducción

Con el pasar de los años en nuestro país, se ha hecho notorio el incremento de una práctica que se desarrolla entre los estudiantes de las instituciones educativas, que popularmente es llamado bullying, acoso escolar o violencia entre iguales. Esto a causa de diferentes factores, los cuales pueden ser culturales, ambientales, sociales, étnicos, raciales, religiosos, entre otros Santillán (2020); partiendo de esto, se hace necesario plasmar un concepto de manera concreta de lo que es el acoso escolar o bullying.

Díaz (2019) en su artículo define el bullying como la intimidación y maltrato entre escolares de manera repetida y constante a través del tiempo, con la intencionalidad de humillar, degradar y someter de forma abusiva a una persona que se encuentra en situación de desventaja por parte de otra persona acosadora o de un grupo de iguales, quienes usan de modo desmedido el ser más fuertes o mayores para atacar con agresiones físicas, verbales y sociales, dejando como resultados la intimidación psicológica y rechazo grupal. Partiendo de esto se da a conocer que el objetivo del acoso es intimidar, tiranizar, aislar, amenazar, insultar, amedrentar, someter emocional e intelectualmente a la víctima, es decir, controlarla a través del pensamiento y /o la acción y satisfacer su necesidad de controlar, dominar, agredir y destruir a los demás. El agresor hiere y lastima la personalidad y la autoestima de la víctima.

Por otra parte, según Cuervo, Medina Gómez, & Pérez de Albéniz Garrote (2018) las estrategias de afrontamiento hace referencia a los métodos empleados por un individuo para hacer frente a experiencias o vivencias con un alto nivel de estrés; se precisa como el proceso dinámico mediante el cual la persona, en aras a una evaluación de la situación y de sus propios recursos, confronta las situaciones estresantes para así resolverlas con éxito, entendiendo que los seres humanos están expuestos a dichos momentos estresantes en su diario vivir, en todos los ámbitos posibles, desde el hogar hasta el trabajo, pero son aquellas estrategias de afrontamiento las que les permiten enfrentar y superar de manera adecuada dicha situación que perturba su estabilidad física y emocional.

De este modo, el trabajo realizado busca hallar un contraste entre las estrategias de afrontamiento y las situaciones de acoso vividas por los estudiantes de la Institución Educativa Técnico Industrial Pedro Castro Monsalvo (INSTPECAM) mediante una investigación

cuantitativa de corte correlacional realizada a 90 estudiantes de los grados octavo, la recolección de estos datos es obtenida mediante los instrumentos “Escala de Victimización en la Escuela y Estrategias de Afrontamiento” para así analizar cómo los jóvenes a su corta edad enfrentan estas vivencias diarias a las que posiblemente deban someterse, entendiendo que en la etapa de la adolescencia ningún niño o joven desearía enfrentar situaciones desagradables que lo lleven a una humillación o aislamiento social. Todo esto en aras de dar acceso a herramientas pertinentes que generen la adquisición de una manera de enfrentar estas situaciones que suelen ser de gran molestia, evitando que la problemática conlleve a mayores riesgos, o bien sea la muerte por suicidio a causa de la gran depresión que en muchos de los casos los jóvenes deben enfrentar.

Por último, una de las finalidades principales del presente trabajo es realizar una revisión de las publicaciones más recientes que traten la problemática del acoso escolar. Para alcanzar los objetivos planteados, en primer lugar, se presenta un marco teórico sobre la temática abordada. A continuación, se describe la metodología seguida al momento de llevar a cabo la búsqueda bibliográfica. Posteriormente, se presenta el análisis de los datos. Y, finalmente, se exponen las conclusiones, se lleva a cabo la discusión de los resultados y se emite recomendaciones a partir de lo obtenido en el trabajo de investigación.

Capítulo I

El Problema

Planteamiento del problema

El bullying o acoso escolar, es un tema al que se le ha dado mayor importancia debido al incremento de casos que se han presentado recientemente, durante el análisis observatorio que se hace en la Institución Educativa Técnico Industrial Pedro Castro Monsalvo “INSTPECAM”, se percibe un ambiente en donde abunda la desigualdad, y esta se ve reflejada en el acoso escolar entre iguales, donde los factores físicos, económicos, religiosos y sociales son el eje de partida para el comienzo de esta acción que genera violencia de forma verbal, física y psicológica. Asimismo, es importante mencionar que la variable que está adquiriendo relevancia fuertemente con respecto a las respuestas de los estudiantes que padecen de acoso escolar son las estrategias de afrontamiento, tomando estas una participación especial al ser puestas en marcha por parte de las víctimas a la hora de intentar resolver las distintas situaciones de acoso.

Por esta razón abarcar las estrategias de afrontamiento se vuelve imprescindible, ya que a medida de un uso adecuado los estudiantes víctimas de acoso escolar obtienen distintas herramientas a nivel psicológico, social, cognitivo y conductual, las cuales les permiten confrontar los sucesos. De modo que, si las estrategias de afrontamiento están ausentes o éstas son usadas de manera incorrecta, las víctimas suelen quedarse limitadas al momento de enfrentar esta problemática, quedando así sin escapatoria, en donde el silencio prevalece o por el contrario el acosado se transforme en un agresor, frente a los que piense que son más frágiles y vulnerables, Ospina & Velasco Muñoz (2018)

Con base en la modalidad de estudio que se dio durante la pandemia y partiendo de lo que dice Peña, Rojas, y García (2018), en un estudio realizado con jóvenes mexicanos, en referencia a hallazgos de *cyberbullying*, se encuentra una mayor frecuencia de ocurrencia en conductas como testificación, seguidas de la conducta de perpetración y finalizando con la victimización.

Un factor poderoso que potencializa el fenómeno del *ciberbullying* es la posibilidad, como agresor de permanecer en el anonimato, aspecto que aumenta la incertidumbre sobre el ofendido y limita la posibilidad de tomar acciones. Este elemento se une a la capacidad de las redes de permitir la difusión de los materiales de manera exponencial, por lo que su cobertura e impacto casi no tiene límites, (Romero, 2021, p.196)

La problemática ya mencionada causa diversos efectos negativos en los individuos que lo padecen, en donde se ven afectadas las relaciones sociales, educativas y su bienestar psicológico. Las víctimas frecuentan sentimientos de soledad, ansiedad, indicios depresivos, baja autoestima, problemas de insomnio, rechazo a asistir a la escuela y, en los casos más graves, ideas acerca del suicidio y la más letal, la muerte, que según ONG Internacional Bullying Sin Fronteras, el ciberbullying y el bullying son homicidas sigilosos que cada año se llevan más de 200.000 vidas de niñas, niños y jóvenes el rededor del mundo.

Partiendo de esto, es importante hacer el análisis en la Institución Educativa Técnico Industrial Pedro Castro Monsalvo “INSTPECAM” donde se pueden presentar situaciones con este tipo de comportamientos debido a que es un espacio educativo, con variaciones de edades, estratos, comportamientos, por ende, se torna crucial corroborar la existencia de dichos casos de bullying, puesto que es una problemática que con el pasar de los años ha venido tomando mucha fuerza.

Asimismo, se busca indagar si se están presentando estos casos de acoso escolar, ya que, de ser así, se estaría llevando a cabo una de las clases de bullying que es llamada cyberbullying, donde se evidencian grandes falencias respecto a esta problemática teniendo como evidencia el estudio realizado por la Organización No Gubernamental (ONG) Bullying sin Fronteras, que dio a conocer que en el año 2018 en el país se presentaron 2.981 casos de bullying. Barriga (2019)

De acuerdo con el psicólogo Javier Miglino, esta problemática no es ajena a ninguna edad o nivel socioeconómico y se ha convertido en uno de los temores más fuertes de los niños y jóvenes. Ya no ocurre como en el pasado en que padecían acoso escolar aquellos con mayor

rendimiento escolar o atributos físicos. Ahora cualquier motivo es una excusa para el bullying y para dañar, recibiendo las víctimas golpes, amenazas, burlas y ciberacoso en las redes sociales por la sola publicación de una imagen, explicó el experto (Barriga, 2019, p.5)

Unas de las grandes falencias del sistema educativo al momento de atender casos de bullying podría ser el enfoque en el que buscan solucionar estas situaciones, ya que generalmente enfatizan su prioridad de solución en quién ha sido víctima, dejando a un lado en muchos casos al niño que es el victimario, es decir, priorizan la atención en quien ha sido victimizado y los daños que ha generado el acoso en él, postergando así la atención que requiere el victimario para buscar las causas, factores o motivos que lo conllevan a ser el malo de la situación.

Pregunta problema:

¿Cuál es la relación entre las estrategias de afrontamiento y las situaciones de víctimas de acoso escolar presentes en estudiantes del grado 8° de la Institución Educativa Pedro Castro Monsalvo “INSTPECAM” de la ciudad de Valledupar?

Objetivos

Objetivo General

Contrastar la relación entre las estrategias de afrontamiento y las situaciones de víctimas de acoso escolar presentes en estudiantes del grado 8° de la Institución Educativa Pedro Castro Monsalvo “INSTPECAM” en la ciudad de Valledupar.

Objetivos Específicos.

Detallar los datos sociodemográficos de la población objeto de estudio tales como edad y sexo.

Valorar las estrategias de afrontamiento tales como la resolución de problemas, autocrítica, expresión emocional, pensamiento desiderativo, apoyo social, reestructuración cognitiva, evitación de problemas y retirada social, en situaciones de acoso escolar tales como la victimización relacional, victimización manifiesta física y victimización manifiesta verbal.

Relacionar las diferentes estrategias de afrontamiento con las situaciones de víctimas de acoso escolar en la población en estudio.

Justificación.

Este proyecto tiene un papel importante en nuestra formación como psicólogos, debido a que en el ámbito educativo el rol del profesional de la psicología frente a las problemáticas a tratar, tales como el acoso escolar o bullying, juega un papel muy relevante. Con nuestro proyecto deseamos ofrecer tanto en el área de la psicología como en el área de la educación un aporte significativo de carácter investigativo y práctico orientado al gran cúmulo de problemáticas que el sector de la educación enfrenta cada día, entre estas el acoso escolar o bullying, con la finalidad de buscar la mitigación o disminución de estas situaciones lamentables que año a año pone en peligro las vidas de muchas niñas, niños y adolescentes. Adicional a esto, de manera futura ambos queremos aportar nuestros conocimientos y saberes adquiridos a lo largo de nuestro proceso de formación a este campo, para que paulatinamente se genere un cambio y una mejoría en las problemáticas que tanto aquejan al campo de la educación.

Por consiguiente, se hace necesario saber que con el transcurrir de los años las personas han acudido a las estrategias de afrontamiento como mecanismos de defensa, ya que estas son las que permiten avanzar en el diario vivir, enfrentando las situaciones negativas del día a día, es por esto que incluir las estrategias de afrontamiento a los niñas, niños y adolescentes desde el colegio es de gran relevancia, debido a que si se realiza un manejo adecuado de estas se puede alcanzar el bien personal de cada estudiante.

Además, se entiende que es en este ambiente al haber un gran número de estudiantes, el entorno es muy propenso a desencadenar situaciones negativas tales como, riñas, acoso escolar, cyberbullying o ciberacoso, es por ello que es importante reconocer y detallar las estrategias de afrontamiento que son usadas por los estudiantes al momento de experimentar una situación de acoso escolar, para luego así instruir sobre el uso adecuado de dichas estrategias en aras de una utilización acertada para generar un bienestar integral en los alumnos.

Debido a la fuerza que ha tomado esta problemática a nivel local se han registrado 55 casos en el año 2018 – 2019 según el periódico El Pilón, es por ello que requiere de un trabajo en conjunto, de padres, docentes, así como también de profesionales específicos para este tipo

de situaciones, ya sean psicólogos, trabajadores sociales o psico-orientadores, para la búsqueda de soluciones y estrategias que brinden mejoría a la problemática ya mencionada.

Como futuros psicólogos no deberíamos esperar a que ocurran conflictos o tragedias para poder intervenir sobre este problema, por eso uno de los pasos que debería ser puesto en práctica es la anticipación a tragedias o casos graves de este tema tan delicado. Enseñar un ¿por qué?, y un ¿para qué? es importante prevenir el acoso escolar o bullying, exponer las consecuencias tanto de víctimas como victimarios, y hacer una indagación rigurosa en los casos conocidos o que se presenten durante el ejercicio de la profesión en ambas partes (agresores y agredidos) para brindar la ayuda adecuada a los implicados.

Delimitación

Este estudio se llevó a cabo durante un periodo de 4 meses, desde el mes de agosto hasta el mes de diciembre del año 2021, la investigación fue realizada en el departamento del Cesar, en el municipio de Valledupar, más específicamente en la Institución Educativa Técnico Industrial Pedro Castro Monsalvo “INSTPECAM”, que se dedica a la prestación de servicios educativos de calidad en la modalidad técnica industrial, orientada hacia el mejoramiento continuo de procesos y en la satisfacción de las necesidades de estudiantes y padres de familia y/o acudientes, sujeta a la Ley 115/94, decreto 1860/94, decreto 0230/02, Código de Infancia y Adolescencia y la Constitución Política de Colombia. Nuestra población de estudio fueron los estudiantes del grado 8° de la institución ya mencionada.

Los autores que apoyan teóricamente esta investigación son: el psicólogo Dan Olweus, quien fue uno de los pioneros en hablar sobre la temática acoso escolar, Albert Bandura con las teorías conductistas, Richard Lazarus quien tuvo la batuta en investigaciones sobre estrategias de afrontamiento en conjunto con la psicóloga Susan Folkman.

Línea de investigación

Este estudio está basado en la psicología educativa, ya que, por medio de esta se hace el proceso investigativo para la identificación de la problemática (acoso escolar, bullying), aportando las herramientas necesarias para llevar a cabo la indagación adecuada, teniendo como sustento la ley 115 de 1994 que señala las normas generales para regular el servicio público de

la educación, la cual cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad.

Asimismo, la psicología clínica aporta a esta investigación las herramientas que ayudan en la identificación de las estrategias de afrontamiento adecuadas para la resolución exitosa de situaciones de acoso escolar y también contribuye en la búsqueda de respuestas a las necesidades que tiene la población objeto de estudio en aspectos sociales, grupales, personales. Desde su perspectiva la ley 1616 de 2013 por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, que funciona como conducto regular a la hora de realizar la debida intervención en la institución educativa donde se realiza la investigación pertinente.

Capítulo II

Marco Teórico Referencial

Antecedentes.

Según Macías, Madariaga Orozco, Valle Amarís, & Zambrano, (2013) las estrategias de afrontamiento se relacionan con la capacidad que tiene el individuo para hacer frente a situaciones conflictivas desde la disposición de recursos externos e internos para afrontar una problemática determinada, desde esta concepción, el presente estudio parte de la hipótesis de que, la problemática de acoso escolar se relaciona con las estrategias que tiene el estudiantes para afrontar esta situación y es así, que en el presente apartado se parte de la indagación de los distintos antecedentes sobre el tema con el propósito de explorar los hallazgos de otros autores al respecto; se han consultado fuentes académicas confiables como Google académico, revistas indexadas, repositorios universitarios y aplicando comandos de búsqueda avanzada para hacer esta exploración a nivel internacional y nacional.

Internacionales

A nivel internacional, se encontró el estudio de Sandoval et al., (2021), titulado “Estrategias de afrontamiento del ciberacoso desde la perspectiva de la víctima en adolescentes mexicanos de secundaria y bachillerato”, se desarrolló desde una metodología cuantitativa descriptiva y se aplicó en una muestra de 992 adolescentes a los cuales se les administró como instrumento el inventario de estrategias de afrontamiento del ciberacoso desde la perspectiva de la víctima (IEAC-V) que valora siete tipos de estrategias para hacer frente a situaciones de ciberacoso. Los resultados de dicho estudio respecto a las características sociodemográficas indicaron que el 57% fue mujer y el 43% hombre, un 35% tenía entre 12 a 15 años, el 47% entre 16 y 17 años y el 18% entre 18 a 20 años, asimismo, pudieron evidenciar que las estrategias más utilizadas fueron las relacionadas con la búsqueda de apoyo, evitación y estrategias agresivas, concluyeron también que existe una relación estadísticamente significativa entre las estrategias de afrontamiento y el ciberacoso.

Del mismo modo, Guijarro Orozco (2021) en su estudio realizado en Ecuador, llamado “Autoestima y factores de bullying en estudiantes de bachillerato” de enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo correlacional, con corte transversal, tuvo como objetivo analizar la relación entre la autoestima y los factores de victimización propios del bullying. Para este, se contó con una muestra de 341 estudiantes de unidades educativas de la provincia de Chimborazo, Ecuador, donde se analizaron los datos obtenidos de las baterías psicológicas aplicadas: Test de autoestima de Rosenberg y la Escala de victimización en la escuela. Se encontró que la mayor parte de los estudiantes presentan autoestima alta. Tanto en la victimización relacional, manifiesta física como en la manifiesta verbal existieron diferencias con respecto al género. Finalmente, se observó relaciones significativas positivas y negativas entre la autoestima y los diferentes factores de victimización.

Por otro lado, en Chiclayo, Perú, Santa Cruz (2020) realizó un estudio titulado “Violencia escolar y estrategias de afrontamiento en adolescentes del nivel secundario de una institución educativa estatal de Chiclayo 2020” con el propósito de establecer la relación entre estas dos variables. Se trabajó desde una perspectiva cuantitativa de tipo correlacional y diseño no experimental de corte transversal; la muestra se conformó por un total de 161 estudiantes con edades entre los 12 a 18 años, a los que se les administró el cuestionario de violencia escolar

(CUVE3-ESO) y la Escala de afrontamiento para adolescentes (ACS) de Frydenberg y Ramos. Los resultados del estudio permitieron evidenciar un acoso escolar moderado en un 62%, seguido de un acoso alto en el 22% y bajo en el 16% y con respecto a las estrategias de afrontamiento, se encontró que la no productiva es la de mayor uso, mientras que la de resolver el problema y la de apoyo social es la menor utilizada. Finalmente, concluyó mediante análisis correlaciona de Spearman, que no existe relación alguna entre las variables de estudio.

Vásquez (2020) por otra parte, realizó un estudio en Trujillo, Perú, titulado “Estrategias de afrontamiento y acoso escolar en adolescentes de instituciones educativas del Distrito de Trujillo “con el objetivo de relacionar estas variables utilizando una metodología cuantitativa de tipo descriptiva-correlacional aplicada en una muestra de 324 estudiantes de ambos sexos de primer grado de secundaria a los que se les aplicó como instrumento el inventario de Estilos de Afrontamiento al estrés para adolescentes EAA-RC y el Auto-test Cisneros de acoso escolar. Los resultados indican que el acoso escolar es un nivel alto en la dimensión de robo en un 15%, la mayoría se identifica en un nivel medio-moderado en la dimensión de coacción (98%) y el 99,5% obtuvo puntuaciones bajas respecto al hostigamiento verbal indicando que el acoso escolar en términos generales, es moderado, respecto a las estrategias de afrontamiento, las más utilizadas son las orientadas a la resolución del problema y las socioemocionales. El autor concluye que existe una relación directa entre el acoso escolar y las estrategias de afrontamiento.

Rivadeneira et al., (2019) realizó un estudio en Loja, Ecuador titulado “Estrategias de afrontamiento ante el acoso escolar en estudiantes de la ciudad de Loja”, bajo una metodología cuantitativa descriptiva de corte transversal y diseño preexperimental. La muestra se conformó por 32 estudiantes a los cuales se les aplicó el auto test Cisneros para identificar el acoso escolar e implementaron estrategias educativas de afrontamiento. Los resultados del estudio indicaron un alto índice de acoso escolar en el 56%, escalas como ridiculización, coacción, restricción-comunicación, agresión, intimidación, exclusión social y hostigamiento verbal obtuvieron puntuaciones altas. Finalizada la investigación, con las estrategias implementadas lograron concluir una correlación negativa, en la cual, cuando existe un incremento en las estrategias de afrontamiento, disminuye el índice de acoso escolar.

Para finalizar la revisión de este contexto, en Cuenca, Ecuador, Ortega et al., (2019) realizaron un estudio sobre “Estrategias de afrontamiento ante bullying en escolares de

Cuenca”, esto, con el objetivo de correlacionar dichas variables. Los investigadores plantearon una metodología cuantitativa de diseño no experimental transversal y alcance correlacional en una muestra de 105 escolares con edades entre los 9 a 11 años de edad. Los instrumentos de recolección fueron una ficha de caracterización sociodemográfica, el cuestionario EBIP-Q y el cuestionario Brief-COPE. Los resultados indican que las estrategias más usadas son la reinterpretación positiva, la planificación y la desvinculación comportamental, respecto al acoso escolar, se halló que la forma más frecuente de violencia es la verbal y hallaron que las estrategias de afrontamiento guardan una relación positiva con el acoso escolar.

Nacionales

En el contexto nacional se encontró que Páez & otros (2021) en su estudio llamado “Prevalencia y factores asociados con el acoso escolar en adolescentes en Bucaramanga, Santander”, en donde la metodología fue de corte transversal, mediante una encuesta autoadministrada se evaluaron 816 adolescentes de sexto a noveno grado de tres instituciones educativas de Bucaramanga, con el objetivo de determinar la prevalencia y los factores asociados con el acoso escolar en adolescentes de tres instituciones educativas públicas, como resultado de esta se obtuvo que el 84,2% de los adolescentes escolarizados manifestó haber sido testigo de cualquier tipo de violencia, víctima el 33,8% y victimario el 22,3%. Predominó la violencia verbal 80,1%, seguida de la física 47,7% y psicológica 36,9%.

Asimismo, el estudio de Castiblanco y González-Santos (2020), realizado en Ibagué titulado “Bullying y estilos de afrontamiento en víctimas de una institución educativa” con el objetivo de identificar los tipos de bullying y los estilos de afrontamiento en estudiantes. El trabajo empleó una metodología cuantitativa de tipo descriptivo y diseño no experimental, contó con la participación de 20 estudiantes con edades entre los 10 y 14 años a los que se les administró un cuestionario de datos sociodemográficos, el inventario de estrategias de afrontamiento y el test de acoso y violencia escolar AVE. La población fue en un 55% hombres y un 45% mujeres. Los resultados arrojaron que la violencia física y verbal son los tipos más frecuentes de acoso y que las estrategias de afrontamiento más utilizadas son el pensamiento desiderativo, la autocrítica y la retirada social. Respecto a la percepción de frecuencia de la violencia, el 60% afirma recibir agresiones como empujones o golpes de manera frecuente.

Por su parte, Torres & Gómez Santamaría (2019) en Envigado, en la investigación titulada “El mercadeo social aplicado a la prevención del acoso escolar”, se tuvo objetivo de investigación presentar la metodología de construcción del programa de prevención de acoso escolar en la Institución Educativa seleccionada, se utilizó una metodología cuantitativa descriptiva, aplicado a los estudiantes de la institución educativa El Salado en el municipio de Envigado, como resultado de esto se obtuvo que las instituciones carecen de estrategias para afrontar asertivamente la problemática del acoso escolar.

Ceballos y Velasco (2018), realizaron un estudio en Apartadó Antioquia, “Bullying escolar y estrategias de afrontamiento en la Institución Educativa La Paz”, el estudio fue cuantitativo descriptivo de diseño no experimental, como instrumentos usaron el cuestionario Cisneros aplicado a 256 estudiantes con edades entre los 11 a 18 años y constituidos por un 57% mujeres y 43% hombres de grado 7° a 11°. Encontraron que las conductas de acoso más frecuente es el desprecio/ridiculización, los robos y el hostigamiento verbal y que las estrategias más usadas son la preocupación.

En esta misma línea, se precisa también el estudio de Chocarro y Garaigordobil (2019) titulada “Bullying y cyberbullying: diferencias de sexo en víctimas, agresores y observadores” realizada en la ciudad de Bogotá; la metodología fue cuantitativa de tipo descriptivo, transversal, donde buscaba establecer si en los casos de agresiones tipo bullying o cyberbullying, existía alguna diferencia de acuerdo a ser víctima, victimario o espectador. El instrumento aplicado fue la batería Cyberbullying Screening y la muestra fue 979 adolescentes, de los cuales, el 51% eran varones y el 49% mujeres entre los 13 y 18 años de edad. Los resultados del estudio indicaron que los varones son más agresores que las mujeres y que el tipo de violencia más empleado es la agresión física.

Por último, Erazo (2018) realizó un estudio en Popayán, titulado “Descripción, tipología e intencionalidad de la intimidación escolar en estudiantes de sexto a octavo de bachillerato” con el objetivo de identificar la intimidación escolar y describir las actitudes que motivan a estas, también conocer la percepción de los padres y cuerpo de docentes sobre el fenómeno que ocurre tan a menudo. Investigación de corte transversal con un tipo descriptivo, mediante el cual se da la confirmación en los resultados de la presencia de la intimidación física en un porcentaje del 38% y psicológico del 68%, con distintos tipos y diferencias en el género.

Adicional a eso los docentes en un 35.1% y padres en un 31.4% afirman reportar la presencia del fenómeno en la institución.

