



UNIVERSIDAD  
DON VASCO, A. C.

**UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.**

INCORPORACIÓN N° 8727-25 A LA

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

---

---

**ESCUELA DE PSICOLOGÍA**

*EL BULLYING Y SU RELACIÓN CON LA INTELIGENCIA  
COGNITIVA EN ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE  
SECUNDARIA, EN TARETAN, MICHOACÁN*

**T E S I S**

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

**LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**Claudia Estefanía Mares López**

**Asesor: Lic. Héctor Raúl Zalapa Ríos**

**Uruapan, Michoacán. 3 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 . . . . .	7
Justificación . . . . .	8
Marco de referencia . . . . .	10

## **Capítulo 1. Inteligencia cognitiva.**

1.1 ¿Qué es la inteligencia cognitiva? . . . . .	12
1.2 Definición integradora del concepto inteligencia . . . . .	14
1.3 El dilema fundamental de la inteligencia: ¿cuántos factores la componen? . . . . .	17
1.4 Desarrollos teóricos de la inteligencia . . . . .	21
1.4.1 Primeros desarrollos conceptuales . . . . .	21
1.4.2 Teorías de corte biológico . . . . .	22
1.4.3 Teorías psicológicas . . . . .	23
1.4.4 Teorías de la interacción entre herencia y ambiente . . . . .	25
1.4.5 Teorías actuales sobre inteligencia . . . . .	25
1.4.5.1 Teoría tríadica de Sternberg . . . . .	26
1.4.5.2 Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner . . . . .	27

1.5 Factores que influyen en el desarrollo de la inteligencia . . . . .	29
1.5.1 El papel de la herencia . . . . .	29
1.5.2 La influencia del aprendizaje . . . . .	31

**Capítulo 2. *Bullying*.**

2.1 Antecedentes del estudio del <i>bullying</i> . . . . .	33
2.2 Concepto . . . . .	35
2.3 Causas del <i>bullying</i> . . . . .	36
2.3.1 Factores de riesgo escolares . . . . .	37
2.3.2 Factores de riesgo familiares . . . . .	39
2.3.3 Factores de riesgo sociales. . . . .	41
2.4 Consecuencias del <i>bullying</i> . . . . .	42
2.5 Tipos de <i>bullying</i> . . . . .	44
2.6 Perfil de acosadores y víctimas . . . . .	46
2.6.1 Características de los acosadores. . . . .	47
2.6.2 Características de las víctimas . . . . .	48
2.6.3 Otros espectadores . . . . .	49
2.7 Estrategias de prevención y afrontamiento . . . . .	50
2.7.1 Estrategias escolares . . . . .	50
2.7.2 Estrategias familiares . . . . .	52
2.7.3 Estrategias terapéuticas . . . . .	52

**Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.**

3.1 Descripción metodológica . . . . .	55
--	----

3.1.1 Enfoque cuantitativo . . . . .	55
3.1.2 Investigación no experimental . . . . .	57
3.1.3 Diseño transversal . . . . .	57
3.1.4 Alcance correlacional . . . . .	58
3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos . . . . .	59
3.2 Población y muestra . . . . .	62
3.2.1 Descripción de la población. . . . .	63
3.2.2 Descripción del tipo de muestreo . . . . .	63
3.3 Descripción del proceso de investigación . . . . .	63
3.4 Análisis e interpretación de resultados . . . . .	67
3.4.1 La inteligencia cognitiva en los alumnos de primer grado de la Escuela Secundaria Técnica No. 28, de Taretan, Michoacán . . . . .	67
3.4.2 Indicadores subjetivos del <i>bullying</i> en la población de estudio . . . . .	69
3.4.3 Relación entre la inteligencia cognitiva y los indicadores subjetivos del <i>bullying</i> . . . . .	73
Conclusiones . . . . .	79
Bibliografía . . . . .	81
Mesografía . . . . .	83
Anexos.	

# INTRODUCCIÓN

En el presente apartado se exponen los aspectos fundamentales en los que se basa el proyecto de investigación. Para ello, se hace mención de las variables de forma conceptual, de las investigaciones realizadas sobre estos fenómenos, así como su presencia en la institución donde se realizó el estudio.

Se presenta el problema de investigación, la pregunta a la que se dio respuesta con al término del estudio, los objetivos tanto conceptuales como empíricos, las dos hipótesis que determinaron la estrategia metodológica, la operacionalización de variables y, finalmente, la descripción del lugar donde se llevó a cabo la recolección de los datos de campo.

## **Antecedentes**

La inteligencia cognitiva se relaciona directamente con los recursos cognitivos que poseen las personas para realizar sus actividades diarias, por lo tanto, es de interés dentro de esta investigación.

La inteligencia cognitiva es definida por Binet como las “cualidades formales como la memoria, la percepción, la atención y el intelecto. La inteligencia se caracteriza por comprensión, invención, dirección y censura” (citado por Ardila; 2010: 99).

Los primeros intentos de medición de inteligencia fueron realizados por Alfred Binet, realizando el test de inteligencia Binet- Simon en el año 1905, para el cual se basó en el diseño de situaciones problema que tenían dificultades graduales, clasificando las que podían ser contestadas por niños de diferentes edades; así fue como se originó el concepto de “edad mental”.

En lo que concierne a los estudios previos al presente, se detectó una investigación referente a la capacidad intelectual, la cual tiene por nombre: la capacidad intelectual y su correspondencia con el rendimiento académico de los alumnos en sexto grado de primaria, realizada por Mendoza (2005).

Dicho estudio tuvo como objetivo establecer el grado de correlación entre la capacidad intelectual del alumno y su rendimiento académico, bajo un enfoque cuantitativo, un diseño no experimental, transeccional y de alcance correlacional-causal; al final, se obtuvo como varianza de factores comunes el .22, esto significa que el rendimiento académico en la población estudiada, es influenciado en un 22% por la capacidad intelectual y, por lo tanto, pudo afirmarse que tiene un porcentaje significativo.

Por otra parte, el *bullying* actualmente es un fenómeno de interés y estudio actualmente, debido a que se presenta de forma progresiva y cada vez es más difícil para los alumnos lidiar con él.

El termino *bullying* es definido por Giangiacomo como una “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” (citado por Trujillo; 2012: 1).

El fenómeno del *bullying* empezó por estudiarse de forma sistemática en Suecia, tomando en cuenta el trabajo que realizó Olweus en 1973. En la década de los ochenta se realizó el primer congreso internacional, tratando este tema como mundial.

Referente a México, se realizaron diversas investigaciones, en las cuales se aplicaron instrumentos hechos por Dan Olweus y los trabajos realizados por Ortega en el año 2000, con las adecuaciones pertinentes a las regiones en que se aplicaban (citado por Gómez; 2013).

Otra investigación, enfocada hacia las manifestaciones del *bullying* en los géneros masculino y femenino, en el quinto grado de una escuela primaria de Uruapan, Michoacán, en el año 2012, fue realizada por Trujillo; el trabajo tuvo como objetivo principal analizar las manifestaciones del *bullying* y tomó como sujetos de estudio a 28 niñas y 22 niños, con un enfoque mixto.

Los datos obtenidos en dicho estudio, dieron como resultado que en ambos géneros, la intervención es similar, tomando en cuenta la opinión de los padres de familia y docentes, con un 28.5% en hombres y un 29% en mujeres; se apreció la



conducta de los niños como de espectador-reforzador y en las mujeres, como espectador-ajeno.

Por otra parte, en la institución que se tomó como escenario de recolección de datos, no se ha realizado ningún estudio relacionado con los fenómenos psicológicos en los que se basó esta investigación.

### **Planteamiento del problema**

El estudio de la inteligencia cognitiva es importante actualmente, ya que mediante esta se puede conocer el nivel de recursos cognitivos que tienen las personas.

En la actualidad, los indicadores subjetivos del *bullying* proporcionan información del índice de personas que sufren este fenómeno, quienes lo provocan y quienes son espectadores, mediante las diversas señales que se presentan dentro del entorno académico.

El estudio de estas variables es necesario para identificar si los indicadores subjetivos del *bullying* tienen conexión con la inteligencia cognitiva de los alumnos de la escuela secundaria seleccionada para el presente trabajo.

Varios autores han estudiado científicamente durante los últimos años, que existe una relación significativa entre los indicadores subjetivos del *bullying* y la

inteligencia cognitiva, sin embargo, no ha habido estudios concluyentes sobre esta situación.

Es necesaria esta investigación en alumnos de secundaria, ya que son adolescentes susceptibles en pleno desarrollo y el ambiente que los rodea, los formará de manera positiva o negativa en su crecimiento a la vida adulta. Algunos profesores de la institución seleccionada para la presente investigación, han manifestado que existen señales de relación entre las variables ya expuestas.

Debido a lo anterior, esta indagación es de importancia para la sociedad, por lo tanto, la pregunta de investigación a la que se quiere dar respuesta es: ¿Existe una relación significativa entre los indicadores subjetivos del *bullying* y la inteligencia cognitiva, en los alumnos de primer grado de la Escuela Secundaria Técnica No. 28, de Taretan, Michoacán?

## **Objetivos**

Las distintas tareas inherentes al presente trabajo, cuyo carácter sistemático y científico se debió conservar, estuvieron orientadas a la consecución de los objetivos que enseguida se enuncian.

## **Objetivo general**

Determinar la relación existente entre la inteligencia cognitiva y los indicadores subjetivos del *bullying*, en alumnos de primer grado de la Escuela Secundaria Técnica No. 28, de Taretan, Michoacán, del ciclo escolar 2016-2017.

## **Objetivos particulares**

1. Definir el concepto de inteligencia cognitiva.
2. Identificar los principales indicadores de la inteligencia cognitiva.
3. Analizar las principales propuestas teóricas referidas a la inteligencia cognitiva.
4. Conceptualizar el término *bullying*.
5. Identificar los indicadores subjetivos del *bullying*.
6. Examinar las principales aportaciones referentes a los indicadores subjetivos del *bullying*.
7. Medir la inteligencia cognitiva de los alumnos de primer grado de la Escuela Secundaria Técnica No. 28, de Taretan, Michoacán.
8. Evaluar los indicadores subjetivos del *bullying* presentes en los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 28, de Taretan, Michoacán.

## **Hipótesis**

En función del objetivo general y de la información documental disponible, fue posible proponer dos explicaciones tentativas sobre la problemática examinada, de las cuales, una fue corroborada al final de este estudio.

### **Hipótesis de trabajo**

Existe una relación estadísticamente significativa entre los indicadores subjetivos del *bullying* y la inteligencia cognitiva, en los alumnos de primer grado de la Escuela Secundaria Técnica No. 28, de Taretan, Michoacán, del ciclo escolar 2016-2017.

### **Hipótesis nula**

No existe una relación estadísticamente significativa entre los indicadores subjetivos del *bullying* y la inteligencia cognitiva, en los alumnos de primer grado de la Escuela Secundaria Técnica No. 28, de Taretan, Michoacán, del ciclo escolar 2016-2017.

### **Operacionalización de las variables**

La operacionalización de las variables, según Hernández y cols. (2014), consiste en especificar las actividades u operaciones que deben realizarse para

medir una variable e interpretar los datos conseguidos, por lo tanto, es importante la operacionalización para conocer los instrumentos adecuados para la recolección e interpretación de los datos.

En esta investigación, la variable inteligencia cognitiva se logró medir con ayuda de los resultados obtenidos por los sujetos de investigación en la aplicación del Test Dominós, que es de inteligencia no verbal y fue creado por el psicólogo inglés E. Anstey. Este instrumento arroja datos confiables del nivel de capacidad intelectual (Olaya y Cárdenas; 2010).

Por otra parte, la variable de los indicadores subjetivos del *bullying* dentro de la investigación, se midió empleando los resultados arrojados por parte de los sujetos en la aplicación de la Escala INSEBULL (Avilés y Elices; 2007), la cual evalúa el *bullying* en estudiantes. La escala consta del autoinforme y el heteroinforme, que proporcionan el punto de vista que tienen los estudiantes y profesores ante la variable; dentro de esta investigación, se utilizó específicamente el autoinforme para la recolección de datos.

## **Justificación**

La presente investigación es conveniente para identificar la relación que existe entre la inteligencia cognitiva y los indicadores subjetivos del *bullying*, particularmente, en el caso de los adolescentes que crecen en una sociedad donde

la mente de las personas es aún un poco cerrada hacia los temas actuales que afectan a la sociedad.

Cabe mencionar que la investigación también atraerá beneficios para la institución, como el conocer el impacto que tienen estas variables en sus alumnos, así como la prevención de problemáticas similares en futuras generaciones; a los alumnos les servirá para explorarse en cuanto a la relación que tienen estos fenómenos en su ambiente escolar y fuera de este.

En cuanto a los beneficios para maestros y padres de familia, podrán reconocer las situaciones en donde se presenten los fenómenos psicológicos de este trabajo, prevenirlos o erradicarlos, si es necesario; por otra parte, los beneficios para los directivos con esta investigación radican en informar a los padres de familia y docentes de la institución sobre cómo actuar cuando se presenten situaciones tanto en la escuela como fuera de ella, en las cuales se vean relacionadas las variables de esta investigación.

