



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---

---

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

CARRERA DE PSICOLOGÍA

**EL ESTILO DE CRIANZA PARENTAL Y SU RELACIÓN CON EL BULLYING  
EN UNA ESCUELA SECUNDARIA DEL ESTADO DE MÉXICO.**

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

**P R E S E N T A N:**

MARÍA FERNANDA VELÁZQUEZ GARCÍA.

GABRIELA VERA LEMUS.

**JURADO DE ÉXAMEN**

TUTOR: LIC. MIGUEL ANGEL JIMÉNEZ VILLEGAS

COMITÉ: DR. RUBÉN LARA PIÑA

LIC. OTILIA AURORA RAMÍREZ ARRELLANO

LIC. ANA LILIA MUÑOZ CORONA

LIC. PATRICIA BAÑUELOS LAGUNES.



MAYO, 2012.



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## DEDICATORIA:

*A mis padres, porque creyeron en mí y porque me sacaron adelante, dándome ejemplos dignos de superación y entrega, porque en gran parte gracias a ustedes, hoy puedo ver alcanzada mi meta, ya que siempre estuvieron impulsándome en los momentos más difíciles de mi carrera, y porque el orgullo que sienten por mí, fue lo que me hizo ir hasta el final. Va por ustedes, por lo que valen, porque admiro su fortaleza y por lo que han hecho de mí.*

*A mi hermana, tíos(as), primos(as), abuelos(as) y amigos(as). Gracias por haber fomentado en mí el deseo de superación y el anhelo de triunfo en la vida.*

## *AGRADECIMIENTOS*

*Agradezco al Lic. Miguel Ángel Jiménez por haber confiado en mi persona, por la paciencia y por la dirección de este trabajo. A la Lic. Otilia Aurora Ramírez por los consejos, el apoyo y el ánimo que me brindó. Al Dr. Rubén Lara por su paciencia ante mi inconsistencia, a la Mtra. Ana Lilia Muñoz por su atenta lectura de este trabajo y, por último pero no menos importante, a la Lic. Patricia Bañuelos por sus comentarios en todo el proceso de elaboración de la tesis y sus atinadas correcciones.*

*A mi mamá y a mi hermana que me acompañaron en esta aventura que significó la licenciatura y que, de forma incondicional, entendieron mis ausencias y mis malos momentos, que a pesar de la distancia siempre estuvieron atentas para saber cómo iba mi proceso.*

*Papá, detrás de este logro estás tú, tu apoyo, confianza y cariño. Nada podría ser mejor: Gracias por darme la oportunidad de hacer realidad este sueño compartido, por alentarme a hacer lo que quiero y ser como soy. Te adoro.*

*Gracias también a mis queridos amigos, que me apoyaron y me permitieron entrar en su vida durante estos cuatro años de convivir dentro y fuera del salón de clase. Vanessa, Gabriela, Angeles, Josué, Anahi.*

*A ti Roy, que desde un principio hasta el día de hoy sigues dándome ánimos para terminar este proceso. Gracias por compartir mi vida y mis logros.*

## AGRADECIMIENTOS

### Agradezco mi tutor

Lic. Miguel Ángel Jiménez, que mas que un maestro ha sido un amigo, una llave inagotable de sabiduría.

### Agradezco a mis sinodales:

Lic. Patricia Bañuelos por su tiempo y sus críticas que sirvieron de enriquecimiento a nuestro trabajo.

Maestra Ana Lilia Muñoz por su disponibilidad para ayudarnos en las adversidades.

Lic. Aurora Ramírez por sus comentarios siempre atinados para mejorar nuestro trabajo.

Dr. Rubén Lara por su disposición, paciencia y apoyo incondicional

### A mi Padre

Gracias por enseñarme el valor de la educación, por esforzarte para que yo la recibiera día con día. Por ser un ejemplo a seguir, por tu aliento en la realización de cada uno de mis proyectos. Gracias por todas sus enseñanzas y consejos, Te amo Papá

### A mi madre

Gracias por el apoyo incondicional que me has brindado cada día de mi vida, por alentarme a superar cada tropiezo, por alegrarte de cada logro que he tenido. Por tus enseñanzas y tus regaños. Gracias por todo tu esfuerzo y tú infinita paciencia, Te amo mama.

### A mis hermanos

Por su apoyo y su complicidad, por sus consejos siempre atinados. Por ser mi sostén y mis mejores amigos.

### A Adrian

Por ser mí amigo, mi cómplice y mi todo.

### A Fher

Por las tardes de risas y de arduo trabajo, por fin lo hicimos amiga.

## INDICE

RESUMEN.....	1
INTRODUCCIÓN.....	1
MARCO TEÓRICO	
<b>CAPITULO 1: El acoso entre escolares (Bullying).....</b>	<b>3</b>
1.1 Agresividad Y Violencia.....	3
1.2 Concepto De Bullying.....	6
1.3 Criterios Para Definir El Maltrato Entre Escolares.....	8
1.4 Papeles Sociales: Agresores (as), Victimas Y Espectadores (as).....	9
<i>1.4.1 Características De Agresores(as).....</i>	<i>10</i>
<i>1.4.1.1Tipos de Agresores (as).....</i>	<i>11</i>
<i>1.4.2 Características De Las Victimas.....</i>	<i>12</i>
<i>1.4.2.1Tipos de Victimas.....</i>	<i>12</i>
<i>1.4.3 Características De Los Espectadores (as).....</i>	<i>13</i>
<i>1.4.3.1Tipos de las y los espectadores (as).....</i>	<i>13</i>
1. 5.Tipos De Bullying.....	14
<i>1. 5.1 Ciberbullying.....</i>	<i>16</i>
1.6.- Causas del bullying.....	19
1.6.1 Factores personales.....	19
1.6.2 Factores familiares.....	19
1. 6.3 Factores escolares.....	23
1.6.4 Factores culturales y sociales.....	24
1.7.- Consecuencias Del Maltrato Entre Escolares.....	25
1.7.1 Consecuencias Para Las Victimas.....	25

1. 7.2 <i>Consecuencias Para Los Agresores</i> .....	26
1.7.3 <i>Consecuencias Para Los Espectadores</i> .....	27
1.8. Los Estudios sobre el Bullying en El Mundo.....	28
1.9. Los Estudios Sobre El Bullying En México.....	29
<b>CAPITULO 2: Estilos de crianza</b> .....	31
2.1. Concepto y definición de los estilos de crianza.....	31
2.2.- Clasificación de los estilos de crianza.....	33
2. 2.1 <i>Autoritario</i> .....	34
2.2.2 <i>autoritativo o democrático</i> .....	35
2.2.3 <i>Permisivo</i> .....	35
2.2.4 <i>Negligente</i> .....	36
2.3.- Estilo de crianza y su relación con el bullying.....	38
<b>CAPITULO 3: La adolescencia y la secundaria</b> .....	40
3.1 Definición de adolescencia.....	40
3.1.1 Desarrollo físico.....	42
3.1.2 Desarrollo cognoscitivo.....	43
3.1.3 Desarrollo psicosocial.....	44
3.2 La relación entre compañeros en la secundaria.....	47
3.3 Antecedentes de la secundaria.....	48
3.5 Misión y visión de la secundaria.....	53
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	56
OBJETIVOS.....	56
MÉTODO.....	57
1.- <i>Hipótesis</i> .....	57
2.- <i>Variables</i> .....	58

<i>3.- Diseño</i> .....	59
<i>4.- Participantes</i> .....	60
<i>5.- Instrumentos</i> .....	60
<i>6.- Procedimiento</i> .....	61
<i>7.- Resultados</i> .....	61
DISCUSIÓN.....	69
CONCLUSIONES.....	73
REFERENCIAS.....	78
ANEXOS.....	86

# **EL ESTILO DE CRIANZA PARENTAL Y SU RELACIÓN CON EL BULLYING EN UNA ESCUELA SECUNDARIA DEL ESTADO DE MÉXICO**

Velázquez García María Fernanda  
Vera Lemus Gabriela  
Universidad Nacional Autónoma De México  
Facultad de Estudios Superiores Zaragoza

## **RESUMEN**

El propósito de esta investigación fue describir y correlacionar el bullying con los estilos de crianza. Para ello se utilizó una muestra de 186 sujetos; de los cuales 93 fueron niños de ambos sexos con edades de 11 a 15 años, a quienes se les aplicó el Cuestionario de Convivencia Escolar de Collell & Escudé y los 93 restantes, fueron sus respectivos tutores, a los cuales se les administró el Cuestionario de Crianza Parental (PCR-I) adaptado por Roa y Del Barrio. Los datos se analizaron estadísticamente por medio de una prueba Anova, obteniendo como resultado una diferencia entre los grados escolares con respecto a las categorías acosadores por mes y víctimas por semana. También se realizó una prueba T de Studen, obteniendo que no existe diferencias entre los roles desempeñados según el sexo de los alumnos. Por último se realizó una prueba de correlación de Pearson, donde no se encontró relación entre los estilos de crianza y bullying.

## **INTRODUCCIÓN**

El bullying, es una de las formas de violencia que se dan entre los escolares y que por ser un fenómeno socioeducativo, debe de ser motivo de preocupación en las autoridades educativas y padres de familia, por las consecuencias negativas que este tipo de conductas ocasionan en los niños.

Entre las consecuencias para las víctimas están: baja autoestima, depresión, dolencias físicas y psicosomáticas; los acosadores sufren de ausencia de empatía, baja tolerancia a la

frustración y son precedente de conductas delictivas; los espectadores aprenden conductas inapropiadas para conseguir sus objetivos, y apatía. (Sánchez, 2009)

En el párrafo anterior se mencionaron algunas de las consecuencias de este fenómeno pero es importante definirlo para diferenciarlo de otros problemas que surgen en el entorno escolar. El bullying define como una situación en donde un alumno (a), es agredido de forma reiterada e intencional por otro alumno (a) o alumnos (as). Las agresiones comprenden varias formas desde el ataque físico, exclusión social, la ridiculización y la humillación en público. Así como el uso de medios tecnológico, fenómeno denominado cyberbullying.

Aunque el acoso escolar no es una situación nueva en ningún país, en años recientes se ha tomado conciencia de la magnitud de esta problemática, tan solo en México de acuerdo con el informe de la ONU sobre violencia contra los niños, reporta que el 65% de ellos ha sufrido por lo menos un episodio de bullying en el ciclo escolar.

Si bien es cierto que la violencia se ha venido extendiendo en nuestro país, es importante indagar con que factores se relaciona el bullying. Algunos autores como Olweus, (2006) Cerezo (1996), Rigby (1993) entre otros relacionan la conducta violenta con los estilos de crianza. Ya que a través de la familia se adquieren los primeros modelos de comportamiento, que influyen en la manera de cómo los niños se relacionan en su entorno.

Otros autores como Duncan (1999), Ahmed, et al (2004) y Mestre, et al (2007) consideran que las prácticas educativas tienen un papel mediador, aunque desde una perspectiva bidireccional, de manera que las prácticas educativas paternas son causa pero al mismo tiempo consecuencia de los distintos problemas en el desarrollo de los hijos.

Como se menciona en los párrafos anteriores, los estilos de crianza juegan un papel crucial en la socialización de los niños, por ello la importancia de retomar su estudio y buscar si existe una relación entre ellos y el bullying. Ya que al establecer una relación permiten el diseño e implementación de programas, donde se involucre a los papás por medio de pláticas acerca de la importancia de la comunicación, apoyo, disciplina y autonomía que

deben existir entre padres e hijos, con la finalidad de crear lazos estrechos para enfrentar este tipo de situaciones.

Para la realización de dicho trabajo en el primer capítulo se tratan aspectos concernientes al Bullying, sus conceptos, los papeles sociales que se juegan y sus características.

En el segundo capítulo hablaremos de los estilos de crianza, su concepto y definición, los tipos existentes y su relación con el bullying.

En el tercer capítulo se trata de la adolescencia y la secundaria, su historia, misión y visión.

Por último hablaremos de aspectos referentes al planteamiento del problema de investigación, objetivos e hipótesis, limitaciones, justificación de la investigación y discusión.

## **MARCO TEÓRICO**

### **CAPÍTULO 1: El acoso entre escolares (Bullying)**

#### *1.1 Agresividad y violencia*

Para acercarnos al estudio del bullying es necesario distinguirlo de dos conceptos que están relacionados, agresividad y violencia. En este apartado se hablara de sus definiciones y sus relaciones con el fenómeno de estudio.

La definición de agresividad ha estado íntimamente ligada a la biología. A continuación la definiremos desde esta disciplina:

Procede de la palabra latina *agrediré* que significa “andar hacia”. La agresividad es un término naturalista que hace referencia al instinto de supervivencia, que permite la adaptación del ser humano a su medio; física, social y psicológica. Sin embargo no debe desembocar necesariamente en una conducta violenta. (Piñedo, 2010)

Avilés (2006) la define como una tendencia natural o condición esencial del ser humano, indispensable en su repertorio conductual.

Serrano (1996) define la agresividad como:

“un estímulo nocivo, aversivo, independiente de cómo se manifieste, ya que la víctima protestará, emitirá respuestas de evitación o escape o se dedicará a contrarrestar una agresión defensiva” (p.23).

Asimismo Bandura y Walters (1988) la definen como una clase de pena o daño producida por respuestas que pueden herir o dañar en dirección al objeto vulnerable.

Desde la disciplina psicológica, Olweus (1998) definió una respuesta agresiva como cualquier acto o conducta que en alguna forma puede ser considerada como dirigida a causar daño o malestar, también incluye sentimientos o pensamientos que son concebidos para tal propósito, son vistos como conductas agresivas.

Dentro del contexto de la psicología educativa, teniendo en cuenta que un cierto grado de agresividad está siempre presente en las relaciones humanas y que el ser humano es un mamífero superior y como tal un ser cuya biología y neurofisiología lo dotan de ciertos patrones de conducta agresiva” que se considera “patrón básico de adaptación social” podemos decir que la violencia es “la agresión injustificada, el acoso, la amenaza, la exclusión social y la violencia psicológica con intención de dominar, sojuzgar, atemorizar y maltratar al otro” (Ortega y Mora-Merchán, 2000)

Todas las definiciones de agresividad mencionadas anteriormente apuntan a la provocación de un daño, ya sea a un individuo o hacia algún objeto. De esta forma podemos corroborar que es una capacidad que se presenta en todos los individuos, pero a diferencia del instinto, que demanda satisfacción, ésta solo es una posibilidad que puede utilizarse o no.

A continuación se hará una clasificación de las formas más frecuentes de cómo se manifiesta la agresión:

Buss (1961; En Muñoz, 2009) las clasifica atendiendo a tres variables.

- Según la modalidad, puede tratarse de agresión física o verbal.
- Según la relación interpersonal, la agresión puede ser directa o indirecta.
- Según el grado de actividad implicada, la agresión puede ser activa o pasiva.

Otro concepto ligado al de agresividad es el de violencia.

Olweus (1998) explica que la violencia es una subcategoría de la agresión, con ello denota que la agresión es un universo y la violencia es una parte contenida dentro de él. Es decir la primera está presente en todo ser humano mientras la segunda tiene un fundamento social y cultural.

Moreno y Del Rey (2004) se refiere a la violencia como aquellos actos que implicarían la aplicación excesiva de fuerza.

Se considera de especial importancia la definición propuesta por la Organización Mundial de la Salud (OMS): “El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones” (Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud, 2002, p.5)

La violencia es un fenómeno específicamente humano, ya que se basa en la elección racional de llevar a cabo un comportamiento violento.

Según, Kalbermatter (2005) implica al menos tres elementos meramente humanos:

1. Es un comportamiento que tiene la intencionalidad de dañar a alguien inmediatamente o mediatamente.
2. El victimario considera a la víctima como inferior en dignidad y derechos.
3. Tiene un sustrato ideológico, con esto se refiere a que busca la aprobación de ciertas conductas.

Todas las definiciones anteriores comparten una característica, la intencionalidad del acto violento.

Ya que no hay un consenso entre el concepto de agresividad y violencia. En este trabajo con fines de distinción se utilizará el término agresividad para designar la tendencia que da lugar a la agresión, por agresión al acto en sí y por violencia a los casos de agresión intencional y premeditada.

Siendo la agresividad el sustrato básico, biológico y al servicio de la adaptación social que en alguna medida provoca algún acto agresivo y que, cuando se usa de forma intencional y premeditada desemboca en violencia.

Se considerara al bullying como una subcategoría de la conducta agresiva, persigue dañar a una persona, mediante diversas formas de violencia (imposición, búsqueda del daño mediante la fuerza).

### 1.2 Concepto de bullying

El fenómeno del bullying, data de mucho tiempo atrás, pero sola hace unas décadas ha cobrado real importancia en el mundo. Y con ello a una amplitud de estudios.

El primer estudio sistemático de la violencia escolar se remonta a Suecia en los años 70's como el primer país en poner atención a las víctimas y agresores escolares, cuando el psiquiatra Heinemann, observando el patio de una escuela contempló el comportamiento de un grupo de chicos que perseguía a otro que, en su huída, perdió un zapato, este hecho lo llevo a escribir un relato en un periódico que impacto a la población sueca. (Ortega & Mora-Merchán, 2000). Esta toma de conciencia se extiende por los países europeos, causando preocupación dentro del círculo científico creando así una nueva línea de investigación, con la finalidad de crear nuevos programas de intervención para afrontar este fenómeno.

Las investigaciones se extienden a toda Europa, algunas definiciones son las siguientes:

Según Avilés y Monjas (2005) conductas que ocurren en el contexto escolar entre pares y que se basan en una conducta de dominio-sumisión, donde existe un agresor que de manera reiterada dirige acciones como insultos, golpes, exclusiones sociales etc., a un compañero, convirtiéndolo en una víctima. Con la finalidad de daño físico, humillación psicológica y exclusión social.

Olweus (1998) considerado pionero en el estudio del bullying lo define como una situación en la que un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto de forma frecuente a acciones negativas que lleva a cabo otro igual o iguales. En cuanto a las situaciones negativas se refiere a los actos con la intención de lastimar o dañar a alguien.

Otra definición es la propuesta por Harris y Petrie (2006) definen el bullying como: “Una conducta intencionalmente agresiva y dañina de persona o grupo de personas con mayor poder, dirigida repetidamente contra una persona con menos poder, normalmente sin que medie provocación” (pág. 18).

Una gran aportación es la de Ortega (1998) cuando explica las dos leyes que mantienen el maltrato entre escolares: la ley del silencio y la ley del dominio-sumisión. Según Ortega, estas dos leyes son las que posibilitan que el bullying se mantenga. La ley del silencio se refiere a que las personas implicadas, directa o indirectamente, tienden a mantener en silencio lo que está sucediendo, lo que dificulta que deje de ocurrir. La ley del dominio-sumisión, describe que las personas implicadas directamente mantienen un vínculo por el cual el agresor aprende a dominar y la víctima a ser sumiso a esta dominación.

Algunas investigaciones sugieren que factores que inciden en el comportamiento violento se generan entre los miembros de la familia y sirven de modelo para crear una conducta antisocial entre los jóvenes. Entre 1992 y 1995 en un estudio realizado por Cerezo (En Blanchard y Muzaz, 2007) en jóvenes de 12-15 años señala que el clima socio familiar (definido como el resultado de la interacción de los miembros de la familia) es el factor más importante que interviene en la formación y desarrollo de conductas agresivas de los escolares.

Siguiendo esta línea de investigación sobre el clima familiar se encuentra el estudio hecho por Sánchez, (2010) en una muestra compuesta por 426 alumnos entre 9 y 12 años, en la región de Murcia España, se encontró que la percepción de un clima familiar poco cohesionado y estable favorece el bullying y refuerzan el desequilibrio de poder entre el bullying y la víctima. En esta investigación se utilizaron como instrumentos de medición de variables el Test De Evaluación de la agresividad entre escolares (test Bull-S) de Cerezo, y Escalas del clima social: familia y escuela de Moss.

En otro estudio hecho por Moreno, et al (2006) en 1119 sujetos entre 8 y 17 años en 8 colegios de España se encontró que cuando la vida familiar se rige por estrechas reglas o, las familias son conflictivas se aumenta la probabilidad de comportamientos sociales desadaptados por parte de los hijos. Para la recogida de los datos se utilizó; Escalas del clima social: familia y escuela de Moss.

Los estudios anteriores apoyan la hipótesis que cuando hay un clima familiar hostil, o se utiliza un método de crianza rígido se aumenta la probabilidad de comportamientos agresivos en sus hijos.

### **1.3 Criterios para definir el maltrato entre escolares**

El bullying se da en todas las etapas escolares, sin embargo se ha estudiado en forma intencionada en chicos que viven su adolescencia, gracias a ello se pueden considerar algunos criterios que permanecen constantes (Ortega 2000; En Olweus, 2006), en toda situación de acoso escolar:

1. Conducta sistemática y recurrente. En este concepto debe entenderse el ejercicio de una acción constante, recurrente de parte de uno o varios individuos en contra de otro.
2. Abuso de poder. El acoso siempre va dirigido contra a alguien que posee menos recursos físicos y psicológicos. Hay un desequilibrio de poder entre el perpetrador y la víctima

3. Intencionabilidad. Las acciones siempre van regidas de manera injustificada a causar un daño físico o psicológico.

Otros autores como Carozzo (2010) mantienen otros elementos determinantes para definir el maltrato escolar:

- Los actos de acoso tienen lugar en el salón de clases, en el patio o en los alrededores de la escuela en circunstancias de que no existe vigilancia por parte de maestros o auxiliares.

En resumen existen diversas tendencias en cuanto a la definición del problema sin embargo convergen en tres puntos mencionados anteriormente, aunque existe cierta flexibilidad con respecto al hecho de cuantas repeticiones o durante cuánto tiempo se puede considerar que se sufre de bullying.

Para fines de esta investigación se adoptara la siguiente definición:

- Un comportamiento agresivo o intencionalmente dañino.
- Repetido en el tiempo.
- En una relación interpersonal caracterizada por un desequilibrio real o imaginario de fuerza o poder.