Regionales

A nivel regional, se halló un estudio de Navarro (2021) titulado “Manejo de la violencia escolar en el grado 6° de la Institución Educativa Distrital en la ciudad de Barranquilla, con el objetivo de identificar el manejo de la violencia escolar en este contexto. Para la recolección de los datos utilizados en la investigación se aplicaron encuestas y entrevistas a los estudiantes y docentes de la mencionada institución, concluyendo así con los resultados se encuentra que la violencia escolar se da en todos los espacios sociales, las manifestaciones de violencia que más se presentan entre los estudiantes son los apodos o sobrenombres, gritos, insultos y groserías, falta de empatía e insensibilidad ante el dolor ajeno.

Por otra parte, Castro & Mendoza Guavabe (2021) realizaron una investigación en la ciudad de Barranquilla titulada “Estrategias de afrontamiento en cuidadores primarios de paciente oncológico del programa contigo de la ciudad de Barranquilla”, con el objetivo de determinar las estrategias de afrontamiento más utilizadas por el grupo objeto de estudio. En la realización de esta investigación participaron 20 cuidadores, se aplicó un muestreo intencional no probabilístico en un diseño de investigativo no experimental de corte transversal donde se aplicaron el test Zarit y la escala Copyng reformada empleando la plataforma Google Form se administraron los instrumentos. Donde se pudo evidenciar un puntaje elevado en el test Zarit que demuestra un exceso y en el Copyng se halló un puntaje más alto en las estrategias de religión y solución de problemas. Se empleo la correlación de Pearson para grupos pequeños entre el Zarit y los factores del Copyng donde no se obtuvo correlaciones significativas.

Del mismo modo, Ceballos, Suárez, Campo (2019) desarrollaron un estudio en Santa Marta, llamado “Asociación entre matoneo escolar, síntomas depresivos e ideación suicida”, refieren que tienen como objetivo definir la relación que hay entre matoneo escolar, síntomas depresivos con importancia clínica y alto nivel de ideación suicida en adolescentes estudiantes de la ciudad de Santa Marta, Colombia, estudio llevado a cabo con un corte transversal, dejando en evidencia mediante los resultados la relevancia que tienen los síntomas depresivos con importancia clínica en víctimas de matoneo escolar y las probabilidades de disminuir la

exposición frente al alto nivel de ideación suicida, sustentados en la identificación y realización de programas de intervención en adolescentes con síntomas depresivos con importancia clínica.

Murillo y Montes (2018), en su estudio titulado “Relación entre estrategias de afrontamiento y ansiedad en estudiantes universitarios” llevado a cabo en Santa Marta, tuvo como objetivo de dicho trabajo fue explorar la relación entre estrategias de afrontamiento y ansiedad. Se empleó una metodología cuantitativa de tipo correlaciona y diseño no experimental transversal aplicada en una muestra de 40 estudiantes a los que se les aplicó el cuestionario de estimación de afrontamiento ante el estrés (COPE) y la escala de ansiedad de Hamilton. Los resultados indicaron que los niveles de ansiedad y las estrategias de afrontamiento son de uso frecuente en estudiantes de primer semestre, dando como resultado un esfuerzo por implementar técnicas para solucionar el problema.

Por otro lado, se halló el estudio de Jiménez y Jiménez (2018) titulado “Factores Comunicacionales y Violencia Escolar: Un análisis desde la relación de los estudiantes con sus padres y profesores de Trece Instituciones Educativas Oficiales de Cartagena de Indias-Colombia” que tuvo por objetivo determinar los factores de comunicación a nivel familiar y docente que se asocian de manera significativa a los problemas de violencia escolar que se presentan al interior de las instituciones educativas oficiales de Cartagena de Indias-Colombia, enfocándose de manera cuantitativa con el tipo de estudio correlacional-exploratorio, donde se revelan como parte de los resultados que las agresiones más frecuentes en el estudiantado de las instituciones de la ciudad fueron con los insultos, empujones y el acoso sexual, de igual manera se estableció el Facebook como el medio digital más utilizado para agredirse. Por otra parte, en el factor comunicativo estudiantes-padres de familia. Se encontró que aquellos que tenían abierta comunicación con la madre no incurrían en conductas inadecuadas. Y por último la comunicación docente-estudiante, establece que es necesario fomentar la disciplina y un lenguaje no verbal con los estudiantes en el aula de clases.

Finalmente, Díaz (2018) en su investigación llamada “Estrategias de afrontamiento de primer y segundo nivel en una joven con trastorno límite de la personalidad y rasgos obsesivos”, realizada en la ciudad de Barranquilla, en este estudio de caso se busca mostrar las diferentes estrategias que suele utilizar los adolescentes para afrontar sus estados problemáticos. Para la elaboración de esta investigación se utilizó una metodología cualitativa con entrevista a

profundidad, con el fin de dar cuenta de la relación existente entre las denominadas estrategias de afrontamiento de primer y segundo nivel en una paciente joven con trastorno de personalidad limítrofe y rasgos obsesivos.

De manera que, durante el análisis realizado en la búsqueda de antecedentes, cabe precisar que, aunque se creería que las estrategias de afrontamiento y el acoso escolar son variables que se relacionan entre sí y cuentan con un amplio bagaje investigativo, esto no es así, existe una amplitud de estudios entorno a este tema desde una perspectiva correlacional, pero a nivel internacional. En la búsqueda regional o local, los estudios al respecto son escasos, y aquellos donde se evidencia la correlación superan el límite de tiempo aceptado para el proceso de investigación llevado a cabo, de igual manera se hace evidente la existencia de muchos estudios en los que sí se emplea una exploración individual de las variables, pero asociándolas, se evidencia que en la región, no se ha realizado una cantidad significativa de investigaciones al respecto, en los últimos cinco años, lo cual, aunque representa un limitante para esta investigación, en especial en la discusión de los resultados, también muestra de manera clara, la importancia de realizar este estudio, que genera una contribución a la comprobación de este tipo de hipótesis en un contexto regional y local.

Marco teórico

El acoso escolar o bullying, son términos que hacen referencia a un tipo de violencia física, verbal o psicológica que pueden ser ejecutadas por uno o más agresores; en la actualidad, es un tema preocupante y que puede manifestarse de manera verbal, física o en el aislamiento. En el interés respecto a este tema, cabe recalcar que es una problemática que conlleva consecuencias mortales, pues, a finales de los años 60', en Noruega en fueron notificados 3 suicidios juveniles, motivados por las constantes perturbaciones y maltratos de varios de sus compañeros hacia ellos, lo que conlleva a formularse cuestiones respecto a los recursos con los que cuentan los estudiantes o adolescentes para afrontar este tipo de situaciones.

Estrategias de afrontamiento

La concepción teórica del afrontamiento deriva desde los postulados de Freud y su teoría sobre mecanismos de defensa y continuados por su hija Ana (Alcoser, 2012). Desde este enfoque, Casullo (1998) considera que el afrontamiento está subordinado a la defensa y

estresores de origen intrapsíquico, en contra parte a esto, los modelos cognitivos sobre la emoción comprenden que no únicamente las situaciones generan una respuesta emocional, sino que el factor que desencadena la misma es la interpretación que asigna la persona a dichas situaciones. Dentro de los modelos cognitivos, se resalta el modelo de la valoración cognitiva ha alcanzado una relevancia sobresaliente. la concepción teórica desarrollada por Lazarus y Folkman (1984), sostiene que, la aparición del estrés y otras reacciones emocionales, se encuentran dadas por el proceso de valoración cognitiva realizado por la persona.

De acuerdo con Amaris et al., (2013) enfrentar la situación por lo general implica adaptarse o tolerar eventos o realidades negativas mientras trata de mantener una imagen positiva de sí mismo y un equilibrio emocional; el afrontamiento ocurre en el contexto de cambios de vida que se perciben como estresantes, asimismo, hacer frente implica adaptarse a demandas inusuales o factores estresantes. Esto requiere dar un mayor esfuerzo y usar más energía de la que se necesita en las rutinas diarias de la vida. La movilización prolongada del esfuerzo puede contribuir a niveles elevados de hormonas relacionadas con el estrés y al eventual colapso físico y enfermedad.

Dada la prominencia actual de los puntos de vista transaccionales, el afrontamiento se define a menudo como "esfuerzos cognitivos y conductuales en constante cambio para gestionar demandas externas y/o internas específicas que se consideran que gravan o exceden los recursos de la persona" (Lazarus y Folkman, 1984, p. 141). De acuerdo con los postulados de Lazarus y Folkman (1986), el afrontamiento tiene una base fisiológica, psicológica y social estrechamente integrada. Muchas características del funcionamiento psicológico, como las emociones, la motivación, la atención, la voluntad, la cognición y la comunicación, están organizadas de manera que les permiten contribuir al afrontamiento.

De acuerdo con Arbadilla (2012), el afrontamiento tiene características diferenciales tanto normativas como individuales. Normativamente, los seres humanos están preparados para afrontar la situación de forma adaptativa. De hecho, es probable que el estrés sea necesario para los tipos de interacciones constructivas sostenidas que facilitan el desarrollo. Sin embargo, la capacidad de respuesta humana al estrés también puede representar una vulnerabilidad; demasiado estrés puede abrumar y dañar a las personas. Además, existen

enormes diferencias en la forma en que los recursos fisiológicos, psicológicos, sociales y culturales para afrontar la situación se distribuyen entre individuos y grupos sociales.

Stone y Cols (1998; como se citó en Vázquez et al. 2003) define las estrategias de afrontamiento como los pensamientos y acciones que capacitan a los individuos para manejar situaciones difíciles, de esta manera, es un proceso de esfuerzos orientados a manejar de la mejor manera, buscando reducir, minimizar y controlar las demandas internas y ambientales que están alterando el correcto funcionamiento psicológico.

Las estrategias de afrontamiento que un individuo puede utilizar para hacer frente a una situación estresante puede ser definida desde sus diversos campos fundamentados por distintos autores, sin embargo, para el presente proyecto, dado su carácter objetivo, mediante la medición de instrumentos, se fija posición con el enfoque cognitivo conductual para abordar el tema de estudio, por ello, es de gran relevancia los postulados de Lazarus y Folkman (1984), respecto al afrontamiento los cuales, los clasifican en dos formas complementarias, la primera hace referencia al problema, su modificación y cambio de la situación por otra que no represente una amenaza para el individuo, y la segunda, es la emoción y reducción de respuesta emocional negativa que conlleva una situación estresante percibida como amenaza, estancamiento o también, oportunidad si se concibe la situación como una forma de aprendizaje.

Las estrategias de afrontamiento son percibidas como eficaces solo si contribuyen al bienestar fisiológico, psicológico y social de la persona. La eficacia de las estrategias de afrontamiento descansa en su habilidad para manejar y reducir el malestar inmediato, así como en sus efectos a largo plazo, en términos de bienestar psicológico y en el estado de salud. Aunque todos los individuos utilizan estrategias para hacer frente a un problema, solo la forma en que dichas estrategias beneficien el bienestar físico y psicológico del sujeto es lo que determina la eficacia de esas destrezas implementadas para dar respuesta a un problema, lo cual es de gran importancia al momento de evaluar esta variable.

La teoría del afrontamiento de Lazarus y Folkman (1986) se apoya desde la cognición, motivación y adaptación, en la que refiere que los recursos son los que ayudan al individuo a afrontar las demandas de forma adecuada, o inadecuada afectando su bienestar biopsicosocial. Ante situaciones estresantes, las personas pueden presentar conductas de acercamiento-

evitación o procesos defensivos para enfrentar demandas complejas, así como un amplio rango de estrategias cognitivo conductuales que le ayuda a resolver problemas regulando sus funciones emocionales. Estos autores comentan que la persona y el ambiente están en una relación dinámica constantemente cambiante y que esa relación es bidireccional, donde el individuo actúa sobre el medio y viceversa.

En relación a lo anterior, cuando se está ante un estímulo estresante proveniente del medio, el organismo realiza una evaluación y proporciona estrategia de afrontamiento a las que se suman expresiones y evaluación que realiza la persona para conocer como sus emociones concomitantes, influyen en los procesos de enfrentamiento. La alteración de la relación la persona con su medio es reevaluada y produce un cambio en la emoción. Visto así, el enfrentamiento es un mediador de la respuesta de la emoción. Como mediador, el enfrentamiento surge durante el encuentro y transforma la evaluación cognoscitiva como estresante, es necesario conocer la interpretación que se hace de él. En la teoría del afrontamiento existen dos tipos de abordaje: uno de ellos hace énfasis en lo que el estilo, que son las características de enfrentamiento como rasgos de personalidad y el otro que destaca los procesos, que son los esfuerzos para manejar el estrés dentro de un contexto adaptativo.

Modelos de afrontamiento

Dubow y Rubinlicht (2011), indican que las estrategias de afrontamiento específicas (p. Ej., "Pensar en diferentes formas de resolver el problema", "decirme a mí mismo que no importa") generalmente se agrupan en una variedad de subtipos de afrontamiento para describir categorías de respuestas de afrontamiento de los adolescentes. Ejemplos de subtipos comunes son resolución de problemas, búsqueda de información, reestructuración cognitiva, expresión o ventilación emocional, distracción, distanciamiento, evitación, ilusiones, aceptación, búsqueda de apoyo social y negación.

Lazarus y Folkman (1984) teorizaron que el afrontamiento podría dividirse en función de su función, en centrado en el problema y afrontamiento centrado en las emociones. El afrontamiento centrado en el problema incluye aquellas estrategias que implican actuar en el entorno (p. Ej., Buscar el apoyo de otros para resolver el problema) o en uno mismo (p. Ej., Reestructuración cognitiva). El afrontamiento centrado en las emociones incluye aquellas

estrategias que se utilizan para regular las propias emociones estresantes (p. Ej., Uso de sustancias, ventilación emocional).

Roth y Lawrence (citado por Dubow y Rubinlicht, 2011) conceptualizaron posteriormente el afrontamiento en términos de la dirección de las respuestas de afrontamiento en relación con la amenaza o el factor estresante. El enfoque de afrontamiento es cualquier actividad conductual, cognitiva o emocional que se dirige hacia una amenaza (por ejemplo, resolución de problemas o búsqueda de información). La evitación es cualquier actividad conductual, cognitiva o emocional dirigida lejos de una amenaza (por ejemplo, negación, retraimiento). En general, el uso de un mayor enfoque y una menor evitación de afrontamiento se ha asociado con resultados más positivos. Sin embargo, algunas estrategias agrupadas bajo el concepto de afrontamiento de la evitación pueden variar en su efectividad. Por ejemplo, tanto la evitación cognitiva (p. Ej., No pensar en el factor estresante) como la distracción (p. Ej., Participar en otras actividades para evitar pensar en el problema) son estrategias de evitación.

Evitar los pensamientos y sentimientos asociados con un evento puede aumentar la angustia del individuo con el tiempo, mientras que la distracción (especialmente las técnicas de distracción que involucran la participación en actividades sociales con otros) puede ser efectiva para lidiar con sentimientos particularmente intensos y puede servir para disminuir la angustia. Además, los críticos de este modelo argumentan que no siempre se puede determinar que lo ideal en todos los casos sea más enfoque y menos evitación. Las estrategias de evitación como la distracción pueden tener el beneficio de evitar que el nivel de angustia se vuelva demasiado abrumador; esto podría ser más apropiado en las etapas iniciales como reacción a un factor estresante severo. Las estrategias de abordaje tienen los beneficios de permitir que se tomen las medidas adecuadas después de que los niveles de angustia hayan disminuido un poco y cuando se puedan tomar las medidas adecuadas. Entonces,

Un modelo más reciente y completo, el modelo Responses to Stress (citado por Dubow y Rubinlicht, 2011) desarrollado por Bruce Compas y sus colegas, distingue entre tres dimensiones principales de afrontamiento, y cada dimensión se compone de subtipos de afrontamiento más específicos. La primera dimensión es el afrontamiento voluntario (es decir, respuestas de afrontamiento que implican un esfuerzo consciente, p. Ej., Resolución de problemas, reestructuración cognitiva) versus afrontamiento involuntario (es decir, reacciones

condicionadas y basadas en el temperamento), por ejemplo, entumecimiento emocional, cavilación, pensamientos intrusivos). La segunda dimensión involucra respuestas de compromiso (es decir, respuestas dirigidas hacia un factor de estrés o la reacción de uno a un factor de estrés, por ejemplo, resolución de problemas) versus desconexión (es decir, respuestas dirigidas lejos de un factor de estrés o la reacción de uno a un factor de estrés, por ejemplo, distracción).

Las respuestas de afrontamiento voluntarias se pueden distinguir más a lo largo de una tercera dimensión: estrategias de afrontamiento de control primario (es decir, aquellas estrategias dirigidas a alterar directamente las condiciones objetivas, p. Ej., Resolución de problemas, expresión emocional) versus estrategias de afrontamiento de control secundario (es decir, aquellas estrategias enfocadas en la adaptación a el problema, por ejemplo, aceptación, reestructuración cognitiva). Las respuestas voluntarias de afrontamiento dentro de este marco se ven como esfuerzos dirigidos a objetivos para mantener, aumentar o alterar uno.

A medida que los modelos de afrontamiento se han vuelto más elaborados, la investigación del afrontamiento avanza continuamente hacia la visión del afrontamiento como un proceso multifacético en lugar de afrontar subtipos como categorías mutuamente excluyentes. La investigación reciente sobre afrontamiento también refleja la conciencia de que afrontar un factor de estrés es un proceso dinámico que implica flexibilidad en las estrategias a lo largo del proceso de afrontamiento, dependiendo de las demandas actuales de la situación.

Modelos de afrontamiento descrito por Roger, Jarvis y Najarian

Roger, Jarvis y Najarian (1993) proponen un modelo de cuatro factores sobre estilos de afrontamiento específico para el contexto penitenciario. Los cuatro estilos propuestos por estos autores sobre el distanciamiento, la evitación, el afrontamiento centrado en las emociones y la confrontación centrada en el problema.

- Los autores destacan como más adaptativos el distanciamiento, que consiste en que el individuo acepta la existencia de estresores, pero minimizando el impacto emocional de estos estresores, a través de la negación y el distanciamiento del significado emocional que tenga.

- El distanciamiento y la solución racional parecen ser las estrategias más adaptativas en prisión, asociadas a menos rumiaciones y menos impulsividad.
- La evitación y el afrontamiento centrado en las emociones resultan menos adaptativos y se asocian a más rumiaciones e impulsividad.

Cada persona tiene una manera determinada de afrontar el estrés. Son muchos los factores que pueden llegar a determinar los mecanismos de afrontamiento, por una parte, como explica Roger, Jarvis y Najarian (1993), puede estar influenciado por recursos relacionados con el estado de salud o con la energía física con la que se cuenta; pero también se incluyen otros factores como las creencias existenciales que se tengan, religiosas o no; las creencias generales relativas al control que se ejerce sobre el medio y sobre sí mismo; el aspecto motivacional también puede favorecer el afrontamiento, así como las capacidades para la resolución de problemas o las habilidades sociales.

El modelo circumplex de afrontamiento

Stanisławski (2019), indica que el modelo parte del supuesto de que los individuos en situaciones estresantes enfrentan dos tareas: necesitan resolver el problema y regular sus emociones, que se reflejan en dos dimensiones correspondientes, es decir, la dimensión de afrontamiento del problema y la dimensión de afrontamiento de las emociones. El afrontamiento de problemas y el afrontamiento de emociones se interpretan como dimensiones bipolares. Es importante destacar que estas dimensiones definen un espacio para otras categorías de afrontamiento. El modelo contiene un total de ocho estilos de afrontamiento que forman un circumplex: afrontamiento emocional positivo, eficiencia, resolución de problemas, preocupación por el problema, afrontamiento emocional negativo, impotencia, evitación de problemas y desconexión hedónica.

El modelo teórico presentado asume que el afrontamiento se refiere tanto a respuestas volitivas como automatizadas, cognitivas, emocionales y conductuales al estrés. Esta definición es muy similar a la conceptualización de Skinner y Wellborn (1994), pero está libre del contexto de un modelo particular (es decir, la teoría de las necesidades). Por tanto, es más universal y más apropiado para un modelo general de estructura de afrontamiento.

Stanisławski (2019) especifica con respecto a este modelo, que, hay tres argumentos para que una definición de afrontamiento incluya respuestas tanto volitivas como automatizadas al estrés:

1. Es difícil decidir inequívocamente si una respuesta dada al estrés es consciente o automatizada. Según Skinner et al. (2003), una respuesta al estrés puede ser más o menos consciente o automatizada en diferentes situaciones. Además, el comportamiento deliberativo puede automatizarse más durante la repetición.
2. Es problemático o imposible determinar qué ítems que comprenden las medidas de afrontamiento se refieren a respuestas deliberadas o automatizadas al estrés.
3. La eliminación de las respuestas involuntarias de la investigación de afrontamiento colocaría esas variables en el área de variación inexplicable, lo que impediría una explicación más completa de la relación entre afrontamiento y sus resultados.

Dimensiones de las estrategias de afrontamiento

Resolución de problemas: De acuerdo con Casullo y Fernández (2001), las estrategias de afrontamiento son los esfuerzos ejercidos mediante una conducta manifiesta o interna para hacer frente a demandas internas y ambientales con la finalidad de dar solución a las mismas.

Autocrítica: Autocrítica es un término que puede ser comprendido como un elemento imprescindible para el mejoramiento personal, esto debido a que una persona con un bajo nivel de autocrítica, difícilmente asumirá sus errores y hará responsable a los demás por sus acciones.

Expresión emocional: Es un vehículo de comunicación a otros individuos al respecto de la emoción que se está experimentando, lo cual, favorece la predicción en cierta forma de las conductas que serán más probables del sujeto. Es el más importante modo de comunicación no verbal. (Casullo, 2001)

Pensamiento desiderativo: “Definido como la formación de opiniones y toma de decisiones basadas en lo que sería más placentero de imaginar en vez de fundamentadas en la evidencia o racionalidad, reflejó el deseo de que la realidad no fuera estresante.” (Sepúlveda, Romero, y Jaramillo, p.353).

Apoyo social: El apoyo social percibido se caracteriza por la apreciación cognoscitiva de estar interconectado de manera íntegra con otros, se evalúa preguntando a las personas en qué medida creen que disponen de apoyo social y hace referencia a la dimensión objetiva y subjetiva del apoyo social. (Penagos y Garavito, 2015)

Reestructuración cognitiva: Consiste en la discusión de los pensamientos automáticos negativos que se producen en situaciones que provocan ansiedad o cualquier otro tipo de perturbación emocional y su sustitución por creencias o pensamientos más racionales.

Evitación de problemas: La evitación de problemas es una conducta de aislamiento, consiste en alejarse de personas, lugares y pensamientos que ocasionan malestares como ansiedad, dolor, o sentimientos de desagrado.

Retirada social: La retirada social se define como el hecho de aislarse uno mismo del contacto con los demás, puede ser síntoma de malestares más graves como ansiedad social, depresión mayor, fobias, trastorno de personalidad de evitación y trastorno esquizoide de la personalidad, sin embargo, también es una forma de afrontar los problemas. (Casullo, 2001).

Acoso escolar

Urra, (2017), define el acoso escolar, como aquellos comportamientos agresivos que se dan de forma repetitiva y con intención de causar daños, por parte de uno o varios alumnos, así mismo, estas conductas se manifiestan a través de acciones físicas y verbales con periodo de tiempo prolongado. En otras palabras, se colocaría de ejemplo un estudiante que, por algún rasgo físico, intelectual, por su cultura o religión entre otras, es intimidado o agredido todos los días en su escuela por sus compañeros.

Gómez (2013), manifiesta que “el acoso escolar son todas aquellas manifestaciones de intimidación, maltrato físico o psicológico por parte de una persona o grupo de estos a sus pares, las cuales tienen repercusiones negativas sobre la víctima y estas pueden ser agresiones físicas, agresiones verbales, exclusión o conductas de abuso con connotaciones sexuales”. (Gómez, 2013, p. 8)

Entre los primeros expertos que comienza a manifestar interés en este fenómeno es Dan Olweus, quién proporcionó las primeras investigaciones, explicaciones e instrucciones de como

reconocer la violencia entre pares en el espacio escolar Baiden, Kuuire, Shrestha, Tonui, Dako, Peters (2018). Diversos investigadores de Universidad de Ciencias Médicas de Granma en Cuba afirman que a partir del acoso escolar o bullying se corroboran presunciones de cambio, y concientización acerca de la necesidad de visualizar este fenómeno social, y definen que en el individuo se manifiesta un comportamiento indeseado, agresivo y que implica un desequilibrio de poder social real o percibido (Martínez, et al., 2019).

Las víctimas de acoso escolar pueden manifestar comportamientos y sentimientos negativos ante la escuela y quejas de dolores físicos, a largo plazo pueden tener serias dificultades, como sentimientos de culpa y temores frente al maltrato (Nolte, 2021) Acoso escolar El término "acoso escolar" o bullying se refiere a la persecución física o actividades psicológicas realizadas por uno o más agresores; actualmente, trata la exclusión social como una forma negativa de relación. Olweus (1983) La violencia o acoso escolar se puede manifestar de varias formas: verbal, física o de aislamiento.

