



UNIVERSIDAD
DON VASCO, A. C.

UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

INCORPORACIÓN N° 8727-25 A LA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

*INDICADORES SUBJETIVOS DEL ACOSO ESCOLAR RELACIONADO
CON LA CAPACIDAD INTELECTUAL EN ALUMNOS
DE PREPARATORIA DE PARACHO, MICHOACÁN*

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

Daniela Estrada Pinto

Asesor: Lic. Héctor Raúl Zalapa Ríos

Uruapan, Michoacán. 22 de marzo de 2017.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes	1
Planteamiento del problema	4
Objetivos	5
Hipótesis	7
Operacionalización de las variables	8
Justificación	9
Marco de referencia	10

Capítulo 1. Capacidad intelectual.

1.1 Concepto de inteligencia (¿Qué es la inteligencia?)	13
1.2 Definición integradora del concepto capacidad intelectual (inteligencia).	15
1.3 El dilema fundamental de la inteligencia: ¿cuántos factores la componen?	19
1.4 Desarrollos teóricos de la inteligencia	23
1.4.1 Primeros desarrollos conceptuales	23
1.4.2 Teorías de corte biológico	25
1.4.3 Teorías psicológicas	26
1.4.4 Teorías de la interacción entre herencia y ambiente	29
1.4.5 Teorías actuales sobre la inteligencia	31
1.4.5.1 Teoría triárquica de Sternberg	31

1.4.5.2 Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner	32
1.5 Factores que influyen en el desarrollo de la inteligencia	34
1.5.1 El papel de la herencia	34
1.5.2 La influencia del aprendizaje (factores ambientales)	35

Capítulo 2. Acoso escolar o *bullying*.

2.1 Antecedentes del estudio del <i>bullying</i>	38
2.2 Concepto	41
2.3 Causas del <i>bullying</i>	45
2.3.1 Factores de riesgo escolares	45
2.3.2 Factores de riesgo familiares	47
2.3.3 Factores de riesgo sociales.	51
2.4 Consecuencias del <i>bullying</i>	52
2.5 Tipos de <i>bullying</i>	53
2.6 Perfil de acosadores y víctimas	56
2.6.1 Características de los acosadores.	56
2.6.2 Características de las víctimas	58
2.6.3 Otros participantes en el acoso (perfil de los espectadores)	58
2.7 Estrategias de prevención y afrontamiento.	59
2.7.1 Estrategias escolares	60
2.7.2 Estrategias familiares	62
2.7.3 Estrategias terapéuticas	64

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1 Descripción metodológica	66
3.1.1 Enfoque cuantitativo	67
3.1.2 Investigación no experimental	68
3.1.3 Diseño transversal	69
3.1.4 Alcance correlacional	70
3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	71
3.2 Descripción de la población	75
3.3 Descripción del proceso de investigación	77
3.4 Análisis e interpretación de resultados	81
3.4.1 Capacidad intelectual en la población estudiada	82
3.4.2 Indicadores subjetivos del acoso escolar en la población de estudio	84
3.4.3 Relación entre la capacidad intelectual y los indicadores subjetivos del <i>bullying</i>	89
Conclusiones	95
Bibliografía	97
Mesografía	99
Anexos.	

INTRODUCCIÓN

La presente investigación estuvo encaminada a evaluar la relación existente entre la capacidad intelectual y los indicadores subjetivos del acoso escolar en los estudiantes de una escuela preparatoria privada. Para que el lector esté en contexto con los términos utilizados, a continuación, se presentan diferentes apartados que van desde los antecedentes de las variables, hasta el marco de referencia de la población con la cual se trabajó en esta tesis.

Antecedentes

Como consideración inicial, tanto la capacidad intelectual, como el acoso escolar, han sido motivo de varias investigaciones por sus implicaciones dentro del ámbito educativo. Se retoma la información que menciona Equihua (2004) en su investigación, relacionada con la capacidad intelectual, donde precisa este término como la habilidad de un individuo para asimilar situaciones, razonar lógicamente, manipular conceptos de diversa índole, analizar entornos y tomar decisiones, así como resolver problemas dentro de los ambientes en los que se desarrolla una persona.

La capacidad intelectual, o inteligencia, comenzó a definirse desde tiempos de los griegos, quienes pensaban que esta era un conjunto de características que distingue positivamente a las personas y les brinda un lugar especial en la sociedad.

Por su parte, el término acoso escolar, también conocido como *bullying*, se deriva de una palabra inglesa, la cual se define como la “forma de violencia que se produce en el contexto escolar y que se expresa a través de diferentes conductas que se ejercen unos contra otros, en forma intencionada y repetitiva” (Giangiacomo, citado por Trujillo; 2012: 1)

El estudio de este concepto, que también se conoce como maltrato entre iguales, en la actualidad resulta inquietante y preocupante a la vez, porque incluso ha llevado a estudiantes a tomar decisiones que atentan contra su vida, al ser víctimas del abuso por parte de uno o varios compañeros y no tener herramientas para afrontar la situación. Las primeras nociones que se tuvieron de este fenómeno social, para definirlo como tal, se remiten a Suecia, por el año de 1973, donde Olweus, el iniciador de estas investigaciones, comenzó a adentrarse en tal situación que hasta ese momento era desconocida para la sociedad, incluso para aquellas personas que estaban fuertemente ligadas con el fenómeno que se presentaba, como padres y docentes (citado por Gómez; 2013).

Tanto para la capacidad intelectual, como para el acoso escolar, se han realizado varias investigaciones, aunque ligadas a otras variables. Por ejemplo, se puede mencionar la investigación de Mendoza, del año 2005, quien estudió la capacidad intelectual y su relación con el rendimiento académico en los alumnos de sexto grado de primaria. El objetivo principal de su estudio era conocer la correlación de ambas variables; para medir la capacidad intelectual, empleó el Test de Matrices Progresivas, Escala Coloreada, mientras que para efectos de evaluación del

rendimiento académico, utilizó las calificaciones que la misma escuela le proporcionó. Al terminar su investigación, concluyó que "la capacidad intelectual de los alumnos influye de manera significativa en su rendimiento académico" (Mendoza; 2005: 88).

Por otra parte, Trujillo realizó su tesis en el año 2012, donde el tema de estudio fue: "Manifestaciones del *bullying* en los géneros masculino y femenino en el quinto grado de una escuela primaria de Uruapan, Michoacán". En relación con el *bullying* o acoso escolar, ella decidió utilizar la Escala INSEBULL y encontró, en los resultados, que el acoso escolar "se manifiesta en las mujeres como agresora a manera de hablar negativamente de otra persona o rechazarla; como víctima en quejas somáticas, faltar a clases y ser rechazada. (...) En el varón como *bully*, al dañar físicamente, reírse o insultar a alguien, como víctima, al ser blanco de risas, groserías y daños físicos." (Trujillo; 2012: 104).

Ahora bien, tomando en cuenta la presente investigación, que tiene como objetivo correlacionar la capacidad intelectual con los indicadores subjetivos del acoso escolar, se encontró con un estudio realizado por Contreras y García, de la Universidad Nacional de Educación a Distancia en Madrid, España. Las indagaciones que ellos realizaron, tuvieron como base los componentes cognitivos que favorecen la adaptación social en la infancia, para prevenir el *bullying* desde la educación infantil. Su trabajo "trata la repercusión de diversos elementos de la cognición en la adaptación social de los niños de 3 a 5 años, constituyendo las conductas agresivas un elemento crucial en su evaluación" (Contreras y García;

2008: s/p). Para realizar la evaluación relacionada con la variable de acoso escolar, se empleó una entrevista semiestructurada, con un listado de atributos positivos y negativos que midieron la percepción de los niños con sus iguales y las conductas agresivas de estos. Al analizar los resultados, concluyeron la necesidad de poner especial atención en cómo los niños resuelven conflictos interpersonales, ya que, de no hacerlo de manera correcta, pueden derivar en conductas agresivas.

Finalmente, dentro de la población que se estudió para esta tesis, el personal que trabaja dentro de la misma institución (director del plantel y maestros), confirmó que el *bullying* es un fenómeno que ciertamente se presenta entre los estudiantes; de manera más visible, en los de nuevo ingreso, es decir, los de primer y segundo semestre, sin embargo, afirma el director que este problema no es de mayor preocupación para ellos, pero aun así, él mismo comentó que sería interesante conocer a detalle cómo se sienten los alumnos respecto al tema, analizando los resultados una vez que se haya realizado el estudio con la aplicación de la prueba correspondiente a esa variable.

Planteamiento del problema

El ser humano cuenta con una herramienta muy poderosa: su coeficiente intelectual, ya que este le permite en gran medida alcanzar objetivos, cumplir metas o realizar actividades para desarrollarse en una sociedad, sin embargo, al mismo tiempo también puede ser un aliado para tramar acciones en contra de alguien más. A partir de este hecho, se ha descubierto en investigaciones pasadas que el

coeficiente intelectual de los jóvenes estudiantes es un factor influyente en el comportamiento de estos, para participar concretamente en actos nocivos dentro de su entorno escolar.

Como ejemplo de acto nocivo, se puede mencionar el acoso escolar, este se ha convertido en los últimos años en una realidad preocupante, tanto para padres de familia, como para docentes e incluso para los mismos estudiantes que llegan a ser víctimas de esta situación. De acuerdo con lo anterior, los indicadores subjetivos del acoso escolar pueden estar relacionados con el coeficiente intelectual.

Estas investigaciones, como ya se mencionó en líneas arriba, se han llevado a cabo en poblaciones diversas, pero no particularmente entre la comunidad estudiantil de la comunidad de Paracho, Michoacán, donde es evidente que este problema se está presentando, de manera concreta, en la preparatoria J. Jesús Romero Flores.

Por todo lo anterior, se pretende responder a la interrogante: ¿En qué medida los indicadores subjetivos del acoso escolar están relacionados con la capacidad intelectual de los alumnos de la escuela preparatoria particular J. Jesús Romero Flores, de Paracho, Michoacán, dentro del ciclo escolar 2016-2017?

Objetivos

El quehacer teórico y metodológico del presente trabajo, fue conducido considerando las directrices que se enuncian a continuación.

Objetivo general

Establecer la relación que existe entre los indicadores subjetivos del acoso escolar y la capacidad intelectual, en los alumnos de la preparatoria particular J. Jesús Romero Flores, de Paracho, Michoacán, durante el ciclo escolar 2016-2017.

Objetivos particulares

1. Definir el concepto de capacidad intelectual.
2. Analizar los principales avances teóricos referidos a la variable mencionada.
3. Establecer teóricamente una definición integradora del concepto capacidad intelectual.
4. Conceptualizar el *bullying* o acoso escolar.
5. Identificar los tipos de acoso escolar.
6. Puntualizar los indicadores subjetivos de este fenómeno, de acuerdo con la prueba INSEBULL.
7. Medir la capacidad intelectual en los alumnos de la preparatoria particular J. Jesús Romero Flores, de Paracho, Michoacán, del ciclo escolar 2016-2017.
8. Evaluar los factores subjetivos del acoso escolar que presentan los estudiantes de la preparatoria particular J. Jesús Romero Flores, de Paracho, Michoacán, del ciclo escolar 2016-2017.

Hipótesis

El acervo documental consultado por la autora del presente trabajo, así como el objetivo general, permitieron estructurar dos explicaciones tentativas sobre la realidad estudiada, de manera que una de ellas se corroboró al final de esta investigación.

Hipótesis de trabajo

Los indicadores subjetivos del acoso escolar están relacionados, al menos en un 10%, con la capacidad intelectual de los alumnos de la escuela preparatoria particular J. Jesús Romero Flores, de Paracho, Michoacán, durante el ciclo escolar 2016-2017.

Hipótesis nula

Los indicadores subjetivos del acoso escolar no están relacionados, al menos en un 10%, con la capacidad intelectual de los alumnos de la escuela preparatoria particular J. Jesús Romero Flores, de Paracho, Michoacán, durante el ciclo escolar 2016-2017.

Operacionalización de las variables

Para un estudio, definir conceptualmente las variables es de suma importancia, ya que al hacerlo se está describiendo la esencia o características que conforman a estas, y por ello, ayudan a comprender qué significan. Sin embargo, conocer el concepto no es suficiente al momento de hacer una comparación con la realidad, ya que solamente se estableció el concepto en sí y no lo que se pretende encontrar o descubrir, esto de acuerdo con Hernández y cols. (2014).

Por ello, la definición operacional para efectos de esta investigación, en cuanto a la variable capacidad intelectual, es el resultado obtenido a través de los puntajes que arrojó la aplicación del Test Dominós, aplicado a los alumnos de la escuela preparatoria particular J. Jesús Romero Flores, de Paracho, Michoacán, durante el ciclo escolar 2016-2017.

Por su parte, la operacionalización de la variable de los indicadores subjetivos del acoso escolar, se define por los resultados que se encontraron al aplicar la Escala INSEBULL, de corrección informatizada, en los alumnos de la escuela preparatoria particular J. Jesús Romero Flores, de Paracho, Michoacán, durante el ciclo escolar 2016-2017, cuyo objetivo de la prueba fue el de evaluar el maltrato entre iguales, o *bullying*, en estudiantes.

Justificación

Dentro del campo de la psicología, cualquier investigación que se realice para descubrir algo nuevo es una aportación que servirá a esta ciencia, para aquellos que gusten de estudiarla y conocerla.

De manera particular, al realizarse el presente estudio, los principales beneficiados fueron todos aquellos sujetos con quienes se trabajó como población, la institución educativa a la que pertenecen, los directivos y docentes de la misma y los padres de familia de los estudiantes, ya que todos ellos están relacionados, de manera muy cercana, con la problemática del acoso escolar, una de las variables que se está tomando como base, a la par de capacidad intelectual.

Los datos contundentes que se presentaron al llegar a la conclusión, pueden ser el punto de partida para una nueva investigación en la que sea posible indagar más a fondo la problemática del acoso escolar; con las conclusiones obtenidas, también se pudo determinar lo que antes se desconocía acerca de los estudiantes de esta escuela preparatoria, respecto a su capacidad intelectual, además, se estableció la relación que existe entre las variables que se estudiaron, estas son razones importantes para haber realizado el estudio.

Por otro lado, socialmente hablando, la trascendencia de esta investigación se puede apreciar desde la necesidad de analizar un fenómeno social de tipo escolar que en los últimos años se ha convertido en una realidad inquietante, pues los

indicadores subjetivos que los alumnos manifestaron en relación con el acoso escolar, dieron la pauta para saber la proyección y alcance que se puede conseguir al darle seguimiento con los resultados obtenidos.

Por ello, la principal justificación de esta investigación radicó en el hecho de encontrar qué tan significativa es la correlación entre las variables, pues ofrece la posibilidad de un estudio más a fondo con las conclusiones obtenidas.

La curiosidad es una característica que todo ser humano posee, hay quienes llevan esta cualidad un paso más adelante y la convierten en una hipótesis, para dejarla establecida como el inicio de una investigación y, así, obtener el conocimiento de aquello que se desconocía y que comenzó como una inquietud.

Marco de referencia

Para conocer mejor la población con la cual se trabajó, y el lugar donde se encuentra, a continuación, se describen los datos más representativos de la institución, así como de los alumnos que formaron parte de la investigación.

La escuela a la cual pertenecen los estudiantes evaluados tiene por nombre Escuela Preparatoria Universitaria “Prof. J. Jesús Romero Flores”, con incorporación a la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH), desde hace 41 años, ya que en 1975 obtuvo oficialmente la incorporación a dicha universidad; desde ese año solamente se impartieron clases en turno vespertino, hasta la fecha.

Esta preparatoria, se encuentra en la población de Paracho, Michoacán, ubicada en la calle Francisco J. Mújica, número 312, colonia centro. Desde su fundación, hace 42 años, se caracterizó por ser una institución de carácter privado, con cooperación por padre de familia, es decir, sin fines de lucro, otorgando una educación laica de bachillerato general en el nivel medio superior.

La misión que el plantel tiene como base para la enseñanza de los alumnos, consiste en acercarlos al municipio al que pertenecen, a través del sistema de bachillerato como medio de enseñanza; por su parte, la visión de la misma, es llevar a los jóvenes a alcanzar el nivel superior o licenciatura por medio de una instrucción vocacional previa. Asimismo, su filosofía de enseñanza es “superación para un futuro mejor”, teniendo como fundamento educativo el programa de la UMSNH.

Por otro lado, al ser una escuela ubicada en una cabecera municipal, como lo es Paracho, el tipo de población que atiende es urbano y rural, contando entre sus alumnos, 50% de ellos originarios de la localidad, y el otro 50% (en ocasiones más) de jóvenes que provienen de comunidades indígenas colindantes, entre las que se pueden mencionar: Aranza, Ahuiran, Pomacuarán, Cheranástico y Nahuatzen, entre otras.

Tomando en cuenta esto, el total actual de alumnos en la institución es de 150, para los cuales, un total de 25 docentes imparten las asignaturas en cada nivel, ya que es un sistema semestral, donde para los más avanzados (quinto y sexto semestre) tienen cuatro opciones de bachillerato: Ingeniería, Histórico-Social,

Contabilidad y Químico-Biológico. Entre las profesiones con las que cuenta el personal de maestros, se incluyen abogados, psicólogos, contadores, pedagogos, un arquitecto y mayormente, normalistas de nivel preparatoria; en resumen, todo el personal docente cuenta con nivel educativo profesional.

En las instalaciones donde los alumnos se desenvuelven diariamente, se observa un total de dos edificios, dos laboratorios, dos auditorios; conjuntamente, un aula de medios que es utilizada para proyecciones en masa, avisos especiales y reuniones con padres; además de contar también con su oficina de cómputo para trabajos electrónicos, tareas y la impartición de materias tecnológicas.

Para la cuestión de recreación, descanso y deporte, la escuela cuenta con dos canchas de futbol y dos de básquetbol; para ambos deportes hay una cancha abierta y una techada. El plantel tiene aproximadamente 2,000 metros cuadrados de áreas verdes a disposición de los estudiantes, para todas aquellas actividades en las que se requiera de un espacio al aire libre.

Finalmente, se puede mencionar que esta es una de las escuelas con más renombre dentro de Paracho, de ahí que varias comunidades indígenas y miembros del pueblo mismo, elijan asistir a ella como opción educativa de nivel bachillerato.

