



UNIVERSIDAD DEL AZUAY

MAESTRÍA EN PSICOTERAPIA INTEGRATIVA TERCERA

COHORTE

“Intervención grupal desde el enfoque Integrativo focalizado en la personalidad para adolescentes que ejercen bullying”

Proyecto realizado en la Unidad Educativa La Inmaculada en el año lectivo

2013-2014

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

Autora: Eulalia Maribel Polo Martínez

Directora: Magister Martha Cobos Cali

Cuenca-Ecuador

2014

UNIVERSIDAD DEL AZUAY
MAESTRÍA EN PSICOTERAPIA INTEGRATIVA III COHORTE
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS

**“Intervención grupal desde el enfoque Integrativo focalizado en la Personalidad para adolescentes que ejercen bullying”
Proyecto a realizarse en el Unidad Educativa La Inmaculada en el año lectivo 2013-2014**

Autora: Eulalia Maribel Polo
Directora: Magister Martha Cobos
Octubre 2014

RESUMEN

En la presente investigación el objetivo fue identificar los rasgos de personalidad de los adolescentes que ejercen bullying para desarrollar un plan de intervención que permita mejorar sus relaciones interpersonales. La población estuvo constituida por 287 estudiantes del 8°, 9° y 10° de Educación General Básica (EGB) de la Unidad Educativa La Inmaculada, cuyas edades estuvieron comprendidas entre los 12 y 15 años. Las variables se midieron a través de los siguientes instrumentos: 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). Los datos obtenidos fueron procesados por medio de un análisis estadístico. Los resultados alcanzados confirman: a) La presencia de adolescentes que ejercen bullying, de víctimas y víctimas-agresores en el universo estudiado. b) La identificación de rasgos de personalidad tendientes a la extroversión, neuroticismo y moderado psicotismo que generan un déficit en habilidades sociales como la empatía, control emocional e impulsividad. c) Se concluye que la intervención grupal focalizada en la personalidad de los adolescentes que ejercen bullying no logró resultados estadísticamente significativos debido al corto tiempo de intervención por lo tanto se

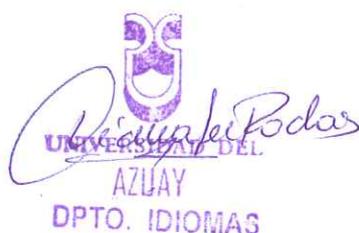
debe considerar un proceso terapéutico de mediano y largo plazo en los adolescente que ejercen bullying así como la intervención con todos los actores y entornos que forman parte de esta problemática.

Palabras clave: Bullying, adolescentes, agresividad, personalidad, habilidades sociales.

ABSTRACT

The objective of this research was to identify the personality traits of adolescents who are bullies or offenders so as to develop an intervention plan to improve their interpersonal relationships. The population consisted of 287 students in 8th, 9th and 10th at *La Inmaculada* Junior High School of General Basic Education (EGB), whose ages ranged between 12 and 15. The variables were measured through the following instruments: Bullying (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 confirm: a) The presence of adolescents who engage in bullying, victims and victims-offenders in the universe studied. b) The identification of personality traits prone to extraversion, neuroticism and moderate psychoticism generating a deficit in social skills such as empathy, emotional control and impulsivity. c) It is concluded that focused group intervention on the personality of adolescents who engage in bullying failed to demonstrate statistically significant results due to the short time of intervention; therefore, a medium and long term therapeutic process should be considered in adolescents who are engaged in bullying as well as the participation of all the actors and environments that are part of the problem.

Keywords: Bullying, Bullies, Personality, Social Skills.



Translated by,
Lic. Lourdes Crespo

INTERVENCIÓN GRUPAL DESDE EL ENFOQUE INTEGRATIVO EN ADOLESCENTES QUE EJERCEN BULLYING

INTRODUCCIÓN

La adolescencia es considerada una etapa de transición entre la niñez y la edad adulta, se determina con mayor claridad la edad de inicio por los cambios en la pubertad entre los 10 y 13 años aproximadamente sin embargo no se tienen evidencias claras hasta que edad se extiende, según García y cols. (2010), consideran que la adolescencia se consolida con la juventud a los 17 o 18 años, pero la influencia del contexto social en especial la adquisición de ciertos derechos y responsabilidades tienden a ampliar esta edad, así en algunas sociedades dicha etapa comprende desde los 10 hasta los 22 años aproximadamente (Goossens, 2006 citado por Briones, 2010). Uno de los criterios permanentes dentro de la sociedad moderna es que se trata de una etapa de cambios en las diferentes áreas: biológica, psicológica y social. Es necesario considerar los cambios como períodos de crisis que según Erickson constituyen el paso de un estadio a otro dentro del desarrollo, de esta manera la resolución positiva de la crisis determinará una virtud o potencialidad, caso contrario surgirá una patología (Bordignon 2012).

Dar una definición exacta de adolescencia genera inconvenientes pero en una visión retrospectiva frente a las investigaciones realizadas desde la década de los 70 se resaltarán algunas perspectivas teóricas que permitan realizar un análisis:

- Compas y colaboradores (1995) citados por Alonso (2005), reconocen un modelo biopsicosocial con tres marcos de desarrollo adolescente: la maduración física y biológica, contempla el desarrollo del cerebro y el sistema nervioso central; el desarrollo de los procesos del pensamiento, como son los procesos socio-cognitivos, la habilidad

en resolución de conflictos, la capacidad lingüística y las habilidades espacio-visuales; y, por último, el cambio en los contextos y roles que socialmente le corresponde desempeñar al adolescente.

- El modelo de la ciencia comportamental del desarrollo, según Jessor (1991, 1993) citado por Alonso (2005) hace relación a la importancia que tiene los contextos (sociales, familia, escuela, etc.) en los que se desarrolla el adolescente, sumados a la interrelación con otros factores determinarán que sus conductas sean saludables o desajustadas conductas que el adolescente presenta considera la interrelación entre contextos, factores y conductas. De esta manera la influencia de diferentes contextos (sociales, familia, escuela, iguales, etc.) es interdependiente y existe una interrelación entre las conductas que el adolescente presenta sean saludable o desajustado (por ejemplo, el consumo de sustancias o la delincuencia).

- Frydenberg (1997) citado por Alonso (2005), reconoce dos perspectivas complementarias: la del desarrollo y la del ciclo vital. La *perspectiva del desarrollo*, que considera aspectos generados en el ambiente familiar teniendo como base el análisis realizado por la teoría psicoanalítica (Freud) y la del aprendizaje social (Bandura), toma en consideración la madurez de individuo, sus conflictos y la identidad basándose en la edad del sujeto. Mientras que, la *perspectiva del ciclo vital* (Erickson) asume que el proceso de crecimiento psicológico se desarrolla a lo largo de la vida sin determinar un nivel de madurez establecido a través de la edad.

- El enfoque Integrativo en relación al desarrollo de la adolescencia como lo menciona Mariñelarena (2008) citando a Fernández-Álvarez (1992) sostiene que en nuestra infancia asumimos el guión paterno, el cual nos precede y condiciona. Posteriormente los individuos desarrollan su guión o proyecto de vida, tarea planteada en especial en la

adolescencia cuando se realiza la construcción de la autonomía. El guión personal está relacionado con la consolidación de la identidad y determina qué sentido le dará el sujeto a su propia vida. Dentro de este marco, se entiende el sufrimiento como la experiencia vivenciada por el sujeto cuando no puede alcanzar lo que el mismo se ha planteado como su misión u objetivo central en la vida (Fernández Álvarez, 1992).

En el siglo XXI la definición de adolescencia se ve cada vez más marcada por la influencia social y las distintas atribuciones y competencias que deben alcanzar los individuos. De esta manera Páramo Raimondo (2009) señala la adolescencia, como un período decisivo en la vida “para alcanzar autonomía psicológica, espiritual y de inserción satisfactoria en el universo social”.

Luego de haber atravesado por varias perspectivas sobre la definición de adolescencia nos compete identificar los cambios que atraviesa al considerar tres niveles interrelacionados: el fisiológico, psicológico y social.

Dentro de los cambios fisiológicos, se presenta el completo desarrollo de los órganos genitales y transformaciones físicas que inician con el estirón puberal. Este cambio se produce en ambos sexos, pero la coordinación y sucesión es diferente para chicos y chicas. Las chicas presentan el estirón puberal, el aumento de peso y las primeras apariciones de caracteres sexuales secundarios alrededor de los 10-11 años, y en los chicos se presentan los mismos cambios entre los 12-13 años (Redondo, Galdo y García 2008). Así también a nivel hormonal se secretan tanto LH (hormona Luteinizante) y FSH (hormona folículo estimulante) que permitan el desarrollo de los ovarios y los testículos que a su vez estimularán la producción de hormonas sexuales (andrógenos y estrógenos) y esto conlleva a la maduración de los óvulos, la obtención de

espermatozoides y la aparición de las características sexuales secundarias, (Redondo, Galdó y García 2008).