Dentro del campo de la psicología, se espera aportar más información sobre este tema, ya que se presenta con una frecuencia cada vez mayor; particularmente, se desea mostrar la manera en que se manifiestan estos fenómenos en adolescentes de poblaciones pequeñas, como es el caso de Taretan.

Este estudio se relaciona directamente con el campo de acción del psicólogo, debido a que le darán herramientas para realizar una investigación con más detalles

acerca de la capacidad intelectual y los indicadores subjetivos del acoso escolar, considerando la relación que existe entre estas variables.

### **Marco de referencia**

La institución donde se llevó a cabo la investigación fue la Escuela Secundaria Técnica No. 28, en Taretan, Michoacán, con dirección en Avenida Morelos, esquina Francisco I. Madero, sin número, en la Colonia Emiliano Zapata. Esta escuela es de organización gubernamental, por lo tanto, es pública.

La misión del plantel consiste en “Lograr que los estudiantes de la Escuela Secundaria Técnica No. 28 adquieran conocimientos fundamentales, desarrollen habilidades intelectuales, los valores y las actitudes necesarios, para alcanzar una vida personal y familiar plena, competente y comprometida; participar en el trabajo productivo y continuar aprendiendo a lo largo de la vida”.

La visión de la escuela establece que es “una institución integrada con un equipo interdisciplinario, formadora de valores y de individuos competentes, con una alta estima, seguros de sí mismos, con capacidades desarrolladas que les permitan enfrentarse a los problemas y resolverlos; que tengan los elementos para continuar aprendiendo a lo largo de su vida; se incorporen al trabajo colectivo, con un alto sentido de responsabilidad en beneficio de su familia, del grupo social donde se desenvuelven, de su comunidad y de México”.

También contempla el constituirse como “una escuela que cuente con instalaciones y equipo donde exista comunidad y seguridad. Un personal docente responsable, planificador y motivador; que continuamente se preocupe por los resultados de aprendizaje, su capacitación y actualización”.

La institución fue fundada el 23 de junio de 1973, atendiendo las necesidades de toda la población, desde personas con escasos recursos hasta las que tienen los necesarios. El plantel cuenta con un aproximado de 338 estudiantes, los cuales se dividen en primero, segundo y tercer grado; estos, a su vez, se subdividen en cuatro grupos con 31 estudiantes en cada uno; para su atención, existen 23 docentes con licenciaturas trabajando en ella.

En cuanto a su infraestructura, todos sus edificios son de una sola planta. Cuenta con cuatro oficinas, diez edificios en los que se imparten clases, incluyendo los talleres, una cooperativa, dos canchas deportivas y áreas verdes en sus alrededores.



# CAPÍTULO 1

## LA INTELIGENCIA COGNITIVA

En este primer capítulo se precisa el término inteligencia, lo cual también incluye una definición integradora y los factores que componen dicha variable. También se hace mención de las diferentes teorías de la inteligencia, las cuales son los primeros desarrollos conceptuales que aparecieron de este término, las teorías pertenecientes al corte biológico, las teorías psicológicas, las referidas a la interacción entre la herencia y el ambiente, y aparecen las teorías más actuales sobre la inteligencia, las cuales son: la teoría triádica de Sternberg y la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner.

Cabe mencionar que también dentro de este capítulo, se hace referencia a los factores que influyen en el desarrollo de la inteligencia, lo cual conlleva el papel que tiene la herencia sobre la inteligencia y su influencia del aprendizaje.

### 1.1 ¿Qué es la inteligencia?

La palabra inteligencia es usada en diferentes conceptos, por lo cual, en muchas ocasiones no se le da el significado adecuado; a continuación, se presenta el significado que se le dará al término inteligencia dentro de esta investigación.

La inteligencia, según Nickerson (1998), se define mediante un conjunto de capacidades, las cuales son:

- 1) La capacidad de clasificar patrones, la cual es una unidad básica de pensamiento y comunicación creadora de los conceptos que se tienen a lo largo de la evolución de los seres humanos; también son capaces de asignar los estímulos no idénticos entre sí a diferentes clases.
- 2) La capacidad de modificar adaptativamente la conducta: aprender; esta capacidad se basa en la experiencia y en la evolución que tiene cada ser humano, por lo tanto, si la persona aprende de sus experiencias, tiene la capacidad de adaptarse fácilmente al ambiente que le rodea. En cuanto más evolución tenga un organismo vivo, mayor es su grado de adaptabilidad al ambiente, lo cual ayuda a la supervivencia de este.
- 3) La capacidad de razonamiento deductivo, se refiere a la inferencia lógica, o sea, la persona no va más allá de la información que se le presenta, por lo tanto, crea sus propias conclusiones con sus conocimientos existentes. Podría afirmarse que este tipo de capacidad no siempre puede ser tan sencilla como se muestra, en ocasiones puede aparecer de una forma más compleja y, por ello, se puede hacer un poco más explícita.
- 4) La capacidad de razonamiento inductivo o generalizar, se entiende como indagar más a fondo la información que se recibe, también la creación y

dominio del problema general a partir de información particular. El razonamiento inductivo se utiliza de forma cotidiana, así como el razonamiento deductivo.

- 5) La capacidad de desarrollar y utilizar modelos conceptuales, toma en cuenta el razonamiento tanto deductivo como inductivo; por lo tanto, esta capacidad se convierte en un proceso cíclico que, en ocasiones, para el sujeto es necesario hacer modificaciones para entender lo que lo rodea.
- 6) La capacidad de entender, se refiere al proceso que hace la mente de las personas para comprender cómo se lleva a cabo el desarrollo de un proceso y por qué funciona, esto se aprende mediante la experiencia y así es como las personas entienden los conceptos que anteriormente no eran capaces de descifrar.

Entonces, es posible expresar que la inteligencia es un conjunto de capacidades, las cuales no solamente ayudan al ser humano a distinguirse de los seres vivos, también son necesarias para la supervivencia y solución de problemas que se le presenten de forma cotidiana.

## **1.2 Definición integradora del concepto inteligencia.**

La inteligencia es una característica esencial del ser humano, por lo tanto, es la característica primordial que lo diferencia del resto de los seres vivos; aunque cabe

mencionar que la inteligencia también es diferente en cada ser humano, cada uno la desarrolla de distinta forma.

Se puede afirmar que la inteligencia puede definirse en distintas formas, por ejemplo: como poder, tácticas, contenido, tácticas de contenido continuo y enseñanza por medio de tácticas, las cuales se definirán a continuación:

- Inteligencia como poder: Arthur Jensen (citado por citado por Perkins; 1997), sostiene que la inteligencia es básicamente cuestión de la precisión y eficiencia de la neurofisiología del ser humano; Jensen concluyó esto con base en una serie de experimentos que realizó, los cuales se basaron en un tiempo de tarea, reacción-elección y una prueba mecánica de reflejo que carecía de sentido común.

Por otra parte, Gardner (2000) hace referencia a que la gente tiene siete inteligencias diferentes, entre las cuales incluye la lingüística, lógica matemática y musical; también sostiene que la inteligencia basal de una persona específicamente en un área, tiene capacidad de influencia para que no pueda desarrollar otras habilidades.

- Inteligencia como tácticas: Un psicólogo contemporáneo sostiene que un buen pensamiento se basa en la recopilación de estrategias que posee la persona para realizar una tarea o solucionar problemas.

Se han realizado distintas investigaciones en diferentes escuelas para conocer la funcionalidad de la inteligencia como tácticas, en la cual tuvo como sujetos a diferentes alumnos, quienes son personas que tienen algún retraso en el cerebro y las personas que no lo tienen, enseñado la misma táctica, la cual deben analizar y después reproducir, los resultados fueron similares en ambos tipos de alumnos; se puede concluir que con la evidencia obtenida, si la instrucción es cuidadosa en las tácticas, se puede realizar de forma parecida.

- Inteligencia como contenido: Este tipo de inteligencia se distingue por tener dos áreas el conocimiento de propuesta y el saber cómo hacer las tareas o procedimientos; puede expresarse que después de varias investigaciones realizadas, se pudo concluir que si se adquiere un conocimiento amplio, se requiere de una larga práctica y compromiso de la persona para poder llevar a cabo este tipo de inteligencia.
- Las tácticas de contenido continuo: Este tipo de inteligencia tiene tres puntos importantes para poder mantener un equilibrio entre las tácticas y el contenido; el primero son las tácticas, esto se refiere a conocimientos muy generales, los cuales han funcionado para resolver problemas anteriormente; el segundo punto está compuesto por tácticas generales, como el controlar un problema; el en tercer punto hay conocimientos muy particulares, en los cuales se encuentra el razonamiento matemático.

- Enseñanza por medio de tácticas: Este tipo de inteligencia incluye la competencia intelectual que existe en el sistema neurológico de una persona, las tácticas, el contenido de algún contexto en específico y el saber cómo realizar una tarea; o sea, puede resumirse esto en una formula muy simple:  $inteligencia = poder + tácticas + contenido$ .

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

Thurstone (referido por Nickerson y cols.; 1998), hace referencia a que debe quitársele importancia a que exista un factor general de la inteligencia, por lo contrario, se tienen capacidades más específicas; también menciona que la persona inteligente es capaz de inhibir la impulsividad.

Por su parte, Guilford (citado por Nickerson y cols.; 1998) presenta un modelo estructural de la inteligencia, el cual tiene tres componentes, los cuales son: operaciones, contenidos y productos.

Según varios tests cognitivos de 1976, hacen referencia a 23 factores del “ETS”, los cuales resumen el trabajo de investigación hecho por Harman en 1975, estos factores son (Nickerson y cols.; 1998):

- Flexibilidad de conclusión: se refiere a la capacidad de retención mental de una percepción visual, separándola de otro material ya definido.

- Velocidad de conclusión: se define como la capacidad de la unión de un campo perceptivo desorganizado, para darle entrada a un concepto único.
- Conclusión verbal: es la capacidad de resolver problemas, completar u ordenar palabras presentadas visualmente.
- Fluidez asociativa: es la capacidad de asociar las palabras que tienen un significado o propiedad semántica en común.
- Fluidez de expresión: capacidad de pensar rápidamente para formar grupos o frases.
- Fluidez figurativa: se define como la capacidad de hacer inferencias de forma rápida, teniendo ejemplos, los cuales se basan en un estímulo, ya sea visual o verbal.
- Fluidez de ideas: se refiere a la facilidad de escribir ideas sobre un tema u objeto.
- Fluidez de palabra: es la facilidad de encontrar palabras que cumplan con restricciones estructurales, las cuales no tengan una importancia para el significado de estas palabras.

- Inducción: hace referencia a las capacidades de razonamiento que se ven implicadas en la formación y resolución de hipótesis, que deben cumplir con una serie de datos.
- Procesos integradores: es la capacidad de retención mental de forma simultánea, de varias reglas, con el fin de dar una respuesta correcta.
- Memoria asociativa: es la capacidad de recordar un elemento de un conjunto ya aprendido, que no están relacionados, cuando se le presenta un elemento similar.
- Memoria expandida: capacidad de recordar elementos diferentes y realizar una reproducción rápida de estos.
- Memoria visual: es la capacidad de recordar tanto la configuración, como la ubicación u orientación de un objeto.
- Facilidad para los números: es la capacidad para realizar operaciones aritméticas básicas rápidamente y de forma exacta.
- Rapidez perceptual: es la rapidez para realizar una comparación entre figuras o símbolos, o realizar otras tareas que resulten simples, en las cuales se vea involucrada la percepción visual.



- Razonamiento general: es la capacidad de selección y organización de la información que ayuda a la solución de problemas.
- Razonamiento lógico: es la capacidad de razonar o evaluar las conclusiones.
- Orientación espacial: es la capacidad de percepción de patrones espaciales u orientación de un objeto que está en el espacio.
- Examen espacial: es la rapidez para explorar un lugar en el espacio de manera visual, ya sea complicado o no.
- Comprensión verbal: es la capacidad de entender el idioma propio.
- Visualización: es la capacidad de manipulación de la imagen de patrones, usándola de diferentes formas.
- Flexibilidad figurativa: es la capacidad de cambiar un esquema, con el fin de dar origen a soluciones, tanto nuevas como diferentes, sobre problemas figurativos.
- Flexibilidad de uso: se refiere al uso del conocimiento mental para dar diferentes utilidades a los objetos.

## 1.4 Desarrollos teóricos de la inteligencia

La inteligencia es un término, el cual ha sido estudiado por diversos investigadores, para conocer de dónde proviene y cuál es su función en los seres vivos. A continuación, se presentan las diferentes teorías que rodean la inteligencia.

### 1.4.1 Primeros desarrollos conceptuales.

Vernon (1982) cita a Burt para mencionar los orígenes de la palabra inteligencia; proviene desde Aristóteles, quien fue el primero en distinguir la palabra *orexis*, que hace referencia a las funciones emocionales y morales de las personas, y la palabra *dianoia*, que son las funciones cognoscitivas e intelectuales. La aportación de Cicerón fue traducir la palabra *dianoia* como *intelligentia*, que significa *inter-* dentro y *leger-* reunir, escoger o discriminar.