#### **1.4 Papeles sociales: agresores (as), víctimas y espectadores(as)**

En el bullying intervienen ciertos personajes, cada uno de ellos con un rol determinado, el protagonista negativo es el agresor, causante de la relación dominio-sumisión, el cual ejerce su abuso y hostigamiento hacia la víctima, que es elegida entre todas las posibles por cumplir una serie de características; los observadores, que intervienen con una mayor o menor implicación en los hechos.

Todos los personajes que intervienen llámese agresor, víctima y espectador, se caracterizan por ciertos rasgos; personales, familiares y sociales. En este apartado mencionaremos algunas características de estos personajes encontradas por diversos autores.

#### 1.4.1 Características de los Agresores (as)

El acosador o bully se le denomina así al sujeto que ejerce violencia sobre un igual. Durante el proceso puede involucrar a otros pares, quienes participan de forma activa o pasiva en la conducta. Olweus (1998) señala al agresor/a con temperamento agresivo e impulsivo y con deficiencias en las habilidades sociales para comunicar y negociar sus deseos. Le atribuye falta de empatía, sensibilidad y falta de sentimiento de culpabilidad, así como una falta de control de su ira, interpretando sus relaciones con los otros como fuente de conflicto y agresión hacia su propia persona.

Según Cuevas, (2009) los acosadores son niños o jóvenes, (de aquí en adelante cuando hablemos de jóvenes y niños haremos referencia a ambos sexos), que tienen baja autoimagen y son menos competentes académicamente. De igual manera, presentan comportamientos relacionados con un déficit auto-regulatorio, es decir, frecuente adopción de conductas de riesgo como el consumo temprano de alcohol y otras sustancias ilícitas; conductas y prácticas sexuales precoces y de riesgo; escaparse de casa y de la escuela; conducción temeraria y sin licencia, entre otras.

Por otro lado contradiciendo al estudio anterior, Harris, y Petrie (2006) sugieren que en la mayoría de los casos, los agresores presentan poca ansiedad e inseguridad y no tienen baja autoestima. Otra característica fundamental en estos chicos es que sus tutores empleen el castigo físico, lo cual provoca que estos adolescentes presenten cierta hostilidad hacia su entorno.

En un estudio realizado por Díaz (2006) se encontró que los agresores tienen menor reportorio de estrategias afrontativas no violentas, teniendo como creencias las siguientes:

- Justificación de violencia, son mas racistas, xenófobos y sexistas. Asimismo se identifican con el modelo social basado en el dominio de unos y la sumisión de otros.

- Tienen problemas para mostrar empatía hacia los demás, razonamiento primitivo “ojo por ojo”. Y comulgan con una serie de preceptos como llamar cobardes a los compañeros para justificar sus actos
- Están menos satisfechos con su aprendizaje escolar
- Sus compañeros de clases los consideran arrogantes e intolerantes, pero al mismo tiempo se sienten fracasados.
- La edad de auge de este problema es la adolescencia temprana (13-15), que es parte de la secundaria donde se ve una mayor influencia por parte del grupo.

En los estudios anteriores podemos encontrar que existen algunas diferencias para definir cuáles son las características de los agresores, ya que la personalidad del agresor puede ser diferente y variar en cada caso que analicemos. Sin embargo podemos encontrar algunos rasgos comunes como lo son: Comportamiento agresivo, fuerte temperamento, necesidad de dominar y falta de empatía.

#### 1.4.1.1 Tipos de Agresores (as)

Como se mencionó en el apartado anterior, existen diferentes características que definen a los agresores. Los siguientes autores los clasifican de acuerdo al papel que juegan en el fenómeno.

Olweus (1998) reconoce dos perfiles de agresor (a): activo(a) que agrede personalmente, estableciendo relaciones directas con su víctima, y el (la) indirecto (a) que logra dirigir, a veces en la sombra, el comportamiento de sus seguidores a los que induce a actos de violencia y persecución de inocentes. Además de estos prototipos se identifica a otro grupo de personas que participa pero no actúa en la agresión, los cuales se denominan agresores pasivos (seguidores o secuaces del agresor/a).

Otra clasificación es la hecha por Sánchez (2009) que distingue tres tipos de acosadores de acuerdo al papel que juegan en el fenómeno.

- *Acosador Inteligente*: Nos referimos a los chicos populares, con buenas habilidades sociales. Que manipulan a sus subalternos para que cumplan sus órdenes.
- *Acosador poco inteligente*: Es el que manifiesta comportamiento antisocial y molesta a sus pares directamente. El carece de autoestima y de confianza en sí mismo.
- *Acosador víctima*: Es el adolescente que molesta a los más débiles, sin embargo el es acosado por niños más grandes.

#### 1.4.2 Características de las víctimas

La víctima es un individuo de la misma comunidad, quien por diversas condiciones suele mostrar inferioridad física, psicológica o social. Un estigma físico, un nivel de autoestima bajo o la incapacidad de adaptación al contexto, suelen ser algunas de las condiciones que hacen débil y susceptible a un individuo.

Son niños o jóvenes tímidos, con bajo auto concepto, mayor inseguridad, sensibilidad y cautela; más introvertidas y con baja autoestima. Se perciben como menos competentes para responder a las agresiones de sus compañeros, con menores habilidades sociales y de comunicación. (Gómez, et al. 2007)

##### 1.4.2.1 Tipos de Víctimas

Se pueden diferenciar dos tipos de víctimas según el papel que adoptan ante la agresión:

- *Víctima pasiva*: son alumnos inseguros, no responden al ataque ni al insulto, lo cual interpreta el agresor como desprecio. (Sánchez, 2009)
- *Víctimas activas o provocadoras*: Así puede denominarse a quienes siendo víctimas de esta forma de violencia, evolucionan hacia una actitud y papel de agresores. Se han encontrado características asociadas como el “mal genio”, reacciones impulsivas, molestar continuamente a sus compañeros, e incluso, iniciar frecuentemente peleas con sus pares. Igualmente, se les atribuyen dificultades en la

atención y concentración, sobreactividad y marcado déficit en la solución de problemas, especialmente sociales. (Cuevas, et al. 2009).

Otros autores como Olweus (1998) describen a la víctima provocadora como la persona menos popular en la clase y problemática haciendo que los compañeros reaccionen de forma negativa hacia él.

#### 1.4.3 Características de las y los espectadores (as)

En el caso del bullying existe otro grupo que también es parte de este fenómeno y son llamados espectadores, tras considerar que estaban presentes en la mayoría de las situaciones de maltrato con una actitud activa o pasiva pero contribuyendo de alguna manera a lo que ocurre, se hace evidente su estudio a profundidad.

De los espectadores de bullying se extraen unas ciertas características que pueden justificar el hecho de que toleren el maltrato con una actitud pasiva. Entre ellas están el miedo a ser objeto a su vez de burlas, o bien ser excluido o agredido. O bien disfrutan y se divierten presenciando agresiones. (Sánchez, 2009)

##### 1.4.3. 1 Tipos de las y los espectadores (as)

Sánchez, (2009) define cuatro tipos de espectadores según la posición que adoptan ante la agresión:

- **Compinches:** son amigos íntimos y ayudantes del agresor
- **Reforzadores:** Son espectadores que no acosan de manera directa, pero observan las agresiones y las aprueban e incitan.
- **Ajenos:** su actitud es de mostrarse neutrales y no querer implicarse, pero al callar, están tolerando el bullying.

- Defensores: sería el caso de aquellos espectadores que acaban apoyando a la víctima del acoso y, por tanto entran en su defensa.

### 1.5 Tipos de bullying

El bullying puede manifestarse de diversas formas, a continuación se mencionan algunas clasificaciones:

Según Avilés (2002), los principales tipos de maltrato se suelen clasificar en:

- Físico: En este apartado nos referimos a todo contacto físico, un empujón, patadas, puñetazos, cachetadas, también el robo o destrucción de objetos de la víctima.
- Verbal: Nos referimos a este tipo de abuso como el más frecuente entre estudiantes, insultos enfocados a destacar algún defecto físico o intelectual. Se destaca por el empleo sostenido de insultos, motes, campañas de estigmatización, acciones de difamación y burlas.
- Psicológico: Son acciones encaminadas a disminuir la autoestima del individuo y fomentar su sensación de inseguridad y temor. Algunas de ellas son chantajes, reírse de, sembrar rumores y esparcirlos, aislamiento y rechazo. El componente psicológico está en todas las formas de maltrato.
- Social: Aquí la víctima es aislada por parte de sus compañeros en las actividades grupales, estas acciones están encaminadas al tipo de acoso anterior. Se considera bullying indirecto.

Salmivalli (2010) divide el acoso en físico o no físico.

1. *Acoso físico*. En este apartado se refiere a daños físicos como patadas, mordidas, arañadas, jalar el cabello o cualquier otro ataque físico.
2. *Acoso no físico*. Puede ser verbal o no verbal

- a) *Acoso verbal*: Incluye las llamadas telefónicas, amenaza de dinero u otros bienes materiales, la intimidaciones, burlas, comentarios ofensivos. Rumores falsos y mal intencionados
- b) *Acoso no verbal*: Puede ser directo o indirecto. El directo normalmente se acompaña a la intimidación verbal o física. El indirecto incluye la manipulación y suele ser furtivo.

El informe del Defensor Del Pueblo\* en un estudio realizado en el 2006 sobre el Maltrato entre iguales en la Educación Secundaria, propone la siguiente clasificación como tipos de agresión: La exclusión social, la exclusión verbal, las agresiones físicas directas e indirectas, las amenazas y el acoso sexual.

En un estudio reciente hecho por Piñuel y Oñate (2007), describen 8 modalidades de acoso.

1. *Bloqueo social*. Se refiere a todas las acciones encaminadas a que el adolescente se quede solo y marginado
2. *Hostigamiento*. Agrupa a aquellos actos que consisten en persecución y acoso psicológico.
3. *Manipulación Social*: Todos los comportamientos de acoso que pretenden distorsionar la imagen social del niño para poner en contra de él a otros compañeros.
4. *Coacciones*: En este apartado los autores se refieren a todas las conductas que pretenden que la victima realice acciones contra su voluntad.
5. *Exclusión social*: Incluye actuaciones de acoso escolar que buscan aislar y excluir la participación en el grupo a la víctima.
6. *Intimidación*: En esta modalidad se persigue ir minando la estabilidad emocional del niño.
7. *Amenazas a la integridad física*. Son actitudes de extorción al niño o a la familia de este.

---

\* El defensor del Pueblo es una figura institucional Española, su misión es proteger los derechos constitucionales y fundamentales de la persona y de la comunidad; supervisar el cumplimiento de los deberes de la administración del Estado y la prestación de los servicios públicos a la población.

8. *Agresiones*. Pueden ser físicas o psicológicas.

En la tabla 1, Joffre (2011) realizó una compilación de las formas de maltrato más comunes, retomando los autores anteriores.

Tabla 1  
Resumen de las formas de maltrato más comunes

FORMA DE MALTRATO	DIRECTO	INDIRECTO	CRITERIOS DE IDENTIFICACION
VERBAL	Insultos Burlas y humillaciones Chantajes Gestos obscenos Apodos Manipulación	Rumores descalificadores o humillantes Exclusión y aislamiento del grupo	Conductas agresivas e intencionalmente dañinas Se producen de forma repetida
FÍSICO	Empujones Patadas Golpes Agresiones con objetos Acoso sexual	Destrucción de materiales de estudio o pertenencias de la víctima	Relación de poder desequilibrada Se producen sin provocación alguna de la víctima
SOCIAL	Excluir del grupo	No dejar participar o ignorar	
PSICOLÓGICO	Amenazar para provocar miedo  Obligar a la víctima a realizar actos contra su voluntad	Despojo de dinero o pertenencias	

FUENTE: Joffre, Et al. (2011)

Las clasificaciones anteriores engloban los tipos de agresiones a los que pueden estar sujetos los alumnos, según los autores que se mencionan anteriormente. En esta investigación no diferenciamos estos tipos de acoso, ya que el instrumento no nos permite hacerlo. Sin embargo consideramos importante su anotación para contextualizar las preguntas que vienen en el cuestionario, ya que en ellas se pregunta sobre algunos tipos de acoso permitiendo conocer la incidencia.

### 1.5.1 Ciberbullying

A medida que en los últimos años se ha desarrollado la tecnología, como una forma para facilitar la comunicación entre los individuos, también ha habido un notable aumento de su

uso para fines ilícitos o destructivos. Un ejemplo de ello es el uso de las redes sociales como forma de maltrato escolar.

Este nuevo fenómeno denominado ciberbullying, como su nombre lo denota es una nueva forma de acoso entre escolares que se realiza utilizando como instrumento las nuevas tecnologías de la información. La importancia que están cobrando en nuestra sociedad actual hace importante el conocimiento sobre este fenómeno.

Algunos autores lo definen de la siguiente manera:

Cervera (2009) define al acoso por Internet cuando una persona, de forma intencionada y repetida, ejerce su poder o presión sobre otra con ayuda de medios electrónicos y de forma maliciosa, con comportamientos agresivos, tales como insultar, molestar, el abuso verbal, las amenazas, humillaciones.

Otra interesante definición describe el ciberacoso como una agresión psicológica, sostenida y repetida en el tiempo, perpetrada por uno o varios individuos contra otros, utilizando para ello las nuevas tecnologías.

El ciberbullying puede consistir en algo tan simple como seguir enviando correos a una persona que ha solicitado al emisor que no quiere recibir más correos. Otras formas de ciberacoso más comunes son las amenazas, las humillaciones frente a otros en la red, el spam, la distribución de fotos trucadas, la creación de websites difamatorias para acosar a una persona, la suplantación de identidad.

El ciberbullying presenta algunas diferencias con respecto al fenómeno bullying la primera de ellas, es que el bullying se lleva a cabo únicamente en el centro educativo o sus alrededores. Mientras el Ciberbullying puede llevarse a cabo casi en cualquier sitio donde se tenga acceso a una red, lo que imposibilita que los profesores puedan rastrearlo, así mismo el acosador goza de cierto anonimato, lo que puede causar en la víctima cierta impotencia y frustración. Otra de las diferencias primordiales entre el bullying y

ciberbullying es que el segundo siempre se manifiesta como acoso indirecto. Sin embargo se sigue manteniendo el desequilibrio de poder, que es reiterado y repetitivo.

Entre las principales expresiones del ciberbullying están mensajes de texto recibidos al celular, fotografías tomadas con el celular para su posterior uso, llamadas acosadoras al celular, correos electrónicos amenazantes, páginas webs donde se difama a la víctima o se la ridiculiza y acoso mediante programas de mensajería instantánea. Sin embargo no son las únicas, otra línea de investigación señala las acciones, con ello nos referimos a la provocación mediante internet, denigración mediante propagación de rumores falsos y ofensivos a través de Internet, suplantación de la personalidad, haciéndose pasar por la víctima; violación de la intimidad, revelar aspectos íntimos a través de la red.

En los últimos años ha ocurrido una nueva expresión del ciberbullying con ello me refiero, el “*Happy Slapping*” (bofetada feliz) es un fenómeno que surge en Gran Bretaña y que se ha difundido rápidamente por todo el mundo. La dinámica consiste en que los escolares graban con sus teléfonos móviles humillaciones y palizas a compañeros e incluso a profesores. Posteriormente difunden las grabaciones a través de Internet. (Muñoz, 2009)

Un estudio realizado en Reino Unido con 92 alumnos, que oscilaban entre los 11 y 16 años revelo que el acoso más frecuente en el llevado a cabo vía correo electrónico, seguido por llamadas telefónicas y mensajería instantánea. Así como que las niñas tenían más posibilidades de haber sido víctimas. Una tercera parte de las víctimas no se lo contó a nadie y los que sí lo hicieron se acercaron a sus padres o algún amigo. (Smith et al 2006, En Muñoz, 2009).

En un estudio realizado por García, (2010) se encontró que cerca del 40% de los alumnos han tenido algún tipo de contacto con el *ciberbullying* y se estima que uno de cada cuatro estudiantes está involucrado en este problema. El riesgo de ser cibervictimizado se duplica al tener un perfil en una red social electrónica. El 50% de las víctimas no comunica a nadie sobre la problemática o rara vez lo hacen, lo que implica un riesgo mayor de volver a ser

ciberintimidado. Las consecuencias más graves generadas por el *ciberbullying* son depresión, ideación suicida y, en el peor de los casos, intentos suicidas u homicidas.

## 1.6 Causas del bullying

### 1.6.1 Factores Personales

Determinadas características como la impulsividad o la sociabilidad pueden explicar la forma de reacción ante diversas circunstancias. Algunos estudios han encontrado la relación entre la impulsividad, el comportamiento violento y el temperamento del niño o niña. (Brier 1995; En Benítez y Justicia, 2006) Un niño o niña con un comportamiento impulsivo e inflexible, puede tener dificultades para relacionarse socialmente, por lo tanto hace que el niño(a) sea menos comprensivo y tenga menos control sobre sí mismo.

Otras investigaciones realizadas Moffit 1993, Eron y Huesmann, 1993 (En Jimenéz, 2007) muestran una relación entre la baja inteligencia, el bajo rendimiento escolar, la poca habilidad para resolver problemas y la adaptación social como factores de riesgo para tener una conducta agresiva.

### 1.6.2 Factores Familiares

La familia es el primer modelo de socialización de los niños, el primer entorno y grupo social al que pertenecen. En ella se aprenden normas para la convivencia pacífica o por el contrario se aprenden conductas agresivas.

Con socialización nos referiremos al proceso por el cual el individuo acoge los elementos socioculturales de su ambiente y los integra a su personalidad para adaptarse en la sociedad. Así como a la toma de conciencia entre lo aceptable e inaceptable.

En estudios realizados por Harris y Reid en 1981 y Morton en 1987 (En Fernández y Ortega, 1999) se mencionan los siguientes aspectos familiares como factores de riesgo para el surgimiento de conducta agresiva en niños y adolescentes.

1. La violencia familiar, los malos tratos hacia los hijos, ya que los niños aprenden a resolver conflictos por medio de la violencia verbal o física.
2. La falta de una familia estructurada, con roles establecidos, son cuestionados por la ausencia de uno de los progenitores o por falta de atención.
3. Los métodos de crianza permisivos o negligentes. O bien a la inversa los autoritarios. La imposición de reglas y obligaciones, generan frustración y resentimiento en los jóvenes, lo que provoca un desacuerdo con su ser.
4. Los modelos familiares donde se aprende que el poder se ejerce siendo el más fuerte, con falta de negociación y dialogo. Cuando el niño interioriza las reglas y las hace suyas, también aprende a generalizar esta idea de imponerse como una forma de actuar en otras situaciones para obtener lo que desea.
5. La falta de afecto en los conyugues con ausencia de seguridad y cariño, provoca conflictos familiares.

Aunque en la actualidad hay algunos estudios que relacionan la conducta violenta con los estilos de crianza, es importante aclarar que existen diferencias metodológicas en los estudios, (participantes, instrumentos o diseños estadísticos). No obstante son de interés por las distintas aportaciones que realizan a nuestra investigación.

En el caso de nuestra investigación, se pretende dar una panorámica sobre los estudios que se han llevado a cabo en el mundo, sobre nuestro objeto de investigación el bullying y los estilos de crianza.

Algunos autores como Baldry y Farrington (2000), analizaron las características personales y los estilos de crianza de los padres de niños agresores y delincuentes, mediante un auto-informe sobre acoso escolar y delincuencia, aplicado a 113 niños y 125 niñas entre 11-14 años en una escuela secundaria de Roma. La intimidación no varió

significativamente con la edad, pero la delincuencia si aumentó. Los resultados obtenidos en cuando a la relación con los estilos de crianza indican que los padres de niños agresores ocupaban un estilo de crianza autoritario, mientras que los delincuentes tenían poco apoyo de sus padres y conflictos con ellos.

Rigby (1993) evaluó el funcionamiento familiar basándose en la percepción de una amplia muestra de adolescentes australianos, encontrando que existía una correlación, débil pero significativa, entre acosar a los compañeros en la escuela y tener una familia con un funcionamiento deficiente. Esta correlación se daba más entre los chicos que entre las chicas, aunque en el caso de las chicas, el funcionamiento familiar deficiente correlacionaba con ser víctima de acoso, lo que no ocurría en el caso de los chicos.

Myron (2004, en Serrano, 2006) desarrollaron un estudio con niños de entre 8 y 11 años en Inglaterra. Sus datos mostraron que tanto los acosadores como las víctimas (según informes de sus compañeros) tenían una mayor probabilidad de tener vínculos de apego inseguros cuando se les comparaba con los niños no implicados.

Duncan (1999) realizó un estudio retrospectivo, a 210 estudiantes de primer año de la universidad, se les aplicó un cuestionario de la evaluación de la infancia (el abuso emocional, físico y sexual; la angustia; la victimización e intimidación por sus compañeros). Se encontró que aquellos que fueron víctimas de bullying experimentaban mayores tasas de abuso emocional y maltrato físico por parte de sus padres. También se encontró que los adultos jóvenes, que fueron víctimas de abuso y acoso escolar en la niñez reportaban niveles significativamente más altos de estrés, que los adultos que solo fueron víctimas de abusos. Además dijeron los estudiantes que habían sido víctimas de bullying, que requirieron tratamiento médico, como resultado de la intimidación.

Ahmed y Braitheite, realizaron un estudio que examina el papel de las variables familiares (padres autoritarios y falta de armonía en la familia) y las variables de la escuela (gusto por la escuela, el control percibido de la intimidación y los problemas en la

escuela) en los que no son agresores ni víctimas y los agresores y víctimas. Los participantes fueron los padres y sus hijos de entre 9-12 años. Los resultados arrojaron que los hijos de padres autoritarios, tenían una probabilidad mayor de convertirse en agresores que los padres democráticos. La principal conclusión es que los sistemas de la familia y la escuela trabajando juntos pueden proporcionar los medios más eficaces de intervención para los problemas de acoso escolar, ya que con un buen clima familiar social y escolar, los niños y niñas dejarán de jugar los roles del bullying con sus pares.

En la tabla 2, Jiménez (2007) resume los datos obtenidos de los estudios anteriores.

Tabla 2.