A nivel cerebral Case (1992) citado por Rodríguez (2012), manifiestan que la atención en los adolescentes no solo es más duradera sino que también se procesa la información de manera más rápida que en los niños de educación primaria debido a la mielinización de los centro cerebrales, mientras que Kail (1991) afirma que el cerebro retiene su plasticidad mucho más allá de la pubertad (Nelson y Bloom, 1997) y la reorganización de los circuitos nerviosos de la corteza pre-frontal implicada en las actividades cognitivas de nivel superior como la planeación estratégica, continúa hasta los 20 años de edad (Spreeen y cols., 1995; Stuss y cols.1992). Por tanto aun cuando los cambios durante la adolescencia son menos drásticos que los que ocurren antes, es probable que algunos de los avances cognoscitivos que exhiben los adolescentes solo sean posibles después de que sus cerebros pasan por un proceso de reorganización y afinación. (1992; Somsen y cols., 1997, citados por Shaffer, 2000)

Los *cambios psicológicos*, que experimentan los adolescentes tiene relación con el desarrollo del pensamiento abstracto, la construcción de la identidad, el razonamiento moral y de un sistema de valores propio que a su vez recibe la influencia de los contextos en los que se desarrolla, de esta manera según refiere Pereira (2011) son cuatro los sistemas en los que se integran los adolescentes: 1) el sistema familiar que origina pautas y estrategias adaptativas profundas así como el referente emocional; 2) el sistema escolar que le permitirá adquirir destrezas sociales y a poner a prueba lo aprendido en la familia; 3) el sistema de iguales que en la adolescencia ocupa un lugar prioritario, siendo una fuente de imitación y de perspectivas diferentes de vida, y finalmente; 4) es el macrosistema social o lo que Marina (2009) citada por Pereira

(2011) llama sistemas sociales invisibles que recubre la sociedad en general y establece la idiosincrasia. Además, en esta etapa se modifican y conforman las dimensiones del autoconcepto que configuran la auto-imagen global.

Por último, en el *ámbito social*, se debe considerar que en la infancia y la adolescencia el ingreso al sistema escolar permitirán la integración efectiva a la sociedad así como también se ponen a prueba los valores aprendidos en casa, todo esto requiere acuerdos permanentes entre los dos sistemas.

Otro punto importante es la influencia que ha adquirido el sistema de pares el mismo que a diferencia de los dos anteriores que esta comandados por adultos este les ofrece algunas ventajas como los códigos generacionales, las jergas, los mismos lugares de diversión y de esparcimiento, donde establece un sentido de pertenencia y de vinculación afectiva (Pereira 2011).

De esta manera lo anteriormente expuestos nos lleva a analizar la convivencia que se da en el entorno escolar.

Convivencia Escolar

Iniciemos con un concepto de convivencia “es el arte de vivir en paz y armonía con las personas y medio que nos rodea, basados en el ejercicio de la libertad y el respeto a la diferencia y la capacidad de los integrantes de una comunidad para elegir y responder sobre las consecuencias de sus acciones” (Rodes, Enrique, Pastor 2011)

Al hablar específicamente de la convivencia escolar surgen también aspectos relacionados con el aprendizaje al que se considera un proceso que incluye la adquisición y desarrollo del conocimiento mientras que la convivencia como ya se mencionó requiere de una comunicación adecuada, respeto mutuo, diálogo y participación significativa de los integrantes de una comunidad educativa (estudiantes,

docentes, padres de familia y personal administrativo) estos dos aspectos interactúan de manera permanente y necesitan coexistir para mantener un ambiente escolar saludable en el que los actores construyan vínculos interpersonales sanos.

Una buena relación entre profesor-estudiante dentro de la convivencia escolar permitirá una percepción adecuada de la autoridad, la idea del adolescente dentro de su entorno escolar y dentro del aula como lo refiere Yoneyama y Rigby (2006 citado por Moreno, Estévez, Murgui y Musitu 2009). Otro factor que influye de manera significativa son los vínculos afectivos y relacionales con los pares, la amistad que se presenta entre ellos puede ser un elemento que fortalezca actitudes pro-sociales como los valores y las habilidades sociales o influyan para desarrollar conductas violentas si el grupo se muestra así (Barmow, Lucht y Freyberger 2005; Dishion 2000 citado por Moreno, Estévez, Murgui y Musitu 2009).

Otro elemento fundamental que está dentro de la convivencia escolar es el conflicto como tal, siendo considerado desde una perspectiva positivista y constructivista una oportunidad para crecer a través de actitudes y cambios presentes en la solución del mismo. Como lo menciona Gloria Pérez y María Victoria Pérez (2011) el conflicto es constructivo cuando:

- Favorece la clarificación y resolución de problemas;
- Hace partícipes a los implicados en la resolución de los mismos,
- Posibilita una comunicación más auténtica
- Ayuda a liberar emociones, estrés y ansiedad
- Fomenta la cooperación entre la gente al conocerse mejor
- Permite la solución de un problema latente

- Ayuda a desarrollar los individuos nuevos entendimientos y destrezas.

De esta manera se refleja la importancia que tiene la elaboración de proyectos educativos que incluyan el manejo de la medicación para trabajar directamente con los niños y adolescentes en la solución de conflictos.

Se entendería entonces que los problemas dentro de los centros educativos se presentan por una vulneración a los derechos de las personas que conforman la comunidad educativa evidenciada en conductas inadecuadas. Es interesante analizar las categorías de comportamiento inadecuado descritas por Moreno (1998) que ubica al bullying dentro de estas, así tenemos:

1 Disrupción en las aulas: constituye la preocupación más directa ya que genera un malestar dentro del ambiente del aula (molestar y no permitir dar la clase con interrupciones permanentes). Fuera de la clase disminuyen considerablemente, con lo que no se trata de un problema con tanta capacidad de atraer la atención pública.

No se habla de violencia hablarse de violencia en este caso, lo cierto es que la disrupción en las aulas es el fenómeno, que más preocupa al profesorado en el día a día de su labor, y el que más gravemente interfiere con el aprendizaje de los alumnos.

2. Las faltas o problemas de disciplina, se denomina de esta manera a los conflictos entre profesores y alumnos. Son conductas que se muestran con una cierta violencia en ocasiones son actitudes de resistencia al cumplimiento de alguna normativa o el boicot como enfrentamiento a la autoridad traducido en conductas de desafío y el insulto activo al profesorado. Puede darse también las agresiones de profesor a alumno y viceversa, es cierto que nuestra cultura siempre ha mostrado una hipersensibilidad a las agresiones verbales, sobre todo insultos (Debarbieux 1997), por cuanto se asume que se

trata de agresiones que anuncian problemas aún más graves en el caso futuro de no atajarse con determinación de medidas ejemplares.

3. El bullying, es un proceso de intimidación y victimización entre iguales, esto es, entre alumnos compañeros de aula o de centro escolar (Ortega y Mora –Merchán 1997). Es un tipo de conducta agresiva que se caracteriza por el maltrato permanente que recibe una persona por parte de otra persona o grupo de personas, pueden ser de varios tipos desde chistes, burlas, exclusiones hasta agresiones físicas.

4. El vandalismo y la agresión física: son ya estrictamente fenómenos de violencia; en el primer caso, contra las cosas; en el segundo, contra las personas. A pesar de ser los que más impacto tiene sobre las comunidades escolares y sobre la opinión pública en general, los datos de la investigación llevada a cabo en distintos países sugiere que no suelen ir más allá de 10% del total de los casos de conducta antisocial que se registran en los centros educativos. No obstante, el aparente incremento de las extorsiones y de la presencia de armas de todo tipo en los centros educativos, son los fenómenos que han llevado a tomar las medidas más drásticas en las escuelas de muchos países: Estados Unidos, Francia y Alemania

5. El acoso sexual es, como el bullying, un fenómeno o manifestación oculta del comportamiento antisocial. Son muy pocos los datos de que se dispone a este respecto. En países como Holanda (Mooij, 1997) o Alemania (Funk, 1997), donde se han llevado a cabo investigaciones sobre el tema, las proporciones de alumnos de secundaria obligatoria que admiten haber sufrido acoso sexual por parte de sus compañeros oscila entre el 4% de los chicos de la muestra alemana y el 22% de las chicas holandesas. En cierta medida el acoso sexual podría considerarse como una forma particular de bullying

En la misma medida que podríamos considerar también en tales términos el maltrato de carácter racista o xenófobo. Sin embargo, el maltrato, la agresión y el acoso de carácter sexual tienen la suficiente relevancia como para considerarlos en una categoría aparte.

Concepto de bullying o acoso escolar

Las primeras investigaciones realizadas sobre violencia entre iguales se realizaron en los países escandinavos, posteriormente se emplea el término bullying en el idioma inglés como el significado en español es inexacto se adapta el concepto de acoso, hostigamiento, abuso, humillación o matonaje escolar.

Cerezo (2009) identifica el bullying como una serie de conductas agresivas que pueden ser: físicas psicosociales o verbales ejecutadas por una persona que infringe poder y quiere intimidar o dominar a otros que supone débiles, de esta manera genera una sensación de desamparo.

Según Olweus, (2011) el bullying es un “comportamiento negativo intencional que se produce de manera repetitiva y se dirige contra una persona que tiene dificultades para defenderse”. El Departamento para la Educación (DfE) en Inglaterra y Gales definen al bullying como “un comportamiento de un individuo o grupo, que se repite en el tiempo, que intencionalmente hiere a otra persona o grupo, ya sea física o emocionalmente; la definición de acoso cibernético está extendiéndose para incluir el uso de la tecnología y la victimización que ocurre con un público potencialmente más grande” (DfE, 2011).

