

Estrategias de afrontamiento ante bullying en escolares de Cuenca

Coping strategies of schoolchildren facing bullying in Cuenca

Thalía Alejandra Ortega Ormaza

Iván Patricio Castro Marín

Juana Lucía Carrasco Vintimill

Universidad de Cuenca, Ecuador.

Autor por correspondencia. alejandra.ortega@ucuenca.edu.ec

RESUMEN

El objetivo del presente estudio, consistió en correlacionar las estrategias de afrontamiento que escolares emplean ante bullying, con distintas variables sociodemográficas y el rol que cumplen como víctimas o agresor-victimizados. Para ello se planteó un estudio cuantitativo y transversal, de modalidad no experimental y alcance correlacional, con una población constituida por 105 escolares de 9 a 11 años de Cuenca. Los instrumentos administrados fueron la ficha sociodemográfica, el cuestionario EBIP-Q, usado para distinguir víctimas de agresores victimizados, y el cuestionario Brief-COPE de afrontamiento. Los resultados en cuanto a edad, reflejan que escolares aumentan su preferencia por estrategias como: Autodistracción y Humor, conforme esta avanza. En función al sexo, se identificó menor incidencia de estrategias como: Reinterpretación positiva, Planificación y Desvinculación comportamental, en mujeres que en hombres. Acorde al rol, estrategias como: Negación, Expresión de Emociones negativas y Desvinculación comportamental, fueron encontradas con mayor frecuencia en agresores-victimizados que en víctimas.

Palabras Clave: Bullying, estrategias de afrontamiento, agresores-victimizados, Cuenca

ABSTRACT

The following investigation aimed to correlate the coping strategies that schoolchildren employ when faced with bullying, with sociodemographic data as age, sex, family typology, disability and role within this dynamic. To do this, a quantitative and cross-sectional study was proposed, of a non-experimental modality and a correlational scope. The population was constituted by 105 schoolchildren from 9 to 11 of Cuenca, to whom a sociodemographic record was applied, the EBIP-Q questionnaire, used to identify them in the role of victim or victimized aggressor, and finally the Brief-COPE, questionnaire of coping strategies. Among the main findings, there is agreement with international studies regarding the generalized preference for the use of coping strategies focused on the problem, mainly active coping and socio-emotional support. It was identified that the population uses in a reduced way the coping strategies presented in the questionnaire, there being statistically significant differences in the correlation with certain categories.

Keywords: Bullying, coping strategies, victimized-aggressors, schoolchildren, Cuenca

INTRODUCCIÓN

En Ecuador el nivel declarado de maltrato entre pares es del 58,8 %, lo que significa que aproximadamente 6 de cada 10 estudiantes entre 8vo de básica y 3ro de bachillerato han sido víctimas de al menos un acto violento, según datos del Ministerio de Educación, UNICEF y World Vision (2014). Estas cifras inquietantes, son las que motivan la investigación sobre estrategias de afrontamiento, ante el fenómeno de bullying, en niños de 9 a 11 años en la ciudad de Cuenca.

Ortega (2015), distingue pertinentemente agresividad de violencia, y menciona que “el ser humano necesita de cierta agresividad para constituirse como individuo dentro de la sociedad, pero no es lo mismo agresividad que violencia. Existe violencia cuando un individuo impone su fuerza, su poder y su habilidad sobre otro” (p. 42). Esta idea permite entender al fenómeno como una importante desregulación en el control de impulsos, capaz de generar desajustes conductuales, frente al relacionamiento y la convivencia.

La agresividad abarca diversos espacios del desarrollo cotidiano de la cultura; puesto que se ha identificado como una característica que permite la resolución de conflictos; no

obstante, dentro del medio escolar, es frecuente encontrar conductas interpersonales que a través de la intimidación, cursan con violencia, y constituyen una fuente de confrontación desproporcionada, capaz de desencadenar eventos estresores que alteran el proceso de desarrollo y socialización recíproca (Buendía, Vidal & Mira, 1993).

Respecto al fenómeno bullying, Ortega (1998) lo define como un tipo de violencia interpersonal, caracterizada por una clara manifestación de intencionalidad, desequilibrio de fuerzas, persistencia en el tiempo e injusticia, resultando en una conducta en la que los roles del maltrato se representan en un triángulo de relaciones compuesto por agresores, víctimas y espectadores.

El triángulo de relaciones se sostiene mediante la confluencia de dos leyes: la primera, ley de dominio-sumisión, que hace referencia al aprender a someter y a ser dócil a esta dominación, implicando poder social y control de la personalidad por parte de otro; y la segunda, ley del silencio, que alude a la tendencia de las personas involucradas directa o indirectamente a mantener en reserva lo que ocurre (Ortega, 1998).

Al referir los roles del maltrato, Ortega (2015) reconoce que las víctimas, no presentan características homogéneas, y que en mayor o menor medida, poseen escasas habilidades sociales y comportamiento tímido o reservado. El rendimiento escolar puede ser bueno, mediano o malo y su funcionamiento social, ocasionalmente deviene de experiencias previas de confrontación agresiva o crianza con sobreprotección. También podrían devenir víctimas, educandos cuyos ambientes familiares de tolerancia y responsabilidad dificultan el afrontar procesos de abuso o prepotencia.

De manera similar, existen niños que han sufrido largos periodos de agresión por parte de adultos o demás compañeros; no obstante, a diferencia de las víctimas puras, estas cumplen un rol de agresor-victimizado, ya que han interiorizado patrones de conducta, que les empuja a comportarse abusivamente con aquellos que perciben como más débiles (Ortega & Mora, 2000).

