



UNIVERSIDAD DEL AZUAY

MAESTRÍA EN PSICOTERAPIA INTEGRATIVA TERCERA CORTE

“Plan de desarrollo personal en entrenamiento de habilidades sociales en un grupo de adolescentes víctimas de Bullying del nivel general básico de la Unidad Educativa María Auxiliadora desde el Modelo Integrativo focalizado en la Personalidad”

Artículo de investigación previo a la obtención del título: Magister en Psicoterapia Integrativa

Autora: Andrea Silvana Cañizares Abril

Directora: Magister. Eva Peña Contreras

Cuenca - Ecuador

2014

Plan de desarrollo personal en entrenamiento de habilidades sociales en un grupo de adolescentes víctimas de Bullying del nivel general básico de la Unidad Educativa María Auxiliadora desde el Modelo Integrativo focalizado en la Personalidad.

Autora: Andrea Cañizares

Tutora: Magister. Eva Peña
Septiembre, 2014.

Resumen

El objetivo del presente estudio fue conocer cómo influyen los rasgos de personalidad de las adolescentes víctimas de bullying en sus relaciones interpersonales así como también cuánto mejorarían las relaciones interpersonales de las adolescentes víctimas de bullying a través del Entrenamiento en Habilidades Sociales. La población estuvo constituida por 292 estudiantes de sexo femenino pertenecientes a la Educación General Básica (8°,9° y 10°) de la Unidad Educativa María Auxiliadora Cuenca, cuyas edades fluctuaban entre los 12 y 15 años. Para medir las variables, se utilizaron tres instrumentos de evaluación: Instrumento para la Evaluación del Bullying (INSEBULL) (Avilés y Elices, 2007); Cuestionario de Personalidad EPQ-R (Eysenck & Eysenck, 2008); Encuesta de habilidades sociales del Instituto Chileno de Psicoterapia Integrativa (Opazo, 2004), cuyos respectivos datos recolectados fueron sometidos a análisis estadístico. Los resultados obtenidos confirmaron que: 1) Las víctimas superan en número a los agresores y víctimas-agresoras en la muestra estudiada. 2) El agente involucrado en el bullying (víctima-agresora) supera el número de agresoras. 3) Se observó que existe asociación entre los procesos de victimización con rasgos de personalidad tendientes a un alto nivel de neuroticismo y bajo psicotisismo; sin embargo, al realizar el análisis estadístico con los resultados obtenidos en el cuestionario de Habilidades Sociales se mostró que no existen diferencias significativas de los resultados de las Habilidades Sociales respecto a las categorías de personalidad. 4) Se concluye que los resultados obtenidos han puesto de manifiesto que en efecto existe una correspondencia estadísticamente significativa en la intervención en Entrenamiento de Habilidades Sociales misma que ha permitido elevar los resultados del grupo experimental respecto a sus relaciones sociales en las adolescentes víctimas de bullying lo que nos permite corroborar nuestra segunda interrogante de investigación.

Palabras Clave: Bullying, víctimas, personalidad, habilidades sociales

ABSTRACT

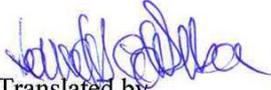
The aim of this study was to determine how personality traits in adolescent victims of bullying influence their interpersonal relationships as well as how much interpersonal relationships in adolescent victims of bullying will improve through Social Skills Training.

The sample consisted of 292 female students whose ages ranged between 12 and 15 and who belonged to *María Auxiliadora* Junior High School of General Basic Education, (8th, 9th and 10th) in Cuenca, In order to measure the variables, three instruments for assessing bullying were used: INSEBULL (Avilés and Elices, 2007); EPQ-R Personality Questionnaire (Eysenck & Eysenck, 2008); and a Social Skills Questionnaire from the Chilean Institute of Integrative Psychotherapy (Opazo, 2004). The respective data collected were subjected to statistical analysis.

The results obtained confirmed that: 1) The victims outnumber the attackers and victim-aggressor in the study sample. 2) The agent involved in bullying (victim-aggressor) exceeds the number of aggressors. 3) It was observed that there is an association between the processes of victimization and personality traits tending to a high level of neuroticism and low level of psychoticism; however, when the statistical analysis was performed, the results obtained from the application of the Social Skills Questionnaire demonstrated that there was no significant difference between the results of this test and personality categories. 4) We concluded that the results have demonstrated a statistically significant correspondence in regard to intervention between Social Skills Training and Social relationship improvements among the experimental group (victims). These results corroborate our second research question

Keywords: Bullying Victims, Personality, Social Skills




Translated by,
Lic. Lourdes Crespo

Introducción

El fenómeno de maltrato y acoso escolar despierta preocupación social y concentra cada vez más atención en los planteles educativos.

Los problemas de las relaciones interpersonales entre el alumnado de construcción social y psicológica de las conductas agresivas en el grupo de pares, constituyen ya hoy un fenómeno diferenciado y estudiado en múltiples investigaciones en todo el mundo (Smith, et al., 1999), que ha generado la puesta en marcha de diversos programas de intervención, así como las primeras evaluaciones de su eficacia (Smith et al., 2004; Avilés & Elices, 2007).

La intimidación entre iguales dentro de los contextos escolares implica un tipo de conducta agresiva conocido internacionalmente como *bullying* (Lowenstein, 1977; Olweus, 1978; Besag, 1989; Ortega, 1992).

Es importante en el presente artículo dar a conocer las definiciones de este fenómeno por los especialistas en el tema, como se describe a continuación:

El *bullying* es concebido como un proceso social que ocurre dentro del grupo de iguales por el que un alumno/a o un grupo de ellos/as (agresor/a), toma por costumbre inmiscuirse negativamente en la vida del otro/a (víctima), iniciando intencionadamente actitudes y conductas de agresión física, acoso verbal, rechazo social y maltrato psicológico, que mantienen de forma reiterada en el tiempo a lo largo de los escenarios escolares y paraescolares, con la finalidad de hacer daño a sus víctimas e imponerles el abuso de poder, minando así su autoestima y su estatus dentro del grupo, ante la presencia de sus compañeros/as, que habitualmente suelen contemplar lo que sucede sin intervenir (Avilés, Elices, 2007).

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

Por otro lado Ortega & Mora-Merchán (1997) aportan la siguiente definición: “Sentimiento de ser maltratado injusta e impunemente, de forma prolongada y la sensación de indefensión que provoca el no saber salir por los propios medios de esta situación social”.

Tomando en cuenta las definiciones anteriormente citadas podemos esclarecer características exhaustivas focalizadas en las víctimas de acoso escolar.

Siendo éste, nuestro grupo de estudio, es imprescindible señalar aspectos que nos preocupan como: la permanencia continua en un contexto muy aversivo, junto a la incapacidad tanto para actuar sobre dicho contexto como para evitarlo, lo que a su vez conlleva para con la víctima, el aprendizaje de la indefensión, con consecuencias profundas y duraderas, tales como graves estados de ansiedad, frustración, somatizaciones, trastornos del comportamiento social (como fobias, timidez o negativismo), problemas para la concentración y el aprendizaje en general aislamiento social cada vez mayor, depresión, y en casos extremos ideación suicida, y suicidio (Cerezo, 1998; Iruetia et al., 2009).