Por otro lado, Ryle (citado por Vernon; 1982) menciona que el intento para definir la inteligencia tiene poco sustento, por lo cual no es válido, ya que no se puede observar directamente, únicamente se distinguen los actos, palabras o pensamientos más inteligentes en unas personas que en otras.

Binet sostiene que la inteligencia es un conjunto de cualidades, como son la apreciación de un problema y la resolución de este, así como la capacidad de adaptación para lograr un objetivo y la autocrítica. Por su parte, Wechsler define la inteligencia como “el conjunto o capacidad global del individuo para actuar con un fin,

pensar de modo racional y enfrentarse, con eficacia a su ambiente.” (referidos por Vernon; 1982: 40).

#### **1.4.2 Teorías de corte biológico**

Varias investigaciones han dado como resultado, que la relación que existe en la adaptación conductual de las personas y la complejidad del cerebro, es más diversa de lo que puede apreciarse.

Para Stenhouse (referido por Vernon; 1982), la inteligencia de los seres humanos es el conjunto de mutaciones genéticas; este autor distingue cuatro factores básicos necesarios tanto para seres humanos como para animales que tienen capacidades más desarrolladas. Estos factores unidos generan una mayor supervivencia, los cuales son:

1. Mayor variedad y capacidad sensorial y motriz.
2. Mejor retención, organización y codificación de experiencias anteriores.
3. Capacidad de generalización y realización de abstracciones provenientes de las experiencias generadas.
4. Capacidad de retraer las actitudes intuitivas que aparecen de forma inmediata en alguna situación; explorar, desprender y modificar aprendizajes, así como la reflexión para llevar a cabo la solución de problemas.

Se puede afirmar que la correlación entre la inteligencia y el tamaño del cerebro es escasa; a pesar de que cada hemisferio del cerebro se encargue de diferentes funciones, se han realizado trabajos en los cuales se demuestra que a pesar de tener algún daño en alguno de los hemisferios, estos no son permanentes.

### **1.4.3 Teorías psicológicas**

Spearman (citado por Vernon; 1982), identificó dos tipos de inteligencias: la primera es innata, y se refiere a aquella con la que nacen las personas; la segunda es la que se adquiere, lo cual no fue bien aceptado. Por otra parte, se le dio mayor atención al análisis de los tipos de relaciones y correlaciones que tenía la inteligencia.

Por otro lado, Thomson (citado por Vernon; 1982) se oponía a la teoría formulada por Spearman; por lo cual realizó otra teoría en la cual también se podían realizar las correlaciones sin necesidad de utilizar la de Spearman, también creía que la mente está compuesta de enlaces o conexiones.

Head y Bartlett (referidos por Vernon; 1982), realizaron una unidad básica para la actividad mental, a la cual le dieron el nombre de esquema, que se refiere a la estructura mental flexible, en la cual se utilizan las experiencias referentes a cualquier estímulo.

Miller (citado por Vernon; 1982), por su parte, introdujo el término planes a través de un análisis, el cual es un mecanismo oculto tanto de los pensamientos como de las respuestas de los seres humanos; menciona que los reflejos e instintos son los planes que se heredan, los cuales permiten una conducta flexible y adaptativa. Cada que se adquieren nuevos planes, estos llegan a funcionar como hipótesis de prueba error que realiza el organismo.

La teoría de Cattell (mencionado por Vernon; 1982) se basa en la herencia y el ambiente, de esta se desprenden la inteligencia fluida, que es el aspecto biológico de la función intelectual que ayuda a la resolución de problemas y adquirir nuevas relaciones; y la inteligencia cristalizada, que son los nuevos reactivos, habilidades y estrategias, las cuales se obtienen por medio de la educación y el ambiente que rodea a los seres humanos.

La inteligencia fluida y la cristalizada funcionan de igual manera para realizar las operaciones intelectuales, por ello, es difícil distinguir a cada una; por lo tanto, Cattell menciona que las pruebas no verbales que se basan en el razonamiento de formas abstractas, miden la inteligencia fluida y las pruebas verbales, ya sean colectivas o individuales, miden a la inteligencia cristalizada.

Sin embargo, se tiene que poner especial atención en las pruebas no verbales, ya que, estas dependen de los estímulos dados o la falta de estos dentro del ambiente que rodea a los seres humanos.

#### **1.4.4 Teorías de la interacción entre herencia y ambiente.**

Esta teoría se fundamenta principalmente en Hebb (referido por Vernon; 1982), ya que él menciona que las personas relacionaban el término inteligencia de una forma equivocada, por lo cual se dio a la tarea de diferenciar este término.

Este autor identificó dos tipos de inteligencias, las cuales son A y B; la inteligencia A se refiere al potencial que puede tener el organismo, ya sea aprendiéndolo o por la adaptación que se da en el ambiente; hay que resaltar que está determinada por los genes, hay personas que llegan a tener mayor cantidad de genes que otras, por lo tanto, pueden llegar a tener un desarrollo mental más avanzado.

La inteligencia B, es el nivel de las capacidades actitudinales que llegan a tener las personas, como la astucia, eficiencia, percepción, aprendizaje, pensamientos y solución de problemas; esta inteligencia no es genética, a diferencia de la A, en cambio, es resultante de la potencialidad genética y la estimulación que se obtiene por medio del ambiente.

#### **1.4.5 Teorías actuales sobre la inteligencia**

En la actualidad, se han realizado nuevas teorías que dan otros puntos de vista sobre la inteligencia y la utilización de esta en las actividades diarias que realiza una persona.

#### **1.4.5.1 Teoría tríadica de Sternberg.**

Esta teoría observa la capacidad que tiene el ser humano para ver más allá de la razón analítica, ahí es donde empieza a desarrollar habilidades como la creatividad y la practicidad.

El primer tipo de inteligencia es la creativa, significa indagar más allá de lo que la persona ya conoce y así es como nacen nuevas ideas, las cuales están asociadas con el pensamiento sintético. Los sujetos crean nuevas conexiones de conocimientos ya obtenidos, pero de diferentes esquemas, por lo tanto, estas nuevas conexiones ayudan a la creación de nuevas soluciones a problemas que se enfrentan (Sternberg; 1988).

Estas personas están en contacto con la innovación, la originalidad y el descubrimiento de lo que aún no conocen.

El segundo tipo es la inteligencia práctica, que es la capacidad de llevar a la práctica la información teórica ya recibida y esto se da a través de la experiencia en ambientes particulares.

En tercer lugar está la inteligencia analítica, que se refiere al análisis y evaluación de ideas, resolución de problemas y la toma de decisiones; se interrelacionan cuando los componentes del procesamiento de información llevan a cabo comparaciones, contrastaciones y juicio de pensamientos.

Este tipo de inteligencia es poco novedosa, tiende a ser abstracta, estructurada y definida (Sternberg; 1988).

Estos tres tipos de inteligencias explican cómo los seres humanos aprenden a desarrollar habilidades que facilitan la realización de actividades diarias, así como la solución a problemas que tienen mayor complejidad.

#### **1.4.5.2 Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner.**

Esta teoría antes de llegar a exponer las múltiples inteligencias, se observaron varias habilidades las cuales debían cumplir con criterios para poder llamarse después inteligencias. Pueyo (2007) hace mención de las nueve inteligencias propuestas por Gardner en 1983, que son: lingüística, lógico- matemática, musical, espacial, cinestésico-corporal, interpersonal, intrapersonal, naturalista y existencial, las cuales se van a definir a continuación.

- Lingüística: es utilizada en la lectura, comprensión de palabras y el uso del lenguaje propio.
- Lógico-matemática: en esta se llevan a cabo las resoluciones de problemas matemáticos y actividades que requieran usar la lógica inferencial.



- Musical: se encuentra al cantar alguna canción, componer, tocar algún instrumento musical y reconocer la estructura de una composición.
- Espacial: es la habilidad de desplazarse por una ciudad o edificio, tener sentido de orientación, comprender un mapa o situar un objeto en el espacio.
- Cinestésico-corporal: es utilizada en la ejecución de deportes, bailar y en actividades donde sea necesario el control corporal.
- Interpersonal: se lleva a cabo la relación con otras personas, la comprensión de los motivos, deseos, emociones y comportamientos; conlleva la capacidad de poder entender y comprender los estados de ánimo, motivaciones o estados psicológicos de las demás personas.
- Intrapersonal: es la capacidad de reconocer los sentimientos de uno mismo, así como conocer los cambios personales o la adaptabilidad en alguna situación.
- Naturalista: en esta se reconocen y se forman categorías de los objetos y seres vivos que viven en la naturaleza como son las plantas, los animales y otros elementos que están dentro de este entorno.

- Existencial: es la capacidad de comprender y poder plantearse problemas acerca de la existencia, la vida, la muerte, el infinito y poder reflexionar sobre esto.

Estas inteligencias no son necesariamente dependientes unas de otras, pueden funcionar de forma autónoma cuando la tarea que se lleve a cabo lo demande; cabe mencionar, que las personas puede variar el desarrollo de cada una de ellas.

## **1.5 Factores que influyen en el desarrollo de la inteligencia**

Las personas nacen siendo inteligentes, pero hay algunas que llegan a desarrollar esta característica en mayor medida que otros, esto se debe en ocasiones a los genes heredados por sus padres o por los estímulos que reciben a lo largo de su vida.

### **1.5.1 El papel de la herencia**

Para conocer el papel que tiene la herencia en la inteligencia, se han realizado estudios en los cuales se tomaron como sujetos de estudio gemelos idénticos (gemelos monocigóticos) y gemelos nacidos de óvulos separados (gemelos dicigóticos) principalmente, ya sean criados en ambientes iguales o diferentes.

Meece (2000) toma como referencia los resultados que obtuvo Bouchard en 1981 al realizar las correlaciones promedio de las puntuaciones del IQ en el estudio de parientes, estos resultados fueron los siguientes:

Los gemelos monocigóticos criados en el mismo ambiente familiar, tienen un .86 de correlación, por lo tanto, este tipo de gemelos tuvieron mayores probabilidades de tener un mayor coeficiente intelectual heredado por ambos padres o por uno de ellos; asimismo, el estar criados en el mismo ambiente tuvo influencia en su coeficiente intelectual.

Los gemelos monocigóticos criados en distintos ambientes familiares, tienen un .72 de correlación; en comparación con los gemelos criados en el mismo ambiente, este tipo de gemelos tiene un poco menos de correlación debido al ambiente familiar en el que cada uno fue educado, esto quiere decir que sí fue heredada la inteligencia por parte de sus padres, pero el ambiente interfiere en el desarrollo de su inteligencia.

Los gemelos dicigóticos criados en el mismo ambiente familiar tienen un .60 de correlación, el progenitor e hijo que viven en el mismo ambiente familiar tienen un .42 de correlación y los hermanos biológicos criados en el mismo ambiente familiar tienen un .47 de correlación.

### **1.5.2 La influencia del aprendizaje**

A través de varias investigaciones, se ha encontrado que las madres que frecuentemente estimulan a sus hijos mediante actividades relacionadas con el aprendizaje, pueden lograr tener un mejor desempeño en su coeficiente intelectual; esta clase de estímulos a temprana edad también ayudan a los cambios que tendrá el niño en todo su desarrollo.

Estudios recientes han demostrado que el ambiente familiar durante la etapa de la infancia, está relacionado con el desempeño académico y esto se debe a que en los primeros años tuvieron un ambiente sano permanente.

Para Belsky (referido por Meece; 2000), los padres pueden tener una influencia positiva en el desarrollo intelectual de sus hijos si a temprana edad se les brindan los materiales adecuados que los inciten al juego y al aprendizaje, esto hace que se despierte la curiosidad y exploren lo que hay a su alrededor, lo cual crea ambientes positivos para ellos.

“El niño pequeño puede volverse ‘más inteligente’ si se le estimula apropiadamente dentro de un ambiente propicio; pero no alcanzara aquello que su cerebro no puede asimilar en su situación actual.” (Meece; 2000: 173).

Entonces, se puede afirmar que los ambientes que se crean para los niños, ya sean gemelos o no, interfieren en su desarrollo intelectual, ya sea poco o lo suficiente para que tengan un mayor coeficiente intelectual.

La inteligencia cognitiva, como se puede observar, comprende varios aspectos de la persona, lo cual ayuda a tener múltiples inteligencias que ayuden a resolver problemas; esta variable también llega a ser influida por el entorno en el que se desarrolla la persona.

## CAPÍTULO 2

### BULLYING

En este capítulo se aborda la variable de *bullying* o acoso escolar, en la cual se mencionan los antecedentes de este fenómeno, como su concepto, las causas tanto escolares, como familiares y sociales; se presentan además las consecuencias que tiene el *bullying* en las personas involucradas. Se presentan los tipos de *bullying* que existen, los perfiles de los acosadores, víctimas y espectadores y, por último, las estrategias de prevención escolares, familiares y terapéuticas.

#### **2.1 Antecedentes del estudio del *bullying***

Según Salgado y cols. (2012), existen varias investigaciones en las que se observan las distintas formas de maltrato y agresión en alumnos, las cuales han sido realizadas en países como Estados Unidos, Inglaterra, Holanda, Escocia, Irlanda, Italia, Australia y Japón, por mencionar algunos; estas investigaciones han coincidido en la importancia de este fenómeno en la sociedad y su crecimiento, por cual ha dejado de ser un fenómeno invisible.