Al hablar de los agresores, Ortega (2015) plantea que generalmente estos estudiantes no son académicamente brillantes, pero a su favor, suelen ser muy hábiles para ciertas conductas sociales que despliegan ante las reprimendas de las figuras de autoridad,

llegando a manejar el ambiente para evitar el castigo y eludir el ser descubierto en las faltas cometidas. Con frecuencia son niños populares y muy simpáticos entre los adultos.

Por su parte, los espectadores son otros estudiantes que se encuentran informados sobre la existencia de maltrato y acoso entre sus compañeros; de tal manera que pueden tomar posturas que van desde la neutralidad e indiferencia hasta el acompañamiento proactivo. Sin embargo, varios espectadores prefieren guardar silencio ante el hecho por temor a las represalias del agresor. Es por esto que en múltiples ocasiones el mencionado conocimiento podría afectar su sistema de creencias pues, aunque no sean víctimas directas de violencia, el intercambio afectivo o sentimental que se mantiene en esta triada, normaliza esquemas de relacionamiento inadecuado (Ortega, 2015).

Se han realizado diversas investigaciones sobre el fenómeno bullying a nivel mundial. En este marco, un estudio de la Organización Mundial de la Salud (2012) que buscó identificar diversos factores predictores de procesos de agresión, encontró que además de la falta de habilidades sociales, el poco manejo en las relaciones grupales, un elevado grado de timidez, disponer de tendencia al aislamiento social y una baja autoestima, el ser un escolar con discapacidad, incrementa en 3,7 % la frecuencia de recibir bullying.

Consecuentemente con la idea de la existencia de factores que pueden contribuir al involucramiento en conductas de bullying, Palacios, Polo, Felipe, León y Fajardo (2013) han encontrado que escolares procedentes de familias monoparentales, extendidas o reconstituidas, presentan una mayor implicación en los roles de víctima o agresor, mientras que por el contrario, escolares ajustados funcionalmente, proceden de familias nucleares donde la percepción del estrés, la cohesión y la pertenencia al sistema, influyen en la calidad de las redes sociales que establecen.

Estudios europeos y latinoamericanos resaltan la presencia de trastornos de conducta y depresión, tanto en estudiantes víctimas como en agresores. Así, en un estudio llevado a cabo por Felipe, León y Fajardo en 2013, se demostró que aquellos estudiantes envueltos en situaciones de bullying, reportaron mayor rango de psicopatología en comparación con aquellos quienes no se encontraban inmersos en la dinámica, al ser característicos altos niveles de estrés patológico, ansiedad, depresión y comportamiento disruptivo.

Otro estudio, realizado en Ecuador, rectifica que los alcances del fenómeno bullying dificultan el aprendizaje de los niños dentro de las aulas de clase, y el mismo se muestra como un factor de riesgo para su integridad física, psicológica y social (Ordoñez, Mogrovejo, Peralta, & Gonzales, 2017).

Debido al cuerpo científico que respalda la existencia de una conexión significativa entre acoso escolar, estrategias de afrontamiento – (EA) en adelante – y trastornos psiquiátricos en la población infantil, se considera pertinente el análisis de estas como factores que pueden mantener o agravar el fenómeno, pues las EA que los escolares emprenden desde edades tempranas, constituyen en su adultez la base de sus respuestas específicas ante el estrés (Vega, Villagrán, Nava, & Soria, 2013).

El estrés se define como el resultado de la interacción entre las valoraciones (mediadores cognitivos), que un individuo realiza respecto al factor estresante y los recursos internos o externos que disponga; por tanto, afrontarlo, implica realizar procesos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes, desarrollados para manejar las demandas específicas externas y/ o internas que son evaluadas como excedentes en comparación con los recursos del individuo (Lazarus & Folkman, 1984).

Se distinguen dos tipos de valoración subjetiva en el proceso de afrontamiento: una primaria, centrada en la naturaleza del estímulo, la cual provoca emociones determinadas; y otra secundaria, en la cual se evalúa los propios recursos y capacidades para afrontar el estresor, además de la atribución de la responsabilidad de dicho suceso y la posibilidad percibida de cambiarlo (Lazarus & Folkman, 1984).

A partir de estas valoraciones, se identifican dos formas generales de afrontamiento: primero, centrado en las emociones, cuando se trata de esfuerzos cognitivos dirigidos a abordar la respuesta emocional ante el estresor; y segundo, centrado en el problema, cuando son esfuerzos comportamentales y/o cognitivos dirigidos al estresor, para reducir las demandas, o aumentar los recursos propios (Lazarus & Folkman, 1984).

Por su parte Carver, Scheier y Weintraub (1989), al partir de los estudios de los autores antes citados, proponen que el afrontamiento sucede mediante comportamientos de aproximación y evitación, y demuestran de esta manera que las personas bien pueden optar

por afrontar los eventos estresores con sus consecuencias emocionales, aproximándose directamente al estímulo, o preferir evitar cualquier contacto con el estresor y las consecuencias emocionales que este acarrea.

La teoría de la autorregulación conductual autocorrectiva, propuesta por los autores Carver y Scheier (1994), plantea que el comportamiento humano se funda en un proceso que requiere de la formulación de metas y un continuo ajuste conductual en favor del alcance de las mismas. De esta manera, se considera que el estrés tiene su origen al momento en el que el individuo percibe como improbable el cumplimiento de una meta deseada, o cuando se detecta posibles castigos en el futuro.