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

Una vez citadas las características más comunes en la víctima, es importante mencionar los factores de riesgo en los cuales se encuentra inmerso este grupo de estudio, en este caso, Iruetia et al (2009) en su investigación describen los estudios más destacados:

La edad de mayor riesgo se encuentra entre los 13 y los 15 años (Cerezo & Esteban, 1992); Existen menos víctimas que agresores, lo que sugiere que la forma más común de agresión es la que se realiza en grupo (Defensor del pueblo, 2000); La mayor parte de las víctimas comunica las agresiones a sus amigos y familia, y significativamente en menor grado a sus profesores (Defensor, 2000); Los varones tienden a sufrir más agresiones físicas, mientras que las mujeres tienden a sufrir más exclusión social (Schäfer et al., 2002), curiosamente, la agresividad intimidatoria entre chicas se ha estudiado con mucha menos frecuencia (Olweus, 1998., Avilés, 2003).

Tras la descripción de las características y los factores de riesgo de victimización con su respectivo soporte teórico y empírico, es conveniente que el lector se familiarice con los conceptos más significativos respecto a la personalidad intrínseca a nuestro grupo en estudio:

Se suele señalar a las víctimas como débiles, inseguras, ansiosas, cautas, sensibles, tranquilas, tímidas y con bajo nivel de autoestima (Farrington, 1993; Avilés, 2003). Especialmente se ha valorado la autoestima en el comportamiento de las víctimas de la violencia y su relación con los efectos contextuales de sus compañeros/as (Lindstrom, 1997; Avilés, 2003), considerándose una constante entre el alumnado que sufre violencia. La opinión que llegan a tener de sí mismos y de su situación es muy negativa.

Por otro lado Cerezo (2001) en su estudio nos muestra algunas dimensiones de personalidad específicas en la dinámica del bullying; en este sentido, entre las variables medidas a través del EPQ-J de Eysenck (1995), las víctimas mostraron rasgos significativos incluyendo entre estos: complejión débil, viven sus relaciones interpersonales con alto grado de timidez que en ocasiones les llevan al retraimiento y aislamiento social, muestran una considerable tendencia al disimulo etc. Entre los rasgos de personalidad destaca una alta puntuación en neuroticismo junto con altos niveles de ansiedad e introversión mientras que los agresores mostraron altos niveles de psicoticismo.

De éste modo, considerando los resultados de los estudios antes mencionados, vemos importante recalcar algunos aspectos sobresalientes de la Teoría de Personalidad de Eysenck, quien la define como *“Una organización más o menos estable y duradera del carácter, temperamento y físico de una persona que determina su adaptación única al ambiente. El carácter denota el sistema más o menos estable y duradero de conducta conativa (voluntad) de una persona; el temperamento, su sistema más o menos estable y duradero de la conducta afectiva (emoción); el intelecto, su sistema más o menos estable y duradero de conducta cognitiva (inteligencia); el físico, su sistema más o menos estable y duradero de la configuración corporal y de la dotación neuroendocrina.”* (Eysenck & Eysenck, 1985), (Eysenck & Eysenck 2008). El autor nos habla de dimensiones de personalidad, entre éstas Extraversión (E), Neuroticismo (N), y Psicoticismo (P).

A continuación, haremos hincapié en la dimensión Neuroticismo (N) y los factores biológicos de la misma, debido a que, en nuestra investigación se obtuvieron resultados altos próximos a describirse en el apartado metodológico.

En éste sentido, Eysenck describe la dimensión (N) como una predisposición a padecer trastornos neuróticos tanto histéricos como distímicos. Las personas con altas puntuaciones

en esta dimensión son más vulnerables a los trastornos denominados tradicionalmente neuróticos, mientras que el tipo de trastorno dependerá de las puntuaciones en las otras dimensiones de la personalidad. Es decir, Eysenck intenta conjugar la personalidad normal con las neurosis clásicas postulando un modelo de diátesis–estrés en psicopatología (Eysenck & Eysenck, 1985; Eysenck & Eysenck, 2008).

Los componentes de (N) vienen descritos del siguiente modo: ansioso, baja autoestima, tímido, deprimido, tenso, triste, sentimientos de culpa, irracional y emotivos.

La teoría de Eysenck considera que los factores biológicos juegan un papel básico en la determinación de la personalidad (Eysenck, 1990^a; Eysenck & Eysenck, 2008); así pues, en la dimensión (N) considera que la actividad del cerebro visceral (o sistema límbico), el cual está compuesto por estructuras como el área septal, hipocampo, amígdala, cíngulo e hipotálamo es el responsable de la dimensión (N). Es decir, que el diferente grado de actividad del sistema que tradicionalmente ha sido considerado como el responsable neuroanatómico de las emociones, determina el que las personas sean más o menos emotivas.

Del mismo modo, tras la descripción de los aspectos más importantes de la teoría de personalidad de Eysenck, es oportuno considerar el Modelo Integrativo Focalizado en la Personalidad (Balarezo, 2010) que describe a la personalidad como: *“una estructura dinámicamente integrada de factores biológicos, psicológicos y socioculturales que establecen en el ser humano, un modo de percibir, pensar, sentir y actuar singular e individual”* (Balarezo, 2008; Balarezo, 2010).

Balarezo toma como ejes básicos del comportamiento humano a la cognición, la afectividad, la conducta y las relaciones interpersonales. Dado que estos componentes son generales para todos los sujetos, dichas características están presentes en todas las personalidades, remarcando el hecho de que el predominio de una condición no marca una perspectiva excluyente de los otros factores. Pero la apreciación biopsicosocial del modelo, señala a su vez requisitos de primacía en cada sujeto, sea por el predominio o déficit, permitiendo establecer grupos generales de afinidad en su expresión. Lo que resulta apreciable es que un mayor nivel de equilibrio psíquico estaría asociado a personalidades que presentan predominios, mientras que aquellas que presentan déficit mantienen mayores dificultades personales y sociales (Balarezo, 2010).

Partiendo de éstas concepciones, Balarezo (2010) divide a la personalidad en cuatro componentes o áreas básicas: personalidad afectiva (histriónica & ciclotímica); cognitiva (anancástica & paranoide); comportamental (impulsiva & disocial) y personalidad con déficit relacional (esquizoide, dependiente, evitativa y esquizotípica) acotando que, las diferencias individuales se marcarían por la expresión de los rasgos con una inclinación señalada hacia algunos de los componentes y déficits en otro.

Ahora bien, en razón de los rasgos, conductas y sintomatología de las víctimas de bullying descritas en párrafos anteriores, es plausible concebir que nuestro grupo de estudio figura entre las personalidades con déficit relacional, la misma que será descrita a continuación así como también las bases biológicas de la misma.

Balarezo (2010) observa en este grupo una tendencia a la intimidad personal y al retraimiento social con dificultad de expresión afectiva externa; la conducta suele ser meditada y escasa; la cognición se desvincula del otro y se retrae hacia sí mismo. Las esquizoides denotan desinterés en el contacto, es una persona solitaria, fantaseadora, privada, poco sensible e introspectiva; los dependientes requieren del otro, es obediente, evita discusiones, pide consejos, mantiene una actitud pasiva y busca compañía; los evitativos no logran sentirse cómodos en su participación social, es una persona temerosa, evita socializar, es reservada, recelosa y las esquizotípicas se apartan de los demás mediante sus extravagancias, es una persona referencial con creencias raras y percepciones inhabituales.