Por su parte, Salgado y cols. (2012) mencionan a Jiménez, quien en los noventa hacía referencia a dos hechos que se han presentado hasta la actualidad, los cuales son:

Los crecientes trabajos nuevos que se han realizado sobre la violencia escolar, los cuales han sido respaldados por países de los continentes: europeo, americano, asiático y Oceanía.

El crecimiento del interés por profundizar en este fenómeno, abarca desde las condiciones familiares tanto de agresores como de las víctimas, hasta la dinámica dentro de las aulas y diferencias de género, sobre todo para conocer el papel que tienen los espectadores y las intervenciones que pueden realizarse.

Un estudio realizado por Lucio (2012), demuestra que cuatro de diez estudiantes son víctimas de maltratos verbales y exclusión social en México, en la educación de nivel medio superior. El autor encontró que el principal maltrato con un 41.4%, es ser víctima de compañeros que hablan mal de ellos y hacen correr rumores negativos.

Otro tipo de maltrato es ser ignorado por compañeros y profesores, lo cual incluye indiferencia y marginamiento, con un 31.7%, el maltrato por apodosos ofensivos y agresión verbal da un 30.6%.

En cambio, el maltrato que arrojó un menor porcentaje en esta investigación fue el que se da por amenazas con armas, con un 1.3%, esto referente a los alumnos que son víctimas.

En cuanto a los agresores, la investigación demostró que seis de cada diez agresores son compañeros de clases de las víctimas, tres son compañeros de grados diferentes y uno es alguien ajeno a la institución educativa.

En función de los datos anteriores, esta investigación de Lucio (2012) concluyó que la violencia generada en las aulas de las institución educativa es aprendida, lo cual demuestra que no es innata en el hombre.

## **2.2 Concepto**

El término acoso escolar o *bullying* hace referencia a la violencia que sucede dentro y fuera de las aulas, en una institución educativa; lo cual también implica el hostigamiento constante de uno o varios alumnos hacia un compañero, esto puede ser de manera física o verbal.

Este fenómeno se refiere “a las situaciones de acoso entre niños y adolescentes que se producen en sus grupos de iguales, principalmente en centros docentes, clubs deportivos, 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).

Desde otra perspectiva, “el acoso escolar 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” (citado por Mendoza; 2011: 9).

El concepto de *bullying*, de acuerdo con Mendoza (2011) fue definido por Dan Olweus, y se refiere a la forma de maltrato psicológico, ya sea verbal o físico, producido entre los alumnos de forma constante a lo largo de un tiempo determinado.

Salgado y cols. (2012) citan a Cabezas y Monge para definir la palabra *bullying*, la cual proviene del inglés *bully*, que significa matón o bravucón, y tiene relación con las conductas como intimidación, tiranización, aislamiento, amenazas e insultos.

El vocablo *bullying* se refiere a la “persona o animal que se convierte en un terror para el débil o indefenso” (Oxford Universal Dictionary, citado por Salgado y cols.; 2012: 132).

Entonces se define al *bullying* o acoso escolar como el conjunto de comportamientos agresivos, ya sean verbales o físicos, que tiene un niño o adolescente hacia otro compañero dentro de una institución, el cual es constante.

### **2.3 Causas del *bullying***

Existen diversas causas por las que surge el *bullying* o acoso escolar, algunas de ellas, mencionadas por Mendoza (2012), son la falta de planeación de la clase,

falta de límites dentro del aula, conductas que excluyen a los alumnos, creencias equivocadas provenientes tanto de profesores como de directivos, atribuir el *bullying* a causas externas a la institución, entre otras; a continuación, se mostrarán los factores de riesgo escolares, familiares y sociales del *bullying*.

### **2.3.1 Factores de riesgo escolares**

La falta de interés en la escuela y la poca asistencia a clases, están relacionados con los niveles altos de violencia escolar y *bullying*.

Los factores que facilitan a los alumnos para convertirse en agresores, según Mendoza (2012), son:

- Ausencia de actividades que ayuden a evitar las conductas violentas hacia otras personas u objetos.
- Instituciones educativas con numerosos alumnos, que tengan mayor número de profesores y directivos, los cuales estén involucrados en conflictos o exista alguna división entre ellos.
- Falta de atención a la diversidad cultural, social o económica, por parte de los profesores.
- Clima escolar permisible a la violencia, ya que si no se ponen límites el acoso, puede incrementarse en los alumnos.

- Profesores que no tienen control sobre el grupo y se muestran temerosos ante este, lo cual genera la falta de reglas dentro del aula.

Los factores relacionados con las víctimas de agresores, propuestos por Mendoza (2012), son:

- Falta de integración en actividades grupales por parte de profesor, a petición del alumno, genera que este se siga aislando del grupo y no socialice con los compañeros.
- Ausencia de una figura de autoridad en el aula, sobre todo cuando el profesor permite el abuso al alumno; este factor permite que todas las personas que están alrededor del estudiante le sigan faltando al respeto y sea más frecuente el abuso.
- Falta de vigilancia por parte de los profesores, los cuales se ausentan de forma frecuente, pierden su tiempo en actividades que no involucren estar dentro del aula o no hay planeación de las clases.

En cuanto a las escuelas de México, se busca la existencia entre la escuela y la familia, para erradicar la violencia que los alumnos sufren tanto dentro como fuera de la escuela, a través de la comunicación tanto con padres, como docentes de la institución y los mismos alumnos.

### **2.3.2 Factores de riesgo familiares**

La familia es la base de toda educación, es decir, está involucrada de forma esencial en el desarrollo de las personas, es por ello que la mayor parte de violencia se aprende desde casa. Mendoza (2012) presenta los factores familiares de riesgo para víctimas y acosadores, los cuales se mencionan a continuación.

Los factores de riesgo familiares que contribuyen a crear víctimas, son:

- Educación inadecuada, sea autoritaria o negligente, la cual provoca que el niño se vea indefenso ante sus compañeros.
- Sobreprotección familiar, que genera una dependencia con los padres, aparte vuelve al niño vulnerable ante las agresiones de sus compañeros.
- Familia disfuncional: los niños que tienen una familia disfuncional se vuelven callados y tímidos, por lo tanto, se ven propensos a callar y no defenderse cuando sufren de algún abuso.
- Escasa comunicación, por ello, no platican acerca de su relación con los demás compañeros, ni hacen mención de los abusos que sufren.
- Madres sobreprotectoras, padres críticos y distantes, crean hijos sensibles, prudentes y tranquilos.
- Carencia de apoyo a los hijos, por ello los niños no pueden confiar en una figura de autoridad que pueda defenderlos en momentos de abuso.

Los factores de riesgo familiares que facilitan el desarrollo de acosadores o *bullies*, mencionados por Mendoza (2012), son:

- Sufrir de violencia intrafamiliar por alguno de sus padres, hace que los niños vean de forma normal la violencia y se comporten de esta misma manera con sus compañeros.
- Crianza inadecuada como autoritaria, negligente o punitiva, ayuda a que los hijos tengan actitudes negativas y se expresen de forma agresiva para tener lo que ellos quieren.
- Carencia de una figura paterna, relación distante con la familia o deficiente relación con los hermanos, por lo tanto, comienzan a tener actitudes agresivas y no tener figuras de autoridad estables.
- Enseñar al hijo a afrontar los problemas con un comportamiento desafiante o de evitación, hace que al tener un problema, ellos lo resuelvan de forma agresiva y lastimen a los que lo rodean.
- Conductas acosadoras con sus hermanos, estas actitudes, al ver el sujeto que le resultan, las aplica de igual forma en sus compañeros de escuela,

Con lo anterior se puede observar que el contexto familiar ayuda a que los niños hablen o callen las situaciones conflictivas a las que se enfrentan. Existen situaciones en las que los padres en vez de apoyar, utilizan los regaños, golpes o inclusive los hacen responsables por la situación que están viviendo.

### 2.3.3 Factores de riesgo sociales

El *bullying* en la sociedad, afecta a los estereotipos tradicionales existentes en México, sobre todo en la educación que se les da a las personas desde que son pequeñas.

Mendoza (2012) menciona a Mendoza, quien hizo un estudio en adolescentes para conocer la relación entre la violencia escolar y el *bullying* con la identidad étnica, los resultados dieron a conocer que las personas jóvenes de las etnias no se sienten identificados con su grupo, jóvenes con conflictos en sus grupos y jóvenes que se sienten orgullosos de pertenecer a su grupo étnico, tienden a ser personas vulnerables a ser víctimas o agresores.

Por otra parte, los estereotipos que crea la sociedad, regulan el comportamiento de mujeres y hombres, esto quiere decir que se les dice si deben ser sumisos, pasivos, tener conductas dominantes, no ser débiles o ser agresivos.

Estudios han demostrado que las mujeres en la adolescencia, en específico adolescentes de secundaria, tienen conductas femeninas tradicionales como ser sensibles, emotivas, amables, serviciales, tendencias a cuidar, A comprender a otros; esto provoca a que estén más propensas de ser víctimas de violencia escolar y *bullying*.

En cuanto a los adolescentes hombres, los agresores se perciben como los estudiantes fuertes, valientes y seguros; esto se debe a los estereotipos de que un hombre debe ser poderoso y tener la disposición de controlar a los otros.

Es posible afirmar que el ambiente y las tradiciones que rodean a la persona en todo su desarrollo afectan de forma positiva o negativa; entonces, la escuela, familia y sociedad tienen mucho que ver en si el adolescente se convierte en *bully* o víctima.

#### **2.4 Consecuencias del *bullying***

A toda acción corresponde una reacción, es decir, los *bullies* o acosadores y las víctimas sufren de consecuencias causadas por el acoso escolar o *bullying*; la mayoría de las personas piensan que las consecuencias a este fenómeno son regaños o incluso la expulsión de la institución, sin embargo, existe una diversidad de ellas, las cuales se mencionaran a continuación.

Salgado y cols. (2012) hacen referencia a Mertz, planteando consecuencias como la dificultad de aprendizaje en los alumnos, daños físicos, psicológicos y vulnerabilidad de tener una vida problemática en un futuro.

En cuanto a Barragán (referido por Salgado y cols.; 2012), las consecuencias son debilitamiento de las defensas físicas y psicológicas, esto ocasiona enfermedades; el Primer Informe Nacional sobre Salud Mental (referido por Salgado

y cols.; 2012) encontró que el 20% de la depresión que padecen niños y adolescentes, se manifiesta en conductas agresivas en contra de otros niños, por lo tanto, tienen una mayor vulnerabilidad a ser depresivos, autolesionarse e incluso llegar al suicidio.

En cuanto a las consecuencias que sufren los agresores, Salgado y cols. (2012) citan a Storch, quien indica que estos sujetos llegan a tener baja autoestima, soledad y síntomas depresivos, lo cual al paso del tiempo puede llegar a desarrollar un trastorno obsesivo compulsivo.

Otros autores han encontrado que el acoso escolar, aparte de la depresión, llega a generar ansiedad, desórdenes alimenticios como son la anorexia o la bulimia, consumo de sustancias adictivas, faltar a la escuela o relaciones sexuales a una edad temprana.

En cuanto a las consecuencias que pueden padecer los espectadores, se encontró que obtienen un aprendizaje negativo sobre cómo comportarse ante situaciones injustas, observar y reforzar los modelos inadecuados y la falta de sensibilización ante el sufrimiento de otros, lo cual tiende a propiciar que este problema se asuma como algo normal.



## 2.5 Tipos de *bullying*

El *bullying* se presenta en diversas formas, por ello se debe identificar qué tipo de violencia sufre el alumno, para poder llegar a una solución benéfica para el agresor y la víctima.

Mendoza (2011), así como Cobo y Tello (2014), realizaron una clasificación de los diferentes tipos de *bullying*, los cuales son el abuso físico, verbal, emocional, sexual, fraternal y *ciberbullying* (acoso por internet). A continuación, se describe cada uno de ellos.

- Abuso físico: Este tipo de abuso es el más fácil de identificar, ya que se presenta de forma corporal a través de los golpes, empujones, envenenamiento, quemaduras, pellizcos, jalar del cabello, mordeduras o en casos muy extremos, apuñalar o disparar, ya que algunos sujetos tienen conocimiento de las armas que hay dentro de su hogar.
- Abuso verbal: Es el tipo de acoso escolar más común y usado por las mujeres, el cual no tiene acciones corporales; el propósito es lastimar, causar algún dolor o herir a través de las palabras. Se da en forma de apodos que lleguen a lastimar a la otra persona por las burlas generadas de las demás personas que la rodean con frecuencia, incluye amenazas, falsos rumores y discriminación; afecta en la seguridad personal y autoestima. Incluso puede llegar a causar acoso físico o sexual.