Los autores realizan una diferenciación entre estrategias de afrontamiento y estilos de afrontamiento; de tal manera que definen a las EA como las formas situacionales en que las personas reaccionan ante estímulos específicos como el bullying; mientras que los estilos de afrontamiento se definen como predisposiciones por el empleo de respuestas específicas de afrontamiento ante cualquier evento estresor (Carver & Scheier, 1994).

Carver (1997), propone la existencia de 12 estrategias distintas de afrontamiento, que pueden ser categorizadas en dos grupos de acuerdo a su finalidad. En el primer grupo, orientadas a la resolución del problema o evento estresor están: Planificación, que implica formular un proceso y pasos por seguir para controlar la situación; Afrontamiento activo, hace referencia a realizar acciones o actividades específicas para resolver el problema; Utilización de apoyo emocional, busca el consejo, apoyo moral o simpatía, para solucionar el problema; Expresión de emociones negativas, articula los sentimientos provocados por dicha situación para eliminar sus consecuencias emocionales; Reinterpretación positiva, reevalúa el problema para encontrarle un nuevo sentido y aprender del mismo, y Aceptación, misma que acepta un factor estresante como real para actuar de manera activa o pasiva.

El segundo grupo está integrado por estrategias que buscan evitar el conflicto o reducir la respuesta de estrés ante el mismo: Autodistracción, olvida el problema focalizando la atención en actividades que impiden pensarlo; Negación, descalifica una respuesta que emerge en la evaluación primaria, permitiendo minimizar la angustia inmediata; Uso de sustancias, trata sobre el consumo de drogas y/o alcohol para intentar olvidar, resolver o

apartar el problema; Desvinculación comportamental, abandona el intento de alcanzar metas debido a sentimientos de impotencia, de tal manera que se desconecta de la situación; Uso del humor, resta importancia al problema para no pensar en él de forma negativa, y Religión, deposita la esperanza de resolución en creencias religiosas.

Tras la revisión bibliográfica realizada, se encontraron escasos estudios acerca del afrontamiento en la infancia. Morales en 2008, tras realizar un estudio en niños españoles de 9 a 12 años, resolvió que a medida que estos crecen, se incrementa el empleo y la cantidad de estrategias disponibles basadas en la emoción, mientras que disminuyen aquellas centradas en el problema; es decir que, en comparación con adolescentes, la cantidad de EA empleadas es menor.

Datos recientes obtenidos en Estados Unidos por Evans, Cotter, y Smokowski (2017), con una población de estudiantes de 10 a 11 años de edad, confirman el empleo de EA que facultan respuestas de internalización, externalización, búsqueda de ayuda con padres o maestros y afrontamiento por influencia de conducta prosocial de espectadores ante actos de bullying; es decir, un estilo de afrontamiento basado en el problema.

En España, López y De la Caba (2011), con estudiantes de 10 a 14 años, encontraron mayor incidencia de EA adaptativas que aquellas actitudes desadaptativas y pasivas. Dichos índices variaron en función del posicionamiento como víctima, acosador o espectador; y del tipo de acoso percibido.

En la diferenciación del uso de EA por género se reporta que los niños tienden a mostrar una media más alta en EA orientadas al problema, mientras que las niñas en aquellas EA con objeto de evitación/distracción y búsqueda de apoyo. Estos resultados los arroja un estudio mexicano realizado por Reyes y Reidl (2015), el cual a su vez propone la existencia de un menor uso de EA orientadas al problema y de búsqueda de apoyo en toda la población ante situaciones de miedo.

A nivel nacional se ha trabajado principalmente en los niveles de incidencia de conductas de acoso. Así lo demuestra una investigación realizada por Bermeo (2015) con 786 escolares de cuarto a séptimo año de educación general básica unificada de la provincia de Cañar, en donde se evidencia la existencia de un 6 % de conductas de intimidación y

maltrato, mientras que el 43 % de los evaluados podrían considerarse como población de riesgo, además, resulta mayor la incidencia en el sexo femenino (51 %), entre los 9 años y 10 años. El estudio revela que la conducta de acoso más frecuente es la de poner apodos (55.1 %).

Sobre este fenómeno en la ciudad de Cuenca, en dos instituciones educativas se observó que la incidencia de bullying había aumentado aproximadamente un 4 % entre 2012 y 2015 (Shephard, Ordoñez, & Mora, 2015). Las mismas autoras realizaron otro estudio con escolares de 5 a 15 años, el cual encontró que los niños de 7, 8 y 9 años presentan mayores niveles de violencia escolar en comparación con los de edades superiores; además de que las manifestaciones de acoso directo físico, daño a la propiedad del otro (robo) y relacional (rechazo) son las más frecuentes, mientras que en los infantes de 10 años se hace presente, en cambio, la modalidad verbal, es decir poner apodos o burlarse (Ordoñez, Mora y Shephard, 2016).

El análisis presentado destaca la importancia del trabajo en torno al acoso escolar o bullying y la importancia de las EA para el desarrollo e interacción durante la niñez, toma además en cuenta la ausencia de estudios que vinculen EA y bullying a nivel regional, lo que justifica la necesidad de abordar este tema en el contexto cuencano, al convertir a la investigación en un trabajo del cual se verán beneficiados tanto padres y madres de familia, que podrán analizar la eficacia y pertinencia de las estrategias de afrontamiento que promueven dentro del sistema familiar, como el personal administrativo y docente de la institución participante, que obtendrá información primaria para estructurar planes de intervención contextualizados, en función del apoyo al niño víctima y a la convivencia escolar en general.