Las influencias biológicas en el estilo de personalidad con déficit relacional presentan predominio de la estructura introvertida, inhibiciones mayores en sus regiones frontales, déficits neurológicos de los sistemas límbico y reticular, dominancia del sistema parasimpático con desequilibrios del sistema adrenérgico-colinérgico y descontrol sináptico neurohumoral. Las personalidades evitativas presentan una neurobiología larvada de fobia social, las dependientes presentan rasgos ansiosos genéticos y en los esquizoides se evidencia correlación con trastornos esquizofrénicos. Los evitativos presentan sensibilidad de receptores serotoninérgicos mientras que los dependientes denotan hipersensibilidad a estos mismos receptores y en los trastornos esquizoides se evidencia déficit de actividad dopaminérgica frontal que sería el indicador biológico del rasgo cognitivo de la personalidad (Balarezo, 2010).

Al llegar a este punto, y luego de haber fundamentado las bases teóricas y empíricas del tema a tratar, es pertinente considerar las interrogantes de nuestra investigación: ¿Cómo influyen los rasgos de personalidad de las adolescentes víctimas de bullying en sus relaciones interpersonales?; ¿Cuánto mejorarían las relaciones interpersonales de las adolescentes víctimas de bullying a través del Entrenamiento en Habilidades Sociales?, mismas que nos conducen al foco atencional de nuestro estudio, es por ello que dedicaremos las siguientes líneas a las Habilidades Sociales (hhss).

Si bien es cierto, el desarrollo de las Habilidades Sociales está teniendo una enorme relevancia en el contexto educativo, psicológico y social. Hay constatación empírica de las sólidas relaciones existentes entre la competencia social en la infancia y en la adolescencia, y el posterior funcionamiento social, académico y psicológico en la vida adulta. La competencia social tiene una gran incidencia tanto en el funcionamiento presente como en el futuro desarrollo del niño; incluso, las Habilidades Sociales permiten que el niño vaya asimilando los roles y las normas sociales (Michelson et al., 1987; Buey & Varela, 2009). La incompetencia social se relaciona con una baja aceptación, rechazo, aislamiento social por parte de los compañeros, así como con desajustes psicológicos y problemas emocionales (Hops & Greenwood, 1988; Michelson et al., 1987; Buey & Varela, 2009).

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

Tomando en cuenta la realidad de la problemática del fenómeno bullying en la cual nos encontramos inmersos, es plausible considerar que las víctimas de acoso escolar presentan un déficit en la adquisición de Habilidades Sociales, es por ello que, vemos conveniente mencionar algunos estudios, mismos que nos sirven para corroborar nuestras interrogantes así como también clarificar la importancia del manejo y entrenamiento de éstas.

De esta manera, un estudio realizado por Cerezo (2006), describe la intervención de un caso en el que se abordó al victimario (denominado NN) de acoso escolar, a quien tras aplicarle el test Bull-S presentó las siguientes particularidades: sociabilidad muy baja; entre

las variables de la dinámica bullying la percepción que tiene el grupo hacia NN lo sitúa en los siguientes parámetros: Cobardía (31%), Agresividad (35%), Victimización (40%), Provocador (18%), Tenerle Manía (61%). Dentro de la escala de habilidades sociales presentó valores bajos en: Retraimiento social, pedir favores, solicitar cambio de conducta y comportamiento asertivo. A través del EPQ-J (Eysenck & Eysenck, 1989), se detectaron niveles altos de psicoticismo, neuroticismo y niveles medios en extraversión y sinceridad; la batería de socialización BAS-3 (Silva & Matorell, 2001), presentó valores muy bajos en sensibilidad social y confianza en sí mismo, frente a los muy altos en retraimiento social, aislamiento, ansiedad y timidez.

La intervención se fijó en tres niveles: El aula, el sujeto y sus agresores; los objetivos terapéuticos propuestos se centraron en proporcionar estrategias de autoprotección, mejorar la autoestima y confianza en sí mismo, desarrollar Habilidades Sociales deficitarias y del comportamiento asertivo. En cuanto a los resultados obtenidos se describe que a las ocho semanas de llevar el programa de intervención en entrenamiento de habilidades sociales, el estudiante NN víctima de bullying, constató un cambio significativo en el clima del aula; el estudiante interactuaba con mayor facilidad con sus compañeros y realizaba con mayor éxito sus actividades escolares.

Por otra parte, una investigación de tipo no-experimental realizada por Landázuri Wurst y Vivian (2007), tuvo un diseño correlacional y su propósito fue determinar la asociación entre el rol de agresores y el rol de víctimas de intimidación escolar, con la autoestima y las habilidades sociales de estudiantes de un colegio particular mixto del distrito de San Borja en Lima - Perú. Se aplicó un conjunto de tres pruebas: el *Cuestionario sobre Intimidación y Maltrato entre Iguales* de Ortega (1998), el *Inventario de Autoestima* de Coopersmith (1967) y la *Lista de Chequeo de Habilidades Sociales* de Goldstein (1997). Las pruebas fueron aplicadas a 671 alumnos entre 11 y 17 años de edad, quedando la muestra final constituida por 663 alumnos que cumplían los criterios de inclusión. Se encontró una asociación moderada entre el rol de agresor y el rol de víctima de intimidación escolar, en el área de Autoestima Social. Se halló diferencias entre el rol de agresor y el rol de víctima de intimidación, en las áreas de: Autoestima General, Autoestima Social y Primeras Habilidades Sociales. Las víctimas obtuvieron los puntajes más bajos en las áreas de Autoestima General,

Autoestima Social, Autoestima Hogareña y Primeras Habilidades Sociales, mientras que los agresores alcanzaron puntajes bajos en el área de Autoestima Hogareña. Se concluyó que las únicas áreas que permitieron establecer una mejor predicción del rol de agresor y el rol de víctima de intimidación fueron la Autoestima Social y la Autoestima Escolar. Se encontró una prevalencia del rol de los agresores de 13,6%, y de 12,4% en el rol de las víctimas.

Por otro lado (Dueñas & Senra, 2009) muestran el resultado de un estudio de tipo descriptivo con una muestra de adolescentes de edades comprendidas entre los 13 y los 14 años con la finalidad de analizar el fenómeno de acoso escolar, así como la incidencia de ciertas habilidades sociales relevantes en relación con el mismo. Los investigadores analizaron el acoso escolar en base a tres niveles: bajo, medio y alto, de igual manera se analizaron: los niveles de acoso escolar según el sexo, las Habilidades Sociales en función del sexo, y finalmente, el acoso escolar en función de las Habilidades Sociales mediante instrumentos validados. Los instrumentos utilizados fueron: *Cuestionario de Acoso y Violencia Escolar (AVE)* de Iñaki Piñuel y Araceli Oñate (Piñuel y Oñate, 2006), *Escala de Habilidades Sociales (EHS)* de Elena Gismero Gonzalez (Gismero, 2002). Los resultados obtenidos en los factores de la escala de habilidades sociales, se observa que las mujeres obtienen mejor puntuación en los factores que implican expresión de sentimientos y componentes verbales, tienen más habilidad que los varones para la autoexpresión en situaciones sociales y se manejan mejor para expresar su enfado o disconformidad o para decir no y cortar interacciones; también son más “habilidosas” que los varones para hacer peticiones. Por otra parte, los varones obtienen una mayor puntuación en la habilidad de defensa de los propios derechos como consumidor y también para iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto. Hay que destacar la alta relación de dos factores de las Habilidades Sociales: “autoexpresión en situaciones sociales” y defensa de los propios derechos como consumidor con casi todos los aspectos del acoso escolar, incluido el índice global de acoso y la intensidad del mismo. Es decir, que los sujetos que habían sido víctimas de agresiones, amenazas, hostigamiento, manipulación y bloqueo social, presentaban una capacidad más baja para expresarse de forma espontánea en distintos tipos de situaciones sociales y para la expresión de conductas asertivas en defensa de los propios derechos. En este estudio se concluye que las Habilidades Sociales actúan como factores protectores en el acoso escolar en general y en la intensidad del mismo.