Es importante recalcar que este fenómeno se presenta dentro de una relación entre pares cuya condición de simetría se ve afectada por el abuso de uno de ellos de manera continua, otro aspecto es el hecho de que a más de ciertos rasgos individuales

identificados en las víctimas y en los agresores, también las circunstancias familiares, emocionales y sociales son factores determinantes para que los adolescentes puedan convertirse en víctimas, agresores y observadores. Como lo mencionamos la socialización que se da dentro de los centros educativos implica también un factor fundamental para la presencia y desarrollo del fenómeno, siendo así necesario el manejo adecuado y oportuno de la convivencia dentro de las aulas que permitirá la adquisición de habilidades sociales y niveles de ajuste personal.

Como parte del desarrollo de un tema complejo y actual como es el bullying o acoso escolar la identificación de las formas recientes y frecuentes en las que se presenta nos ayudará a plantearemos estrategias de intervención más adecuadas.

El bullying puede ser:

1. Directo ya sea físico o verbal: patadas, puñetazos, empujones, agresiones con objetos, insultos continuados, motes menosprecio en público, resaltar algún defecto físico o mental, amenazas, manipulaciones. Siendo este el más utilizada por los varones. (Wang, Iannotti, Luk, y Nansel, 2010).

2. Indirecto o relacional: cuando se ignora, se aísla, se excluye y se difunden chismes, es decir todas las actitudes que puedan minar la autoestima de la víctima (Carbone-López et al., 2010). Oñate y Zabala (2007) en su informe dan a conocer que este tipo de violencia escolar es el que más incrementa el riesgo de suicidio. Además es más empleado por las mujeres.

3. El más actual el cyberbullying que se realiza de manera anónima por internet, a través de blogs, mensajes de texto, correos electrónicos, chat y teléfonos celulares. Es

importante señalar que la afectación psicológica está en mayor o menor medida presente en todos los tipos de bullying. (Marsh, McGee, Nada-Raja, y Williams, 2010).

Smith 2006 manifiesta que en el cyberbullying, la difusión del acoso es más rápida y difícil de controlar, ya que no es una experiencia física directa y el acosador tiene cierta invisibilidad, por ejemplo, los seudónimos on line, por ello el cyber-bullying tiene más impacto que el tradicional. Además este medio influye para la aparición de nuevos tipos de acosos como el texting (donde se hace uso del texto ofensivo), sexting (uso de lenguaje sexual) o grooming (acoso a menores de edad por un adulto), el cyber cutting (autoflagelación e ingresarlo a la red)

El bullying es un fenómeno que involucra a varios actores: adolescentes víctimas, víctimas-acosadores, observadores y adolescentes que ejercen bullying.

Características de los adolescentes que ejercen bullying o acoso escolar

En esta instancia del desarrollo del trabajo se deben puntualizar algunos términos que nos ayudarán a la comprensión de la conducta agresiva en los adolescente que ejercen bullying, de esta manera la agresividad para Lorenz (1978) es una conducta territorial de supervivencia y conservación de la especie que jerarquiza a los más sanos y fuertes. Sin embargo la etología reconoce que entre los seres humanos la negociación verbal es una estrategia adecuada puede resolver las conductas agresivas, de esta manera se reconoce que es un proceso psicosocial. Mientras que la neuroquímica asume que a través de un origen genético se da una disminución serotoninérgica y un incremento en la actividad de los sistemas dopaminérgico en poblaciones agresivas (Dolan Anderson y Deakin 2001). Andreu, Peña y Ramírez (2009) reconocen dos tipos de agresión:

agresividad reactiva, que muestran conductas en respuesta a una provocación es decir son reacciones frente a una amenaza percibida, los agresores reactivos pueden demostrar comportamientos hostiles, impulsivos y reactivos motivados en causar daño al otro, se evidencia falta de funciones cognitivas inhibitorias, autocontrol reducido, baja capacidad de planeación cognitiva, impulsividad y hostilidad. *La agresividad proactiva* o denominada también instrumental presenta comportamientos intencionales provocados para influir en la conducta del otro, para resolver conflictos o dificultades de la comunicación y conseguir beneficios, recompensas o refuerzos valorados por el agresor, no implican que la motivación primaria sea hacer daño a la víctima, sin embargo el reforzamiento social que recibe este comportamiento constituye el mantenimiento de este tipo de agresividad (Ramírez y Andreu, 2006).

Al hablar de los adolescentes que agreden o acosan a sus compañeros dentro del bullying debemos considerar que en sus procesos cognitivos se evidencian percepciones distorsionadas de la realidad, según Albert Ellis (1979) las dificultades psicológicas provienen de pensamientos irracionales, resultado del sistema de creencias del individuo que provoca en personas agresivas actitudes de enojo, infelicidad, temor y ansiedad, por sobrevaloración de los eventos emergentes.

Para Olweus (1998) el agresor posee un temperamento agresivo-impulsivo, con deficiencias en habilidades sociales para anunciar y negociar sus deseos; de esta manera se determina una falta de empatía respecto al sentir de la víctima, llegando a inhibir sus sentimientos de culpa. También la presencia de algunos factores durante el desarrollo del niño serán determinantes en la presencia de dichas conductas agresivas, de esta manera Olweus manifiesta que hay cuatro factores; primero la actitud emocional básica de los

padres en especial del primer cuidador (generalmente la madre) ya que al presentarse una actitud emocional negativa sin involucramiento y calor humano fomenta la presencia de conductas agresivas. En segundo lugar la permisividad y extrema tolerancia por parte del cuidador que no permite instaurar límites claros en la conducta del niño frente a sus pares, hermanos, familiares, etc. Un tercer factor hace referencia a los castigos físicos y conductas violentas por parte del cuidador el momento de la corrección, considera que para establecer límites en la conducta del niño no es necesario utilizar estos métodos. Finalmente señala que un niño muy inquieto y activo probablemente desarrolle conductas agresivas.

Según Rigby (2003) dificultades en el control de la ira y los modelamientos establecidos en la infancia a través de actitudes hostiles en el entorno generan relaciones sociales marcadas por el conflicto y la agresividad que pueden visualizar una conducta antisocial y violenta en el adulto, así en un sentido más amplio abordamos los criterios manejados por Brando, Valera y Zarate (2008), quienes en su estudio sobre el estilo de apego y agresividad en la adolescencia manifiestan que la existencia de un estilo de apego inseguro, ambiente familiar violento, variables psicológicas de la adolescencia y entorno social conflictivo son elementos que determinan el comportamiento agresivo, son adolescentes que han tenido modelos de comportamiento autoritarios con pobres recursos para la resolución de conflictos y falta de habilidades sociales.

Un estudio realizado por Sánchez, Ortega y Menesini (2012) sobre la competencia emocional de los agresores y víctimas establece que los adolescentes agresores muestran dificultad para reconocer las emociones de los demás cuando se encuentran en situaciones de abuso y de prepotencia, también se evidencia el escaso sentimiento de

culpa hacia el sufrimiento del otro demuestran orgullo e indiferencia, motivados por un beneficio personal y aprobación social.

La presencia de características de personalidad de los adolescente que ejercen bullying también han sido estudiadas, los primeros trabajos realizados por Lorenz y Olweus (1974, 1979) ya identifican a la conducta agresiva como una características estable de la personalidad, comparable a la inteligencia; Mynard y Joseph (1997) encontraron variables de personalidad en las víctimas y en los agresores, éstos últimos muestran alta tendencia la psicotismo.

Un estudio realizado en centros educativos de Murcia con estudiantes de 10 a 15 años concluye que hay algunos aspectos que son específicos para los actores del bullying, de esta manera en los agresores junto a una constitución física fuerte hay una dinámicas relacional agresiva y violenta con quienes determinan que son débiles y cobardes, se consideran líderes y sinceros, poseen una autoestima alta. Específicamente a nivel de dimensiones de personalidad se evidencia elevado nivel de psicotismo, extraversión y sinceridad junto a un nivel medio de neurotismo (Cerezo, 2009). Para Díaz-Aguado (2005), los agresores muestran mayor presencia de estrategias violentas en la resolución de conflictos. Estos adolescentes justifican la violencia y la falta de tolerancia a distintos tipos de relaciones, incluidas las relaciones entre iguales. Tienden a identificarse con un modelo social basado en el dominio y la sumisión.

Así mismo, el déficit de autorregulación que caracteriza al adolescente, ayuda a explicar el comportamiento conflictivo y la conducta antisocial. Probablemente este déficit se asocie al comportamiento de los padres, puesto que el modelo de comportamiento autorregulado, junto a la estimulación, la facilitación y el reforzamiento que el

adolescente percibe en sus padres, influye en su autoconfianza y en su desempeño académico. Las variables que definen las conductas de implicación de los padres en la educación de sus hijos tienen mayor poder explicativo que las características estructurales, el nivel social y el nivel cultural de la familia (González y Núñez, 2001).