Como afirmaron Finkelhor, Turner, Hamby (2013) algunos comportamientos agresivos están más allá de la definición de Olweus, comportamientos que no ocurrirán repetidamente que no se dan en un contexto de dominación o que simplemente se llevan a cabo con la intención de jugar y no herir a nadie, pero puede ser completamente perjudicial y dañina. Sin embargo, se puede considerar que todas estas acciones pueden incluirse en el ámbito de victimización entre los signos iguales, que también forma parte de la violencia escolar.

El acoso escolar es una problemática que no solo padecen los estudiantes de los planteles educativos, en algunos casos también los docentes, padres y personal administrativo, así mismo, estas conductas se pueden presentar en colegio tanto públicos como privados, femeninos o mixtos. Algunos protagonistas de los casos de acoso escolar suelen ser niños y niñas en proceso de entrada en la adolescencia. Castillo (2011), señala que en la comprensión de fenómeno del acoso escolar intervienen múltiples factores asociados con los orígenes, contexto social y cultural, procedencia familiar y nivel socioeconómico de los sujetos involucrados y de la institución escolar que los alberga. Sin embargo, en el contexto de violencia escolar, es importante señalar que algunos tipos de acoso escolar ocurren entre los miembros de una comunidad educativa; y el cual se produce en los espacios físicos de la institución y en aquellos

lugares o actividades que están directamente relacionados con lo escolar o con el desarrollo de actividades consideradas como extraescolares.

Por otra parte, el bullying o acoso entre iguales tiene unas características específicas para que se pueda catalogar como violencia escolar entre las demás violencias, tiene que cumplir este requisito básico, que sea entre alumnos, una pelea en el patio de la escuela o dos alumnos que se encuentren en condiciones parecidas no sería detonante para ser llamado “bullying” Olweus (1998).

El acoso o violencia escolar se caracteriza por acciones como golpear, burlar, manipular, amenazar, e insultar; la cual se puede dar de manera directa o indirecta, “las formas directas las víctimas identifican al agresor que se manifiesta abiertamente; por lo contrario, en las indirectas el agresor puede permanecer en el anonimato”. (Bisquerra, Colau, Collell, Escudé y Pérez. 2014. P. 21). Esto indica, que, en múltiples casos, estas acciones de acoso escolar pueden pasar inadvertidas por los docentes, comunidad educativa e incluso padres de familia, debido que el agresor permanece en el anonimato. Por ejemplo, el miedo de la víctima de denunciar al agresor por miedo a ser humillado o golpeado, o el agresor comete sus actos de manera que su víctima no se dé cuenta, como esconderle las pertenencias, robarlas, atacarlo por la espalda sin que este sepa quien fue.

Tipos de víctimas

Según Cano y Vargas (2018), manifiestan que existen dos tipos de víctimas, las pasivas o sumisas y las activas, que se caracterizan por ser agresivas. Se entiende por pasivas o sumisas, todas aquellas personas que no reacciona frente a las situaciones de provocación y/o acoso a la que están siendo sometidas, demostrando así su miedo y sumisión; por su parte, las víctimas activas y agresivas hacen referencia a la persona que actúa de manera impulsiva frente a las situaciones de acoso justificando así dicha acción por el agresor, generándose cada vez más humillación y dolor. El agresor, corresponde a la persona que suele mostrar un tipo de dominancia permanente, imposición y poder.

Tipos de agresores

Existen diferentes tipos de agresores como acosador asertivo, acosador poco asertivo y acosador víctima, el acosador asertivo es considerado, como aquel estudiante que posee

excelentes relaciones sociales y posee de una popularidad con la capacidad de manejar y manipular a un grupo con el fin de cumplir sus órdenes; fingen ser líderes con la intención de no mostrar su actitud humilladora. En cuanto al acosador poco asertivo, se caracteriza por no acatar normas establecidas, intimidando directamente, por lo general poseen baja autoestima e inseguridad en sí mismo, y el acosador víctima, cumple dos roles, puesto que este agrede a compañeros más jóvenes, pero a la vez es víctima. (Rodríguez, 2019). Una de las principales causas del acoso escolar se les atribuyen a factores como lo son el familiar, los cuales influyen considerablemente en el aprendizaje de los adolescentes y de sus comportamientos. El ámbito familiar, es la primera escuela donde nos formamos como ser humanos con valores, principios y la forma en como nos relacionamos; así mismo las conductas agresivas pueden ser aprendidas por los adolescentes.

El acoso escolar presenta numerosas conductas que se manifiestan dentro del contexto escolar, tales como ataques, amenazas, insultos, burlas, agresiones, exclusión social, rechazo y daño a los objetos personales. Aprender y desarrollar estas habilidades sociales es fundamental para conseguir relaciones satisfactorias tanto en el entorno social, como en el contexto escolar, ayudando a controlar, solucionar y prevenir problemas interpersonales; actualmente se ha reconocido la importancia de estas habilidades en el mejoramiento del contexto educativo como la convivencia escolar, rendimiento académico y afianzar las relaciones interpersonales entre los individuos, el bienestar psicológico, emocional y social son factores que se ven afectados en víctimas del acoso escolar, es por esto, que el estudio de las habilidades sociales en este problema es fundamental para la comprensión del acoso escolar desde aquellos factores protectores ligados a este.

Situaciones de acoso escolar

En este apartado, es pertinente para el presente proyecto mencionar las distintas situaciones que pueden afectar la convivencia escolar propuesto por la ley 1620 del 2013, la cual clasifica estas situaciones dentro de unas topologías de la siguiente manera:

- Situaciones tipo I, las cuales son aquellos conflictos que son manejados de manera inadecuada y situaciones esporádicas que afectan el clima de la

institución, estas situaciones no generan daños al cuerpo ni a la salud mental del individuo

- Situaciones tipo II son aquellas relacionadas con la agresión y acoso escolar las cuales se presentan de forma sistemática y que producen daños físicos y mentales, pero que no genera incapacidad alguna para los afectados, por último, establece
- Situaciones tipo III que son aquellas que se establecen como constitutivas de presuntos delitos contra la libertad, integridad y formación sexual.

El maltrato entre iguales se diferencia de otras actitudes agresivas por dos razones según Cepeda (2012), la primera es el desequilibrio de poder, donde el agresor tiene un dominio o fuerza sobre quien es agredido generando así una sumisión, la segunda característica es que las situaciones de acoso se dan de manera repetitiva, es decir día a día. En este sentido, es relevante la identificación de las distintas tipologías de acoso escolar; ante esto, Avilés (2003; citado por Bravo & Herrera 2011) distingue entre varias modalidades:

- Física: La cual puede manifestarse a través de empujones, patadas, puñetazos, entre otras.
- Verbal: Siendo una de las formas más habituales, y se expresa mediante insultos, apodos, humillaciones públicas, burlas acerca de algún defecto real o imaginario.
- Psicológica: Esta tipología, es un componente latente en todas las versiones de acoso escolar, teniendo como finalidad infundir temor en la víctima.
- Social: Se busca aislar o desprestigiar a la víctima. Se debilita o se rompe el soporte social del sujeto para que éste quede del todo indefenso.

Acoso escolar en el contexto virtual: cyberbullying o ciberacoso.

El ciberacoso es definido de acuerdo al Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, s.f) como un tipo de intimidación que ocurre a través de las plataformas digitales, bien sea por medio de redes sociales, videojuegos, aplicaciones de mensajería o los teléfonos móviles. Es una conducta repetitiva que pretende atemorizar, humillar o enfadar a otras personas mediante la difusión de mentiras, videos vergonzosos, publicación de fotografías sin

consentimientos, enviar mensajes, video o imágenes abusivas, hirientes y amenazantes o hacerse pasar por otra persona para enviar contenido agresivo que impacte en la integridad física y psicológica de la víctima.

Sánchez, et al., (2016), enfatizan que el ciberacoso o cyberbullying incluye el uso intencional de la tecnología de la información y la comunicación por parte de algunos menores con la intención de hostigar, acosar, intimidar, insultar, molestar, acosar, humillar o amenazar a una pareja. El ciberacoso se caracteriza como un acto deliberado (en lugar de accidental) cometido por personas o grupos de personas a través de medios electrónicos o digitales que envían repetidamente mensajes hostiles u ofensivos a otras personas o a otras personas con la intención de causar daño. sobre las víctimas.

Rivadulla y Rodríguez (2019), indican que el ciberacoso es una nueva tipología de conflicto escolar que surge de las tecnologías de la información, precisando que, estas son un medio que permiten la trasmisión de pensamientos, comportamientos y forma de ser, sin embargo, dentro de sus desventajas también se incluye que propician la aparición de nuevas dinámicas de agresión como lo es el cyberbullying y el ciberacoso. A través del internet se favorecen conductas poco seguras mediante el uso de redes sociales y distintos programas de mensajería, el uso frecuente del internet y la falta de control por parte de los padres, suelen ser algunos de los aspectos que se relacionan con la cibervictimización.

Algunas de las maneras más frecuente por medio de las cuales se manifiesta el ciberacoso son el uso de amenazas, suplantación de identidad, burlas, e incluso, él envió de material con contenido sexual que pretenden dañar la reputación de la víctima, con respecto a esto, el internet y los celulares son las herramientas más utilizadas principalmente por jóvenes y adolescentes para ejecutar dichas acciones. (Rivadulla y Rodríguez, 2019)

Principales características del ciberacoso según Sánchez et al., (2016)

- 1) Acto deliberado de agresión a través del cual el victimario o victimarios, pretende ocasionar daño a la otra persona, esto, como un medio que le permite sostener el control sobre la víctima o someterla.
- 2) Que provoca daño en la víctima: quien sufre de acoso escolar u hostigamiento, padece un impacto a nivel físico y emocional, lo que, provoca un deterioro en

aspectos como su autoestima y dignidad personal, afecta su estatus social y le produce un estrés emocional, victimización psicológica y rechazo social.

- 3) Conducta repetida y/o duradera en el tiempo: El comportamiento del atacante refleja un patrón de comportamiento (no es un evento aislado, sino un comportamiento que persiste o se repite en el tiempo). Sin embargo, la naturaleza del medio en el que se lleva a cabo el acoso significa que una sola acción del perpetrador puede conducir a una victimización a largo plazo (p. ej., publicar un video humillante que se puede ver y reproducir repetidamente). Entonces, aunque el comportamiento del atacante no tiene por qué serlo, el efecto se repite, lo que lleva a algunos investigadores a tratar cualquier comportamiento que ocurra una vez como un incidente de ciberacoso, siempre que sus efectos se prolonguen. La necesidad de que un agresor o agresor repita su conducta.
- 4) Basado en el uso de medios digitales: el ciberacoso sobre la víctima se ejecuta mediante el uso de dispositivos móviles, chats o mensajes de texto, correos electrónicos, redes sociales y distintos medios como blogs, fotologs, entre otros, esto, es una principal diferencia entre el acoso tradicional que se da cara a cara.

Acoso escolar desde la teoría del desarrollo

Rygby (2003) conceptualiza algunas explicaciones del acoso escolar basadas en la comprensión del desarrollo infantil. Señala que el acoso comienza en la primera infancia cuando los individuos comienzan a afirmarse a expensas de los demás para establecer su dominio social. Al principio, tienden a hacerlo con rudeza, por ejemplo, golpeando a los demás, especialmente a los menos poderosos que ellos, en un intento de intimidarlos.

De igual manera, como señala Hawley (1999), a medida que los niños se desarrollan, comienzan a emplear formas menos reprobables socialmente de dominar a los demás. Las formas verbales e indirectas de intimidación se vuelven más comunes que las formas físicas. Con el tiempo, el tipo de comportamiento que generalmente se etiqueta como "intimidación" se vuelve relativamente raro. De acuerdo con este punto de vista, hay evidencia de que el acoso físico es mucho más común en la primera infancia que más tarde, y que lo que se identifica como intimidación gradualmente se vuelve cada vez menos evidente a medida que los niños crecen (Smith y Sharp 1994).

Sin embargo, como explicación integral del acoso escolar, este punto de vista no tiene en cuenta que, aunque hay una disminución general en la victimización reportada a lo largo del tiempo, la tendencia se invierte temporalmente cuando los niños pasan de la escuela primaria a la secundaria y se encuentran en un nuevo entorno que es menos benigno (Rigby 2003).

Acoso escolar desde las diferencias individuales

Las explicaciones amplias en términos de procesos de desarrollo e influencias ambientales no toman en cuenta las diferencias individuales entre las personas que pueden conducir a interacciones que dan como resultado que una persona acose a otra. Por ejemplo, los niños que acosan repetidamente a otros en la escuela tienden a tener poca empatía hacia los demás y se inclinan hacia el psicoticismo (Rigby, 2003).

Rygb (2003), expresa que los niños que con frecuencia son considerados víctimas en la escuela tienden a ser psicológicamente introvertidos, a tener baja autoestima y a carecer de habilidades sociales, especialmente en el área del asertividad. Cómo surgen tales cualidades ha sido objeto de un debate considerable. Actualmente, se reconoce en general que las influencias genéticas influyen y que pueden interactuar con las condiciones sociales adversas a las que pueden estar expuestos los niños. Por ejemplo,

Hay limitaciones en este enfoque. En algunos entornos relativamente benignos, los niños introvertidos con baja autoestima no son acosados; ser agresivo y, en general, poco comprensivo no lleva invariablemente al niño a intimidar a los demás. Existe, por ejemplo, evidencia de que la intimidación es relativamente rara en las escuelas Steiner, que proporcionan un entorno social de gran apoyo y respeto por las diferencias individuales (Rivers y Soutter 1996). Además, los individuos que tienen una personalidad diferente pueden pertenecer al mismo grupo sociocultural y buscar colectivamente imponerse a quienes consideran ajenos.

El reconocimiento del papel de las diferencias individuales para hacer posible el acoso ha llevado a algunas escuelas a introducir programas que pueden ayudar a los niños vulnerables a defenderse de manera más eficaz, por ejemplo, mediante el desarrollo de mejores habilidades sociales y el aprendizaje de cómo actuar de manera más asertiva. También se han desarrollado programas de manejo de la ira para ayudar a los niños que son propensos a actuar agresivamente para controlar su agresión.

Aprendizaje de conductas de violencia escolar desde la postura de Bandura

De este modo, basado en la teoría del aprendizaje social de Bandura, Ribes (1975) explica que la conducta humana y las funciones psicológicas son producto de la interacción mutua y continua entre los individuos y el entorno, permitiendo no solo la participación de factores sociales o de aprendizaje, sino también biológicos o genéticos Schunk (2012). En particular, Bandura afirmó que las personas no nacen con métodos prefabricados de comportamiento agresivo, sino que pueden obtenerse a través de modelos de observación o experiencia directa, aunque afirmó que "estos nuevos patrones de comportamiento no se forman solo por experiencia, ya sea directa u observada. Obviamente, la composición biológica limita los tipos de respuestas agresivas que pueden perfeccionarse, y las dotaciones genéticas afectan la velocidad del progreso del aprendizaje Mori. (2012).

Bandura mencionó que aprendemos principalmente observando otros modelos, ya sean imágenes o cualquier otra forma de representación. Este moldeamiento ocurrirá a través de los actores sociales y sus diferentes influencias, clasificadas en:

- **Influencias familiares:** Esta se da mediante el roce con los diferentes miembros de la familia, por tanto, decimos que los padres son los principales modeladores, porque los padres con algunas actitudes imponen y dominan a través de su comportamiento, y los configuran en sus hijos. Los niños muestran patrones agresivos en el habla y la actitud, al igual que repiten este patrón con sus compañeros de estudio o amigos.
- **Influencias culturales:** Esta abarca a todas las personas con creencias, actitudes, costumbres u otras formas de comportamiento diferentes a las que se encuentran comúnmente en la sociedad, y esta influencia jugará un papel decisivo en la adquisición de patrones agresivo en los niños y adolescentes.
- **Moldeamiento simbólico:** La investigación muestra que no solo a través de la observación y la experiencia directa de cosas tangibles podemos adquirir conductas o comportamiento violentos, sino también toda imagen que pueda actuar como estímulo llamativo en un determinado contexto como lo son los medios de comunicación masivos como la televisión y actualmente la internet. Mori (2012)

“El aprendizaje es bidireccional: nosotros aprendemos del entorno, y el entorno aprende y se modifica gracias a nuestras acciones” Bandura (1975).

Por otro lado, la teoría del aprendizaje agresivo fue desarrollada por J Dollard, Doob, Miller, Mower, y R Sears en el año 1939 plantean que todo comportamiento agresivo es la consecuencia de una frustración previa Mustaca (2017).

En consecuencia, los autores consideran que existe un vínculo causal directo entre la frustración provocada por el bloqueo de una meta y la agresión. La teoría consta de dos propuestas fundamentales: primera, la frustración siempre produce u ocasiona alguna clase de agresión, y la segunda, la agresión siempre está provocada por alguna clase de frustración. Esta fue la primera formulación que los autores iban a modificar pocos años después. Según Miller, la agresión es una de las varias respuestas dadas a la frustración, pero seguían en pie que la agresión siempre va precedida de frustración.

Por último, a lo anterior le podemos agregar que el bullying, tiene su carácter perturbador, ya que, otra característica que posee es que se da a lo largo del tiempo, o sea, se convierte en algo habitual, tanto que tiende a naturalizarse, pero tras esta situación repetitiva de abuso, hay unas consecuencias para cada uno de los protagonistas principales; además, al estar inserto en un contexto escolar, implica consecuencias para el centro educativo, así como para los padres y en general para la sociedad.

Aprendizaje de conductas de victimización desde la victimología

El estudio de la víctima para la psicología, es sustancialmente significativo con respecto al rol del participante o desencadenante que le compete a la misma víctima, está relacionada con las teorías de victimología, que es definida de acuerdo con Giner (2011) como el estudio de las distintas causas por la cuales, las personas pueden llegar a ser blanco de conductas violentas o delitos por parte de los victimarios, y de cómo el estilo de vida de estas personas puede conllevar a ser más propensas a ser víctimas. Respecto a esto, Tamarit (2006) también opina que la victimología se ocupa de conocer los distintos procedimientos de victimización y desvictimización, es decir, desde esta postura, se estudia la forma como una persona deviene víctima desde las distintas dimensiones de la victimización (primaria, secundaria y terciaria).

Respecto al estudio de las conductas de victimización, Giner (2011), especifica algunos factores de riesgo en los que la víctima puede ser más propensa de actos de violencia hacia ella, destacando los siguientes:

- Situacionales: en proporción al lugar en que se encuentre como zona urbana o población.
- Biológico: en función a la edad, raza o sexo.
- Relativos a la personalidad: características personales propias de las estructuras de la personalidad del individuo.
- Socioeconómicos: contar con un estrato determinado que le haga propensa a padecer actos violentos.
- Inherentes a un medio familiar maltratante.

Giner (2011), indica la existencia de factores de vulnerabilidad que explican la posición de la víctima, los cuales, adquieren un significado particular al comportarse como moduladores entre el hecho delictivo que representa un acto de violencia y el daño psíquico emergente, especifica los siguientes factores de vulnerabilidad:

- Inherentes a la vulnerabilidad generalizadas como: biológicos, sexo, y edad.
- Referentes a la personalidad: hipertisia, sensibilidad, hipertimia, inestabilidad, ingenuidad, dependencia, nivel intelectual y ansiedad.
- Los sociales, como factores escolares, sociales, apoyo social y familiar, los roles, redes de apoyo y habilidad.
- Los biográficos: victimización previa, antecedentes psicológicos.

Teorías de victimización

Hernández et al., (2020) abordan desde la victimología, el comportamiento de la victimización según la teoría explicativa, considerando toda victimización como un proceso psicosocial de tipo transaccional entre la víctima y su entorno, de este modo, los eventos victimizantes ocasionan variables de estrés que fluctúan en función al pre-evento, contextuales y asociados con el proceso de ajuste. Desde esta perspectiva, la víctima no se considera únicamente como un ente pasivo, sino que puede ser activo en su proceso de aprendizaje usando

mecanismos como la evaluación cognitiva y el afrontamiento, y un proceso determinante entre las consecuencias de un acontecimiento.

El comportamiento de victimización no es únicamente un procesamiento de la información disponible en el entorno, sino que es un acontecimiento profundo que refiere a las repercusiones y consecuencias que genera en la persona, reflejando la relación entre el individuo con distintas características propias y del entorno, esta teoría tal y como expresa Hernández et al., (2020) especifica de tres tipos de evaluación cognitiva (secuencia), que permiten comprender las conductas de victimización.

- **Primaria:** identificadora inmediata del evento de la persona (si no se produce no se dan las siguientes), la más próxima a la percepción. Conlleva 3 resultados:
 - Irrelevante o valoración de la interacción con el entorno sin implicaciones significativas o de relevancia especial para la persona (no se tiene en cuenta).
 - Benignas-positivas: aportan bienestar, felicidad, placer a la persona (evaluación positiva).
 - Estresantes: valoración negativa de tres tipos (daño/pérdida, amenaza y desafío)
- **Secundaria:** Una vez que el individuo evalúe la situación como peligrosa, intentará determinar qué se puede hacer. Esto es característico de toda confrontación tensa con el entorno. Los resultados dependen de lo que se haga, de lo que se pueda hacer y de los riesgos a los que se enfrente la persona. No se trata simplemente de un ejercicio intelectual cognitivo, sino que además de estar íntimamente relacionado con la emoción, es un sistema complejo de valoraciones cognitivas individuales de posibles opciones de afrontamiento (aplicando una estrategia o conjunto de estrategias de manera consistente se obtiene seguridad).
- Reevaluación o cambios producidos en la evaluación inicial. Es esencial un proceso de ajuste o adaptación del individuo, en el cual, reinterpreta la situación pasada con el propósito de afrontar las amenazas de manera positiva según su necesidad interna.

Dimensiones del acoso escolar

- **Victimización relacional:** es también conocida como victimización indirecta, impacta la imagen personal y la confianza que la víctima tiene sobre sí misma, se vincula con problemas como ansiedad o autoconcepto negativo. (Wu et al., 2015; citado por Cava y Buelga, 2018).
- **Victimización física:** De acuerdo con Cava y Buelga (2018) la violencia física se refiere a la acción que se ejecuta mediante un contacto directo entre agresor y víctima. Manifestaciones como bofetadas, halones de cabello, empujones, palizas, ataques. Según Buss et al (1961; citado por Ortiz y Calderón, 2009), es aquella irrupción hacia un organismo por medio de armas o elementos corporales; con conductas motoras y maniobras físicas, que puedan implicar una afección a nivel corporal.
- **Victimización verbal:** Cava y Buelga (2018), indican que la violencia verbal se concibe como la acción que tiene por objeto causar daño a través de la palabra.

El ciclo vital de la adolescencia

La adolescencia se caracteriza también por el desarrollo de competencia emocional y social. La primera se relaciona con la capacidad de manejar o autorregular las emociones y la segunda con la habilidad para relacionarse efectivamente con otros. Respecto de esta última, además de facilitar la progresiva autonomía, las relaciones con los pares cumplen otras funciones importantes, contribuyendo significativamente al bienestar y desarrollo psicosocial de los jóvenes. Influyen en el proceso de búsqueda y consolidación de la identidad, amplían la perspectiva de las costumbres y normas sociales, y proveen el contexto para el ejercicio de destrezas y la satisfacción de una serie de necesidades interpersonales (de intimidad, de validación mutua, de pareja). La amistad también puede servir como un tampón que los protege de desarrollar problemas psicológicos ante experiencias vitales estresantes. (Gaete, 2015)

De acuerdo a Erikson (1972), citado por (Fernández Poncela, 2014) la adolescencia se destaca en su aspecto psicosocial por la búsqueda de identidad, la identidad del yo —quiénes somos, cómo nos adecuamos a la sociedad y qué queremos hacer en la vida—, entre los 12 y los 20 años de edad. Se crea un sentimiento de continuidad, cohesión interior, sentido de

seguridad y adecuación, organización en el tiempo y en el espacio, apreciación emocional, intercambio interpersonal, enfrentamiento a diversas situaciones, aprendizaje sobre la vida, interés sexual, Adolescencia, crecimiento emocional, proceso familiar y ... Educar 2014, vol. 50/2 449 integración al grupo de pares, valoración y participación social, desarrollo profesional, además de autoimagen social (Erikson, 1972, 1974, 1983). Hoy se habla de incluso tres etapas adolescentes. Más o menos, son las siguientes: pubertad, con cambios físicos y temperamentales entre los 11 y los 12 años; un tiempo de asilamiento o de íntima compartición con el grupo de pares de los 13 a los 15 años, y adolescencia tardía o final, entre los 16 y los 18.

Marco Legal.

El Decreto No. 658 de 2013 reglamentó e implementó la Ley No. 1616 de 2013. Su propósito es asegurar el pleno ejercicio del derecho a la salud mental por parte de la población colombiana a través de la promoción y prevención de la salud, y dar prioridad a la niñez y juventud. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 49 de la Constitución y con base en los métodos de la promoción de la calidad de vida y estrategias, los trastornos mentales en el ámbito del Sistema General de Salud y Seguridad Social, principios de atención integral e integrada de salud mental, principios de atención primaria de salud, principio de trastorno mental, principios de problemas psicosocial y rehabilitación psicosocial.