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

En razón de lo establecido por los resultados obtenidos en los estudios previamente descritos, es de suma importancia considerar la eficacia de los programas de Entrenamiento en Habilidades Sociales en pro del mejoramiento de la problemática bullying y otros fenómenos a él asociados. Por lo tanto, nuestro objetivo radica en el hecho de replicar aquellos resultados una vez aplicados a nuestro entorno local, en razón de las demandas que éste manifiesta, especialmente en la muestra de sujetos elegidos para nuestro estudio.

Método

El presente estudio fue de corte longitudinal-experimental-analítico-prospectivo; la muestra estuvo compuesta por 292 estudiantes de Educación General Básica (8°,9° y 10°) de la Unidad Educativa María Auxiliadora Cuenca, cuyas edades fluctuaban entre los 12 y 15 años, en el cual se detectaron un total de 35 víctimas de bullying, la adjudicación a éste grupo se realizó mediante el Cuestionario Insebull (Avilés & Elices, 2007); a quienes posteriormente sus características de personalidad fueron medidas a través del Cuestionario de Personalidad EPQ-R (Eysenck & Eysenck, 2008); así como también, se evaluaron sus Habilidades Sociales al inicio y al final de la investigación mediante una encuesta del Instituto Chileno de Psicoterapia Integrativa (Opazo, 2004).

Procedimiento

En un primer momento se establecieron los grupos Agresores, Víctimas y Víctimas-Agresores. Para ello utilizamos el Cuestionario Insebull (Avilés & Elices, 2007), que recoge las siguientes variables: Intimidación, Victimización, Red social, Solución moral, Falta de integración social, Constatación del maltrato, Identificación participantes bullying, Vulnerabilidad escolar ante el abuso.

Una vez distribuidos los sujetos, a aquellas que resultaron ser víctimas se les aplicó el Cuestionario de Personalidad EPQ-R (Eysenck & Eysenck, 2008), que contempla las siguientes escalas: Extraversión (E), Neuroticismo (N) y Psicoticismo (P). A posteriori, se evaluó mediante una encuesta, sus Habilidades Sociales (Opazo, 2004) misma que contiene 14 ítems cada uno estructurado a modo de escala Likert distribuida entre el número 1 y el número 5 donde 1=valor mínimo y 5=valor máximo de Habilidades Sociales en razón de lo que describe cada ítem; cabe recalcar que los 14 ítems están descritos en “positivo”, es decir en todos ellos se describen aspectos positivos de la conducta habilidosa. Para establecer las categorizaciones lo primero que se hizo es delimitar entre el valor mínimo y el valor máximo que puede obtenerse en una aplicación, entiéndase: al ser escala Likert de 05 puntos y al hablar de 14 ítems el valor mínimo a sacar sería de 14 puntos, por el contrario el valor máximo sería 70 puntos. Posteriormente calculamos la media y la DS de la distribución numérica entre 14 y 70 mismo que arrojó la cifra de: (42 media) y (4 DS). Bajo esta consigna se estableció la primera categoría correspondiente al nivel promedio de Habilidades Sociales; entiéndase todos los valores existentes entre 39 y 46; Ulteriormente se establecieron las categorías bajas y medias bajas mismas que por lógica matemática se tomó el Límite inferior siendo este de 14 y la cifra 39, por otra parte se calculó el valor promedio siendo este 26 permitiendo esta distribución visualizar las categorías antes mencionadas (baja=14-26) y (media baja=27-38); continuando con el mismo procedimiento calculamos los valores medio altos y altos siendo 46 el Límite inferior y 70 el Límite superior con una media de 58, por lo tanto (media alta = 47-57) y (alta = 58-70).

Ulteriormente, de forma aleatoria, se procedió a distribuir la muestra dividiéndola en dos grupos (Experimental 16 estudiantes y Control 19 estudiantes) quienes mantenían los mismos criterios de inclusión: adolescentes víctimas de bullying, con rasgos de personalidad comunes, de 12 a 15 años de edad, de sexo femenino, que cursan el octavo, noveno y décimo año de Educación general básica de la UESMA; así como también los mismos criterios de exclusión: adolescentes de 16 años en adelante de sexo masculino y femenino que ejercen bullying, espectador de bullying y víctima-agresor.

Una vez seleccionado nuestro grupo experimental, se elaboró un consentimiento informado dirigido a los representantes legales de las estudiantes, quienes acudieron al

DOBE de manera individual, con la finalidad de esclarecer los resultados de las pruebas aplicadas a sus representadas, posteriormente se planteó el proyecto a desarrollarse con sus hijas manteniendo los parámetros éticos correspondientes al caso y dándonos su respectiva aprobación.

Las medidas de acción para con el grupo experimental se desarrollaron de la siguiente manera:

En primera instancia, luego de haber obtenido resultados comunes de personalidad, próximos a describirse en el apartado (resultados), aplicamos 4 talleres dirigidos exclusivamente al Entrenamiento de Habilidades Sociales (Villarreal et al., 2010) a nuestro grupo de estudio, un taller por semana con una duración de 2 horas cada uno, mismos que se describirán brevemente a continuación en la tabla 1:

Talleres aplicados en Entrenamiento de Habilidades Sociales		
Talleres	Objetivo general	Objetivos específicos
Fortalecimiento de la Autoestima	Conocer la importancia que tiene la autoestima en las adolescentes	<ol style="list-style-type: none"> 1. Promover la adquisición de habilidades de autoestima. 2. Practicar estas habilidades con la finalidad de incorporarlas a su vida cotidiana

Aprendiendo a comunicarnos de manera Asertiva	Conocer la importancia que tiene la conducta asertiva en las relaciones sociales que tenemos con los demás	<ol style="list-style-type: none"> 1. Adquirir competencia en las habilidades de asertividad. 2. Conocer las respuestas pasiva-agresiva y asertiva 3. Aprender a vencer la timidez 4. Perfeccionar la habilidad asertiva de decir NO
Manejo del Estrés	Enseñar a las estudiantes cómo manejar las situaciones estresantes de la vida cotidiana	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar las partes del cuerpo en donde se presenta la tensión y los acontecimientos que lo provocan, así como conocer sus consecuencias 2. Entrenar a las adolescentes en las técnicas de relajación para que aprendan a manejar y/o disminuir la tensión que les producen algunos de los eventos cotidianos de su vida.
Resolución de Conflictos	Conocer qué es un conflicto y la importancia que tiene la toma de decisiones efectivas.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Enseñar habilidades de resolución de problemas. 2. Practicar estas habilidades con la finalidad de incorporarlas a su vida cotidiana.