- Abuso emocional: es uno de los abusos menos comprendidos por los niños y les causa confusión; se dificulta su diagnóstico, ya que no se tienen pruebas físicas observables como en los otros tipos. Existen tres niveles de abuso, el leve solo produce daños psicológicos en una sola área como la pérdida de seguridad; el abuso moderado son todas las conductas que impiden que el niño logre el éxito como en la escuela y, por último, el abuso severo, que consta de acciones de maltrato que provocan que el niño no se desarrolle por completo en su vida, trabajo o amor en un futuro.
- *Bullying* gesticular: es el tipo de abuso más difícil de detectar, ya que consiste en miradas amenazantes, señas obscenas o gestos; este tipo se lleva a cabo en presencia a las personas que son autoridad pero no pueden notarlo. El agresor siente que tiene el poder, al mostrar que puede seguir amenazando aunque haya figuras de autoridad alrededor de ellos.
- Abuso sexual: este tipo de abuso se presenta frecuentemente en la escuela, existen tres formas de llevarlo a cabo: el abuso sexual sin contacto físico, en el que se hacen únicamente comentarios con referencias sexuales; el abuso sexual con contacto físico, sin penetración, como pellizcar, empujar o tirar y con penetración corporal, por último, acoso escolar de tipo sexual, como jalar el sostén, dar calificaciones a estudiantes por su apariencia física, hacer circular o enseñar material con contenido sexual, inventar historias y crear rumores acerca de la vida sexual.

- Abuso fraternal: en esta modalidad se dan actitudes como la rivalidad excesiva, ridiculizar al hermano, acusar al hermano aunque no sea cierto, utilizar al miembro más débil de la familia como “chivo expiatorio”, golpear y agredir físicamente.
- *Ciberbullying* o acoso escolar: es un fenómeno nuevo, ya que se da por medio de los medios de comunicación electrónica, como mensajes de texto, correo electrónico, páginas web o blogs... los cuales incluyen amenazas, difamaciones y groserías con el fin de agredir y acosar. Se da sin estar frente a la persona, por lo tanto, el acosador llega a ser más agresivo, ya que no puede sentir empatía por la otra persona.

Los tipos de *bullying* que se presentaron demuestran que este fenómeno ha incrementado con el paso del tiempo, lo cual representa un peligro alarmante para la sociedad; es importante identificar a tiempo cada uno de ellos para solucionar el problema sin llegar a consecuencias graves.

## **2.6 Perfil de acosadores y víctimas**

Para que un niño o adolescente se convierta en acosador o en víctima, debe cumplir con ciertas características, las cuales son de vital importancia para identificarlos, estas se mencionan a continuación.

### 2.6.1 Características de los acosadores

El agresor es el 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 (ADCARA, referido por Barri; 2013). Las características de físicas, perfil psicológico y conducta social de los agresores son:

- Características físicas: mayormente son niños, aunque en el caso de las niñas, cada vez aumenta el número y poseen un mayor desarrollo físico.
- Perfil psicológico: comportamiento agresivo, necesidad de dominio y poder, impulsivo, exceso de confianza en sí mismo, baja autoestima, se le dificulta relacionarse con los demás, presenta insensibilidad ante el sufrimiento de los otros, culpa a los demás y no muestra sentimientos de culpa.
- Conducta social: es agresivo en sus relaciones, se enoja si no se hace lo que él quiere, insulta, humilla, ridiculiza y se comporta agradable ante las figuras de autoridad.

Mendoza (2011) menciona que existen cinco tipos de agresores, los cuales son:

- Activo: tiene una relación agresiva directa con la víctima, sus conductas agresivas se pueden observar.
- Social indirecto: se basa en la manipulación, dura mucho tiempo e induce a otros a generar actos de violencia.

- Pasivo: participa, pero no actúa en el acoso, se enfrenta a la autoridad y protege al agresor principal.
- Reactivo: tiene poco control de impulsos, se siente amenazado todo el tiempo y sus respuestas agresivas son justificadas, suele ser el agresor más violento.
- Activo: no actúa de manera emocional, sino de forma controlada y deliberada, lo hace con el fin de lograr una meta.

### **2.6.2 Características de las víctimas**

Las víctimas son las personas que sufren de algún abuso físico, verbal, emocional o social por parte de uno o varios de sus compañeros de escuela. ADACARA (citado por Barri; 2013) da las siguientes características físicas, perfil psicológico y las conductas sociales de las víctimas:

- Características físicas: se da de igual forma en niños que en niñas, su aspecto indica debilidad, tiene rasgos físicos, sociales o culturales diferentes y suele tener un aspecto triste.
- Perfil psicológico: padece de mucha ansiedad e inseguridad, temeroso, tiene baja autoestima, callado, tímido, no responde a las agresiones, tiene dificultad para pedir ayuda, miedo de hablar, disimula y oculta los abusos.
- Conducta social: es poco sociable, la actividad las prefiere hacer de forma individual, se aísla, busca estar cerca de los adultos, posee pocas

habilidades sociales para interactuar, se le considera débil, sumiso, evita contacto con ciertos compañeros, dependiente y padece de cambios de humor repentinos.

Mendoza (2011) clasifica a las víctimas en dos clases las cuales son activas o pasivas, enseguida se define cada una:

- Activa: en ocasiones tiene conductas similares a las del agresor, como mostrarse desafiante y tener conductas violentas, provoca sin querer o de forma intencional la agresión o enojo de las demás.
- Pasiva: son personas inseguras, calladas, tímidas, transmiten indefensión, buscan generar la lástima de los demás de forma inconsciente y son agredidos sin haber hecho nada.

### **2.6.3 Otros participantes en el acoso**

Los espectadores también son una parte importante dentro del acoso escolar, ADCARA (referido por Barri; 2013) propone tres tipos de espectadores, al igual que Mendoza (2011) quien propone uno más, los cuales son:

- Pasivos, ajenos o indiferentes: son los compañeros que conocen la situación; callan por temor a ser víctimas o porque no saben defenderse, por lo tanto,

procuran no llamar la atención. Su indiferencia suele mandar un mensaje de estar de acuerdo con la agresión.

- **Antisociales:** por lo general son los “amigos” del agresor, no lo detienen por temor a ser sus víctimas. Son fáciles de influenciar, observan cómo el acosador tiene éxito, deciden imitarlo y formar parte del grupo.
- **Asertivos:** apoyan a la víctima y denuncian el acoso. Suelen ser los primeros en conocer la situación porque la víctima les cuenta lo que le pasa, y estos a su vez lo cuentan a los adultos.

## **2.7 Estrategias de prevención y afrontamiento**

Para poder resolver un problema, lo primero que debe hacerse es reconocerlo, el papel más importante para la prevención, manejo y control del acoso escolar proviene de los maestros y directivos, quienes son las figuras de autoridad. Mendoza (2011) menciona que la intervención simultánea en los factores individuales, familiares y socioculturales, constituye la mejor vía de prevención del acoso escolar.

Existen tres tipos de prevención, los cuales son las estrategias escolares, familiares y terapéuticas.

### **2.7.1 Estrategias escolares**

La escuela es el lugar donde los niños pasan la mayor parte del día, por lo tanto, es importante que se sientan cómodos y seguros dentro de ella.

Algunas estrategias de prevención sugeridas por la Secretaria de Prevención y Participación Ciudadana (SSP; 2012) son:

- Realizar talleres en las escuelas primarias y secundarias, en donde se aborde el tema de resolución pacífica de conflictos, la cultura de la paz y la resiliencia.
- Normas claras: crear cartas compromiso para fomentar el respeto entre alumnos, maestros y directivos de la institución.
- Crear un clima escolar positivo: fomentar el compañerismo y equidad, así como aceptar las diferencias culturales de cada alumno.

Por otra parte, Mendoza (2011) propone las siguientes estrategias:

- Vigilar activamente, dentro y fuera del salón, horarios de recreo, canchas deportivas, pasillos e inclusive el transporte escolar.
- Cuidar la forma en la que se comunican los alumnos, por ejemplo, si existe la falta de respeto, humillación, amenazas, burlas o maltrato, frenar el maltrato a tiempo.
- Educar con el ejemplo, es decir, cuidar la manera que se relacionan los maestros entre ellos mismos y la forma en que se expresan ante los padres de familia y los demás alumnos.



### **2.7.2 Estrategias familiares**

Los padres son la base de educación, siempre se ha dicho que todas las conductas se aprenden en casa, por ello, Mendoza (2011) da las siguientes estrategias:

- Asistir a sesiones informativas, conferencias o talleres en contra del *bullying*: mostrando las consecuencias que se pueden producir en los niños, las causas y cómo identificar a un agresor o víctima.
- Apoyar a la institución educativa en contra del *bullying*: creando una relación estrecha, al igual que una fluida comunicación entre maestros y padres de familia.
- Rechazar la conducta violenta en sus hijos y compañeros de estos, aplicando sanciones que correspondan a las faltas, evitar programas violentos y conductas agresivas frente a ellos.
- Denunciar el acoso escolar o *bullying* para evitar que este se extienda: comentarlo a las figuras de autoridad de la institución y no dejar que pase desapercibido.

### **2.7.3 Estrategias terapéuticas.**

Autores como Ortega (referido por Barri; 2013), afirman que existen diversas técnicas que ayudan a la prevención del acoso escolar o *bullying*, las cuales tienen la

ventaja de trabajar de manera conjunta con los agresores y con las víctimas, a través de ejercicios que ayudan a mejorar la comunicación y el respeto entre ambas partes.

Las medidas terapéuticas mencionadas por Cerezo (por Barri; 2013) son:

- Estrategias de comprensión y expresión verbal: permiten la comunicación asertiva, expresar lo que cada uno siente sin ofenderse, entender lo que la otra persona siente y llegar a una solución que beneficie a las dos partes.
- Estrategias de inversión de roles: ayuda a que el agresor se ponga en el papel de la víctima y viceversa, para saber cómo le afecta a la otra persona los comportamientos negativos que existen en los dos.
- Resolución de conflictos: antes de que el problema genere mayores consecuencias, se tiene que hablar de los problemas que hay entre las dos personas y llegar a una solución sana a tiempo.
- Conducta de contrato: realizar un acuerdo que regule las conductas del agresor para con la víctima y viceversa.
- Estrategias de trabajo colaborativo: esta técnica consiste en dejar tareas y actividades en las cuales convivan los agresores y las víctimas, lo cual ayuda a que las conductas agresivas disminuyan.
- Estrategias para resaltar las características del otro: esta técnica funciona como autoexploración y permite conocer lo positivo tanto del agresor como de la víctima; al conocer mejor a la otra persona, se darán cuenta de que los comportamientos agresivos no son necesarios.

El *bullying* es un problema que afecta a la sociedad, ha ido aumentando con el paso del tiempo, lo cual lo hace un tema de interés y mayor investigación; provoca inseguridad en quienes llegan a ser víctimas, genera personas más agresivas y las que son espectadoras de este fenómeno se vean obligadas a callar.

Entonces, el *bullying* debe tanto prevenirse como atenderse de forma inmediata, para evitar consecuencias que afecten a largo plazo tanto a víctimas, como a agresores y espectadores.

## **CAPÍTULO 3**

### **METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

Este capítulo se divide en dos apartados, el primero es referente a la descripción metodológica y el segundo se refiere al análisis e interpretación de los resultados obtenidos en la investigación de campo.

#### **3.1 Descripción metodológica**

La descripción metodológica se refiere a las estrategias utilizadas para la obtención de datos, incluyendo el enfoque, tipo de investigación, tipo de estudio y alcance de la investigación. Enseguida se mencionarán las características de cada uno de estos puntos.

##### **3.1.1 Enfoque cuantitativo**

En esta investigación se utiliza un enfoque cuantitativo, del cual Hernández y cols. (2014) mencionan que se basa en un conjunto de procesos; es secuencial y probatorio, por lo cual no se pueden brincar pasos en la secuencia del mismo.

Algunas características del enfoque cuantitativo expuestas por Hernández y cols. (2014) son:

- Refleja la necesidad de medir y estimar magnitudes de los fenómenos o problemas de investigación, es decir, ¿cada cuándo ocurren y con qué magnitud?
- El investigador plantea un problema de estudio delimitado y concreto sobre el fenómeno, aunque en evolución. Las preguntas de investigación se basan en cuestiones específicas.
- La recolección de los datos se fundamentan en la medición, la cual se lleva cabo utilizando procedimientos estandarizados y aceptados por una comunidad científica.
- Los datos, al ser producto de mediciones, se representan mediante números y por lo tanto, se analizan con métodos estadísticos.
- La investigación cuantitativa debe ser lo más objetiva posible, es decir, los fenómenos que se observan o miden no deben ser afectados por el investigador, por lo tanto, se deben evitar los temores, creencias o deseos que puedan influir en los resultados del estudio.
- Los estudios cuantitativos siguen un patrón predecible y estructurado, por lo cual debe tenerse presente que las decisiones críticas sobre el método se toman antes de recolectar los datos.
- Se sigue un proceso riguroso, con reglas lógicas, los datos obtenidos poseen estándares de validez y confiabilidad, las conclusiones contribuyen a la generación de conocimientos.
- Se basa en la lógica o razonamiento deductivo, el cual comienza con la teoría, y se derivan hipótesis que el investigador pone a prueba.

### **3.1.2 Investigación no experimental**

Sobre la investigación no experimental, Hernández y cols. (2014) la definen como aquella que se realiza sin manipular las variables, por cual se observan los fenómenos en su contexto natural para ser analizados.

Para Hernández y cols. (2014), la investigación no experimental es sistemática y empírica; en ella, las variables independientes no se manipulan, y las inferencias sobre la relación de las variables se realizan sin alguna intervención o influencia directa.