CAPÍTULO 1

CAPACIDAD INTELECTUAL

En el presente apartado, la investigación se torna más específica, ya que ahora se muestran los conceptos y hallazgos teóricos relevantes relacionados a la variable capacidad intelectual, esto con la finalidad de mostrarle al lector los descubrimientos y constructos relativos al tema.

1.1. Concepto de inteligencia (¿Qué es la inteligencia?)

La palabra inteligencia ha sido estudiada por varios investigadores durante muchos años; todas estas investigaciones han dejado diversos conceptos relativos a ella, algunos superficiales, otros más específicos y completos; dentro de todos estos conceptos, se puede hacer referencia a lo que Nickerson y cols. (1998) plantearon relativo a la capacidad intelectual, conocida también como inteligencia, donde se refieren a las capacidades que marcan la diferencia entre ser inteligente o no serlo, tomando como ejemplo a las máquinas “inteligentes”, pero que son esas mismas capacidades las que se atribuye a los seres humanos para ser considerados con capacidades intelectuales.

Estos autores identifican seis habilidades indicadoras de inteligencia, que a continuación se presentan. El primer tipo de habilidad que mencionan, es la capacidad de clasificar patrones, afirmando que quienes la poseen “son capaces de

asignar los estímulos no idénticos entre sí a diferentes clases, cuyos miembros son más o menos equivalentes en lo que respecta a sus implicaciones para la conducta del organismo en cuestión” (Nickerson y cols.; 1998: 27), es decir, tener la capacidad de clasificar los conceptos de acuerdo con sus características físicas, que se entienden como tales y se agrupan como similares o con características que los hacen afines.

También mencionan que otra de estas capacidades para considerar a algo o a alguien inteligente, es la capacidad de adaptarse a las situaciones del medio, tomando como base la experiencia, para ser más competentes al momento de tomar decisiones. Por otro lado, hacen referencia al razonamiento deductivo, por medio del cual se hacen inferencias lógicas que llevan a conclusiones de algo que se analiza o se piensa, aunque no siempre lo que se deduce es correcto o cierto; contar con esta capacidad, afirman, abre un abanico de posibilidades al momento de trabajar con la mente y las premisas que surjan alrededor.

Así como plantean la deducción, también consideran al razonamiento inductivo, o la capacidad de generalizar, como un elemento importante para la inteligencia. A este aspecto lo definen como “ir más allá de la información que uno recibe. Tiene que ver con el descubrimiento de reglas y principios, con la conquista del caso general a partir de ejemplos particulares.” (Nickerson y cols.; 1998: 28).

Ahora bien, considerando los conceptos anteriores, los autores asumen que dentro de la realidad que cada ser humano vive de forma cotidiana durante el paso

de los años, lo va llenando de experiencias que lo sumergen en un mundo de modelos conceptuales, es decir, los humanos inteligentes son capaces de asumir y deducir, de realizar especulaciones y conclusiones de manera casi automática, sin que un proceso de aprendizaje se haya llevado a cabo como tal; esta capacidad de tener información en la mente, aprendida de un modo explícito, como lo mencionan los autores, hace a quien lo posee alguien inteligente, y lo explican del siguiente modo: “Es muy probable, por ejemplo, que el lector no haya aprendido de un modo explícito que los canguros tienen dientes, o que cada martes tiene 24 horas, o que su madre tuvo en algún momento seis años de edad.” (Nickerson y cols.; 1998: 29).

Finalmente, también incluyen la concepción de intuición, donde el ser humano puede definirse con capacidad intelectual, a partir del hecho que tiene la precisión de darse cuenta de algo nuevo, de saber o creer que sabe algo nuevo, que lo entiende, y que además puede tener la habilidad de explicarlo con sus propias palabras, siendo así como se generan nuevos conocimientos.

1.2. Definición integradora del concepto capacidad intelectual (inteligencia)

Ahora bien, hasta este momento solamente se ha mencionado lo que una fuente documental plantea como características que alguien o algo, debe poseer para considerarse inteligente, sin embargo, no se ha dejado claro, como concepto integrador, lo que es la inteligencia; resulta importante esclarecerlo, ya que es la base para que se entienda lo que se pretende medir en esta investigación, al ser una de las variables elegidas para correlacionar en la población de estudio.

Todas las características que se mencionaron anteriormente son solamente las propiedades que un ser humano inteligente debe poseer, según las investigaciones de los autores, aunque también se haya hecho mención de las máquinas y su inteligencia artificial, y sabiendo de antemano que esta peculiaridad no pertenece solamente al hombre. El término inteligencia, está más asociado hacia la especie humana, ya que esta se ha identificado y ha sobresalido ante cualquier otra especie, precisamente por su capacidad intelectual.

A lo largo de la historia, estos mismos hombres son quienes han definido a qué se refiere esta variable, cómo se reconoce entre quien la posee, cómo se pone en práctica y de qué manera es partícipe en el camino de la toma de decisiones en la vida de alguien; una variedad de palabras y características compone estas definiciones, planteando que en la medida en que una persona la aplique mejor, o la use a su favor de una mejor manera, más inteligente se le podrá considerar, y esta incógnita es la que ha motivado a varios investigadores a estudiar y reconocer por qué algunas personas son más capaces cognitivamente que otras. Ahora se presentan más a detalle.

La mente humana es una entidad que no es rígida: se mueve, crece, se transforma, es como una esponja que constante y diariamente absorbe los estímulos que se le presentan en diversas situaciones, de modo que se piense que la inteligencia, como parte de la mente humana, se desarrolla diariamente también. En un estudio realizado por Perkins (1997), donde analiza los esquemas del pensamiento, menciona tres definiciones de inteligencia donde ubica el poder, las

tácticas y el contenido como un todo para conformar el concepto completo de capacidad intelectual.

Al respecto, “Arthur Jensen es tal vez, el exponente mejor conocido de una perspectiva de poder en la inteligencia. Él sostiene que la inteligencia es fundamentalmente un asunto de precisión y eficiencia de la computadora neurofisiológica en nuestras cabezas.” (Perkins; 1997: 23), es decir, tener la disponibilidad para captar los estímulos y aprender de ellos.

Baron, quien es otro psicólogo contemporáneo (citado por Perkins; 1997), determina que la inteligencia, más que con cualquier otro enfoque, debe verse desde la perspectiva de un repertorio de tácticas o estrategias que permiten ejecutar de manera más exacta y exitosa cualquier tipo de tarea, incluso menciona que la capacidad intelectual, como un manojito de técnicas bien seleccionadas, constituye la solución para mejorar cualquier habilidad, dicho con otras palabras, una persona que tiene claro en su mente la estrategia que debe utilizar ante alguna situación y que además la domina, tiene más probabilidad de salir bien librado que quien no cuenta con las tácticas necesarias.

Ahora bien, la inteligencia como contenido, es una tercera perspectiva que Perkins menciona como base de una capacidad intelectual completa y bien desarrollada, esta competencia consiste en el contenido del conocimiento; entre más se conozca un campo, y más experiencia se tenga al respecto, más hábil, eficaz e inteligente se es en ello, sin embargo, se requiere de una práctica continua,

desarrollada y aprendida a través de los años, para considerar que la persona que la posee tiene un contenido de conocimiento amplio.

“Entonces ¿Qué es lo correcto? ¿El poder, las tácticas o la perspectiva de contenidos? Todo está bien.” (Perkins; 1997: 25). Así es como responde a la pregunta el autor, ya que como se mencionó líneas arriba, la inteligencia, vista desde las definiciones unitarias de poder, táctica y contenido, es en realidad el todo para una capacidad intelectual completa. La inteligencia se compone de varios elementos que se deben entender como un ente complejo, como la facultad de un ser humano de tener el poder de control sobre su computadora neurológica, tener a la mano todas las tácticas que le permitan resolver un problema, y que además sea experto en el contenido de aquello a lo que se está enfrentando.

Por otro lado, varios autores han hecho aportaciones importantes encaminadas a conceptualizar la capacidad intelectual o inteligencia, y la han definido “de diversas maneras, como: la capacidad de 'desarrollar pensamientos abstractos' (Lewis Terman); 'el poder de dar una buena respuesta a partir de la verdad o la realidad' (E. L. Thorndike); 'el aprendizaje o capacidad de aprender a adaptarse al medio' (S. S. Colvin); 'la modificabilidad general del sistema nervioso' (Rudolf Pintner); 'un mecanismo biológico mediante el que se reúnen los efectos de una complejidad de estímulos y se les da cierto efecto unificado en la conducta' (Joseph Peterson)...” (Nickerson y cols.; 1998: 32).

Así como estas definiciones se pueden apreciar muchas más, sin embargo, el concepto de inteligencia siempre será motivo de indagación constante, porque al igual que la mente, la inteligencia es un concepto que no se ha terminado de definir o descubrir, prueba de ello son las recientes investigaciones en las que ya se habla incluso de una inteligencia emocional, para la cual se tienen parámetros distintos de medición y apreciación en relación a la inteligencia cognitiva, y así como este, más hallazgos podrán presentarse cuando alguien quiera definir o investigar acerca de la inteligencia, lo importante aquí es comprender la importancia que tiene dentro de la vida del ser humano, la influencia en cualquier ámbito de este, y la relevancia al momento de investigar algún fenómeno social que se presente en poblaciones específicas.

1.3. El dilema fundamental de la inteligencia: ¿cuántos factores la componen?

Una vez que se ha abordado el tema de la inteligencia como concepto integrador, y las diferentes versiones y opiniones que tienen algunos autores relacionados con esta variable: qué es, cómo se adquiere, cómo se detecta y hasta cómo se ejercita; es de suma importancia conocer ahora la perspectiva que otros investigadores tienen, vinculado a la capacidad intelectual, donde se abre un amplio debate de propuestas relacionadas a los factores que la componen: si es una única capacidad, o si se puede subdividir en varias, donde cada capacidad salta a la luz dependiendo el contexto en el que se encuentre la persona. De estas propuestas, se encontró con lo siguiente, “al tiempo que cuestiona la posibilidad de definir inteligencia, o de medirla adecuadamente, Neisser (1979) enumera algunas de las

características de la persona prototípicamente inteligente: 'no solamente fluidez verbal, capacidad lógica y amplios conocimientos generales, sino también sentido común, ingenio, creatividad, ausencia de prejuicios, sensibilidad a las propias limitaciones, independencia intelectual, apertura a la experiencia, y otras similares'." (referido por Nickerson y cols.; 1998: 34)

Neisser (citado por Nickerson y cols.; 1998), asegura que algunas de las características que se mencionan, se manifiestan en situaciones particulares solamente, de modo que se pueda pensar, efectivamente, que la inteligencia está compuesta por varios factores que son susceptibles de medirse para determinar cuán inteligente es una persona. Esta inclinación a determinar la posible medición de los factores que componen la capacidad intelectual, surgió en la creación y desarrollo de los tests que son precisamente para medir la variable ya mencionada en sus diversas dimensiones, por ejemplo, el test que de manera reciente publicó el Educational Testing Service (ETS) de Princeton, Nueva Jersey, identificó 23 factores de la capacidad intelectual que pueden medirse con pruebas específicas.

Entre algunas propuestas importantes, referentes al tema, se puede mencionar la de autores como Spearman, quien consideraba que la inteligencia se estima como un todo, o capacidad general, pero al mismo tiempo, el todo se divide en capacidades específicas, que en mayor o menor medida, dependiendo de la habilidad que se tenga para ejecutar esta capacidad específica, contribuye a ser más inteligente desde el punto de vista general. Dentro de esta misma línea, también se puede hacer mención del investigador Cattell, quien definió dos tipos de inteligencia:

la fluida y la cristalizada, “...se supone que la inteligencia fluida es innata, no verbal, y aplicable a una gran variedad de contextos. La inteligencia cristalizada refleja las habilidades y las capacidades específicas que uno adquiere como resultado del aprendizaje” (referidos por Nickerson y cols.; 1998: 33).

Además de ello, se encuentran también otras propuestas relativas a la inteligencia como el compuesto de varias capacidades, por ejemplo, en el año de 1924, Thurstone dejó de lado lo que hasta ese momento se había aportado relacionado a un factor general, pues este aseguró que ser o no inteligente se debía al correcto uso de diversas capacidades específicas, relacionando la inteligencia con la impulsividad; entre más impulsiva sea una decisión tomada o la acción llevada a cabo, menos inteligente fue la actuación de la persona, pues ser impulsivo lo relaciona con la satisfacción de los deseos de una manera inmediata, casi automática, que no permite al sujeto pensar y concluir si su manera de actuar fue la más idónea (Nickerson y cols.; 1998).

Pero definitivamente, “el énfasis más extremo puesto en facultades específicas se nos presenta en el modelo estructural de inteligencia propuesto por Guilford (1967). Este modelo distingue tres componentes mayores de la inteligencia: operaciones, contenidos y productos. Cada uno de esos componentes está representado por varios tipos.” (Nickerson y cols.; 1998: 33)

Este investigador mencionado propone 120 habilidades que conforman la capacidad intelectual, que a su vez, puede crear diferentes combinaciones tomando

en cuenta los tres componentes que menciona de estas y que se manifiestan de acuerdo con la situación en la que se encuentre la persona, Guilford aseguraba que los 120 factores eran la representación completa de la inteligencia en una persona.

Finalmente, Nickerson y cols. (1998) mencionan que se puede estar de acuerdo de manera completa o parcial con las múltiples teorías relacionadas a la inteligencia, con las definiciones y conceptos de los componentes que la conforman; lo complicado no es hacer definiciones, sino proponer o establecer una que ante la perspectiva de todos sea la adecuada, que esté completa, y que contenga los elementos necesarios para que sea válida ante cualquiera.

Lo cierto es que, en la actualidad, ya hay manera de medir dicha variable, y con mucha exactitud tener un panorama del nivel de inteligencia del sujeto o sujetos con quienes se esté trabajando, estos tests posibilitan de manera muy efectiva conocer los ámbitos en los que una persona puede desempeñarse mejor, en los que se le pueda considerar más capaz o inteligente, “más aún, y sin negar la posibilidad de que haya un factor general de la inteligencia, estamos de acuerdo en que la inteligencia se manifiesta de muchas maneras y en que es probable que las personas que por lo general consideramos como especialmente inteligentes, den pruebas de poseer una serie de habilidades intelectuales.” (Nickerson; 1998: 35)

En suma, la inteligencia es el resultado de un sinnúmero de investigaciones y aportaciones de muchos autores, a lo largo de la historia, ya se habló un poco en los antecedentes de lo antiguo que es este término, remontándolo al tiempo de los

griegos, sin embargo, hay teorías que muestran un verdadero avance o descubrimiento relativo al tema, por ello es importante conocer estas bases para entender en conjunto la variable, no solamente qué es, qué la compone o cómo se mide, sino además, qué se sabe de ella, en otros campos.

1.4. Desarrollos teóricos de la inteligencia

Tomando en cuenta todo lo que se ha mencionado hasta el momento, ahora es relevante hacer mención de las teorías más representativas relacionadas con el tema de inteligencia, ya que de estas, se deriva mucha de la información que actualmente existe para entender mejor el concepto, y los descubrimientos importantes que se relacionan a la variable.

1.4.1. Primeros desarrollos conceptuales

Siendo ya un tema que se ha abordado con anterioridad, se reitera que la inteligencia, la conceptualización de la misma, y la clarificación de qué es y cómo se puede entender o percibir en los demás, es un asunto que ha sido motivo de mucho debate e investigación por parte de aquellos que se han interesado en abordarla, ya que con el paso de los años, se han descubierto nuevas premisas que abonan a lo ya descubierto, y que crean controversia incluso de lo que antes se había mencionado por parte de otros autores; así como lo menciona Burt en 1955 (citado por Vernon; 1982): el concepto de capacidad intelectual se conoce desde los tiempos de Aristóteles, pues él ya reconocía dos tipos de funciones en el ser humano para

afrontar el mundo; por un lado, estaba lo que él estableció como *orexis*, que era la parte emocional y moral del ser humano, y por otro, reconoció la *dianoia*, que era todo lo relativo al área cognitiva e intelectual. De este último término acoplado por Aristóteles, Cicerón lo tradujo después como *intelligentia*, para que al día de hoy, la palabra inteligencia sea un concepto conocido como tal. El mismo Burt, que habla del tiempo de los filósofos, también menciona que “el origen histórico del término ha sido responsable, en parte, de muchas dimensiones y malentendidos; que han llevado a considerar la inteligencia como una especie de entidad monolítica en la mente.” (referido por Vernon; 1982: 40).

No obstante, Binet y Wechsler establecieron las dos concepciones clásicas relacionadas a la inteligencia, ya que son considerados los pioneros en el estudio de esta variable y la posibilidad de medirla por medio de un test o batería de pruebas cognitivas. Por su parte, Binet determina que el atributo esencial de la inteligencia es “el juicio, denominado también buen sentido, sentido práctico, iniciativa, la facultad de adaptarse a las circunstancias. El juzgar, el comprender y el razonar bien son las actividades esenciales de la inteligencia.” (Binet y Simon, citados por Vernon; 1982: 41). Siguiendo el mismo patrón descriptivo de la inteligencia, Wechsler hace referencia al término capacidad intelectual como un todo, como la capacidad total de la persona para pensar adecuadamente, actuar de un modo favorecedor al momento de la toma de decisiones, es decir, que el ser humano pueda enfrentarse al mundo de un modo competente (mencionado por Vernon; 1982).

1.4.2. Teorías de corte biológico

Ahora bien, considerando en un inicio, los primeros desarrollos conceptuales de la variable en mención, es momento de abordar las teorías relacionadas con el ámbito biológico, ya que al ser una característica propia de los seres vivos, y en concreto, del ser humano, es correcto asociarla al área de la fisiología y la evolución. Dentro de este campo, el investigador más destacado por sus indagaciones y conclusiones es Stenhouse, quien alrededor del año 1974, se dio cuenta que la inteligencia no es el resultado de mutaciones genéticas, sino que más bien, son habilidades que con el paso del tiempo se convirtieron en capacidades cognitivas que los seres humanos desarrollaron y adaptaron, de manera superior a algunas especies animales, en los cuales también podrían presentarse estas mismas capacidades (citado por Vernon; 1982).

El desarrollo de la inteligencia, según Stenhouse (mencionado por Vernon; 1982), está basado en cuatro características: primero, la facultad del ser humano para hacer uso de su sistema sensorial y motor al momento de evolucionar y adaptarse al medio; después, la posibilidad de manejar y almacenar los recuerdos obtenidos por medio de la experiencia, y por medio de ello, la facilidad de afrontar mejor las circunstancias parecidas a las ya vividas; en la tercera característica, a partir de estas experiencias ya adquiridas y organizadas en la mente, desarrollar la habilidad para hacer generalizaciones y conclusiones derivadas de estas; por último, la capacidad de frenar los instintos básicos que no le permitían la reflexión y la exploración de las situaciones para tomar mejores decisiones.