El asumir un concepto más específico sobre la agresividad nos compete generar un análisis sobre la estructura Neurobiológica para establecer los circuitos corticales, subcorticales y los mecanismos neuromoduladores en el inicio y para la supresión de la agresividad, en este contexto la agresividad predeterminada, instrumental o activa no siempre está acompañada de excitación neurovegetativa mientras que la agresividad impulsiva o reactiva si requiere de esta excitación cuya provocación está asociada a emociones negativas como la ira o el miedo . La agresividad impulsiva o reactiva puede en ocasiones ser considerada una respuesta de defensa y socialmente aceptada, sin embargo la identificación de agresividad patológica y reactiva en ocasiones no es muy clara. (Siever 2008)

Existen varias partes del funcionamiento cerebral que se encuentran involucrados en la aparición de la agresividad y son:

- Corteza: Desempeña un papel fundamental para el control pre-frontal ante un estímulo que pudiera resultar en agresión o violencia, por lo que algún traumatismo o lesión pueden alterar el papel de la misma y provocar desinhibición.
- Sistema Límbico: La hiperactividad del mismo, así como de la amígdala en respuesta a estímulos negativos que provocan ira, con la reducción de la regulación desde la corteza, puede provocar desinhibición de la ira y la agresión

- Neurotransmisores: Dentro de las conexiones cerebrales, los neurotransmisores son fundamentales para un buen funcionamiento es por ello que cuando se da una agresividad especialmente patológica se observa una desregulación en algunos de ellos como: 1. La serotonina que es un neurotransmisor que actúa como modulador y/o supresor de conductas agresivas, por lo que al existir un déficit del mismo se presenta desinhibición de la conducta violenta, 2. Las Catecolaminas(noradrenalina y dopamina) pueden aumentar la probabilidad de agresión dirigida por la excesiva estimulación de las mismas; 3. Acetilcolina, la cual al presentar anomalías en su función, puede contribuir a la hiperactividad de las regiones límbicas subcorticales dando lugar a la disforia e irritabilidad; 4. Sistemas glutamatérgicos/ gabaminérgicos Dentro de estos, el desequilibrio en los mismos aumenta la hiperactividad y por ende aumenta la agresividad.
- Neuropeptidos: Son aquellos implicados en la regulación del comportamiento afiliativo, por lo que la alteración de los mismos pueden contribuir a las anomalías en estos circuitos. (Siever, 2008)

Detección y tratamiento del bullying

Como apuntan Garaigordobil y Oñerreda (2010), el interés hacia la problemática del acoso escolar ha ido incrementándose progresivamente a lo largo de los años, y en consecuencia, se han multiplicado los estudios e investigaciones acerca de este fenómeno, es frecuente en los medios de comunicación leer o escuchar algunas de las más graves consecuencias que se derivan del maltrato entre iguales, de manera que la preocupación a nivel social y la importancia en la prevención de conductas va en aumento.

En este apartado vamos a presentar brevemente algunos de los estudios que se han realizado a cerca del fenómeno del acoso escolar: en el estudio realizado por Vieira, Fernández y Quevedo (1989; citados por Ortega, 2003) se aplicó un cuestionario diseñado ad hoc, a 1.200 alumnos de 8,10 y 12 años en 10 centros de la comunidad de Madrid. Según los principales resultados del que fue el primer estudio el 17.3% de los alumnos intimidaba a sus compañeros, mientras que el 17.2% había sido intimidado en el último trimestre al menos en una ocasión. Las agresiones verbales eran la forma de coerción más utilizada (19.3%), aunque un 12.7% de los alumnos afirmó haber sido intimidado también físicamente. Además, cuando se les preguntó qué habían hecho tras sufrir estas conductas agresivas un 23.3% manifestó no haber hecho ni dicho nada al respecto.

Cerezo (2009) realizó un estudio nacional con alumnos de primaria y secundaria. En esta investigación se concluyó que en todos los centros estudiados se da alguna situación de acoso escolar, con un nivel de incidencia en torno al 23%. Además la edad en la que existe una mayor implicación en este tipo de conductas se sitúa alrededor de los 10 años: según este estudio, son los últimos cursos de primaria y los primeros de secundaria los que presentan una mayor ocurrencia. Las formas más habituales de maltrato son los insultos y amenazas, seguidos de la violencia física entre los niños de 6 y 12 años. En cuanto a los lugares donde ocurren con mayor frecuencia estas agresiones, es el patio de recreo el más destacado en Educación Primaria, seguido del aula y otros espacios del centro.

Según el Estudio de Cisneros: Violencia y acoso escolar en España, llevado a cabo por Piñuel y Oñate (2006); citados por Garaigordobil y Oñerreda,(2010). En él se realizó

una encuesta a alumnos desde segundo de primaria a segundo de bachillerato en 14 comunidades autónomas distintas con una muestra final de 24.990 participantes. Los resultados que han considerado más relevantes son dentro de los porcentajes de víctimas por autonomías: Andalucía el 27.7%, País Vasco y Navarra 25.6%, Asturias y Cantabria 23.6%, Madrid 23.4 %, Castilla y León 22.7%, Cataluña 22.6%, Galicia 22.4%, Murcia 21.5%, Extremadura y Castilla 20.0%, Canarias 19.1%, Aragón 18.2%. Total 23,3 %.

Del mismo modo se han analizado tres programas educativos distintos que tienen como finalidad la prevención del maltrato entre iguales: el Olweus' Bullying Prevention Program (Olweus, 1993); el Second Step Program (Frey, Hirschstein y Guzzo, 2000; citados por Ibarrola- García e Iriarte Redín, 2012); y el Zero contra el bullying (Roland, 2010; citado por Ortega, 2010). Con ello pretendemos conocer las diferentes medidas que proponen expertos destacados en el tema.

Estos tres programas tienen un marcado perfil preventivo y están entre los trabajos educativos de referencia en este ámbito (Ibarrola-García e Iriarte Redín, 2012).

1. Olweus' Bullying Prevention Program (Olweus, 1993). Este programa pionero ha sido desarrollado y evaluado durante más de veinte años. Sus principales objetivos son “reducir al máximo posible los problemas existentes de agresores y de víctimas que se plantean dentro y fuera del recinto escolar, y prevenir el desarrollo de nuevos problemas” (p. 85). Para cumplirlos han de darse primero dos condiciones: la **concienciación** por parte de los adultos de la gravedad del acoso escolar y su consecuente implicación para conseguir solucionar este problema.

El programa se fundamenta en una serie de principios, derivados de distintas investigaciones sobre el desarrollo del comportamiento agresivo. En primer lugar, es importante crear un entorno escolar cálido, en el que exista una implicación y un interés efectivo por parte de padres y educadores. En segundo lugar, ante estos comportamientos o ante el quebrantamiento de las normas establecidas, se deberá sancionar a los alumnos, sin hacer uso de ningún tipo de agresión física o comportamiento hostil. Por último, se considera que los adultos deben erigirse como figuras de autoridad, y por tanto deberán actuar en consecuencia como modelos positivos.

Olweus plantea distintas medidas que se aplicarán a tres niveles: la escuela, el aula y el individuo. Las más importantes quedan recogidas en la Tabla 1

MEDIDAS EN LA ESCUELA	MEDIDAS EN EL AULA	MEDIDAS INDIVIDUALES
<ul style="list-style-type: none"> • Jornada de debate • Vigilancia durante recreos • Teléfono de contacto • Reunión de padres y escuela • Grupos de estudio del problema entre padres y profesores 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer reglas • Reuniones en el aula • Aprendizaje cooperativo • Reuniones de las asociaciones de padres y profesores de aula 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistas con agresores y víctimas • Entrevistas con los padres de los implicados • Planes individuales de intervención

Tabla 1: Principales medidas educativas propuestas por Olweus (1993).

Antes de concluir este pequeño análisis, resaltaremos la especial importancia que da Olweus en su programa a establecer la cantidad de situaciones de acoso que pueden darse en un centro, para lo cual el autor propone la utilización del Bully/Victim Questionnaire (Cuestionario sobre Agresores y Víctimas). Según Olweus (1993), “establecer la cantidad de situaciones que se producen en una escuela suele servir para abrir los ojos de padres y profesores” (p. 87). A pesar de presentarse como un programa de prevención de maltrato entre iguales, aporta muchas medidas encaminadas a la intervención con alumnos que ya sufren acoso escolar o que se sospecha que puedan sufrirlo. En este sentido Ortega (2010), siguiendo los trabajos de Smith, Anani y Cowie (2003), autores que han intentado analizar la eficacia de los programas de intervención contra el acoso escolar, señala que “la mayoría de los programas se han diseñado con una finalidad preventiva, pero casi todos han buscado reducir el nivel de maltrato en el acoso escolar que previamente se ha detectado a partir de algún tipo de exploración previa (pre-test)” (p.249).

2.- Second Step Program (Frey, Hirschstein y Guzzo, 2000; citados por Ibarrola-García e Iriarte Redín, 2012). Esta propuesta, centrada en la prevención primaria, fue elaborada para evitar la violencia escolar a partir de la promoción de las competencias socioemocionales desde la etapa de Educación Infantil hasta los 15 años (Educación Secundaria).

El currículo se organizará en torno a tres áreas, a saber: la empatía, el autocontrol y la gestión de la ira, ya que se ha demostrado que la ausencia de estos aspectos interviene en la aparición de problemas de comportamiento y en el establecimiento de relaciones

interpersonales de baja calidad. Estas tres competencias se desarrollan a la vez con otras habilidades específicas, como la resistencia a la presión del grupo.