Además, resulta importante establecer antecedentes entre EA y sufrir bullying a nivel local, ya que dicha información contribuirá a la elaboración futura de programas de prevención e intervención escolar que permitan romper la dinámica de violencia establecida, al favorecer el desarrollo armónico de sus usuarios, mejorando el pronóstico de niños y adultos con trastornos vinculados a estas variables y contribuyendo a cubrir los vacíos en el conocimiento sobre afrontamiento infantil en la región.

Con relación a lo presentado en los apartados previos, se plantearon las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuál es la prevalencia de las diferentes EA en la población estudiada? y ¿Cómo se relacionan las EA con características sociodemográficas de la población: edad, sexo, discapacidad, tipología familiar y rol dentro de la dinámica de bullying?

Para responder a las interrogantes previas se planteó como objetivo general el correlacionar las estrategias de afrontamiento que escolares emplean ante bullying, con variables sociodemográficas como edad, sexo, tipología familiar y discapacidad, además del rol dentro de esta dinámica. Los objetivos específicos fueron: caracterizar a la población de víctimas de bullying dentro de la Unidad Educativa participante, describir las estrategias de afrontamiento predominantes en la población estudiada y finalmente diferenciar el tipo de estrategias de afrontamiento que escolares mantienen con respecto al bullying en función de su edad, sexo, discapacidad, tipología familiar y rol dentro de esta dinámica.

Desarrollo

La investigación está realizada en la ciudad de Cuenca durante el año lectivo 2017-2018; de tipo transversal, no experimental y cuantitativa. La selección de la población fue de tipo no probabilística, debido a que la Unidad Educativa participante fue elegida por la factibilidad presente. Para su determinación, se tomó como criterios de inclusión: poseer entre 9 a 11 años, confirmar la participación voluntaria mediante la presentación de asentimientos y consentimientos informados y haber sido identificado como víctima o agresor victimizado mediante el instrumento EBIP-Q.

El proceso de registro de la información sociodemográfica, requirió del empleo de una ficha diseñada *ad hoc*. Además, para el establecimiento de los diferentes roles de implicación ante acoso escolar fue necesaria la aplicación del European Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIP-Q), elaborado por Brighi et al., en 2012, traducido al español por Ortega, Del Rey y Casas en 2016 y validado al contexto latinoamericano por Herrera, Casas, Romera y Ortega en 2017. El instrumento referido presenta un Alfa de Chronbach de (.82) para los 7 ítems de agresión y (.78) para los 7 aspectos relacionados con violencia escolar. En base al interés de determinar qué estrategias de afrontamiento ejecutan escolares víctimas y agresores victimizados ante

bullying, se precisó del empleo del cuestionario Brief-COPE, elaborado por Carver en 1997 y validado en español por Perczek, Carver, Price y Pozo en 2000, cuenta con un Alfa de Chronbach de (.77) y una estructura de 24 ítems que evalúan respuestas de afrontamiento situacional, en una escala de Likert con valores que oscilan entre: *nunca hago esto (0)* y *siempre hago esto (3)*.

Para el análisis de datos recolectados se utilizó el programa estadístico IBM SPSS Statistics 25.0 (Statistical Package for the Social Sciences versión 25). Se realizó el análisis de fiabilidad de las escalas empleadas mediante el Alfa de Cronbach. El índice de error considerado para generalización de conclusiones fue de 0.05. Posteriormente se empleó la estadística descriptiva con la finalidad de caracterizar a la población en función de: edad, sexo, tipología familiar y rol de víctima o agresor victimizado. La prueba K-S (Kolmogorov-Smirnov) demostró que existía normalidad en la distribución de los datos. Debido al uso de varias categorías en variables nominales se utilizó la prueba Kruskal-Wallis para comparación de más de tres grupos y U de Mann-Whitney para comparación de dos grupos.

Para cada etapa del proceso investigativo se tomó como referencia los aspectos éticos propuestos por la APA (2016) como respetar el anonimato de los participantes, informar sobre la justificación y objetivos de investigación, corroborar firmas de consentimiento y asentimiento informado, además de retroalimentar los resultados con el personal institucional pertinente.

RESULTADOS

Análisis de fiabilidad

La fiabilidad de los instrumentos empleados fue determinada mediante el índice de Alfa de Cronbach, a través del cual se obtuvieron valores de (.705) para EBIP-Q, muy cercano al original de (.78); y (.81) para Brief-Cope, superior al original de (.77).

Caracterización de la población

Se encontró mayor frecuencia de acoso escolar en niños varones de 9 años de edad, provenientes de familias nucleares, seguidos por niños de familias extendidas. Estos y otros resultados se exponen en la (Tabla 1).

Tabla 1. Caracterización sociodemográfica

Discapacidad 0 %						
Sexo	Mujeres	Hombres				
	45 (42.8 %)	60 (57.1 %)				
Rol:	Víctima	Agresor-Victimizado				
	53 (50.4 %)	52 (49.5 %)				
Edad:	9 años	10 años		11 años		
	46 (43.8 %)	41 (39.0 %)		18 (17.2 %)		
Tipología Familiar:	Nuclear	Extendida	M.M.S.	M.M.	R.C.	N.N.
	48 (45.7 %)	22 (20.9 %)	14 (13.3 %)	11 (10.4 %)	8 (7.6 %)	2 (1.9 %)

Nota: M.M.S = Monoparental materna con soporte; M.M = Monoparental materna; R.C =

Reconstituida; N.N = No nuclear. *Fuente:* Elaboración propia a partir de datos obtenidos.