En conclusión, a partir de estas investigaciones, se sabe que las especies superiores, entre las que se puede ubicar a la especie humana, tienen la facultad de utilizar estos cuatro rasgos descritos por Stenhouse, ajustados a través de la evolución y adaptabilidad al medio, como factores que favorezcan su capacidad intelectual, de modo que haya una marcada diferencia entre las especies inferiores, que mucho de su actuar está basado en mecanismos innatos, mientras que con los humanos la toma de decisiones se ve influida más fuertemente por el sistema nervioso central y el razonamiento de las circunstancias que se presentan, a esto es a lo que el autor llama la evolución de la inteligencia humana.

1.4.3. Teorías psicológicas

Si bien las teorías de corte biológico fueron de mucha importancia para reconocer aspectos relevantes en la inteligencia, por su parte, lo que se ha descubierto en el ámbito psicológico también es información fundamental para conocer mejor todo lo que comprende la capacidad intelectual.

Entre los autores más influyentes de estas investigaciones, se encuentra Spearman, de quien anteriormente ya se hizo mención, pues él “sugirió que *g* representaba la energía mental en general que activa los diversos mecanismos o motores de la mente, que corresponden a los factores *s* o específicos. Consideró la primera como primordialmente innata y a los últimos como adquiridos.” (Spearman, citado por Vernon; 1982: 44). Y entre estos dos factores (*g* y *s*) había una correlación positiva, decía Spearman.

Para las conclusiones obtenidas por este autor, según menciona Vernon, existieron otros investigadores que criticaron los resultados que él había obtenido, uno de ellos fue Godfrey Thomson, quien desplazó la idea de un factor general *g*, y pudo comprobar la posibilidad de medir la inteligencia por medio de varios elementos que componen a esta sin necesidad de atender primero a un factor general, es decir, la mente está compuesta por varios factores que se entrelazan entre sí, y que pueden correlacionarse unos con otros, por el parecido al momento de ejecutarse, y de este modo, todos los enlaces o conexiones podrían ser evaluadas de la misma manera, sin considerarse un factor general o factores específicos, como el mismo Spearman los había determinado.

Vernon (1982) comenta que, para el momento, después de las aportaciones de estos psicólogos, apareció el trabajo de otros dos investigadores en el campo de la inteligencia y la posibilidad de ser medida, Head y Bartlett, quienes plantearon de manera más prometedora la forma en la que la actividad mental se manifiesta, lo llamaron “idea del esquema”, para sustentarla, ellos plantearon que el intelecto era flexible y con esta característica, la mente tiene la posibilidad de utilizar las experiencias previas en el momento que se presentaran situaciones parecidas y de la cual se pudiera hacer una asociación de ideas. Dentro del mismo esquema, Miller, Galanter y Pribram, en el año de 1960, hicieron un análisis muy semejante, llamándolo “de los *planes*, como el mecanismo subyacente de los pensamientos y las respuestas de los seres humanos. Los reflejos y los instintos son planes heredados que permiten una conducta más flexible y adaptativa que los enlaces simples de estímulo-respuesta.” (referidos por Vernon; 1982: 45). Esto se refiere a la posibilidad

de aprender, organizar y aplicar estrategias cada vez más complejas para la resolución de problemas, hacer planes para afrontar situaciones que permitan a la persona desarrollarse en su medio.

Finalmente, otra de las teorías psicológicas igualmente importante, es la que planteó Cattell, pues este retomó las investigaciones de Spearman y Thurstone, pero adicionando los elementos de herencia y ambiente. En su teoría, Cattell aborda lo que ya se había mencionado anteriormente: la inteligencia fluida y la inteligencia cristalizada; la primera está determinada por el aspecto biológico, con la que se pueden resolver los problemas cotidianos, mientras que la segunda, representa las habilidades y estrategias que se aprenden por medio del ambiente en el que se desarrolle la persona y la influencia de la educación que este reciba. Para ambas inteligencias, Cattell determinaba que eran susceptibles de ser medidas con pruebas cognoscitivas, ya que ambas participan en los procesos del pensamiento y la toma de decisiones para actuar del tal o cual manera; la inteligencia fluida, por ejemplo, debía medirse con pruebas no verbales y pruebas de razonamiento con formas abstractas, mientras que para medir la inteligencia cristalizada, eran necesarias pruebas verbales y colectivas (Vernon; 1982).

De este modo, se pudieron establecer algunas de las diversas teorías en el campo de la psicología, que muestran hallazgos acerca de lo que la capacidad intelectual es y, sobre todo, cómo puede medirse en los seres humanos, aspectos de mucha importancia para esta investigación, ya que se pretende eso precisamente,

medir la inteligencia de la población de estudio, pero antes, es importante conocer todo el contexto de la capacidad intelectual y los estudios relativos a esta variable.

1.4.4. Teorías de la interacción entre herencia y ambiente

Así como las aportaciones de teorías biológicas y las de corte psicológico, también es muy importante retomar y mencionar las teorías que se han establecido relacionadas con la influencia del ambiente y la herencia, la razón se debe a que se sabe que estos factores son determinantes también para poder comprender, percibir y medir la capacidad intelectual de un ser humano. A continuación se hablará de una de las más importantes.

Donald Hebb, un importante psicólogo, considerado el iniciador de la biopsicología, alrededor del año 1949, publicó una investigación donde habla de una división característica de la capacidad intelectual, mencionando que tanto la naturaleza como la crianza son las que determinan qué tan capaz es una persona, nombrando inteligencia A, a la primera, y B a la segunda.

“La inteligencia A es la potencialidad básica del organismo, sea animal o humana, para aprender y adaptarse al ambiente. Así, los seres humanos son diferentes de los monos y estos últimos de otras especies menos evolucionadas, en su inteligencia. La inteligencia A está determinada por los genes...” (Vernon; 1982: 9). Para Hebb, esta capacidad está íntimamente relacionada también con la manera en que se estimule la misma, porque aunque esté determinada por la plasticidad del

sistema nervioso central, el investigador sostenía que las condiciones ambientales adecuadas permiten que la inteligencia se desarrolle de manera amplia.

Por otro lado “la inteligencia B es el nivel de capacidades que una persona muestra realmente en la conducta: la astucia, la eficiencia y la complejidad de las percepciones, el aprendizaje, los pensamientos y la resolución de problemas. Esto no es genético, ni se adquiere o aprende simplemente; más bien se trata de un producto de la interacción entre la potencialidad genética y la estimulación ambiental.” (Vernon; 1982: 9) Esto significa que la inteligencia de tipo B, como Hebb la nombró, estaba influenciada por la interacción entre el organismo y el ambiente; entre más fuerte y más llena de estímulos favorecedores, más amplia era la posibilidad de la persona para convertirse en alguien capaz de afrontar las complicaciones cotidianas.

Como se puede observar, existen diversas líneas y teorías relacionadas a la capacidad intelectual, tanto si es innata, como si es aprendida; si los factores genéticos son los más importantes o los factores ambientales son los que prevalecen en un ser humano cognitivamente capaz. Finalmente, todas desembocan en conclusiones similares, la inteligencia es definitivamente el factor más notable en la raza humana, ya que esta es la que lo ha llevado a conseguir adaptarse a las situaciones del medio, evolucionando en función del ambiente en el que se encuentre. La capacidad intelectual es la base para la convivencia, el crecimiento y la adaptación del ser humano con otros seres humanos.

1.4.5. Teorías actuales sobre la inteligencia

Se revisarán, a continuación, las teorías más recientes relacionadas con la variable en mención, en ellas se pretende exponer lo que dos de los investigadores contemporáneos más importantes (Sternberg y Gardner) han descubierto con los diferentes matices que se relacionan a ella, las modalidades en que puede ser observada y medida.

1.4.5.1. Teoría triárquica de Sternberg

Con las bases de las investigaciones de décadas pasadas, las cuales ya han sido abordadas con anterioridad en esta tesis, han llevado a que nuevos investigadores retomen estos estudios y concluyan nuevas perspectivas relacionadas a la inteligencia. Ejemplo de ello es la concepción reciente que Sternberg, alrededor de 1985, formuló con su teoría triárquica de la inteligencia, en ella, el autor sostiene que “la capacidad del ser humano se extiende más allá del razonamiento analítico y empieza a considerarse la creatividad y el conocimiento tácito como recursos cognitivos igualmente válidos en el contexto de experiencias actuales.” (Rigo y Donolo; 2010: s/p).

De modo tal, que el investigador referido planteó tres inteligencias que denominó como creativa, práctica y analítica. La primera la definió como la capacidad de generar nuevas ideas, de ir más allá de lo que se tiene, innovar, crear y adecuar soluciones que a otras personas no se les habría ocurrido, en suma, es el

componente de la inteligencia asociado a la creatividad y a la originalidad (Sternberg y Lubart, Sternberg, citados por Rigo y Donolo; 2010). La segunda inteligencia, la práctica, es la habilidad para llevar lo aprendido a la praxis, tener esa capacidad de aplicar la teoría, lo que se sabe, en la ejecución de las ideas formuladas en escenarios particulares y generales. Finalmente, la tercera inteligencia, tiene que ver con la facultad de realizar tareas nuevas, de obtener información almacenada y aprendida para utilizarla en retos desconocidos para la persona, es asimilar la información de forma rápida y efectiva (Rigo y Donolo; 2010)

Se concluye entonces, que Sternberg concretó que, en conjunto, estas tres inteligencias determinan el potencial de una persona para desenvolverse en los diferentes medios a los que se afronta y los estímulos que cada uno conlleva, en la medida en que se tenga más desarrollada cualquiera de las tres, entonces la persona presentará más habilidades y dominio verbal, numérico o figurativo. (Sternberg, Prieto y Castejón, citados por Rigo y Donolo; 2010).

1.4.5.2. Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner

Ahora bien, dentro del mismo contexto, el psicólogo Howard Gardner, planteó una interesante teoría donde establece que el ser humano cuenta con siete inteligencias, a las que después agregó una más; en conjunto, ocho tipos de capacidad intelectual, que son independientes entre sí, pero que mezclando dos o más, dan a la persona un amplio panorama para interactuar en su medio y conocer en qué área tiene más facilidad para desarrollarse, o especializarse incluso.

Pueyo (2007) relata lo que el mismo Gardner comentó en su momento relacionado con su teoría, comentando que estas ocho inteligencias se pueden comprender y medir de manera completa y separada, ya que cada una de ellas es independiente de las otras, siendo así que la persona podría poseer todas, la mitad, o solamente algunas, y con base en ello, tener la capacidad de resolver problemas específicos, crear productos, operar en el medio según las exigencias de las situaciones que se presenten y caracterizarse por ser diestro en un área determinada. “Cada persona posee en distinta cantidad o grado cada una de estas inteligencias, pero la forma en que las combina o mezcla genera múltiples formas individualizadas del comportamiento inteligente, algo parecido a lo que sucede con la combinación de los rasgos faciales que dan lugar a las caras o rostros individuales.” (Pueyo; 2007: 10).

Las siete inteligencias planteadas en un inicio por Gardner son: lingüística (habilidad en lectura, escritura y comprensión de palabras), lógico-matemática (facilidad para la resolución de problemas matemáticos), musical (habilidades relacionadas con el ámbito de la música), espacial (comprensión de espacios, dimensiones, y desplazamiento), cinestésico-corporal (ejecución de deportes, baile y actividades que impliquen el control del cuerpo), interpersonal (comprensión y relación con otras personas de manera empática) e intrapersonal (facilidad para acceder a los propios sentimientos y entender los estados de ánimo personales). Algunos años después, incluyó otra más, a la que nombró inteligencia naturalista (la que permite identificar y categorizar elementos de la naturaleza), y en 1998 hace una modificación más a su teoría donde vislumbra adicionar otra, a la cual nombró

inteligencia existencial (habilidad para reflexionar acerca de la vida, la muerte y la propia existencia).

Con todo lo anterior, se tiene ahora una visión más completa acerca de las teorías existentes que aluden a la capacidad intelectual, y una posible respuesta a la pregunta de por qué algunas personas pareciera que cuentan con más habilidades que otras, o se denominan como más inteligentes, sin embargo, está claro que la capacidad intelectual está altamente influida por más factores de los que se creía, y que no solamente es una unidad propia de la mente, sino que hay factores externos que la influyen, y que hacen a una persona diferente de otra, incluso en situaciones idénticas.

1.5. Factores que influyen en el desarrollo de la inteligencia

Además de lo que ya se ha visto, hay otros factores más que se considera son importantes en el desarrollo de la inteligencia, como los genéticos y ambientales; en el presente apartado, se menciona un poco lo que se sabe de ambos.

1.5.1. El papel de la herencia

Cuando se observa a una persona detalladamente, y se tiene como antecedente el conocimiento de sus familiares y ascendientes, es fácil concluir y reconocer rasgos físicos y conductuales muy parecidos a los de la familia, ya que la herencia juega un papel importante en la adquisición de estos rasgos; los genes se

encargan de heredar a las personas características tanto físicas como de carácter, iguales o muy parecidos a los de su mismo núcleo familiar; cuando se trata de temas como la capacidad intelectual, los factores cognitivos que hacen que una persona sea considerada inteligente, en ese aspecto la herencia también es importante, porque es de los principales componentes influyentes en esta variable. Pero se ha descubierto también, que no solamente la herencia es la única área que impregna al aprendizaje, también los elementos ambientales juegan un papel primordial.

1.5.2. La influencia del aprendizaje (factores ambientales)

Se han realizado varios estudios en los cuales se pretendió descubrir cómo se ven reflejados los factores genéticos y ambientales sobre la inteligencia, uno de los más importantes es el que se realizó en gemelos biológicos, donde se observó a dos pares de estos para identificar la heredabilidad de la inteligencia en ellos. Lo que se encontró de resultado, según Meece (2000), es que aún los gemelos que comparten exactamente la misma información genética, si se les cría en ambientes diferentes y separados, cada uno desarrollará de manera distinta sus capacidades cognitivas. “En general, se cree que el efecto más decisivo lo ejerce el entorno familiar durante la infancia y los primeros años de la niñez (...) A medida que va madurando, la escuela y los compañeros ocupan un lugar más importante que los padres en la socialización intelectual.” (Meece; 2000: 172).

Resulta un punto clave mencionar que si bien esta influencia familiar es fundamental para el desarrollo de la capacidad intelectual en el niño, se debe

considerar de manera muy especial, la cantidad y la calidad de estos estímulos, porque también se ha encontrado que si se le presenta demasiado material para manejar y aprender, el infante se verá saturado e incluso podría estar obteniendo información que no está acorde con la edad. A la fecha no se ha descubierto que los padres puedan crear hijos prodigio por medio de la estimulación temprana, si bien es una pieza importante en el desarrollo intelectual de un pequeño, cuando se está en edad escolar; con el paso de los años, se adquieren otros intereses fuera del ambiente familiar, y son otros los estímulos que se obtienen para generar la inteligencia. Dentro de este contexto, Meece comenta que “los padres y los educadores deben recordar lo siguiente: el niño pequeño puede volverse 'más inteligente' si se le estimula apropiadamente dentro de un ambiente propicio; pero no alcanzará aquello que su cerebro no puede asimilar en su situación actual.” (2000: 173).

Finalmente, si se toma en cuenta todos los rasgos anteriores, como factores que influyen en el desarrollo de la inteligencia y en la comprensión de la misma como un elemento clave en el comportamiento de las personas y la toma de decisiones, se puede entender que la capacidad intelectual es uno de los principios más importantes al momento de entender a un ser humano; en el planteamiento del problema de esta investigación, se mencionó que la capacidad intelectual es la herramienta mental que permite alcanzar objetivos y cumplir metas, pero al mismo tiempo podría ser un aliado para tramar acciones en contra de alguien más. A partir de esto, es posible enlazar el contenido del siguiente capítulo teórico, donde se abordará a detalle la segunda variable de esta investigación: los indicadores

subjetivos del acoso escolar, para, finalmente, examinar su correlación con la capacidad intelectual, o inteligencia, abordado en este capítulo.

CAPÍTULO 2

ACOSO ESCOLAR O *BULLYING*

A continuación, se presenta el capítulo referente al tema de *bullying* o acoso escolar, con la finalidad de proporcionar al lector un panorama general de lo que la variable significa: desde los antecedentes, concepto, causas que generan el problema, consecuencias del mismo, tipos de *bullying*; perfil de los acosadores, víctimas y espectadores; hasta las estrategias que se pueden utilizar para prevenirlo. Resulta fundamental conocer un poco más el fenómeno, tanto por los resultados que se arrojaron en esta investigación, como para conocimiento general del mismo, el cual constituye una problemática a nivel mundial y, por supuesto, con presencia en México.

Asimismo, se hará una diferenciación de lo que es violencia escolar y acoso escolar o *bullying*, ya que es importante conocer las características de ambos y por qué no se refieren al mismo hecho.

2.1. Antecedentes del estudio del *bullying*

Es muy común escuchar en estos días, que los niños y jóvenes que se encuentran en edad escolar, están siendo parte del famoso *bullying*, concepto que según se asume, gran parte de la población en la actualidad conoce, sabe qué significa e identifica cómo se presenta entre la comunidad estudiantil, el ambiente

donde es más recurrente. Pero, ¿de dónde surgió la necesidad de estudiarlo? ¿Qué se sabe acerca de este? ¿Qué se ha estudiado en México? ¿Por qué se le considera ya un problema en la sociedad?

Pues bien, Salgado y cols. (2012) comentan que el primer estudio como tal, realizado en torno al acoso escolar, lo efectuó un psiquiatra de nombre Dan Olweus, en Noruega, en la década de 1970, y a partir de este, se le han sumado otros estudios en países de Europa, pero también en Estados Unidos, Japón, Australia y Nueva Zelanda, por mencionar algunos.

Salgado y cols. (2012) aseguran que después de la década de los noventa se originaron dos hechos, que hasta el día de hoy son trascendentales en las investigaciones de estos países: uno es la creciente necesidad por escudriñar este fenómeno de tipo social en ambientes escolares, estudios que hasta la fecha continúan realizándose; el segundo hecho, dentro del marco de estos mismos estudios, es profundizar en lo que se está investigando, es decir, conocer más a detalle las condiciones familiares de agresores y víctimas, así como los ambientes de la escuela donde se desarrollan los participantes, las diferencias de género y el papel que juegan aquellos sujetos que son espectadores, ya sea de manera activa o pasiva.