Esta investigación es de tipo no experimental, ya que no se pretende influir ni manipular los fenómenos, esto con el fin de saber cómo se desarrollan los sujetos en su ambiente natural.

### **3.1.3 Diseño transversal**

El diseño transeccional o transversal, Hernández y cols. (2014) lo definen como la recolección de datos en un solo momento, en un tiempo único, el cual tiene como propósito describir las variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

La presente investigación tiene un diseño transversal, ya que solo se recolectan los datos una sola vez y en un tiempo establecido; de manera específica,

se requiere saber el nivel de interrelación entre los fenómenos acoso escolar y capacidad intelectual.

#### **3.1.4 Alcance correlacional**

El alcance correlacional, según Hernández y cols. (2014), tiene como finalidad el conocer la relación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra. En este sentido, las mediciones de las variables se correlacionan debido a que son de los mismos casos; este tipo de alcance evalúa con la mayor exactitud que sea posible el grado de vinculación entre dos o más variables.

Existen tres tipos de correlaciones. La primera es la positiva, en la cual los sujetos que tienen valores altos en una variable también suelen tener valores elevados en la otra; la segunda correlación es la ausente, en esta no hay correlación entre las variables, ya que los valores fluctúan sin seguir algún patrón sistemático común; y la tercera correlación es la negativa, en donde los sujetos con valores altos en una variable suelen tener valores bajos en la otra, según indican Hernández y cols. (2014).

Por lo tanto, esta investigación se basa en un alcance correlacional, debido a que se pretende buscar la correlación existente entre el acoso escolar y el coeficiente intelectual en los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 28 de Taretan, Michoacán.

### **3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Para lograr una mayor objetividad de los estudios cuantitativos, los instrumentos empleados para la recolección de datos de campo deben poseer dos propiedades: la confiabilidad y validez.

La confiabilidad se refiere “al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales” (Hernández y cols.; 2014: 200).

Por otra parte, la validez se entiende “el grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir”(Hernández y cols. 2014: 200).

A continuación, se describe la naturaleza psicométrica de los instrumentos empleados en el presente estudio.

Para la variable acoso escolar se empleó el instrumento denominado “Escala INSEBULL”, la cual se enfoca en la evaluación de los indicadores subjetivos del acoso escolar (Avilés y Elices; 2007). El objetivo principal es examinar el maltrato entre iguales; la prueba consta de dos instrumentos, los cuales son el autoinforme y heteroinforme, para la realización de esta investigación se utilizó el autoinforme.

Este instrumento fue estandarizado en España; la validez se analizó por contenido, por medio de la consulta a expertos, validez de constructo, correlación entre las pruebas y análisis factorial confirmatorio. Por otra parte, la confiabilidad se



encuentra en una consistencia alta de 0.83, analizada mediante la prueba alpha de Cronbach (Avilés y Elices; 2007).

El autoinforme permite valorar los siguientes factores o dimensiones:

- Intimidación: Grado de percepción y conciencia que el alumno(a) expresa como protagonista/agresor en situaciones de *bullying*.
- Victimización: Es la percepción y conciencia que el alumno expresa como protagonista/víctima en situaciones de *bullying*.
- Solución moral: Referente a la falta de salidas al maltrato y en el posicionamiento moral que hace el sujeto ante la situación de maltrato.
- Red social: Es la percepción de dificultades para obtener amistades y tener relaciones sociales adaptadas en el ámbito escolar.
- Falta de integración social: Expresión de dificultades en la integración social con la familia, profesores y compañeros.
- Constatación del maltrato: Es el grado de conciencia en las situaciones y de los hechos de maltrato y su causa.
- Identificación de participantes del *bullying*: Grado de conocimiento de quienes están implicados en los hechos de maltrato a maltrato.
- Vulnerabilidad escolar ante el abuso: Expresión de temores escolares ante el maltrato.

Las opciones de respuesta son simples, las cuales constan de incisos y se deben marcar una o varias opciones, de acuerdo con lo que indique cada reactivo.

Por otra parte, para la variable inteligencia cognitiva se utilizó el instrumento “Dominós”, fue creado por el psicólogo Edgar Anstey, en el año de 1944, para la Armada Británica, como test paralelo de las matrices progresivas de Raven y con el intento de superar algunos inconvenientes y luego como prueba sustituta de esta (Olaya y Cárdenas; 2010).

Es una prueba de inteligencia factorial, está basada en la teoría factorial de Spearman y su metodología psicométrica; su finalidad es medir la inteligencia general o el factor G, mediante problemas formulados para descubrir las relaciones que existen entre las series de figuras abstractas, las cuales se caracterizan por su carácter no familiar, lo que permite una evaluación más pura de “G”.

Es una prueba en su totalidad gráfica, no es verbal, se destina a valorar la capacidad de una persona al conceptualizar y aplicar razonamiento sistemático a nuevos problemas; es un test sin límite de tiempo y por lo cual se pretende medir únicamente la habilidad.

El test ha tenido un gran número de estudios para determinar su confiabilidad, los cuales en su mayoría han tenido puntajes cercanos al 1.0, el autor reporta de manera específica una confiabilidad promedio para población en general de 0.87 (Olaya y Cárdenas; 2010).

En lo referente a validez se han hecho múltiples estudios, los cuales se han realizado por medio del método de validez de criterio, comparándolo con algunos test como el Raven; al respecto, se reporta una validez de 0.70.

El autor de la prueba plantea un tiempo razonable, facilitando la administración de la prueba y por lo cual se sugieren 30 minutos en la ejecución, teniendo una tolerancia de 15 minutos adicionales en la aplicación. Las edades en las que se encuentra normalizado este test son a partir de los 12 años y en general, para la población adulta.

### **3.2 Población y muestra**

Según Hernández y cols. (2014), se entiende como población al conjunto de los casos que concuerdan con una serie de especificaciones.

Este autor hace mención a la muestra, la cual es un subgrupo de la población, es decir, un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que se llama población.

A su vez, a la unidad de muestreo se le define como un sujeto perteneciente a la muestra de la población de estudio que será evaluada.

### **3.2.1 Descripción de la población**

La población que se determinó para la presente investigación se encuentra conformada por alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 28 de Taretan, Michoacán, adolescentes de clase baja y media, de entre 12 y 13 años de edad, que se encuentran cursando el primer grado de secundaria, en el turno matutino, del ciclo escolar 2016-2017.

### **3.2.2 Descripción del tipo de muestreo**

Para esta investigación el tipo de muestra que se realizó fue de naturaleza no probabilística; según Hernández y cols. (2014), estas muestras son llamadas también dirigidas, las cuales se llevan a cabo mediante un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación.

La muestra fue seleccionada de manera intencionada y a juicio de la investigadora. En el presente estudio se toma como unidades de muestra a estudiantes que están cursando el primer grado de secundaria.

### **3.3 Descripción del proceso de investigación**

Para desarrollar el proceso de investigación se llevaron diferentes etapas; primeramente se eligieron las variables, para así poder determinar el planteamiento del problema, de los cuales se derivan los objetivos tanto teóricos como prácticos,

hipótesis de trabajo e hipótesis nula, la justificación, la operacionalización de variables y, por último, el marco de referencia.

Referente a la elaboración del marco teórico, se hicieron dos capítulos: uno sobre la inteligencia cognitiva, el cual contiene diversos conceptos, una definición integradora del concepto de inteligencia, factores que la componen, desarrollos teóricos de la inteligencia, primeros desarrollos conceptuales, de los cuales comprenden las teorías de corte biológico y psicológicas, teorías de la interacción entre herencia y ambiente, las teorías actuales sobre inteligencia como la teoría tríadica de Sternberg y la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner. También se hace mención de los factores que influyen en el desarrollo de la inteligencia, el papel de la herencia y, por último, la influencia del aprendizaje.

En cuanto al capítulo dos se aborda la variable *bullying*, que tiene por contenido los antecedentes del estudio del *bullying*, concepto, causas; factores de riesgo escolares, familiares y sociales; consecuencias del *bullying*, tipos, perfil de acosadores y víctimas, del cual se desprenden las características de cada uno, y los espectadores participantes en el acoso; finalmente, se describen las estrategias de prevención y afrontamiento, las cuales incluyen las áreas escolar, familiar y terapéutica.

Por otra parte, la descripción metodológica está estructurada por el enfoque cuantitativo, con una investigación de tipo no experimental, con un diseño transversal

y con un alcance correlacional. Asimismo, se describió a la población de estudio y el proceso de muestreo.

Para llegar a la población a estudiar, se realizó una entrevista con la directora de la institución para obtener el permiso, posteriormente entregarle los test aplicados para su previa revisión, y así seleccionar los grupos a los que se les aplicarían los test.

La aplicación se llevó a cabo durante las horas escolares, durante una semana, de 7:00 a 9:00 a.m., en cada uno de los cuatro grupos se les aplicó primero el test Dominós y, posteriormente, el INSEBULL.

El comportamiento mientras se aplicaban los instrumentos fue muy diferente en todos los grupos: en tres de ellos había mucho ruido, alumnos de otros grupos generando desorden, se les llamaba la atención constantemente, se agotaron después de contestar el test Dominós; y se pudo observar que les aburría más el test INSEBULL.

La forma en que se procedió para la calificación del test Dominós y los puntajes que se obtuvieron, consistió en procesar los resultados través de la hoja de respuestas y con base en los percentiles; en el test INSEBULL se vaciaron las respuestas a una hoja de datos de Excel en el cual se dieron los resultados automáticamente.

Para la estructura de los datos y poder realizar el análisis de forma adecuada, se utilizó una hoja de cálculo de Excel, la cual tenía el nombre completo de cada alumno y los puntajes que obtuvieron en cada uno de los tests.

A partir de lo anterior, se procedió al análisis de los datos de forma estadística para poder dar interpretación a cada uno de los datos que arrojaron los alumnos.

### **3.4 Análisis e interpretación de resultados**

El objetivo de este apartado es la presentación de los resultados obtenidos a través de las pruebas psicométricas de la inteligencia cognitiva y de los indicadores subjetivos del *bullying*, aplicadas a la población de estudio.

El análisis de resultados se organiza en tres categorías: en la primera de ellas se presentan los resultados encontrados referido a la variable inteligencia cognitiva; en la segunda, se describen los hallazgos en relación a la variable *bullying*; en la tercera y última categoría, se presentan los datos encontrados en cuanto a la correlación entre las dos variables antes mencionadas.

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

#### **3.4.1 La inteligencia cognitiva en los alumnos de primer grado de la Escuela Secundaria Técnica No. 28, de Taretan, Michoacán**

Se afirma que la inteligencia cognitiva es, según Nickerson (1998) un conjunto de capacidades, las cuales son la clasificación de patrones, modificar adaptativamente la conducta, la capacidad de razonamiento deductivo e inductivo,



también el desarrollar y utilizar modelos conceptuales, así como la capacidad de entender.

Respecto a los resultados obtenidos a partir de la aplicación del Test Dominós, se muestran en percentiles los puntajes.

La media en el nivel de Inteligencia cognitiva fue de 21. La media es la suma de conjunto de datos, dividida entre el número de medidas (Elorza; 2007)

De igual modo, se obtuvo la mediana, que es el valor medio de un conjunto de valores ordenados, el punto de abajo y arriba el cual cae en un número igual de medidas (Elorza; 2007). Este valor fue de 10.

De acuerdo con este mismo autor, la moda es la medida que ocurre con más frecuencia en un conjunto de observaciones (Elorza; 2007). En cuanto a esta escala, la moda fue de 10.

También se obtuvo el valor de una medida 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 de la escala es de 21.9.

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

A partir de los resultados estadísticos obtenidos producto la aplicación del instrumento, se puede interpretar que la media obtenida, que fue de 21, en puntaje percentilar, se encuentra por debajo del rango establecido como de normalidad, que va del percentil 30 al 70. Asimismo, se puede afirmar que existe mucha dispersión en los datos, ya que la desviación estándar tiene incluso más valor que la media aritmética.

Adicionalmente, se calculó el porcentaje de sujetos que presentan niveles de inteligencia cognitiva bajos, es decir, el porcentaje de casos preocupantes en este aspecto, lo cual representó el 65% de la muestra estudiada.

En el Anexo 2 se muestra gráficamente un comparativo de los puntajes bajos o preocupantes, en relación de los casos que no lo son.

Los resultados mencionados muestran que existe un 65% de casos preocupantes, lo cual indica que la mayor parte de los alumnos presentan niveles bajos en inteligencia cognitiva, por lo tanto, es de suma importancia poner atención a estos resultados.

### **3.4.2 Indicadores subjetivos del *bullying* en la población de estudio.**

De acuerdo con lo señalado por Mendoza (2011: pág.), el término acoso escolar se define como “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”.

Mediante la aplicación de la prueba INSEBULL, usando particularmente el instrumento de autoevaluación, se obtuvieron datos relevantes 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 100, una mediana de 97, una moda de 88 y una desviación estándar de 9.7.

Por otra parte, la escala de carencia de soluciones indica en qué medida el alumno muestra la falta de salidas al maltrato (Avilés y Elices; 2007). El puntaje que se obtuvo en esta escala fue una media de 94, una mediana de 94, una moda de 82 y una desviación estándar de 8.9.