En la etapa de Educación Primaria, el trabajo se basa en dilemas sociales y se hace especial hincapié en las actitudes y las creencias hacia los comportamientos agresivos y la violencia. Se sugieren dos estrategias que el docente podrá utilizar para aplicar el programa en el aula: *la discusión grupal*, a través de la cual se fomenta que los alumnos hablen de sus sentimientos e ideas, y de las consecuencias que éstas pueden traer consigo en la práctica; y los *juegos de roles*, que permiten ensayar distintas habilidades.

En palabras de Ibarrola–García e Iriarte (2012) “la generalización de las habilidades socioemocionales es la finalidad última de cualquier programa de prevención” (p. 107), de manera que el programa destaca algunas formas de promover esa generalización, como son: moldear los comportamientos apropiados (e.g., demostrando respeto y preocupación por cada uno de los alumnos y alumnas), proporcionar retroalimentación y crear oportunidades para que los alumnos puedan tomar sus propias decisiones.

3.- Zero contra el bullying (Roland, 2010; citado por Ortega, 2010). Este programa, que también presenta un destacado perfil preventivo, considera que los comportamientos de acoso escolar son mayoritariamente agresiones proactivas, esto es, agresiones con las que los alumnos pretenden resolver conflictos interpersonales y conseguir algún tipo de beneficio o refuerzo valorados por el propio agresor (Andreu, Peña y Ramírez, 2009). De este modo, a través de esta propuesta, se tratará de disminuir las recompensas de carácter social que provoca esta agresión, como tener poder sobre la víctima o el estatus

que se logra entre el grupo de compañeros por el hecho de ser agresivo, y se intentará intensificar la gratificación social que supone una conducta positiva (Ortega, 2010).

En Zero contra el bullying se señala además a los adultos como “los responsables de mejorar la estructura de las recompensas sociales” (Ortega, 2010, p. 43) y se pretende implicar tanto a los iguales, como a los padres y tutores. Para ello, como recogen Ibarrola-García e Iriarte (2012), se proponen dos líneas de actuación:

- a) **La prevención** centrada en el acoso escolar: de manera estructurada, el tutor de la clase dedicará entre diez y quince minutos cada semana a hablar sobre este problema.
- b) **La intervención** directa en la estructura social del acoso escolar: el tutor organizará varias entrevistas privadas con niños en situación de riesgo o con víctimas identificadas, avisará a sus padres si éstos no estuvieran enterados para, posteriormente, reunirse con los agresores, de forma individual, explicándoles la gravedad de sus actos.
- c) **Finalmente**, se llevará a cabo una reunión con todos los agresores juntos para instarles a que se comprometan a cambiar de conducta. Como es lógico, también se informará a sus padres y al equipo directivo, y se fijará una nueva reunión pasadas unas semanas.

Método

El presente es un estudio de cohorte experimental con análisis de pre y post test aplicados al grupo clínico y de control. Se realizó la intervención con el grupo clínico en entrenamiento de habilidades sociales a través de técnicas grupales.

La variable dependiente son las habilidades sociales dentro del tipo de personalidad en los adolescentes que ejercen bullying, mientras que la variable independiente son los adolescentes que ejercen bullying, medido a través de la prueba del Insebull.

Para el diagnóstico de adolescentes que ejercen bullying se utilizó el cuestionario de auto informe Insebull, este instrumento de evaluación, que fue desarrollado por Avilés & Elices, (2007), sirve para evaluar el maltrato entre iguales, tipos de maltrato: intimidación y victimización, tendencia a la agresión, tendencia a ser víctima, vulnerabilidad, constatación de maltrato y maltrato-autopercepción mediante el autoinforme y el heteroinforme (alumno y profesorado). El (autoinforme), consta de un cuadernillo de preguntas y la hoja de respuestas; estas tienen 35 ítems que los estudiantes debe responder, es necesario anotar que el cuestionario es anónimo. Otra parte de aplicación es la entrevista mantenida con los profesores y finalmente la de los compañeros quiénes identifican a los/las posibles víctimas y agresores/as. En esta investigación que fue parte del proyecto “Tú eres importante” la segunda parte del test no se aplicó. La calificación se realiza a partir de un programa computarizado, dando los resultados de forma inmediata. Posteriormente se consideró a los estudiantes con una desviación estándar sobre la media (puntajes sobre 110).

La personalidad se evaluó a través del Cuestionario de personalidad EPQ-J desarrollado por Eysenck y Eysenck en 2008, que consta de 81 ítems que evalúan tres dimensiones básicas de la personalidad: neuroticismo, extraversión, psicoticismo o dureza y una de sinceridad o disimulo. El extrovertido con puntuaciones altas es divertido, sociable, le gusta las fiestas, suele ser impulsivo, dificultad en control de emociones y no siempre es una persona fiable; el introvertido es introspectivo, aficionado de los libros más que de las personas, reservado tranquilo, planifica y organiza sus actividades; los jóvenes con puntuaciones altas en neuroticismo se muestran ansiosos, pesimistas, tienen respuestas emocionales excesivas, aprensivas, con falta de control de impulsos y deprimidos; en puntuaciones altas en psicoticismo se evidencian personas solitarias, poco empáticas, hostiles, muestran dificultad en la socialización, acostumbran ser creativos, no tienen sentimientos de culpa; finalmente la escala de sinceridad o disimulo muestra a personas que disimulan sus actitudes (Eysenck & Eysenck 2008)

Para finalizar se aplicó un cuestionario que valora habilidades sociales empleado en el Instituto Chileno de Psicoterapia Integrativa (Opazo 2004), consta de 14 ítems puntuados con 1 a 5 siendo 1 muy poco y 5 mucho. El puntaje total máximo es de 70 y el mínimo de 14 estructurado a través de la escala Likert. Los ítems son:

1. Fácilmente habla de sí mismo
2. Le es fácil contar chistes y anécdotas
3. Tiene gracia y es entretenido
4. Habitualmente se muestra entretenido
5. Escucha con interés y atención a los demás
6. Es tolerante frente a valores y conductas

7. Se expresa en forma clara y fluida
8. Es cálido y afectuoso
9. Se da bien cuenta de lo que sienten las personas con las que interactúa
10. Es capaz de hacer sentir a la otra persona que Ud. la está comprendiendo
11. Se maneja bien en diferentes temas
12. Le es fácil iniciar conversaciones
13. En general le resulta fácil hablar cuando está en grupo
14. Su rostro y sus gestos son muy expresivos de las emociones que están sintiendo

Para la investigación se consideró un universo de 287 estudiantes del octavo, noveno y décimo de educación general básica de la Unidad Educativa La Inmaculada de la Ciudad de Cuenca, a quienes se les aplicó el Cuestionario Insebull para identificar el grupo clínico y de control que cumplió con los siguientes criterios de inclusión:

- Adolescentes de sexo femenino y masculino,
- La edad debía ser entre 12 a 15 años,
- Debían estar matriculados y cursando el octavo, noveno o décimo de educación general básica en la Unidad Educativa La Inmaculada durante el año lectivo 2013-2014,
- Debían dar su aprobación de participar en el estudio y podía ser de dos maneras ser evaluados en dos ocasiones y/o participar de talleres sobre habilidades sociales.

Finalmente se obtuvo una muestra de 21 adolescentes que ejercen bullying de sexo femenino y masculino de edades comprendidas entre los 12 a 15 años que cursaron el octavo, noveno y décimo de educación general básica en la Unidad Educativa La

Inmaculada durante el año lectivo 2013-2014, 11 de ellos aceptaron ser parte de los talleres y así se conformó el grupo clínico y 10 aceptaron ser evaluados a quienes se les consideró el grupo control. (Tabla 2)

Tabla 2

Descripción del grupo clínico y de control

	Grupo Clínico		Grupo de Control	
Nivel	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino
Octavo	2	1	0	0
Noveno	2	3	0	3
Décimo	0	3	3	4
Total	11		10	

Procedimiento

Se inició con la solicitud de autorización a la Vicerrectora del Colegio la Inmaculada para trabajar con los alumnos de octavo, noveno y décimo de básica a quienes se les informó de la investigación y se solicitó su colaboración voluntaria con la misma, luego de la aplicación del autoinforme Insebull siendo el tiempo promedio de respuesta en la aplicación del cuestionario de entre 30 a 45 min, el mismo que identificó a los estudiantes que ejercen bullying, a las víctimas y a las víctimas-agresores (gráfico 1). Se solicitó a los representantes de los escolares seleccionados que ejercen bullying el consentimiento informado que permitió la posterior intervención.

A los grupos clínico y de control se les aplicó el test de personalidad EPQ-R y el cuestionario para evaluar habilidades sociales antes de iniciar el taller.

Se realizaron cuatro talleres una vez por semana, cada taller duró dos horas, se abordaron los siguientes temas: Habilidades sociales: fundamentos teóricos e identificación de técnicas asertivas; iniciar y mantener conversaciones, hacer y recibir cumplidos; saber hacer críticas y recibirlas, hablar de uno mismo o de sus problemas y autocontrol. Al finalizar los talleres se aplicó el cuestionario sobre habilidades sociales.

Mediante un análisis descriptivo inferencial se realizó la interpretación de los resultados, el procesamiento de datos se hizo en el programa estadístico SPSS 2.2, del cual se obtiene la media, mediana y desviación estándar de las puntuaciones directas conseguidas.