Descripción de las estrategias de afrontamiento predominantes

El análisis de frecuencias, resultante del presente estudio, permitió obtener un promedio de medias igual a ($\bar{x}=0.81$). Este valor, de acuerdo a los parámetros de la escala de Likert que conforma el cuestionario Brief-COPE, indica que a nivel general los niños “pocas veces” emplean las estrategias de afrontamiento presentadas en el cuestionario.

Tabla 2. Análisis de frecuencias de las Estrategias de afrontamiento

	Media	D.T.
Humor	0,37	0,60
Religión	0,92	0,81
Drogas	0,07	0,25
Planificación	0,89	0,77
Afrontamiento activo	1,20	0,74
Apoyo socio emocional	1,41	0,98
Autodistracción	1,01	0,70
Expresión de emociones negativas	0,79	0,78
Desvinculación comportamental	0,60	0,63
Reinterpretación positiva	0,95	0,79
Negación	0,81	0,73
Aceptación	0,76	0,72

Nota: D.T = Desviación típica. Los valores del instrumento oscilan entre 0 (nunca hago esto), a 3 (siempre hago esto). Se resaltan las EA más utilizadas por la población. *Fuente:* Elaboración propia a partir de los datos obtenidos.

La prevalencia más alta de estrategias de afrontamiento que la población de estudio empleó ante bullying fue en Apoyo socioemocional ($\square=1.41$), seguida de Afrontamiento activo ($\square=1.2$); mientras que los niveles más bajos se encontraron en Uso de drogas ($\square=0.07$), seguido por Uso del humor ($\square=0.37$).

Correlación de EA con variables sociodemográficas

Al relacionar las EA utilizadas con la categoría “edad”, se observaron diferencias estadísticamente significativas en el empleo de Autodistracción ($p=0.016$) y Humor ($p=0.034$). La media más alta de estas estrategias se presentó en los niños de 11 años de edad. La estrategia de Autodistracción hace referencia a los intentos de olvidar el problema, y Humor involucraría restar importancia al problema para no pensar en él de forma negativa. Estas dos estrategias se clasifican, de acuerdo a Lázarus y Folkman (1984), como centradas en la emoción, dato que concuerda con el estudio de Morales (2008) realizado en Colombia, en el que se encontró que este tipo de estrategias de afrontamiento aumentan en frecuencia de acuerdo al incremento en la edad de los niños.

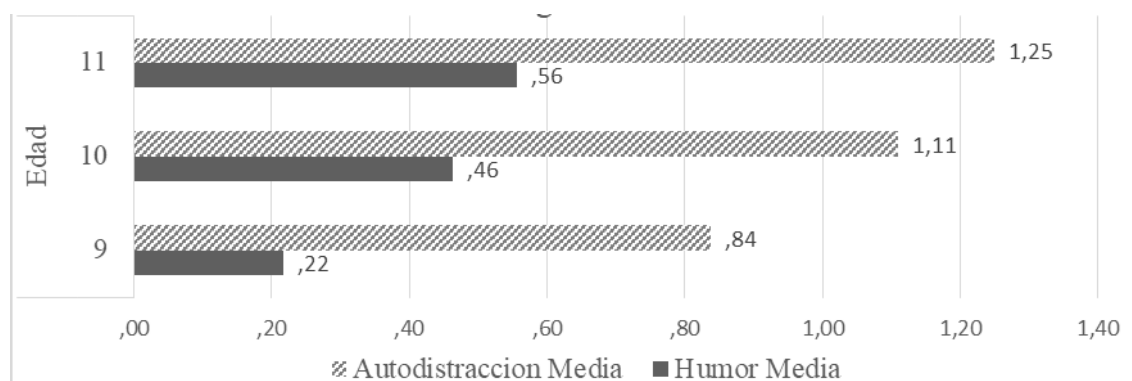


Figura 1. Correlación de Estrategias de Afrontamiento con Edad

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos.

Al relacionar las estrategias de afrontamiento con la categoría “sexo”, se encontró diferencias significativas entre las estrategias de Planificación ($p=0.011$), Desvinculación comportamental ($p=0.04$) y Reinterpretación positiva ($p=0.029$), donde los hombres mostraron mayor incidencia en estas tres, las cuales, de acuerdo a los autores citados, se inscriben dentro del afrontamiento centrado en el problema, resultado paralelo al encontrado por el estudio de Reyes y Reidl (2015), en población infantil.

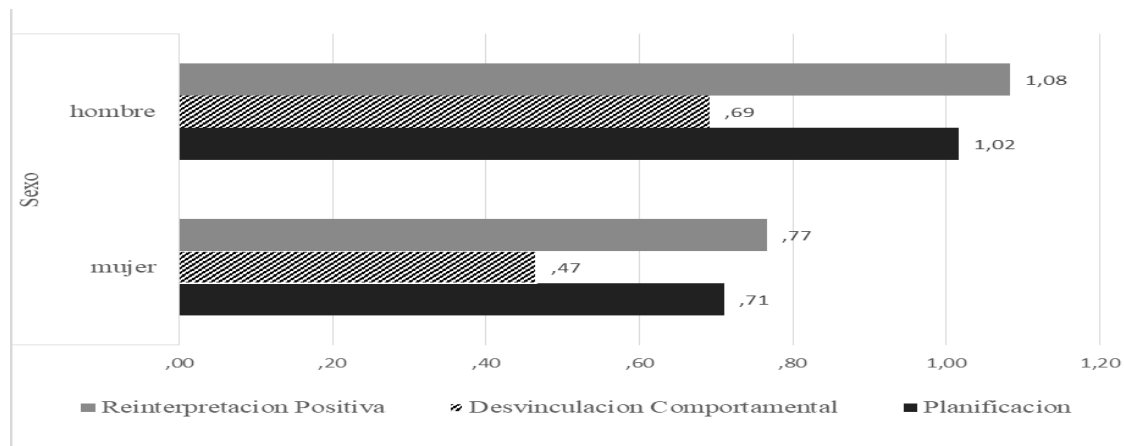


Figura 2. Correlación de Estrategias de Afrontamiento con sexo.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos.