Tomando estos hechos, se encontró que “la realización de investigaciones sobre el comportamiento agresivo en el contexto escolar permite identificar factores de riesgo para el desarrollo de conductas antisociales desde edades tempranas,

tanto en alumnos de primaria como de secundaria. El comportamiento antisocial se relaciona con la participación en acoso escolar.” (Mendoza; 2014: 1-2).

Trasladando la información a México, la autora refiere que en exploraciones realizadas en este país, se dio una noticia que resulta favorecedora: si los programas generados con base en un plan de desarrollo gubernamental se aplican adecuadamente, es posible hacer en los salones de clases un ambiente que favorezca la convivencia y el comportamiento prosocial.

Por otro lado, la Dirección General de Prevención del Delito y Participación Ciudadana de la Secretaría de Seguridad Pública, realizó un estudio de violencia escolar como apoyo comunitario y propuesta de prevención en el año 2012, donde el objetivo general de dicha investigación fue “describir el fenómeno de la violencia escolar en México a partir de sus diferentes manifestaciones con el fin de ofrecer recomendaciones en materia de prevención social del delito que privilegien el fortalecimiento y la construcción de comunidades seguras a partir del entorno escolar.” (Sánchez y cols.; 2012: 9).

Como conclusión de este estudio, se encontró que el acoso escolar se deriva en cierto porcentaje por la influencia de ambientes familiares, escolares y de la misma comunidad de los estudiantes. Derivado de ello, Sánchez y cols. (2012) comentan que es necesario crear estrategias y programas que permitan el desarrollo de ambientes menos violentos y que logren la sana convivencia, con el fin, también, de prevenir sujetos con perfiles delictivos en un futuro.

Se puede apreciar que, en efecto, se han realizado indagaciones relacionadas con el tema, tanto de manera internacional, como dentro del país; al ser una problemática de tipo social que preocupa por las consecuencias encontradas en los estudiantes que se ven inmersos en él, resulta inquietante investigarlo un poco más.

2.2. Concepto

Ahora bien, ya que se conoce un poco sobre los antecedentes de la variable, también es necesario definirla. El *bullying*, para Mendoza (2014), no es un problema que sea nuevo, o que recién se esté presentando, la realidad es que los alumnos que no permiten llevar a cabo de manera normal y fluida las clases, los que molestan a sus compañeros, todos aquellos que bloquean la sana comunicación, participación y aprendizaje de su grupo, es una situación que tiene muchos años de existencia, pero solamente hace algún tiempo que se han hecho estudios más a fondo, relativos a este.

El *bullying* es una palabra del idioma inglés, de la cual se han hecho adecuaciones al español para nombrarlo de varias maneras; maltrato entre iguales o, una de las más conocidas, acoso escolar, aunque en sí, no exista una traducción literal. Esta palabra se deriva del vocablo *bull*, que significa toro, lo cual implica a los sujetos que tienen un comportamiento de violencia, aquel bravucón que causa daño a sus semejantes, con un fin particular.

Dan Olweus, quien es el pionero de estas investigaciones, alude el término como “cualquier forma de maltrato psicológico, verbal o físico producido entre escolares de forma reiterada a lo largo de un tiempo determinado, (...) es una forma característica y extrema de violencia escolar; es una especie de tortura, metódica y sistemática, en la que el agresor somete a la víctima, a menudo con el silencio, la indiferencia o la complicidad de otros compañeros.” (Mendoza; 2011: 9)

El maltrato entre iguales, es una conducta recurrente entre los estudiantes de cualquier nivel escolar, una realidad que preocupa a quienes lo viven, y para quienes saben de él, así como para aquellos que también se ven afectados, como los padres de familia de los que llegan a ser víctimas, o incluso de los mismos docentes que se encuentran en el ambiente escolar y son testigos de estos hechos.

También se denomina *bullying* a “las situaciones de acoso entre niños y adolescentes que se producen en sus grupos de iguales, principalmente en centros docentes, clubs deportivos y casas de colonias, ya tengan lugar en los mismos o se produzcan fuera de ellos entre las personas que se relacionan y conviven en dichos centros” (Barri; 2013: 18).

Dentro de estos ambientes hostiles, repetitivos y sistemáticos, que tienen lugar en varios escenarios, pero con más frecuencia en espacios escolares, el *bullying* se presenta por parte de uno varios acosadores, una o más víctimas, y normalmente ante un espectador. Es común confundir algunas otras acciones de los estudiantes

como *bullying*, sin embargo, se deben cumplir ciertas condiciones para afirmar que existe tal situación. A continuación se describen dichas condiciones.

El acoso se debe presentar de manera continua, reiterada y en un periodo de tiempo constante, como se mencionó líneas arriba; en el acto debe participar un acosador, la víctima y una persona que se le conoce como espectador, que en ocasiones suele ser un grupo ante quienes se realiza el acoso.

Para Barri (2013), no hay un motivo específico por el cual se derive el maltrato, no un motivo argumentado, más bien, suele tener tintes de sometimiento y menosprecio hacia la víctima, donde el agresor, que en muchas ocasiones está apoyado por otros participantes, realiza este acoso con la intención únicamente de tener control sobre el agredido y mantenerlo en un estado de vulnerabilidad constante.

Para Mendoza, el acoso escolar debe contar con tres características esenciales, para identificarlo como tal: “Hay desequilibrio en el poder (...) La víctima y el acosador no tienen el mismo poder (diferencia real o ficticia), (...) se hace daño. Esto no se refiere solamente al daño físico, ya que se puede hacer daño a la víctima tan solamente con miradas amenazantes, con el uso de apodos, burlas, (...) hay daño frecuente, el daño que se hace a la víctima es constante, varias veces a la semana; lo que se llama en México ‘traerlo de bajada’.” (Mendoza; 2014: 3).

Ahora bien, existe otro término con el cual tiende a confundirse el acoso escolar o *bullying*, este es la violencia escolar; en efecto, no son lo mismo, y conocer la diferencia entre ambos resulta importante para identificar y atender, de manera puntual, cualquiera de ambos que se presente entre los jóvenes estudiantes y, asimismo, brindar alternativas para prevenir y dar solución a cada una de ellas.

Entonces, ¿cuál es la diferencia entre violencia y acoso escolar? Para responder a esta pregunta, se requiere, como lo comenta Mendoza (2014), recurrir a los puntos mencionados líneas arriba. Para poder catalogar un suceso como acoso escolar y no confundirlo con violencia, hay que poner especial atención si cumple con los requisitos de desequilibrio de poder, de hacer daño y si daño es frecuente, entonces se le considerará *bullying*, por el contrario, con la violencia escolar, en los participantes no necesariamente hay desequilibrio de poder, no existe un agresor y una víctima, además, los acontecimientos no se dan de manera cotidiana y frecuente.

Tanto el *bullying* como la violencia escolar, son situaciones que se deben atender, porque ambas afectan de manera física, psicológica y social a quienes participan en estos eventos. Ahora es momento de conocer cuáles son los factores que causan este tipo de conductas, en concreto, del acoso escolar, variable del presente capítulo.

2.3. Causas del *bullying*

Puede resultar fácil imaginar las consecuencias que el acoso escolar produce en aquellos que son víctimas, incluso también en agresores y espectadores; efectos como baja autoestima, inseguridad, carácter introvertido y ansiedad, por mencionar algunos, pero para entender de mejor manera las consecuencias de esta problemática, habrá que saber un poco más de esos varios factores que han sido las causales de la mencionada actitud de acoso entre los estudiantes.

2.3.1 Factores de riesgo escolares

A partir del hecho que el asunto del *bullying* es de carácter escolar, principalmente, son entonces las escuelas y los salones de clases, los ambientes donde este problema no se detiene (pensando que los estudiantes ya traen cierta predisposición de acoso desde sus hogares), sino al contrario, alientan a que continúe, o simplemente no representan el freno para que dejen de practicarse esas conductas.

Mendoza (2012), menciona algunas causas que permiten que el acoso escolar aparezca o que se fomente entre quienes ya lo practican, dentro de las escuelas. Entre las causas escolares más detectadas y recurrentes por parte del profesorado son: no planear la clase, falta de límites en el aula, conductas que excluyen a los alumnos, creencias erróneas acerca del acoso escolar, pensar que el *bullying* se genera exclusivamente por causas externas. Ante estas situaciones, el papel del

cuerpo docente es fundamental, se requiere que no solamente omitan, ignoren o minimicen las acciones de *bullying*, ya que ellos son los que tienen la oportunidad de intervenir ante tal problemática, sino que con las capacidades que cuentan como profesores, se deberían detectar y poner en marcha estrategias para corregir y erradicar episodios de acoso, así como de violencia escolar.

La incidencia de actos de maltrato entre iguales dentro de los salones de clases ha derivado en alumnos con problemas de conducta, problemas académicos y casos incluso de atentados contra sí mismos, al no sentirse capaces de afrontar la situación. Otras causales importantes, consideradas de riesgo dentro del ambiente escolar, que Mendoza (2012) estima, son:

- Escuelas con población numerosa: demasiados alumnos en un mismo entorno, los cuales no pueden ser atendidos u observados detenidamente.
- Impartición de clases sin equidad de género: considerar a los varones con más poder o más derechos sobre las mujeres.
- Falta de atención a la diversidad cultural, social o económica: profesores que son intolerantes a situaciones de vulnerabilidad en los alumnos, como ser de poblaciones indígenas, tener padres en el reclusorio o ser estudiantes con alguna enfermedad.
- Déficit en la conexión de los contenidos académicos: no se conoce al detalle los temas a impartir en clase, por ende, no se les enseña a los estudiantes a resolver problemas de la actualidad.

- Vulnerabilidad psicológica del profesorado: cuando se percibe que el docente ha perdido fortaleza y control sobre los mismos estudiantes.
- Clima escolar permisible: admitir actos violentos o que no se tomen en cuenta acciones de maltrato entre los jóvenes.
- Falta de control y vigilancia dentro de los edificios de las escuelas: espacios dentro de la escuela que no cuenten con control y vigilancia, lugares que son clave para presentar actos de acoso.
- Conflictos entre los mismos docentes que permite el desorden y la violencia: los profesores no se dirigen la palabra o no permiten que otro reprenda a sus propios alumnos.

El contexto escolar es el ambiente más importante donde los niños y jóvenes estudiantes desarrollan sus actividades, al ser el lugar donde pasan varias horas del día, donde se preparan y aprenden entre maestros y compañeros con los que conviven diariamente. Es importante que, una vez conocidas las causales que favorecen la aparición del *bullying*, sean atendidas adecuadamente.

2.3.2 Factores de riesgo familiares

Así como el ambiente escolar es tal vez, el espacio más propicio para fomentar las conductas de acoso si no son atendidas en los estudiantes, existen también otros ambientes que son base para que un niño o joven sea partícipe del maltrato entre iguales, sea como víctima, agresor o espectador.

Visto desde la perspectiva del acosador, y cómo se convierte en uno, la información consultada sostiene que: “el camino que lleva a un acosador a serlo, como hemos podido ver, es variado y existen otros muchos condicionantes que favorecen la instauración de estos patrones de conducta en nuestros niños y adolescentes. El ambiente familiar es muy importante a la hora de construir un esquema de valores adecuado, que se va creando desde la más tierna infancia.” (Barri; 2013: 27)

Se asume, entonces, que la interacción de varios factores, además del escolar, son los que generan actitudes de *bullying*; dentro de la familia, también hay elementos que operan en el proceso de aprendizaje y de no haber un ambiente favorecedor, puede ser donde se generen también causales que alienten a los niños y jóvenes a estar inmersos en situaciones de *bullying*.

Para este punto, Mendoza (2012) expone que dentro del espacio familiar existe investigación certera relativa al tema, y menciona a Gerald Patterson, quien realizó un estudio del desarrollo de la conducta agresiva en el contexto familiar y escolar, que, al día de hoy, ha sido de gran aporte para describir, argumentar y prevenir por medio de programas y asistencia, estas conductas agresivas tanto en la escuela como en casa.

Entre los factores que se consideran de riesgo para elevar la probabilidad de que un adolescente sea víctima de acoso, la misma autora menciona, entre los más comunes:

- Prácticas negligentes o autoritarias por parte de los padres: regañar o castigar a los hijos con métodos represores.
- Sobreprotección: no dejarlos comer solos, dormir solos, no permitir actividades que los padres asumen como peligrosas.
- Familia disfuncional: cuando los miembros del núcleo familiar interactúan con conductas de abuso y violencia, lo cual repercute en constantes conflictos entre ellos mismos.
- Poca o nula comunicación entre los miembros de la familia: no se habla de temas relevantes en momentos de reunión familiar, como la hora de comida, por ejemplo.
- Enseñanza inadecuada para afrontar los problemas de la vida: enseñar a los niños y jóvenes a evitar los problemas con llanto, golpes, no ocuparse en resolverlos, o no educarlos a tomar decisiones.
- Control emocional de los padres o hermanos mayores: actos que haga sentir al niño o joven que no es capaz de ser eficiente en algo o de afrontar sus problemas, de sobresalir o ser importante.
- Padres intrusivos: padres que espían y monitorean muy cerca a los hijos, al punto escuchar sus conversaciones de teléfono, revisar sus correos electrónicos y manipular las interrelaciones que sus hijos mantengan con otras personas.
- Falta de apoyo a los hijos cuando los necesitan: padres ausentes o desentendidos de las necesidades de sus hijos, y cuando estos recurren a los padres por ayuda, normalmente reciben una respuesta basada en regaños, golpes o culpándolos de lo que les ocurre.

“El contexto familiar influye de manera importante para que los niños revelen o callen la situación conflictiva. Cuando los niños son maltratados por los padres, es difícil que puedan acercarse a ellos para contar los abusos del ambiente escolar por miedo a que se enojen y les peguen o que se les responsabilice de lo que están viviendo.” (Mendoza; 2012: 49)

Ahora bien, poniendo los ojos desde la perspectiva de aquellos niños que se convierten en los acosadores, Mendoza (2012) también propone una lista de factores que generan estas conductas de violencia en adolescentes para desarrollar un perfil de *bully* (agresor). Los componentes en mención van desde familias que no se involucran emocionalmente con el hijo *bully*, violencia intrafamiliar, abandono emocional, escasos canales de comunicación con los hijos, hostilidad en la relación con los padres, ausencia del padre o figura paterna, comportamiento acosador con los mismos miembros de la familia, entre los hermanos, por ejemplo.

Es importante que el ambiente de casa no fomente estas conductas; si el niño o adolescente percibe que desde su hogar no existen consecuencias por sus actos, entonces podrá deducir que no debe haberlas por parte de otras figuras de autoridad, como los maestros de la escuela, o que la manera hostil con la que se dirige hacia sus compañeros es la que debe usar, ya que conoce y recibe los mismos estímulos con los miembros de su familia.

2.3.3 Factores de riesgo sociales

Tal como se ha visto, es tanto en casa como en la escuela, donde las conductas de acoso se generan y no se previene su aparición, pero la sociedad también aporta otras causas o factores que aunado a las anteriores promueven la aparición del *bullying*. Mendoza (citado por Mendoza; 2012), desarrolló una investigación entre adolescentes para hacer una asociación entre el acoso escolar y la identidad étnica. Las conclusiones de este estudio, a las cuales se llegó por las respuestas obtenidas de los jóvenes que fueron la población de análisis, muestran que es muy importante fomentar la inclusión de los adolescentes en una escuela de identidad étnica, es decir, los jóvenes en la actualidad sienten cierto desapego con relación a su grupo étnico, o se perciben como miembro de algún grupo minoritario, lo cual influye en conductas agresivas hacia los demás.

Si se construye una convivencia en la que no existan tales diferencias en los grupos sociales, la relación de los jóvenes en todos los ámbitos, sobre todo el escolar, podrá verse beneficiado: un adolescente que no se siente excluido, burlado, apartado, convivirá de manera más sana; por el contrario, si se percibe a sí mismo como parte de grupo mayoritario, con cierto poder de rechazar a los que son débiles, los que son menos o son diferentes, provocan las causas sociales de acoso escolar.

2.4 Consecuencias del *bullying*

Como ya se mencionó anteriormente, las repercusiones que un fenómeno como este puede generar, son varias, la mayoría de ellas relacionado a la salud mental. Las investigaciones realizadas por Sánchez y colaboradores (2012), por parte de la Secretaría de Seguridad Pública, relativas al acoso escolar, mencionan un estudio hecho por la Comisión Europea en el año 2001, donde afirman los investigadores de dicho estudio, que los implicados en el acoso, principalmente las víctimas, tienen una alta probabilidad de presentar lesiones físicas constantes y daño psicológico.

Se considera que los jóvenes involucrados en los actos de *bullying* sufren consecuencias, porque al ser una actividad de naturaleza negativa en contra de alguien más, las secuelas se manifiestan en todos los actores: “podemos observar que el *bullying* encierra una problemática psicosocial que afecta el desarrollo integral del individuo, evita la creación de vínculos afectivos y en algunos casos llega a destruir la vida de quienes lo vivencian.” (Salgado y cols.; 2012: 139).

Para aquellos que son parte del fenómeno, como agresor o acosador, las consecuencias pueden derivar en jóvenes con perfiles delictivos, problemas de conducta e intimidación, abuso de sustancias y comportamiento violento, que se presentarían incluso en otras etapas de la vida, como la adultez. Para la víctima o el acosado, dentro de la misma investigación realizada por la Secretaría de Seguridad Pública en 2012, menciona entre las principales consecuencias de quien sufre acoso:

autoestima baja, trastornos emocionales, ansiedad, depresión, ideas suicidas que en ocasiones terminan en realidades, bajo rendimiento escolar, trastornos del sueño y la alimentación, entre otros.

Considerando todo lo anterior, los trabajos de investigación y análisis que se han hecho recientemente, de manera particular en México, reafirman que este problema ha ido aumentando y que las consecuencias repercuten en muchas direcciones y en varias personas: “la violencia desdibuja el rostro de la humanidad y la animaliza hasta el punto de perder el sentido de la dignidad personal y de la convivencia pacífica.” (Salgado y cols.; 2012: 140). Es entonces importante, que tanto la escuela, como el hogar y la sociedad en general, ofrezcan ambientes que prevengan y erradiquen estas conductas.