Asimismo, la escala de victimización describe el grado de percepción y conciencia que el alumno/a expresa como protagonista víctima en situaciones de *bullying* (Avilés y Elices; 2007). Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 104, una mediana de 102, una moda de 90 y una desviación estándar de 11.

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 92, una mediana de 89, una moda de 87 y una desviación estándar de 9.1.

La escala de constatación social del maltrato, denota 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 8.1.

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 96, una mediana de 96, una moda de 86 y una desviación estándar de 7.

En la escala de vulnerabilidad, facilita la expresión de temores escolares ante el maltrato (Avilés y Elices; 2007). Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 99, una mediana de 99, una moda de 85 y una desviación estándar de 11.8.

La escala de falta de integración social se refiere a la expresión de dificultades en la integración social con la familia, con el profesorado y entre los compañeros. Los puntajes obtenidos en esta escala fueron: una media de 105, una mediana de 103, una moda de 99 y una desviación estándar de 6.1.

Finalmente, en la escala sintetizadora de total de previsión del maltrato, se muestra una media de 100, una mediana de 98, una moda de 87 y una desviación estándar de 14.8.

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 la anterior, se establece el rango de normalidad del puntaje 85 al 115.

De acuerdo con lo anterior, se puede interpretar que los indicadores subjetivos del *bullying* se presentan, por lo general, en un nivel de normalidad, ya que las medias de las distintas escalas se encuentran entre puntajes de 90 a 105; por otra parte, la escala de constatación fue la única que dio un puntaje de 119, lo cual significa que se encuentra arriba del rango de normalidad. Asimismo, se puede afirmar que el nivel de dispersión de los datos es bajo, es decir, hay cierta homogeneidad en estos indicadores en la muestra estudiada.

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 *bullying*.

En la escala de intimidación, el 5% de sujetos se encuentra por arriba del puntaje 115; en la escala de carencia de soluciones, el porcentaje fue 2%; en la victimización, el 24%; en la inadaptación social, el 1%, en la constatación de maltrato, el 0%; en lo que respecta la identificación, fue de 0%; en la de vulnerabilidad, el 11%; respecto a la falta de integración social, 8%; finalmente, en la escala sintetizadora de total de previsión maltrato, el porcentaje de sujetos con puntaje preocupante fue de 19%. Estos datos se pueden observar gráficamente en el Anexo 4.

En función de los datos anteriores, se puede afirmar que son pocos los casos preocupantes de dentro del instrumento INSEBULL, ya que se obtuvieron porcentajes bajos; cabe resaltar que únicamente la subescala de victimización tuvo un 24% en casos preocupantes, esto se refiere a que este porcentaje de alumnos se siente de manera subjetiva víctima de sus compañeros, lo cual debe ser un foco de atención dentro de la Institución.

### **3.4.3 Relación entre la inteligencia cognitiva y los indicadores subjetivos del *bullying***

Diversos autores han afirmado que la relación que se da entre la experiencia del *bullying* y la inteligencia cognitiva, como Salgado y cols. (2012) quienes hacen

referencia a Mertz, planteando diversas consecuencias del acoso escolar, como la dificultad de aprendizaje en los alumnos, daños físicos, psicológicos y vulnerabilidad de tener una vida problemática en un futuro.

En la investigación realizada en la Escuela Secundaria Técnica No. 28, se encontraron los siguientes resultados:

Entre la inteligencia cognitiva y la escala de intimidación existe un coeficiente de correlación -0.12, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y la escala referida, existe una correlación negativa débil, de acuerdo con la clasificación de correlación propuesta por Hernández y cols. (2014).

Para conocer la influencia que existe entre la inteligencia cognitiva y la escala mencionada, se obtuvo la varianza de factores comunes ( $r^2$ ), en la cual, 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 relación 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 cognitiva y la escala de intimidación existe una relación del 1%.

Por otra parte, entre la inteligencia cognitiva y la escala de carencia de soluciones existe un coeficiente de correlación de -0.18, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y la escala señalada existe una correlación negativa débil. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.03, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y la escala de carencia de soluciones hay una relación del 3%.

Asimismo, se encontró que entre la inteligencia cognitiva y la escala de victimización existe un coeficiente de correlación de -0.09, obtenido con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y esta escala existe una ausencia de correlación. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.01, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y la escala de victimización hay una relación del 1%.

Adicionalmente, entre la inteligencia cognitiva y la escala de inadaptación social existe un coeficiente de relación de -0.23, a partir de la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y la escala mencionada existe una correlación negativa débil. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.05, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y la escala de inadaptación social hay una relación del 5%.

Por otro lado, entre la inteligencia cognitiva y la escala de constatación de maltrato existe un coeficiente de correlación de 0.15, según indica la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y la escala examinada



existe una correlación positiva débil. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.02, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y la escala de constatación de maltrato hay una relación del 2%.

Entre la inteligencia cognitiva y la escala de identificación existe un coeficiente de correlación de -0.03, indicado por la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y la escala referida existe una ausencia de correlación. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y la escala de identificación hay una relación del 0%.

Entre la inteligencia cognitiva y la escala de vulnerabilidad existe un coeficiente de correlación de -0.05, cuantificado con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y la escala examinada existe ausencia de correlación. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y la escala de vulnerabilidad hay una relación del 0%.

Entre la inteligencia cognitiva y la escala de falta de integración social existe un coeficiente de correlación de -0.05, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y dicha escala existe ausencia de correlación. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0, lo que significa que entre la inteligencia cognitiva y la escala de falta de integración social hay una relación del 0%.

Finalmente, se encontró que entre la inteligencia cognitiva y la escala sintetizadora total de previsión de maltrato existe, de acuerdo con la prueba “r” de Pearson, un coeficiente de correlación de -0.13. Esto significa que entre la inteligencia cognitiva y la escala ya mencionada, existe una correlación negativa débil. El resultado de la varianza de factores comunes fue de 0.02, lo que significa que la inteligencia cognitiva y la escala de total previsión maltrato hay una relación del 2%.

Los resultados obtenidos en cuanto a los niveles de correlación entre escalas, 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%, a partir de lo que consideran Hernández y cols. (2014).

En función de lo anterior, esto es, considerando que el porcentaje de relación fue, como máximo, del 5%, se puede afirmar que no se encontró una relación significativa entre la inteligencia cognitiva y las escalas de intimidación, carencia de soluciones, victimización, inadaptación, constatación de maltrato, identificación, vulnerabilidad, falta de integración y la escala de total de previsión maltrato.

Como consecuencia del resultado anterior, se confirma la hipótesis nula para todas subescalas, la cual afirma que no existe una relación estadísticamente significativa entre los indicadores subjetivos del acoso escolar y la capacidad

intelectual, en los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 28, de Taretan, Michoacán, del ciclo escolar 2016-2017.

## CONCLUSIONES

En el presente estudio se lograron los objetivos particulares de naturaleza conceptual referidos a la variable inteligencia cognitiva, en el desarrollo del capítulo 1, en tal parte se presentaron los aspectos más relevantes referidos a este fenómeno abordado en la disciplina psicológica.

Los objetivos particulares de tipo teórico, referidos a la variable *bullying*, se cubrieron de manera profunda en el capítulo 2. Ahí se refiere tanto la conceptualización de tal constructo como su relevancia en el ámbito de la psicología.

Es oportuno mencionar que el objetivo referido a la medición de la variable inteligencia cognitiva, en la muestra determinada, se logró mediante la administración del instrumento denominado Dominós.

A su vez, el objetivo de campo establecido para la variable de *bullying* se cubrió con solvencia al aplicar el test denominado INSEBULL.

De esta forma, con la consecución de la totalidad de los objetivos particulares, se logró cubrir el objetivo general del presente estudio, es decir, se consiguió determinar la relación existente entre la capacidad intelectual y los indicadores subjetivos del acoso escolar, en alumnos de la Escuela Secundaria Técnica No. 28, de Taretan, Michoacán, del ciclo escolar 2016-2017.

Es de subrayar que no se corroboró la hipótesis de trabajo en ninguna de las correlaciones establecidas entre la inteligencia cognitiva y *bullying*, en la investigación presente.

Asimismo, se enfatiza que la hipótesis nula se corroboró en los casos en que se correlacionaron la variable de inteligencia cognitiva y las subescalas de la variable *bullying*.

Resulta relevante el porcentaje de sujetos con puntajes preocupantes en la aplicación de la prueba Dominós que, mide inteligencia cognitiva. Tomando como base dicho resultado, se recomienda a la institución que se continúe investigando esta variable, ya que se pudo observar que los alumnos están por debajo de los niveles normales estandarizados.

## 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, Salvador. (2014)  
Bullying en México. Conductas violentas en niños y adolescentes.  
Editorial Quarzo. México

Elorza Pérez-Tejada, Aroldo. (2007)  
Estadística para las ciencias sociales, del comportamiento y la salud.  
Editorial Cengage Learning. México.

Gardner, Howard. (2000)  
La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI.  
Editorial Paidós. España.

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

Lucio López, Luis Antonio. (2012)  
*Bullying* en prepas.  
Editorial Trillas. 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.

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

Sternberg, Robert. (1988)  
La inteligencia humana, III. Sociedad, cultura e inteligencia.  
Editorial Paidós. España.

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 E. (1982)  
Inteligencia: herencia y ambiente.  
Editorial Manual Moderno. México.

## MESOGRAFÍA

Ardila, Rubén. (2010)

“Inteligencia. ¿Qué sabemos y que nos falta por investigar?”

Rev. Acad. Colomb. Cienc. Exact. Fis. Nat. Vol.35 No.134, Colombia.

Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/racefn/v35n134/v35n134a09.pdf>

Gómez Nashiki, Antonio. (2013)

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

Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol.18. Núm.58.

Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. México.

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

Olaya, Marisol; Cárdenas, Daniel. (2010)

“Test de Dominó. Evaluación psicológica”.

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

Pueyo, Antonio Andrés. (2007)

“Inteligencias múltiples”.

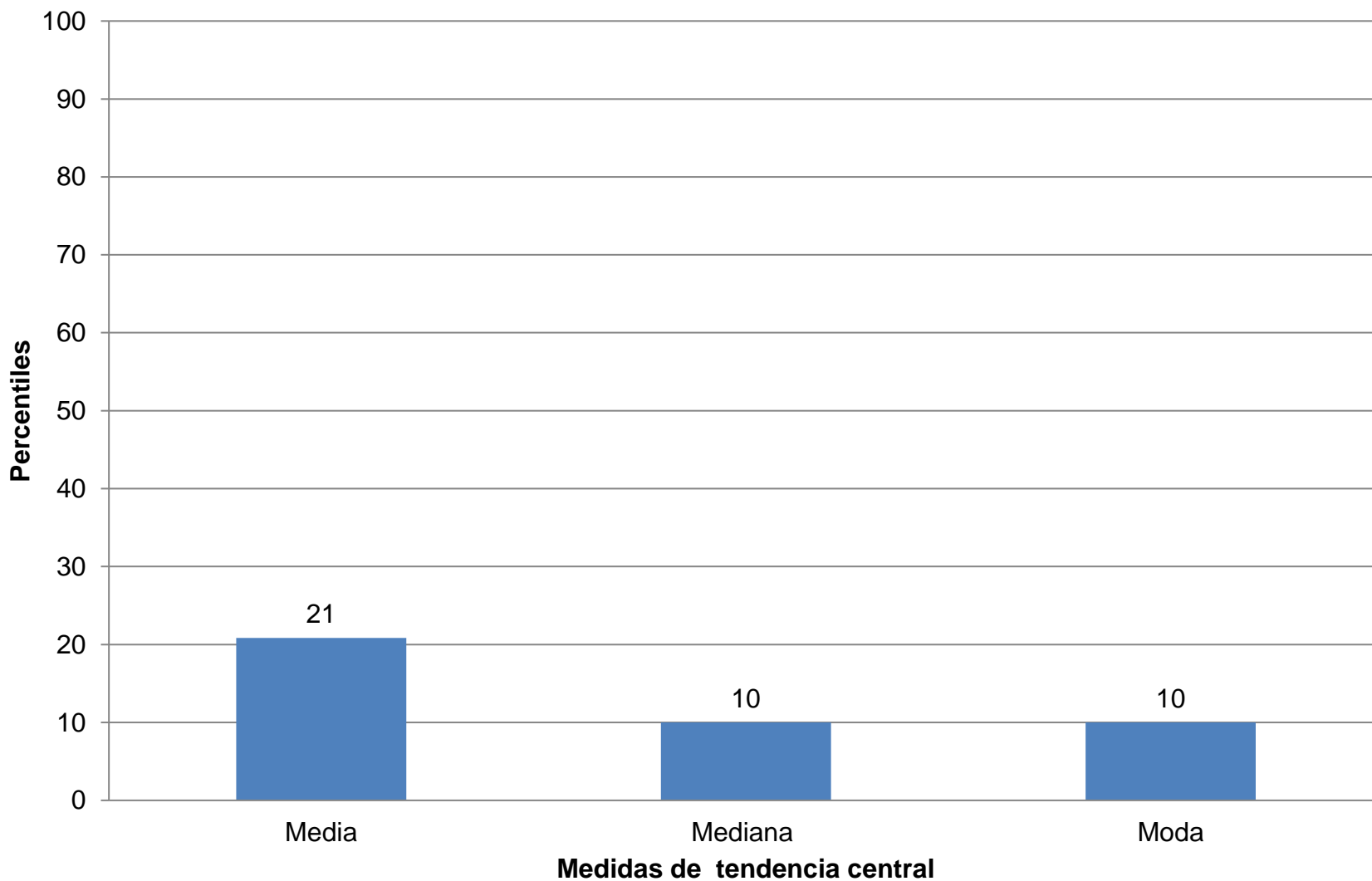
Universidad de Barcelona. España.