Estudios en el mundo sobre la relación de los estilos de crianza con el bullying

<b>AGRESOR</b>	<b>AGRESOR-VÍCTIMA</b>	<b>VÍCTIMA</b>
Baldry y Farrington (1998) Estilo autoritario de crianza	Baldry y Farrington (1998) Estilo punitivo de crianza	Baldry y Farrington (1998) Estilo punitivo de crianza
Ahmed y Braithwaite (2004) Estilo parental autoritario	Schawartz, Doge, Pettit y Bates (1997) Haber padecido maltrato físico	Schawartz, Doge, Pettit y Bates (1997). Parentalidad dura y punitiva con pocos amigos en el colegio
Myron y otros (2004) Apego inseguro	Ahmed y Braithwaite (2004) Estilo parental autoritario	Myron y otros (2004) Apego inseguro
Perry y otros (2001) afrontamiento desafiante o evitativo. Control físico coercitivo o control laxo	Rigby (1994) Deficit de afecto y comunicación	Schawartz, et al., (1997) Conflicto y violencia familiar y antes de etapa escolar
Rigby (1993) Familia con funcionamiento deficitario. Relaciones deficitarias de varones con sus progenitores	Bowers, Smith y Binney (1992-1994) Relaciones complicadas: Disciplina incoherente, practicas de supervisión moduladas por el afecto y cariño	Perry y otros (2001) Afrontamiento debilitado, sobreprotección con control psicológico o físico coercitivo
Rigby (1994) Déficit de afecto y comunicación	Dunca (1999) Acosar o ser acosado por un hermano	Bowers y otros (1992) Implicación alta con familia, relaciones cercanas con hermanos
Dunca (1999) Acosar a hermanos		Olweus (1993) Sobreprotección de las madres o padre con conducta negativista. Niño prudente, tranquilo con madre sobreprotectora.
Cerezo (1996) Alto grado de independencia, escaso control sobre sus miembros, cierto grado de conflicto		Ladd y Kochendenfer-Ladd (1998) Padres intrusivos, exigentes y baja responsabilidad

Baldry y Farrington (2000) Abaja cohesión, autoridad inconsecuente.		Arora (1996) Familias donde no se enseña a resolver conflictos
		Cerezo (1996) Poca independencia, sobreprotegido, alto control y organización familiar

Fuente: Jimenéz, 2007.

### 1.6.3 Factores escolares.

Entre los principales factores que favorecen que se desarrollen conductas violentas hay que señalar la ausencia de límites claros en el aula, la pérdida de la autoridad del profesorado y en general una ausencia de unos protocolos de actuación que pauten unas medidas a adoptar en estas situaciones.

Sin embargo también el exceso de autoritarismo por parte del profesorado, como lo señala Corbo (1999) quien afirma que la escuela es una institución que genera conflicto, ya que a los alumnos se les someten para que cumplan reglas y valores de los profesores y la escuela. Esto produce ciertas conductas estereotipadas, odio, violencia y tendencias agresivas generadas por la impotencia ante estas circunstancias.

Muchas veces, de manera inconsciente, la escuela se convierte en transmisora incansable del éxito individual, fomentando la competitividad entre el alumnado, una competitividad que en ocasiones parece desestabilizar el auténtico sentido de la cooperación y el compañerismo.

Las características de la escuela tradicional, tal y como señala, Díaz (2006) provocan que el abordaje de la violencia resulte complicado. Así, la tendencia a minimizar el problema, o a no darle la importancia que se merece, actuando como si no existiera, es uno de los factores que ayudan a perpetuar el problema. La insuficiencia de la escuela para dar respuesta a las situaciones de acoso ha sido hasta ahora una constante, de tal manera que se intervenía prácticamente solo en la víctima, dejando de lado al agresor.

Un factor estudiado recientemente por Loscertales (2001) es el hecho de la obligatoriedad de la escuela, los alumnos van a la escuela porque son obligados por sus padres, no están motivados para el aprendizaje. Los padres los envían para que no vaguen por las calles y para restarse responsabilidades en lo que concierne a la educación de sus hijos. Antes la educación era un privilegio reservado para las personas que se esforzaban y valoraban el ingreso a esta institución.

Otro factor es la falta de preparación por parte del profesorado para abordar el problema ya que se requiere de información específica, actitudes, capacidades y técnicas particulares para poder hacer frente al fenómeno de bullying.

La actitud en la escuela, así como las relaciones interpersonales y de respeto entre todos los miembros de la comunidad educativa son dos factores que cobran especial importancia

#### 1.6.4 Factores culturales y sociales.

Dentro de estos factores se encuentran las actitudes sociales ante la violencia, las leyes ante la violencia, las leyes contra el problema del maltrato infantil en general, el nivel socioeconómico de las familias, la ubicación del centro educativo, la violencia presentada en los medios de comunicación y los niveles de violencia, acoso sexual y delincuencia dentro de la sociedad. (Smith, 1989; En Ortega, 2000b).

Los medios de comunicación también juegan un papel importante, la televisión que actúa sobre la opinión de los individuos como conformadora de la conciencia, orientadora de conductas y deformadora de la realidad. En ella se asocia la agresión y la violencia como formas de conseguir poder, así como medio para la resolución de conflictos. (Fernández, 1998)

Podríamos decir que la televisión es un instrumento didáctico para nuestros jóvenes, y si a ello le aunamos la violencia existente en la sociedad, que se refleja día con día en los medios de comunicación es un reforzamiento de conductas

## 1.7 Consecuencias del maltrato entre escolares.

### 1.7.1 Consecuencias para las víctimas

Las consecuencias más inmediatas suelen ser malestar, infelicidad e inseguridad. Si el acoso persiste puede provocar: resistencia para ir a la escuela, soledad, depresión. Bajo rendimiento académico y fracaso escolar. Sentimiento de culpabilidad. Auto concepto negativo, baja autoestima y autodesprecio. Carencia de asertividad. Terror y pánico. Distimia (alteraciones del estado de ánimo, como tristeza) y autolisis (ideación de suicidio). Alteraciones de la conducta y conductas de evitación; introversión, timidez, aislamiento social.

Peterson et al (1999; En Vázquez, J. A. 2007) descubrieron que el 31% de los niños y el 46% de las niñas se sentían peor con ellos mismos, el 40% de los chicos y el 60% de las chicas confesaban sentirse enojados o desdichados y el 14% y el 12% de las chicas dijeron que faltaban a la escuela como consecuencia del acoso sufrido.

Los niños acosados frecuentemente son más propensos a la deserción escolar, ya que en la escuela no tienen ningún buen amigo, además de considerar la escuela como un lugar hostil.

En un estudio realizado por Fried y Fried (1996, En Harris y Petrie, 2006) en adolescentes finlandeses que oscilaban entre los 8 y 12 indicaba que los niños que sufrían maltrato escolar, cuatro años más tarde participaban en un caso de intimidación como agresores.

Otro estudio realizado por Olweus (1993) demostró que aun en edad adulta las víctimas de bullying tenían baja autoestima y sufrían de depresión como consecuencia del abuso sufrido en la escuela.

Tabla 3.  
Consecuencias del acoso escolar en la víctima.

<b>EFFECTOS DEL ACOSO ESCOLAR EN LA VÍCTIMA</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Fobia escolar</li><li>• Fracaso y dificultades escolares</li><li>• Alto nivel de ansiedad</li><li>• Baja motivación de logro</li><li>• Falta de confianza en sí mismo y en los demás</li><li>• Déficit de autoestima</li><li>• Auto-imagen negativa</li><li>• Síntomas depresivos</li><li>• Problemas psicosomáticos</li><li>• Intentos o pensamientos de suicidio</li><li>• Indefensión aprendida (Seligman: Estado de desesperanza, en el que el sujeto aprende que no puede controlar los sucesos de su entorno mediante sus respuestas, por lo que deja de emitirlos)</li></ul>

Fuente: Sánchez, 2009.

### 1.7.2 Consecuencias para los agresores

Los agresores presentan más probabilidad de que se les diagnostique un trastorno psiquiátrico (70,8%) que las víctimas (50%) (Kumpulainen et al., 2001). En este sentido, los agresores exhiben porcentajes de depresión e ideas de suicidio mayores que los de la población no implicada (Roland, 2002; En Jiménez 2007) en gran parte hipotetizan Smith y col., por los graves problemas familiares que le preocupan. Por otra parte, suelen estar más implicados en el juego y el consumo de bebidas alcohólicas semanalmente que la juventud que no está implicada directamente en el acoso (Morris et al., 2006; En Jiménez 2007). Además, la implicación como agresor hace más probable que se desenvuelvan como cónyuges y padres maltratadores (Elinoff et al., 2004; En Jiménez 2007), lo que lleva a estos autores a interpretar que aunque la intimidación por sí misma no sea un desorden de conducta ni un trastorno emocional, justificaría el estudio del estudiante en la búsqueda de otro comportamiento asociado que permitiera tales diagnósticos.

Tabla 4.  
Consecuencias del acoso escolar en el acosador.

<b>EFFECTOS DEL ACOSO ESCOLAR EN EL ACOSADOR</b>	
•	Se produce el aprendizaje de conductas dirigidas a conseguir sus objetivos
•	Son el precedente de conductas delictivas posteriores
•	Obtiene reconocimiento social y estatus dentro del grupo
•	Se vuelven insensibles ante el sufrimiento del otro (ausencia de empatía)
•	Disminuye su capacidad de comprensión moral
•	Baja tolerancia a la frustración
•	Generalización de conductas en otros ámbitos: Familia( violencia de género, maltrato a hijos) y trabajo (mobbing)

Fuente: Sánchez, 2009

### 1.7. 3 Consecuencias para los espectadores.

Algunas de las consecuencias que puede acarrear el fenómeno del bullying para el grupo de espectadores se relacionan con el miedo, pueden llegar a pensar que la escuela no es un lugar seguro; una actitud de sumisión o la pérdida de empatía hacia sus compañeros o desensibilización ante la situación de acoso.

Asimismo un espectador de carácter vulnerable puede presentar algunos síntomas de la víctima, en tanto que un espectador de carácter fuerte puede interiorizar las conductas antisociales y delictivas para conseguir deseos.

En un estudio realizado por Harris y Petrie (2006), concretándose en los espectadores de una escuela secundaria establecen como efectos: la impotencia, pérdida de autorespeto y confianza y disminución del sentimiento solidario con las víctimas especialmente en los niños.

El acoso escolar durante la adolescencia impide el crecimiento hacia la individualización, lo cual distorsiona el desarrollo de la personalidad y crea relaciones sociales insanas.

Tabla 5. Consecuencias del acoso escolar en los observadores.

<b>EFFECTOS DEL ACOSO ESCOLAR EN EL O LOS OBSERVADORES</b>	
•	Se produce el aprendizaje de conductas inapropiadas para conseguir los objetivos
•	Exposición a modelos de comportamiento agresivo
•	Modelado de comportamientos violentos

- Falta de empatía, disminución de la sensibilidad ante el sufrimiento de los otros
- Insolidaridad, apatía, falta de sensibilidad
- Se convierte en cómplice de situaciones de abuso.

Fuente: Sánchez, 2009

### **1.8 Los estudios sobre el bullying en el Mundo**

Los primeros estudios que se llevaron a cabo sobre el bullying como se menciona en la primera parte de este capítulo fueron realizados en los países escandinavos y se centraron en conocer a la incidencia de este fenómeno en escuelas secundarias y primarias. Entre ellos se encuentra el realizado por Dan Olweus donde se hizo evidente que 18.2% de la población estudiantil se veía implicada en una situación de bullying. (Piñedo, 2010)

Siguiendo con esta tradición de estudios dirigimos nuestra mirada hacia la Gran Bretaña donde los primeros estudios se dieron en los años 70s, entre las principales investigaciones sitúan a un 10% como víctimas y a un 4% como bulléis o acosadores. (Yates y Smith 1989, En Piñedo, 2010)

En Escocia un estudio realizado por Mellor (1990; En Jiménez, 2007), con 942 estudiantes de secundaria encontró lo siguiente: Un 3% de los estudiantes afirma haber sido víctima de alguno de sus compañeros por lo menos una vez a la semana y un 6% a veces. El 4% de los alumnos manifestó ser un acosador.

A continuación se presenta en la Tabla 6. Los resultados obtenidos de algunas de las investigaciones más significativas sobre el bullying.

Tabla 6. Estadísticas sobre los agresores y víctimas en estudios realizados alrededor del mundo.

PAIS	AUTORES	FECHA	AGRESORES %	VICTIMAS %
Noruega	Solberg y Olweus	2003	6.5	10
Gran Bretaña	Yates y Smith	1989	4	10
	Smith	1991	1 a 6	4 a 10

	Mellor (Escocia)	1990	2 a 4	3 a 6
Irlanda	Byrne	1994	5.37	5.14
Alemania	Estudio de Nuremberg Funk	1994	16-49	3.7 a 5.8
Italia	Genta, Menesini, Fonzi, Costabile y smith	1996		21 a 29
	Fonzi	1997	8.1 a 20	9.5 a 26,4
Portugal	Pereira	1996	9.6 a 20.5	18.7 -24

Fuente: Jiménez, 2007

En América latina, en las investigaciones que se llevan a cabo predominan lo antropológico y lo sociológico por encima de lo psicológico, el foco de atención en estas investigaciones es la percepción de la violencia entre las diferentes esferas de instituciones educativas.

Hoyos (2005; En Castillo y Pacheco, 2008) realizó una réplica del trabajo del Defensor del Pueblo en Colombia y encontró resultados semejantes. En su país, las agresiones verbales son el tipo de abuso más frecuente. Coincide, en señalar que las edades en las cuales el *bullying* se presenta con mayor frecuencia son alrededor de la adolescencia temprana, y el fenómeno va disminuyendo conforme los chicos aumentan en edad. La diferencia observada es que en el estudio de Barranquilla las víctimas perciben que el maltrato es producido con mayor frecuencia por mujeres.

### **1.9 Los estudios del Bullying en México**

La información recabada en México sobre la violencia escolar proviene principalmente de denuncias, en la mayoría de los informes registrados predomina el maltrato físico. De estas ocasiones se presume que ha ocurrido una forma de violencia sexual que representa el 14% de los casos atendidos en el ciclo escolar 2003-2004, de ellas denotan que la mayoría son

por hostigamiento o acoso sexual entre los propios alumnos y un porcentaje más bajo involucra a los profesores. Sin embargo el 17% de estas denuncias resultó ser falsa la información.

Entre las investigaciones relacionadas con la violencia escolar en nuestro país figuran la realizada por Gómez, et al (2007) en ella se realizaron algunos trabajos de corte etnográfico en secundarias públicas de la ciudad de México, contrastando sus datos con información recabada en otros estados de la república. El autor menciona que uno de los rasgos distintivos del problema es que no hay quién atienda lo que les sucede: ni los padres, ni los maestros, ni las autoridades escolares están dispuestos a ofrecer alguna solución a la violencia que ocurre entre compañeros. Esto conduce al muchacho a un estado de desesperanza que, en el mejor de los casos, puede causar el abandono de la escuela.

Algunos trabajos de corte cualitativo sobre el tema describen las percepciones de los maestros sobre la violencia escolar (Chagas, 2005). Saucedo (2005) explica la caracterización negativa que se hace de los alumnos que acuden a las escuelas en turnos vespertinos. Prieto (2005) concluyen la incidencia de factores familiares, escolares y sociales en este fenómeno y llevaron a cabo un programa de intervención para desarrollar conciencia sobre el fenómeno entre estudiantes de nivel medio superior en un bachillerato de Jalisco. Por su parte, Vázquez *et al.* (2005) describen la percepción de los jóvenes sobre la violencia.

En Ciudad Juárez se llevo a cabo una investigación con 1663 alumnos de educación primaria (5to y 6to) de educación primaria, así como alumnos de secundaria de todos los grados. De los 1663 casos del total de la muestra, aparecieron 947 casos con presencia de algún tipo de acoso entre compañeros; de estos 174 casos corresponden al acoso físico, 437 al acoso verbal y 336 al acoso gesticular. (Rodulfo et al, 2010)

De igual forma en un estudio realizado en Ciudad Madero, Tamaulipas con una muestra de 688 alumnos, con edades que oscilan entre los 11 hasta los 16 años, demostraron que 20.5% constituyeron el grupo de víctimas, 13.1% el de agresores y 27.4% el de las

víctimas-agresores. Los participantes mencionaron que, en los últimos tres meses de 2011, los problemas de acoso o maltrato se dan prácticamente todos los días (40.1%). Se reportó que las personas a las que más recurren los alumnos cuando son victimizados son: a otro compañero (18.1%), a la familia (7.5%) y a los profesores (1.8%); sin embargo, 13.3% considera que el problema no se comenta. (Joffre et al, 2011)

Sin embargo no hay ninguna investigación realizada en nuestro país que relacione los estilos de crianza y el bullying, aunque en una encuesta realizada por Grupo impacto inteligente 360° (2011) sobre el nivel de conocimiento acerca del bullying en el Distrito Federal, aplicada a una muestra de 800 personas, se obtuvo que el 45,38% culpa a la sociedad en general, seguido por el 35,26 % que culpan a los padres del niño agresor y solo el 9% culpa a las instituciones escolares.

## **CAPÍTULO 2. Estilos de Crianza**

### **2.1 Concepto y definición sobre los estilos de crianza**

La familia es el primer núcleo donde el ser humano socializa y donde aprende ciertas pautas de comportamiento. Los padres se convierten en guías durante la primera infancia.

Por lo tanto la crianza es tan antigua como el ser humano. Ya que se heredan formas de comportamiento de generación en generación.

Tradicionalmente al hablar de crianza se hace hincapié en la alimentación y el cuidado físico que requieren los niños pequeños para su supervivencia. En el Diccionario Enciclopédico Larrousse (2004) se define criar: (del latín *creare*) como nutrir, alimentar, amamantar. Cuidar y educar a un niño. Producir, engendrar. La palabra crianza la define como la acción de criar. Época de la lactancia.

Sin embargo la crianza va más allá de solo servir de proveedores de alimentación, en ella surge una relación padre –hijo, de donde dependerá la forma en que el hijo aprenda valores reglas y conductas que le servirán para desenvolverse en el entorno social; esto mejor conocido como socialización.

Entonces definiremos la crianza como: “el conjunto de valores, conocimientos, estrategias, acciones, conductas que utilizan los padres, tutores o personas sustitutas para influir, orientar y cooperar en el crecimiento y desarrollo de los infantes”. (Miranda 2007, pág.19) Según Levine (1997, En Díaz, 2009) los padres buscan alcanzar tres metas primordiales con la crianza de sus hijos:

- Supervivencia: Garantizan que los hijos vivan y crezcan sanos para continuar con el ciclo biológico de la reproducción de la especie.
- Bienestar económico: Enseñan al hijo a adquirir habilidades y conocimientos que le permitan ser autosuficiente económicamente cuando se halle en edad adulta
- Relación de sí mismo: Promueven habilidades para que el hijo sea una persona sociable: como valores, costumbres y conductas que lo lleven a la plenitud como individuo único dentro de su círculo social.

Pero ¿entonces a que nos referimos con estilos de crianza? Se definen como una constelación de actitudes hacia el niño que consideradas conjuntamente, crean un clima emocional en las que se expresan las conductas de los padres. Es decir, los estilos de crianza se definen como un conjunto de actitudes, practicas y expresiones no verbales, que caracterizan la interacción padre-hijo. Lógicamente, se encuentran modulados por el contexto social, cultural, histórico y económico, que influye en la toma de decisiones por parte de los padres.

## 2.2 Clasificación de los estilos de crianza

Las investigaciones sobre estilos de crianza surgen entre la década de los cincuenta y sesenta, los investigadores se enfocaron en identificar y medir patrones de los padres que afectaban el comportamiento de sus hijos. Estos estudios se realizaron mediante cuestionarios y entrevistas a los padres. Se buscaba relacionar actitudes de los padres y patrones conductuales en los hijos.

Entre los estudios más significativos se encuentra el realizado por la investigadora de origen estadounidense, Diane Baumrind en 100 niños preescolares, la mayoría estadounidenses, con ascendencia europea y de clase media. Este estudio se lleva a cabo mediante observaciones directas, por cuestionarios y entrevistas a los padres e hijos. En ella se evalúan ciertas conductas relacionadas con el autocontrol, autoestima e independencia. También se observó directamente la interacción entre padre e hijo en su ambiente natural y en el laboratorio.

De ahí que se observaron 4 diferencias entre las interacciones entre padres e hijos:

- Las expresiones de afecto, padres muy afectivos, padres fríos o en extremo críticos.
- Estrategias de disciplina: la explicación, la persuasión y el castigo físico fueron las variaciones encontradas entre los padres.
- La comunicación entre padre e hijo. Algunos escuchaban a sus hijos mientras que otros pedían silencio.
- Expectativas de madurez. Los padres varían sus estándares de responsabilidad y autocontrol.

Basándose en la información recabada Baumrind clasificó los estilos de crianza en tres: estilo autoritario, estilo permisivo y estilo autoritativo.

Sin embargo las descripciones de Baumrind (1967, en Albor, 2011) se basan principalmente en los tipos de autoridad que ejercen los padres, con ello nos referimos a lo

forma en que los padres buscan integrar a sus hijos a la familia y a la sociedad cumpliendo con las normas socialmente aceptadas. También la tipología se asocia con las demandas de madurez, la comunicación y crianza.

En 1983 Maccoby y Martin propusieron una actualización de los estilos de crianza, donde expusieron que los estilos de crianza eran el resultado de una combinación entre afecto y control.

La primera se denomina apoyo parental y define como “todas aquellas conductas orientadas a que el niño se sienta cómodo en presencia de los padres y confirme la idea de que es aceptado y aprobado como persona, es el grado que los padres promueven la autorregulación y la asertividad del hijo por medio de la atención de sus necesidades” (Albor, 2011; pág. 18)

La segunda se denomina control parental esta se refiere a la forma en que el padre instala los límites o normas y castiga el rompimiento de ellos. De la combinación de las dimensiones mencionadas anteriormente resultan cuatro tipos.

### 2.2.1 Estilo autoritario

Este estilo se caracteriza por normas rígidas, los padres estiman la obediencia. En casa hay un control estricto por medio del miedo, la culpa y el castigo. Los padres imponen las decisiones y se esfuerzan en mantener la autoridad. Los hijos son subordinados a las normas y límites impuestos por los progenitores. No existe el diálogo, aquí no se estimula la independencia ni la individualidad. Las características que aprecian los padres son el orden y la estructura tradicional.