2.5 Tipos de *bullying*

Hasta este momento, se ha mencionado de manera concreta, puntos relacionados con la variable de acoso escolar, un poco de historia acerca de su estudio, concepto y significado de la palabra *bullying*, las causas y consecuencias de este al presentarse en varios ambientes, el escolar principalmente. También resulta importante, hacer alusión a los tipos de *bullying* que se han detectado hasta el momento, para ello, se tomó la clasificación de una sola autora: Mendoza (2011), quien de manera puntual ofrece una descripción precisa de cada uno de los tipos.

Mendoza (2011) hace dos clasificaciones de las formas de agresión que se pueden presentar; en la primera, menciona ocho estados de acoso escolar, que según su incidencia numera de más presencia a menos presencia, y son las que siguen:

- Bloqueo social (29.3%): Se refiere a todas aquellas acciones encaminadas a aislar a la víctima, apartándola o excluyéndola de actividades que impliquen convivencia con otros.
- Hostigamiento (20.9%): Conductas de menosprecio, desdén, burla, ridiculización, falta de respeto y desconsideración por la dignidad del hostigado.
- Manipulación social (19.9%): Se utiliza para difundir información falsa y distorsionada del acosado, con la finalidad de mostrar una figura negativa de este, para inducirle aversión por parte de otros compañeros.
- Coacción (17.4%): Someter a la víctima para que realice actividades en contra de su voluntad, por medio de amenazas y/o sometimiento.
- Exclusión social (16.0%): Impedir cualquier participación del acosado para adentrarse en actividades que lo incluyan socialmente.
- Intimidación (14.2%): Por medio de acciones que asusten, atemoricen y desgasten emocionalmente al agredido, inculcando el miedo en este.
- Agresiones (13.0%): Se utilizan de manera directa en la víctima con abuso físico o golpes, o sobre sus pertenencias, escondiéndolas, robándole o maltratándolas.

- Amenaza a la integridad (9.1%): Extorsiones directas hacia el acosado o hacia miembros de su familia, amenazas de daño físico.

Para la segunda clasificación que Mendoza (2011) propuso, relativas al *bullying* o acoso escolar, se encuentran las siguientes:

- Abuso físico: Todas las acciones que incluyan lastimar físicamente a la víctima.
- Abuso verbal: La utilización de las palabras para ofender, lastimar y causar dolor emocional, siendo esta una de las más comunes.
- Abuso emocional: Se usa para “rechazar, aterrorizar, aislar y corromper.” (Garbarino, citado por Mendoza; 2011: 33).
- Abuso sexual: Acciones desmedidas que ponen a la víctima en una situación de acoso sexual, donde puede haber contacto físico o no.
- Abuso fraternal o *bullying* entre hermanos: Rivalidad entre hermanos, esta es la forma de acoso más difícil de reconocer, por tratarse de miembros de la misma familia.
- *Cyberbullying* o acoso por Internet: La utilización de los datos personales e información privada por los medios electrónicos, como chats, blogs, mensajes de texto y sitios web de video para crear situaciones de crueldad y ridiculización, amenaza o extorsión.

Con todo lo anterior, se puede apreciar que ambas clasificaciones contienen, en esencia, los mismos elementos, pero definitivamente, son estas las modalidades

en la que el *bullying* ha tenido presencia y la sigue teniendo. Dentro del ambiente escolar podrían presentarse algunos, o la mayoría, siendo relevante conocerlos para poder detectarlos.

2.6 Perfil de acosadores y víctimas

Así como ya se han mencionado los tipos de *bullying* y ambientes en los que se da, se debe señalar, también, cuáles son las características que los personajes implicados tienen, qué perfil muestran, cómo se comportan y qué es lo que hacen, para ser ubicados en una categoría u otra.

Comenta Mendoza (2011), lo que se había presentado ya, para que un proceso de *bullying* se manifieste, y se le dé el nombre como tal, es necesario que existan tres figuras: el agresor, la víctima y el espectador; puede ser una sola persona o varias, y cada figura tiene ciertos rasgos que los identifica, aunque no necesariamente se presenten todos, la mayoría cuenta con los esenciales.

2.6.1 Características de los acosadores

Para tener un poco más claro quién es esta persona, hay que definirla; dentro del ambiente escolar, el agresor o acosador es aquel “alumno o alumna que, ejerciendo una violencia física, verbal, emocional o social, y de forma sistemática, mantiene el poder sobre la víctima o el grupo. Tiene escasa empatía y agrade,

ridiculiza o aísla a la víctima. El agresor sin víctima ni espectadores no es nadie.” (Grasa y cols.; 2006: 79).

En el perfil de *bully*, hay un patrón muy parecido entre un caso y otro para reconocer a los acosadores. Barri (2013) señala que los agresores se pueden presentar en cualquier estrato social, pero hay una característica que los representa, estos han sido criados en ambientes con valores como la sumisión y la prepotencia, habituados a someter y aplastar a los demás. En otros casos, también se sabe que son jóvenes educados desde su hogar con reglas muy estrictas y autoritarias, o bien, son hijos de padres completamente despreocupados y despreocupados de la educación y comportamiento de los suyos.

Desde la perspectiva de Grasa y cols. (2006), y tomando en cuenta que la población de estudio de esta investigación son adolescentes de nivel preparatoria, el perfil del agresor, en cuanto a características físicas son: fortaleza física (más desarrollados que la mayoría), y normalmente suelen ser varones, aunque también se pueden encontrar mujeres acosadoras. En cuanto al perfil psicológico, los rasgos más representativos son: conductas agresivas y con falta de respeto, no tienen control de la ira, son impulsivos e impacientes, tienen la necesidad de someter o dominar, nula sensibilidad cuando ven sufrir a alguien más y en muchos de los casos son jóvenes con baja autoestima y acosan a aquellos que perciben más débiles que sí mismos.

2.6.2 Características de las víctimas

Por otro lado, están los acosados, aquellos jóvenes que son el blanco de los agresores: estos son los estudiantes “que por sus características individuales, ya sean físicas, de carácter, de habilidades sociales, por su pertenencia a determinados grupos étnicos, geográficos, sociales o de cualquier otro tipo, presentan una mayor probabilidad de ser víctimas de los acosadores...” (Barri; 2013: 31).

Entre los principales rasgos físicos que presentan estos adolescentes son: aspecto de debilidad física, normalmente tienen rasgos de tristeza y aflicción. El perfil psicológico muestra a adolescentes tímidos, callados, no muestran intenciones por defenderse, normalmente ocultan lo que les ocurre por miedo o dificultad para pedir ayuda, poco hábiles socialmente, inseguros y vulnerables, según Grasa y cols. (2006).

2.6.3 Otros participantes en el acoso (perfil de los espectadores)

Por último, otro de los actores presente en situaciones de *bullying* son los que no participan en el acoso, pero se encargan de seguir u observar los acontecimientos. En los espectadores se distinguen cuatro categorías: “espectadores secuaces: son los 'amigos', los que siempre acompañan al acosador (...) reforzadores: son los que alientan las relaciones de poder y sumisión y creen que el reforzar estas actitudes les garantiza nunca ser víctimas (...) ajenos o indiferentes: tratan de no llamar la atención, permanecen neutrales y con su indiferencia parecen

mandar el mensaje de que están de acuerdo con la agresión (...) defensores: son aquellos estudiantes que abandonan el papel de espectador y se convierten en estudiantes activos, que apoyan a la víctima y denuncian el acoso.” (Mendoza; 2011: 46)

Es importante mencionar que cualquiera que sea el rol desempeñado, estas actitudes deben ser detectadas y prevenidas adecuadamente para erradicar estos actos de agresión, el *bullying* es una situación que incluso se presenta con regularidad en ambientes laborales, y normalmente los que de jóvenes tuvieron estos perfiles, cuando adultos, podrían mostrar nuevamente rasgos de acoso.

2.7 Estrategias de prevención y afrontamiento

Después de haber revisado algunos puntos que describen el fenómeno del *bullying* y quienes intervienen en él, es momento de abordar el tema de las estrategias o planes que se pueden implementar en cualquier ambiente familiar, escolar o social, con la finalidad de detectarlo y prevenirlo.

Si se pretende resolver un problema, se necesita en primera instancia saber que existe tal; una vez que se detecta, habrá que cambiarse algo o todo de lo que se está haciendo, entonces, el paso siguiente es obtener información necesaria para saber en qué consiste este problema y asimismo, aplicar las soluciones pertinentes.

Mendoza (2011) comenta que los maestros y directivos desempeñan uno de los papeles más importantes en la detección y supresión del *bullying*. La autora asevera que el primer paso es la asesoría, la creación de campañas donde se informe acerca del fenómeno, sobre todo para que no se considere como una conducta normal dentro de la escuela o el salón de clases, como se le asumió durante mucho tiempo.

Por otro lado, también se requiere que intervenga la familia de cualquiera de los tres participantes, con más urgencia en víctimas y acosadores y, de manera simultánea, el apoyo terapéutico sería lo ideal para el afrontamiento y prevención del acoso escolar. Para saber de qué manera intervienen estas partes (escuela, familia y terapeuta), hay que mencionar las estrategias sugeridas con cada uno.

2.7.1 Estrategias escolares

Líneas arriba se hizo mención de que los centros educativos o escuelas son los principales terrenos donde se lleva a cabo el acoso escolar, la intervención adecuada de los miembros de estos espacios resulta fundamental para evitar que se presente, ya que el contacto entre los estudiantes es mucho, diariamente se ven y es ahí donde empiezan a identificarse las víctimas o agresores.

Para comenzar con este análisis, se dice que “lo más importante sería hacer una adecuada prevención y más teniendo en cuenta que una apropiada educación

en valores es la mejor forma de erradicar el *bullying* de nuestras aulas.” (Barri; 2013: 93)

Son varios los aspectos que se deben tomar en cuenta para que las escuelas, y los profesores tengan un ambiente más propicio para aprender y crecer emocional e intelectualmente, el maltrato entre los compañeros es tan recurrente, que lo ideal sería comenzar lo más pronto posible. Según Barri (2013) los aspectos en los que se debe poner más atención son: una programación de los temas de estudio, aprovechar de mejor manera los espacios que se tengan dentro de la escuela, contemplar los horarios para organizarlos de manera más óptima, e incluso capacitar bien a los profesores, para atender estos conflictos con dinámicas y ejercicios que favorezcan la sana convivencia.

La escuela es el segundo hogar, como muchos lo llaman, por ser el otro espacio donde los niños y jóvenes estudiantes invierten varias horas de cada día, por ende, aprenden tanto intelectual como emocionalmente a desarrollarse entre la sociedad y enfrentar al mundo. Si la enseñanza se encamina un poco más, no solamente al aspecto académico, sino también a los valores y la convivencia, el problema del *bullying* se reduciría, e incluso podría ser mínima la incidencia de su aparición.

Cobo y Tello (2014) proponen una serie de acciones que deben utilizarse como estrategia para prevenir y desterrar el *bullying* en las escuelas de México,

asegurando que, para eso, se requiere la participación de personal de la escuela, padres de familia y alumnos.

El primer paso es informar, exponer de manera comprensible a la sociedad en general qué es el *bullying*, para quitar ideas falsas, prejuicios y mitos de este problema. Después habría que hacer una evaluación, con la finalidad de tener una estadística real de qué tanto se presenta el acoso y qué tipos son los que se manifiestan entre los jóvenes. En un tercer momento, sería importante trabajar en conjunto con padres de familia, profesorado y alumnos, así, al estar informados y conociendo la incidencia del acoso, es momento de un plan de acción en conjunto.

Para estos investigadores, se llega al momento en que se necesita hacer una evaluación posterior, este sería el cuarto paso, donde esta evaluación arrojará los resultados de cambio que se hayan presentado después de haber terminado los pasos anteriores; por último, proponen aplicar un programa permanente, con este, se dará seguimiento continuo a las primeras cuatro actividades, para no perder de vista que podría reincidir el acoso y, que es un trabajo constante, porque llegan nuevas generaciones de estudiantes, además debe corroborarse que el verdadero problema se acabó y no solamente fue una solución momentánea.

2.7.2 Estrategias familiares

Ahora bien, dentro de las estrategias en el área escolar, se pudo apreciar que los núcleos familiares, desempeñan un papel trascendente en esta búsqueda de la

detección y eliminación de situaciones de *bullying* en las escuelas. Es necesario no solamente que los padres detecten si su hijo está siendo víctima de acoso, “sino implicar de forma activa a las familias de los acosadores de manera que se produzcan cambios en los patrones de valores de los menores y que ese cambio se refuerce y se retroalimente en el seno familiar.” (Barri; 2013: 97).

Para los padres, también se recomienda seguir algunos pasos, a modo de estrategia para intervenir en el acoso escolar. Primero hay que detectar, tanto si en la familia hay un niño *bully* (acosador) como si se tiene una víctima, para cualquiera que sea el caso, proceder al siguiente momento.

Cobo y Tello (2014) mencionan que después de la detección, el segundo paso es la información, brindar esos datos a los hijos para que conozcan en qué están implicados y por qué afecta sus vidas en muchos ámbitos. Cuando ya se ha hablado con el o los hijos acerca del tema, en un tercer momento, se analizan las alternativas que como padres, pueden aplicar ante la situación en la que se encuentren, y finalmente, después de haber establecido el vínculo de comunicación entre padres e hijos, si la dimensión del problema así lo amerita, se podrá aplicar una última estrategia donde se le da aviso a las autoridades competentes (profesores y directivos) para que estén al tanto de la situación.

2.7.3 Estrategias terapéuticas

Cuando llega el momento en el que se ha detectado que un joven está siendo víctima de acoso escolar, o incluso es el acosador, se recomiendan tácticas también, para la intervención de un terapeuta. Entre algunos de los signos que el adolescente puede presentar cuando está siendo maltratado son: “miedo a ser tocado, a desnudarse, inseguridades, miradas evitadas, respuestas contradictorias o evasivas, negación de lesiones o justificación de las mismas.” (Barri; 2013: 109).

El mismo autor comenta que, en muchas ocasiones, es difícil hacer que el acosado hable y detalle las situaciones que ha vivido, pero para eso, se necesita crear un ambiente de confianza, donde se sienta seguro y comprendido, para que asimismo se le pueda ayudar de la manera más adecuada.

Barri (2013) afirma que a pesar que dentro del campo de la psicología no existe todavía una formación específica para las cuestiones del *bullying*, un terapeuta tiene las herramientas necesarias para obtener información que le sirva al momento de aplicar alguna estrategia con el estudiante afectado, ya que por experiencias pasadas, la mayoría de los casos atendidos por acoso escolar, es con las víctimas, los acosadores no se hacen muy presentes para tomar terapia respecto de sus actitudes agresivas.

De cualquier modo, un terapeuta puede atender tanto a una víctima, como a un espectador, agresor o incluso a los padres de familia; cada uno deberá recibir un

tratamiento diferente, encaminado a solucionar lo que hasta el momento se hizo de manera equivocada, por desconocimiento o de forma intencional. Es muy importante estar alerta y participar activamente, ya que se forma parte de un mismo mecanismo social de convivencia.

Para cerrar el capítulo, se retoma una reflexión que el pionero de estas investigaciones, Dan Olweus, menciona, pensando en todas las implicaciones que el *bullying* tiene dentro de la sociedad: “En realidad, afecta a nuestros principios democráticos fundamentales: toda persona tiene el derecho a verse libre de la opresión y de la humillación repetida e intencionada tanto en la escuela, como en todo el ámbito social. ¡Ningún alumno debería sentir miedo de ir a la escuela por temor a ser hostigado o denigrado, y ningún padre debería preocuparse porque estas cosas pudieran ocurrirle a su hijo!” (Olweus; 2006: 69).

El reflejo de que la sociedad observa que hay un problema dentro de las escuelas, son los recientes y numerosos estudios que se han realizado relativos al tema del *bullying*; entre los adultos, hay quienes lo perciben como algo común, algo que se ha presentado desde siempre, hay otros que reconocen lo que sucede, pero que son lo suficientemente capaces de ignorarlo o pasarlo por alto, sin hacer nada al respecto por no tener interés, pero afortunadamente, hay otros que se han preocupado por estudiarlo más a fondo y ofrecer soluciones para todas las figuras implicadas en los escenarios de acoso escolar.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En el presente apartado se pretende mostrar al lector los pasos que se siguieron en esta investigación para cumplir con los objetivos establecidos, es decir, se explicará la metodología usada, los resultados que se obtuvieron, y de esos resultados, el análisis y la interpretación que se le dio a los mismos, con la finalidad de llegar a la conclusión que se buscó desde un inicio, teniendo de base el planteamiento del problema y la enunciación de la hipótesis de trabajo y la nula.

3.1. Descripción metodológica

Para que una investigación se lleve a cabo, es necesario que el investigador se guíe con la metodología adecuada, de acuerdo con los resultados que pretenda obtener con su exploración, tomando en cuenta el enfoque, el tipo de investigación, así como el tipo de estudio, el alcance de este y la clase de hipótesis que se plantee desde el principio. Cuando ya se tienen claros estos puntos, describirlos resulta importante, ya que para cualquier investigación, el seguir las reglas metodológicas correctas desemboca en la obtención de datos confiables y seguros.

El encuadre que esta tesis utilizó fue un enfoque cuantitativo, siendo una investigación de tipo no experimental, transversal en el tiempo, estableciendo dos variables para determinar que la investigación fuera correlacional y planteando un

tipo de hipótesis no causal. A continuación se describe cada una de estas partes del encuadre.

3.1.1 Enfoque cuantitativo

Para este estudio, como ya se mencionó, el enfoque utilizado fue el cuantitativo, el cual, posee ciertas características que lo describen como tal y a su vez, esas mismas características establecen los objetivos que se persiguen en una investigación de este tipo. De acuerdo con Hernández y cols. (2014) los atributos que tiene el enfoque cuantitativo son variados, es así que la tesis presentada contó con los siguientes, de manera más específica:

- Manifiesta qué tan frecuente y en qué magnitud los fenómenos se presentan dentro de la población de estudio.
- Quien realizó la investigación, en este caso la investigadora, tuvo planteado de manera puntual el problema que iba a estudiar, ya que al estar delimitado, era más fácil lograr los objetivos que se establecieron.
- Cuando se tuvo delimitado el fenómeno a investigar, se revisó la literatura relativa a la misma, para saber qué se conocía o se había estudiado referente a este, después, dentro del marco teórico -que es la base que guía la investigación- se formularon dos hipótesis que se sometieron a prueba para conocer cuál de ellas era cierta, y para poder llegar a esto se aplicaron pruebas estandarizadas y confiables, de manera particular, para

medir la variable de capacidad intelectual y la otra, que midió los indicadores subjetivos del acoso escolar.