Tabla 1. Descripción y distribución de talleres en habilidades sociales (Villarreal et al., 2010) aplicados al grupo experimental

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

Resultados

De acuerdo a lo pautado en la presente investigación, para determinar la relación entre las agentes involucradas en el bullying, en nuestro caso víctimas, la personalidad y las

habilidades sociales de las mismas, se aplicó una batería de pruebas constituida por los siguientes instrumentos: el Autoinforme del Instrumento para la Evaluación del Bullying, (Insebull) (Avilés y Elices, 2007), Para la corrección del Autoinforme se procesan los datos en una plantilla de corrección automatizada que requieren una hoja de cálculo Excel del paquete informático Microsoft Office, mismo que se utilizó con el cuestionario de personalidad EPQ-R (Eysenck & Eysenck, 2008); por otro lado el cuestionario de Habilidades Sociales de (Opazo, 2004) fue procesado mediante el paquete estadístico SPSS.18.0.

Con la finalidad de cumplir con los objetivos de la investigación e identificar a las adolescentes víctimas, agresoras y víctimas agresoras del bullying se utilizó el Insebull (Avilés y Elices, 2007) cuya confiabilidad de $\alpha = 0,84$ fue determinada en la población española. Fueron seleccionados aquellos jóvenes cuyas puntuaciones ponderadas superaron 115 (media de 100, desviación típica de 15) en las dos variables más consistentes de la prueba: intimidación y victimización. En nuestra población consideramos la media entre (90 y 110); indicador de bullying más de 110 (víctima-agresor y víctima-agresor) y puntuación no representativa menos de 90.

A continuación expondremos los resultados obtenidos del Instrumento para la Evaluación del Bullying, (Insebull) (Avilés y Elices, 2007) misma que presenta una descripción numérica y porcentual de las cuatro categorías consideradas en nuestro estudio en la Tabla 2:

DESCRIPCION NUMÉRICA Y PORCENTUAL DE LAS CUATRO CATEGORIAS CONSIDERDAS EN NUESTRO ESTUDIO								
Descripción	N° de alumnas de 8°	%	N° de alumnas de 9°	%	N° de alumnas de 10°	%	Total Global	%
VICTIMAS	10	9,9%	12	11,4%	13	15,1%	35	12,0%
AGRESORAS	2	2,0%	4	3,8%	3	3,5%	9	3,1%
VICTIMAS – AGRESORAS	7	6,9%	10	9,5%	7	8,1%	24	8,2%
NO SUFREN BULLYING	82	81,2%	79	75,2%	63	73,3%	224	76,7%
Subtotales:	101	100,0%	105	100,0%	86	100,0%	292	100,0%

Tabla 2. Cifras a nivel numérico y porcentajes de las categorías asociadas al fenómeno Bullying entre las estudiantes de Unidad Educativa María Auxiliadora Nivel General Básico 2013-2014. Cuenca-Ecuador.

En la tabla 2 se clasificaron los datos por grupos de estudio y su respectiva distribución porcentual de casos de análisis.

A continuación se expondrá únicamente la descripción porcentual de víctimas, agresoras y víctimas – agresoras, siendo las víctimas el foco principal de nuestro estudio en la Tabla 3:

DESCRIPCION PORCENTUAL DE LAS CATEGORIAS DE ESTUDIO PARA LOS NIVELES OCTAVO, NOVENO Y DECIMO				
Nivel/Curso	VICTIMAS	AGRESORAS	VICTIMAS – AGRESORAS	NO SUFREN BULLYING
8°	9,9%	2,0%	6,9%	81,2%
9°	11,4%	3,8%	9,5%	75,2%
10°	15,1%	3,5%	8,1%	76,7%

Tabla 3. Cifras porcentuales de los 8°,9° y 10° año de Educación General Básica de la Unidad Educativa María Auxiliadora.

Como se puede observar en la Tabla 3, el porcentaje de víctimas tanto a nivel de 8°, 9° y 10° año de Educación General Básica de la Unidad Educativa María Auxiliadora es mayor a los porcentajes de agresoras y víctimas–agresoras.

Para comprender de mejor manera las cifras porcentuales obtenidas a nivel global de 8°,9° y 10° año de educación general básica, el gráfico 1 a continuación la expresa separando las categorías estudiadas mostrando hincapié en las víctimas de bullying.

Grafico 1

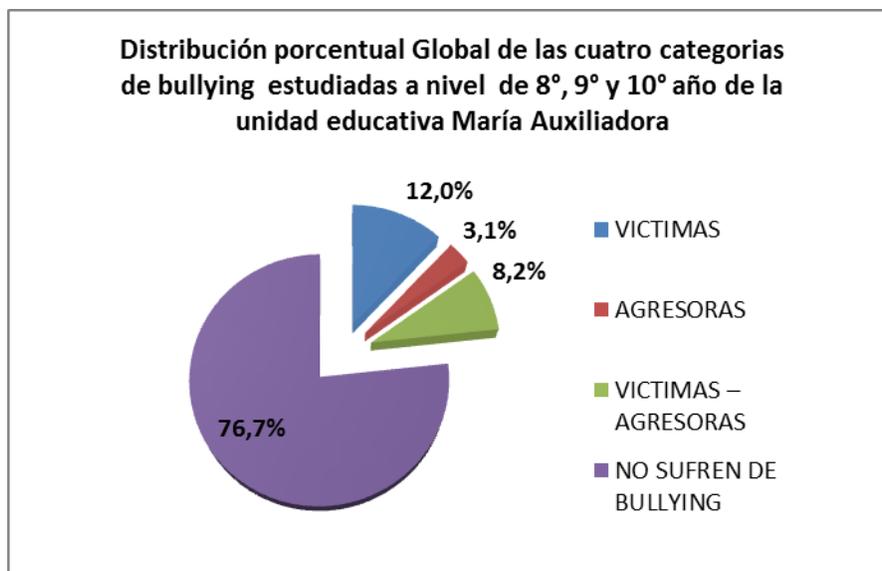


Gráfico 1: Nos muestra la distribución porcentual global de víctimas, agresoras, víctimas-agresoras, y la categoría que no sufren de bullying

Como podemos observar en el gráfico 1 obtuvimos un porcentaje del 12,0 % a nivel de víctimas siendo este mayor al nivel de agresoras quienes obtuvieron un 3,1 %, por otro lado se puede observar que el grupo de víctimas-agresoras obtuvo un porcentaje del 8,02%, mientras que las estudiantes que no sufren bullying forman el 76,7% siendo éste el mayor porcentaje.