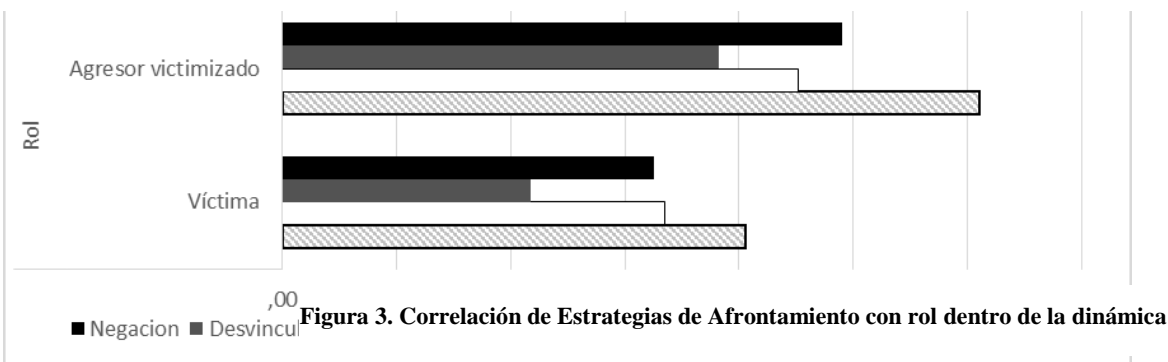


Figura 3. Correlación de Estrategias de Afrontamiento con rol dentro de la dinámica

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos.

Con respecto a las diferencias que ambos grupos mantienen en relación al empleo de determinadas EA, se encontró que, las discrepancias estadísticas más significativas radican en el uso de estrategias como la Autodistracción ($p=0.002$), Expresión de Emociones Negativas ($p=0.037$), Desvinculación Comportamental ($p=0.004$) y Negación ($p=0.006$); en las cuales se muestra siempre, mayor incidencia en el agresor victimizado. Es importante

recalcar que, aunque la diferencia no es estadísticamente significativa, las EA utilizadas en mayor medida por víctimas puras son la reinterpretación positiva del acoso, la búsqueda de apoyo socioemocional y el afrontamiento activo.

Tipología Familiar: Tras el análisis cuantitativo correspondiente, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la correlación Estrategias de afrontamiento – Tipología familiar.

Discapacidad: Debido a la nula presencia de discapacidad dentro de la población no se utilizó esta variable para ser analizada.

CONCLUSIONES

Al caracterizar la población de víctimas se observó una diferencia de aproximadamente 14 puntos entre hombres y mujeres, donde son los primeros quienes mayor nivel de acoso sufren. En cuanto a la edad existe mayor incidencia de acoso hacia escolares de 9 años, cerca de representar la mitad de la población de estudio. Con respecto a la tipología familiar, cerca de la mitad de niños que sufren bullying provienen de familias nucleares, seguido de aquellos quienes conforman una familia extendida. En relación al rol emprendido dentro de la dinámica de acoso escolar, se observó una distribución equitativa en cuanto a la presencia de víctimas y de agresores victimizados. Es pertinente aclarar que hubo nula presencia de discapacidad entre los participantes, por lo que se obvió esta cualidad de los posteriores análisis.

Después de describir las estrategias de afrontamiento predominantes a nivel general, se concluye que fueron Apoyo socioemocional: buscar consejo en para resolver el problema, seguida de Afrontamiento activo: realizar acciones específicas ante el estresor. Dichas estrategias se centran en el problema como tal.

Tras el establecimiento del análisis correlacional, al tomar en cuenta la edad de los escolares, se observa una diferencia importante entre las incidencias de la estrategia Autodistracción y Humor. Estas aumentan en frecuencia acorde avanza la edad de los implicados, las cuales se elaboran alrededor de las emociones que surgen del evento estresor.

Según el sexo se encontró disparidad entre Reinterpretación positiva, Planificación y Desvinculación comportamental, las que se centran en la forma de afrontar al problema en sí mismo. Se observó que los hombres muestran mayor incidencia de estas en comparación con las estudiantes de sexo femenino.

Finalmente, al correlacionar las EA con el rol que los niños cumplen como víctimas o agresores victimizados, se encontró mayor desigualdad entre Autodistracción, Expresión de emociones negativas, Desvinculación comportamental y Negación, presentándose con mayor grado en quienes participan como agresores-victimizados.

BIBLIOGRAFÍA:

- Ministerio de Educación del Ecuador, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia & World Vision. «Una mirada en profundidad al acoso escolar en el Ecuador; Violencia entre pares en el sistema educativo». Quito, (2014). <https://www.unicef.org/ecuador/acoso_escolar_final002.pdf> [25/01/2019].
- Ortega, R. Convivencia y ciberconvivencia: Un modelo educativo para la prevención del acoso y el ciberacoso escolar. Antonio Machado Libros, Madrid, (2015).
- Buendía, J., Vidal, J., & Mira, J. Eventos vitales, afrontamiento y desarrollo: un estudio sobre el estrés infantil. EDITUM, Barcelona, (1993).
- Ortega, R. «Trabajando con víctimas, agresores y espectadores de violencia». En R. Ortega (eds.). *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla*, Consejería de Educación y Ciencia, Sevilla, (1998), pp. 221-247. <<http://harcelement-entre-eleves.com/images/presse/convivenciaqosarioortega.pdf>> [25/01/2019].
- Ortega, R, & Mora, J. *Violencia escolar: mito o realidad*. Mergablum, Sevilla, (2000).
- Organización Mundial de la Salud. «Los niños con discapacidad son víctimas de la violencia con más frecuencia». [Comunicado de prensa], Ginebra, (2012). <http://www.who.int/mediacentre/news/notes/2012/child_disabilities_violence_20120712/es/> [25/01/2019].