Los niños educados mediante este estilo de crianza carecen de independencia, espontaneidad, curiosidad y originalidad son dominados por sus compañeros

### 2.2.2 Estilo autoritativo o democrático

Este estilo se caracteriza por demostraciones de afecto y de respeto mutuo. Los límites son establecidos claramente, los hijos se encuentran guiados de forma constante, mediante el diálogo. Los padres justifican el porqué de los castigos y las normas. Los padres se muestran firmes y comprensivos. De manera que los niños regidos mediante este estilo parental se conviertan en individuos libres y seguros de sí mismos. Las negociaciones se vuelven constantes dentro de la relación padre-hijo lo que lo conducirán a una mayor madurez y autocontrol.

Los niños criados bajo este estilo se mostraron felices, responsables, cooperadores e independientes. Tienen una autoestima elevada, así como un buen rendimiento académico, son hábiles socialmente. Se ven alejados del consumo de drogas presentan buena conducta. (Flores, 2011)

Según Arranz (2004) los niños criados bajo este estilo son empáticos, tienen capacidad de autocontrol y son muy maduros. Lo que trae consigo una mayor estabilidad emocional. Así como alegría por sentirse plenos en todos los aspectos.

### 2.2.3. Estilo permisivo

En este estilo los padres son poco exigentes, tolerantes a los impulsos de los hijos. El castigo es casi inexistente y las reglas vagas. Los hijos están confundidos en cuanto lo correcto e incorrecto de su conducta. Se sienten inseguros ya que los padres no les brindan un círculo de seguridad. Estos padres si son afectuosos con sus hijos, pero no guían la formación de patrones conductuales,

Estos padres ante cualquier situación emocionalmente difícil o frustrante son excesivamente indulgentes y ceden ante cualquier berrinche de los hijos, reforzando la idea de que los niños son todopoderosos. Con ello propician que los niños estén convencidos que pueden actuar de la misma forma en la escuela, con sus compañeros y amigos.

Los niños criados bajo este estilo son impulsivos inmaduros para su edad, tienen pocas habilidades sociales y cognitivas. Son egoístas.

Baumrind (1967, En Rivera 2009) señala que los hijos de padres permisivos en la niñez son impulsivos, indisciplinados y rebeldes; inflexibles y dependientes de los adultos, no realizan las tareas asignadas. En la adolescencia tienen poco autocontrol, bajo rendimiento escolar y son propensos a la utilización de drogas. Los individuos adultos criados bajo este régimen o estilo esperan que sus colegas y pareja cumplan con todos sus deseos, cuando estos no se ven cumplidos, se sienten con ira, indignación, resentimiento y se vuelven agresivos.

#### 2.2.4 Estilo negligente

Son padres parecidos a los permisivos, con la diferencia que ponen poca atención a sus hijos y tienen pocas muestras de afecto hacia sus hijos. Realizan el mínimo esfuerzo para la alimentación y los cuidados básicos de los niños.

Los padres negligentes tienden a ser apáticos, incompetentes, irresponsables o emocionalmente aislados. Así como críticos o poco comunicativos. La atmósfera familiar tiende a ser caótica, con gente que viene y va. (Papalia, 2007)

Los hijos rara vez reciben reconocimientos por su buena conducta, son rechazados o abusan de ellos cuando se portan mal y son ignorados cuando se portan bien. Estos niños crecen con un sentimiento de coraje, desconcierto y una terrible frustración.

Los hijos resultantes de esta educación son niños con problemas de autocontrol, pobre funcionamiento académico y problemas de conducta en la escuela y en su vida cotidiana, estos niños desarrollan conductas agresivas, en la adultez pueden llegar a convertirse en antisociales, alcohólicos, drogadictos, ladrones o a pertenecer a algún grupo de delincuencia organizada. (Berk, 2001; Ehrlich 1989).

Tabla 7. Estilos de crianza y consecuencias educativas en los hijos

TIPOLOGIA DE SOCIALIZACIÓN FAMILIAR	RASGOS DE CONDUCTA PARENTAL	CONSECUENCIAS EDUCATIVAS SOBRE LOS HIJOS
ESTILO AUTORIZATIVO O DEMOCRATICO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Afecto manifiesto</li> <li>• Sensibilidad ante las necesidades del niño. Responsabilidad</li> <li>• Explicaciones</li> <li>• Promoción de la conducta deseable.</li> <li>• Disciplina inductiva o técnicas punitivas razonadas</li> <li>• Promueven el intercambio y la comunicación abierta</li> <li>• Hogar afectivo y clima democrático</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competencia social</li> <li>• Autocontrol</li> <li>• Motivación</li> <li>• Iniciativa</li> <li>• Moral autónoma</li> <li>• Alta estima</li> <li>• Alegres y espontáneos</li> <li>• Autoconcepto realista</li> <li>• Responsabilidad y fidelidad a compromisos personales</li> <li>• Proscociabilidad dentro y fuera de la casa (altruismo, solidaridad)</li> <li>• Elevado motivo del Logro.</li> <li>• Disminución de conflictos con los padres.</li> </ul>
AUTORITARIO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Normas municionas y rígidas</li> <li>• Recuren a los castigos frecuentemente</li> <li>• Pocas alabanzas</li> <li>• No responsabilidad paterna</li> <li>• Comunicación cerrada o unidireccional( ausencia de dialogo)</li> <li>• Afirmación de poder</li> <li>• Hogar caracterizado por un clima autocrática.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Baja autonomía y autoconfianza</li> <li>• Baja creatividad</li> <li>• Escasa competencia social</li> <li>• Agresividad y impulsividad</li> <li>• Moral heterónoma (evitación de castigos)</li> <li>• Menos alegres y espontáneos</li> </ul>
PERMISIVO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Indiferencia ante sus actitudes y conductas tanto positivas como negativas</li> <li>• Responden y atienden las necesidades de los niños</li> <li>• Permisividad</li> <li>• Pasividad</li> <li>• Evitan la afirmación de autoridad y la imposición de restricciones.</li> <li>• Escaso uso de castigos</li> <li>• Toleran todos los impulsos de los niños</li> <li>• Especial inflexibilidad en el establecimiento de reglas</li> <li>• Acceden fácilmente a los deseos de los hijos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pobre autocontrol y heterocontrol</li> <li>• Escasa motivación</li> <li>• Escaso respeto de las normas y personas</li> <li>• Baja autoestima, inseguridad.</li> <li>• Inestabilidad emocional</li> <li>• Debilidad en la propia identidad</li> <li>• Autoconcepto negativo</li> <li>• Carencias entre la autoconfianza y autorresponsabilidad</li> <li>• Bajos logros escolares</li> </ul>

NEGLIGENTE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No implicación afectiva en los asuntos de los hijos</li> <li>• Dimisión en la tarea educativa, invierten en los hijos en menor tiempo posible</li> <li>• Escasa motivación y capacidad de esfuerzo</li> <li>• Inmadurez</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escasa competencia social</li> <li>• Bajo control de impulsos y agresividad</li> <li>• Escasa motivación y capacidad de esfuerzo.</li> <li>• Inmadurez</li> </ul>
------------	---	--

Fuente: Torío (2008, En Jiménez, 2010)

### 2.3 Estilo de crianza y su relación con el bullying

Cuando se reflexiona acerca de la forma en que se tiene que educar a los hijos y las consecuencias que trae consigo el elegir algún método de crianza, es lógico pensar que se influye de forma significativa en la personalidad de los hijos. Así como en la forma en que ellos sociabilizan.

Las evidencias empíricas han demostrado que las víctimas de padres en cuyo hogar prevalece la desatención, en los que existe un escaso apoyo, son proclives a recurrir a expresiones de violencia reactiva o pre activa, que pueden derivar en la victimización de otros menores con los que están en contacto cotidiano en la escuela. (Meza, 2009)

Entre los principales estudios que apoyan esta relación se encuentran los siguientes.

En un estudio realizado por Dan Olweus (2003; En Sánchez, 2009) con aproximadamente 1000 escolares de 6° y 8° se encontró que en el nivel de agresividad se ve influido por dos variables en mayor o menor grado están presentes:

- *Pesimismo y permisividad de la madre.* La actitud de la madre caracterizada por pesimismo, carencia de afecto e indiferencia. Así como una alta permisividad y tolerancia, sin límites claros también contribuirá significativamente al desarrollo de una conducta agresiva en el adolescente.
- El uso de *técnicas punitivas disciplinarias* puede contribuir al nivel de agresión en el adolescente.

Salmivalli (2010), argumenta que los menores que han sufrido de maltrato suelen ser violentos con sus pares.

Además un estilo parental negligente se relaciona con bajo rendimiento escolar, la delincuencia, el consumo del alcohol y drogas, la independencia social, la conducta de juego perturbada y el estrés. (Steinberg, L. et al 1994).

De igual forma algunos estudios muestran que un estilo parental democrático favorece la adaptación social, el desarrollo de competencias sociales y la autoestima escolar en los niños.

En otro estudio realizado por Moreno, et al (2007) se analiza la relación entre el clima familiar; entendiendo a este como el ambiente percibido e interpretado por los miembros que integran la familia, y que muestra ejercer una influencia significativa tanto en la conducta, como el desarrollo social, físico, afectivo e intelectual de los integrantes, y el clima escolar, siendo este el conjunto de características psicosociales de una escuela, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados, confieren un estilo propio a dicha escuela, condicionante a la vez de los distintos procesos educativos, percibidos por el adolescente, en una muestra de 1319 adolescentes de edades entre 11 y 16 años, en una secundaria de Valencia, España. Los resultados obtenidos en este estudio muestran que la calidad del clima familiar tiene una relación directa con el desarrollo de la empatía, la actitud hacia el profesorado y la escuela como figura e institución de autoridad formal, así como con el comportamiento violento del adolescente en la escuela que, a su vez, contribuyeron a determinar la percepción del adolescente del clima escolar. En este estudio se utilizó como instrumento la *Escala de Clima Social Familiar (FES)*, desarrollada por Moos.

Georgiou, (2008) realizó una investigación en 377 estudiantes griegos y sus madres, encontró que existe una relación entre las madres sobreprotectoras y la victimización de sus hijos en la escuela. También corroboró que los hijos de madres permisivas son más proclives a ser víctimas, comparado con los hijos de madres que utilizaban otro estilo parental.

En un estudio realizado por Raya (2009) ocupando el Cuestionario de Crianza Parental (Parent Child Relationship Inventory, PCR-I adaptado por Roa y Del Barrio) para relacionar la conducta agresiva y estilo de crianza según este cuestionario se encontró que existe una relación significativa entre la agresividad en los niños y mayoría de las escalas de cuestionario (Apoyo, satisfacción con la crianza, compromiso, comunicación, disciplina, autonomía y distribución del rol). De manera que una combinación de puntuaciones altas en autonomía del tutor junto con puntuaciones bajas en la satisfacción con la crianza y disciplina aumenta la probabilidad de agresividad en los niños.

Los estudios anteriores relacionan la conducta violenta con los estilos de crianza, en nuestro estudio pretendemos relacionar directamente el bullying con los estilos de crianza, según el Cuestionario de Crianza Parental.

### **CAPÍTULO 3. La adolescencia y la secundaria**

La adolescencia en las sociedades occidentales se concibe como la transición entre la niñez y la adultez. Durante esta etapa los individuos están en búsqueda de su identidad para conformar la personalidad que los acompañara por el resto de su vida.

Por ello es necesario ocuparnos de este apartado para comprender mejor el desarrollo de los individuos que son partícipes del fenómeno bullying.

#### **3.1 Definición de adolescencia**

La Organización Mundial de la Salud (OMS), define la adolescencia como la etapa que transcurre entre los 11 y 19 años, considerándose dos fases, la adolescencia temprana 12 a 14 años y la adolescencia tardía 15 a 19 años. En cada una de las etapas se presentan cambios tanto en el aspecto fisiológico (estimulación y funcionamiento de los órganos por hormonas, femeninas y masculinas), cambios estructurales anatómicos y modificación en el

perfil psicológico y de la personalidad; Sin embargo la condición de la adolescencia no es uniforme y varía de acuerdo a las características individuales y de grupo.

Papalia (2007) la define como “la transición del desarrollo entre la niñez y la edad adulta que implica importantes cambios físicos, cognoscitivos y psicosociales” (pág. 427)

Sin embargo la adolescencia no se refiere solo a cambios tormentosos o tumultuosos sino a un período de desarrollo positivo durante el cual la persona se enfrenta a un amplio rango de demandas, conflictos y oportunidades

Hurlock (1997) divide la adolescencia en dos etapas: la *adolescencia inicial* que comprende en las niñas de los 13 a 17 años y en los varones de los 14 hasta los 17 años alcanzando en ambos la madurez sexual. Y la segunda como *adolescencia final* desde los 17 hasta los 18 años cuando la conducta se asemeja a la de un adulto.

Sin embargo otras autores caracterizan la adolescencia como un periodo de ajustes a diferentes tareas y cambios del desarrollo entre los 12 y los 20 años (Frydenberg, 1997; En Ramos, 2008). Este lapso de tiempo de 8 años suele dividirse en tres etapas o periodos: *primera adolescencia* (12-14 años), etapa en la que se producen la mayor parte de los cambios físicos y biológicos que se mantendrán durante toda la adolescencia; *adolescencia media* (15-17 años), etapa en la que los cambios de estado de ánimo son bruscos y frecuentes y se incrementa la implicación en conductas de riesgo, y *adolescencia tardía* (18-20 años), etapa que se está alargando en los últimos años porque los jóvenes permanecen más tiempo en el hogar parental.

La pubertad es otra parte importante de adolescencia con ella nos referimos al proceso mediante el cual el individuo alcanza la madurez sexual. Por lo tanto la capacidad de reproducción.

En conclusión, se puede afirmar que la adolescencia supone una época transitoria en la que niñas y niños deben hacer frente a numerosos cambios. Todas estas transformaciones se

articulan en tres grandes áreas: cambios en el desarrollo físico o biológico, cambios en el desarrollo psicológico y cambios en el desarrollo social.

En los siguientes párrafos haremos una síntesis de los cambios asociados a cada una de estas áreas.

### 3.1.1 Desarrollo físico

La modificación de la fisiología del individuo durante la adolescencia construye uno de los acontecimientos más importantes de este periodo de desarrollo. Así como una modificación de percepción de la imagen corporal.

Los cambios físicos durante la pubertad se dan por un aumento en la producción de hormonas sexuales.

Tabla 8. Cambios fisiológicos en los Adolescentes.

<b>CARACTERÍSTICAS FEMENINAS</b>	<b>EDAD DE LA PRIMERA APARICIÓN</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crecimiento de los senos</li> </ul>	6-13 años
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crecimiento del vello púbico</li> </ul>	6-14 años
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crecimiento corporal</li> </ul>	9.5-14.5 años
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Menarquía</li> </ul>	10-16.5 años
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vello axilar</li> </ul>	Cerca de dos años después de la aparición de vello púbico
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mayor producción de glándulas sebáceas y sudoríparas (que puede producir acné)</li> </ul>	Aproximadamente al mismo tiempo que la aparición del vello axilar.
<b>CARACTERÍSTICAS MASCULINAS</b>	<b>EDAD DE LA PRIMERA APARICIÓN</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crecimiento de los testículos y el saco escrotal.</li> </ul>	10-13.5 años
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crecimiento del vello púbico</li> </ul>	12-16 años
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crecimiento corporal.</li> </ul>	10.5-16 años
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crecimiento del pene, la próstata y las vesículas seminales</li> </ul>	11-14.5
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cambio de voz</li> </ul>	Aproximadamente al mismo tiempo que el crecimiento

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Primera eyaculación de semen</li> <li>• Vello facial y axilar</li> <li>• Mayor producción de las glándulas sebáceas y sudoríparas (que puede producir el acné)</li> </ul>	<p>del pene</p> <p>Aproximadamente un año después del crecimiento del pene.</p> <p>Cerca de dos años después de la aparición del vello púbico</p> <p>Aproximadamente al mismo tiempo que la aparición de vello axilar.</p>
--	--

Fuente: Papalia, (2007)

Los cambios físicos mencionados ejercen un importante papel en el individuo, ya que se encuentra en una etapa de incertidumbre y autoconocimiento. En una búsqueda constante de la identidad y cada cambio afecta la confianza en sí mismo y en la forma cómo concibe el entorno social.

### 3.1.2 Desarrollo cognoscitivo

En esta etapa los jóvenes se vuelven capaces de reflexionar acerca de lo que piensan de ellos mismos. Adquieren un nuevo nivel de conciencia social y criterio moral.

Durante los primeros años de adolescencia, la capacidad de razonamiento se centra en uno mismo. Los adolescentes piensan que sus experiencias personales son únicas y que nadie los entiende. Ellos se creen especiales e invulnerables. (Elkind, 1978)

Sin embargo en el proceso de crecimiento los adolescentes alcanzaran lo que Piaget denominó Operaciones formales. Los preadolescentes tienen un pensamiento concreto, mientras que los adolescentes son capaces de pensar de una forma lógica abstracta. Se denota este nuevo pensamiento cuando los jóvenes comienzan a hacerse preguntas relacionadas con la naturaleza humana, el bien y el mal. La capacidad de los adolescentes para razonar en forma hipotética y deducir las consecuencias también les permite detectar las incoherencias del razonamiento de otros, descubrir la falsedad y defender sus ideales frente a los demás. (Myers, 2005)

Owens, (2001) encontró que entre los 16 y 18 años el joven promedio conoce cerca de 80,000 palabras. Con esta nueva agudeza verbal los jóvenes disfrutaban de la sátira y la parodia. Así como de las discusiones frecuentes, ya que constantemente buscan la oportunidad para demostrar sus nuevas habilidades dentro del razonamiento formal.

Sin embargo también sufren de indecisión ya que en su mente mantienen muchas alternativas, pero debido a su inexperiencia carecen de estrategias para decidir entre alguna de ellas. (Elkind, 1994, En Papalia, 2007)

Durante esta etapa también se da un crecimiento en la moral, Kohlberg (1969, En Papalia, 2007) propone tres niveles:

- Nivel 1: **Moralidad Pre convencional.** Las personas actúan mediante controles externos. Obedecen reglas para evitar el castigo o recibir recompensas; actúan por interés propio. Este nivel es típico entre niños de 4 a 10 años.
- Nivel 2: **Moralidad convencional:** Las personas han interiorizado los estándares de las figuras de autoridad. Están preocupadas por ser “buenas“, agradar a los demás y mantener el orden social. Este nivel se alcanza por lo general después de los 10 años, muchas personas nunca avanzan más allá de este nivel.
- Nivel 3: **Moralidad Pos convencional:** Las personas reconocen conflictos entre los estándares morales y hacen sus propios juicios con base en los principios del bien, la imparcialidad y la justicia. Por lo general las personas no alcanzan este nivel de razonamiento moral al menos hasta la adolescencia temprana o de manera más común en la edad adulta temprana, si es que la alcanzan.

### 3.1.3 Desarrollo psicosocial

La adolescencia es una etapa de muchos cambios radicales dentro del individuo, es el comienzo una búsqueda, donde el ser humano se pregunta ¿quién soy? ¿A dónde voy? ¿Qué valores deben regir mi existencia? ¿En qué creo? Este proceso se denomina búsqueda de la identidad y la imagen de sí mismos.

Sin embargo aunque muchas veces se utilizan indistintamente conceptos como autoconcepto, autoestima e identidad es importante diferenciarlos entre sí.

Con *autoconcepto* nos referimos al resultado de una actividad reflexiva y constituye el concepto que el sujeto tiene de sí mismo. (Rosenberg, 1979; En Ramos, 2008). En otras palabras, el autoconcepto hace referencia a los aspectos cognitivos o representaciones que el niño o niña tiene acerca de sí mismo. Sin embargo, la *autoestima* consiste en añadir a estas concepciones de uno mismo unas cualidades subjetivas y valorativas (García y Musitu 1999; En Ramos, 2008).

Estas cualidades provienen de la propia experiencia y son evaluadas como positivas o negativas. Así pues, la autoestima se presenta como la conclusión final de la autoevaluación y se define como la satisfacción personal del sujeto consigo mismo, la eficacia de su propio funcionamiento y la autoaprobación.

Finalmente, la identidad surge como la necesidad de diferenciarse de los demás individuos, para analizar su formación durante la adolescencia retomaremos a Erikson, según el cual la identidad depende de tres componentes:

- *Integridad*. Se refiere a un sentimiento de unidad interior que integra la conducta en un todo coherente.
- *Continuidad*. La adquisición de un sentimiento de continuidad temporal enlazando pasado, presente y futuro y que conduce al adolescente a tomar conciencia de seguir una trayectoria de vida que tiene un sentido una dirección.
- *Interactividad*, la interacción con las personas importantes del entorno que guía las elecciones.

Según este autor, en el ciclo vital existen ocho estadios del desarrollo que implican, cada uno de ellos, tensiones y conflictos, que el sujeto debe superar adaptándose al ambiente y conservando su identidad. Estos conflictos y tensiones entre tendencias contradictorias son generadores de desarrollo positivo si se resuelven constructivamente, pero si el conflicto no

es resuelto correctamente, se integra una tendencia negativa en la identidad y se frena el desarrollo.

En el caso de los adolescentes Erikson decía que la tarea principal es resolver la crisis de la identidad frente al conflicto de identidad.

Los adolescentes modifican y sintetizan modelos anteriores en una estructura psicológica mayor que la suma de sus partes. (Kroger, 1993; en Papalia, 2007)

La identidad se forma en medida que el adolescente soluciona tres problemas principales: la elección de una ocupación, la adopción de valores en que creer y porqué vivir y el desarrollo de una identidad sexual satisfactoria.

Mediante la solución de estos conflictos el adolescente desarrolla la virtud de la fidelidad, que se define como la identificación con un conjunto de valores, una ideología, un movimiento, etc.

En esta etapa es importante el establecimiento de relaciones interpersonales ya que comienza a identificarse con sus pares como fuente de afecto, simpatía, comprensión y orientación moral. Así como escenario para alcanzar autonomía e independencia de los padres.