- Con este enfoque, se obtienen datos que representan una realidad de lo que se está estudiando, de modo que se llegó a ellos a través de la aplicación de instrumentos estandarizados que arrojaron datos creíbles y confiables.
- Tomando en cuenta el punto anterior, y debido a que los resultados que se manejan son numéricos, la representabilidad de estos se da a través del uso de métodos estadísticos.
- La investigación cuenta con información que no se vio afectada por otros elementos propios del investigador, como creencias, prejuicios, miedos o tendencias que pudieran alterar los resultados.
- Por último, debido a que esta tesis se realizó apegándose a procesos precisos, las conclusiones obtenidas con base en la metodología establecida cuentan con los estándares de validez y confiabilidad necesarios, que convierten los resultados en información real y contundente y que genera nuevos conocimientos.

3.1.2 Investigación no experimental

Siguiendo con la explicación de la metodología utilizada en esta tesis, es momento de abordar el tipo de investigación que se usó, para ello, se menciona que existen dos tipos de diseños, uno experimental y otro que no lo es. La investigación

no experimental es aquella que “se realiza sin manipular deliberadamente variables, es decir, se trata de estudios en los que no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables. Lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para analizarlos.” (Hernández y cols.; 2014: 152).

Para efectos de este estudio, se planteó hacerlo de este modo, al utilizar el diseño no experimental, se llevaron a cabo medidas que permitieron evaluar a los sujetos de la población sin intervenir demasiado, de manera que la presencia de la investigadora no fuera un factor que alterara su entorno natural; no se hizo ningún tipo de manipulación en ellos, ni se realizaron actividades que cambiaran su situación personal, tanto relativo a la primera variable, que fue capacidad intelectual, como a la segunda variable, los indicadores subjetivos del acoso escolar o *bullying*, ya que para trabajar con estas en la población solamente se aplicaron los tests correspondientes a cada una.

3.1.3 Diseño transversal

Según Hernández y cols. (2014) dentro de los diseños no experimentales, existen investigaciones de clase transversal o transeccional y longitudinal. El que sustenta esta tesis es del primer tipo. La investigación que cuenta con un diseño transversal se caracteriza por obtener los datos en un momento determinado, el objetivo que persigue es analizar las variables como se presentan en un tiempo único, es decir, no es un estudio a través del tiempo.

El diseño de esta tesis es transversal, la población con la que se trabajó fue de jóvenes estudiantes de una preparatoria, y se encuentra en esta categoría porque las evaluaciones que se hicieron, por medio de la aplicación de pruebas estandarizadas, fue en un solamente momento: los instrumentos se aplicaron en un solo día, utilizando algunas horas de su horario escolar para que contestaran cada una y, con base en los resultados arrojados en esas pruebas, se pudo llegar a las conclusiones. No se tuvo contacto con los estudiantes antes ni después de aplicados los instrumentos.

3.1.4 Alcance correlacional

Ahora bien, llegado al punto actual se debe resaltar lo que este alcance significa, ya que los resultados que presenta esta investigación tuvieron como base correlacionar las dos variables con las que se trabajó desde un inicio: capacidad intelectual y los indicadores subjetivos del acoso escolar.

Hernández y cols. (2014) mencionan que un alcance correlacional es aquel que se encarga de conocer la relación que hay entre dos o más conceptos, o la magnitud de cuánto se asocia una variable con la otra, en un mismo contexto. Para llegar a establecer esta relación, primero debe medirse cada variable de manera independiente por medio de un test o una prueba, y una vez obtenida la estadística de ambas, con los resultados que arrojaron las pruebas, se determina en qué medida se relaciona una con la otra. Se parte de la afirmación que las pruebas se aplicaron al mismo grupo de personas, es decir, a la misma población de estudio.

En este tipo de alcance, existen tres direcciones de correlación. Por un lado, está la positiva, que muestra los resultados en una misma dirección: variable uno con puntajes altos, variable dos, con puntajes altos también o viceversa; la segunda, correlación negativa, es donde los sujetos evaluados muestran valores altos en una variable, y en la otra son valores bajos.

La tercera dirección es la ausencia de correlación: en esta, los resultados de las variables “fluctúan sin seguir un patrón sistemático común; de este modo, habrá estudiantes que tengan valores altos en una de las dos variables y bajos en la otra, sujetos que tengan valores altos en una variable y altos en la otra, alumnos con valores bajos en una y bajos en la otra, y estudiantes con valores medios en las dos variables.” (Hernández y cols.; 2014: 94).

Siendo así, resulta importante determinar qué tipo de correlación hay entre las variables estudiadas, ya que ello permite explicar algo que no se conocía y que podría ser el punto de partida para una nueva investigación.

3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para una investigación de tipo cuantitativo, en la cual se utilizan instrumentos de medición y recolección de datos, es necesario que estos cumplan con requisitos indispensables que harán que el estudio que se está presentando sea objetivo, claro y real. Cualquier test o prueba que se utilice, deberá contar con las siguientes características:

Según Hernández y cols. (2014) la confiabilidad es una de ellas, esta consiste en que los resultados que arroja la prueba utilizada, sean coherentes e iguales si se aplican al mismo sujeto en un tiempo determinado. Por otro lado, otra de estas características indispensables es la validez, que según los autores arriba mencionados, asegura es la encargada de que las pruebas aplicadas midan lo que deben medir en cada variable, como ejemplo, se pueden mencionar que si un test está diseñado para medir inteligencia, sea eso lo que mide, y no memoria o lógica matemática.

Ahora bien, dentro del encuadre de esta investigación, en la cual se utilizaron dos pruebas para la medición de las variables, ambas contaron con los requisitos de validez y confiabilidad. Para corroborar esto, a continuación se hará una breve pero concisa descripción psicométrica de cada una de ellas.

Por principio de cuentas, para medir la variable de capacidad intelectual se utilizó la prueba denominada Test Dominós, este fue creado por el psicólogo inglés Edgar Anstey, que se elaboró en el año de 1944 con la finalidad de aplicarla a la Armada Británica, como test paralelo a la de matrices progresivas de Raven y con el intento de superar alguno de sus inconvenientes para después aplicarla como prueba que sustituyó al Raven (Olaya y Cárdenas; 2010).

Esta prueba que mide la inteligencia, está basada en la teoría factorial de Spearman, de quien se habló en el capítulo de la misma variable, la cual mide la inteligencia general o factor g , mediante problemas formulados en términos de

descubrimiento de relaciones entre series de figuras abstractas, lo cual permite evaluar de manera más puntual la inteligencia *g*, general y no específica.

A partir de esta característica, la prueba es de corte gráfico, no verbal, que tiene el objetivo de medir la capacidad de quien lo resuelve por medio de la conceptualización y aplicación de razonamiento sistemático a nuevos problemas. Es un test de poder, es decir, no tiene límite de tiempo y pretende medir únicamente la habilidad intelectual.

Esta prueba, a través de su historia se le ha considerado altamente confiable, ya que al estudiarla se ha descubierto que en la mayoría de los resultados que arroja, los puntajes son cercanos a 1.0, aunque el autor reporta específicamente una confiabilidad promedio para población en general de 0.87 (Olaya y Cárdenas; 2010).

Por otro lado, para el requisito de validez también se le han hecho múltiples estudios, destacando los que se han procesado a través del método de validez de criterio, comparándolo con otros instrumentos que miden este mismo factor *g*, como el Raven, y el autor reporta una validez de 0.70 en relación con este test (Olaya y Cárdenas; 2010).

Para la aplicación del test Dominós, Anstey, que es el creador de la prueba, asegura que el tiempo de ejecución de dicha prueba oscila los 30 minutos, de modo que sea este el tiempo que el sujeto necesita para completar los reactivos, dando un margen de 15 minutos adicionales para aquellos que lo requieran.

Aunque se han realizado múltiples estandarizaciones, en este estudio se utilizó el baremo que reporta la prueba, calculado con alumnos adolescentes en Uruguay. Las edades en que se encuentra normalizado son a partir de los 12 años y en general para la población adulta (Olaya y Cárdenas; 2010).

En un segundo momento, para medir la otra variable, se usó la Escala INSEBULL, la cual se enfoca a la evaluación de los indicadores subjetivos del acoso escolar o *bullying*. El objetivo de esta es el de examinar el maltrato entre iguales. Esta prueba consta de dos instrumentos: un autoinforme y un heteroinforme. De manera particular, para esta investigación se utilizó el primero.

Este instrumento fue estandarizado en España. La validez se analizó tanto de contenido, a través de la consulta de expertos; validez de constructo, correlación entre las pruebas y el análisis factorial confirmatorio. Por otro lado, la confiabilidad se encuentra en una consistencia alta superior a 0.83, analizado a través de la prueba alpha de Cronbach (Avilés y Elices; 2007).

El autoinforme permite valorar los siguientes factores o dimensiones:

- a) Intimidación: Es el grado de percepción y conciencia que el alumno o alumna expresa como protagonista o agresor en situaciones de *bullying*.
- b) Victimización: Es la percepción y conciencia que el alumno expresa como víctima o acosador en situaciones de acoso escolar.

- c) Solución moral: Es la falta de salidas al maltrato y en el posicionamiento moral que hace el sujeto ante la situación de *bullying*.
- d) Red social: La percepción de dificultades para obtener amistades y tener relaciones sociales adaptadas en el ambiente escolar.
- e) Falta de integración social: Expresión de dificultades en la integración con la familia, con los profesores y en relación a los compañeros.
- f) Constatación del maltrato: Grado de conciencia de las situaciones y de los hechos de maltrato entre iguales y su causa.
- g) Identificación en participantes del *bullying*: Grado de conocimiento de quienes están implicados en los hechos de acoso escolar.
- h) Vulnerabilidad escolar ante el abuso: Expresión de temores escolares ante el maltrato (Avilés y Elices; 2007).

Las opciones de respuesta en esta prueba son simples, ya que al ser de incisos múltiples, los estudiantes que la contesten solamente debían marcar una o varias opciones de acuerdo con lo que indique cada pregunta, y de acuerdo con su percepción relativa a ellos mismos o a su ambiente escolar.

3.2. Descripción de la población

Una vez que se habló de las técnicas e instrumentos de recolección de datos aplicados a los jóvenes que se evaluaron para esta tesis, es momento de abordar el tema de los escenarios que existen para tomar a estos sujetos que son objeto de

evaluación, para ello es posible medir a toda una población, a una muestra solamente o una unidad de muestreo, a continuación se describe cada uno de ellos.

La población o universo es “el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones (...) las poblaciones deben situarse claramente por sus características de contenido, lugar y tiempo.” (Hernández y cols.; 2014: 174).

Cuando es posible estudiar a todo el universo de sujetos, el investigador puede determinar que solamente evaluará a una muestra, que para Hernández y cols. (2014), esta es un subgrupo de la población total de donde se tomarán los datos que arrojen sus resultados y que, a su vez, sean la representación del universo total. El autor también menciona que no siempre se tiene una muestra en la investigación que se esté realizando, a menos que se desee efectuar o que incluso se tenga la oportunidad de incluir a todos los casos. Por último, la unidad de muestreo, es cada sujeto que pertenezca a la muestra que se vaya a evaluar.

Para esta tesis, se decidió evaluar a la población total de estudiantes, de modo que no exista una muestra ni unidad de muestreo, ya que al ser de 150 jóvenes aproximadamente, fue posible aplicar a todas las unidades de muestra. Para que el lector conozca los detalles del universo evaluado, se describen líneas abajo las características generales.

De la mano con la anteriormente mencionado, la población que se determinó se estudiara en esta investigación se conforma por la comunidad estudiantil de la

escuela preparatoria “J. Jesús Romero Flores”, de Paracho, Michoacán. La edad de estos estudiantes oscila entre los 15 y los 19 años, siendo la mitad de ellos, en número aproximado, originarios de Paracho, y el otro 50% de comunidades indígenas cercanas; el nivel socioeconómico de estos estudiantes es medio bajo, aun siendo una escuela particular, el pago de la mensualidad es modesto, de modo que son hijos de empleados de talleres, artesanos, constructores de instrumentos, maestros y trabajadores independientes dedicados a la construcción o al comercio, entre otros oficios.

Las clases que toman estos estudiantes son únicamente por la tarde, es decir, todos pertenecen a un turno vespertino, y por comentarios recibidos durante la aplicación de las pruebas, algunos de ellos trabajan por las mañanas. La población es mixta (hombres y mujeres) todos están inscritos en el ciclo escolar 2016-2017, y de manera particular, en el momento que se aplicaron los instrumentos de evaluación, los jóvenes formaban parte de primer, tercer o quinto semestre.

3.3 Descripción del proceso de investigación

La inquietud por realizar esta investigación surge a partir de un desconocimiento, de la ignorancia de un hecho, de la incertidumbre acerca de algo que no se ha estudiado, por ello, la investigadora se planteó el problema de llevar a cabo la exploración en una población estudiantil dentro de la localidad de la cual ella es originaria, escogió las variables que darían respuesta a sus dudas, se trazó objetivos teóricos y empíricos que serían la base de esta tesis, justificó el porqué era

importante hacer un hallazgo en esa población específica y para dejar una conclusión de esa investigación, estableció dos hipótesis que retomaría al concluir el trabajo.

Una vez que se tuvo bien organizado el proyecto de la investigación, se procedió a la actividad teórica por medio de la cual, los lectores de este trabajo tuvieran la oportunidad de adentrarse más en el tema del que se estaba hablando, se elaboraron dos capítulos con la temática de ambas variables: capacidad intelectual y acoso escolar.

Después de ese momento, hubo que establecer la descripción metodológica con la cual se guió el estudio, resultaba importante resaltar y dejar claro que se siguió cierta metodología para sustentar la parte científica de la tesis, ya que se describió que todo este hallazgo tuvo un enfoque cuantitativo, no experimental, transversal en el tiempo, de tipo correlacional, que a su vez daría la explicación final que se buscó desde un inicio, conocer la relación, o no relación, entre ambas variables.

Después de hablar del encuadre metodológico que se llevó a cabo, se detalló la población de estudio, quiénes eran y qué características compartían al ser estudiantes de una misma escuela. Llegado el momento, y para poder aplicar los instrumentos de recolección de datos elegidos para estos estudiantes, se procedió a asistir a las instalaciones de la preparatoria donde diariamente conviven los jóvenes

en comento, de manera previa, se había hablado con el director del plantel, quien amablemente aceptó que se realizara el estudio en todo el universo de estudiantes.

Los test aplicados se contestaron dentro del horario escolar, en los salones de clases, por grupo y empezando por los semestres mayores, y terminando con los más pequeños, de manera colectiva. Cabe destacar que los jóvenes pusieron mucho de su parte al participar en la actividad, ya que lo hicieron de manera ordenada y concentrada; quienes estuvieron un poco más inquietos fueron los de primer semestre, pero aun así, con las indicaciones necesarias contestaron debidamente.

Una vez que se tuvieron todas las pruebas contestadas, se calificaron, y para ello, se utilizó el baremo adecuado a la población para obtener los percentiles de acuerdo con el puntaje total en cada caso, esto para la prueba que midió capacidad intelectual; para el caso del test utilizado para los indicadores subjetivos del acoso escolar, se le asignó el valor a cada respuesta, capturándolo en el programa de Excel que el mismo test proporciona, llamado autoinforme, ya que al ser de corrección informatizada, al final este programa arroja los puntajes en cada escala que usa la prueba.

Cuando ambos instrumentos estuvieron calificados y puntuados según su normalización, se capturó todo dato en una base de Excel para proceder a la aplicación de fórmulas estadísticas y llegar al resultado que se buscaba, teniendo los datos de ambas pruebas en un mismo archivo, todo resultó más funcional para obtener los porcentajes.

Finalmente, y una vez que se hizo todo lo necesario para lograr los resultados pretendidos, se realizó el análisis de datos, es decir, darle una interpretación a los números que se habían obtenido finalmente. La información que conforma las conclusiones en esta tesis, es la que se buscaba desde el momento en que surgió la inquietud por investigar y que por medio de la estadística pudieron conocerse.

Se cumplieron los objetivos trazados, se respondió al problema que se planteó, y se eligió la hipótesis que pondría fin a la duda inicial: conocer qué tan significativa era la relación entre la variable de capacidad intelectual y los indicadores subjetivos del acoso escolar, entre los estudiantes de la preparatoria J. Jesús Romero Flores de Paracho, Michoacán.

3.4 Análisis e interpretación de resultados

Después de haber aplicado los instrumentos estandarizados de recolección de datos para evaluar a la población de estudio, los cuales fueron Test Dominós, que midió capacidad intelectual, y la escala INSEBULL, para los factores subjetivos del acoso escolar, en ambos, se obtuvieron resultados estadísticos que contestan a las hipótesis que se establecieron en el planteamiento del problema. A continuación se describen y analizan dichos resultados.

Para facilitar el entendimiento de los resultados, la descripción se organiza en tres categorías: en un primer momento se describen los resultados obtenidos referentes a la variable capacidad intelectual; en un segundo momento, se habla de los hallazgos encontrados en relación a la variable indicadores subjetivos del acoso escolar o *bullying*; en la tercera y última categoría se describen los datos encontrados en cuanto a la correlación entre las dos variables arriba mencionadas.

Para el análisis de las dos variables utilizadas en esta tesis, se ejecutaron dos procedimientos: en el primero se trabajó con medidas de tendencia central (media, mediana y moda) y una de dispersión (desviación estándar); en el segundo procedimiento se observó el porcentaje referido a casos preocupantes desde la perspectiva psicológica dentro de la población estudiada.

3.4.1 Capacidad intelectual en la población estudiada

Ahora bien, Nickerson y cols. (1998) hicieron mención de lo que Cattell concebía en el aspecto de la capacidad intelectual. Cattell definió dos tipos de inteligencia, la fluida y la cristalizada, “...se supone que la inteligencia fluida es innata, no verbal, y aplicable a una gran variedad de contextos. La inteligencia cristalizada refleja las habilidades y las capacidades específicas que uno adquiere como resultado del aprendizaje” (Nickerson y cols.; 1998: 33).