Propuesta de intervención desde el enfoque integrativo

El modelo integrativo hace referencia a la necesidad dentro de la intervención psicoterapéutica de hacer uso de diferentes fundamentos teóricos para poder llegar a generar bienestar en el individuo, como lo menciona Héctor Fernández Álvarez, (2001, citado por Balarezo, 2010); *“existe un acuerdo cada día más generalizado de que los psicoterapeutas realizan, en sus prácticas diarias, acciones que revelan el empleo de procedimientos heterogéneos. de esta manera la teoría integrativa elabora un marco teórico propio de lo que en la práctica ocurre permitiendo que en esta teoría hallen las demás un punto de inflexión”*(p. 15) al reflexionar sobre esta perspectiva, la propuesta de abordar a los adolescentes agresores dentro del fenómeno bullying y proponer una intervención que toma en consideración la personalidad significó elaborar un dispositivo grupal de asesoramiento encaminado a intervenir sobre habilidades sociales deficientes en estos jóvenes, se estructuró con los siguientes temas basados en el programa de intervención en habilidades sociales para adolescentes de Cristina Camacho Gómez y Marta Camacho Calvo (2004): Habilidades sociales (tabla 3), Iniciar y mantener conversaciones hacer y recibir cumplidos (tabla 4), Saber hacer críticas y recibirlas, hablar de uno mismo o de sus problemas (tabla 5), Autocontrol (tabla 6).

Resultados

Los resultados obtenidos de las actividades realizadas para la consecución de los objetivos en la presente investigación se desarrollan a continuación:

Identificación de adolescentes que ejercen bullying Se determinó la presencia de bullying; con un 7% de adolescentes que ejercen bullying, 12% de víctimas, 8% de víctimas-agresores y 73% de estudiantes que no sufren de bullying. Como se presenta en el gráfico 1

Gráfico1

Distribución porcentual de los actores del bullying

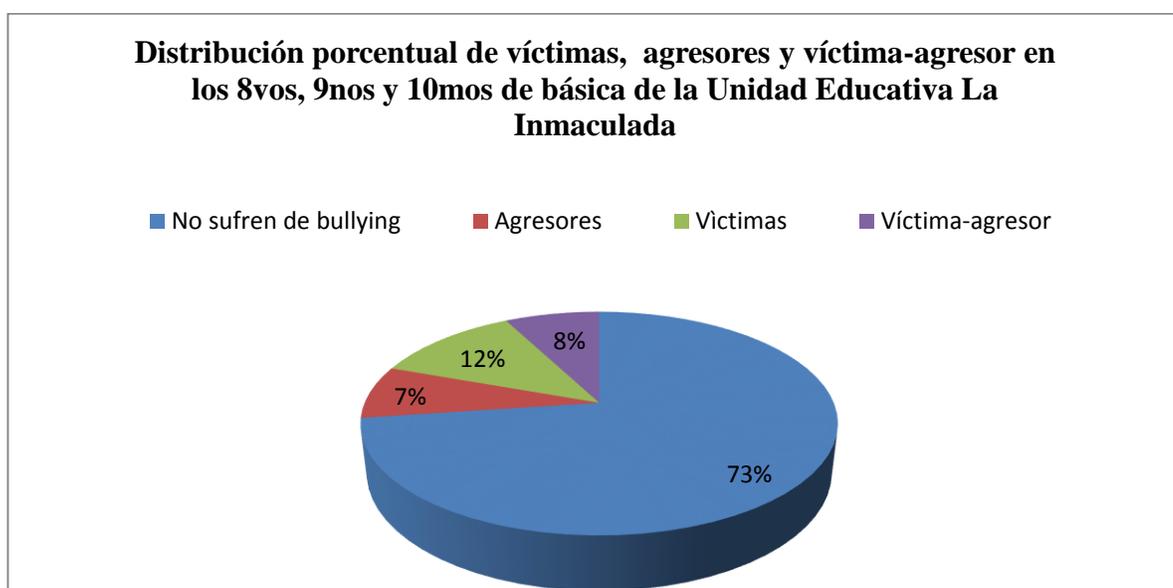


Tabla 3

Determinación de los rasgos de personalidad de los adolescentes que ejercen bullying.

Media, mediana y desviación estándar de los rasgos de personalidad de los adolescentes que ejercen bullying grupo clínico y de control.				
Dimensiones de personalidad	n	\bar{x}	M	D.S
Extroversión	21	15,04	16	2,99
Neuroticismo	21	10,57	11	5,21
Psicotisismo	21	8,71	7	3,6
Deseabilidad social	21	9,42	9	3,3

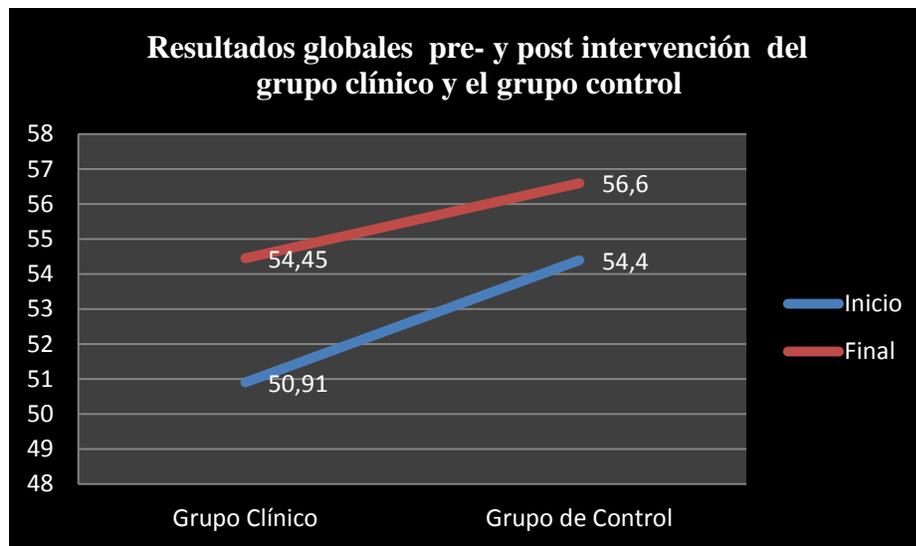
Tabla 2. Resultados de las dimensiones de personalidad de los adolescentes que ejercen bullying en el Centro Educativo “La Inmaculada”.

Las dimensiones de personalidad identificadas en el grupo clínico y de control según el análisis de la media en los puntajes es una fuerte propensión a la extroversión con 15,04, tendencia al neuroticismo con 10,57 y moderado psicotisismo con 8,71, siendo rasgos de estas dimensiones la dificultad en control de impulsos y de emociones, dificultad en el manejo de empatía y tendencia a mejorar la imagen personal. (Tabla 3)

Comparación de resultados de intervención entre el grupo clínico y grupo de control

Grafico 2

Comparación de grupos pre- y post intervención



De esta manera en el grupo clínico se observa que la evaluación pre-intervención tiene una media de 50,91 y la post-intervención tiene una media de 54,4 lo que implica que si bien la post- intervención mejora los resultados estos no son significativos estadísticamente. Y que al comparar el grupo clínico con el grupo control se evidencia que no existen diferencias (Gráfico 2).

Por ello se realizó un análisis por ítems y se observa que lo más significativos en el grupo clínico son los ítems 5 (escucha con interés y atención a los demás) y 13 (En general le resulta fácil hablar cuando está en grupo) y en el grupo control el ítem 5 (escucha con interés y atención a los demás) (Tabla 4)

Tabla 4**Análisis por ítem de la evaluación pre y post-intervención grupo clínico y de control**

Grupo clínico				Grupo de control			
items	media inicio	media final	significancia	items	media inicio	media final	significancia
1	3,00	2,64	,587	1	3,80	3,20	,196
2	3,73	3,64	,891	2	3,80	3,70	,855
3	4,45	4,27	,157	3	4,10	4,10	,943
4	4,55	4,55	,890	4	3,60	4,20	,319
5	3,55	4,36	,043	5	3,80	4,70	,007
6	3,45	3,36	,798	6	3,40	4,10	,226
7	3,36	4,00	,131	7	4,00	4,40	,339
8	3,55	3,64	,783	8	3,80	4,50	,131
9	4,18	4,00	,595	9	4,20	3,90	,408
10	4,00	4,27	,732	10	4,10	4,10	1,000
11	3,73	4,00	,671	11	4,10	4,10	,931
12	3,73	3,73	,666	12	4,30	4,30	1,000
13	3,36	4,00	,038	13	4,40	4,10	,603
14	3,55	4,36	,172	14	4,20	4,50	,366
TOTAL	50,91	54,45	,372	TOTAL	54,40	56,6	,333

Análisis cualitativo de la intervención.

Los talleres se realizaron una vez por semana con la participación de los 11 estudiantes seleccionados. Para iniciar fue importante identificar dentro del grupo los objetivos de la intervención y generar cohesión, calidez y confianza ya que nuestra presencia en la Institución fue el desarrollo del proyecto “tú eres importante” por ello hubieron algunos jóvenes que se interesaron en participar pero no entregaron la autorización de sus representantes.

En el transcurso del primer taller también se realizó una exposición teórica sobre el concepto de habilidades sociales haciendo hincapié en reconocer comportamientos pasivos, agresivos y asertivos, algunos jóvenes justificaron su comportamiento agresivo

por la falta de control disciplinario, ya que les parecía absurdo ser asertivos frente a actitudes injustas por parte de los adultos. Para manejar estos pensamientos se utilizó la técnica de role-playing con resultados positivos por la participación de la mayoría de los integrantes y la reflexión de cierre.