Por otro lado los resultados globales obtenidos en cuanto a la variable víctimas indicaron que de las 292 estudiantes evaluadas: el 15,1 % a nivel de 10° puntuaron en la categoría “mayor”; el 11,4 % a nivel de 9° puntuaron en la categoría “intermedio” y el 9,9 % a nivel de 8° puntuaron en la categoría “menor”, mostrando así, que la mayoría de víctimas de bullying en la Unidad Educativa María Auxiliadora se encuentran en los niveles de décimo año de educación general básica. La distribución porcentual de los resultados de la variable víctimas se puede observar en el gráfico 2 a continuación:

Gráfico 2

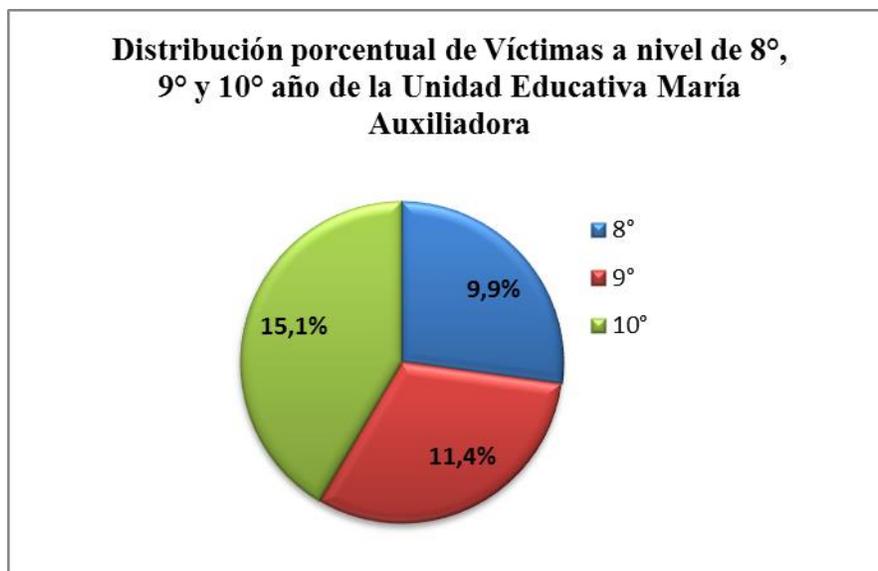


Gráfico 2: Se muestran los porcentajes globales en la categoría víctimas de bullying a nivel de 8°, 9° y 10° año de educación general básica

En cuanto a la aplicación del Cuestionario de Personalidad de Eysenck (EPQ-R) (Eysenck & Eysenck, 2008), mismo que evalúa tres dimensiones básicas de personalidad: extraversión, neuroticismo y psicoticismo, más una medida adicional de sinceridad con (83 ítems). El formato de respuesta es dicotómico (sí/no) misma versión que presenta datos de fiabilidad (consistencia interna y estabilidad temporal) y validez de constructo adecuados en muestras de sujetos españoles; para el presente estudio se utilizó un análisis de varianza, a través del uso de estadística descriptiva en la cual se obtuvieron los siguientes resultados a nivel de víctimas de bullying mismos que se muestran a continuación en la tabla 4:

Media y Desviación estándar de los rasgos de personalidad

Sexo	n	\bar{x}	D.S
------	---	-----------	-----

Dimensiones de personalidad				
Extroversión	mujeres	35	10,91	4,09713981
Neuroticismo	mujeres	35	13,8	5,41674962
Psicoticismo	mujeres	35	5,11	2,4825441
Deseabilidad social	mujeres	35	9,05	3,91033967

Tabla 4: Rasgos de personalidad a nivel de víctimas de bullying del nivel general básico de la UESMA

Como se puede observar, la tabla 4 ilustra la tendencia de las estudiantes a presentar un perfil de personalidad caracterizado por introversión, rasgos marcados de neuroticismo y bajo psicoticismo. Lo que indica un perfil que predispone a la reserva y la excesiva complacencia de otros, a pesar de las necesidades personales.

Resultados de muestras relacionadas al experimento en Habilidades Sociales

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

Tabla 5

Grupos	Grupo experimental				Grupo control				p
	Media	Error estándar	Límite inferior	Límite superior	Media	Error estándar	Límite inferior	Límite superior	
Pre-test	31,94	0,9	-1,77	33,7	34,47	0,54	-1,06	35,54	0,09
Pos-test	59,19	0,92	-1,81	61	33,74	0,49	-0,97	34,71	0,00
Diferencia	27,25	1,1	-2,17	29,42	-0,74	0,35	-0,68	-0,05	0,00

Tabla 5: Presenta los resultados de las muestras relacionadas (pre y pos-test) e independientes (grupo de intervención y control)

Gráfico 3

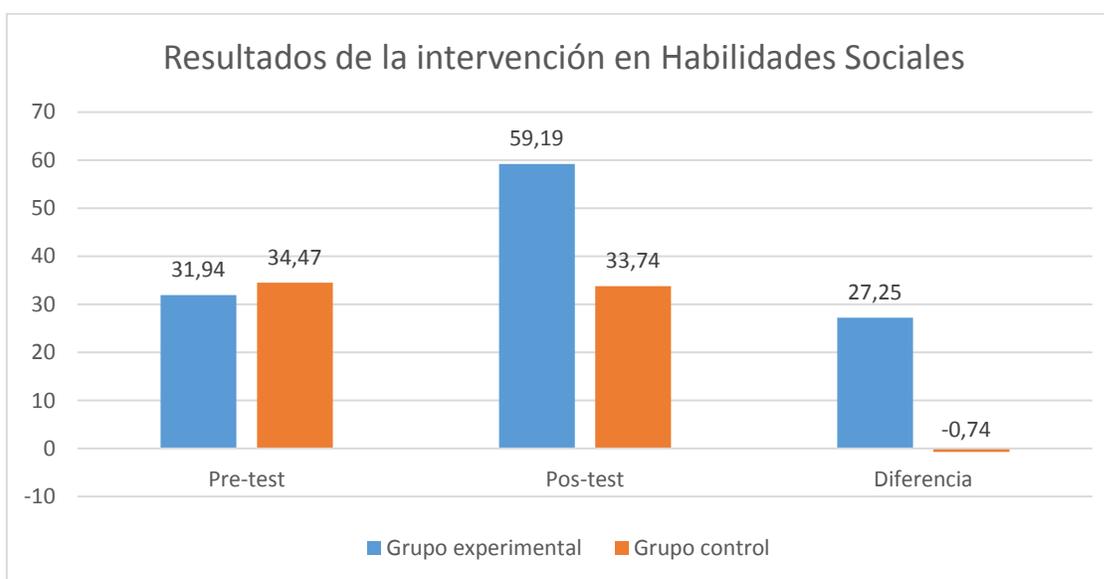


Gráfico 3: Muestra los resultados de intervención en Habilidades sociales en el (pre y pos-test) e independientes (grupo de intervención y control)

La comparación de los resultados de las medias en el pre-test y en el pos-test ha permitido establecer diferencias significativas con un 5% de error tras la intervención.

En un principio la media del grupo experimental fue de 31,94 mientras que del grupo de control fue de 34,47; el grupo de control era superior al grupo experimental con un 9% de error ($p=0,09$), error demasiado alto para establecer que existían diferencias.

Sin embargo, tras la intervención se volvió a evaluar a los dos grupos encontrándose que el grupo experimental había alcanzado una media de 59,19 mientras que el grupo control tenía 33,74, ello significa que el promedio del grupo experimental es más alto que el del grupo control con un error del 0%.

Se confirma estos datos con el análisis de la diferencia positiva para el grupo experimental de 27,25 puntos, mientras que para el grupo control la diferencia es negativa de 0,74 puntos, esta diferencia tiene un 0% de error.