- Palacios, V., Polo, M., Felipe, E., León, B., & Fajardo, F. (2013): «Tipología familiar y dinámica bullying/ciberbullying en educación secundaria». *European Journal of Investigation in Health*, vol. 3, n.º 2, Universidad de la Rioja, Logroño, pp. 161-170. <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4519138>> [25/01/2019].
- Felipe, E., León, B., & Fajardo, F. (2013): «Perfiles psicopatológicos de los participantes en situaciones de acoso escolar en educación secundaria». *Behavioral Psychology*, vol. 21, n.º 3, Universidad de la Rioja, Logroño, pp. 475-490.
- Ordoñez, C., Mogrovejo, J., Peralta, P., & Gonzales, N. (2017): «El bullying, contextualizado en dos unidades educativas básicas del cantón de Santa Elena - Ecuador». *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, vol. 5, n.º 2, Universidad Estatal Península de Santa Elena, Santa Elena, pp. 78-83.
- Vega, Z., Villagrán, M., Nava, C., & Soria, R. (2013). «Estrategias de afrontamiento, estrés y alteración psicológica en niños». *Alternativas en Psicología*, vol. 17, n.º 28, Facultad de Estudios Superiores Iztacala – UNAM, México D. F., pp. 92-105. <<https://www.researchgate.net/publication/317460523>> [25/01/2019].
- Lazarus, R. & Folkman, S. *Stress, Appraisal, and Coping*. Springer Verlag, New York, (1984).
- Carver, C., Scheier, M., & Weintraub, J. (1989): «Assesing Coping Strategies: A theoretically based approach». *Journal of personality and social psychology*, vol. 56, n.º 2, University of Miami, Miami, pp. 267-283. <<https://pdfs.semanticscholar.org/5a8c/2bceefede7391164c9d45ff01f1d4619ba46.pdf>> [25/01/2019].
- Carver, C. & Scheier, M. (1994): «Situational Coping and Coping Dispositions in a Stressful Transaction». *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 66, n.º 1, University of Miami, Miami, pp. 267-283.
- Carver, C. (1997): «You want to measure coping but your protocol's too long: consider the brief cope». *International Journal of Behavioral Medicine*, vol. 4, n.º 1, University of Miami, Miami, pp. 92-100.

- Morales, F. «Evaluación del afrontamiento infantil: Estudio inicial de las propiedades de un instrumento». Tesis doctoral, Universidad de Málaga, Málaga, (2008). <<http://www.biblioteca.uma.es/bbldoc/tesisuma/17668657.pdf>> [25/01/2019].
- Evans, C., Cotter, K., & Smokowski, P. (2017): «Giving Victims of Bullying a Voice: A Qualitative Study of Post Bullying Reactions and Coping Strategies». *Child and Adolescent Social Work Journal*, vol. 34, n.º 6, University of North Carolina, North Carolina, pp. 543-555.
- López, R., & De la Caba, M. (2011): «Estrategias de afrontamiento ante el maltrato escolar en estudiantes de Primaria y Secundaria». *Aula Abierta*, vol. 39, n.º 1, Universidad del País Vasco, Bilbao, pp. 59-68. <<http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/5196/01720113011720.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> [25/01/2019].
- Reyes, V., & Reidl, L. (2015): Apego, miedo, estrategias de afrontamiento y relaciones intrafamiliares en niños. *Psicología y Salud*, vol. 25, n.º 1, Universidad Nacional Autónoma de México, México D.F., pp. 91-101. <<https://es.scribd.com/document/343626418/Apego-Miedo-Estrategias-de-Afrontamiento-y-Relaciones-Intrafamiliares-en-Ninos>> [25/01/2019].
- Bermeo, M. «Acoso Escolar en los escolares de cuarto a séptimo de básica de las escuelas urbanas del cantón Cañar». Tesis de pregrado, Universidad del Azuay, Cuenca, (2015). <<http://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/4588/1/11074.PDF>> [25/01/2019].
- Shepard, B., Ordoñez, M., & Mora, C. (2015): «Estudio descriptivo: programa de prevención y disminución del acoso escolar – “bullying”. Fase diagnóstica: prevalencia». *Revista Médica HJCA*, vol. 7, n.º 2, Universidad de Cuenca, Cuenca. pp. 155-161.
- Ordoñez, M., Mora, C., & Shepard, B. (2016): «Estudio Transversal: Variables Asociadas al Acoso Escolar». *Revista Médica HJCA*, vol. 8, n.º 1, Universidad de Cuenca, Cuenca, pp. 44-52.