Ramos (2008) señala que la red social de un adolescente se caracteriza por cuatro conjuntos relacionados entre sí: La familia (Padre, madre y hermanos), los iguales (amigos, compañeros, pareja), la familia extensa (abuelos, Primos, tíos, etc.) y otros adultos significativos (profesores, vecinos, etc.).

Según Fuligni (2001; En Papalia 2005) La mayor influencia de los pares se da en la adolescencia temprana que alcanza su máximo entre los 12 y 13 años.

En un estudio realizado por Blyth (1982) se pudo corroborar que un tercio de las personas nombradas como significativas por los adolescentes son sus iguales del mismo sexo. Sin embargo los padres son nombrados como los más influyentes en sus vidas, a su vez el 95% considera a su madre como la persona más importante y próxima en su red social.

### 3.2 La relación entre compañeros en la secundaria

Conforme se va dejando atrás la niñez, los niños van haciendo amigos que se vuelven más unidos, formando parte de un grupo o pandilla. Este grupo le parecerá atractivo ya que se identificara con ciertos comportamientos, como búsqueda de su propia identidad.

Como parte del crecimiento el adolescente inquiera afirmar su valía, mediante el proceso de búsqueda de algo singular que lo caracterice, que lo haga único dentro de su nuevo círculo de amistades.

Este proceso tiene como finalidad la adquisición de una identidad, aceptada y potenciada por el grupo social o, al contrario desviado por la norma. En ella los adolescentes comienzan a tener ideas propias, se hace una separación transitoria de los padres y un acercamiento al grupo de pares.

En la adolescencia, es cuando los estudiantes están más propensos a sufrir algún abuso ya que un estudio realizado por El Defensor del Pueblo (2000) señala que el problema de la violencia escolar se presenta en todas las secundarias y que en mayor o menor medida afecta al 30% de la población estudiantil; la mayor incidencia de la maltrato se produce en el primer año de secundaria. Esto en parte se debe a que los adolescentes buscan la aprobación de los amigos para obtener una posición dentro del grupo.

México no es la excepción ya que un estudio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico arrojó que, de 24 países, México tiene el ambiente escolar más violento en educación secundaria. Dicho de otra forma el 61% de los alumnos mexicanos que cursan la secundaria refieren haber sufrido intimidación, abuso o agresión verbal. Al

igual que en el estudio hecho en España, el primer año de secundaria es donde más aparece el abuso físico y psicológico; entre otros factores, porque los adolescentes sufren cambios en el cuerpo relacionados con la edad. (Vargas, 2011)

Para entender cómo se da la dinámica del bullying es importante considerar el grupo en su totalidad. También es necesario conocer el contexto donde se ve inmerso este fenómeno, a continuación se hablará de la escuela secundaria para comprender mejor el bullying.

### 3.3 La secundaria

Sus orígenes se encuentran en el siglo XIX, como ocurrió en la mayor parte de los países de América Latina. Sin embargo, la secundaria adquirió carta de ciudadanía en el sistema nacional de educación en los años posteriores a la Revolución Mexicana (1921) y se estableció su obligatoriedad hasta los primeros años de la última década del siglo XX. (Zorrilla, 2004)

En México se denomina educación secundaria al nivel educativo que atiende a los alumnos entre 12 y 15 años. Si observamos el proceso histórico en la escolarización de nuestro país, primero se fue desarrollando la educación primaria denominada durante mucho tiempo como educación elemental y hasta 1993 la única obligatoria.

En el caso de la secundaria el plan de estudios se planteó para tres años y se propuso impartir conocimientos relativos a los medios de comunicación intelectual, de matemáticas, física, química y biología, cuantificación de fenómenos, sobre la vida social y los agentes útiles en la producción, distribución y circulación de las riquezas. Este plan de estudios no consiguió su plena implantación ya que sólo duraría dos años, pues en 1918 se produjo un replanteamiento de los objetivos y en consecuencia de la distribución de materias (Santos del Real, 2000).

La educación secundaria se concibió desde entonces como una prolongación de la educación primaria con énfasis en una formación general de los alumnos, es decir, su naturaleza se definió como estrictamente formativa. Mientras que, en otros países la

educación secundaria fue concebida como un antecedente al bachillerato y a la educación superior, en México se pensó como un paso necesario para continuar estudiando, una escuela para la escuela.

Poco a poco empezaron a aumentar las escuelas secundarias y en 1927 éstas se clasificaron en escuelas oficiales ya sea que fueran federales o de los estados, y las secundarias particulares serían identificadas como incorporadas o no incorporadas.

En 1926 se modificaron de nuevo los programas de las materias, y como resultando de ello se obtuvo una mejor expresión de las finalidades de la instrucción secundaria. Otra de las novedades incluidas en el programa era que, además de las materias que cursarían, se solicitaba a los estudiantes que se organizaran en actividades extraescolares, como las sociedades estudiantiles científicas, artísticas, deportivas o cívicas.

Hasta antes de 1958 sólo existió un tipo o modalidad de educación secundaria, a la que posteriormente se le denominó *general* para distinguirla de la que se denomina *secundaria técnica*; esta última, además de ofrecer una educación en ciencias y humanidades, incluyó actividades tecnológicas para promover en el educando una preparación para el trabajo.

En suma, la educación secundaria fue creciendo e instalándose a lo largo y ancho de México. Persisten tres modalidades de atención para jóvenes de 12 a 15 años, la secundaria general cuyo modelo se parece más al del bachillerato (consta de 10 materias distintas, y un horario de 35 horas a la semana, siete horas diarias deben estar los alumnos en clase. Para cada materia hay un profesor especializado), la secundaria técnica que conserva la enseñanza de tecnologías específicas que le permitan al alumno eventualmente incorporarse al mercado de trabajo y la telesecundaria, que ahora atiende a más de un millón de educandos, sigue en teoría el mismo plan que las secundarias generales, pero dividido en pequeñas lecciones de las que se hacen programas de televisión. Éstos se transmiten por satélite a las antenas parabólicas de las escuelas, en general de tres grados con un solo profesor por grado, situadas en comunidades remotas o rurales que no podrían mantener a una secundaria convencional. Los alumnos siguen su programa de televisión y lo comentan con su profesor con ayuda de libros redactados siguiendo los programas de televisión.

Actualmente existen otros dos tipos de secundarias creadas específicamente para adultos mayores de 15 años la del INEA y otra creada por la SEP, la Secundaria a Distancia para Adultos. En la educación para adultos se han formulado dos planes distintos, a partir de libros especiales que se llevan con asesores. Un plan de INEA es el más racional a partir del Modelo para la Vida y el Trabajo.

La Secundaria a Distancia para Adultos, es más tradicional con menos libros pero el estudiante no puede escoger, cosa que sí puede hacer con los módulos de INEA. Por el grillete que traemos desde fines del siglo XIX sobre la enseñanza uniforme en toda la República, en el fondo se cree que los contenidos de todas estas secundarias deben ser iguales (ahora a las generales), aunque nunca se logra la igualdad estricta.

La educación secundaria se comprende ahora como un nivel de la educación básica obligatoria y de manera semejante a lo que acontece en otros países, hoy en día se encuentra cuestionada. La educación de los adolescentes reclama nuevos contenidos y formas de realizarla de manera tal que sea pertinente a su circunstancia presente, y significativa para su futura.

Actualmente el plan de estudios de secundaria 2006 contempla las siguientes materias: español, Matemáticas, Ciencias Naturales (divididas en Física, Química y Biología), Historia, Formación Cívica y Ética, Lengua Extranjera, Tecnología, Educación Física, Artes (música, danza, teatro o artes visuales), asignatura estatal y orientación y tutoría.

Dentro de la reforma de la secundaria en los programas de estudio 2006 por la SEP para el programa de formación cívica y ética se pretende que los alumnos:

- Comprendan las características principales del mundo en que viven.
- Conozcan los problemas de la sociedad en los distintos ámbitos en que se desenvuelven.
- Desarrollen las competencias necesarias para el manejo organizado y crítico de información.

- Asuman las actitudes y los valores propios de las sociedades democráticas, en especial aquellos que garantizan el respeto a otras culturas y la solidaridad con los demás.

Asimismo se pretende que el alumno adquiriera competencias personales y paulatinamente a avance a esferas más amplias como la participación y convivencia social.

Entre las competencias que el alumno deberá adquirir se enumeran las siguientes que forman parte de este nuevo plan de estudios:

1. *Conocimiento y cuidado de sí mismo.* El autoconocimiento se refiere a la identificación de características físicas, emocionales y cognitivas que hacen a cada persona singular e irrepetible.
2. *Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad.* Consiste en la posibilidad de regular la propia conducta por convicción personal, con base en el conocimiento de sí mismo y de las posibles consecuencias de las acciones personales en los demás. En el ejercicio de la libertad se expresa la capacidad de discernimiento de intereses y motivaciones personales respecto de los demás, así como el análisis de conflictos entre valores. La capacidad de autorregulación que se impulsa en la escuela tiene como criterios fundamentales a los derechos humanos y la democracia.
3. *Respeto y valoración de la diversidad.* La diversidad es una condición inherente a cualquier forma de vida y se expresa en aspectos como la edad, el sexo, la religión, la fisonomía, las costumbres, las tradiciones, las formas de pensar, los gustos, la lengua y los valores personales y culturales. En ella reside la posibilidad de enriquecer la vida y de ejercer la libertad de elegir entre múltiples opciones. El respeto a la diversidad implica equidad, es decir, la oportunidad que merece todo ser humano para disfrutar de condiciones básicas de bienestar, lo cual demanda el desarrollo de la capacidad de empatía y solidaridad para comprender las circunstancias de otros.

4. *Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad.* El sentido de pertenencia es el sentimiento y la conciencia de formar parte de grupos en los que se adquieren referencias modelos que repercuten en las características personales de un individuo y la humanidad.
5. *Manejo y resolución de conflictos.* El conflicto consiste en una discordancia entre dos o más perspectivas, intereses, valores o necesidades que afectan la relación entre individuos o grupos. El análisis de conflictos es una oportunidad para explorar y formular soluciones creativas a un problema. El desarrollo de capacidades empáticas y para el diálogo, por parte de los alumnos, contribuirá a la búsqueda de formas creativas para resolver conflictos de manera no violenta en el contexto próximo.
6. *Participación social y política.* La participación refiere a las acciones encaminadas a la búsqueda del bienestar de una colectividad a través de los mecanismos establecidos en las leyes para influir en las decisiones que afectan a todos los miembros de la sociedad.
7. *Apego a la legalidad y sentido de justicia.* La legalidad refiere al reconocimiento, respeto y cumplimiento de principios de carácter obligatorio para todos los miembros de una colectividad expresados en las leyes
8. *Comprensión y aprecio por la democracia.* La democracia alude, en el presente programa, tanto a una forma de gobierno en ella la voluntad del pueblo se expresa en el trabajo de las autoridades que la representan, quienes son elegidas mediante procedimientos previstos por las leyes, como a una forma de actuar y relacionarse en la vida diaria, donde se garantiza el respeto y el trato digno a todas las personas.

La asignatura Formación Cívica y Ética tiene como propósitos que los estudiantes de educación básica:

- Se reconozcan como personas con dignidad y derechos, con capacidad para desarrollarse plenamente y participar en el mejoramiento de la sociedad de la que forman parte.
- Asuman, de manera libre y responsable, compromisos consigo mismos y con el mundo en que viven por medio del desarrollo de nociones, habilidades y actitudes para la vida, para la actuación ética y la convivencia ciudadana, encaminadas a favorecer el respeto a los derechos humanos y la democracia.
- Identifiquen situaciones que favorecen el bienestar, la salud y la integridad personal y colectiva, como condiciones para un desarrollo pleno, sano, satisfactorio y responsable en los grupos culturales a los que pertenecen y en el medio natural donde viven.
- Reflexionen sobre los rasgos de la democracia como forma de vida y como forma de gobierno, a través del análisis de valores y actitudes que se manifiestan en la convivencia.

La información anterior nos ayuda a comprender el papel que desempeña la secundaria en la sociedad mexicana. Así como la importancia de la materia cívica y ética, en ella se imparten valores de convivencia y respeto a los derechos humanos. Esto con la finalidad que los alumnos mejoren la convivencia en la aulas, con sus pares y con los profesores.

### 3.5 Misión y visión de la secundaria

La educación secundaria en México se define como el último tramo de la enseñanza básica obligatoria, la cual está conformada por los niveles de preescolar (3 a 5 años), primaria (6 a 11 años) y secundaria (12 a 15 años).

La secundaria ofrece una nueva visión a los adolescentes ya que brinda nuevas oportunidades de desarrollo intelectual, así como herramientas para adquirir información y perfeccionar habilidades. Participar en nuevas actividades deportivas o artísticas.

La convivencia con el grupo de amigos es más fraternal, buscan expandir sus horizontes sociales.

Los adolescentes que cursan la secundaria se encaminan a explorar las elecciones vocacionales y a un camino de desarrollo intelectual, donde la identidad forma un papel importante en la toma de nuevas decisiones.

Sin embargo para algunos estudiantes la secundaria puede resultar un lugar terrorífico, ya que la consideran como un obstáculo hacia el camino de la vida adulta. Y esto dependerá en parte de la calidad de la escuela, necesita tener una atmosfera ordenada y no opresiva. Así como maestros que estimulen el desarrollo intelectual, moral y social.

La educación secundaria tiene como finalidad habilitar a los adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo, la política y la continuación de sus estudios.

La Secretaría de Educación Pública sostiene que la secundaria se sustenta en cuatro dimensiones fundamentales: Pedagogía curricular, organizativa, administrativa, comunitaria y de participación social.

La educación secundaria, debe promover, una educación de calidad con equidad, centrada en el desarrollo de habilidades y competencias necesarias para aprender y continuar aprendiendo a lo largo de toda la vida, así como el logro de los propósitos educativos

Para tener una idea de cuantos alumnos cursan la educación obligatoria se presenta el siguiente cuadro que ilustra el tamaño del sistema educativo mexicano en 2003.

Tabla 9. Estadísticas sobre los alumnos, maestros y escuelas de educación básica.

Tipo educativo	Nivel	Alumnos	Maestros	Escuelas
Educación Básica	Preescolar	3, 635, 903	163,282	74,758
	Primaria	14, 857, 191	557,278	99,463
	Secundaria	5,660,070	325,233	29,749
	<b>TOTAL</b>	<b>24,153,164</b>	<b>1,045,793</b>	<b>203,970</b>

Fuente: Secretaría de Educación Pública, 2003.

Tabla 10. Reforma en Secundaria 1993 y 2011.

GRADO ESCOLAR	1993.	2011.
<b>1º</b>	Español Matemáticas Historia universal I Geografía general Civismo Biología Introducción a la física y a la Química Lengua extranjera Expresión y apreciación artísticas Educación física Educación tecnológica	Español I Matemáticas I Ciencia y Tecnología I (énfasis en Biología), Geografía, Lengua Extranjera I, Educación Física I, Artes (Música, Danza, Teatro, Artes Visuales), Asignaturas Estatales, Talleres y Actividades Cocurriculares, Orientación y Tutoría con el coordinador del grupo.
<b>2º</b>	Español Matemáticas Historia universal II Geografía de México Civismo Biología Física Química Lenguas extranjeras Expresión y apreciación artísticas Educación física Educación tecnológica	Español II Matemáticas II Ciencia y Tecnología II (énfasis en Física) Historia Lengua Extranjera II Educación Física II Artes (Música, Danza, Teatro, Artes Visuales) asignaturas estatales Talleres y Actividades Cocurriculares Orientación y Tutoría con el coordinador del grupo.
	Español Matemáticas	Español III Matemáticas III

<b>3º</b>	Historia de México Orientación educativa Física Química Lengua extranjera Expresión y apreciación artísticas Educación física Educación tecnológica Asignatura opcional decidida en cada entidad	Ciencia y Tecnología III (énfasis en Química) Formación Cívica y Ética Lengua Extranjera III Educación Física III Artes (Música, Danza, Teatro, Artes Visuales) Asignaturas Estatales Talleres y Actividades Cocurriculares Orientación y Tutoría con el Coordinador del Grupo
-----------	--	--

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

En años recientes se ha centrado la atención en un fenómeno denominado bullying, aunque no es una situación nueva en nuestras escuelas, ha llamado la atención de muchos investigadores del campo de la educación y del comportamiento humano. En México los estudios de este fenómeno son abordados desde la metodología cualitativa y cuantitativa. La primera busca profundizar en percepciones y sentimientos de los participantes. Mientras la segunda se propone buscar los índices en nuestras escuelas. Ambas tienen como finalidad conocer el fenómeno desde diferentes perspectivas. En el caso de nuestro estudio se pretende buscar una relación del bullying con los estilos de crianza. Así como contestar las siguientes preguntas.

*¿Cuál es la incidencia del bullying en la escuela secundaria Emiliano Zapata?. (1º, 2º, 3º)*

*¿Cuál es el rol que se presenta con más frecuencia en los alumnos de la secundaria según su grado escolar (1º, 2º, 3º)?*

*¿Cuál es el estilo predominante de crianza elegido por los padres para educar a sus hijos?*

*¿Hay o no diferencia entre los estilos de crianza que utilizan los padres que tienen hijos participantes en una situación de bullying y los que no participan?*

## **OBJETIVOS**

*-General:*

- *Determinar la incidencia del bullying en la escuela secundaria Emiliano Zapata*

- *Identificar si existen diferencias significativas en el bullying entre los alumnos de los diferentes grados (1°, 2°, 3°).*
- *Determinar cuál es el estilo de crianza que predomina entre los alumnos de la secundaria.*
- *Describir si existe relación entre el estilo de crianza utilizado por lo padres y el bullying.*

*-Particulares:*

- Identificar si un bajo puntaje en las escalas de instrumento se relaciona con el bullying en una Escuela del Estado de México.
- Determinar cuál es el rol ( acosador o victima) más frecuente en la escuela secundaria
- Identificar si existen diferencias de género en la incidencia del bullying

## **MÉTODO**

### **❖ Hipótesis:**

1.

Ho. Si existen diferencias significativas en el bullying entre los alumnos de los diferentes grados (1°, 2°, 3°).

Ha. No existen diferencias significativas en el bullying entre los alumnos de los diferentes grados (1°, 2°, 3°).

2.

Ho. Si existen diferencias de género en la incidencia del bullying

Ha. No existen diferencias de género en la incidencia del bullying

3.

Ho. Hay diferencias entre los estilos de crianza de los padres y las madres de los alumnos.

Ha. No hay diferencias entre los estilos de crianza de los padres y las madres de los alumnos.

4.

Ho. Un bajo puntaje en las escalas de instrumento de estilos de crianza se relaciona con el bullying en una Escuela del Estado de México.

Ha. Un bajo puntaje en las escalas de instrumento no se relaciona con el bullying en una Escuela del Estado de México.

#### ❖ *Variables:*

##### *Bullying*

Definición conceptual: Una conducta intencionalmente agresiva y dañina de un alumno o grupo de alumnos con mayor poder, dirigida repetidamente contra otro alumno con menos poder, normalmente sin que medie provocación.

Definición Operacional: El bullying se definirá según las siguientes categorías. Medidas en escala liker que va de 1 hasta 4.

- Satisfacción en la escuela: Se define como el gusto de asistir al centro escolar.
- Acosador mes: Se define como el individuo que ejerce abuso e intimidación contra otro compañero durante el últimos mes.
- Acosador semana. Se define como el individuo que ejerce abuso e intimidación contra otro compañero durante la última semana
- Víctima mes: Se define como el individuo, del cual se abusa e intimida durante el mes
- Victima semana: Se define como el individuo, del cual se abusa e intimida durante la última semana.
- Lugar más frecuente: se refiere al lugar donde los alumnos consideran más frecuente que se lleva a cabo el abuso (clase, patio o pasillo)

## 1. *Estilos de crianza*

Definición conceptual: Se definen como una constelación de actitudes hacia el niño que consideradas conjuntamente, crean un clima emocional en las que se expresan las conductas de los padres.

Definición Operacional: Los estilos de crianza se definen de acuerdo a las siguientes categorías; Apoyo, Satisfacción con la crianza, Compromiso, Comunicación, Disciplina, Autonomía y Distribución de rol. (Roa y Del Barrio 2001)

- *Apoyo*: nivel de apoyo social y emocional que una madre o padre está recibiendo.
- *Satisfacción con la crianza*: satisfacción que obtiene una madre o padre por el hecho de serlo.
- *Compromiso*: grado de interacción y conocimiento que los padres tienen de su hijo.
- *Comunicación*: percepción que los padres tienen de la efectividad de la comunicación con su hijo.
- *Disciplina*: nivel de exigencia de cumplimiento de las normas impuesto por los padres.
- *Autonomía*: habilidad de los padres para proporcionar independencia al hijo.
- *Distribución de rol*: actitudes de los padres acerca del papel que desempeña el género en la crianza.

### ❖ *Tipo de estudio y diseño:*

En la presente investigación se trabajó mediante la metodología cuantitativa, y en la primera fase se realizó un estudio descriptivo ya que se pretendió estudiar a profundidad del fenómeno. Buscando respuesta a nuestra interrogante sobre la relación entre los estilos de crianza y el bullying, procedimos a hacer un estudio correlacional como una segunda fase de nuestra investigación. Por el número de recolecciones es transversal y por el control de las variables es no experimental. (Sampieri, 1997)

### ❖ *Participantes:*

Para la aplicación de los cuestionarios sobre bullying se utilizó una muestra compuesta por 93 estudiantes de la Escuela Secundaria Federalizada “Emiliano Zapata” que se encuentra en la U.H. Emiliano Zapata, en el Municipio de Texcoco, Edo. De México. De los cuales 31 estudiantes pertenecen a primer grado, 30 estudiantes a segundo grado y 31 estudiantes a tercer grado. Para el cuestionario PCRI para padres se les dio a los alumnos para llevar a casa y se les pidió que su tutor lo contestara y fuera regresado el día siguiente con la firma de este.