La necesidad de saber comunicarse asertivamente en especial de saber escuchar y observar el lenguaje no verbal en la comunicación es un tema que aportó a identificar en algunos jóvenes en especial en las mujeres una mayor sensibilidad, mientras que en los varones se evidenció poca importancia en especial al ejercicio práctico realizado, incluso en las tareas enviadas, ya que hubo más cumplimiento entre las mujeres. De igual manera se dieron momentos que permitieron trabajar la identificación de sentimientos y emociones donde se pudo visualizar que algunas familias eran disfuncionales ya sea por la migración o por la ausencia de uno de los padres lo que generaban en los jóvenes sentimientos de tristeza, ira y frustración. Se evidenció también manejos disciplinarios inconsistentes, con ausencia de normas y reglas definidas o sanciones inadecuadas frente a la corrección de las faltas cometidas por los adolescentes.

Al finalizar la intervención se trabajó sobre la importancia del autocontrol, se proyectaron videos reflexivos que enlazaron los temas anteriores. El refuerzo sobre la conducta empática fue permanente ya que se consideró que es un aspecto deficitario en los jóvenes con los que se trabajó, este tema tuvo mayor aceptación y participación entre los varones puesto que en ellos la impulsividad y agresividad es más evidente como respuesta a una dinámica social entre pares, en este sentido los comportamientos más frecuente entre ellos eran las burlas, apodos y comentarios inadecuados.

Para el cierre de la intervención se realizó un trabajo interactivo con conclusiones e ideas sobresalientes de los temas tratados que los plasmaron en paleógrafos que fueron entregados para ser expuestos en la cartelera de la Institución.

Discusión de resultados

El objetivo de esta investigación fue desarrollar y aplicar una intervención focalizada en la personalidad de los adolescentes que ejercen bullying, al identificar a estos adolescentes se marcó un punto de partida ya que nos permitió confirmar la presencia del fenómeno bullying dentro de la institución educativa, este aspecto es fundamental porque al ser un problema que va en aumento a nivel mundial dentro de los centros educativos los programas de prevención e intervención se han desarrollado luego de diagnósticos previos como lo menciona Ortega (2010), siguiendo los trabajos de Smith, Anani y Cowie (2003), Piñuel y Oñate (2006); citados por Garaigordobil y Oñerreda, (2010), Vieira, Fernández y Quevedo (1989; citados por Ortega, 2003), y Cerezo (2009), así también se visualizó la responsabilidad que tienen los adultos en el desarrollo de estrategias de control y generación de competencias socioemocionales. Second Step Program (Frey, Hirschstein y Guzzo, 2000; citados por Ibarrola-García e Iriarte Redín, 2012) Olweus' Bullying Prevention Program (Olweus, 1993), y (Ortega, 2010, p. 43) lo que motivó a que el presente estudio sea parte del proyecto "Tu eres importante" donde se trabajó con los padres de los estudiantes.

Los estudios realizados por Lorenz y Olweus (1974, 1979) reconocen ya la presencia de rasgos específicos de personalidad en adolescentes que ejercen bullying, en los estudiantes seleccionados para esta investigación se evidencia la dimensión de

personalidad extraversión y en segundo lugar de neuroticismo resultados que concuerdan con el estudio realizado por Cerezo (2009) en Murcia, esto permitió desarrollar la intervención sobre las conductas manifiestas en estas dimensiones especialmente actitudes poco empáticas, falta de autocontrol y tendencias a la agresividad que generan dificultades en la interacción con sus pares y el establecimiento de habilidades sociales adecuadas (Díaz-Aguado 2005), (Sánchez, Ortega y Menesini 2012). Trabajar sobre la competencia emocional de estos adolescentes como lo menciona Ibarrola, García e Iriarte (2012) es fundamental en los programas de prevención de bullying, esto a su vez se traduce en la identificación y entrenamiento de comportamientos asertivos que disminuyan y/o resuelvan los conflictos interpersonales en el entorno escolar, así lo determina el programa Zero contra el bullying (Roland, 2010 citado por Ortega 2010). En nuestra investigación a pesar de que los resultados se muestran significativos en la falta de empatía (ítem 5) el abordar de una manera más extensa las habilidades sociales nos permitió ampliar algunos conceptos dentro del grupo de adolescentes para desarrollar la práctica sobre autocontrol e identificación de emociones en función de sus rasgos de personalidad, Second Step Program (Frey, Hirschstein y Guzzo, 2000; citados por Ibarrola-García e Iriarte Redín, 2012). En este punto es necesario aclarar que las habilidades sociales a pesar de la variedad de sinónimos utilizados para su identificación se considera como conductas o destrezas específicas adquiridas para el manejo de la interacción social las mismas que se logran a través de un entrenamiento (Peñañiel, Serrano 2010), de esta manera tanto los adolescentes víctimas como los que ejercen el bullying requieren de entrenamiento en este campo, en este sentido las investigaciones revisadas determinan que los adolescentes que ejercen bullying suelen presentar estos comportamientos. Sin embargo

los resultados obtenidos de la aplicación de habilidades sociales de manera global luego de la intervención a través del re-test no son estadísticamente significativos para evidenciar un cambio permanente en la conducta de los adolescentes, como factor determinante podemos mencionar que el tiempo empleado en la realización del proyecto “Tu eres importante” fue corto y no incluyó a todos los actores del fenómeno bullying para contar con resultados más duraderos dentro de un plan de prevención permanente, como lo recomiendan Olweus’ Bullying Prevention Program (Olweus, 1993) e Ibarrola-García e Iriarte (2012),

Los limitantes dentro de la investigación se presentaron por la falta de la autorización para la de intervención por parte de los representantes ya que no permitió tener un número más grande para establecer el grupo de estudio.

Otra limitación encontrada dentro de la intervención fue el horario y la falta de apoyo por parte de los profesores de algunas asignaturas pues no permitían que los estudiantes participen en sus horas de clase por lo que se interrumpía la secuencia de los talleres con algunos jóvenes.

Conclusiones

El presente estudio logró identificar que en la Unidad Educativa La Inmaculada está presente el fenómeno bullying con un 12 % de víctimas, 7% de adolescentes que ejercen bullying y un 8% de víctimas-agresores por lo tanto fue necesario empezar el trabajo de intervención para ello se consiguió establecer las características predominantes de personalidad en los adolescentes que ejercen bullying cuya tenencia a la extroversión, neuroticismo y moderado psicotismo les lleva a comportamientos impulsivos, con dificultades en la empatía y control emocional vinculados a un déficit en habilidades para relacionarse asertivamente.

La elaboración y aplicación de un plan de intervención grupal desde el modelo focalizado en las características de la personalidad de los adolescentes que ejercen bullying que se centró en mejorar habilidades sociales no logró cambios estadísticamente significativos en los estudiantes, sin embargo mejorías cualitativas tales como la reflexión sobre sus comportamientos e identificar conceptos más claros sobre la manera de actuar propia y de los demás, la exteriorización de emociones y el reconocimiento de situaciones familiares dolorosas.

Como sugerencia se plantea el hecho de que en las instituciones educativas se realicen intervenciones a nivel de prevención primaria, dirigida a población en general y secundaria que permita el diagnóstico, sin embargo las intervenciones de tipo terapéutico se deben realizar en lugares externos que permitan la continuidad y no interrumpan actividades académicas.

Debido a la complejidad que evidencia el bullying por la presencia de varios actores y de diversos factores que influyen en la detección e intervención es necesario encaminar programas completos donde se trabaje con las víctimas, agresores, víctimas-agresores, observadores, padres de familia, personal docente y administrativo de la institución educativa y comunidad en general a través de campañas permanentes de concientización de actitudes básicas dentro de la convivencia como son el respeto, la tolerancia, la empatía y el manejo en la resolución de conflictos.

Es importante que dentro de la Institución Educativa se trabaje sobre la socialización y la aplicación oportuna, clara y coherente del Manual de Convivencia ya que esto garantizará un manejo adecuado de los elementos básicos de una convivencia sana.

Desarrollar actividades desde las Institución Educativa que promuevan en los padres de familia un modelamiento positivo en el ambiente familiar para fomentar en los/las adolescentes conductas asertivas.

Finalmente, continuar con el trabajo iniciado con los adolescentes que ejercen bullying en el Departamento de Consejería Estudiantil de la Institución educativa para evidenciar los cambios necesarios,

AGRADECIMIENTO

El haber realizado la presente investigación ha implicado un largo y arduo trabajo que lo he podido concluir gracias a Dios y a su Madre Santísima que me han llenado con sus bendiciones y la fuerza necesaria. Personas tan cercanas e importantes como son: mi esposo Luis quién apoyó constantemente mi deseo de superación a pesar de las dificultades, mis hijos Luis Alberto, Israel y Josué que me acompañaron con su cariño y comprensión, a mis queridos padres quienes sembraron en mí la perseverancia, la responsabilidad y el espíritu de lucha. Un agradecimiento especial a mi directora Martha por su paciencia, comprensión y guía permanente durante el desarrollo del presente trabajo.