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

Posteriormente se ha realizó un análisis de la varianza mediante la prueba no paramétrica encontrándose que no existen diferencias significativas de los resultados de las Habilidades Sociales respecto a las categorías de personalidad. El nivel de error para establecer diferencias entre la personalidad, el neuroticismo y el psicoticismo es del 50,8%, un error demasiado alto por lo que se establece que en los 35 casos estudiados no existe diferencias significativas respecto a la prevalencia de una personalidad particular, mismos que se muestran a continuación en la tabla 6 y el gráfico 4:

Tabla 6

Personalidad	Media	Error estándar	Desviación estándar	Varianza	P
Extroversión	34,50	1,041	2,082	4,333	0,508
Neuroticismo	33,52	,644	3,088	9,534	
Psicoticismo	32,13	1,407	3,980	15,839	
Total	33,31	,544	3,216	10,339	

Tabla 6: Muestra el análisis de la varianza encontrándose que no existen diferencias significativas de los resultados de las Habilidades Sociales respecto a las categorías de personalidad.

Gráfico 4

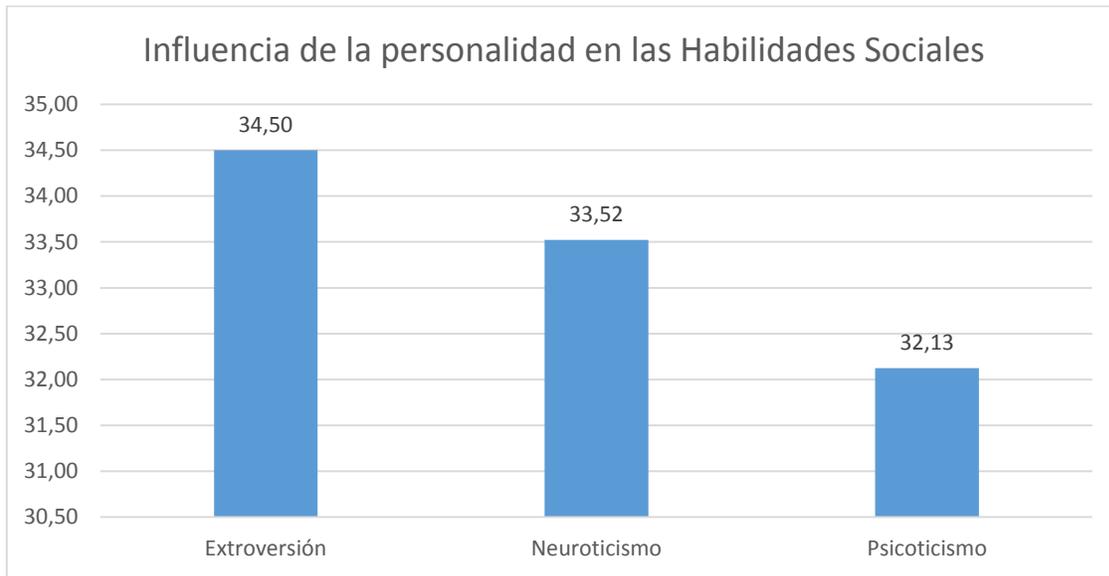


Gráfico 4: Muestra que no existe diferencias significativas respecto a la prevalencia de una personalidad particular en la adquisición de Habilidades Sociales.

Discusión de resultados

Este proyecto investigativo tuvo como principal objetivo conocer cómo influyen los rasgos de personalidad de las adolescentes víctimas de bullying en sus relaciones interpersonales así como también cuánto mejorarían las relaciones interpersonales de las adolescentes víctimas de bullying a través del Entrenamiento en Habilidades Sociales trabajando con una muestra de 35 estudiantes víctimas de bullying quienes 16 formaron el grupo experimental y 19 formaron el grupo de control de la “Unidad Educativa María Auxiliadora”. Para alcanzar tales objetivos, inicialmente se identificaron las principales categorías de Bullying (víctimas, agresoras y víctimas-agresoras) y posteriormente se evaluó a las víctimas sus rasgos de personalidad y sus Habilidades Sociales siendo éste último nuestro tópico del experimento.

En los siguientes apartados se discutirán los resultados presentados previamente y las conclusiones que se desprenden de ésta discusión.

En primer lugar, se identificó que un 23,3% de la muestra se ha visto involucrada en situaciones de acoso escolar, ya sea como víctimas (12,0%), agresoras (3,1%) o como víctimas-agresoras (8,2%). Esta cifra coincide con múltiples investigaciones realizadas a

nivel mundial, en las cuales la incidencia del fenómeno Bullying en los centros educativos oscila entre el 6% y el 49% del total de alumnos (Nansel et al., 2004 & Lecannelier, 2005). En este sentido, se puede considerar en nuestro trabajo una cifra alta en cuanto al número de víctimas, por otro lado, creemos que el número de agresores sea menor en muchos de los estudios realizados así como en el nuestro debido a que un agresor puede intimidar no solo a un compañero sino a varios; por otra parte, creemos de suma importancia que el agente involucrado en el fenómeno bullying (víctima-agresor) no tiene el suficiente respaldo investigativo en cuanto a los cuestionarios de aplicación en el cual se refleja únicamente los ítems para diagnosticar víctima, agresor o espectador-contemplador, (Cerezo, 2000); (Ortega, Mora & Mora-Merchán, 1995); (Fernández & Ortega, 1998) entre otros; hacemos hincapié en éste agente ya que nuestra investigación arrojó un porcentaje del 8,2% por lo que, creemos que las futuras investigaciones en nuestra ciudad ha cerca del fenómeno bullying se considere el estudio exhaustivo de cómo trabajar con un niño, niña o adolescente que mantenga a la par elevados los niveles de victimización así como también de intimidación.

Con respecto a nuestra primera interrogante de investigación, los resultados revelaron que las 35 estudiantes adolescentes víctimas de bullying mostraron una tendencia a obtener un perfil de personalidad caracterizado por introversión, rasgos marcados de neuroticismo y bajo psicoticismo. Lo que indica un perfil que predispone a la reserva y la excesiva complacencia de otros, a pesar de las necesidades personales; resultados que corroboran estudios previos como los de (Cerezo, 1998; Iruña et al., 2009); (Díaz, 2005) entre otros; en los cuales los rasgos de indefensión de las víctimas lleva a consecuencias profundas y duraderas, tales como: graves estados de ansiedad, frustración, somatizaciones, trastornos del comportamiento y en general aislamiento social cada vez mayor, depresión, y en casos extremos ideación suicida, y suicidio. Sin embargo, al realizar el análisis estadístico con los resultados obtenidos en el cuestionario de Habilidades Sociales se mostró que en los 35 casos estudiados en la Unidad Educativa María Auxiliadora no existen diferencias significativas de los resultados de las Habilidades Sociales respecto a las categorías de personalidad, es decir, no se demostró que los rasgos de personalidad influyan en sus relaciones interpersonales; resultado que creemos pudo haberse dado debido a una cantidad poco amplia de la muestra; por lo que, creemos conveniente que las futuras investigaciones acaparen los niveles de primaria y nivel general diversificado con la finalidad de corroborar nuestra interrogante de

investigación; por otra parte nos planteamos la siguiente hipótesis para un próximo estudio: Si bien la personalidad no influye en las Habilidades Sociales, ¿Qué tipo de estrategias de afrontamiento se utilizarían en una persona que mantenga rasgos de sumisión e intimidación simultáneamente?