Recuperado de: [http://www.educarjuntos.com.ar/wp-](http://www.educarjuntos.com.ar/wp-content/imagenes/AntonioAndresPueyoLasInteligenciasMultiples.pdf)

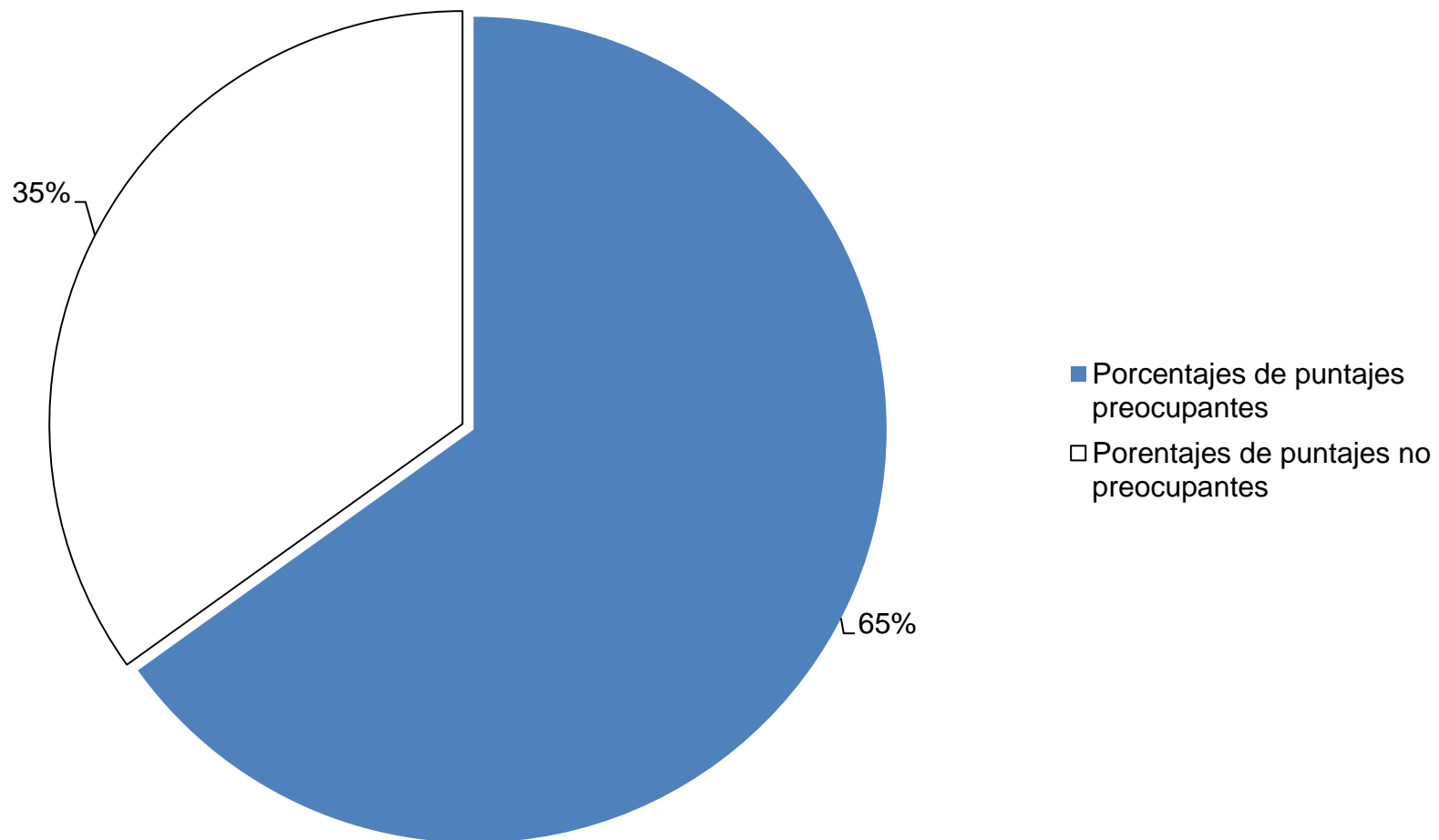
[content/imagenes/AntonioAndresPueyoLasInteligenciasMultiples.pdf](http://www.educarjuntos.com.ar/wp-content/imagenes/AntonioAndresPueyoLasInteligenciasMultiples.pdf)



**ANEXO 1**  
**Media aritmética, mediana y moda de Inteligencia Cognitiva**

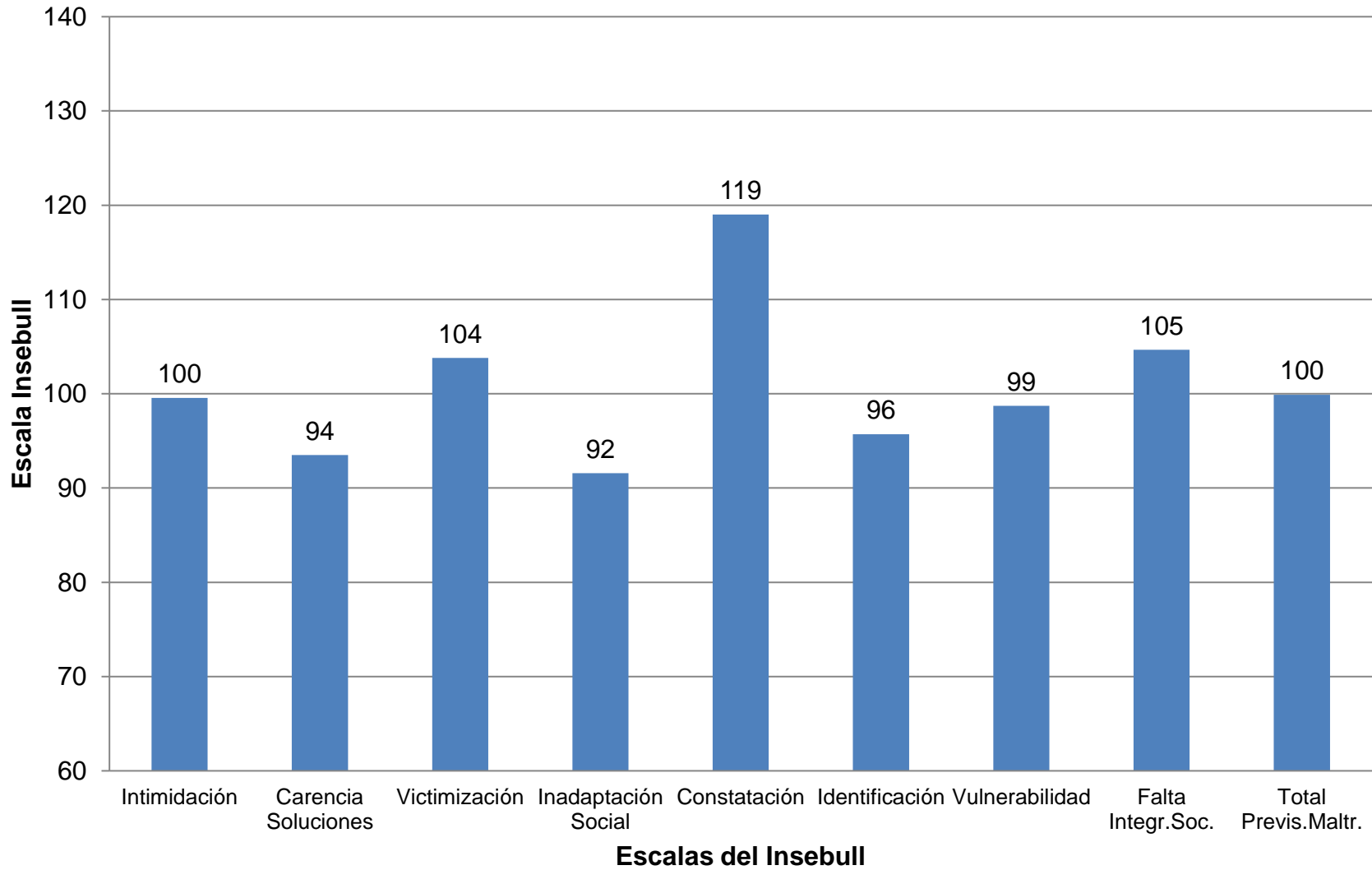


**ANEXO 2**  
**Porcentaje de puntajes preocupantes en inteligencia cognitiva**

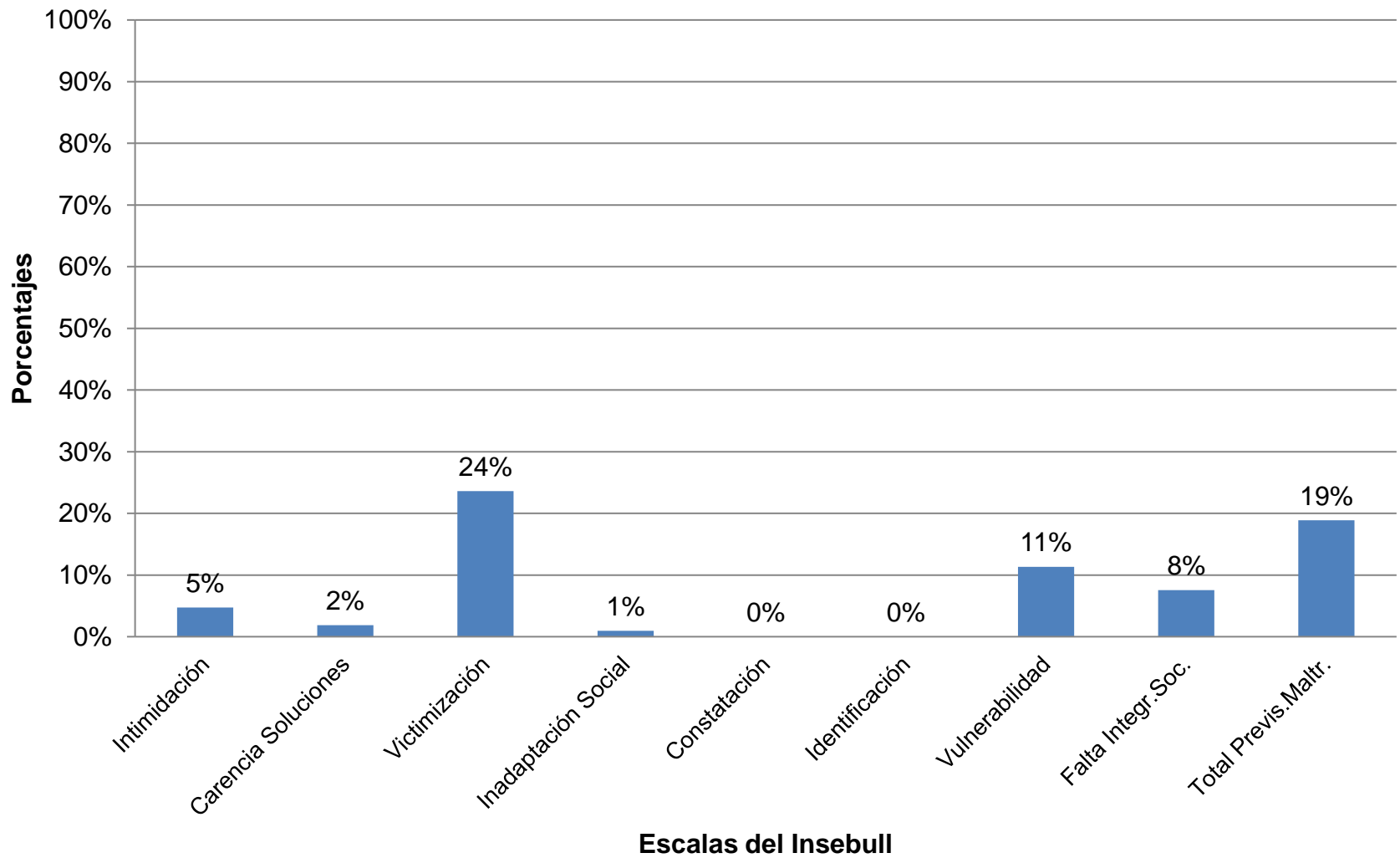


### ANEXO 3

#### Media aritmética de los indicadores subjetivos del acoso escolar



**ANEXO 4**  
**Porcentaje de puntajes preocupantes en los indicadores subjetivos del acoso escolar**



**ANEXO 5**  
**Correlación entre inteligencia cognitiva y los indicadores subjetivos del acoso escolar**