El estado brindará protección a la población colombiana a través del sistema general de seguridad social en salud, priorizará la niñez y la adolescencia, promoverá la salud mental y prevenir los trastornos mentales, y brindará rehabilitación en salud incluyendo diagnóstico, tratamiento y todos los trastornos mentales.

Ley 1620 de 2013 tiene como objetivo capacitar a las instituciones sobre las competencias ciudadanas, impartir educación sobre el ejercicio de los derechos humanos, derechos sexuales y derechos reproductivos, prevenir y aliviar el acoso escolar o el bullying, prevenir y aliviar el ciberacoso escolar o las conductas de ciberacoso, con el fin de promover y fortalecer la educación para la paz, desarrollo de la identidad y convivencia escolar, y un mecanismo que promueva la prevención, protección, detección temprana y denuncia de conductas que atenten contra la convivencia escolar, la ciudadanía y los derechos humanos.

El Código de Infancia y Adolescencia tiene por objeto brindar garantías que permitan a las niñas, niños y jóvenes desarrollarse plena y armónicamente en sus familias y comunidades, en un ambiente de armonía, comprensión y amor. Señala aspectos como el derecho a la vida, el derecho a una buena calidad de vida, el derecho a un medio ambiente sano y el goce de todos los derechos, que son aspectos fundamentales del desarrollo integral y acorde con la dignidad humana. Estableció el derecho a una educación oportuna, de calidad e inclusiva cuyo fin fundamental es el desarrollo de la ciudadanía.

Capítulo III: Marco Metodológico

Enfoque de la Investigación

El presente estudio utiliza una metodología cuantitativa; esta es definida por Hernández et al., (2014) como aquella que emplea un conjunto de métodos y técnicas para conocer la realidad desde una perspectiva objetiva y analítica, usando la medición, compilación numérica y el método científico, como herramientas de comprobación de hipótesis. La recolección de datos está basada en la medición y se hace mediante procesos estandarizados registrados por la comunidad científica. Para que la credibilidad de la investigación sea aceptada por otros investigadores, estos procedimientos deben demostrarse. Teniendo en cuenta lo anterior, en el presente estudio se pretende comprobar si existe o no una relación entre las estrategias de afrontamiento y el acoso escolar implementando análisis estadísticos mediante Excel y SPSS, la metodología cuantitativa permite dar cumplimiento a este objetivo.

Tipo de Investigación

Tiene un alcance de tipo correlacional con el propósito de calcular el grado de relación existente en dos o más conceptos, medir también cada variable, y por último ponderar y examinar el vínculo. Esta correlación está sustentada por la hipótesis de ensayo Fernández et al., (2014). Considerando esto, dado que en el presente estudio se busca establecer el nivel de relación existente entre las variables objeto de estudio, es apropiado usar un tipo de investigación correlacional.

Diseño y Corte de la Investigación

Es un diseño transversal no experimental, entendiendo que según Hernández, et al., (2014), hace referencia a la recolección de datos que se da en un solo momento, y en un único tiempo, con el propósito hacer descripción de las variables y su incidencia de interrelación en un momento dado, teniendo en cuenta esta definición y que la investigación se hizo sin una manipulación premeditada de variables, y solo se pueden estudiar los fenómenos observados en el medio natural, es el diseño y corte apropiado para el estudio.

Población

La población escogida para ser objeto de estudio fueron 118 estudiantes de la IE Técnico Industrial Pedro Castro Monsalvo “INSTPECAM” de la ciudad de Valledupar – Cesar.

Muestra y muestreo

Se aplicó un muestreo probabilístico, y se escogieron 90 estudiantes de la IE Técnico Industrial Pedro Castro Monsalvo “INSTPECAM” en la cual la muestra se basó en la siguiente fórmula estadística:

Población (N): N= 118

Muestra (n): n= 90

e= error máximo aceptado igual a 0,05 (5%) elevado al cuadrado

α = 96% con un nivel de significancia igual a $1,96\alpha^2$

$$n = \frac{118}{1 + \frac{4(0,05)^2(118-1)}{[1,96]^2 \alpha^2}} = 90$$

$$n = \frac{118}{1 + \frac{1,18}{3,8416}}$$

$$n = \frac{118}{1 + \frac{4(0,0025)(117)}{3,8416}}$$

$$n = \frac{118}{1 + 0,30716}$$

$$n = \frac{118}{1 + \frac{(0,01)(117)}{3,8416}}$$

$$n = \frac{118}{1,30716}$$

$$n = 90$$

Técnica e Instrumentos de Recolección de Datos

Las técnicas de análisis de datos de acuerdo con Espinoza (2017) engloba un conjunto de herramientas que utiliza el investigador para documentar la información recolectada como observación, cuestionarios, encuestas o formularios, de este modo, cabe precisar que en el presente estudio se seleccionó como instrumentos para recolectar los datos el Inventario de Estrategias de Afrontamiento CSI y la Escala de Victimización en la escuela, a continuación, se expone la descripción de cada instrumento, su validez, confiabilidad, operacionalización, forma de calificación y baremos de interpretación.

Inventario Estrategias de Afrontamiento (CSI)

Seguidamente el instrumento utilizado Inventario Estrategias de Afrontamiento (CSI) ha sido elaborado por Francisco Javier Cano García, Luis Rodríguez Franco y Jesús García Martínez que evalúa las dimensiones resolución de problemas, autocrítica, expresión emocional, pensamiento desiderativo, apoyo social, reestructuración cognitiva, evitación de problemas y retirada social.

Validez y confiabilidad

Los autores del CSI, y diversas versiones del mismo como las de Nava (2010), Cano y et. al (2007), Tobin et al. (1989), corroboran que la validez y confiabilidad de este inventario, así como la fiabilidad de cada uno de sus factores, representan una validez convergente en relación a la correlación de las estrategias de afrontamiento, revelando una confiabilidad y validez aceptable del instrumento, presentado un alfa de 0,74 y una varianza de 0,5008. En estudios anteriores se ha podido observar una fiabilidad que parte de la estructura de un primer orden donde se alcanzó una explicación del 47% de la varianza total y los coeficientes de fiabilidad alfa de Cronbach oscilaron entre 0,72 y 0,94.

Operacionalización.

Tabla 1.

Operacionalización de instrumento Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI)

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO				
Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	Valoración

Estrategias de afrontamiento	Resolución de problemas	Estrategias cognitivas	1.Luché para resolver el problema	0=En absoluto
		Estrategias conductuales	9.Me esforcé para resolver los problemas de la situación	1=Un poco
		Eliminación del estrés	17.Hice frente al problema	2=Bastante
		Modificación de la situación	25. Supe lo que había que hacer, así que doble mis esfuerzos y traté con más ímpetu de hacer que las cosas funcionaran.	3=Mucho
			33. Mantuve mi postura y luché por lo que quería.	4=Totalmente
	Autocrítica	Estrategias de autoinculpción	2. Me culpé a mí mismo.	
		Criticarse por la situación estresante	10. Me di cuenta de que era personalmente responsable de mis dificultades y me lo reproché.	
			18. Me critiqué por lo ocurrido	
		Inadecuado manejo	26. Me recriminé por permitir que esto ocurriera.	
			34. fue un error mío, así que tenía que sufrir las consecuencias	
	Expresión emocional	Estrategias de liberación de emociones	3. Deje salir mis sentimientos para reducir el estrés.	
			11. Expresé mis emociones, lo que sentía.	
			19. Analicé mis sentimientos y simplemente los deje salir.	
			27. Dejé desahogar mis emociones.	
			35. Mis sentimientos me abrumaban y estallaron	
	Pensamiento desiderativo	Estrategias que reflejan el deseo	4.Deseé que la situación nunca se hubiera dado	

	de una realidad no estresante	12. Deseé que la situación no existiera o que de alguna manera terminase. 20. Deseé no encontrarme nunca más en esa situación. 28. Deseé poder cambiar lo que había sucedido. 36. Me imaginé que las cosas podrían ser diferentes.
Apoyo social	Estrategias de búsqueda de apoyo social y emocional	5. Encontré a alguien a quien contarle mi problema. 13. Hablé con una persona de confianza. 21. Dejé que mis amigos me echaran una mano. 29. Pasé algún tiempo con mis amigos. 37. Pedí consejo a un amigo o familiar que respeto.
Reestructuración cognitiva	Estrategias cognitivas de modificación del significado de la situación estresante	6. Repasé el problema una y otra vez en mi mente y al final vi las cosas de una forma diferente. 14. Cambié la forma en que veía la situación para que las cosas no parecieran tan malas. 22. Me convencí de que las cosas no eran tan malas como parecían. 30. Me pregunté que era realmente importante y descubrí que las cosas no estaban tan mal después de todo. 38. Me fijé en el lado bueno de las cosas.

Evitación de problemas	Negación	7. No dejé que me afectara; evité pensar en ello demasiado. 15. Traté de olvidar por completo el asunto.
	Evasión de pensamiento y actos sobre el suceso estresante	23. Quité importancia a la situación y no quise preocuparme más. 31. Me comporté como si nada hubiera pasado. 39. Evité pensar o hacer nada.
Retirada social	Retirarse de amigos	8. Pasé algún tiempo solo. 16. Evité estar con gente.
	Retirarse de familiares	24. Oculté lo que pensaba y sentía.
	Retirarse de compañeros y personas significativas	32. No dejé que nadie supiera como me sentía.
	Reacción emocional al proceso estresante	40. Traté de ocultar mis sentimientos.
Grado de eficacia percibida del afrontamiento	Autopercepción de afrontamiento a la situación	41. me consideré capaz de afrontar la situación.

Fuente: elaboración propia (2021)

Nota: Esta tabla contiene la operacionalización del instrumento Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI) con datos tales como las variables, dimensiones, indicadores, ítems y valoración.

Calificación.

El instrumento “adaptación española del inventario de estrategias de afrontamiento” que evalúa las dimensiones resolución de problemas (REP), autocrítica (AUC), expresión emocional (EEM), pensamiento desiderativo (PSD), apoyo social (APS), reestructuración cognitiva (REC), evitación de problemas (EVP), retirada social (res), el cual en aras de una examinación adecuada y que tenga un uso cómodo de los datos que se han podido recoger,

posee una calificación de escala LIKERT, numerada del siguiente modo 0= en absoluto, 1= un poco, 2= bastante, 3= mucho, 4= totalmente.

Baremación.

Tabla 2.

Baremación Instrumento Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI)

Inventario de estrategias de afrontamiento CSI Baremo									
PC	REP	AUT	EEM	PSD	APS	REC	EVP	RES	Categoría
1	1								
2	2			0	0	0			
3	3			1	1	1			
4	4		0	1	2	2			
5	5		1	2	3	2	0		
10	6		3	4	4	4	1		Bajo
15	8		4	5	5	5	2	0	
20	10		4	6	6	6	2	1	
25	11		5	7	7	6	3	1	
30	12	0	5	8	8	7	3	2	
35	13	1	6	9	8	8	4	2	
40	14	2	7	10	9	9	4	2	
45	14	3	8	12	10	9	5	3	
50	15	3	9	12	11	10	5	3	Medio
55	16	4	0	13	12	11	6	4	
60	16	5	10	14	13	12	7	4	
65	16	6	11	15	13	12	7	5	
70	17	7	11	16	14	13	8	5	
75	18	8	12	16	15	14	8	6	
80	19	10	14	17	16	15	9	7	
85	19	12	15	18	17	16	10	8	
90	20	14	16	19	18	17	11	9	Alto
95	20	16	18	20	19	18	13	11	
96	20	17	18	20	20	19	13	11	
97	20	18	19	20	20	19	14	11	
98	20	20	20	20	20	19	16	13	
99	20	20	20	20	20	20	16	15	
	REP	AUT	EEM	PSD	APS	REC	EVP	RES	PC
Media	14,25	5,11	8,98	11,66	10,93	10,17	5,81	3,93	Media
DT	5,01	5,05	5,05	5,05	5,12	4,94	3,89	3,53	DT

N	335	335	335	334	332	335	334	334	N
---	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	---

Nota: Esta tabla contiene la baremación del instrumento Inventario Estrategias de Afrontamiento (CSI)

La Escala de Victimización en la Escuela

El instrumento a utilizar es La Escala de Victimización en la Escuela, este instrumento ha sido elaborado por el Equipo Lisis, a partir de la Escala Multidimensional de Victimización de Mynard y Joseph (2000) y el Cuestionario de Experiencias Sociales de Crick y Grotpeter (1996), que evalúa la violencia escolar que contiene las dimensiones de victimización relacional, victimización manifiesta física y victimización manifiesta verbal. Dicho instrumento fue elaborado por el Equipo Lisis, a partir de la Escala Multidimensional de Victimización de Mynard y Joseph y el Cuestionario de Experiencias Sociales de Crick y Grotpeter en el año 2000, este cuenta con 22 ítems divididos en 3 dimensiones que evalúan la frecuencia con la que ocurren las situaciones de bullying o acoso escolar;

Validez

La Escala de Victimización en la Escuela del Grupo LISIS (2004), fue elaborada por los autores Cava, Musitu y Murgui en la Universidad de Valencia – España. La Escala se encuentra compuesta por 20 ítems que describen situaciones de victimización de acoso directas e indirectas, con una escala de respuesta tipo Likert de cuatro puntos (1 = nunca, 4 = muchas veces). A través del análisis de componentes principales, surge una estructura de tres factores: victimización física, relacional y verbal. Adicionalmente, incluye un ítem que evalúa si el niño es victimizado por una o varias personas (ítem 21) y otro ítem referido a la frecuencia de la agresión (ítem 22). En cuanto a la pertinencia con el constructo acoso escolar, se obtuvo un índice de validez de 0.92; simultáneamente, se obtuvo un índice de validez para la pertinencia con la población a estudiar de 0.97, lo que nos indica que los ítems pertenecen al constructo acoso escolar, así como, a la población de estudio. Sin embargo, en cuanto a la redacción, se sugirieron algunos cambios para hacer los ítems más comprensibles Ríos (2015).

Confiabilidad.

En estudios previos se ha observado una fiabilidad de las subescalas que oscila entre .75 y .91 según el Alfa de Cronbach, Musitu y Murgui (2007); Cava, Buelga, Musitu y Murgui,

2010; Cava, Musitu, Buelga y Murgui, (2010); Estévez, Murgui y Musitu, (2009); Jiménez, Musitu, Ramos y Murgui, (2009). El Alpha de Cronbach que presentan las subescalas en las ultima investigaciones fue de .87, .67 y .89, respectivamente.

Operacionalización.

Tabla 3.

Operacionalización Instrumento escala de Victimización en la Escuela.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Valoración
Victimización en la Escuela (acoso escolar)	Victimización relacional	Influencia de los compañeros frente a decisiones que influyan relación interpersonal con la joven víctima	2. Algún compañero/a ha contado mentiras sobre mí para que los demás no quieran venir conmigo	1=Nunca 2=Pocas veces 3=Muchas veces 4=Siempre
			5. Cuando algún compañero/a se ha enfadado conmigo me ha apartado de mi grupo de amigos para que no jugara o participara en alguna actividad	
			7. Algún compañero/a me ha ignorado o tratado con indiferencia	
			8. Cuando algún compañero/a se ha enfadado conmigo me ha tratado con indiferencia o me ha dejado de lado	
			10. Algún compañero/a me ha tratado con indiferencia o me ha dejado de lado para conseguir lo que él/ella quería	
			12. Algún compañero/a ha contado rumores sobre mí y me ha criticado a mis espaldas	
			14. Algún compañero/a me ha tratado con indiferencia o me ha dejado de lado a propósito para que me sienta mal	

		17. Algún compañero/a ha compartido mis secretos con otros
		18. Algún compañero/a me ha acusado de algo que yo no he hecho
		19. Algún compañero/a le ha dicho a los demás que no sean mis amigos/as
Victimización manifiesta física	Violencia por parte de algún compañero de manera directa, que afecte la integridad de la víctima	1. Algún compañero/a me ha pegado o golpeado para hacerme daño de verdad
		9. Algún compañero/a me ha amenazado
		13. Algún compañero/a me ha robado
		15. Algún compañero/a me ha dado una paliza
Victimización manifiesta verbal	Agresiones de tipo humillante, con carga emocional verbal, afectando psicológicamente a la víctima, tan solo con palabras	3. Algún compañero/a se ha metido conmigo
		4. Algún compañero/a me ha gritado
		6. Algún compañero/a me ha insultado
		11. Algún compañero/a se ha burlado de mí para fastidiarme de verdad
		16. Algún compañero/a se ha metido con mi familia
		20. Algún compañero/a me ha despreciado o humillado

Fuente: elaboración propia (2021)

Nota: La tabla muestra la operacionalización de la variable acoso escolar según sus dimensiones, indicadores, ítems y valoración de acuerdo al instrumento seleccionado.

Calificación.

El instrumento “Escala de victimización en la escuela” que evalúa las dimensiones victimización relacional, victimización manifiesta física y victimización manifiesta verbal, en pro del análisis de manera apropiada y de fácil manejo de los datos recolectados cuenta con una calificación en escala Likert con la numeración de 1 a 4, donde 1 es nunca 2 pocas veces 3 muchas veces y 4 siempre.

Baremación.

Tabla 4.

Baremación instrumento escala de Victimización en la Escuela

	Victimización relacional	Victimización manifiesta física	Victimización manifiesta verbal	ACOSO GLOBAL
Nivel bajo	10 a 12	3 a 4	6 a 8	22 a 29
Nivel medio	13 a 17	5 a 6	9 a 11	30 a 58
Nivel alto	31 a 38	7 a 9	12 a 18	59 a 88

Nota: Esta tabla contiene la baremación del instrumento Escala de Victimización en la Escuela.

Técnica de análisis de datos

Las técnicas son procesos aplicados en un momento en particular, con la finalidad de buscar y obtener información que será útil para una investigación, de este modo, los soportes a utilizar como herramientas de análisis de datos es el programa Microsoft Excel debido a que este sirve para almacenar, tabular, organizar, manejar e interpretar datos numéricos y alfanuméricos, ya que por ser un sistema muy completo nos permite analizar la información.

Métodos de análisis:

Para el análisis de la información se llevará a cabo el método de la tabulación mediante Excel, donde se colocará cada ítem de cada instrumento y a su vez las respuestas recibidas por los estudiantes objeto de estudio, para de ese modo llevar una organización adecuada de los datos recolectados. Las técnicas utilizadas fue la aplicación de procedimientos estandarizados reconocidos científicamente para la recolección y tabulación de la información competente para confirmar y dar respuesta clara y concisa a la pregunta base de la investigación, estos son, los instrumentos previamente mencionados, cada uno cuenta con sus criterios de confiabilidad y validez, por tanto, no fue necesario realizar ningún procedimiento estadístico para determinar estos componentes.

Consideraciones Éticas.

Durante este proceso de investigación se va a tener en cuenta temáticas que han sido estudiadas en procesos investigativos anteriormente, los cuales brindan una validez y

confiabilidad a esta investigación, por lo cual se hace necesario para tomar en cuenta características éticas, tales como la posesión intelectual de los autores, citándoles de manera apropiada y siendo objetivos en las referencias bibliográficas. Dichos procesos investigativos encuadran temas con un recorrido científico sobre situaciones de bullying y estrategias de afrontamiento y su dependencia, las cuales han sido constituidas por el grupo de investigadores de manera cíclica y teniendo en cuenta la naturaleza de la investigación.

Por otro lado, como psicólogos en el proceso de formación se hace pertinente tener en cuenta la (Ley 1090 de 2006) por medio de la cual se hace reglamentaria el desarrollo de la profesión de Psicología, se impone el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones.

Siendo enfático en el Art 2o. De los principios generales. Por medio del cual se designa que los psicólogos que ejerzan su profesión en Colombia se manejarán por los siguientes principios universales: Responsabilidad. Al ofrecer sus servicios los psicólogos conservarán el nivel más alto en los estándares de su profesión. Admitirán la responsabilidad de las secuelas de sus actos y colocarán todo el empeño para que el uso de sus servicios sea dado de manera apropiado, también es imprescindible mencionar que esta ley destina que los psicólogos van a respetar la integridad y así mismo brindarán protección por el bienestar de las personas y de los grupos con los cuales desarrollen trabajos. Cuando se crean conflictos de intereses entre los beneficiarios y los establecimientos que emplean psicólogos, los mismos psicólogos deben hacer claridad en la naturaleza y la direccionalidad de su lealtad y responsabilidad y es necesario que mantengan a todas las partes informadas de sus compromisos. Los psicólogos tendrán suficientemente informados a los usuarios tanto del propósito como del origen de las valoraciones, de las intervenciones educativas o de los procesos de adiestramiento y reconocerán la libertad de colaboración que tienen los usuarios, estudiantes o participantes de una investigación.

Capítulo IV

Resultados de la Investigación

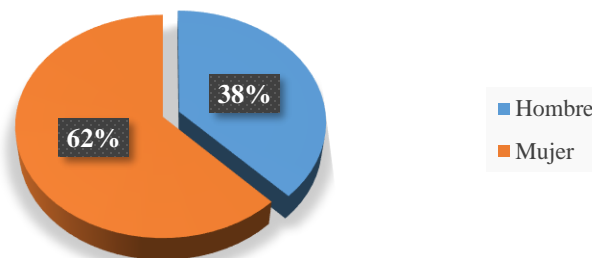
Análisis de los resultados

Esta investigación se ejecuta con el fin de contrastar la relación entre las estrategias de afrontamiento y las situaciones de víctimas de acoso escolar presentes en estudiantes del grado 8° de la Institución Educativa Pedro Castro Monsalvo “INSTPECAM”, y para poder efectuar este objetivo planteado se realiza una caracterización a la población a través la recolección de datos tales como edad y sexo. Asimismo, se indaga por medio del instrumento Escala de Victimización en la Escuela, la presencia de situaciones de acoso escolar en los estudiantes objeto de estudio, y a su vez mediante el instrumento Estrategias de Afrontamiento, se analiza aquellas estrategias que dichos estudiantes ante situaciones conflictivas como el acoso escolar. Finalmente, se establecen las correlaciones necesarias entre las dimensiones de cada instrumento, esto se lleva a cabo por una prueba de normalidad en donde fue utilizada Kolmogorv Smirnov debido a que la muestra es de 90 estudiantes encuestados.

Caracterización demográfica

Figura 1.
Sexo de los estudiantes

SEXO DE LOS ESTUDIANTES

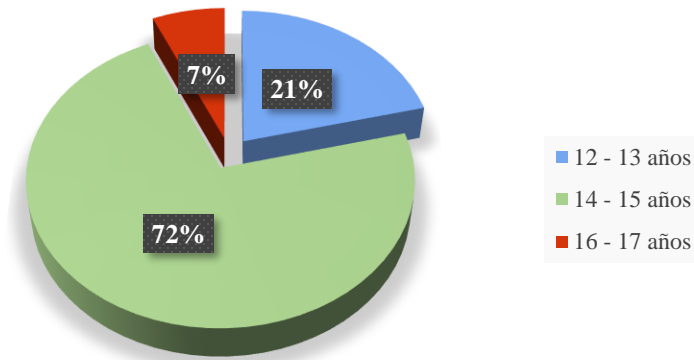


Fuente: elaboración propia (2021)

El primer objetivo específico de esta investigación hace referencia a la caracterización sociodemográfica de la población, respecto a esto, en la figura 1 es posible evidenciar la distribución de los estudiantes según el sexo, donde, tal y como se observa, el 62% corresponde a varones y el 38% a mujeres.

Figura 2.
Edad de los estudiantes

EDAD DE LOS ESTUDIANTES



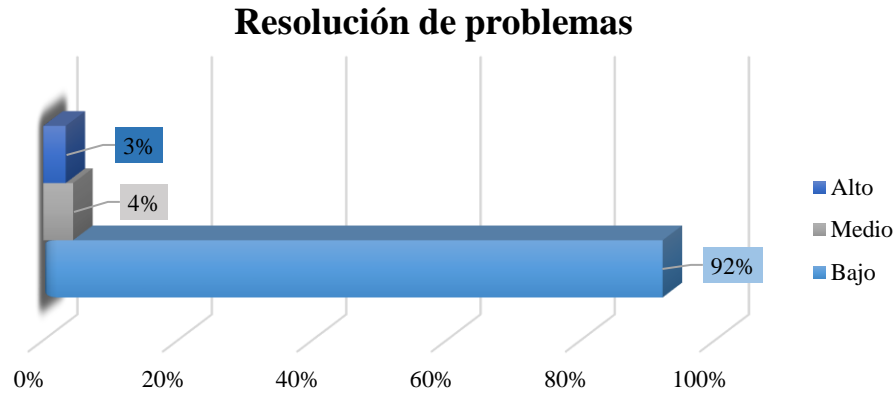
Fuente: elaboración propia (2021)

En la figura 2, por otro lado, es posible visualizar la distribución etaria de los estudiantes, teniendo un 72% edades entre los 14 a 15 años, el 21% entre los 12 a 13 años y el 7% tiene entre 16 a 17 años, entonces, según los resultados, la edad está en un rango de 12 a 17 años, sin embargo, la edad más frecuente es entre los 14 a 15 años.