Por otra parte, al hacer referencia al experimento realizado en nuestro proyecto investigativo, los resultados obtenidos han puesto de manifiesto que en efecto existe una correspondencia estadísticamente significativa en la intervención en Entrenamiento de Habilidades Sociales misma que ha permitido elevar los resultados del grupo experimental respecto a sus relaciones sociales en las adolescentes víctimas de bullying lo que nos permite corroborar nuestra segunda interrogante de investigación poniendo de manifiesto estudios en los cuales se ha tomado réplicas de los talleres abordados y aplicados en nuestro trabajo como los de (Hops & Greenwood, 1988; Michelson et al., 1987; Buey & Varela, 2009); (Cerezo, 2006); (Dueñas & Senra, 2009); entre otros. En este sentido podemos aseverar que las Habilidades Sociales actúan como factores protectores en el acoso escolar en general y en la intensidad del mismo.

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

Conclusiones

La presente investigación, cuyo objetivo fue conocer cómo influyen los rasgos de personalidad de las adolescentes víctimas de bullying en sus relaciones interpersonales así como también cuánto mejorarían las relaciones interpersonales de las adolescentes víctimas de bullying a través del Entrenamiento en Habilidades Sociales, permitió concluir que:

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

Agradecimientos

A Dios, por permitirme vivir hasta hoy. A mis padres, por su apoyo incondicional, por su esfuerzo, sacrificio y paciencia, a quienes dedico con todo mi corazón todos y cada uno de mis logros y caídas, mis alegrías y mis tristezas y todo lo que aprendí a lo largo de mis estudios universitarios y de posgrado. A mi hermano Esteban, a quien admiro, respeto y sobre todo quiero mucho, no hay mejor satisfacción que cumplir un objetivo, gracias por ser mi mentor en éste proceso investigativo. A mis tutoras Eva y Martha, quien con su paciencia han sabido guiarme con sus conocimientos. A José, mi fiel compañero, gracias por tu apoyo incondicional en cada paso que doy. De manera muy especial a Sor Janet Aguirre así como también a Sor Odila Calva, Rectora y Directora de la Unidad Educativa María Auxiliadora, quienes me abrieron las puertas de tan prestigiosa institución como psicóloga y me apoyaron en la elaboración de mi proyecto hasta finalizarlo. A mis compañeras y amigas del proyecto Marcela, Linda, Fernanda y Maribel, sin ustedes la marcha de este proyecto no hubiera dado los resultados esperados. A mis queridas estudiantes quienes participaron en el proyecto, gracias por permitirme entrar en sus vidas personales y hacerme crecer como persona y profesional.

Bibliografía

1. Avilés, J. M. y Elices, J.A. (2007). INSEBULL. Instrumentos para la evaluación del bullying. Madrid: CEPE.
2. Balarezo, L. (2010). Psicoterapia Integrativa Focalizada en la Personalidad
3. Buey, M. L. D., & Varela, M. P. S. (2009). Habilidades sociales y acoso escolar: un estudio en centros de enseñanza secundaria de Madrid. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 20(1), 39-49.
4. Cerezo, F. y Esteban, M. (1992). El fenómeno Bully-víctima entre escolares. Diversos enfoques metodológicos. *Revista de psicología Universitas Tarraconensis*, 14, 131-145.
5. Cerezo, F (coord.) (1998). Conductas agresivas en la edad escolar. Madrid: Pirámide.
6. Cerezo, F. (2000). BULL-S. Test de evaluación de la agresividad entre escolares. Madrid: Grupo Albor-Cohs.
7. Cerezo Ramírez, F. (2001). Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años.
8. Defensor del Pueblo (2000), Violencia escolar: el maltrato entre iguales en enseñanza secundaria obligatoria. Madrid: Publicaciones del Defensor del pueblo.
9. Díaz-Aguado Jalón, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17(4), 549-558.

10. Eysenck, H. J., & Eysenck, S. B. G. (2008). Manual for the Eysenck Personality Questionnaire:(EPQ-R). TEA Ediciones, S. A. MADRID.
11. Farrington, D.P. (1993). Understanding and Preventing Bullying. Crime and justice. En Review of Research, 17. Chigago: The university of Chigago Press.
12. Fernández García, I. y Ortega, R.. (1998). Cuestionario sobre abusos entre compañeros., En I. Fernández (Eds) Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad. Madrid: Narcea Ediciones.
13. Goldstein, A. P., Sprafkin, R. P., Gershaw, N. L. y Klein, P. (1989). Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Barcelona. Martinez Roca.
14. Hops, H. y Greenwood, C. R. (1988). "Social skills deficit", en J. Mash y L. G. Terdal (Eds.), Behavioral assessment of childhood disorders. New York. Guilford.
15. Iruiria, M. J., Avilés, J. M., Arias, V., & Arias, B. El Tratamiento de las víctimas en la resolución de los casos de bullying.
16. Landazabal, M. (2001). Intervención con adolescentes: impacto de un programa en la asertividad y en las estrategias cognitivas de afrontamiento de situaciones sociales. Psicología conductual, 9(2), 221-246.
17. Lecannelier, F. (2005). Un proyecto de bullying para la detección e intervención de la violencia escolar entre pares en chile memorias de las XII jornadas de investigación y primer encuentro de investigadores del MERCOSUR Buenos Aires, Argentina.
18. Martínez, J. M. A. (2003). Bullying: intimidación y maltrato entre el alumnado

19. Michelson, L., Sugai, D. P., Wood, R. P. y Kazdin, A. E. (1987). Las habilidades sociales en la infancia: Evaluación y tratamiento. Barcelona. Martinez Roca.
20. Nansel, T., Craig, W., Overpeck, M., Saluja, G., Ruan, W. and the Health Behavior in School-Aged Children Bullying Analyses Working Group. (2004). Crossnational consistency in the relationship between bullying behaviors and psychosocial adjustment. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 158, 730-736.
21. Olweus, D. (1993). *Bullying at the school. What we know and what we can do.* Oxford: Blackwell.
22. Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares.* Madrid: Morata.
23. Opazo, C. R. (2004). *Biblioterapia para el desarrollo asertivo.* Chile.
24. Ortega, R., Mora-Merchán, J. A. y Mora, J. (1995). *Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales.* Sevilla. Proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar. Universidad de Sevilla.
25. Ortega, R. y Mora-Merchán, J.A. (1997). Agresividad y violencia. El problema de la agresividad entre estudiantes. *Revista de Educación*, 313, 7-27.
26. Ramírez, F. C. (2006). Violencia y victimización entre escolares. El bullying: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test Bull-S. *Electronic journal of research in educational psychology*, 4(9), 333-352.
27. Schäfer, M., Werner, N. E. y Crick, N. R. (2002). A comparison of two approaches to the study of negative peer treatment: general victimization and bully/victim

problems among German Schoolchildren. *British Journal of Developmental Psychology*, 20, 281-306.

28. Villarreal González, M. E., Musitu Ochoa, G., & Sánchez Sosa, J. C. (2010). Cómo mejorar tus habilidades sociales: programa para adolescentes: manejo del estrés, resolución de problemas, autoestima, asertividad, proyecto de vida y administración del tiempo libre/.
29. Whitney, I. y Smith, P. K. (1993). Survey of the Nature Extent of Bullying in junior Middle and Secondary Schools. *Educational Research*, 1, 3-25.
30. Wurst, V. L. (2007). Asociación entre el rol de agresor y el rol de víctima de intimidación escolar, con la autoestima y las habilidades sociales de adolescentes de un colegio particular mixto de Lima. *Revista Psicológica Herediana*, 2(2).