### ❖ *Instrumento:*

Para la evaluación del bullying se utilizó un cuestionario diseñado por Collell y Escudé (2006) que mide la incidencia del bullying dentro de la escuela, los diferentes roles ocupados en la dinámica del bullying y los lugares más frecuentes donde sucede. Está compuesto por 40 ítems, agrupados en 3 categorías (comodidad en la escuela, roles desempeñados en la escuela y lugares). La puntuación a cada ítem se realiza en una escala tipo likert de 1 a 4, que va, de nunca a siempre. (ver anexo 1)

El instrumento utilizado para evaluar los estilos de crianza fue una adaptación del *Parent-Child Relationship Inventory* (Gerard, 1994), adaptado por Roa y Del Barrio (2001) este cuestionario mide las actitudes paternas y maternas hacia la crianza de sus hijos. Está compuesto por 78 ítems, distribuidos en 8 escalas: Apoyo (9 ítems), Satisfacción con la crianza (10 ítems), Compromiso (14 ítems), Comunicación (9 ítems), Disciplina (12 ítems), Autonomía (9 ítems) y Distribución de rol (5 ítems). La puntuación a cada ítem se realiza en una escala tipo Likert de 4, que va, desde muy de acuerdo, hasta total desacuerdo.(ver anexo 2)

En general, una alta puntuación en cualquiera de las escalas indica una buena actitud hacia la crianza (estilo democrático), mientras que puntuaciones bajas son signo de un estilo de crianza poco efectivo.

### ❖ *Procedimiento:*

Para llevar a cabo la aplicación de los instrumentos, se solicitó la autorización al director de la institución, quien indicó las posibilidades de fecha y horario para la aplicación. Asimismo se nos indicó cuáles eran los grupos más problemáticos. Una vez definido lo anterior se asistió a los grupos seleccionados. Ahí se les explicó a los alumnos en qué consistían los cuestionarios y la finalidad de ellos. Se repartieron primero los cuestionarios de bullying y se les dieron las indicaciones correspondientes, se les exhortó a contestar lo más honesto posible. Cada uno de los alumnos contestó el cuestionario y conforme lo terminaron lo entregaron a la aplicador. Posteriormente se le repartió a cada uno de los alumnos un cuestionario para sus padres, se les pidió a los alumnos que su padre o tutor lo contestara y el alumno lo llevaría al día siguiente a la escuela a la misma hora con la firma de su padre o tutor para ser entregado a la aplicador. Finalmente se agradeció a los alumnos y a las autoridades por su participación.

A continuación se especifican las instrucciones:

El siguiente cuestionario tiene como fin saber cómo te sientes en la escuela. No hay respuestas buenas ni malas, por favor contesta con toda sinceridad, diciendo la verdad, trata de no dejar ninguna pregunta en blanco. Lee cuidadosamente cada pregunta. GRACIAS.

## **RESULTADOS**

La muestra estuvo conformada por 93 niños y su respectivo tutor la distribución según los grados se muestra a continuación:

Tabla 12. Distribución de la muestra.

Año Escolar	Alumnos
Primero	31
Segundo	30
Tercero	32
Total	93

Para analizar los resultados del cuestionario del bullying se realizaron análisis descriptivos con tablas de frecuencia de las respuestas de los sujetos de la muestra permitiendo realizar una comparación entre los diferentes grados, esto por cada una de las categorías (Acosadores semana y mes; Víctimas semana y mes, lugares donde se presenta e incidencia del acoso)

Para el análisis del cuestionario PCR-I se realizaron tablas de frecuencias para identificar cada una de las escalas.

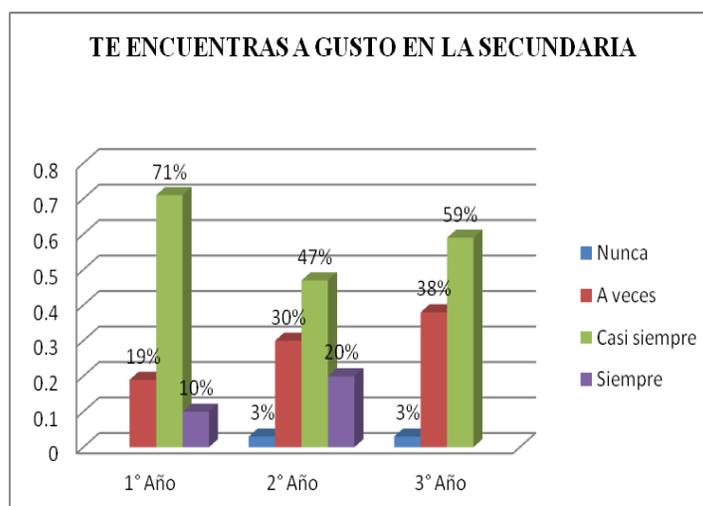
En las siguientes tablas y gráficos se muestran los resultados obtenidos.

La primera categoría de nuestro cuestionario tiene como finalidad saber si los alumnos se sienten bien asistiendo a la escuela secundaria, por lo tanto en esta podemos descubrir quienes son participes en el bullying.

En la figura 1. Podemos constatar que de los tres grados donde se aplico el cuestionario, los alumnos de 1er año con un 71% “*casi siempre*” (3 a 4 días) se encuentran a gusto en la escuela. Seguidos por los de tercero con un 59% y segundo con un 47%.

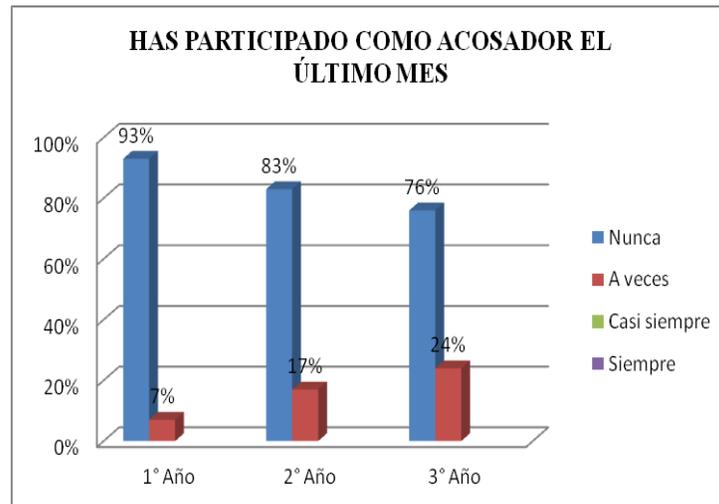
Mientras que solo un 3% de alumnos de segundo y tercero, “*nunca*” se encuentra a gusto en el platel escolar.

Figura 1. Representa las respuestas de los alumnos de los distintos grados a la pregunta ¿te encuentras a gusto en la secundaria?



En cuanto a si han participado en rol de acosador durante el último mes, el 93% de los alumnos de 1ro “nunca” han participado como acosadores, seguidos con un 83% de 2do y los de tercero 76%. Por lo tanto los que acosaron de 1 a 2 veces en el mes fueron los de tercero con un 24%.

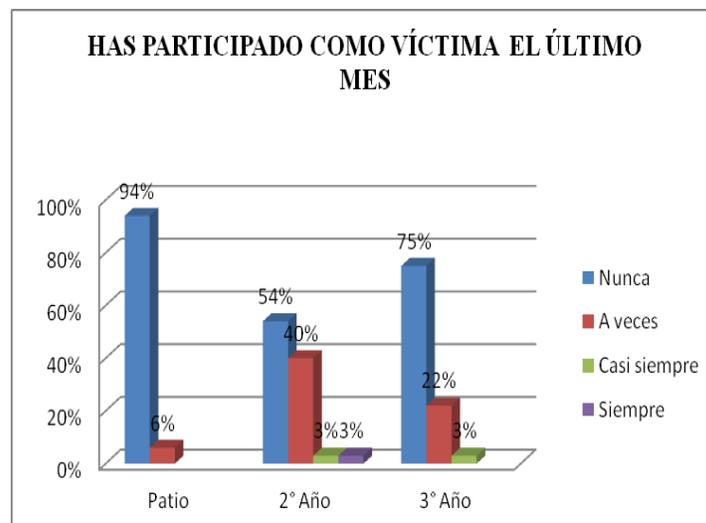
Figura 2. Rol de acosador en el último mes.



En lo que respecta a si han participado en el rol de víctimas el último mes, el 94% de los alumnos de 1ro declaró “nunca” haber participado. Mientras que 40% de los alumnos de 2do dijo haber sido víctima a veces en el último mes y un 3% lo fue siempre.

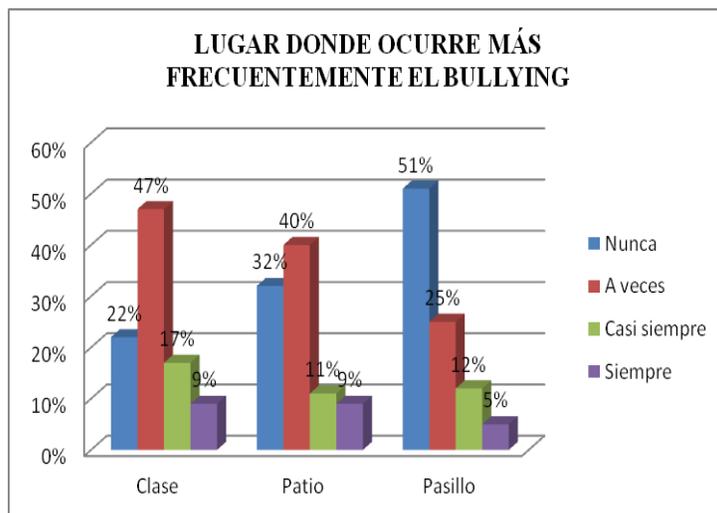
Por tanto los alumnos que sufren de acoso escolar más frecuentemente son los de 2 año que por lo menos lo sufren de 1 a 2 veces por mes.

Figura 3. Rol víctima último mes



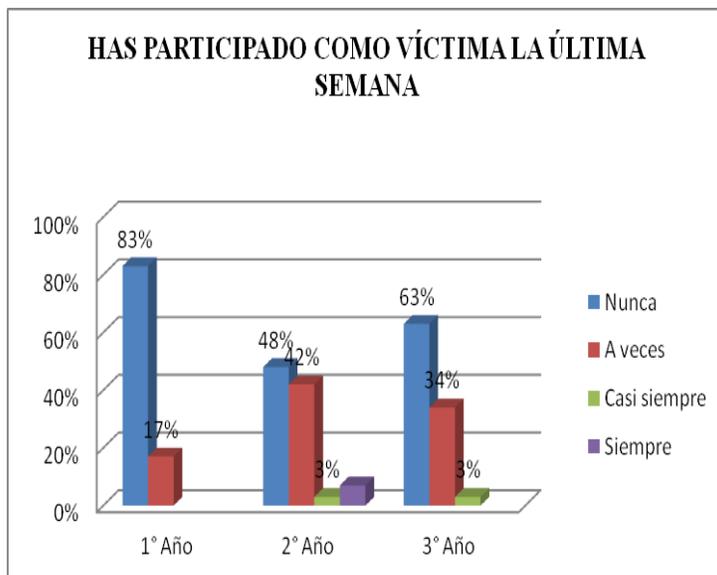
Según los resultados obtenidos podemos concluir que solo 6 alumnos (de tercero y segundo) consideraron que siempre se presenta el bullying en el patio y pasillo. Mientras la mayoría dijo que a veces (1 a 3) se lleva a cabo en clase y patio. (47% y 40% respectivamente)

Figura 3. Lugar donde ocurre más frecuentemente el bullying



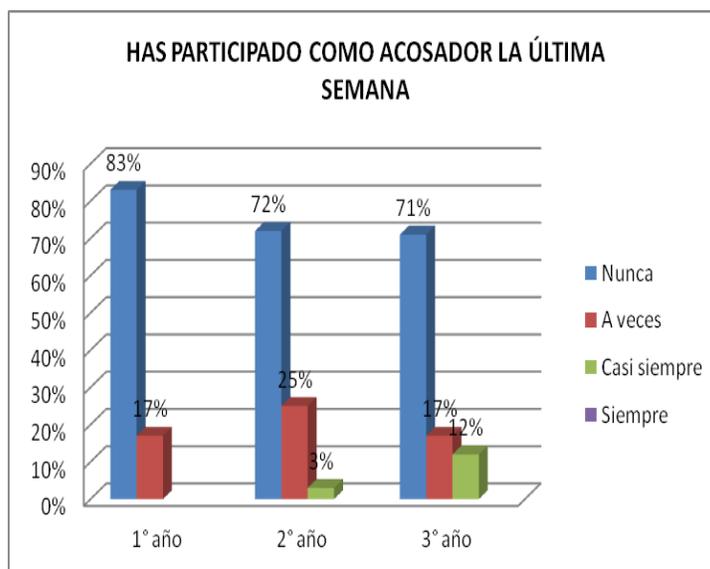
Los alumnos que menos se consideran víctimas son los de primer año con 83%. Los de segundo con un 42% y los de tercero con 34% dijeron haber sido víctimas de 1 a 2 veces la última semana. Y solo 3% de segundo y tercero (correspondiente a 1 alumno) respectivamente dijo ser una víctima siempre.

Figura 4. Rol de víctima semana.



Finalmente 25% de los alumnos de 2° desempeño el rol de acosador a veces esta última semana, primero y tercero solo 17%. Mientras que el 12% de los alumnos de tercero desempeñaron ese rol a menudo la última semana.

Figura 16. Rol acosador por semana.



Respecto a los estilos de crianza, medido mediante las diferentes escalas reportan lo siguientes datos.

En la escala apoyo el 84% está “*de acuerdo*” con el apoyo que le brinda a su hijo, el 11% “*muy de acuerdo*” y el 5% “*en desacuerdo*” con el apoyo que le da.

En cuanto a si están satisfechos con la crianza el 73% respondió “*de acuerdo*”, 24% “*en desacuerdo*” y un 3% “*muy de acuerdo*”.

Acerca del compromiso que sienten los padres hacia sus hijos el 89% dijo estar “*de acuerdo*”, el 10% “*muy de acuerdo*” y solo un 1% “*en desacuerdo*”.

El 54% de los padres considera que tener comunicación con sus hijos, mientras el 46% considera tener una muy buena comunicación con sus hijos.

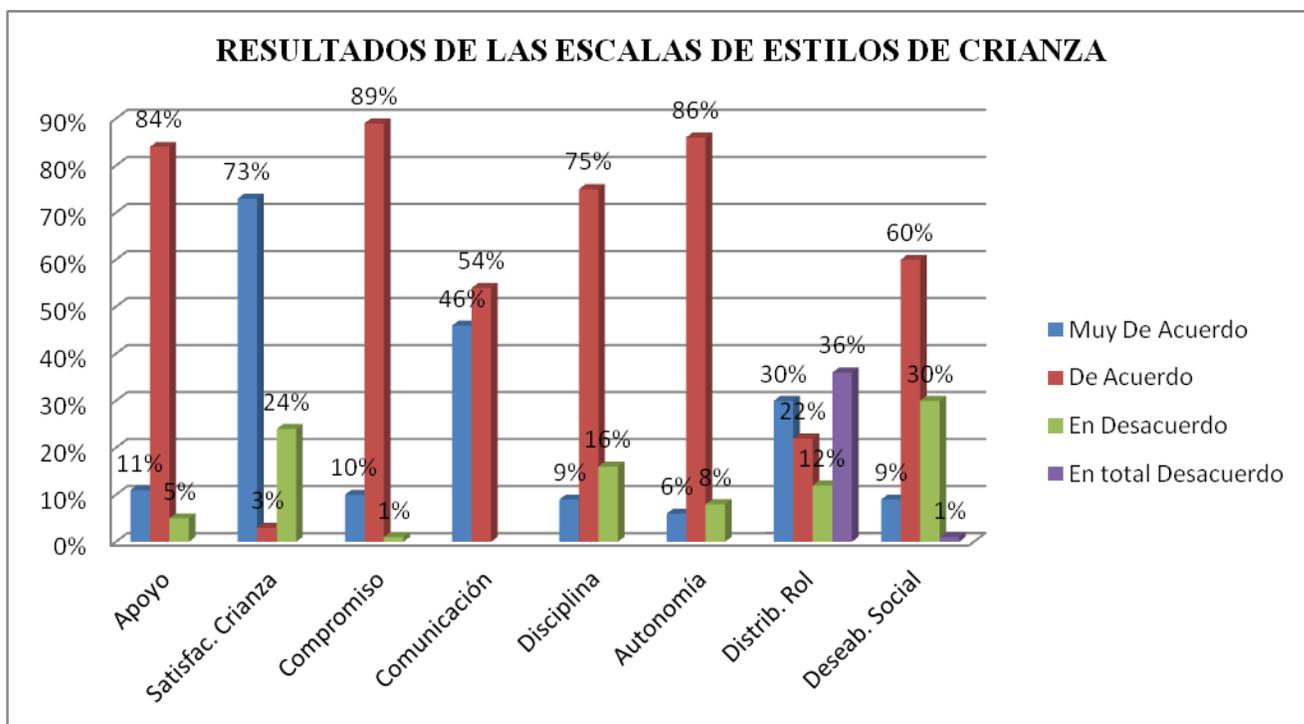
El 75% de los padres dijo estar “*de acuerdo*” con la disciplina que proporciona a sus hijos, el 16% está “*en desacuerdo*” y el 9% “*muy de acuerdo*”

En la escala autonomía el 86% reportó que estaba “*de acuerdo*” con la independencia de sus hijos, el 8% “*en desacuerdo*” y el 6% “*muy de acuerdo*”.

Finalmente en el rubro de deseabilidad social el 60% esta “*de acuerdo*”, el 30% “*en desacuerdo*”, 9% “*muy de acuerdo*” y el 1% “*en total desacuerdo*”

Para concluir el instrumento hace mención que porcentajes altos en las escalas, es correspondiente a estilos de crianza democráticos. En la muestra de la investigación cada padre puntuó alto en la mayoría de las escalas.

Figura 5. Resultado del análisis de las escalas que representan al Estilo de Crianza



Se realizó una prueba de correlación de Pearson Bivariada para identificar si existe correlación entre las variables bullying y estilos de crianza. No se obtuvo correlación entre las variables. Los resultados obtenidos se presentan en la tabla 6.

Tabla 6.  
Correlacion de Pearson entre Bullying y Estilos de Crianza.

Variable Independiente	Variable dependiente	P
Estilos de crianza	Bullying	.580

**P < 0.05**

Se llevo a cabo una prueba de varianza simple (ANOVA) para identificar si hay diferencias de roles entre los diferentes grados escolares. Únicamente se encontrarón diferencias en los acosadores por mes y semana, víctimas por mes y por semana. Los resultados se presentan en la tabla 7.

Tabla 7. Prueba Anova, diferencias entre grados escolares según las diferentes categorías.

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	P
ACOSADORMES	Inter-grupos	1.892	2	.946	7.918	.001
	Intra-grupos	10.751	90	.119		
	Total	12.642	92			
VICTIMAMES	Inter-grupos	4.288	2	2.144	8.207	.001
	Intra-grupos	23.514	90	.261		
	Total	27.803	92			
VICTIMASEMANA	Inter-grupos	1.718	2	.859	3.427	.037
	Intra-grupos	22.558	90	.251		
	Total	24.276	92			
ACOSADOREMANA	Inter-grupos	.965	2	.482	4.605	.012
	Intra-grupos	9.427	90	.105		
	Total	10.391	92			

De acuerdo a la prueba T de Student no existen diferencias significativas entre los roles desempeñados según el sexo de los alumnos. Los resultados se muestran en la tabla 8.

Tabla 8. T de Studen diferencias entre sexo.

Variable dependiente	Variable independiente	F	P	gl
Bullying	Sexo			
SECUNDARIA	Se han asumido varianzas iguales	.869	.354	91
	No se han asumido varianzas iguales			88.988
ACOSADORMES	Se han asumido varianzas iguales	2.616	.109	91
	No se han asumido varianzas iguales			88.894
VICTIMAMES	Se han asumido varianzas iguales	.106	.745	91
	No se han asumido varianzas iguales			89.163
LUGAR	Se han asumido varianzas iguales	.008	.930	91
	No se han asumido varianzas iguales			90.736
VICTIMASEMANA	Se han asumido varianzas iguales	1.182	.280	91
	No se han asumido varianzas iguales			76.146
ACOSADOREMANA	Se han asumido varianzas iguales	1.649	.202	91
	No se han asumido varianzas iguales			88.522

P < .05

Se realizó una prueba t de student para determinar si había diferencia en las escalas de estilos de crianza, según el sexo de los padres. Los resultados no arrojaron ningún diferencia.

Tabla 9. T de Studen diferencias entre sexo.  
**Prueba de muestras independientes**

		F	Sig.	t	gl
SEXO		Inferior	Superior	Inferior	Superior
apoyo	Se han asumido varianzas iguales	.326	.570	-.286	91
	No se han asumido varianzas iguales			-.240	11.767
satisficrianza	Se han asumido varianzas iguales	.225	.636	.147	91
	No se han asumido varianzas iguales			.149	12.960
compromiso	Se han asumido varianzas iguales	.138	.711	-1.046	91
	No se han asumido varianzas iguales			-1.180	13.948
comunicacion	Se han asumido varianzas iguales	.084	.773	.473	91
	No se han asumido varianzas iguales			.452	12.516
disciplina	Se han asumido varianzas iguales	2.806	.097	-2.093	91
	No se han asumido varianzas iguales			-1.648	11.478
autonomía	Se han asumido varianzas iguales	.905	.344	-2.253	91
	No se han asumido varianzas iguales			-1.983	12.005
deseasocial	Se han asumido varianzas iguales	.728	.396	-.715	91
	No se han asumido varianzas iguales			-.945	16.260

P <.05

## **DISCUSIÓN**

En nuestro país la violencia se vive día con día, constantemente leemos en los periódicos sobre la inseguridad que se respira. El bullying no es la excepción, según la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH) informó que el 40% de la población escolar de primaria y secundaria, tanto en instituciones públicas como privadas del país, es víctima de bullying.

Los resultados arrojados en este estudio demuestran que los alumnos de 1er año son los que casi siempre se encuentran más a gusto en la escuela, seguidos de los de segundo y tercero respectivamente. Contrariamente al resultado obtenido por el Defensor del Pueblo (2000) que sugiere que la mayor incidencia se da en primer año de secundaria. Quizá esta diferencia entre ambos estudios se deba a que la aplicación de nuestro instrumento se hizo a principio de año escolar. Se sugiere para próximas investigaciones de este tipo hacer una aplicación posterior.