Cattell retomó las investigaciones de Spearman y Thurstone, pero adicionando los elementos de herencia y ambiente. En su teoría, Cattell aborda lo que ya se mencionó: la inteligencia fluida y la inteligencia cristalizada; la primera está determinada por el aspecto biológico, con la que se pueden resolver los problemas cotidianos, la segunda, representa las habilidades y estrategias que se aprenden por medio del ambiente en el que se desarrolle la persona y la influencia de la educación que este reciba.

Respecto a los resultados obtenidos a partir de la aplicación del Test Dominós, los puntajes se muestran en percentiles. La media en el nivel de capacidad intelectual fue de 41. La media es, según Elorza (2007) todos los datos obtenidos, sumados y divididos entre el número total de medidas, este concepto es conocido también como promedio.

De igual manera, se obtuvo la mediana, que Elorza (2007) enuncia como aquel valor que se encuentra en medio de un cúmulo de valores ordenados, es decir, el punto que está abajo y el que está arriba del cual cae un número igual de medidas. En esta investigación, el valor de la mediana fue de 40.

De acuerdo con este mismo autor, la moda es la medida que ocurre con más frecuencia en un conjunto de observaciones. En cuanto a esta escala, la moda fue de 20.

También se obtuvo el valor de una medida de dispersión, específicamente de la desviación estándar, la cual es la raíz cuadrada de la suma de las desviaciones al cuadrado de una población, dividida entre el total de observaciones (Elorza; 2007). El valor obtenido en la escala fue de 25.4.

En el Anexo 1 quedan demostrados gráficamente los resultados de las medidas de tendencia central de los puntajes de capacidad intelectual.

A partir de los resultados estadísticos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, se puede interpretar que la población de estudio cuenta con un nivel de capacidad intelectual dentro del rango normal, pero con tendencia a considerar que es un puntaje bajo, ya que el rango de percentiles que contempla valores dentro de los términos normales va de los 30 a los 70 puntos, y el puntaje de la media, que ya se mencionó, con los sujetos evaluados fue de 41.

Por otro lado, en relación a la desviación estándar, tomando en cuenta que es de 25.4, se interpreta que los resultados son muy heterogéneos, ya que es una desviación alta, en otras palabras, los percentiles de capacidad intelectual entre los estudiantes evaluados es muy variada, tanto se pueden encontrar varios resultados de capacidad muy alta, como se pueden encontrar varios casos también de puntajes bajos de inteligencia.

Tomando en cuenta lo anterior, se calculó el porcentaje de sujetos que presentan niveles de capacidad intelectual bajos, es decir, el porcentaje de casos preocupantes en este aspecto, lo cual representó el 41% de la población estudiada. En el Anexo 2 se muestra gráficamente un comparativo de los puntajes bajos o preocupantes, en relación con los casos que no lo son.

Los resultados mencionados muestran que un poco menos de la mitad resultan ser puntajes bajos, por debajo de la media, reiterando por qué entonces la media aritmética también resultó ser baja, concluyendo que la capacidad intelectual en los estudiantes de la preparatoria “J. Jesús Romero Flores”, tiene tendencia a ser de percentiles medios a bajos.

3.4.2 Indicadores subjetivos del acoso escolar en la población de estudio

De acuerdo con lo señalado por Mendoza (2011), quien hace referencia a Dan Olweus, el pionero en el estudio del *bullying*, alude al término como toda aquella clase de maltrato psicológico, verbal o físico que se da entre niños o jóvenes en edad

escolar, para que pueda ser considerado acoso escolar, debe presentarse el maltrato de manera sistemática, metódica y reiterada a lo largo de un tiempo determinado. Dentro de este fenómeno existen tres tipos de actores: por un lado está el agresor, por otro la víctima, y también está el espectador, que puede inmiscuirse por medio de la complicidad o el silencio al presenciar estos actos.

Haciendo remembranza de lo mencionado en el segundo capítulo, en el *bullying* o acoso escolar existen varios tipos de este, Mendoza (2011) refiere que son ocho los más recurrentes: bloqueo social, hostigamiento, manipulación social, coacción, exclusión social, intimidación, agresiones y amenaza a la integridad.

Mediante la aplicación de la prueba INSEBULL, usando particularmente el instrumento de autoinforme, se obtuvieron datos importantes de acuerdo con cada una de las subescalas predeterminadas en la prueba. Los puntajes normalizados se presentan a continuación.

La escala de intimidación, se refiere al grado de percepción y conciencia que el alumno/a expresa como protagonista agresor en situaciones de *bullying* (Avilés y Elices; 2007). En esta escala se obtuvo una media de 98, una mediana de 95, una moda de 88 y una desviación estándar de 9.4.

Por otra parte, la escala de carencia de soluciones indica en qué medida el alumno muestra la falta de salidas al maltrato y en el posicionamiento moral que hace el sujeto ante la situación de maltrato (Avilés y Elices; 2007). El puntaje que se

obtuvo en esta escala fue una media de 99, una mediana de 96, una moda 96 y una desviación estándar de 11.3.

Asimismo, la escala de victimización describe el grado de percepción y conciencia que el alumno/a expresa como protagonista víctima en situaciones de acoso (Avilés y Elices; 2007) Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 97, una mediana de 94, una moda de 90 y una desviación estándar de 8.6.

La escala de inadaptación social se trata de la expresión de dificultades en la integración social con la familia, con el profesorado y entre los compañeros (Avilés y Elices; 2007). Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 91, una mediana de 89, una moda de 80 y una desviación estándar de 10.4.

La escala de constatación social del maltrato, es el grado de conciencia de las situaciones de los hechos de maltrato y su causa (Avilés y Elices; 2007). Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 119, una mediana de 117, una moda de 110 y una desviación estándar de 9.1.

La escala de identificación indica el grado de conocimiento de quienes están implicados en los hechos de maltrato (Avilés y Elices; 2007). Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 94, una mediana de 91, una moda de 81, así como la desviación estándar obtenida fue de 8.4.

En la escala de vulnerabilidad, se facilita la expresión de temores escolares ante el maltrato (Avilés y Elices; 2007). Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 100, una mediana de 103, una moda de 103 y una desviación estándar de 11.4.

La escala de falta de integración social se refiere a la expresión de dificultades en la integración social con la familia, con los profesores y entre los compañeros (Avilés y Elices; 2007). Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 110, una mediana de 110, una moda de 99 y la desviación estándar de 8.1.

Finalmente, en la escala sintetizadora de total previsión maltrato, se muestra una media de 97, una mediana de 95, una moda de 87 y una desviación estándar de 12.9.

En el Anexo 3 se muestran gráficamente los resultados de la media aritmética de cada una de las subescalas mencionadas anteriormente.

Es importante mencionar que la escala normalizada que utiliza la prueba INSEBULL, se distribuye con un punto central en la media, representado por el 100 y una desviación estándar de 15. A partir de lo anterior, se establece el rango de normalidad del puntaje 85 al 115.

Entonces, con lo mencionado, se puede interpretar que los indicadores subjetivos del acoso escolar se presentan dentro de los estándares normales, ya que

en su mayoría están por debajo del puntaje 115, sin embargo, todos los indicadores tienen tendencia a estar en los límites de este puntaje superior, estando todos arriba de 90. Dentro de este mismo contexto, se destaca la escala de constatación, la cual se refiere a la conciencia que los estudiantes tienen de las situaciones de *bullying* que se están presentando en su medio escolar y la causa de estas, según Avilés y Elices (2007), de modo que al ser esta la escala con un rango superior a 115, se interpreta que la población estudiada está ampliamente consciente de lo que ocurre en su medio, de lo que es el acoso escolar y cómo pudiera estar repercutiendo con ellos y sus compañeros.

Además de presentar los datos de las medidas de tendencia central y desviación estándar, a continuación se presentan los porcentajes de los sujetos que obtuvieron puntajes altos en cada escala, esto es, por arriba del puntaje 115. Así, se ubicarán las escalas en las que hay mayor incidencia de casos preocupantes en cuanto a los indicadores subjetivos del acoso escolar.

En la escala de intimidación, el 9% de sujetos se encuentra por arriba del puntaje 115; en la escala de carencia de soluciones, el porcentaje fue de 12%; en la de victimización, el 6%; en la de inadaptación social, el 2%; en la de constatación del maltrato, el 0%; en la que respecta a la identificación, también fue de 0%; en la escala de vulnerabilidad, el porcentaje preocupante fue de 13%; respecto a la falta de integración social, se encontró uno de 26% y, finalmente, en la escala sintetizadora de total previsión maltrato, el porcentaje de sujetos con puntaje

preocupante fue de 11%. Estos datos se pueden observar gráficamente en el Anexo 4.

En función de los datos anteriores, se puede afirmar que de manera general, los porcentajes son bajos, ya que solamente una escala sobrepasa el 25%, estando todos los demás por debajo del 15%, además de que dos de estos mismos indicadores muestran un 0% de puntajes preocupantes, es así, que en la población de estudiantes de esta preparatoria de Paracho, Michoacán, los indicadores del acoso escolar son percibidos como mínimos entre los mismos jóvenes, algo que el director del plantel comentó en una entrevista inicial cuando se investigó el marco de referencia, aseverando que el fenómeno del *bullying* se presenta de manera mínima entre los estudiantes. Sin embargo, el hecho de que haya al menos un solo caso preocupante ya es necesario ser atendido, lo ideal es que no hubiera estudiantes que percibieran como inquietante alguno de estos indicadores.

3.4.3 Relación entre la capacidad intelectual y los indicadores subjetivos del *bullying*

Algunos autores han afirmado la relación que se da entre la experiencia del acoso escolar y la capacidad intelectual. Retomando un poco lo que se abordó en el apartado de antecedentes de esta tesis, hay que recordar que se hizo mención del estudio que se hizo en la Universidad Nacional de Educación a Distancia en Madrid, España, dos estudiantes investigaron los componentes cognitivos que favorecen la adaptación social en la infancia, para prevenir el *bullying* desde la educación infantil.

Su trabajo “trata la repercusión de diversos elementos de la cognición en la adaptación social de los niños de 3 a 5 años, constituyendo las conductas agresivas un elemento crucial en su evaluación” (Contreras y García; 2008: s/p). Al analizar los resultados, concluyeron la necesidad de poner especial atención en cómo los niños resuelven conflictos interpersonales, ya que, de no hacerlo de manera correcta, pueden derivar en conductas agresivas.

En relación con ello, resolver problemas o conflictos interpersonales constituye una parte importante dentro de la capacidad intelectual, pues en el capítulo dos también de esta tesis, se mencionó que autores como Donald Hebb, Howard Gardner, Baron, y Catell, quienes opinaron que entre más capacidad tenga el ser humano para salir bien librado de alguna situación problemática, se le podía considerar como más inteligente.

Sin embargo, no se encontró teóricamente información detallada y significativa donde se asegure que existe una relación entre ambas variables, por ello, esta tesis estuvo encaminada a encontrar, al menos en la población de estudio escogida, si ambas variables tienen algo que ver, o no tienen correlación alguna.

Ahora bien, en la investigación realizada con los alumnos de la escuela preparatoria “J. Jesús Romero Flores” de Paracho, Michoacán, se encontraron los siguientes resultados:

Entre la capacidad intelectual y la escala de intimidación existe un coeficiente de correlación de 0.08, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la capacidad intelectual y la escala de intimidación existe una ausencia de correlación, de acuerdo con la clasificación que plantean Hernández y cols. (2014).

Para conocer la influencia que existe entre la capacidad intelectual o inteligencia y la escala mencionada, se obtuvo la varianza de factores comunes (r^2), donde mediante un porcentaje se indica el grado en que las variables se encuentran correlacionadas. Para obtener esta varianza solo se eleva al cuadrado el coeficiente de correlación obtenido mediante la “r” de Pearson (Hernández y cols.; 2014).

El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.01, lo que significa que entre la inteligencia y la escala de intimidación hay una relación del 1%.

Por otra parte, entre la capacidad intelectual y la escala de carencia de soluciones existe un coeficiente de correlación de 0.03, según la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia y la escala mencionada, existe una correlación ausente. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.00, lo que significa que entre la capacidad intelectual y la escala de carencia de soluciones hay una relación del 0%.

Asimismo, se encontró que entre la misma primera variable mencionada y la escala de victimización, hubo un coeficiente de correlación de 0.15, obtenido con la prueba “r” de Pearson. Lo cual quiere decir que entre la variable de capacidad

intelectual y la escala señalada, existe ausencia de correlación. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.02, esto es, que entre inteligencia y la escala de victimización hay una relación del 2%.

Adicionalmente, entre la variable uno (capacidad intelectual) y la escala de inadaptación social en la prueba del acoso escolar, existe un coeficiente de correlación de 0.07, cuantificado con la prueba “r” de Pearson. Lo que lleva a concluir que entre la variable uno y la escala mencionada, también existe ausencia de correlación. De modo que el resultado de la “r” cuadrada, conocida como varianza de factores comunes, fue de 0.00, entonces, entre la inteligencia y la escala de inadaptación social el porcentaje de relación es del 0%.

Por otro lado, entre la capacidad intelectual, y la escala de constatación maltrato, existe una correlación de 0.17. Esto significa que entre la variable uno y la escala indicada en este párrafo, no hay correlación alguna, lo cual entonces da un porcentaje del 0% en el resultado de la varianza de factores comunes.

Ahora bien, entre la inteligencia y la escala de identificación existe un coeficiente de correlación de -0.04, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto lleva a concluir que entre la primera variable y la escala de identificación tampoco hay ninguna correlación. Entonces, el resultado de la “r” cuadrada es del 0%.

Tomando en cuenta la siguiente escala, que es la de vulnerabilidad y la capacidad intelectual, el coeficiente de correlación es de -0.04. Esto significa que

entre la variable uno y la escala en cuestión, hay una ausencia de correlación. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.00, lo que lleva a establecer que entre la inteligencia y la escala de vulnerabilidad hay una relación del 0%.

Siguiendo la misma línea en la interpretación de los resultados, entre la capacidad intelectual y la escala de falta de integración, que pertenece a la variable de los indicadores subjetivos del acoso escolar, existe una correlación de 0.03, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Lo cual significa que entre la variable uno y la escala mencionada en este párrafo (que pertenece a la variable dos), hay ausencia de correlación. Obteniendo también que la “r” cuadrada, o varianza de factores comunes, fue de 0.00, observando que entre la inteligencia y la falta de integración social hay una relación del 0%.

Finalmente, se encontró que entre la capacidad intelectual y la última escala, denominada sintetizadora de total previsión maltrato, existe un coeficiente de correlación de 0.14, según la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia y la escala de total previsión maltrato, existe una correlación ausente. Entonces, el resultado de la varianza de factores comunes resultó en 0.02, lo que significa que entre la capacidad intelectual y la escala de total previsión maltrato hay una relación del 2%.

Los resultados obtenidos en cuanto a los niveles de correlación entre las escalas que se han mencionado, se muestran en el Anexo 5.

Cabe señalar que, para considerar una relación significativa entre variables, el porcentaje de relación debe ser de, al menos, 10%.

En función de lo anterior, se puede afirmar que la capacidad intelectual no se relaciona con ninguna de las escalas evaluadas de la prueba INSEBULL, que mide los indicadores subjetivos del acoso escolar.

Tomando en cuenta lo afirmado líneas arriba, con los resultados obtenidos de las pruebas aplicadas, se confirma la hipótesis nula, la cual enuncia que los indicadores subjetivos del acoso escolar no están relacionados, al menos en un 10%, con la capacidad intelectual de los alumnos de la escuela preparatoria particular J. Jesús Romero Flores, de Paracho, Michoacán, durante el ciclo escolar 2016-2017.

CONCLUSIONES

Para que la tesis presentada pudiera llegar a la meta, fue necesario cumplir cada uno de los objetivos planteados desde un inicio. En primera instancia, los objetivos particulares, tanto de índole teórica, así como empírica, fue posible lograrlos por medio de la redacción de los capítulos uno, dos y tres, y por medio de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, para que después, realizando la correlación de ambos de manera estadística, cubrir por completo el objetivo general, que perseguía establecer la relación que existe entre los indicadores subjetivos del acoso escolar y la capacidad intelectual, en los alumnos de la preparatoria particular J. Jesús Romero Flores, de Paracho, Michoacán, durante el ciclo escolar 2016-2017.

Es importante puntualizar también, que la hipótesis de trabajo no se corroboró en ninguno de los casos; por el contrario, la hipótesis nula en esta investigación es la que sustenta los resultados, ya que ninguna de las escalas de los indicadores subjetivos del acoso escolar tuvo relación significativa con la capacidad intelectual.

Derivado de esto, para la investigadora resulta relevante el porcentaje de sujetos con puntajes preocupantes en la aplicación del test Dominós, que mide capacidad intelectual, ya que casi la mitad de la población resultó con percentiles por debajo de la media esperada.

Asimismo, podría resultar interesante continuar con esta investigación, tal vez desde una nueva perspectiva que proporcione más información importante relativa a la capacidad intelectual o al fenómeno del acoso escolar entre los estudiantes de esta preparatoria.

BIBLIOGRAFÍA

Avilés Martínez, José Ma.; Elices Simón, Juan Antonio. (2007)
INSEBULL (Instrumento para la Evaluación del Bullying)
Editorial CEPE. Madrid, España.

Barri Vitero, Ferran. (2013)
Acoso escolar o bullying: guía imprescindible de prevención e intervención.
Editorial Alfaomega. México.

Cobo Ocejo, Paloma; Tello Garrido, Romeo. (2014)
Bullying en México: conductas violentas en niños y adolescentes.
Editorial Quarzo. México.

Elorza Pérez-Tejada, Aroldo. (2007)
Estadística para las ciencias sociales.
Editorial Cengage Learning. Mexico.

Equihua Rico, María Concepción. (2004)
La capacidad intelectual y su relación con el rendimiento académico de los alumnos en el nivel básico.
Tesis inédita de la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco, A.C.
Uruapan, Michoacán, México.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar. (2014)
Metodología de la investigación.
Editorial McGraw-Hill. México.

Meece, Judith. (2000)
Desarrollo del niño y del adolescente para educadores.
Editorial McGraw-Hill. México.

Mendoza Calderón, Carlos Alberto. (2005)
La capacidad intelectual y su correspondencia con el rendimiento académico de los alumnos en sexto grado de primaria.
Tesis inédita de la Escuela de Pedagogía. Universidad Don Vasco, A.C. Uruapan, Michoacán, México.

Mendoza Estrada, María Teresa. (2011)
La violencia en la escuela.
Editorial Trillas. México.