- Brighi, A., Ortega, R., Pyzalski, J., Scheithauer, H., Smith, P. K., Tsormpatzoudis, C., Thompson, J. «*European Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIPQ)*» (Manuscrito sin publicar). Universidad de Bolonia, Bologne, (2012).
- Ortega, R., del Rey, R., & Casas, J. (2016): «Evaluar el bullying y el cyberbullying validación española del EBIP-Q y del ECIP-Q». *Psicología Educativa*. vol. 22, n.º 1, Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid, Madrid, pp. 71-79. <<https://journals.copmadrid.org/psed/articulo.php?id=f0bda020d2470f2e74990a07a607ebd9>> [25/01/2019].
- Herrera, M., Romera, E., & Ortega, R. (2017): «Bullying y cyberbullying en Colombia; coocurrencia en adolescentes escolarizados». *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 49, n.º 3, Fundación Universitaria Konrad Lorenz, Bogotá, pp.163-172. <<https://www.redalyc.org/pdf/805/80553606002.pdf>> [25/01/2019].
- Perczek, R., Carver, C., Price, A., & Pozo, C. (2000): «Coping, mood, and aspects of personality in spanish traslation and evidence of convergence with english versions». *Journal of Personality Assessment*, vol. 74, n.º 1, University of Miami, Miami, pp. 63-87.
- American Psychiatric Association: «Diagnostic and statistical manual of mental disorders». Washington, D.C., (2013).

ANEXOS

Anexo1. Ficha Sociodemográfica.

Apreciad@ estudiante

Un grupo de investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca, está estudiando el acoso escolar, con el fin de desarrollar estrategias que permitan tener mejores relaciones entre compañer@s en la escuela. Tu participación es totalmente voluntaria, si respondes al presente cuestionario estas aceptando ser parte de este estudio, si no deseas lo puedes manifestar con toda libertad. Los cuestionarios son anónimos y la información será manejada con absoluta confidencialidad.

A. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

A1. Responde las siguientes preguntas:

A1.1 ¿Cuántos años cumplidos tienes?

A1.2. ¿A qué año de educación general básica asistes?

A2. Marca con una X tu respuesta

A2.1 Sexo

1. Mujer
2. Hombre

A3.3 ¿Presentas alguna discapacidad?

0. No
1. Si

A2.2 ¿Con quién vives?

1. mamá
2. papá
3. hermanos/as
4. abuelos
5. otros familiares
6. padrastro
7. madrastra

A4. En caso de responder SI, ¿cuál es?

Anexo 2. EBIP-Q

Instrucciones: A continuación encontrarás algunas preguntas sobre ciertas experiencias relacionadas con acoso escolar que pudieran ocurrir en tu escuela. Tus respuestas serán confidenciales. Por favor, marca una cruz en la casilla que corresponda a tu respuesta.

¿Has vivido alguna de las siguientes situaciones en los últimos 2 meses?	No	Sí, una o dos veces	Sí, una o dos veces al mes	Sí, aproximadamente una vez a la semana	Sí, más de una vez a la semana
B1. Alguien me ha golpeado, pateado o empujado.					
B2. Alguien me ha insultado.					
B3. Alguien le ha dicho a otras personas palabras malintencionadas sobre mí.					
B4. Alguien me ha amenazado.					
B5. Alguien me ha robado o roto mis cosas.					
B6. He sido excluido o ignorado por otros.					
B7. Alguien ha infundido rumores sobre mí.					
B8. He golpeado, pateado o empujado a alguien.					
B9. He insultado y he dicho palabras malintencionadas a alguien.					
B10. He dicho a otras personas palabras malintencionadas sobre alguien.					
B11. He amenazado a alguien.					
B12. He robado o dañado algo de alguien.					
B13. He excluido o ignorado a alguien.					
B14. He difundido rumores sobre alguien.					

Anexo 3. Brief-COPE

Instrucciones: Hay muchas maneras de actuar frente a situaciones de acoso escolar, el presente cuestionario te pide responder lo que generalmente haces y sientes, cuando experimentas esta situación. Por favor, marca una cruz en la casilla correspondiente.

	Nunca hago esto	Pocas veces hago esto	Muchas veces hago esto	Siempre hago esto
Quando me han acosado mis compañeros en la escuela.				
1. Yo me he enfocado en el estudio u otras actividades para distraerme.				
2. Yo me he esforzado para hacer algo acerca de la situación en la que me encontraba.				
3. Yo me he dicho a mí mismo: “esto no es real”.				
4. Yo he usado alcohol u otras drogas para sentirme mejor.				
5. Yo he recibido apoyo emocional de otras personas.				
6. Yo me he dado por vencido de intentar luchar con esto.				
7. Yo he dicho algo para poder mejorar la situación.				
8. Yo me he negado a creer que esto hubiera pasado.				
9. Yo he dicho cosas para dejar escapar mis sentimientos desagradables.				
10. Yo he usado alcohol u otras drogas que me han ayudado a pasar (superar esto).				
11. Yo he tratado de verlo de otra forma para que pareciera más positivo.				
12. Yo he tratado de crear una estrategia para saber qué hacer.				
13. Yo he recibido apoyo y comprensión de alguien.				

14. Yo he renunciado a intentar enfrentar la situación en la que estaba.				
15. Yo he buscado algo bueno en lo que estaba pasando.				
16. Yo he hecho bromas acerca de lo que estaba pasando.				
17. Yo he hecho algo para pensar menos en esto, como jugar, ver TV, ir al cine, leer, soñar despierto, dormido o ir de compras, etc.				
18. Yo he aceptado la realidad de que esto haya pasado.				
19. Yo he expresado mis sentimientos negativos sobre lo que estaba pasando.				
20. Yo he tratado de encontrar apoyo en mi religión o mis creencias espirituales.				
21. Yo he aprendido a vivir con esto.				
22. Yo he pensado mucho cuales eran los pasos a seguir para enfrentar esta situación.				
23. Yo he rezado o meditado.				
24. Yo me he reído (burlado) de la situación.				