En cuanto a los roles desempeñados se encontró que el 24% de los alumnos de tercer grado había participado como acosadores a veces en último mes, mientras el 17% de los alumnos de segundo. La cifra más baja se dio con los alumnos de primero solo el 7% aceptó haber participado como acosador el último mes. Los alumnos de Segundo año son los que se consideran mayormente víctimas ya que el 40% de ellos dijo haber padecido de insultos, bloqueo social y violencia física “a veces” durante el último mes. Seguidos por los alumnos de tercer año con un 22%. Asimismo sólo un 3% dijo ser una víctima siempre.

La incidencia del bullying es similar a los estudios realizados en nuestro país por (Velázquez, Rodulfo y Joffre) que señalan que el porcentaje de víctimas fluctúa entre el 22% y 48%.

También pudimos corroborar que existen diferencias de roles, los resultados que se obtuvieron para los acosadores durante el último mes van de 7-24%, (desde 1 a 4 veces molestaron a algún compañero) mientras que a la semana fluctúan entre 25% y 3%.

Para el rol de víctima se encontró que 34% al 3% lo fueron por lo menos una vez esta última semana. Mientras que mensualmente el 40% dijo haber sido molestado. Coincidiendo con las estadísticas presentadas en Jiménez, 2007.

Los alumnos identificados como “víctimas/hostigadores” y los “hostigadores” son los grupos de alumnos que manifiestan tener mayores amistades con conductas que transgreden las normas. Así mismo, ambos roles recurren a la pelea, siguiéndoles las burlas como modo de expresar la agresión y mantienen menor control de los impulsos.

A su vez las víctimas manifiestan tener mayores conductas que facilitan la violencia, en relación con el resto de los alumnos identificados en el hostigamiento. Se puede observar que este grupo, puede llegar a mantener características, como falta de control de los impulsos, inasertividad, y dificultades en las habilidades sociales, manifestadas en el relacionamiento con los pares

Con respecto a lo recopilado en este estudio el lugar donde los alumnos se sentían menos seguros era en la clase, seguido por el patio y por último el pasillo. Encontramos similitudes con el estudio hecho por Avilés (2006) que describe que las manifestaciones del hostigamiento ocurren frecuentemente en los espacios donde los jóvenes interactúan y comparten actividades. Sin embargo en los datos obtenidos por Avilés, los sitios en donde sucede mayormente sigue siendo en aquellos donde hay menor supervisión del adulto, lo que nosotros no pudimos corroborar ya que los alumnos dijeron no sentirse seguros en clase, pero no se especifica si es cuando están solos o con el profesor a cargo.

Con respecto a la relación que se busco entre los estilos de crianza y el bullying, mediante el análisis estadístico de Pearson, no descubrimos relación estadísticamente hablando. Sin embargo no podemos probar que la relación no esté presente, ya que el instrumento no mide directamente los estilos propuestos por la teoría de Baumrind de los modelos educativos y las consecuencias de éstos sobre el desarrollo del niño. Para Baumrind (1967), tanto los padres que presentaban un modelo educativo basado en el autoritarismo, como aquellos que empleaban métodos permisivos, tendían a tener hijos más agresivos e impulsivos. Según esta autora, la mayor frecuencia de conductas hostiles y agresivas en estos niños tenía su origen en el exceso de castigo empleado por sus padres autoritarios, o en la poca disciplina impuesta por los padres permisivos e indulgentes.

Suponemos que nuestros resultados con respecto del estudio de Raya, et al (2009) que apoyaba nuestra hipótesis sobre la relación entre agresividad y estilos de crianza, varían por las diferencias entre las muestras, ya que en nuestro estudio se trabajo con una muestra de

93 alumnos y sus respectivos padres, mientras que la de Raya fue de 338. Así como las diferencias culturales en México y España.

En nuestro país, los efectos producidos por los distintos estilos educativos parentales son muy parecidos a los descritos en la mayoría de las sociedades occidentales. Así, en el estudio realizado por Ramírez Castillo (2002), se encontró relación entre la conducta agresiva medida mediante el Child Behavior Checklist (CBCL) y aspectos propios de la crianza como son el afecto negativo, relacionado con los estilos autoritario y negligente y el control excesivo propio de los padres autoritarios.

Sin embargo podemos destacar que si influyen los estilos de crianza pero que existen otros factores, como quizá lo sean la personalidad de los sujetos, el entorno social y escolar que influye de manera más directa en la aparición del bullying. Por ello la importancia de retomar estos factores u otros en investigaciones posteriores.

Podemos atribuir esta diferencia en los estudios ya que el instrumento no fue aplicado a la misma población.

Los análisis por ítems nos permiten precisar que el 84% de los padres dijo estar de acuerdo con el apoyo que brinda a sus hijos y solo el 5% dijo estar en desacuerdo. En la escala comunicación se encontró que 54% de los padres o tutores dijo tener una buena comunicación, mientras el 46% dijo que la comunicación con sus hijos era excelente. El 75% de los padres dijo estar de acuerdo con la disciplina que proporciona a sus hijos, el 16% está en desacuerdo y el 9% muy de acuerdo.

Con la información obtenida, podemos corroborar que el estilo que predomina en estos padres es el democrático. Estos datos los obtuvimos con la evaluación del cuestionario, sin embargo resulta ambiguo ya que el cuestionario no nos provee de rangos para diferenciar los estilos de crianza, solo medimos actitudes de los tutores hacia la crianza. Por lo tanto se encontraron diferencias con la teoría que propone que aun estilo democrático es menor la incidencia de las conductas violentas.

Sin embargo en esta escuela en particular, la incidencia del bullying va a la alza a pesar de los estilos crianza, lo que sugiere que existen otros factores que influyen en la aparición del acoso escolar.

En realidad, la principal fuente de riqueza de un estudio cuantitativo descriptivo de este tipo es que de sus conclusiones pueden emanar una serie de pautas y estrategias de intervención tomando en cuenta ciertos aspectos donde los padres tienen puntos débiles en la educación de sus hijos.

Así también sirve como base para nuevas investigaciones que puedan contestar objetivos más precisos.

## **CONCLUSIONES**

El bullying es un fenómeno del cual se habla más en nuestra sociedad que en años anteriores por la conceptualización del término, los niños cada vez tienen más herramientas para victimizar a sus compañeros, mediante las redes sociales, la telefonía y todas las nuevas tecnologías que tienen a su alcance. Por ello la importancia de estudiar el bullying a profundidad, para entenderlo e intervenir.

Al final de la realización de este estudio suponemos que el bullying es un fenómeno multicausal, donde intervienen aspectos personales, familiares, escolares y sociales. Muy diferente a nuestra hipótesis donde afirmábamos que el estilo de crianza impartido por los padres podría afectar de forma definitiva a cómo se comportan sus hijos.

Es importante abordar un estudio a profundidad acerca del rol que juega la familia en la adquisición de la conducta violenta, ya que en nuestra investigación no se encontró relación entre los estilos de crianza y el bullying. Lo que sugiere la utilización de un instrumento más adecuado para la recopilación de los datos, entre los instrumentos que se podrían utilizar para dar una respuesta más específica a esta relación proponemos los siguientes:

1. Escala de Estilos de Crianza desarrollada por Lawrence Steinberg (Lamborn, Mounts, Steinberg & Dornbusch, 1991), El instrumento consta de 26 ítems, agrupados en tres clusters que definen los aspectos principales de la crianza en adolescentes: compromiso, autonomía psicológica y control conductual. Las dos primeras escalas constan de ítems de 4 opciones, desde 1 (Muy en desacuerdo) a 4 (Muy de acuerdo). La subescala de Compromiso evalúa el grado en que el adolescente percibe conductas de acercamiento emocional, sensibilidad e interés provenientes de sus padres. La subescala de Autonomía Psicológica evalúa el grado en que los padres emplean estrategias democráticas, no coercitivas y animan a la individualidad y autonomía. La subescala de Control Conductual consta de dos ítems de 7 opciones y otros seis de 3 opciones, y evalúa el grado en que el padre es percibido como controlador o supervisor del comportamiento del adolescente.
2. Cuestionario de prácticas parentales (Parenting Practices Questionnaire), desarrollado por Robinson y cols. (1995), el cual utilizo la base teórico-analítica de Baumrind (1967, 1972, 1983) sobre los estilos educativos de los padres. Dicho cuestionario consta de 62 preguntas, derivadas de un cuestionario de 133 preguntas aplicadas a 1,251 padres con hijos en edad preescolar y primaria. Los autores reportaron alfas de Cronbach significativas para las escalas utilizadas, siendo de .91 para los 27 ítems relacionados con la escala autoritaria, .86 para las 20 preguntas de la escala autoritaria, y .75 para las 15 preguntas de la escala permisiva.
3. CRPBI (CHILD'S REPORT OF PARENT BEHAVIOR INVENTORY) con este instrumento se evalúa la percepción que tienen los hijos de los estilos de crianza y la relación con su padre y con su madre. Está basado en un modelo tridimensional que identificó tres pares de factores ortogonales denominados: *Aceptación* frente *Rechazo*, *Autonomía psicológica* frente *Control psicológico* (control parental a través de la dominación y la inducción de culpa y

ansiedad). *Control firme* frente *Control laxo* (control parental a través de la imposición de reglas y establecimiento de límites).

El instrumento consta de 52 ítems para evaluar la relación con el padre, y los mismos ítems para informar sobre la relación con la madre. Los ítems plantean diferentes situaciones propias de la vida y educación familiar a las que el sujeto debe contestar en una escala según esté totalmente de acuerdo, se dé dicha relación sólo algunas veces, o la relación con su padre/madre sea totalmente distinta a la planteada en el ítem.

4. La Escala de comportamientos para madres y padres con niños pequeños (ECMP; Solís-Cámara, 2007), fue desarrollada con una muestra representativa de más de mil madres y padres con niños de 1 a 5 años 11 meses de edad de México. Los padres evalúan sus respuestas de acuerdo a una escala Likert de cuatro puntos: Siempre/casi siempre, frecuentemente, algunas veces, y nunca/casi nunca. La ECMP consta de 99 ítems, algunos (93) se califican de cuatro puntos a uno, los restantes se califican en forma inversa. La ECMP valora: 1. Las expectativas del desarrollo (EXP), que se refieren a la edad en la que los padres esperan que sus niños deben adquirir o han adquirido habilidades propias de su edad. Esta subescala correlaciona positivamente con la edad de los niños (Solís-Cámara, 2007); las puntuaciones muy altas de EXP indican que los padres esperan que su niño muestre un desarrollo mayor que el esperado a su edad; y las bajas indican que esperan menos de lo que su niño es capaz de hacer. 2. Prácticas de Crianza (PC), actividades para promover el desarrollo psicosocial del niño, como respuesta a comportamientos de él/ella, o como experiencias que ellos facilitan a sus hijos; altas puntuaciones de PC indican uso frecuente de actividades promotoras del desarrollo infantil, y bajas la ausencia de las mismas. 3. Prácticas Disciplinarias (PD), incluye los comportamientos de los padres como respuesta a conductas específicas del niño, o con el propósito de controlar su comportamiento infantil; altas puntuaciones de PD indican uso frecuente de castigos corporales y verbales, tales como golpear o gritar al niño, y bajas indican el uso de estrategias alternativas al castigo. Las tres subescalas muestran confiabilidad alfa muy adecuada (EXP: 0,96, PD: 0,89, y PC:

0,80); en este estudio las confiabilidades fueron: 0,96, 0,89, 0,79, respectivamente. Se ha reportado (Solís-Cámara, 2007) que la ECMP no muestra validez convergente con un instrumento actitudinal de crianza (r's 0,00 a 0,29), muestra muy buena confiabilidad de medidas repetidas (r's 0,75 a 0,93), y no se relaciona (r's 0,04 a 0,09) con respuestas socialmente deseables.

Una propuesta para próximos estudios es la aplicación de los instrumentos a la misma muestra, esto arrojaría un resultado más certero acerca de la influencia de las variables. Y como se mencionó en los párrafos anteriores también consideramos importante elegir un instrumento que evalué objetivamente los estilos de crianza para la población mexicana.

Nuestra investigación sirvió como antecedente para estudios posteriores, sobre la influencia de la familia, en la generación del bullying. Ya que es necesario informar a la población en general sobre el problema del bullying, sus causas, efectos, los indicadores para detectarlo y la forma de prevenirlo. Realizar actividades con las familias de los alumnos de la secundaria. (Escuela para padres, charlas sobre maltrato y violencia escolar y familiar)

Otro aspecto que saltó a la vista al asistir a la secundaria es que muchos de los profesores desconocen el tema, no saben el significado de bullying ni que conlleva éste, por ello la necesidad de impartir talleres a los padres y profesores.

Hoy en día existen diferentes organizaciones para ayudar a contrarrestar este fenómeno en las escuelas, tales como fundación en movimiento.org (<http://www.fundacionenmovimiento.org.mx/>), hastaqui.org ([hastaqui.org](http://hastaqui.org)) y la Campaña Escuela sin Violencia que proporciona la Secretaría de Educación del DF (<http://www.educacion.df.gob.mx/index.php/escuelas-sin-violencia/1235-escuelas-sin-violencia>), y en las cuales se ofrece información, ayuda, talleres y acciones positivas contra el bullying.

Una de las limitaciones para la investigación fue el tiempo otorgado por los profesores de la secundaria, y tal vez lo delimitado que resultaba el cuestionario.

Finalmente, sería importante tener en cuenta estos y otros datos a la hora de diseñar planes o estrategias de intervención para reducir las conductas de bullying.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Aguirre, A. A. (2011). *Incidencia del acoso escolar (bullying) en una escuela primaria y secundaria*. Tesis Licenciatura en Psicología. Universidad Del Tepeyac. Escuela de Psicología. México.
2. Ahmed, E. y Braitheate, V. (2004) Bullying and victimización: cause for concern for both families and schools. *Social Psychology of Education*
3. Albor, S. Y. (2011). Estilos de crianza y su efecto con la conducta adaptativa en personas con discapacidad intelectual. Tesis de maestría en ciencias de la salud. Universidad Nacional Autónoma de México. México.
4. Arranz, F. (2004) *Familia y desarrollo psicológico*. Madrid: Pearson Educación.
5. Avilés, J. M. (2002). La intimidación y el maltrato en los centros escolares (Bullying). *Lan Osasuna*, 2, 1-13.
6. Avilés, M. J. (2006). Diferencias de atribución causal en el bullying entre sus protagonistas. *Revista Electrónica de Investigaciones Psicoeducativas*, 9 (4-2), 201-220.
7. Avilés, M., J. & Monjas, C., I. (2005). Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIMEI. *Anales de psicología*, 1, (21), 27-41.
8. Baldry, A. y Farrington, D. P. (2000). Bullies and delinquents: personal characteristics and parental styles. *Journal of Community y Applied Social Psychology*, 10, 17-31
9. Bandura, A. y Walters, R. (1988) *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid. Alianza Editorial.
10. Baumrind, D. (1967). *Child care practices anteceding three patterns of preschoolbehaviour*. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.
11. Benítez, J. L. & Justicia, F. (2006). El maltrato entre iguales: descripción y análisis del fenómeno. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 9, Vol. 4 (2), 151-171.
12. Berk, E. L. (2001) *Desarrollo del niño y el adolescente*. España. Prentice Hall.
13. Blanchard, G. M. & Muzaz, R. E. (2007). *Acoso escolar: desarrollo, prevención y herramientas de trabajo*. Narcea Ediciones.
14. Blyth (1982). Early adolescents' significant others: Grade and gender differences in perceived relationships with familial and nonfamilial adults and young people. Consultado el 30 de agosto de 2011. Disponible en <http://www.springerlink.com/content/uj4h4130q22t8340/>

15. Carozzo, C. J. (2010) *Observatorio sobre la Violencia y Convivencia en la Escuela*. Consultado el 15 abril de 2011. En <http://www.observatorioperu.com/textos%202011/El%20bullying%20en%20la%20escuela.pdf>.
16. Castillo, R. C & Pacheco, E. M. (2008). Perfil del maltrato (bullying) entre estudiantes de secundaria en la Ciudad de Mérida, Yucatán. Consultado el 15 de febrero de 2011. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14003807.pdf>
17. Cerezo, F. (1996). Agresividad social entre escolares. La dinámica bullying. Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia
18. Cerezo, F (2006) Violencia y victimización entre escolares. El Bullying. Estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del test Bull-S. Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa, 4(9), 333-352
19. Cerezo, F. y Esteban, M. (1992). La dinámica bully-víctima entre escolares. Diversos enfoque metodológicos. *Revista de Psicología Universitas Tarraconensis*, XIV, 131-145.
20. Cervera, L. (2009) *Lo que hacen tus hijos en Internet*. Barcelona: Integral.
21. Chagas, D. R. (2005) Los Maestros frente a la violencia entre alumnos; Revista Mexicana de Investigación Educativa. Consultado el 17 de noviembre de 2011. Disponible en [http://www.oei.es/docentes/articulos/maestros\\_frente\\_violencia\\_entre\\_alumnos\\_chagas.pdf](http://www.oei.es/docentes/articulos/maestros_frente_violencia_entre_alumnos_chagas.pdf)
22. Chauz, E. (2003). Agresión reactiva, agresión instrumental y ciclo de la violencia. *Revista de Estudios Sociales*, 15, junio de 2003, 47-58.
23. Collell y Escudé (2006) *Revista Aula*. Mayo. Editorial Graó. España. Numero 151
24. Corbo, E. (1999). *Mediación: ¿Cambio social o más de lo mismo?* En Brandoni, F.(comp.), *Mediación escolar. Propuestas reflexiones y experiencias*. Buenos Aires.
25. Cuevas, J., M., et al 2009. Prevalencia de intimidación en dos instituciones educativas del departamento del Valle del Cauca, 2009. *Pensamiento Psicológico*, 6, (13), 153-172.
26. Defensor del Pueblo (2000). *Informes, estudios y documentos. Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Editorial del Defensor del Pueblo.
27. Díaz, A. M. (2006). *Convivencia escolar. Condiciones básicas para mejorar la convivencia escolar*. Consultado el 10 de febrero de 2011. En <http://mariajosediaz-aguado.tk>
28. Diaz, O. A. (2009) *Satisfacción Marital y estilos de crianza*. Tesis Licenciatura en Psicología. Universidad Nacional autónoma de México. Facultad de Psicología. México.
29. Diccionario enciclopédico Larousse (2004). Decima edición. México: Larousse.

30. Duncan, R. D. (1999) "Maltreatment by Parents and Peers: the Relationship Between Child Abuse, Bully Victimization, and Psychological Distress". *Child Maltreatment*, vol 4, num 1, pp 45-55
31. Ehrlich, M. I. (1989) *Los esposos, las esposas y sus hijos*. México: Trillas.
32. Elkind, D. (1978). *Understanding The Young Adolescent*. *Adolescence*, Vol. 13, (49), Pp. 127-134.
33. Grupo Impacto Inteligente 360° (2011). Encuesta: nivel de conocimiento sobre el Bullying. *Consultoría en Marketing Político y Opinión Pública*. Disponible en: [http://www.gii360.com/index.php?option=com\\_content&view=article&id=82](http://www.gii360.com/index.php?option=com_content&view=article&id=82)
34. Fernández, G. I. & Ortega, M. A. (1999). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos: el clima escolar como factor de calidad*. Narcea ediciones. Consultado el 5 de agosto de 2011. En [http://books.google.com.mx/books?id=zOsRnNJ\\_9BAC&hl=es&source=gbs\\_navlinks\\_s](http://books.google.com.mx/books?id=zOsRnNJ_9BAC&hl=es&source=gbs_navlinks_s)
35. Fernández, G. I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid. Narcea.
36. Flores, A. K., (2011). *Los estilos de crianza y su repercusión en el desarrollo del autoconcepto y la autoestima en los niños de edad preescolar*. Tesina de licenciatura en Psicología. Universidad Nacional autónoma de México. Facultad de Psicología. México.
37. García, S. S. (2010) *Manifestaciones del bullying en 2° grado de secundaria*. Tesis de Licenciatura en Pedagogía. Escuela de Pedagogía. Universidad Don Vasco A.C. Michoacán, México.
38. García, R. A. y Jiménez, V. A. (2005). Estudio exploratorio y descriptivo del cyberbullying en escolares de Secundaria. Consultado el 11 de diciembre de 2011. Disponible en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3312689>
39. Georgiou, S. (2008). Parental style and child bullying and victimization experiences at school. Consultado el 13 de diciembre de 2011. Disponible en <http://www.springerlink.com/content/2016w83626j61350/>
40. A. Gómez, F.J. Gala, M. Lupiani, A. Beralte, M.T. Miret, S. Lupiani y M.C. Barreto. (2007). *El "bullying" y otras formas de violencia adolescente*. *Cuad Med Forense*, 13(48-49), Abril-Julio 2007. Consultado el 28 de junio de 2011. En: <http://www.serviciosmedicos.pemex.com/salud/adolescencia.pdf>
41. Harris, S. y Petrie, G. F. (2006). *El acoso en la escuela. Los agresores, las víctimas y los espectadores*. Barcelona: Ediciones Paidós.