Un apoyo fundamental significó el trabajo en equipo, contar con compañeras solidarias que estuvieron presentes e momentos justos dejan una huella imborrable en mi corazón, mi agradecimiento a Marcela, Andrea, Linda y Fernanda con quienes compartí espacios de trabajo fuerte pero enriquecedor.

Finalmente mi agradecimiento a las autoridades de la Unidad Educativa La Inmaculada en especial a la Sra. Vicerrectora por la apertura para la intervención con los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Andreu, J. M., Ramirez, J. M., Raine, A., (2006). Un modelo dicotómico de la agresión: valoración mediante dos auto informes (CAMA Y RPQ). *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*. 5. 25,42.
- Bordignon, N. (31 de mayo 2012). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. Biblioteca digital Lasallista Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69520210>
- Briones Pérez, E., (2010) La aculturación de los adolescentes inmigrantes en España. Aproximación teórica y empírica a su identidad cultural y adaptación psicosocial. España. Ediciones Universidad de Salamanca.
- Camacho C., Camacho M., (2005) Habilidades sociales en adolescentes: un programa de intervención. *Revista profesional española de Terapia Cognitivo-Conductual*. 3. 1,27.
- Cerezo F., (2001) Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años. *Anales de Psicología*. 17. 37-43.
- Díaz, Aguado, M.J. (2006). El acoso escolar y la prevención de la violencia desde la familia. Madrid, España: Dirección General de familia, Comunidad de Madrid.
- Garaigordobil, M. Oñederra J. A. (2010). La violencia entre iguales. Madrid. Ediciones Pirámide, S.A
- García Madruga, J. A., Delval Merino, J., Sánchez Queija, I., Harranz Ybarra P., Gutierrez Martínez, F., Delgado Egido, B., et, al. (2010) *Psicología del desarrollo*. Editorial UNED. Madrid España.

- Gil-Verona J.A., Pastor J.F., De Paz F., Barbosa M., Macías M. A., et. al. Psicobiología de las conductas agresivas. (2002). Anales de Psicología 12 (2). 293,303.
- Ibarrola García Sara y Iriarte Redin Concha (2012) La convivencia escolar en positivo: mediación y resolución de conflictos, Madrid, Pirámide Ediciones.
- Martín Hernando, C. (2012) Prevención del acoso escolar en educación primaria mediante una intervención transversal, Grado de maestro en Educación Primaria. Universidad de Cantabria, España.
- Moreno Ruiz, D., Estévez López E., Murgui Pérez, S Y Musitu Ochoa, G. (2009). Relaciones entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. Valencia.
- Ortega, R. Escaño, J., Del rey, R., Cordova, F., Pozo, Juan., Rochera, M., et. al. (2010). Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la educación secundaria. Editorial Graó. Barcelona Ministerio de Educación
- Ortega Ruiz, R. (1997). Programa Educativo de prevención de maltrato entre compañeros y compañeras. La violencia escolar, qué es y cómo abordarla. Andalucía, España: Consejería de Educación y Ciencia.
- Páramo, Raimondo, María de los Ángeles (2009). Adolescencia y Psicoterapia: análisis de significado a través de grupos de discusión. Salamanca: Edeltex.

- Pereira, Roberto (2011). Adolescentes en el siglo XXI: entre impotencia, resiliencia y poder. Madrid: Ediciones Morata.
- Pérez, Gloria. Pérez, María, Victoria (2011). Aprender a convivir: el conflicto como oportunidad de crecimiento. Madrid: Narcea Ediciones.
- Pérez, C., Astudillo, J., Varela, J., & Lecannelier, F. (26 de Febrero de 2012). Evaluación de la Efectividad del Programa Vínculos para la prevención e intervención del Bullying en Santiago de Chile. Recuperado el 30 de Septiembre de 2013, de Scielo: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v17n1/a17v17n1.pdf>
- Redondo Figuero, C., Galdó Muñoz, G., García Fuentes M., (2008). Atención al adolescente. España. Ediciones Universidad de Cantabria.
- Rivera, Nieves, Maribel (2011). Las voces en la adolescencia sobre bullying: desde el escenario escolar. EEUU: Palibrio.
- Rodes Lloret, F., Monera Olmos, E., Pastor Bravo, M., (2011) Vulnerabilidad infantil: Un enfoque multidisciplinar España. Ediciones Díaz de Santos.
- Sánchez V., Ortega R., Mensini E., (2012). La competencia emocional de agresores y víctimas de bullying. Anales de Psicología 28. 71-82
- Shaffer D., (2000). Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia. Ediciones International Thomson.
- Siever, L. (Julio-Agosto de 2008). Neurobiología de la agresividad y violencia. American Journal of psychiatry, 21-33.

ANEXOS

Tabla 5

Habilidades sociales

Taller 1 20/05/2014	Objetivo	Actividad	Recursos	Tiempo
Introducción 16H10	<ul style="list-style-type: none"> - Integrar al grupo - Transmitir la importancia de trabajar sobre las habilidades sociales - Explicar las normas del grupo y los procedimientos que se van a llevar acabo 	<ul style="list-style-type: none"> - Dinámica de presentación - Exposición del tema - Identificación de las actividades a desarrollarse y el tiempo a emplearse 	- Pelota	<p>10 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>5 minutos</p>
Introducción Teórica 16H45	-Identificar con claridad conceptos directrices sobre habilidades sociales	<ul style="list-style-type: none"> - Exposición del tema: comportamientos pasivos, agresivos y asertivos. Haciendo hincapié en la necesidad de actuar de una manera justa y empática 	-Computadora -Infocus	15 minutos
receso	- receso			10 minutos
Aplicación de técnicas 17H20	-Identificar técnicas asertivas a ser ejecutadas	<ul style="list-style-type: none"> - Breve explicación de técnicas asertivas: Banco de niebla, libre información, aserción negativa, interrogación negativa, autorrevelación, compromiso viable. A través de role-playing y feedback de refuerzo 	- Aula de clases	30 minutos

Tabla 6.**Iniciar y mantener conversaciones hacer y recibir cumplidos**

Taller 2 23/05/2014	Objetivo	Actividad	Recursos	Tiempo
Introducción 16H10	-Relacionar conceptos con el tema del taller anterior	Repaso de conceptos manejados anteriormente	-Aula establecida	10 minutos
Introducción teórica	-Establecer la importancia de saber iniciar y mantener conversaciones	- Lluvia de ideas - Manejo de discusión - Ventajas y desventajas	-Aula establecida	20 minutos
receso	receso			10 minutos
Aplicación técnica	- Ejercitar la habilidad desarrollada	- Ejercicio práctico realizado por el terapeuta - Ensayo de un ejercicio a través de role-playing	-Aula establecida	20 minutos
Introducción teórica	-Reconocer la importancia de hacer y recibir cumplidos	- Preguntas abiertas sobre el tema	-Aula establecida	10 minutos
Aplicación técnica	-Ejercitar la habilidad desarrollada	-Técnica del modelado con un ejercicio realizado por el terapeuta. -Tarea para casa: practicar iniciar una conversación entre compañeros Y participar en otra ya iniciada. -Realizar cumplidos a un familiar, amigo, poner atención a como se sienten cuando reciben un cumplido.	-Aula establecida	10 minutos

Tabla 7**Saber hacer críticas y recibirlas, hablar de uno mismo o de sus problemas**

Taller 3 27/05/2014	Objetivo	Actividad	Recursos	Tiempo
Introducción 16H10	-Relacionar conceptos con el tema del taller anterior	-Repaso de conceptos manejados anteriormente	Aula establecida Infocus Computadora	10 minutos
Introducción teórica 16H20	-Establecer la importancia de saber hacer críticas y recibirlas	-Video introductorio -Discusión del tema sobre las ventajas e inconvenientes de esta habilidad	Aula establecida Infocus Computadora	20 minutos
Aplicación técnica	Ejercitar la habilidad desarrollada	-Ejercicio práctico utilizando técnicas de banco de niebla, Aserción negativa e interrogación negativa	Aula establecida	10 minutos
Receso		Receso		10 minutos
Introducción teórica	-Identificar las ventajas y desventajas de hablar de uno mismo y de sus problemas	- Reflexión sobre el tema a través de la identificación de sentimientos y pensamientos	Aula establecida	15 minutos
Aplicación técnica	Ejercitar la habilidad desarrollada	Ejercicio práctico con reflejo de sentimientos	Aula establecida	20 minutos

Tabla 8**Autocontrol**

Taller 4 29/05/2014	Objetivo	Actividad	Recursos	Tiempo
Introducción 16H10	-Relacionar conceptos con el tema del taller anterior	-Repaso de conceptos manejados anteriormente	Aula establecida	10 minutos
Introducción teórica 16H20	-Reconocer la importancia del control de nuestra emociones	-Video introductorio -Formación de las emociones	Aula establecida Infocus Computadora	20 minutos
Aplicación técnica	Ejercitar la habilidad desarrollada	-Indicaciones sobre la técnica del semáforo -Ejercicio práctico	Aula establecida	10 minutos
receso	receso			10 minutos
Conclusiones y Recomendaciones	-Reforzar lo aprendido	- Repaso de los conocimientos aprendidos -Recoger opiniones personales	Aula establecida	20 inutos

Adaptado de: Habilidades sociales en adolescentes: un programa de intervención.

Camacho C., Camacho M., (2005)