Resultados descriptivos de la variable Estrategias de Afrontamiento

La variable de estrategias de afrontamiento fue valorada mediante la aplicación del cuestionario CSI, el cual, valora mediante ocho estrategias como resolución de problemas, autocrítica, expresión emocional, pensamiento desiderativo, apoyo social, reestructuración cognitiva, evitación de problemas y retirada social, cual es la técnica más utilizada por los estudiantes para hacer frente a un problema, de igual modo, el ítem 41 explora el grado de eficacia percibida del afrontamiento por parte del estudiante, es decir, si se considera tener la habilidad para afrontar una situación problemática. Teniendo en cuenta esta información, a continuación, se presentan los resultados encontrados según las respuestas de los estudiantes teniendo en cuenta que la interpretación de estos hallazgos, se hace comparando las puntuaciones con los baremos del instrumento para clasificar la categoría de la calificación.

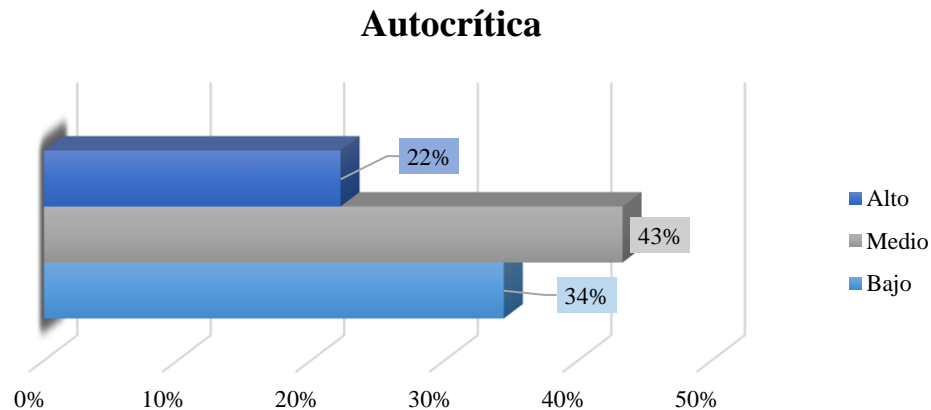
Figura 3.
Resultados de la dimensión resolución de problemas



Fuente: elaboración propia (2021)

En la figura 3 se evidencian los resultados de la dimensión estrategias de resolución de problemas, donde, un 92% obtuvo puntuaciones bajas, un 4% puntuaciones medias o moderadas y un 3% calificaciones altas, esto indica que los estudiantes escasamente utilizan esfuerzos para resolver el problema centrado en el conflicto mismo. De esta información considerando los reactivos e indicadores de la dimensión, se puede inferir que los estudiantes no suelen ser organizados, tienen poca claridad en sus objetivos, no se esfuerzan por conseguir sus metas y su nivel de autodisciplina es baja, poco consideran las consecuencias de sus actos, son poco cuidadosos para realizar sus tareas, no tienden a perfeccionar lo que hace, poco eficientes con su trabajo y baja productividad.

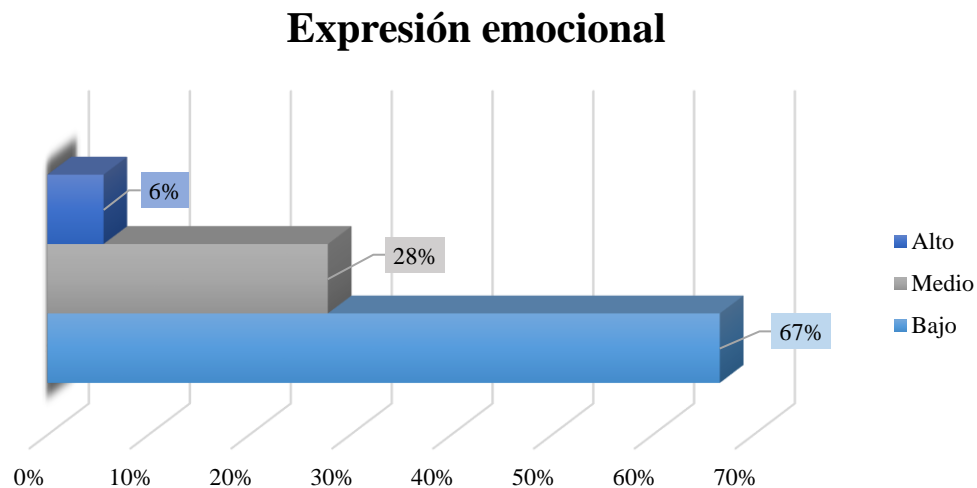
Figura 4.
Resultados de la dimensión autocrítica



Fuente: elaboración propia (2021)

Respecto a la dimensión de estrategias de autocrítica, la figura 3 permite evidenciar que un 43% ejerce el uso de este tipo de estrategias de forma media o moderada, un 34% tuvo puntuaciones que indican un uso bajo y un 22% ejerce un uso alto. Esta información permite evidenciar que la mayoría de estudiantes usa moderadamente estrategias fundadas en la autculpa por el problema, con poca frecuencia se dan cuenta de que son responsables de sus dificultades y suelen reprocharse por ello. Ocasionalmente se critican por la forma como ocurre el problema y consideran que pasa por un error de ellos.

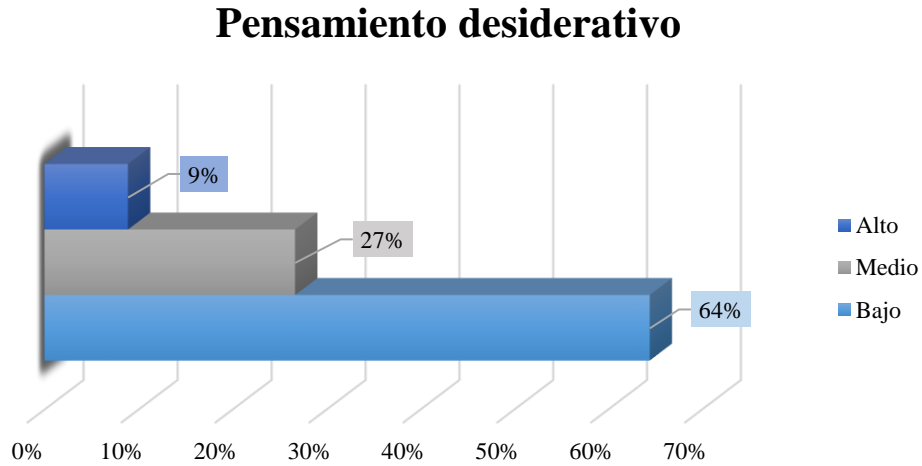
Figura 5.
Resultados de la dimensión expresión emocional



Fuente: elaboración propia (2021)

En la figura 5 se visualizan los resultados de la dimensión estrategias de expresión emocional, donde, un 67% obtuvo puntuaciones bajas, un 28% calificaciones medias y un 6% calificaciones altas, estos resultados indican que la mayoría de estudiantes no utiliza estrategias relacionadas con la liberación emocional para reducción del estrés, con poca frecuencia expresan sus emociones o analizan sus sentimientos, tampoco tienen a desahogarse sobre los sentimientos que le abruman.

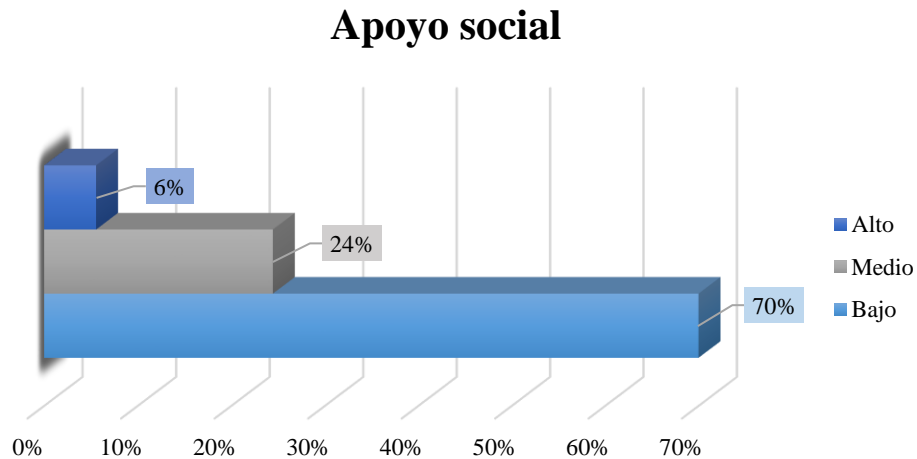
Figura 6.
Resultados de la dimensión pensamiento desiderativo



Fuente: elaboración propia (2021)

Con respecto a los resultados de la dimensión estrategias de pensamiento desiderativo, como se observa en la figura 6, el 64% indica un uso bajo, un 27% un uso moderado y un 9% un uso alto. Con esta información se puede inferir que la mayoría de estudiantes no usa estrategias que reflejen un deseo por cambiar la realidad, es decir, no suelen recurrir a alucinaciones o desviaciones cognitivas que indiquen un querer de que la situación sea distinta o no hubiese sucedido.

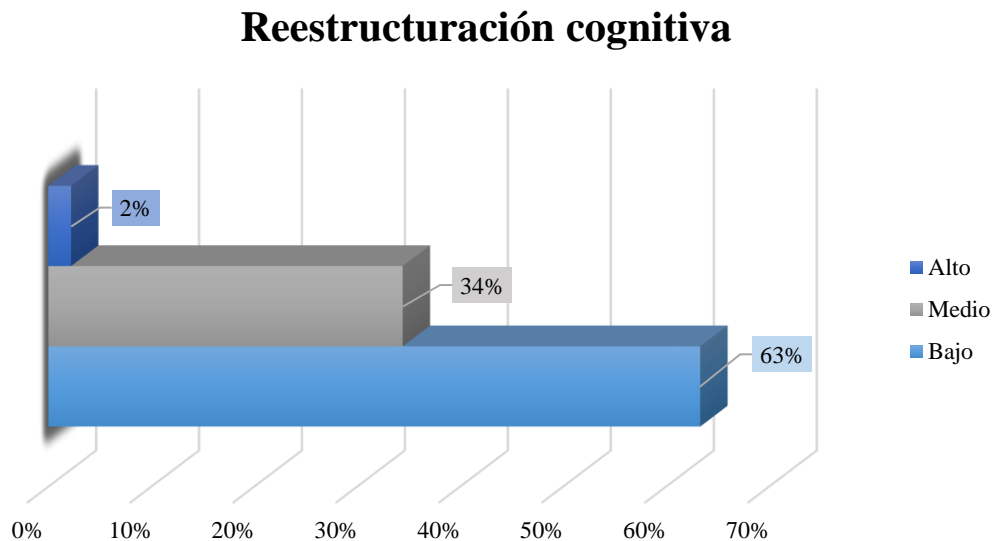
Figura 7.
Resultados de la dimensión apoyo social



Fuente: elaboración propia (2021)

Los resultados de la dimensión estrategias de apoyo social pueden ser observados en la figura 7, evidenciando que un 70% obtuvo puntuaciones bajas respecto al uso de estas estrategias, un 24% puntajes medio y un 6% calificaciones altas, de esto, se evidencia que la gran mayoría de estudiantes no perciben contar con redes de apoyo que propicien el uso de estrategias fundamentadas en la búsqueda de apoyo social, no suelen contar sus problemas a alguien más ni perciben tener alguien de confianza que les ayude o brinde una mano en un momento dado, tampoco suelen pasar tiempo con sus amigos o pedir consejos a familiares respecto la situación problema.

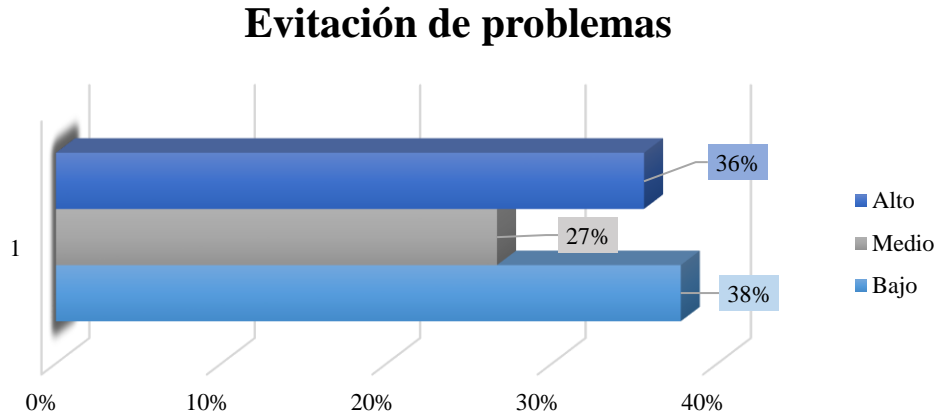
Figura 8.
Resultados de la dimensión reestructuración cognitiva



Fuente: elaboración propia (2021)

En la figura 8 se muestran los resultados obtenidos en la dimensión estrategias de reestructuración cognitiva, se evidencia que un 63% hace un uso bajo, un 34% uso medio o moderado y un tan solo un 2% un uso alto. Estos resultados demuestran que los estudiantes no utilizan estrategias cognitivas que les ayude a modificar la percepción negativa de la situación estresante, no suelen cambiar su percepción sobre el problema o buscar el lado positivo del mismo.

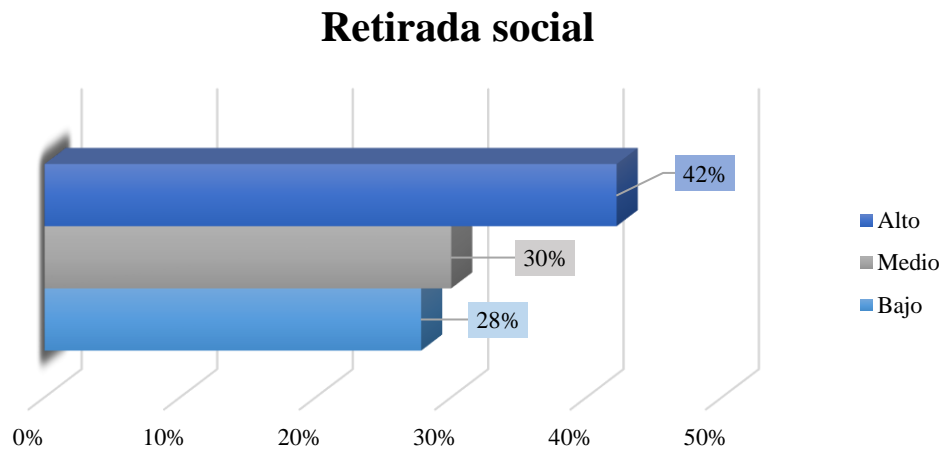
Figura 9.
Resultados de la dimensión evitación de problemas



Fuente: elaboración propia (2021)

La figura 9 evidencia los resultados obtenidos en la dimensión evitación de problemas, en esta, el 38% de los estudiantes obtuvo calificaciones bajas, un 27% puntuaciones moderadas y un 36% puntuaciones que indican un uso elevado. Con estos hallazgos, pese a que la categoría baja indica un alto porcentaje en comparación con las otras dos, evidentemente la concentración porcentual está entre el uso medio a alto, lo cual, permite establecer que los estudiantes suelen utilizar estrategias como la negación y evasión de pensamientos relacionados con el suceso estresante, tienden a intentar olvidar el asunto y a quitarle importancia a la situación comportándose como si nada hubiese sucedido.

Figura 10.
Resultados de la dimensión retirada social

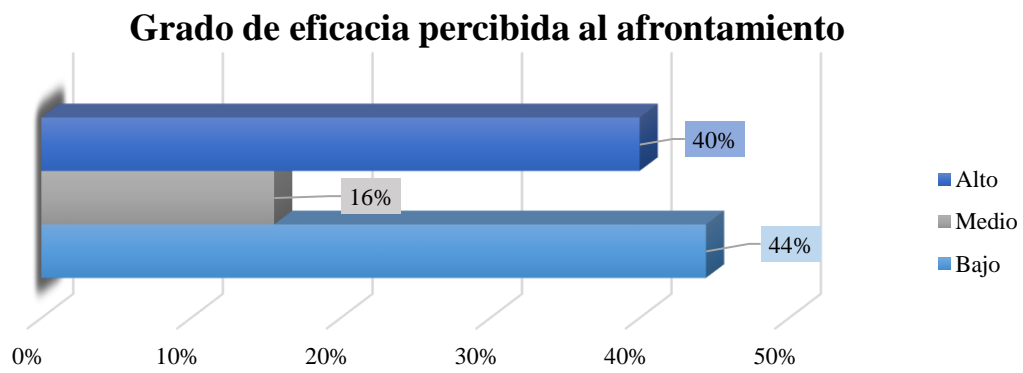


Fuente: elaboración propia (2021).

Culminando con el análisis descriptivo de las estrategias de afrontamiento, la figura 10 muestra que, en la dimensión retirada social, el 42% de los estudiantes ejerce un uso alto, el 30% un uso medio y un 28% un uso bajo. Con esta información se puede evidenciar que los estudiantes hacen un uso elevado de estrategias como retirarse de los amigos, familiares, compañeros o personas significativas teniendo una reacción de ocultar sus sentimientos ante una situación estresando y evitando que otras personas se enteren de sus sentimientos y pensamientos ante el problema.

Figura 11.

Resultados del grado de eficacia percibida ante el afrontamiento



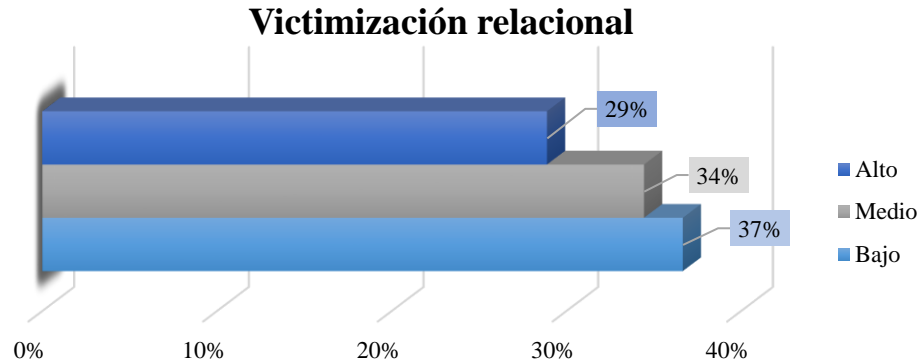
Fuente: elaboración propia (2021).

El inventario de estrategias de afrontamiento, en su último ítem, valora el grado de eficacia percibido por parte del participante ante su capacidad para afrontar una situación determinada, esto no constituye propiamente una dimensión, si no únicamente una pregunta de autoevaluación. Respecto a esto, en la figura 11 se muestra que un 44% de los estudiantes percibe tener una baja capacidad para afrontar una situación, el 40% percibe una autoeficacia alta y un 16% una autoeficacia media.

Resultados descriptivos de la variable Acoso Escolar.

El acoso escolar se valoró mediante la Escala de Victimización en la Escuela, que valora tres tipos de violencia escolar, la relaciona, física y verbal, también tiene unos ítems aparte que evalúan la percepción respecto a en quien pensaban al responder el cuestionario y la frecuencia con la que le ocurren estas situaciones. La interpretación de estos resultados se hace teniendo en cuenta los baremos del instrumento, considerando esto, a continuación, se expresa uno a uno, los hallazgos respecto a esta variable.

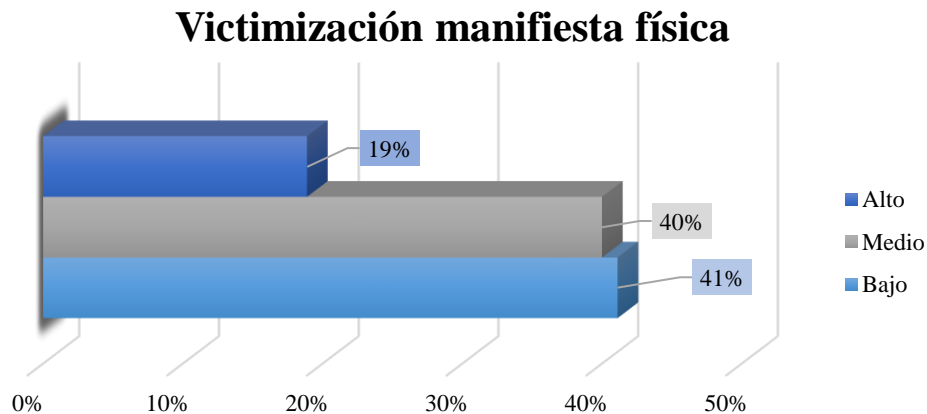
Figura 12.
Resultados de la dimensión victimización relacional



Fuente: elaboración propia (2021)

En la figura 12 se observan los resultados de la dimensión victimización relacional, con respecto a esto, un 37% de los estudiantes obtuvo puntuaciones bajas, un 24% puntuaciones moderadas y un 29% calificaciones elevadas, con estos hallazgos, se evidencia que la mayor concentración porcentual esta entre la categoría medio y alto, lo que permite evidenciar que respecto a esta dimensión, se está presentando un grado de violencia moderado en el que el estudiante percibe que sus compañeros no quieren relacionarse con él, concibe que sus redes de apoyo se apartan y enojan de él, lo aíslan y evitan su presencia, conciben que son trataos con indiferencia, que están siendo criticados y son dejados de lado. Es una dimensión que refleja en cuanto a los resultados, un cierto grado de violencia que impacta la relación de la víctima con sus pares.

Figura 13.
Resultados de la dimensión victimización manifiesta física

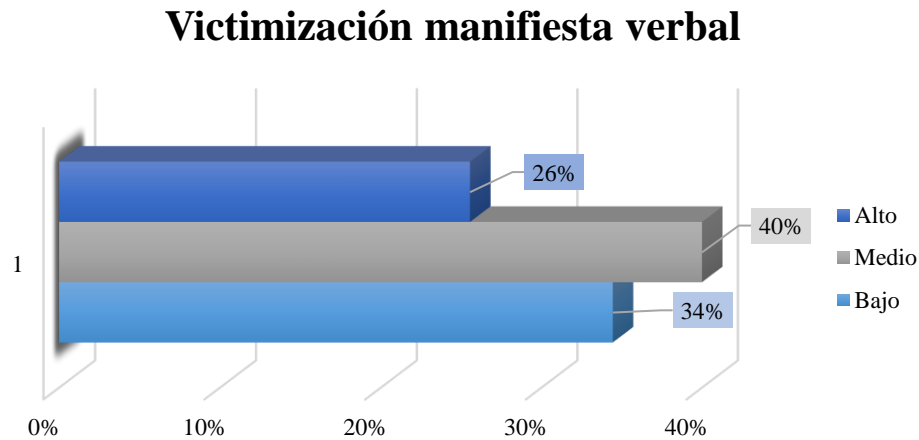


Fuente: elaboración propia (2021)

Respecto a la dimensión de victimización manifiesta física, como se visualiza en la figura 13, un 41% de participantes obtuvo puntuaciones bajas, seguido de un 40% con puntajes medios y un 40% con puntajes altos. Estos hallazgos permiten inferir que los estudiantes en algún momento han sido víctima de golpes, amenazas o robos, sin embargo, dado que predomina una puntuación entre bajo y moderado, son conductas que no ocurren con una elevada frecuencia en la mayoría de participantes.

Figura 14.

Resultados de la dimensión victimización manifiesta verbal



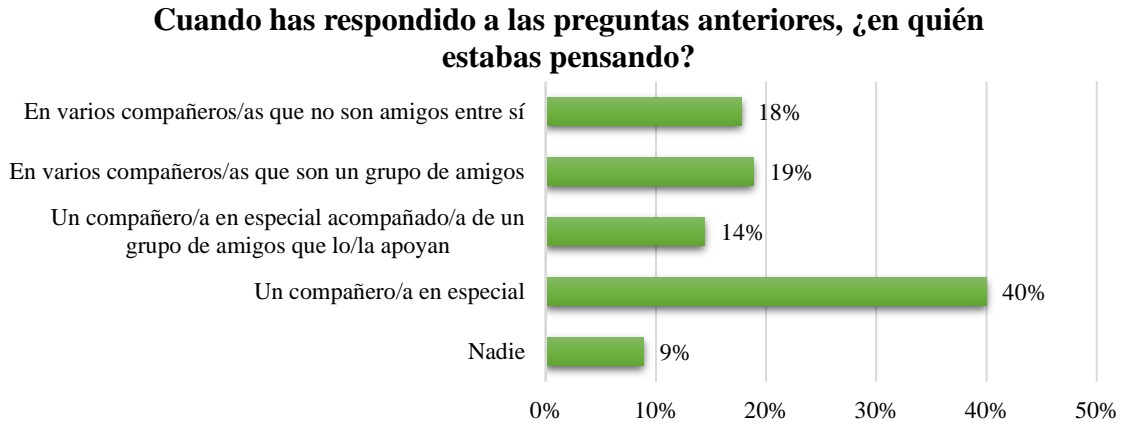
Fuente: elaboración propia (2021)

La última dimensión referida al acoso escolar es la victimización manifiesta verbal, los resultados respecto a esta se observan en la figura 14, evidenciando que un 40% obtuvo puntuaciones medias o moderadas, un 24% puntajes bajos y un 26% se ubica dentro de una categorización de alta violencia verbal. Estos resultados que la mayoría de estudiantes en algún momento ha sido víctima de agresiones o humillaciones con carga emocional verbal que impactan psicológicamente a la víctima, es decir, han padecido burlas, gritos o insulto por parte de sus compañeros, sin embargo, son agresiones que ocurren con poca frecuencia.