42. Hurlock, B. E. (1997) *Psicología de la adolescencia*. México: Paidós.
43. Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud (2002). Recuperado el 20 de julio de 2011. Disponible en [http://www.crin.org/docs/Informe\\_Mundial\\_Sobre\\_Violencia.pdf](http://www.crin.org/docs/Informe_Mundial_Sobre_Violencia.pdf)
44. Jiménez, M. (2010). Estilos educativos parentales. Recuperado el 30 de agosto de 2011, Disponible en:  
<http://www.luriapsicologia.com/TRAB%20estilos%20educativos%20parentales%202.pdf>
45. Jimenéz, V. A. (2007). *El maltrato entre escolares (Bullying) en el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria: valoración de una intervención a través de medios audiovisuales*. Tesis doctoral. Universidad de Huelva. Consultado el 18 de agosto de 2011. En <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=13772>.
46. Joffre, V. V., García, M. G., Saldívar, G. A., Martínez, P. G., Lin, O. D., Quintanar, M. S. y Villasana, G. A. (2011). *Bullying en alumnos de secundaria. Características generales y factores asociados al riesgo*. Consultado el 20 abril. Disponible en [http://www.nietoeditores.com.mx/download/bol\\_med\\_HIM/Mayo-Junio2011/Bol%203%20Bullying%208.pdf](http://www.nietoeditores.com.mx/download/bol_med_HIM/Mayo-Junio2011/Bol%203%20Bullying%208.pdf)
47. Kalbermatter, M. (2005). *Violencia, ¿esencia o construcción?, ¿víctimas o victimarios?* Argentina: Editorial Brujas. Consultado el 5 de mayo de 2011. En [http://books.google.com.mx/books?id=Qp6Wfdiv\\_cC&printsec=frontcover&dq=violencia&hl=es&ei=diEKTq9CcnjiAL53J23AQ&sa=X&oi=book\\_result&ct=result&resnum=1&ved=0CCkQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false](http://books.google.com.mx/books?id=Qp6Wfdiv_cC&printsec=frontcover&dq=violencia&hl=es&ei=diEKTq9CcnjiAL53J23AQ&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CCkQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false)
48. Kumpulainen, K., Räsänen, K., y Puura, K. (2001). Psychiatric Disorders and the Use of Mental Health Services Among Children Involved in Bullying. *Aggressive Behavior*, 27, 102-110
49. Loscertales, A. F (2001). Violencia en las aulas: el cine como espejo social. Consultado el 5 de septiembre de 2011. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/274/27404108.pdf>
50. Meneses, E. (1988). *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964*. México: Centro de Estudios Educativos-Universidad Iberoamericana. Pp. 683
51. Meneses, E. (1986). *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*. México: Centro de Estudios Educativos. Pp.794.
52. Mestre, M., Tur, A., Samper, P., Náchter, M. & Cortes, M. (2007). Estilos de crianza en la adolescencia y su relación con el comportamiento prosocial. Consultado el 20 de octubre de 2012. Disponible en [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-05342007000200001](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342007000200001)

53. Meza, V. V. (2009) *Violencia entre pares prevalencia en la escuela preparatoria del estado de Mazatlán y su correlación con la disfunción familiar*. Trabajo para obtener el diploma de especialista en medicina familiar. UNAM. División de estudios de posgrado e investigación departamento de medicina familiar. Tapachula de Córdova y Ordoñez, Chiapas.
54. Miranda, T. A. (2007) *Taller para padres que trabajan y tienen hijos en edad escolar*. Tesis Licenciatura en Psicología. Universidad Nacional autónoma de México. Facultad de Psicología. México. Pp., 19.
55. Moreno, G. y Del Rey, R. (2004). Compartir la actividad y tejer la convivencia es la escuela primaria. En R. Ortega y R. Del Rey (Eds.), *Construir la convivencia* Barcelona: Edebé
56. Moreno, R. D., Estevéz, L. E, Murgui, P. S. y Misitu, O. G. (2007). Relación 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. Consultado el 20 de abril de 2011. Disponible en <http://www.ijpsy.com/volumen9/num1/226/relacion-entre-el-clima-familiar-y-el-clima-ES.pdf>.
57. Moreno, M.M., Vacas, D.C y Roa, V. J. (2006) Victimización escolar y clima socio-familiar. Revista Iberoamericana de Educación. Consultado el 26 de Marzo de 2012. Disponible en : <http://www.rieoei.org/investigacion/1608Moreno.pdf>
58. Moss, R., Moss, B., y Trickett, E. (1995). Escalas de clima social familiar (FES) y centro escolar (CES). Madrid: TEA Ediciones.
59. Muñoz, P. M. (2009). *Incidencia del acoso escolar en alumnos de 4º y 6º de Educación Primaria en colegios de la ciudad de Vigo*. Tesis Doctoral. Universidad de Salamanca. Facultad de Psicología. Consultado el 20 de febrero de 2011. En [http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/76544/1/DPETP\\_Munoz\\_Prieto\\_MM\\_Incidencia del acoso.pdf](http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/76544/1/DPETP_Munoz_Prieto_MM_Incidencia_del_acoso.pdf)
60. Myers, D (2005) *Psicología*. Editorial Médica Panamericana. Buenos Aires: Madrid.
61. Olaiz F, Rivera D, Shamah L, Rojas R, Villalpando H, Hernández A. Encuesta Nacional de Salud y Nutrición 2006. Cuernavaca, México, Instituto Nacional de Salud Pública.
62. Olweus, D. (1993). *Bullying at school. What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
63. Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.

64. Olweus, D. (2006). Una revisión general. En A. Serrano (Ed.), *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. (pp. 79-106). Barcelona: Editorial Ariel, S. A.
65. Ortega, R. & Mora, M., J. (2000). *Violencia Escolar: Mito o realidad*. España: Sevilla Mergablum.
66. Ortega, R. (1998) *Trabajando con víctimas, agresores y espectadores de violencia. La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
67. Ortega, R. (2000). Las relaciones interpersonales dentro del aula. *Educación para prevenir la violencia*. Madrid: A. Machado de los Libros S. A., 25-39
68. Ortega, R. y Del Rey, R. (2001). Programas para la prevención de la violencia escolar en España: La respuesta de las comunidades autónomas. Consultada el 12 de octubre de 2011. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/274/27404109.pdf>
69. Owens, R. E. (2001): *Desarrollo Del Lenguaje*. Madrid: Pearson.
70. Papalia, D. (2007) *Desarrollo Humano*. México: Mcgraw-Hill Interamericana Editores.
71. Piñedo, R. E. (2010). *Características de las relaciones familiares y escolares y roles en la dinámica bullying en estudiantes de educación secundaria obligatoria*. Tesis doctoral. Universidad de Murcia. Facultad de psicología. Consultado el 4 de octubre de 2011. Disponible en: <http://tdx.cat/bitstream/handle/10803/11030/PineroRuiz.pdf?sequence=1>.
72. Piñuel, I. y Oñate A. (2007) Mobbing escolar: violencia y acoso psicologico contra los niños. Consultado el 10 de abril de 2011. Disponible en [http://books.google.com.mx/books?id=WD8ch1FMh0C&printsec=frontcover&dq=MOBBING+ESCOLAR:+VIOLENCIA+Y+ACOSO+PSICOLOGICO+CONTRA+LOS+NI%C3%91OS&hl=es&sa=X&ei=5W4LT\\_ewOMeNsAKazIzkBQ&ved=0CDoQ6AEwAA#v=onepage&q=MOBBING%20ESCOLAR%3A%20VIOLENCIA%20Y%20ACOSO%20PSICOLOGICO%20CONTRA%20LOS%20NI%C3%91OS&f=false](http://books.google.com.mx/books?id=WD8ch1FMh0C&printsec=frontcover&dq=MOBBING+ESCOLAR:+VIOLENCIA+Y+ACOSO+PSICOLOGICO+CONTRA+LOS+NI%C3%91OS&hl=es&sa=X&ei=5W4LT_ewOMeNsAKazIzkBQ&ved=0CDoQ6AEwAA#v=onepage&q=MOBBING%20ESCOLAR%3A%20VIOLENCIA%20Y%20ACOSO%20PSICOLOGICO%20CONTRA%20LOS%20NI%C3%91OS&f=false)
73. Prieto, M. (2005), "Violencia escolar y vida cotidiana en la escuela secundaria", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 27, pp. 1005–1026.
74. Ramírez Castillo, M. A. (2002). *Prácticas de crianza de riesgo y problemas de conducta en los hijos*. *Apuntes de Psicología*, 20 (2), 273-282.
75. Ramos, C. M. (2008). *Violencia y victimización en adolescentes escolares*. Tesis doctoral. Universidad Pablo de Olavide. Facultad de Ciencias Sociales. Sevilla: España.

76. Reforma de la Educación Secundaria. Programas de Estudio 2006. Secretaría de Educación Pública, 2007. Consultado el 12 de diciembre de 2011. Disponible en [http://www.forosecundariasep.com.mx/plan\\_d\\_estudios/9.pdf](http://www.forosecundariasep.com.mx/plan_d_estudios/9.pdf)
77. Rigby, K. (1993). *Concequences of bullying in schools. Canadian journal of psychiatry*, 48:583-590. Recuperado de [www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/14631878](http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/14631878).
78. Rivera, G. M. (2009) *Expectativas sobre los estilos de crianza en parejas con hijos y sin hijos, del área metropolitana de la ciudad de México*. Actividad de investigación-reporte licenciatura. Universidad nacional autónoma de México. Facultad de Estudios Superiores Iztacala. México.
79. Roa, C. L y Del Barrio, V. (2001). Adaptación de crianza parental (PCRI-M) a la población española. Consultado el 12 de febrero de 2011. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/805/80533307.pdf>
80. Rodulfo, G. J., Solís, P. M. y Lozano, C. E. (2010) El Bullying en ciudad Juárez: un análisis descriptivo del fenómeno. Consultado el 13 de Diciembre de 2011. Disponible en: [http://lab.iiiepe.net/congresonacional/docs/area\\_17/0316.pdf](http://lab.iiiepe.net/congresonacional/docs/area_17/0316.pdf)
81. Salmivalli, C. (2010). *Bullying and the peer group: A review*. Consultado el 12 de diciembre de 2011. Disponible en: <http://njbullying.org/documents/bullyingandpeergroup.pdf>
82. Sampieri (1997). Metodología De La Investigación. Mcgraw-Hill. México
83. Sanchez, A. A. (2009) *Acoso escolar y convivencia en las aulas. Manual de prevención e intervención. España. Editorial formación Alcalá*.
84. Santos del Real, A. (2000). *La Educación Secundaria: Perspectivas de su demanda*. Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes. Tesis del Doctorado Interinstitucional en Educación.
85. Saucedo, C. (2005), "Los alumnos de la tarde son los peores. Prácticas y discursos de posicionamiento de la identidad de alumnos problema en la escuela secundaria", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 26, pp. 641–668.
86. Serrano A, (2006). Acoso y violencia en la escuela. Barcelona. España: Ariel.
87. Serrano, P. I. (1996). *Agresividad Infantil*. España: Ediciones Pirámide.
88. Solana, F., Cardiel, R. & Bolaños R. (1981). *Historia de la Educación Pública en México*. México: FCE.
89. Steinberg, L. y Blatt- Eisengart ,I. (1994). *Over time changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent and neglectful families*.

Consultado el 13 de diciembre de 2011. Disponible en <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2794135/>

90. Vargas, H. I. (2011) México, con más ‘bullies’ en secundaria. Consultado el 30 de febrero de 2012. Disponible en: <http://www.cnnexpansion.com/mi-carrera/2011/08/04/mexico-con-mayor-bullying-en-secundaria>
91. Velázquez, R. L. (año) Consultado el 13 de Diciembre de 2011, Disponible en: [http://ocse.mx/pdf/196\\_Velazquez.pdf](http://ocse.mx/pdf/196_Velazquez.pdf)
92. Zorrilla, M. 2004. *La Educación Secundaria En México: Al Filo De Su Reforma*. Recuperado el 6 de octubre de 2011. Disponible en <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol2n1/Zorrilla.pdf>

## ANEXOS

### Anexo 1

Cuestionario de Convivencia Escolar de Jordi Collell y Carme Escudé

**Este cuestionario nos ayudará a saber cómo te va en la Secundaria y qué podemos hacer para mejorar la convivencia.**

**Te pedimos que contestes con sinceridad y hagas propuestas.**

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Edad:** \_\_\_\_\_

**Soy un muchacho**  **soy una muchacha**  **Año escolar** \_\_\_\_\_

Satisfacción en la Escuela

**Para empezar hablemos de la Secundaria**

	Nunca	A veces (1- 2 veces)	Casi siempre (3-4- veces)	Siempre
1. ¿Te encuentras a gusto en la Secundaria?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. ¿Las aulas son agradables?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. ¿Te encuentras a gusto en el patio?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. ¿Hay buen ambiente en general?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Acosador mes

**Durante este último mes en la Secundaria**

	Nunca	A veces (1- 2 veces)	Casi siempre(3- 4- veces)	Siempre

5. ¿Has insultado o te has burlado de una compañero/a?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. ¿Has hablado mal o dicho mentiras de una compañero/a?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. ¿Has quitado o roto un objeto de algún compañero/a?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. ¿Has pegado o empujado a algún compañero/a?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Has ignorado a algún compañero/a?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. ¿Has impedido a algún compañero/a participar en una actividad?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Víctima Mes

**Durante este último mes en la Secundaria, tus compañeros/as**

	Nunca	A veces (1- 2 veces)	Casi siempre (3-4- veces)	Siempre
11. ¿Te han insultado o se han burlado de ti?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. ¿Han hablado mal o dicho mentiras de ti?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. ¿Te han quitado o roto alguna cosa?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. ¿Te han pegado o dado empujones?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. ¿Te han ignorado en alguna actividad o juego?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. ¿Te han impedido participar en alguna actividad?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Lugar

**Dónde pasan estas cosas**

	Nunca	A veces (1- 2 veces)	Casi siempre (3-4-	Siempre

			veces)	
17.En clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.En el patio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.En los pasillos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
En otros lugares, indica cuáles:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Víctima Semana

**Lee las preguntas y contesta si durante la última semana alguien de tu clase...**

	Nunca	A veces (1-2 veces)	Casi siempre (3-4- veces)	Siempre
20.Me ha insultado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.Me ha pegado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.No me ha dejado jugar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.Ha dicho cosas feas de mí	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.Me ha sonreído	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.Ha dicho que me pegaría	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26.Me ha dicho algo bonito	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.Me ha ayudado en algo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28.Me ha quitado algo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29.Me ha dejado solo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Agresor Semana

**Ahora contesta si lo has hecho a un compañero o compañera de clase durante la última semana:**

	Nunca	A veces (1-2 veces)	Casi siempre (3-4- veces)	Siempre
30.He insultado a alguien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.He pegado a alguien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32.No he dejado jugar a alguien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33.He dicho cosas feas de alguien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34.He sonreído a alguien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35.He dicho a alguien que le pegaría	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36.He dicho algo bonito a alguien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37.He ayudado en algo a alguien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38.He quitado algo a alguien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39.He dejado solo a alguien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

¿Qué harías para mejorar la convivencia en la Secundaria?

¿Cómo te has sentido contestando este cuestionario?

## Anexo 2

### CUESTIONARIO

#### Parent- Child Relationship inventory (PCRI-M)

Adaptación del Cuestionario de Crianza Parental por Luis Roa Capilla y Victoria Del barrio

#### FORMATO PARA PADRES SOBRE EL NIÑO

EDAD: \_\_\_\_\_

SEXO: \_\_\_\_\_

FECHA: \_\_\_\_\_

INSTRUCCIONES: Las frases que te presentamos aquí describen lo que piensan algunos padres sobre sus relaciones con lo hijos. Lee cada frase con atención y decide cual es la que define mejor lo que tú sientes. Si estás *muy de acuerdo* tacha el número 1 de la pregunta que corresponda. El número 2 si estás *de acuerdo*. El número 3 si estas en *desacuerdo* y, el número 4 si estas en *total desacuerdo*.

	MUY DE ACUERDO	DE ACUERDO	EN DESACUERDO	EN TOTAL DESACUERDO
1. Cuando mi hijo está molesto por algo generalmente me lo dice	1	2	3	4
2. Tengo problemas para imponer disciplina a mi hijo	1	2	3	4
3. Estoy tan satisfecha de mis hijos como otros padres	1	2	3	4
4. Me resulta difícil conseguir algo de mi hijo	1	2	3	4
5. Me cuesta trabajo ponerme de acuerdo con mi hijo	1	2	3	4
6. Cuando toca criar a los hijos me siento sola	1	2	3	4
7. Mis sentimientos acerca de la paternidad cambian de día en día	1	2	3	4
8. Los padres deben proteger a sus hijos de aquellas cosas que pueden hacerles infelices	1	2	3	4
9. Si tengo que decir "NO" a mi hijo le explico porque	1	2	3	4
10. Mi hijo es mas difícil que educar que la mayoría de los niños	1	2	3	4

11. Por la expresión del rostro de mi hijo puedo decir cómo se siente	1	2	3	4
12. Me preocupa mucho el dinero	1	2	3	4
13. Algunas veces me pregunto si tomo las decisiones correctas de cómo sacar adelante mi hijo	1	2	3	4
14. La paternidad es una cosa natural en mí	1	2	3	4
15. Cedo en algunas cosas con mi hijo para evitar una rabieta	1	2	3	4
16. Quiero a mi hijo tal como es	1	2	3	4
17. Disfruto mucho de todos los aspectos de la vida	1	2	3	4
18. Mi hijo nunca tiene celos	1	2	3	4
19. A menudo me pregunto qué ventaja tiene criar hijos	1	2	3	4
20. Mi hijo me cuenta cosas de él y sus amigos	1	2	3	4
21. Desearía poner límites a mi hijo	1	2	3	4
22. Mis hijos me proporcionan grandes satisfacciones	1	2	3	4
23. Algunas veces siento que si no puedo tener más tiempo para mí, sin niños me volveré loca	1	2	3	4
24. Me arrepiento de haber tenido hijos	1	2	3	4
25. A los niños se les debería dar la mayoría de las cosas que quieren	1	2	3	4
26. Mi hijo pierde el control muchas veces	1	2	3	4
27. El ser padre no me satisface tanto como pensaba	1	2	3	4
28. Creo que puedo hablar con mi hijo a su mismo nivel	1	2	3	4
29. Ahora tengo una vida muy estresada	1	2	3	4
30. Nunca me preocupo por mi hijo	1	2	3	4
31. Me gustaría que mi hijo no me interrumpiera cuando hablo con otros	1	2	3	4
32. Los padres deberían dar a sus hijos todo lo que ellos no tuvieron	1	2	3	4
33. Como padre, normalmente, me siento bien	1	2	3	4
34. Algunas veces me siento agobiado por mis responsabilidades de padre	1	2	3	4

35. Me siento muy cerca de mi hijo	1	2	3	4
36. Me siento satisfecho con la vida que llevo actualmente	1	2	3	4
37. Nunca he tenido problemas con mi hijo	1	2	3	4
38. No puedo aguantar la idea que mi hijo crezca	1	2	3	4
39. Mi hijo puede estar seguro que yo lo escuché	1	2	3	4
40. A menudo pierdo la paciencia con mi hijo	1	2	3	4
41. Me preocupo por lo deportes y todas las actividades de mi hijo	1	2	3	4
42. Mi marido y yo compartimos las tareas domésticas	1	2	3	4
43. Nunca me he sentido molesto por lo que mi hijo dice o hace	1	2	3	4
44. Mi hijo sabe qué cosas pueden enfadarme	1	2	3	4
45. Los padres deberían cuidar que clase de amigos tienen sus hijos	1	2	3	4
46. Cuando mi hijo tiene un problema generalmente me lo comenta	1	2	3	4
47. Mi hijo nunca aplaza lo que tiene que hacer	1	2	3	4
48. Ser padre es una de las cosas más importantes de mi vida	1	2	3	4
49. Las mujeres deberían estar en casa cuidando de los niños	1	2	3	4
50. Los adolescentes no tienen la suficiente edad para decidir sobre sí mismos sobre la mayoría de las cosas	1	2	3	4
51. Mi hijo me oculta sus secretos	1	2	3	4
52. Las madres que trabajan fuera de casa perjudican a sus hijos	1	2	3	4
53. Creo que conozco bien a mi hijo	1	2	3	4
54. Algunas veces me cuesta decir "NO" a mi hijo	1	2	3	4
55. Me pregunto si hice bien en tener hijos	1	2	3	4
56. Debería de hacer muchas otras cosas en vez de perder el tiempo con mi hijo	1	2	3	4
57. Es responsabilidad de los padres proteger a sus hijos del peligro	1	2	3	4
58. Algunas veces pienso como podría sobrevivir si le pasa algo a mi hijo	1	2	3	4

59. Ya no tengo la estrecha relación que tenía con mi hijo cuando era pequeño	1	2	3	4
60. Mis hijos solo hablan conmigo cuando quieren algo	1	2	3	4
61. La mayor responsabilidad de un padre es darle seguridad económica a sus hijos	1	2	3	4
62. Es mejor razonar con los hijos que decirles que hacer	1	2	3	4
63. Empleo muy poco tiempo en hablar con mi hijo	1	2	3	4
64. Creo que hay un gran distanciamiento entre mi hijo y yo	1	2	3	4
65. Para una mujer el tener una carrera profesional es tan importante como el ser una buena madre	1	2	3	4
66. A menudo amenazo a mi hijo con castigarlo pero nunca lo cumplo	1	2	3	4
67. Si volviese a empezar seguramente no tendría hijos	1	2	3	4
68. Los maridos deben ayudar a cuidar a los niños	1	2	3	4
69. Las madres deben trabajar sólo en caso de necesidad	1	2	3	4
70. Algunas personas dicen que mi hijo está muy mimado	1	2	3	4
71. Me preocupa mucho que mi hijo se haga daño	1	2	3	4
72. Rara vez tengo tiempo de estar con mi hijo	1	2	3	4
73. Los niños menores de cuatro años son muy pequeños para estar en la guardería	1	2	3	4
74. Una mujer debe tener una carrera satisfactoria y ser una buena madre	1	2	3	4
75. Llevo una fotografía de mi hijo en mi monedero o en mi bolso	1	2	3	4
76. Me cuesta mucho dar independencia a mi hijo	1	2	3	4
77. No sé cómo hablar con mi hijo para que me comprenda	1	2	3	4
78. Para el niño es mejor tener una madre que se dedique a él por completo	1	2	3	4

ESCALA	PREGUNTA
Apoyo	6, 12,13,17,23,29,34,36,42

Satisfacción con la Crianza	3,7,19,22,24,27,48,55,56,67
Compromiso	5,14,16,35,41,53,57,58,60,63,64,72,75,77
Comunicación	1,9,11,20,28,33,39,46,62
Disciplina	2,4,10,15,21,26,31,40,44,54,66,70
Autonomía	8,25,32,38,45,50,51,59,71,76
Distribución de Rol	49,52,61,65,68,69,73,74,78
Deseabilidad Social	18,30,37,43,47