Mendoza González, Brenda. (2012)
Bullying: los múltiples rostros del acoso escolar.
Editorial Pax. México.

Mendoza González, Brenda. (2014)
Asambleas escolares.
Editorial Pax. México.

Nickerson, Raymond; Perkins, David; Smith, Edward. (1998)
Enseñar a pensar. Aspectos de la aptitud intelectual.
Editorial Paidós. España.

Olweus, Dan. (2006)
Conductas de acoso y amenaza entre escolares.
Editorial Morata. España.

Perkins, David. (1997)
Esquemas del pensamiento.
Traducción libre. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
México.

Salgado, Cecilia; Benites, Luis; Carozzo, Julio; Horna, Víctor; Palomino, Luis; Uribe, César; Zapata, Luis. (2012)
Bullying y convivencia en la escuela.
Editorial Impresiones y Empastes. Perú.

Trujillo Anguiano, María Isabel. (2012)
Manifestaciones del *bullying* en los géneros masculino y femenino en el quinto grado de una escuela de Uruapan, Michoacán
Tesis inédita de la Escuela de Pedagogía. Universidad Don Vasco, A.C. Uruapan, Michoacán, México.

Vernon, Philip. (1982)
Inteligencia: herencia y ambiente.
Editorial Manual Moderno. México.

MESOGRAFÍA

Contreras Felipe, Antonio; García Madruga, Juan Antonio. (2008)

“Componentes cognitivos que favorecen la adaptación social en la infancia: prevención del *bullying* desde la educación infantil.”

Revista International Journal of Psychology and Psychology Therapy: 8, 2, Págs. 217-226. España.

Recuperado de: <http://www.ijpsy.com/volumen8/num2/197/componentes-cognitivos-que-favorecen-la-ES.pdf>

Gómez Nashiki, Antonio (2013)

“*Bullying*: El poder de la violencia. Una perspectiva cualitativa sobre acosadores y víctimas en escuela primarias de Colima”.

RMIE vol.18 núm.58, Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C. México.

Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v18n58/v18n58a8.pdf>

Grasa Sancho, Teresa; Lafuente Álvarez, Gabriela; López Cebollada, Marta; Royo Mas, Francisco. (2006)

“Convivencia en los centros educativos. Módulo 1: Convivencia entre iguales”:

ADCARA. Departamento de Educación, Cultura y Deporte. Gorfisa. España.

Recuperado de: http://www.educaragon.org/files/Cuento%20contigo_mod1%20.pdf

Olaya, Marisol; Cárdenas, Daniel. (2010)

“Test de Dominó. Evaluación psicológica”.

Recuperado de: <https://psicologiaiberoamericana.files.wordpress.com/2010/08/test-de-domino.pdf>

Pueyo, Antonio Andrés. (2007)

“Inteligencias múltiples”.

Universidad de Barcelona. España.

Recuperado de: <http://www.educarjuntos.com.ar/wp-content/imagenes/AntonioAndresPueyoLasInteligenciasMultiples.pdf>

Rigo, Daiana Yamila; Donolo, Danilo. (2010)

“Inteligencia Triárquica. Cuando el pensar adopta múltiples modos...”

Revista Cognición. No. 35.

Instituto Latinoamericano de investigación educativa.

Universidad Nacional de Río Cuarto. Argentina.

Recuperado de:

http://www.cognicion.net/index.php?option=com_conta&view=article&id=41

Sánchez Pérez, Gabriela; Becerra Sánchez, Mariana; Flores Badillo, José Alberto; Olivas Caro, Ma. Luisa. (2012)

“Violencia escolar: Apoyo comunitario como propuesta de prevención”:

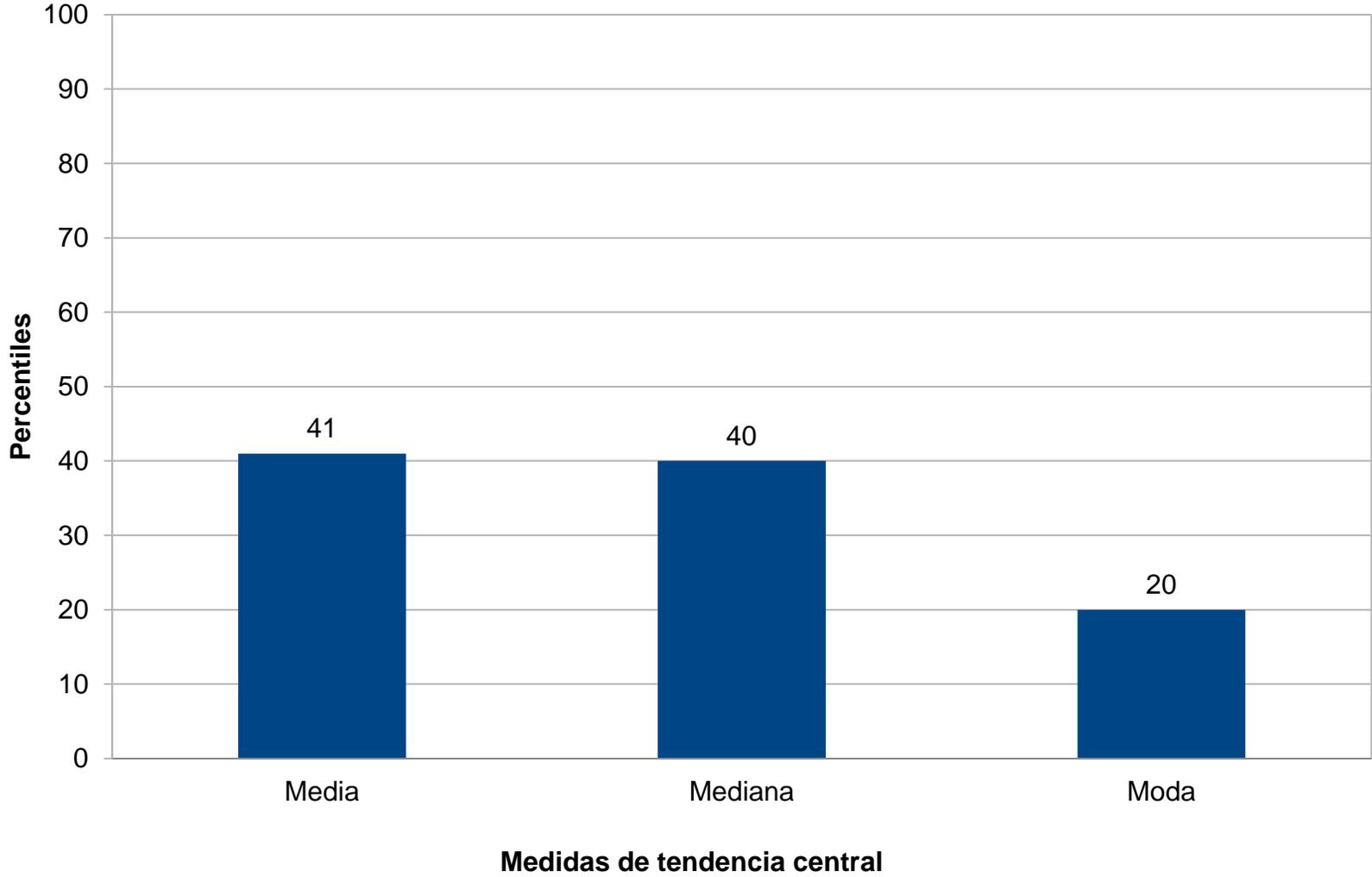
Dirección general de prevención del delito y participación ciudadana.

Secretaría de Seguridad Pública. México.

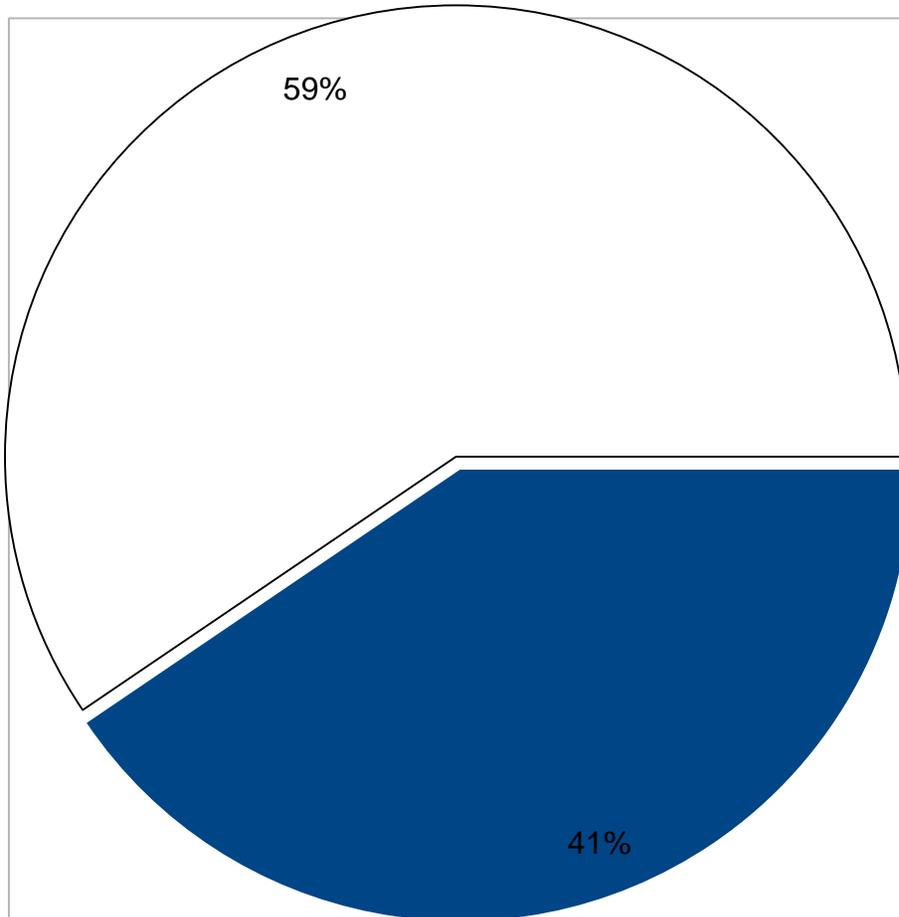
Recuperado de:

<http://www.ssp.gob.mx/portalWebApp/ShowBinary?nodeId=/BEA%20Repository/1214188//archivo>

ANEXO 1
Medidas de tendencia central de la variable capacidad intelectual

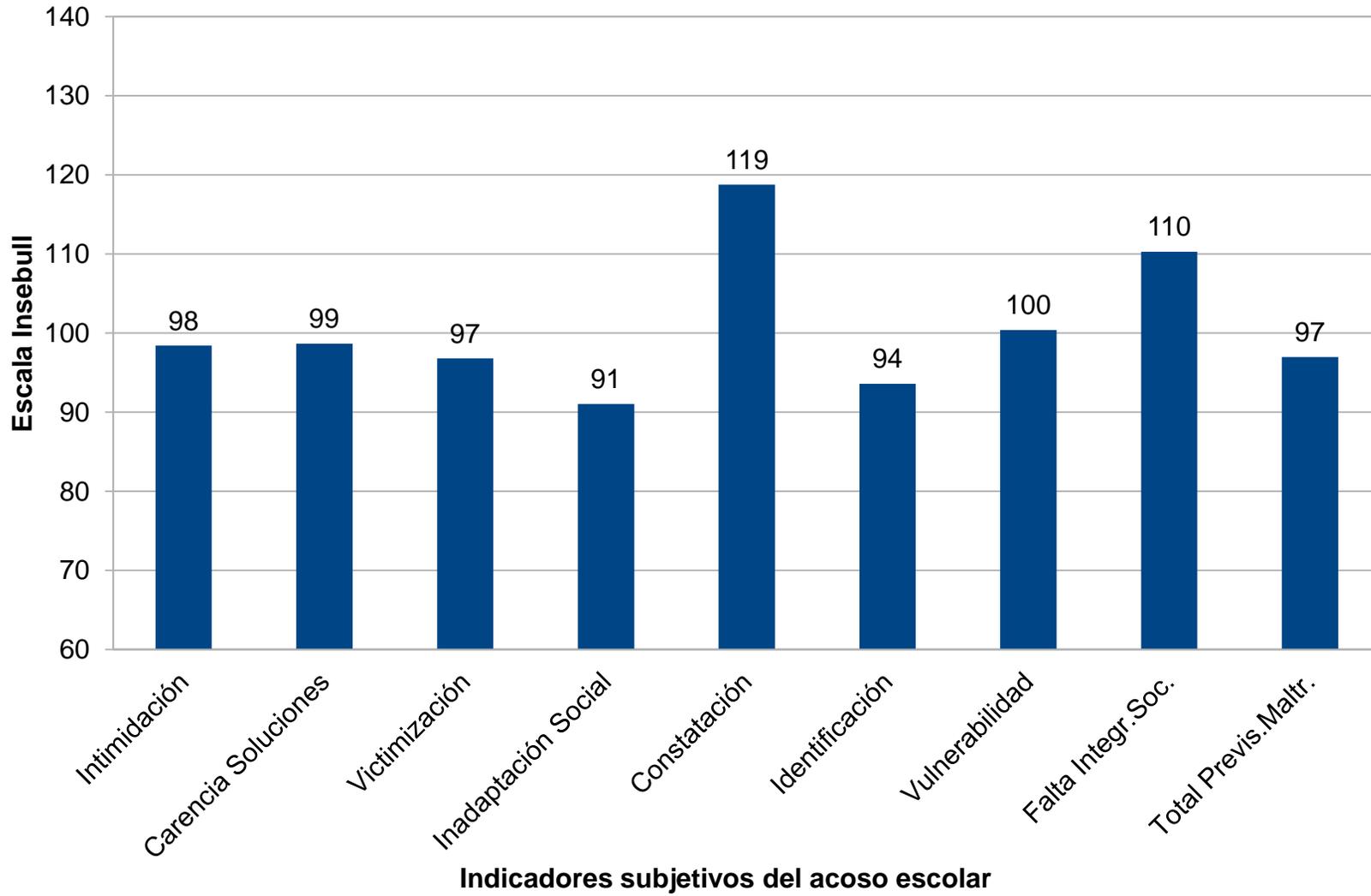


ANEXO 2
Porcentajes preocupantes de la variable capacidad intelectual

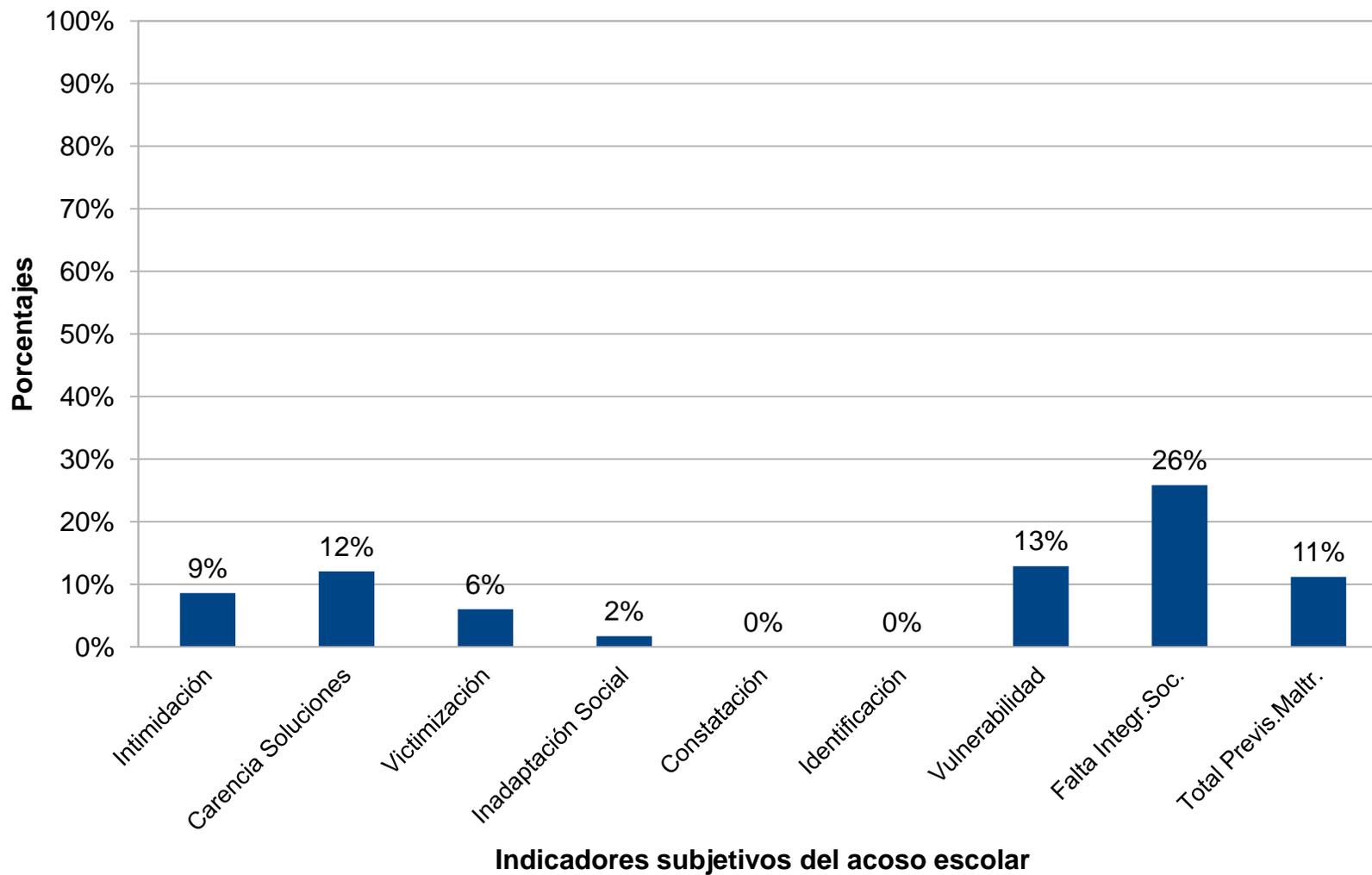


- Porcentaje de puntajes preocupantes
- Porcentaje de puntajes no preocupantes

ANEXO 3
Media aritmética de los indicadores subjetivos del acoso escolar



ANEXO 4 Porcentajes preocupantes de los indicadores subjetivos del acoso escolar



ANEXO 5
Coeficientes de correlación "r" de Pearson de las variables capacidad intelectual y los indicadores subjetivos del acoso escolar