La escala de victimización escolar, en sus dos últimos ítems consulta al estudiante en quien estaba pensando cuando respondió el cuestionario y con qué frecuencia ocurren las conductas de agresión con el propósito de evaluar el nivel de gravedad del problema, se precisa que esto no constituye dimensiones adicionales de la variable; a continuación, en las figuras 15 y 16 se expresan los resultados de estas dos preguntas.

Figura 15.

Resultados de la pregunta en quien pensaba el estudiante durante la encuesta

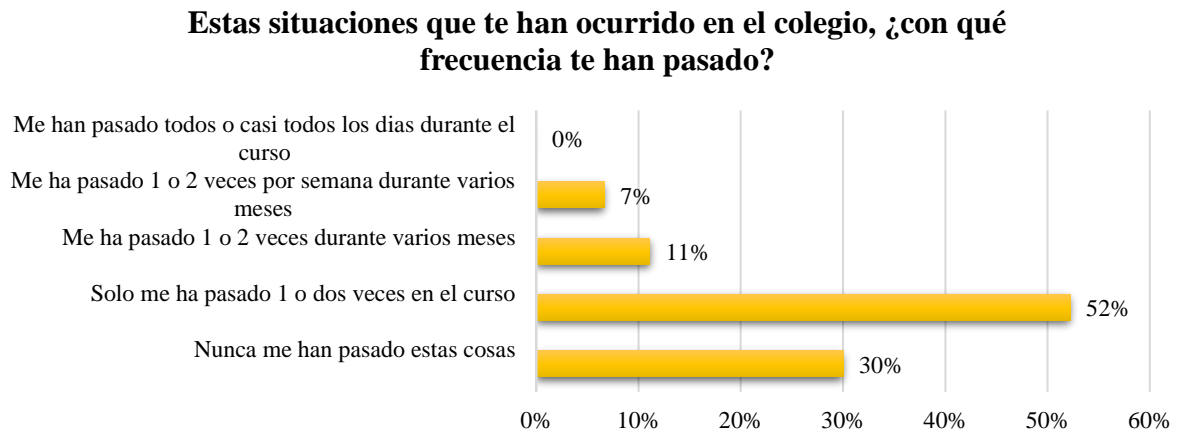


Fuente: elaboración propia (2021)

En la figura 15 se evidencia las respuestas de los estudiantes ante el reactivo de en quien estaba pensando el estudiante cuando respondió las preguntas, ante esto, se evidencia que un 40% contestó pensando en un compañero en especial, un 19% pensó en varios compañeros que son un grupo de amigos, un 18% pensó en varios compañeros que no son amigos entre sí, seguido un 14% pensó en un compañero o compañera en especial con un grupo de amigos que apoyan sus actos y solo un 9% no pensó en nadie. Con estos resultados se puede evidenciar que el 91% de los estudiantes ha sido víctima de alguna conducta de agresión escolar, dado que sí proyectaron alguna situación particular al responder las preguntas, pues la mayoría expreso pensar en alguien.

Figura 16.

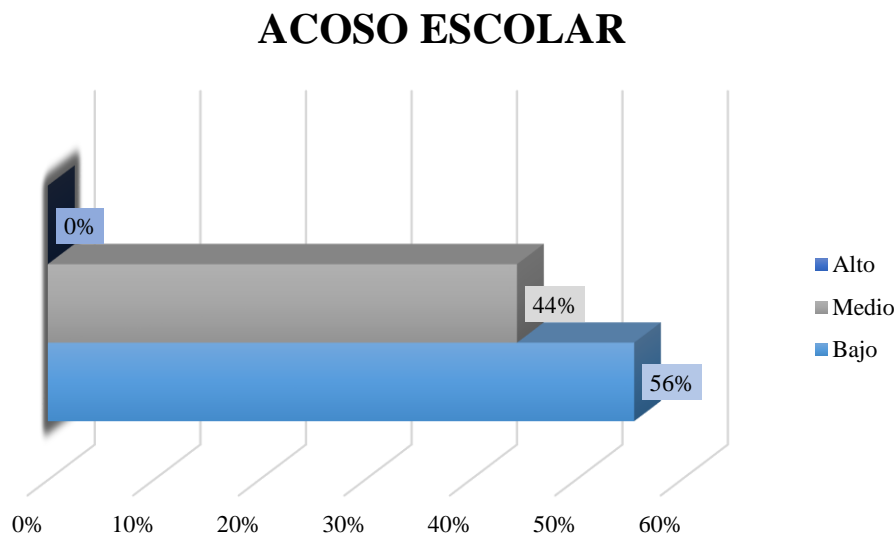
Frecuencia de las situaciones de acoso



Fuente: elaboración propia (2021)

Respecto a la frecuencia con la que ocurren las situaciones, en la figura 16, se observa que un 52% respondió que solo le ha pasado una o dos veces durante el curso, seguido, el 30% expresó que nunca le han pasado esas situaciones, un 11% contestó haberle pasado una o dos veces durante varios meses, un 7% respondió que le ha pasado una o dos veces por semana durante varios meses y ninguno puntuó la respuesta de todos los días. Esto permite comprobar los resultados anteriores con respecto a esta variable de que, si bien, no existe un índice elevado de acoso escolar, la gran mayoría de estudiantes si ha padecido situaciones de victimización relacional, física o verbal al menos, una vez en su proceso escolar.

Figura 17.
Resultados globales de la escala de acoso escolar



Fuente: elaboración propia (2021)

Por último, se hace una ponderación de los resultados globales de la dimensión acoso escolar, con respecto a esta, como se evidencia en la figura 17, un 56% obtuvo puntuaciones bajas en términos generales y un 44% puntuaciones medias, con esto se deduce que, aunque no existen casos de acoso escolar alarmantes o elevados que ocurran con frecuencia diaria, si se están presentado estas conductas en la institución y existe un porcentaje moderado de situaciones relacionadas con la violencia escolar.

Prueba de normalidad

El proceso de correlación de las variables, se inicia estableciendo si el comportamiento de las mismas sigue o no una distribución normal, esto, se establece a través del programa SPSS, con la finalidad de determinar esta distribución y con ello, poder identificar el estadígrafo más adecuado para establecer las correlaciones, bien sea estadística de tipo paramétrica o no paramétrica. La normalidad se ejecutó mediante la prueba de Kolmogorov Smirnov, dado que se cuenta con una población mayor a 50, se realiza con un nivel de confianza del 95%, para la prueba de normalidad las hipótesis son:

H1: El conjunto de datos siguen una distribución normal.

H0: El conjunto de datos no siguen una distribución normal.

Si el valor de significancia resulta menor que 0,05 indica que la hipótesis nula es falsa y que debe ser rechazada H0, es decir el conjunto de datos sigue una distribución normal.

Tabla 5.

Resultados de la prueba de normalidad

Resumen de prueba de hipótesis

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de Estrategias de afrontamiento es normal con la media 54 y la desviación estándar 31,118.	Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra	,011 ¹	Rechazar la hipótesis nula.
2	La distribución de Acoso escolar es normal con la media 30,47 y la desviación estándar 7,730.	Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra	,000 ¹	Rechazar la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es de ,05.

¹Lilliefors corregida

Fuente: elaboración propia (2021)

La tabla 5 permite observar los resultados obtenidos en la prueba de normalidad para las variables objeto de estudio, estrategias de afrontamiento y acoso escolar, esto, con el propósito de seleccionar el estadígrafo adecuado para ejecutar las correlaciones, respecto a esto, tal y como se indica en la tabla, la variable estrategias de afrontamiento obtuvo una sig.= ,011 siendo menor a 0,05 e indica que se debe rechazar la hipótesis nula, por tanto, esta variable no sigue una distribución normal, por su parte, el acoso escolar arrojó una sig.=,000, indicando que también se debe rechazar la hipótesis nula, y que, para ambas variables, el comportamiento no sigue una distribución normal.

Correlaciones

Dado los datos anteriores, arrojados en la prueba de normalidad, cabe precisar que la estadística paramétrica se utiliza cuando existe una distribución normal entre los datos, teniendo en cuenta esta información, dado que, en la prueba de normalidad, para ambas variables los resultados indican que se debe rechazar la hipótesis nula y afirmar que no siguen una distribución normal, el estadígrafo más idóneo para establecer las correlaciones es la prueba no paramétrica Spearman.

En ese orden de ideas, se toma como tabla de referencia para la interpretación del grado de correlación, la que se muestra a continuación:

Grado de relación según el coeficiente de correlación de Spearman

Rango Relación

- 0.91 a -1.00 Correlación negativa perfecta
- 0.76 a -0.90 Correlación negativa muy fuerte
- 0.51 a -0.75 Correlación negativa considerable
- 0.11 a -0.50 Correlación negativa media
- 0.01 a -0.10 Correlación negativa débil
- 0.00 No existe correlación
- +0.01 a +0.10 Correlación positiva débil
- +0.11 a +0.50 Correlación positiva media
- +0.51 a +0.75 Correlación positiva considerable
- +0.76 a +0.90 Correlación positiva muy fuerte
- +0.91 a +1.00 Correlación positiva perfecta

Fuente: Basada en Hernández Sampieri & Fernández Collado, Citado por (Mondragón 2014).

En las siguientes tablas podrá ser posible observar las relaciones entre las dimensiones de las estrategias de afrontamiento y el acoso escolar, determinadas mediante la prueba no paramétrica Rho de Spearman, que es utilizada cuando las variables no siguen un comportamiento normal. Las correlaciones fueron realizadas con un nivel de significancia del 95%, y es necesario tener en cuenta para su interpretación las siguientes hipótesis:

H0: si $p(\text{sig.}) > 0,05$ la relación no es significativa.

H1: si $p(\text{sig.}) < 0,05$, se rechaza la H0 y se dice que existe una correlación significativa

Tabla 6.

Correlación entre las estrategias resolución de problemas y victimización relacional.

Correlaciones			Resolución de problemas	Victimización relacional
Rho de Spearman	Resolución de problemas	Coeficiente de correlación	1,000	,309**
		Sig. (bilateral)		0,003
		N	90	90

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: elaboración propia (2021)

La tabla 6, muestra los resultados de la correlación entre las estrategias de resolución de problemas y victimización relacional, respecto a esto, el coeficiente de correlación fue de $r=,309$ esto indica una correlación positiva media con una significancia bilateral de $\text{sig}=0,003$ valor que al ser menor que 0,05, brinda soportes suficientes para rechazar la hipótesis nula y afirmar que existe una asociación entre las dimensiones.

Tabla 7.

Correlación entre las estrategias resolución de problemas y victimización manifiesta física

Correlaciones			Resolución de problemas	Victimización manifiesta física
Rho de Spearman	Resolución de problemas	Coeficiente de correlación	1,000	0,207
		Sig. (bilateral)		0,051
		N	90	90

Fuente: elaboración propia (2021)

La tabla 7 muestra la correlación obtenida entre la dimensión resolución de problemas y victimización manifiesta física, en sentido a esto, se puede observar que el coeficiente de correlación fue de $r=0,207$ con una significancia bilateral de 0,051 existiendo entonces una asociación positiva débil y que, es mayor a 0,05 por tanto, se acepta la hipótesis nula afirmando que no hay relación entre estas dos dimensiones.

Tabla 8.

Correlación entre las estrategias resolución de problemas y victimización manifiesta verbal.

Correlaciones				
			Resolución de problemas	Victimización manifiesta verbal
Rho de Spearman	Resolución de problemas	Coeficiente de correlación	1,000	,394**
		Sig. (bilateral)		0,000
		N	90	90

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: elaboración propia (2021)

La tabla 8, muestra las correlaciones entre las dimensiones estrategias de resolución de problemas y la victimización manifiesta verbal, se observa que el coeficiente de correlación es de un valor de $r=,394$ lo cual indica una asociación positiva media y el nivel de significancia fue de $\text{sig.}=0,000$, valor que al ser menor que 0,05 proporciona criterios suficientes para rechazar la hipótesis nula y afirmar que existe una relación significativa entre las dimensiones, donde, aumentos en los resultados de una, produce incrementos en la otra.

Tabla 9.

Correlación entre la estrategia autocrítica y la victimización relacional

Correlaciones				
			Autocrítica	Victimización relacional
Rho de Spearman	Autocrítica	Coeficiente de correlación	1,000	,355**
		Sig. (bilateral)		0,001
		N	90	90

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: elaboración propia (2021)

La tabla 9 muestra la asociación entre la dimensión autocrítica y la victimización relacional, respecto a esto, se obtuvo un coeficiente de correlación $r=,355$ con una significancia bilateral $\text{sig.}=0,001$ resultado que al ser menor a $0,05$, proporciona argumentos suficientes para rechazar la hipótesis nula y afirmar que existe una correlación positiva media entre estas dos dimensiones, indicando que cuando existe un incremento en las estrategias de autocrítica, también aumenta la victimización relacional.

Tabla 10.*Correlación entre la estrategia autocrítica y la victimización manifiesta física*

Correlaciones				
			Autocrítica	Victimización manifiesta física
Rho de Spearman	Autocrítica	Coeficiente de correlación	1,000	,208*
		Sig. (bilateral)		0,049
		N	90	90

*. La correlación es significativa en el nivel $0,05$ (bilateral).

Fuente: elaboración propia (2021)

Con respecto a la correlación entre la dimensión estrategia autocrítica y victimización manifiesta física, la tabla 10 muestra que el coeficiente de correlación fue de $r=0,208$ esto indica una correlación positiva media con una significancia bilateral de $\text{sig.}=0,049$ valor que al ser menor que $0,05$, brinda soportes suficientes para rechazar la hipótesis nula y afirmar que existe una asociación la autocrítica y la victimización relacional.

Tabla 11.*Correlación entre la estrategia autocrítica y la victimización manifiesta verbal*

Correlaciones				
			Autocrítica	Victimización manifiesta verbal
Rho de Spearman	Autocrítica	Coeficiente de correlación	1,000	,374**
		Sig. (bilateral)		0,000
		N	90	90

**.. La correlación es significativa en el nivel $0,01$ (bilateral).

Fuente: elaboración propia (2021)

La tabla 11, muestra las correlaciones entre las dimensiones estrategia autocrítica y la victimización manifiesta verbal, se observa que el coeficiente de correlación es de un valor de $r=0,374$ lo cual indica una asociación positiva media y el nivel de significancia fue de $\text{sig.}=0,000$ valor que al ser menor que 0,05 proporciona criterios suficientes para rechazar la hipótesis nula y afirmar que existe una relación significativa las dos dimensiones.

Tabla 12.

Correlación entre la estrategia expresión emocional y la victimización relacional

Correlaciones				
		Expresión emocional		Victimización relacional
Rho de Spearman	Expresión emocional	Coeficiente de correlación	1,000	,263*
		Sig. (bilateral)		0,012
		N	90	90

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: elaboración propia (2021)

La tabla 12 muestra los resultados de la correlación entre la dimensión estrategias de expresión emocional y la victimización relacional, en esta el coeficiente de correlación fue de $r=0,253$ y un nivel de significancia de $\text{sig.}=0,012$, lo cual quiere decir que existe una correlación positiva significativa entre las estrategias que implican expresión emocional y la victimización relacional.

Tabla 13.

Correlación entre la estrategia expresión emocional y la victimización manifiesta física

Correlaciones				
		Expresión emocional		Victimización manifiesta física
Rho de Spearman	Expresión emocional	Coeficiente de correlación	1,000	0,158
		Sig. (bilateral)		0,137
		N	90	90

Fuente: elaboración propia (2021)

Con respecto a la correlación entre la dimensión estrategia expresión emocional y la victimización manifiesta física, la tabla 13 muestra los resultados obtenidos, apreciándose que se tuvo un valor de coeficiente de correlación de $r=0,158$ y un nivel de significancia bilateral de $\text{sig.}=0,137$, este valor al ser mayor que 0,05 brinda argumentos suficientes para aceptar la hipótesis nula planteada y afirmar que no existe correlación entre ambas dimensiones.

Tabla 14.

Correlación entre la estrategia expresión emocional y la victimización manifiesta verbal.

Correlaciones				
			Expresión emocional	Victimización manifiesta verbal
Rho de Spearman	Expresión emocional	Coefficiente de correlación	1,000	,367**
		Sig. (bilateral)		0,000
		N	90	90

***. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).*

Fuente: elaboración propia (2021)

En la tabla 14 se exponen los resultados sobre la correlación entre la dimensión estrategias de expresión emocional y la victimización manifiesta verbal, respecto a esto, se obtuvo un coeficiente de correlación de $r=0,367$ y una significancia bilateral de $\text{sig.}=0,000$, al ser un valor menor que 0,05, indica que existe una asociación positiva significativa entre las dimensiones, donde, cuando hay un mayor uso de estrategias de expresión emocional, incrementa la victimización manifiesta verbal.

Tabla 15.

Correlación entre la estrategia pensamiento desiderativo y la victimización relacional.

Correlaciones				
			Pensamiento desiderativo	Victimización relacional
Rho de Spearman	Pensamiento desiderativo	Coefficiente de correlación	1,000	,361**
		Sig. (bilateral)		0,000
		N	90	90

***. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).*

Fuente: elaboración propia (2021).

La tabla 15 muestra los resultados de la correlación entre la dimensión pensamiento desiderativo con la victimización relacional, en esta el coeficiente de correlación fue de $r=0,361$ y un nivel de significancia de $\text{sig.}=0,000$, lo cual quiere decir que existe una correlación positiva significativa entre las dimensiones, indicando que el aumento en el puntaje de una, también produce aumentos en la otra.

Tabla 16.

Correlación entre la estrategia pensamiento desiderativo y la victimización manifiesta física

Correlaciones				
			Pensamiento desiderativo	Victimización manifiesta física
Rho de Spearman	Pensamiento desiderativo	Coefficiente de correlación	1,000	0,124
		Sig. (bilateral)		0,243
		N	90	90

Fuente: elaboración propia (2021)

En la tabla 16 se referencia los resultados obtenidos en la correlación de la dimensión pensamiento desiderativo con la victimización manifiesta física, se obtuvo un coeficiente de correlación de $r=0,124$ y un nivel de significancia bilateral de $\text{sig.}=0,243$, con estos datos, dado que el nivel de significancia es mayor a 0,05, es preciso aceptar la hipótesis nula y afirmar que no existe asociación entre las capacitaciones y la actitud de los docentes.

Tabla 17.

Correlación entre la estrategia pensamiento desiderativo y la victimización manifiesta verbal.

Correlaciones				
			Pensamiento desiderativo	Victimización manifiesta verbal
Rho de Spearman	Pensamiento desiderativo	Coefficiente de correlación	1,000	,289**
		Sig. (bilateral)		0,006
		N	90	90

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: elaboración propia (2021)

Respecto a la relación entre la dimensión pensamiento desiderativo y la victimización manifiesta verbal, la tabla 17 evidencia que el coeficiente de correlación fue de $r=0,289$ y una significancia bilateral de $\text{sig.}=0,006$, este valor es superior a 0,05 por lo cual, se tienen criterios suficientes para rechazar la hipótesis nula y afirmar que existe una correlación positiva media entre ambas dimensiones, lo que quiere decir que cuando aumenta el uso de estrategias relacionadas con el pensamiento desiderativo, aumenta la victimización verbal.

Tabla 18.*Correlación entre la estrategia apoyo social y la victimización relacional*

Correlaciones				
			Apoyo social	Victimización relacional
Rho de Spearman	Apoyo social	Coeficiente de correlación	1,000	0,198
		Sig. (bilateral)		0,062
		N	90	90

Fuente: elaboración propia (2021)

La relación entre la dimensión apoyo social y la victimización relacional se puede observar en la tabla 18, en la cual, el coeficiente de correlación tuvo un valor de $r=0,198$ con una significancia bilateral de $\text{sig.}=0,062$, lo que indica que la asociación es positiva débil, pero que, al ser la significancia mayor a 0,05, se debe aceptar la hipótesis nula y afirmar que no existe correlación alguna entre las dimensiones.

Tabla 19.*Correlación entre la estrategia apoyo social y la victimización manifiesta física*

Correlaciones				
			Apoyo social	Victimización manifiesta física
Rho de Spearman	Apoyo social	Coeficiente de correlación	1,000	0,130
		Sig. (bilateral)		0,222
		N	90	90

Fuente: elaboración propia (2021)

Por otro lado, en la tabla 19 se observa que en la correlación entre las dimensiones apoyo social y victimización física manifiesta el coeficiente de correlación fue positivo muy débil con un valor de $r=0,130$ y una significancia bilateral mayor a 0,05 con un valor de $\text{sig.}=0,222$, por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se afirma que no existe relación alguna entre las dimensiones.

Tabla 20.*Correlación entre la estrategia apoyo social y la victimización manifiesta verbal*

Correlaciones				
			Apoyo social	Victimización manifiesta verbal
Rho de Spearman	Apoyo social	Coefficiente de correlación	1,000	0,206
		Sig. (bilateral)		0,052
		N	90	90

Fuente: elaboración propia (2021)

En la tabla 20 se referencia los resultados obtenidos en la correlación de la dimensión apoyo social con la victimización manifiesta verbal, se obtuvo un coeficiente de correlación de $r=0,206$ y un nivel de significancia bilateral de $sig.=0,052$, con estos datos, es preciso aceptar la hipótesis nula y afirmar que no existe asociación entre las dimensiones.

Tabla 21.*Correlación entre la estrategia reestructuración cognitiva y la victimización relacional*

Correlaciones				
			Reestructuración cognitiva	Victimización relacional
Rho de Spearman	Reestructuración cognitiva	Coefficiente de correlación	1,000	,302**
		Sig. (bilateral)		0,004
		N	90	90

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: elaboración propia (2021)

En la tabla 21 se aprecian las correlaciones entre la dimensión reestructuración cognitiva y la victimización relacional, como se puede observar, el coeficiente de correlación fue de $r=0,302$ esto indica una asociación positiva media y un nivel de significancia bilateral de $sig.=0,004$, lo que, al ser mayor a 0,05 proporciona argumentos suficientes para rechazar la hipótesis nula y aceptar que existe una relación significativa entre las estrategias de reestructuración cognitiva y la victimización relacional.

Tabla 22.

Correlación entre la estrategia reestructuración cognitiva y la victimización manifiesta física

Correlaciones			Reestructuración cognitiva	Victimización manifiesta física
Rho de Spearman	Reestructuración cognitiva	Coefficiente de correlación	1,000	0,046
		Sig. (bilateral)		0,668
		N	90	90

Fuente: elaboración propia (2021)

La relación entre la dimensión reestructuración cognitiva y la victimización manifiesta física se puede observar en la tabla 22, en la cual, el coeficiente de correlación tuvo un valor de $r=0,046$ con una significancia bilateral de $\text{sig.}=0,668$, lo que indica que la asociación es positiva muy débil, y que, al ser la significancia mayor a 0,05, se debe aceptar la hipótesis nula y afirmar que no existe correlación alguna entre las dimensiones.

Tabla 23.

Correlación entre la estrategia reestructuración cognitiva y la victimización manifiesta verbal

Correlaciones			Reestructuración cognitiva	Victimización manifiesta verbal
Rho de Spearman	Reestructuración cognitiva	Coefficiente de correlación	1,000	,236*
		Sig. (bilateral)		0,025
		N	90	90

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: elaboración propia (2021).

La correlación entre la dimensión reestructuración cognitiva y victimización manifiesta verbal se expresa en la tabla 23, en esta se observa que el coeficiente de correlación fue de $r=0,236$ con una significancia bilateral de 0,025, esto es un valor inferior al 0,05 por lo tanto, se debe rechazar la hipótesis nula y es pertinente afirmar que existe una asociación positiva significativa las dimensiones.

Tabla 24.*Correlación entre la estrategia evitación de problemas y la victimización relacional*

Correlaciones				
			Evitación de problemas	Victimización relacional
Rho de Spearman	Evitación de problemas	Coefficiente de correlación	1,000	,306**
		Sig. (bilateral)		0,003
		N	90	90

***. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).*

Fuente: elaboración propia (2021)

En la tabla 24 se evidencia la correlación entre la dimensión evitación de problemas y la victimización relacional, donde el coeficiente de correlación fue de $r=0,306$ y la significancia bilateral de 0,003 lo cual indica una asociación positiva media en la que afrontar el problema de forma evitativo, conduce a incrementos en la dimensión de victimización relacional y viceversa.

Tabla 25.*Correlación entre la estrategia evitación de problemas y la victimización manifiesta física*

Correlaciones				
			Evitación de problemas	Victimización manifiesta física
Rho de Spearman	Evitación de problemas	Coefficiente de correlación	1,000	0,106
		Sig. (bilateral)		0,320
		N	90	90

Fuente: elaboración propia (2021)

En la tabla 25 se referencia los resultados obtenidos en la correlación de la evitación de problemas con la victimización manifiesta física, se obtuvo un coeficiente de correlación de $r=0,106$ y un nivel de significancia bilateral de $\text{sig.}=0,320$, con estos datos, es preciso aceptar la hipótesis nula y afirmar que no existe asociación entre las dimensiones.

Tabla 26.

Correlación entre la estrategia evitación de problemas y la victimización manifiesta verbal

Correlaciones				
			Evitación de problemas	Victimización manifiesta verbal
Rho de Spearman	Evitación de problemas	Coefficiente de correlación	1,000	,314**
		Sig. (bilateral)		0,003
		N	90	90

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: elaboración propia (2021)

La relación entre la dimensión evitación de problemas y la victimización manifiesta verbal, se observa en la tabla 26, se tuvo un coeficiente de correlación de $r=0,003$ y un nivel de significancia de $\text{sig.}=0,003$ esto indica que existe una asociación positiva significativa entre las variables, es decir, que cuando se presenta violencia verbal, se suele recurrir al uso estrategias de evitación de problemas y viceversa.

Tabla 27.

Correlación entre la estrategia retirada social y la victimización relacional

Correlaciones				
			Retirada social	Victimización relacional
Rho de Spearman	Retirada social	Coefficiente de correlación	1,000	,474**
		Sig. (bilateral)		0,000
		N	90	90

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: elaboración propia (2021)

Al respecto de la relación entre las estrategias de retirada social y la victimización relacional, como se observa en la tabla 27, se tuvo un coeficiente de correlación de $r=0,474$ que indica una asociación positiva media con un nivel de significancia bilateral de $\text{sig.}=0,000$, este resultado, al ser mayor a 0,05 proporciona argumentos suficientes para rechazar la hipótesis nula procediéndose a afirmar que existe una correlación entre las dimensiones, es decir, incrementos en la victimización relacional, incrementa la probabilidad que el estudiante use estrategias de retirada social.

Tabla 28.*Correlación entre la estrategia retirada social y la victimización manifiesta física*

Correlaciones				
			Retirada social	Victimización manifiesta física
Rho de Spearman	Retirada social	Coefficiente de correlación	1,000	0,089
		Sig. (bilateral)		0,402
		N	90	90

Fuente: elaboración propia (2021)

Con respecto a la correlación entre la dimensión estrategia de retirada social y la victimización manifiesta física, la tabla 28 muestra los resultados obtenidos, apreciándose que se tuvo un valor de coeficiente de correlación de $r=0,089$ indicando una asociación positiva muy débil y un nivel de significancia bilateral de $\text{sig.}=0,402$, este valor al ser mayor que 0,05 brinda argumentos suficientes para aceptar la hipótesis nula planteada y afirmar que no existe correlación entre ambas dimensiones.

Tabla 29.*Correlación entre la estrategia retirada social y la victimización manifiesta verbal*

Correlaciones				
			Retirada social	Victimización manifiesta verbal
Rho de Spearman	Retirada social	Coefficiente de correlación	1,000	,403**
		Sig. (bilateral)		0,000
		N	90	90

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: elaboración propia (2021)

Por último, en la tabla 29 se observa los resultados de la relación entre la estrategia de retirada social y victimización manifiesta verbal, en esta se observa que el coeficiente de correlación fue de $r=0,403$ con una significancia bilateral de $\text{sig.}=0,000$, esto es un valor inferior al 0,05 por lo tanto, se debe rechazar la hipótesis nula y es pertinente afirmar que existe una asociación positiva media entre las dimensiones, es decir, que la victimización manifiesta verbal, conduce a usos elevados de estrategias relacionadas con la retirada social y viceversa.

Tabla 30.*Correlación entre las estrategias de afrontamiento y el acoso escolar*

Correlaciones				
			Estrategias de afrontamiento	Acoso escolar
Rho de Spearman	Estrategias de afrontamiento	Coeficiente de correlación	1,000	,398**
		Sig. (bilateral)		0,000
		N	90	90
	Acoso escolar	Coeficiente de correlación	,398**	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	
		N	90	90

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: elaboración propia (2021)

Habiendo establecido la correlación entre cada una de las dimensiones de las variables objeto de estudio, es pertinente asociar los valores generales de las estrategias de afrontamiento con el acoso escolar, con el propósito de dar respuesta al objetivo general de este proyecto de investigación, en sentido a esto, como se puede observar en la tabla 30, el coeficiente de correlación fue de sig.=0,398 con un nivel de significancia bilateral de sig.=0,000, este valor al ser menor que 0,05, propicia criterios suficientes para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de trabajo, siendo preciso afirmar que existe una asociación positiva estadísticamente significativa entre las estrategias de afrontamiento y el acoso escolar, esto indica que incrementos en las estrategias de afrontamiento, también produce aumentos en la aparición del acoso escolar y asimismo, que aumentos en la variable de acoso escolar, aumenta el uso de estrategias para hacer frente a este problema.

Discusión de los resultados

El objetivo del presente estudio está centrado en contrastar la relación entre las estrategias de afrontamiento y las situaciones de víctimas de acoso escolar presentes en estudiantes del grado 8° de la Institución Educativa Pedro Castro Monsalvo “INSTPECAM”, para dar cumplimiento a este propósito, se detallaron las características sociodemográficas de la población, se describió las estrategias de afrontamiento según sus dimensiones y las situaciones de acoso escolar, para finalmente, establecer la asociación entre las dimensiones dando respuesta al objetivo general y al problema de investigación.

Respecto al primer objetivo de investigación, se encontró que la población es mayormente varones en un 62% y que la edad oscila entre los 12 a 17 años, con una mayor concentración entre los 14 a 15 años. Esta información puede ser contrastada con diversos estudios consultados, en sentido a esto, estos resultados tienen similitud con los de Santa Cruz (2020), que también su población estuvo entre los 12 a 18 años, asimismo, Castiblanco y Gonzales (2020) también encontraron que su población mayormente fue varones, por otra parte, Chocarro y Garaigordobil (2019) encuestaron mayormente hombres con edades entre los 13 a 18 años, se difiere con los hallazgos de Sandoval et al., (2017) dado que su población, contrariamente a este estudio, fue mujer y la edad más frecuente estuvo entre los 16 a 17 años, al igual que el estudio de Ceballos y Velasco (2018), sus participantes fueron mayormente mujeres.

El segundo objetivo de estudio se relaciona con la descripción de las estrategias de afrontamiento según sus dimensiones, en este sentido, se halló que la dimensión con menor uso es la de resolución de problemas, seguido del apoyo social la expresión emocional, el pensamiento desiderativo y la reestructuración cognitiva, mientras que la retirada social es la estrategia más utilizada por los estudiantes, seguido de la evitación cognitiva; las otras dimensiones presentaron un uso medio o moderado.

Los resultados anteriores guardan similitud con el estudio de Santa Cruz (2020) dado que también encontró que estrategias como apoyo social y la resolución de problemas son las menos utilizadas, igualmente, Castiblanco y Gonzáles (2020) encontraron que la autocrítica y la retirada social son unas de las estrategias más usadas, no obstante, estos datos también

difieren con los del estudio de Sandoval et al., (2017), dado que, contrariamente a este trabajo, halló que la búsqueda de apoyo es la estrategia de uso más elevado, pero se tiene similitud en que también la evitación es una de las más usadas, igualmente Vásquez (2020), encontró que las estrategias orientadas a la resolución de problema y las emocionales son las más usadas, lo que se contradice en los hallazgos de este trabajo. y de la misma manera, se contraponen con el estudio de Murillo y Montes (2018), dado que, en su estudio, las estrategias centradas en solucionar el problema son las más usadas, mientras que esta es una de las dimensiones con menor puntuación en este trabajo.

Lo anteriormente expresado, puede explicarse teóricamente, desde la perspectiva de Amaris et al., (2013) en que, los individuos emplean estrategias para adaptarse o tolerar eventos o realidades negativas, incluso, si estas no son muy favorecedoras para dar una solución, entonces, estrategias como evitación o retirada social son las más usadas en los estudiantes debido a que estos buscan prolongar esfuerzos que les ayude a reducir el estrés y el colapso físico que deriva de la situación estresante. También se puede traer a colación los postulados de Carver et al., (1989) que plantea que las estrategias de afrontamiento se utilizan según las condiciones estresantes, es decir, que estas estrategias son las más utilizadas a los estudiantes, debido a su experiencia cotidiana. Asimismo, Arbadilla (2020), explica que el afrontamiento tiene características diferenciales, y que los tipos de interacciones entre el individuo con el problema, depende de su capacidad de respuesta ante el estrés y su estado de vulnerabilidad, lo que, puede abrumar a las personas y conllevar a ejercer estrategias que pueden no favorecer apropiadamente a la solución del problema.

El tercer objetivo de investigación se relaciona con la descripción de la variable acoso escolar, antes de precisar los hallazgos en las dimensiones, se trae a colación de acuerdo con la pregunta 21, que el 91% de los participantes pensó en algún agresor o grupo de agresores, cuando resolvió el cuestionario, y, el 70% ha sido víctima de estas situaciones durante su formación escolar. Ahora bien, con respecto a la victimización relacional y la manifiesta física, predominó puntuaciones de bajas a moderadas, mientras que en la manifiesta verbal predominaron puntajes de moderados a alto, que permiten inferir que esta última, es el tipo de victimización que padecen mayormente los estudiantes. Con respecto al acoso escolar se halló

que existe una puntuación de baja a media, indicando que hay una presencia moderada de problemáticas relacionadas con la violencia escolar.

Los hallazgos del acoso escolar, guardan similitud con el estudio de Santa Cruz (2020), dado que también halló un acoso escolar moderado, de igual modo, Ortega et al., (2019) encontraron que la violencia verbal es la más usada, de la misma manera, Cebalos y Velasco (2019) evidencia que el acoso verbal es el más frecuente y de igual manera, Castiblanco y González (2020) hallaron que la agresión verbal es la más común entre estudiantes, sin embargo, también lo es la agresión física, difiriendo en esto, pues es una dimensión baja en los resultados de este trabajo. Cabe precisar que se difiere con Vásquez (2020), pues en su estudio, el hostigamiento verbal es bajo, mientras que aspectos relacionados con la victimización física es elevada, también se diverge con Rivadeneira et al., (2019), dado que, en su caso, se halló un alto índice de acoso escolar.

Los resultados del acoso escolar pueden explicarse desde la perspectiva de Castillo (2011), en que, la victimización manifiesta verbal puede deberse a factores propios de los agresores con su contexto de desarrollo próximo, entorno social, cultura y procedencia familiar en los que, los gritos, insultos o humillaciones pueden ser comportamientos normalizados, que explican porque predomina este tipo de violencia, especialmente, dado que se tiende a estigmatizar las palabras y a considerar que solo el maltrato físico puede ocasionar gravedad. Del mismo modo, se trae a colación la postura de Olweus (1998) y su explicación del acoso desde las relaciones entre iguales, en que, la violencia, peleas o discusiones se tienden a normalizar, poner apodosos o hacer referencia sobre el físico de los compañeros es un tipo de violencia normalizado y que puede explicar porque las manifestaciones verbales son las más frecuentes. También puede explicarse desde el tipo de agresor asertivo que explica Rodríguez (2019), donde, dado que este sujeto cuenta con popularidad y un disfrazado liderazgo, tiene a humillar y a ejercer violencia verbal, sin que se conciba como una conducta de acoso.

Por último, respecto al último objetivo relacionado con la correlación entre las variables estrategias de afrontamiento y acoso escolar y las dimensiones de cada una, en términos generales, se logró dar cumplimiento al objetivo y validar la hipótesis de investigación dado que se halló una correlación positiva estadísticamente significativa entre las variables con un $r=,398$ y una $sig.=0,000$, de igual manera, se halló relaciones positivas entre la mayoría de

dimensiones de las estrategias de afrontamiento y el acoso escolar, a excepción de la resolución de problemas, expresión emocional, pensamiento desiderativo, apoyo social, reestructuración cognitiva, evitación del problema y retirada social con la victimización manifiesta física, tampoco se halló relación entre el apoyo social con la victimización relacional y la victimización manifiesta verbal. El resto de dimensiones cruzadas guardan una relación positiva.

Los resultados del análisis correlacional guardan una similitud con estudios como los de Sandoval et al., (2021), Vásquez, (2020), Rivadeneira et al., (2019) y Ortega et al., (2019), que igual que en este trabajo, hallaron una correlación estadísticamente significativa entre las estrategias de afrontamiento y el acoso escolar, indicando que, según la estrategia, el acoso aumenta o disminuye, o que, el acoso escolar induce al uso de determinadas estrategias como retirada social o evitación, no obstante, se difiere con Santa Cruz (2020), que contrariamente a los hallazgos de este trabajo, no encontró ninguna relación entre el acoso escolar y el afrontamiento.

Los resultados respecto a la relación entre las estrategias de afrontamiento y el acoso escolar, se pueden explicar desde la postura de Alcoser (2012), que indica que el afrontamiento está condicionado por una orientación hacia la defensa, una respuesta emocional y cognitiva ante un problema, es decir, el acoso escolar puede actuar como un factor que desencadena una necesidad de afrontamiento del individuo para responder ante dicho evento estresante. También se puede comprender desde la postura de Lazarus y Folkman (1984) que indican que el afrontamiento busca reducir la respuesta emocional negativa, es por ello, que se encuentra entonces, relaciones entre la retirada social o la evitación con la victimización relacional o verbal, por ejemplo, porque los estudiantes buscan tolerar y afrontar el malestar que produce la situación estresante como lo es, el hostigamiento bien sea verbal, físico o relacional.

Conclusiones

Teniendo en cuenta los objetivos planteados para este trabajo y la pregunta problema sobre ¿Cuál es la relación entre las estrategias de afrontamiento y las situaciones de víctimas de acoso escolar presentes en estudiantes del grado 8° de la Institución Educativa Pedro Castro Monsalvo “INSTPECAM”? a continuación, se sintetizan los resultados más relevantes que permitieron dar respuesta a cada uno de los objetivos y al planteamiento de la pregunta problema.

Respecto a la caracterización sociodemográfica se halló que el 62% es hombre y el 38% es mujer, y con respecto a la edad, oscila entre los 12 a 17 años, con un 72% en edades de 14 a 15 años, el 21% con edades entre los 12 a 13 años y un 7% con edades entre 16 a 17 años. Son datos que permiten concluir que la mayoría de encuestados corresponden al género masculino y que la concentración etaria esta entre los 14 a 15 años, siendo la más frecuente.

Las estrategias de afrontamiento más utilizadas son la retirada social y la evitación cognitiva, al igual que la autocrítica con un uso de moderado a alto, mientras que la resolución de problemas, el apoyo social, la expresión emocional, el pensamiento desiderativo y la reestructuración cognitiva son las menos usadas entre el 63% a 92% de la población. También se concluye que el 44% de los estudiantes percibe un bajo grado de eficacia sobre su capacidad para afrontar problemas, el 40% concibe una eficacia alta y un 16% una eficacia media.

Al respecto del acoso escolar, se halló que en las dimensiones de victimización relacional y manifiesta física se evidencia un acoso de moderado a bajo, mientras que en la manifiesta verbal, el 66% de estudiantes tuvo puntuaciones entre media a alta. Se concluye que el acoso escolar es de frecuencia baja en un 56% y moderada en un 44%, a su vez, el 91% de los estudiantes pensó en algún agresor particular mientras respondió el cuestionario y un 70% ha sido víctima de violencia escolar en algún momento de su ciclo escolar.

Con respecto a las correlaciones, se concluyó que las variables no siguen una distribución normal por lo que se empleó estadística no paramétrica Spearman, para las asociaciones, tras este procedimiento, se halló que existe una correlación positiva estadísticamente significativa entre estrategias de resolución de problemas, autocrítica, expresión emocional, pensamiento desiderativo, reestructuración cognitiva, evitación del

problema y retirada social con las dimensiones del acoso escolar victimización relacional y victimización manifiesta verbal, sin embargo, no se halló correlación entre las distintas dimensiones de las estrategias de afrontamiento con la victimización manifiesta física, tampoco hubo correlación entre el apoyo social con la victimización relacional, física y verbal.

Teniendo en cuenta lo anterior, se concluye que existe una correlación estadísticamente significativa entre la mayoría de dimensiones de las estrategias de afrontamiento con el acoso escolar, por lo que, finalmente, se puede concluir que las variables se relacionan positivamente con un coeficiente de correlación de $r=,398$ y una significancia bilateral $\text{sig.}=0,000$, menor a $0,05$, por lo cual, se acepta la hipótesis de investigación y se da respuesta a la pregunta problema concluyendo que, efectivamente, como se pudo evidenciar en los resultados, existe una correlación entre las estrategias de afrontamiento y el acoso escolar.

Recomendaciones

Las recomendaciones del presente proyecto de grado, se hacen teniendo en cuenta los resultados obtenidos; las implicaciones negativas que puedan tener en la vida de los estudiantes y la institución, en sentido a esto, estas orientaciones se encuentran dirigidas a favorecer las estrategias de afrontamiento, considerando que las más usadas son estilos poco adaptativos o funcionales, tales como, retirada social o evitación, y que, además, existe un cierto grado de acoso escolar respecto a la victimización manifiesto verbal, una vez expresado esto, se emiten las siguientes recomendaciones.

Con el propósito de promover la adquisición de habilidades de afrontamiento, se recomienda a la institución y profesionales afines como psicólogos u orientadores escolares, que se implementen en la institución de forma trimestral, programas basados en entrenamiento al afrontamiento de problemas y resolución de conflictos, mediante estrategias como la mediación, reestructuración cognitiva para separar los pensamientos disruptivos, instrucción en el reconocimiento del problema, para que los estudiantes disminuyan la retirada social y la autocrítica. También, se hace necesario brindar orientaciones en técnicas centradas en el problema, asimismo, se pueden ejecutar en aquellos estudiantes con bajo control emocional, estrategias de auto informe y se les instruya en soluciones y sus recursos disponibles ante situaciones estresantes implementando técnicas como la reformulación cognitiva que permite cambiar la forma en que se percibe el problema y estimular el pensamiento positivo maximizando el poder del individuo sobre el control del problema.

Teniendo en cuenta la asociación positiva encontrada entre las estrategias de afrontamiento y el acoso escolar, se recomienda a la institución realizar un abordaje de este problema mediante talleres, capacitaciones e infografías que expliquen conductas de victimización verbal son un problema de acoso escolar. Esto se recomienda ser realizado cada tres meses por parte de los directivos y psicólogo educativo del colegio para prevenir la aparición futura de acoso escolar. Esta recomendación se debe tener en cuenta en que esta conducta suele ser tomada como un juego y por ello, no suele ser percibida como acoso, se recomienda al colegio abordar este problema mediante el diálogo que permita abordar este tema.

Se recomienda a la institución que se dé continuidad en proyectos de intervención al acoso escolar para que se mitigue este problema, mediante la promoción de la convivencia escolar, de igual manera generar la creación de espacios para la participación entre estudiantes, docentes y administrativos, con el propósito de desarrollar diferentes actividades y con objetivos específicos, teniendo en cuenta las problemáticas que se evidencian con el fin de solucionarlas. Tales espacios propiciarán la formulación y ejecución conjunta de planes institucionales que permitan mejorar la calidad de la educación que se ofrece y lleven a la comunidad educativa a compartir y fortalecerse en aras del desarrollo humano y de los intereses comunes entre escuela y familia. Del mismo modo, tener en cuenta la realización de seguimiento periódico para la identificación de casos de acoso escolar presentados entre los estudiantes con el objetivo de generar un acompañamiento a las víctimas y victimarios de esta.

Además, incentivar a los estudiantes para fomentar su capacidad de afrontamiento al problema, se recomienda practicar diariamente en la identificación de sus posibilidades de mejora, análisis del entorno que le rodea de forma que les ayude a reconocer sus recursos disponibles al momento de establecer alternativas de solución ante situaciones estresantes, igualmente deben fortalecer sus capacidades comunicativas, autoestima y autoconcepto.

Por último, a los futuros colegas e investigadores locales y de la región se les sugiere fortalecer más la investigación de tipo cuantitativo y/o cualitativo en cuanto a las variables “acoso escolar” y “estrategias de afrontamiento”, ya que, a lo largo de la revisión de los antecedentes se pudo evidenciar que los estudios que relacionan las dos variables mencionadas son casi que nulos, lo cual fue una limitante para estudio.

Referencias

- Alcoser, A. (2012). Estrategias de Afrontamiento en adolescentes de 12 a 15 años con embarazos no planificados, usuarias del Centro de Atención Integral del Adolescente del Área 17 del Cantón Durán. Guayaquil, Ecuador (tesis de pregrado). Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador.
- Arbadilla, S. (2002). Coping Strategies: are the process of executing a cognitive response to threat. *Encyclopedia of the Human Brain*.
<https://www.sciencedirect.com/topics/medicine-and-dentistry/coping-strategies>
- Amaris, M., Madriaga, C., Valle, M., y Zambrano, J. (2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico. *Psicología desde el caribe*, 123-145.
- Baiden, P., Kuuire, V. Z., Shrestha, N., Tonui, B. C., Dako Gyeke, M., y Peters, K. K. (2018). Victimization por bullying como predictor de suicidioideación e intento de suicidio entre personas mayoresescolares en Ghana: Resultados del 2012 Encuesta mundial de salud en las escuelas de Ghana. *Revista de violencia escolar*.
- Bandura, A., y Ribes, E. (1975). *Modificación de la conducta. Analisis de la agresión y la delincuencia*. Mexico D.F: Trillas.
- Bandura, A. (1975). *Teoria del aprendizaje social*. Mexico : Trillas.
- Bisquerra, R. Cola, C. Colau, P. Collell, J. Escudé, C. y Pérez, N. (2014). prevención del acoso escolar con educación emocional (2 ed.). Desclée De Brouwer. Recuperado de: <https://bit.ly/2WltfBF>
- Borja Villanueva, C., Gómez Carrión, C., Barzola Loayza, M., Malca Hernandez, S., Alvarado Muñoz, E., Vilchez Huerto, A., y Díaz Flores, F. (2020). Análisis de la variable acoso escolar: Un aporte desde la producción científica latinoamericana. *Propósitos y Representaciones*, 6. doi:doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n2.451>
- Bravo, I., & Herrera, L. (2011). *Convivencia escolar en educación primaria. Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora*, de revista de educación en humanidades. Dialnet-ConvivenciaEscolarEnEducacionPrimariaLasHabilidades-3625214.pdf
- Cabrales Villalba, L., Contreras García, N., Golzales Romero, L., y Mendoza Rodriguez, Y. (2017). *Problematicas de convivencia escolar en las instituciones educativas del caribe Colombiano: Analisis desde la pedagogía para la cultura de paz*. Barranquilla: Universidad del Norte.

- Cano, M., & Vargas, J. (2018). Actores del acoso escolar. *Revista Médica de Risaralda*, 24(1), 60-66.
- Cardona Arias, J. A., y Higuera Gutierrez, L. F. (2017). Validación de una escala de bullying en adolescentes de instituciones educativas de Medellín, Colombia. *Educación y Educadores*, 9-23.
- Castiblanco, L., y González-Santos, B. (2020). Bullying y estilos de afrontamiento en víctimas de una institución educativa, Colombia. *INDAGAPE*: <https://revistas.unibague.edu.co/indagare/article/view/262>
- Castillo, L. (2011). El acoso escolar, causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Magis*, revista internacional de investigación en educación. Recuperado de: <https://bit.ly/2WFZ2MM>
- Castro, M. G., & Mendoza Guavabe, Y. G. (2021). *Estrategias de afrontamiento en cuidadores primarios de paciente oncológico del programa Contigo de la ciudad de Barranquilla*. Fundación Universitaria del Área Andina.
- Casullo, M. M., & Fernández Liporace, M. (2001). Estrategias de afrontamiento en estudiantes adolescentes. *Investig. psicol*, 25-49.
- Cava, M. J. (2018). Propiedades psicométricas de la Escala de Victimización Escolar entre Iguales (VE-I). *Revista Evaluar*, 18(1).
- Ceballos-Ospino, G., Suárez-Colorado, Y. P., y Campo-Arias, A. (2019). Asociación entre matoneo escolar, síntomas depresivos e ideación suicida. *CES PSICOLOGÍA*, 91-104.
- Ceballos, Y., y Velasco, L. (2018). Bullying escolar y estrategias de afrontamiento en la Institución Educativa La Paz. Repositorio Institucional. <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/16278>
- Chocarro, E., y Garaigordobil, M. (2019). Bullying y cyberbullying: diferencias de sexo en víctimas, agresores y observadores. *Pensamiento lógico*, 2.
- Cuervo, R. B., Medina Gómez, M., & Pérez de Albéniz Garrote, G. (2018). El Uso de Estrategias de Afrontamiento del Estrés en Personas con Discapacidad Intelectual. *Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid*, 7.
- Díaz, J. S. (2018). *ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO DE PRIMER Y SEGUNDO NIVEL EN UNA JOVEN CON TRASTORNO LÍMITE DE LA PERSONALIDAD Y RASGOS OBSESIVOS*. Barranquilla: Universidad del Norte.

- Diaz, Y. C. (2019). EL ACOSO ESCOLAR: BULLYING. *Redalyc*, 162. Obtenido de EL ACOSO ESCOLAR: BULLYING.
- Dubow, E., y Rubinlicht, M. (2011). Modelos de afrontamiento. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780123739513001071>
- Espinoza, E. (2017). Métodos y Técnicas de recolección de la información. 13/06/2020, de UNAH Sitio web: <http://www.bvs.hn/Honduras/Embarazo/Metodos.e.Instrumentos.de.Recoleccion.pdf>
- Esteban, A. N., Ramírez Cruz, M., Campos de Aldana, M., Duarte Bueno, L., & Urrea Vega, E. (10 de mayo de 2021). Prevalencia y factores asociados con el acoso escolar en adolescentes. *Cuidarte*. doi:<https://doi.org/10.15649/cuidarte.1000>
- Erazo Santander, Ó. A. (2018). Descripción, tipología e intencionalidad de la intimidación escolar en estudiantes de sexto a octavo de bachillerato. *Psicogente*, 360-377.
- Fernandez, C., Hernandez, R., y Batista, P. (2014). *Metodología de investigación Sexta edición*. Mexico D.f: Mc Graw Hill Education.
- Fernández Poncela, Anna Maria (2014). Adolescencia, crecimiento emocional, proceso familiar y expresiones humorísticas. *EDUCAR*, 50(2),445-466.[fecha de Consulta 6 de diciembre de 2020]. ISSN: 0211-819X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3421/342132463011>
- Finkelhor, D., Turner, H. A., y Hamby, S. L. (2013). Bullying vs. school violence: A response to Williams and Stelko-Pereira. *Child Abuse y Neglect*.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (s.f). Ciberacoso: Qué es y cómo detenerlo. Unicef. <https://www.unicef.org/es/end-violence/ciberacoso-que-es-y-como-detenerlo>
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente . *Revista chilena de pediatría*.
- Garaigordobil, M., y Machimbarrena, J. (2019). La victimización y perpetración de acoso/ciberacoso escolar: su relación con los problemas emocionales y de comportamiento y con el estrés infantil. *Scielo*.
- García Lara, G. A., Hernández Solís, S., y Núñez Santos, L. D. (2019). Azoro y silencio. La huella en los afectos del sujeto de la experiencia de violencia escolar. *Psicología del caribe*, 3-19.
- Giner, A. (2011). Aproximación psicológica de la victimología. Repositorio UCAM. <http://repositorio.ucam.edu/bitstream/handle/10952/573/Aproximaci%C3%B3n%20psi>

col%C3%B3gica%20%20a%20la%20victimolog%C3%ADa.%20C%C3%A9sar%20
Augusto%20G%C3%ADner%20Alegr%C3%ADa%20.pdf?sequence=1

- Gómez, A. (2013). Bullying: El Poder de la Violencia. Una perspectiva cualitativa sobre acosadores y víctimas en escuelas primarias de Colima. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14027703008.pdf>
- Hawley, P.H. 1999, "The ontogenesis of social dominance: A strategy-based evolutionary perspective", *Developmental Review*, vol. 19, pp. 97-132.
- Herrera López, M., Romera, E., y Ortega Ruiz, R. (2017). Bullying y cyberbullying en Colombia; coocurrencia en adolescentes escolarizados. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 10.
- Hernández, Y., Zamora, A., y Rodríguez, J. (2020). La victimización. Consideraciones teórico doctrinales. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es> > descarga > artículo
- Jiménez Aguirre, Y., y Jiménez Osorio, J. (2018). *Factores Comunicacionales y Violencia Escolar: Un análisis desde la relación de los estudiantes con sus padres y profesores de Trece Instituciones Educativas Oficiales de Cartagena de Indias-Colombia*. Cartagena de Indias: Universidad Tecnológica de Bolívar.
- Kaplan, C. V., y Szapu, E. (2019). El racismo del cuerpo: procesos psicosociológicos de discriminación escolar. *Pensamiento lógico*, 5-15.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. Nueva York: Springer
- Lazarus, R., & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. España: Martínez Roca
- León Moreno, C., Martínez Ferrer, B., Musitu Ochoa, G., y Moreno Ruiz, D. (2019). Victimización y violencia escolar: el rol de la motivación de venganza, evitación y benevolencia en adolescentes. *Revista de Psicodidáctica*, 88-94.
- Macías, M. A., Madariaga Orozco, C., Valle Amarís, M., & Zambrano, J. (1 de enero de 2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico. *Psicología desde el Caribe*, vol. 30, núm. 1, 123-145.
- Maridueña Torres, R. (2018). Una estrategia de orientación metodológica para fortalecer el aprendizaje del inglés técnico en la carrera de ingeniería civil. *Espirales: Revista multidisciplinaria de investigación*.
- Martínez Fonseca, Y., Fonseca González, R., Tamayo Leyva, Y., y Acosta Alfonso, M. (2019). Bullying o Acoso escolar. Creatividad frente al rol de adolescentes. *Scielo*.

- Martínez-Vilchis, R., Morales Reynoso, T., y Pozas Rivera, J. (2018). Efectos de un programa de competencias emocionales en la prevención de Cyberbullying en bachillerato. *Pensamiento lógico*, 4-17.
- Miranda, R., Xavier Oriol, Alberto Amutio, y Harry Ortúzar. (2019). Bullying en la adolescencia y satisfacción con la vida: ¿puede el apoyo de los adultos de la familia y de la escuela mitigar este efecto? *Revista Psicodidáctica.*, 7.
- Modesi, A. R. (2013). La violencia contra la mujer como problema social. *Revista de información científica*.
- Mori, J. L. (2012). Una revisión psicológicas a las teorías de la agresividad. *Revista electronica de Psicología.*, 14.
- Murillo Pinto, A. C., y Montes De Ávila, F. J. (2018). Relación entre estrategias de afrontamiento y ansiedad en estudiantes universitarios. Repositorio UCC. [https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/6070/1/2018_relaci% c3% b3n_estrategias_afrontamiento.pdf](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/6070/1/2018_relaci%c3%b3n_estrategias_afrontamiento.pdf)
- Mustaca, A. E. (2017). *Frustración y conductas sociales. Avances en Psicología Latinoamericana, Vol 32, núm. 1.*
- Navarro, M. F. (2021). *Manejo de la violencia escolar en el grado 6° de la Institución Educativa Distrital Pestalozzi, en Barranquilla.* Barranquilla: Uniminuto.
- Olweus, D. (1983). Determinantes familiares y temperamentales de la conducta agresiva en adolescentes varones: un análisis causal. . *Psicología del desarrollo.*
- Orozco, C. A., & Larzabal Fernández, A. (2021). Autoestima y factores de bullying en estudiantes de bachillerato de la provincia de Chimborazo. *Revista Eugenio Espejo, vol. 15, núm. 3, 8.*
- Ortega, T., Castro, I., y Carrasco, V. (2019). Estrategias de afrontamiento ante bullying en escolares de Cuenca. *Revista Cubana de Educación Superior.* Vol. 38 (4). <http://www.rces.uh.cu/index.php/RCES/article/view/331/371>
- Ortiz, M. Á. C., & CALDERÓN, M. J. O. G. (2009). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica*, 4(2), 7-38.
- Ospina, Y. A., & Velasco Muñoz, L. (2018). *Bullying escolar y estrategias de afrontamiento en la institución Educativa la Paz.* Apartadó: Universidad de Antioquía.

- Paternina Gonzalez, D., y Pereira Peñate, M. (2017). Funcionalidad familiar en escolares con comportamientos de riesgo psicosocial en una institución educativa de Sincelejo (Colombia). *Revista Salud Uninorte*.
- Penagos, M., y Garavito, J. (2015). Apoyo social percibido. https://prezi.com/wme_twbbhnzx/apoyo-social-percibido/
- Peña Cárdenas, F., Rojas Solís, J. L., y García Sánchez, P. V. (2018). Uso problemático de internet, cyberbullying y ciberviolencia de pareja en jóvenes universitarios. *Revista Diversitas - Perspectivas en Psicología*, 205-219.
- Santa Cruz Tenorio, Y. D. M. (2020). Violencia escolar y estrategias de afrontamiento en adolescentes del nivel secundario de una institución educativa estatal de Chiclayo 2020. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/53463>
- Santillán, E. P. (2020). *Factores que influyen en el bullying escolar*. Perú: Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI.
- Simón Saiz, M., Fuentes Chacón, R., Garrido Abejar, M., Serrano Parra, M., Larrañaga Rubio, M., y Yubero Jiménez, S. (2019). Factores personales y sociales que protegen frente a la victimización por bullying. *Scielo*.
- Rygbj, K. (2003). Addressing bullying in schools: theory and practice. Australian Government. <https://www.aic.gov.au/publications/tandi/tandi259>
- Ríos, V. (2015). *Adaptación de la Escala de Victimización en la Escuela del Grupo Lisis en Centros Educativos del Área Metropolitana de Caracas*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.
- Rivadeneira, Y., Ojeda, F., Quinto, E., y Viejó, I. (2019). Estrategias de afrontamiento ante el acoso escolar en estudiantes de la ciudad de Loja. *Revista Psicología UNEMI*: <http://201.159.223.128/index.php/faso-unemi/article/view/984>
- Rivadulla, J., y Rodríguez, M. (2019). . Ciberacoso escolar: experiencias y propuestas de jóvenes universitarios. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), pp. 179-201. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.22.2.23541>
- Rivers, I. & Soutter, A. 1996, "Bullying and the Steiner school ethos", *School Psychology International*, vol. 17, pp. 359-77.
- Rodríguez, A. (2019). Los perfiles tipo en el bullying: víctima, agresor, instigadores y espectadores pasivos. De Universidad Internacional de Valencia. Recuperado de:

<https://www.universidadviu.com/los-perfiles-tipo-en-el-bullying-victima-agresor-instigadores-y-espectadores-pasivos/>

- Roger, D., Jarvis, G. y Najarian, B. (1993). Detachment and coping: The construction and validation of a new scale for measuring coping strategies. *Personality and Individual Differences*, 15 (6), 619-626.
- Sánchez, L., Crespo, G., Aguilar, R., Bueno, F., Benavent, R., y Valderrama, J. (2016). Los adolescentes y el ciberacoso. Universitat de Valencia. <http://www.fundacioncsz.org/ArchivosPublicaciones/292.pdf>
- Sandoval Martínez, J., Luna Bernal, A. C. A., y De Gante Casas, A. (2021). Estrategias de afrontamiento del ciberacoso desde la perspectiva de la víctima en adolescentes mexicanos de secundaria y bachillerato. *IE Revista De Investigación Educativa De La REDIECH*, 12, e1104. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.1104
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje, unas perspectiva educativa - sexta edición*. Mexico: Pearson.
- Semenova Moratto Vásquez, Nadia; Cárdenas Zuluaga, Natalia; Berbesí Fernández, Dedsy Yajaira . (2017). *Pensamiento Psicológico*, 62-72.
- Skinner, E. A., and Wellborn, J. G. (1994). “Coping during childhood and adolescence: a motivational perspective,” in *Life-Span Development and Behavior*. Life-Span Development and Behavior, Vol. 12, eds D. L. Featherman, R. M. Lerner, and M. Perlmutter (Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates), 91–133
- Skinner, E. A., Edge, K., Altman, J., and Sherwood, H. (2003). Searching for the structure of coping: a review and critique of category systems for classifying ways of coping. *Psychol. Bull.* 129, 216–269. doi: 10.1037/0033-2909.129.2.216
- Smith, P.K. & Sharp, S. (eds) 1994, *School Bullying: Insights and Perspectives*, Routledge, London.
- Stanisławski, K. (2019). The Coping Circumplex Model: An Integrative Model of the Structure of Coping With Stress. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.00694/full>
- Tamarit , JM. (2006). La victimología: cuestiones conceptuales o metodológicas, en Baca Baldomero, E; Echeburúa Odriozola, E. y Tamarit Sumalla, JM. *Manual de Victimología*. Tirant lo Blanch.

- Torres, A. (30 de octubre de 2020). *Los 11 tipos de violencia (y las distintas clases de agresión)*. Obtenido de Psicología y Mente: <https://psicologiaymente.com/forense/tipos-de-violencia>
- Torres, L. C., & Gómez Santamaría, D. L. (2019). *EL MERCADEO SOCIAL APLICADO A LA PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR. LA EXPERIENCIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL SALADO DE ENVIGADO - COLOMBIA*. Envigado - Medellín, Colombia : Institución Universitaria de Envigado – IUE.
- Urra, M. (2017). Bullying, acoso escolar. Definición, roles, prevalencia y propuestas de actuación. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/321210048_Bullying_acoso_escolar_Definicion_rols_prevalencia_y_propuestas_de_actuacion
- Vázquez, C., Crespo, M., & Ring, J. (2003). Estrategias de afrontamiento. http://www.psicosocial.net/historico/index.php?option=com_docman&view=download&alias=94-estrategias-de-afrontamiento&category_slug=trauma-duelo-y-culpa&Itemid=100225
- Valle Arias , A., Barca Lozano, A., González Cabanach, R., y Núñez Pérez, J. (1999). Estrategias de aprendizaje. Revisión teorica y conceptual. *Revista Lationamericana de Psicología.*, 425-461.
- Vásquez, A. (2020). Estrategias de afrontamiento y acoso escolar en adolescentes de instituciones educativas del Distrito de Trujillo. Repositorio Universidad Cesar Vallejo: <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/46345>

Anexos.

Formato de consentimiento informado.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Valledupar, ____ de _____ 20__

Cordial saludo,

Usted es cordialmente invitado a participar en la investigación:

Estrategias de afrontamiento en situaciones de acoso escolar en estudiantes de 8º grado IE Técnico Industrial Pedro Castro Monsalvo “INSTPECAM”.

El objetivo de la investigación consiste en:

Identificar las estrategias de afrontamiento en situaciones de acoso escolar en estudiantes de grado 8º de la Institución Educativa Técnico Industrial Pedro Castro Monsalvo “INSTPECAM”.

A continuación, se describen las condiciones de participación en la investigación:

1. La participación es libre y voluntaria. Luego de iniciada la investigación, usted puede decidir retirarse y disentir cuando lo deseen.
2. Se aplicará los instrumentos Escala de Victimización en la Escuela e Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI)

3. Sus datos y resultados individuales serán usados únicamente con fines académicos, descartando cualquier uso económico, laboral o cualquier otro. En caso de tener dudas o reclamos al respecto, podrá comunicarse con los investigadores (datos de contacto más adelante) y también podrá adelantar el debido proceso por medio de la Universidad Popular del Cesar, así como por el Colegio Colombiano de Psicólogos COLPSIC, según lo establece la Ley 1090 de 2006 para la profesión de psicología; de igual manera, al tratarse de participantes menores de edad, recuerde que su representado es protegido por el Código de Infancia y Adolescencia, Ley 1098 de 2006.
4. Los datos y resultados individuales serán usados de manera confidencial, según lo exige el artículo 2 numeral 5 de la Ley 1090 de 2006 al rol del psicólogo. La única excepción a esta condición sucede si alguna autoridad judicial competente (por ejemplo, fiscalía) solicita a los investigadores el acceso a la información, o si hay inminencia de riesgo al bienestar físico o mental del participante. En cualquier instante se puede acceder a la propia información, previa solicitud escrita firmada por usted.
5. Los investigadores pueden cancelar o terminar unilateralmente la toma de datos o intervención, previa información a usted.
6. La participación en la investigación no involucra algún costo económico u otro.

Yo _____ identificado con tipo y número de documento (CC) (TI) (RC) _____, de edad en años _____, autorizo que mi hijo, llamado _____ e identificado con el tipo y número de documento (CC) (TI) (RC) _____. Certifico que me fue socializado el objetivo y fines de la investigación, así como la validez de uso de los datos e información individual, de igual manera, certifico que la participación de mi hijo menor de edad y la mía sucede bajo mi consentimiento de manera libre y voluntaria, y estoy de acuerdo con ésta.

Ficha técnica de la escala de victimización en la escuela.

Nombre del instrumento:	Autor(es):
La Escala de Victimización en la Escuela	Este instrumento ha sido elaborado por el Equipo Lisis, a partir de la Escala Multidimensional de Victimización de Mynard y Joseph (2000) y el Cuestionario de Experiencias Sociales de Crick y Grotper (1996).

Año:	Constructo evaluado: Violencia escolar
2000	

Dimensiones:

Victimización relacional:(ítems 2 5 7 8 10 12 14 17 18 19)

Victimización manifiesta física:(ítems 1 9 13 15).

Victimización manifiesta verbal: (ítems 3 4 6 11 16 20)

Opciones de respuesta:	Administración:
Nunca	
Pocas veces	Grupal
Muchas veces	
Siempre	

Duración:	Aplicación (población que evalúa):
6-8 minutos.	A partir de 11 años.

Procedencia de los baremos (país):	
Tea ediciones s. a España	

Instrumento Escala de Victimización en la Escuela.**ESCALA DE VICTIMIZACIÓN**

A continuación, verás unas frases que se refieren a **comportamientos que algunos chicos y chicas realizan en el colegio.**

Por favor, contesta con sinceridad y sin ningún miedo si algún compañero/a del colegio o instituto para **molestarte de verdad**, se ha comportado así contigo el curso anterior

Nunca 1	Pocas veces 2	Muchas veces 3	Siempre 4
--------------------------	--------------------------------	---------------------------------	----------------------------

1. Algún compañero/a me ha pegado o golpeado para hacerme daño de verdad----- 1 2 3 4
2. Algún compañero/a ha contado mentiras sobre mí para que los demás no quieran venir conmigo----- 1 2 3 4
3. Algún compañero/a se ha metido conmigo----- 1 2 3 4
4. Algún compañero/a me ha gritado..... 1 2 3 4
5. Cuando algún compañero/a se ha enfadado conmigo me ha apartado de mi grupo de amigos para que no jugara o participara en alguna actividad----- 1 2 3 4
6. Algún compañero/a me ha insultado..... 1 2 3 4
7. Algún compañero/a me ha ignorado o tratado con indiferencia----- 1 2 3 4
8. Cuando algún compañero/a se ha enfadado conmigo me ha tratado con indiferencia o me ha dejado de lado... 1 2 3 4
9. Algún compañero/a me ha amenazado----- 1 2 3 4
10. Algún compañero/a me ha tratado con indiferencia o me ha dejado de lado para conseguir lo que él/ella quería..... 1 2 3 4
11. Algún compañero/a se ha burlado de mí para fastidiarme de verdad----- 1 2 3 4
12. Algún compañero/a ha contado rumores sobre mí y me ha criticado a mis espaldas----- 1 2 3 4
13. Algún compañero/a me ha robado..... 1 2 3 4
14. Algún compañero/a me ha tratado con indiferencia o me ha dejado de lado a propósito para que me sienta mal..... 1 2 3 4
15. Algún compañero/a me ha dado una paliza----- 1 2 3 4
16. Algún compañero/a se ha metido con mi familia----- 1 2 3 4
17. Algún compañero/a ha compartido mis secretos con otros----- 1 2 3 4
18. Algún compañero/a me ha acusado de algo que yo no he hecho----- 1 2 3 4
19. Algún compañero/a le ha dicho a los demás que no sean mis amigos/as----- 1 2 3 4
20. Algún compañero/a me ha despreciado o humillado. ----- 1 2 3 4

21. Cuando has respondido a las preguntas anteriores, ¿en quién estabas pensando?	
En un compañero especialmente	1
En una compañera especialmente	2
En un compañero especialmente, acompañado de un grupo de amigos/as que le apoyan	3
En una compañera especialmente, acompañada de un grupo de amigos/as que le apoyan	4
En varios compañeros/as que son un grupo de amigos	5
En varios compañeros/as que no son amigos entre sí	6

22. Estas situaciones que te han ocurrido en el colegio, ¿con qué frecuencia te han pasado?	
Nunca me han pasado esas cosas	1
Solo me han pasado 1 o 2 veces en el curso	2
Me han pasado 1 o 2 veces durante varios meses	3
Me han pasado 1 o 2 veces a la semana durante varios Meses	4
Me han pasado todos o casi todos los días del curso	5

Ficha técnica Inventario Estrategias de Afrontamiento (CSI)

Nombre del instrumento:	Autor(es):
Adaptación española del Inventario de Estrategias de Afrontamiento	Este instrumento ha sido elaborado por: Francisco Javier Cano García Luis Rodríguez Franco Jesús García Martínez

Año:	Constructo evaluado: estrategias de afrontamiento
2007	

Dimensiones:

- Resolución de problemas “REP” (01+09+17+25+33)
- Autocrítica “AUC” (02+10+18+26+34)
- Expresión emocional “EEM” (03+11+19+27+35)
- Pensamiento desiderativo “PSD” (04+12+20+28+36)
- Apoyo social “APS” (05+13+21+29+37)
- Reestructuración cognitiva “REC” (06+14+22+30+38)
- Evitación de problemas “EVP” (07+15+23+31+39)
- Retirada social “RES” (08+16+24+32+40)

Opciones de respuesta:	Administración:
0 = En absoluto; 1 = Un poco; 2 = Bastante ; 3 = Mucho; 4 = Totalmente	Grupal

Duración:	Aplicación (población que evalúa):
45 minutos.	A partir de 12 años.

Procedencia de los baremos (país):

Sevilla, España

Instrumento Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI).

(Tobin, Holroyd, Reynolds y Kigal, 1989.
Adaptación por Cano, Rodríguez y García, 2007)

El propósito de este cuestionario es encontrar el tipo de situaciones que causa problemas a las personas en su vida cotidiana y cómo éstas se enfrentan a estos problemas. Piense durante unos minutos en un hecho o situación que ha sido muy estresante para usted en el último mes. Por estresante entendemos una situación que causa problemas, le hace sentirse a uno mal o que cuesta mucho enfrentarse a ella. Puede ser con la familia, en la escuela, en el trabajo, con los amigos, etc. Describa esta situación en el espacio en blanco de esta página. Escriba qué ocurrió e incluya detalles como el lugar, quién o quiénes estaban implicados, por qué le dio importancia y qué hizo usted. La situación puede estar sucediendo ahora o puede haber sucedido ya. No se preocupe por si esta mejor o peor escrito o mejor o peor organizado, sólo escríbala tal y como se le ocurra. Continúe escribiendo por detrás si es necesario.

De nuevo piense unos minutos en la situación o hecho que haya elegido. Responda a la siguiente lista de afirmaciones basándose en como manejó usted esta situación. Lea cada frase y determine el grado en que usted hizo lo que cada frase indica en la situación que antes eligió marcando el número que corresponda:

0 = En absoluto; 1 = Un poco; 2 = Bastante; 3 = Mucho; 4 = Totalmente

Esté seguro de que **responde a todas las frases** y de que **marca sólo un número** en cada una de ellas. No hay respuestas correctas o incorrectas; sólo se evalúa lo que usted hizo, pensó o sintió en ese momento.

	En absoluto 0	Un poco 1	Bastante 2	Mucho 3	Totalmente 4
Estrategias de afrontamiento					
Resolución de problemas.					
1. Luché para resolver el problema					
9. Me esforcé para resolver los problemas de la					
17. Hice frente al problema					
25. Supe lo que había que hacer, así que doble mis esfuerzos y trate con más ímpetu de hacer que las cosas funcionaran.					
33. Mantuve mi postura y luché por lo que					
Autocrítica					
2. Me culpé a mí mismo.					
10. Me di cuenta de que era personalmente responsable de mis dificultades y me lo					
18. Me critiqué por lo ocurrido					

26. Me recriminé por permitir que esto					
34. fue un error mío					
Expresión emocional					
3. Deje salir mis sentimientos para reducir el					
11. Expresé mis emociones, lo que sentía.					
19. Analicé mis sentimientos y simplemente los					
27. Dejé desahogar mis emociones.					
35. Mis sentimientos me abrumaban y estallaron					
Pensamiento desiderativo					
4. Deseé que la situación nunca se hubiera dado					
12. Deseé que la situación no existiera o que de alguna manera terminase.					
20. Deseé no encontrarme nunca más en esa					
28. Deseé poder cambiar lo que había sucedido.					
36. Me imaginé que las cosas podrían ser					
Apoyo social					
5. Encontré a alguien a quien contarle mi problema que escuchó mi problema					
13. Hablé con una persona de confianza.					
21. Dejé que mis amigos me echaran una mano.					
29. Pasé algún tiempo con mis amigos.					
37. Pedí consejo a un amigo o familiar que					
Reestructuración cognitiva					
6. Repasé el problema una y otra vez en mi mente y al final vi las cosas de una forma diferente.					
14. Cambié la forma en que veía la situación para que las cosas no parecieran tan malas.					
22. Me convencí de que las cosas no eran tan malas como parecían.					
30. Me pregunté que era realmente importante y descubrí que las cosas no estaban tan mal después de todo.					
38. Me fijé en el lado bueno de las cosas.					
Evitación de problemas					
7. No dejé que me afectara; evité pensar en ello					

15. Traté de olvidar por completo el asunto.					
23. Quitar importancia a la situación y no quise					
31. Me comporté como si nada hubiera pasado.					
39. Evité pensar o hacer nada.					
Retirada social					
8. Pasé algún tiempo solo.					
16. Evité estar con gente.					
24. Oculté lo que pensaba y sentía.					
32. No dejé que nadie supiera como me sentía.					
40. Traté de ocultar mis sentimientos.					
Grado de eficacia percibida de afrontamiento					
41. me consideré capaz de afrontar la situación.					

Fin de la prueba.