

APORTACIONES ACTUALES A LA PSICOLOGIA SOCIAL

Volumen IV

ISBN: 978-607-96539-6-5

Editores:
Rolando Díaz Loving
L. Isabel Reyes Lagunes
Fuensanta López Rosales

 **AMEPSO**

Asociación Mexicana de Psicología Social

APORTACIONES ACTUALES DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL

VOLUMEN IV

EDITADO POR

**ROLANDO DÍAZ LOVING, LUCINA ISABEL REYES
LAGUNES Y FUENSANTA LÓPEZ ROSALES**

ASOCIACIÓN MEXICANA DE PSICOLOGÍA SOCIAL



CDMX, MÉXICO

Reservados todos los derechos. Está prohibido, bajo las sanciones penales, y el resarcimiento civil previsto en las leyes, reproducir, registrar, o transmitir esta publicación, íntegra o parcialmente por cualquier sistema de recuperación y por cualquier medio, sea mecánico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o por cualquier otro, sin la autorización previa por escrito de la Asociación Mexicana de Psicología Social (AMEPSO).

Coordinación Editorial

Sofía Rivera Aragón, Fernando Méndez Rangel, Claudia Iveth Jaén Cortés, Pedro Wolfgang Velasco Matus, Gerardo Benjamín Tonatiuh Villanueva Orozco y Luz María Cruz Martínez

Primera Edición 2018

© D.R. Asociación Mexicana de Psicología Social A.C.

ISBN: 978-607-96539-6-5

Impreso en Mexico

VIOLENCIA ESCOLAR Y RELACIONES INTRAFAMILIARES EN INFANTES

Giovanna Lizbeth Manjarrez Castaños
y Karla María Urías Aguirre

Universidad Autónoma de Sinaloa

La violencia escolar es un problema que representa diferentes aspectos y complejidad, las dinámicas de acoso no solo se limitan al estudio del agresor, sino también de la víctima y observadores.

La violencia escolar o también conocido como acoso escolar (*Bullying*, por su raíz inglesa) no hace referencias sólo a las agresiones que se dan entre iguales sino también en las relaciones con el profesorado, los administrativos, e incluso entre padres y profesores. Serrano (2010) expone que la violencia escolar se entiende como la acción u omisión intencionada que ocurre en el ámbito escolar o en los alrededores, así como totalmente fuera de la institución y en la que se dañan a terceros.

Leiva (2007), menciona que en el ambiente escolar se dan una serie de actos agresivos, entre compañeras y compañeros, pero que no compromete al profesorado sino que queda al nivel de relaciones entre el grupo de iguales. La mayoría de las conductas violentas se dan en un espacio en que no hay supervisión de un adulto, como son los recreos, o las actividades libres.

Las conductas de acoso y amenaza escolar se empezaron estudiar en los años 70´s gracias a su pionero el Dr. Dan Olweus, dentro de sus obras describe las características de los agresores típicos mencionando que los niños son propensos a la violencia con otros niños, con profesores así como con padres de familia o con adultos en general, por otro lado dentro del aula con sus compañeros, manifiestan una necesidad muy grande de controlar o dominar a otros, tienen poca empatía con los demás y frecuentemente tienen una opinión positiva de sí mismos (Olweus, 1998).

Los comportamientos que implican el acoso escolar son tres principalmente: desbalance del poder, que se ejerce en forma imitatoria al más débil, por lo tanto, escogido y no al azar, con la intención premeditada de causar daño, y que es repetido en el tiempo (Trautmann, 2008).

Al igual que las conductas agresivas, la violencia, el hostigamiento o acoso escolar se expresan de diferentes formas como lo es el aspecto físico, psicológico, sexual, económico o vandálico. El tema de la violencia en la escuela estará directamente relacionado con el contexto social en el que se desenvuelve, los valores y principios que en ella se transmiten y el papel que los docentes ejercen en ella (Castillo-Pulido, 2011). No sólo es presencial un acto violento ya que, con la implementación de la tecnología, el acoso escolar no se encuentra únicamente dentro de las aulas sino también de manera cibernética. Este es un fenómeno cada vez observado dentro de las interacciones violentas el cual implica la intimidación, el acoso o la amenaza mediante medios electrónicos (principalmente vía internet o teléfono celular), con la intención de hacer daño (Narváez & Salazar 2012).

También dentro de la dinámica del acoso e intimidación se encuentra el papel de la víctima la cual es definida como un alumno que es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto. Existen factores de riesgo que hacen más propenso a un alumno a la victimización por acoso escolar, como lo son ser niños o niñas con pocos amigos, sin un amigo recíproco o con amigos que no lo apoyan y poco protectores, es probable que aumenten rechazo o aislamiento por parte de sus pares y es por esto que son víctimas fáciles para los agresores. También pueden influir factores como el ser niños o niñas propensos a padecer trastornos

psiquiátricos (depresión, autismo, trastorno de déficit de atención con hiperactividad) así como también niños o niñas con obesidad o sobrepeso, estos pueden ser propensos a acoso verbal y aislamiento social (Musalem & Castro, 2014).

La víctima puede tener consecuencias como fracaso o dificultades escolares, niveles elevados de ansiedad, insatisfacción e incluso desarrollar fobia escolar. En esta dinámica agresor/víctima, la víctima está indefensa y puede que sin alguna posibilidad de respuesta ni apoyos (Narváez & Salazar, 2012).

Un niño o niña con un alto nivel de actividad o ansiedad, inflexibilidad o dificultad para adaptarse a los cambios, fácilmente frustrables y propenso a las distracciones, pueden ser menos comprensivos, así como presentar dificultades en las dinámicas sociales o presentar menor control de sí mismos pueden fácilmente ser propensos a participar en las dinámicas de agresor, víctima o víctimas-agresoras (Musalem & Castro, 2015).

Los alumnos o alumnas son victimizados por sus compañeros cuando se dicen cosas perjudiciales y se burlan de ellos, cuando son ignorados o completamente excluidos de sus grupos de amigos o compañeros, cuando reciben golpes, empujones o son encerrados en alguna habitación o cuando se dicen mentiras o se divulgan rumores falsos sobre ellos así también puede ser cuando se les envían mensajes hirientes o son desprestigiados frente de sus compañeros (Moreno, Vacas & Roa, 2006).

Continuando con el rol del agresor, se puede encontrar que en un hostigador se presentan ciertas características en su personalidad, es decir, existe una predisposición a las conductas violentas, que se tenga una dificultad para ponerse en el lugar del otro o no practicar los procesos empáticos, tener problemas emocionales, ser expuesto a la violencia doméstica o al abuso sexual, tener comunicación nula o nada entre padres e hijos o la falta de cuidados paternos. Serrano (2010) señala que el acoso escolar no sólo afecta a la dinámica agresor/víctima sino también a aquellos que tienen relación con las partes, padres,

maestros u otros alumnos ya que afecta a los procesos comunicativos y de interacción sanos.

Se puede emplear una distinción entre los motivos que se pueden tener dentro de la conducta violenta; vemos que se encuentra la violencia reactiva a la cual se le ve relacionada con la frustración, así pues, cuando el agresor se siente amenazado tiene una reacción instintiva para dañar a la víctima sin que necesariamente se tenga un objetivo o una meta específica al llevar a cabo la conducta. Por otra parte, se encuentra la violencia proactiva, se encuentra relacionada con la teoría del aprendizaje social de Bandura, la cual sustentaría que se busca causar daño a la víctima para así obtener un beneficio o un objetivo concreto, este tipo de agresión no estaría regida por los impulsos de la persona sino más bien sería una agresión instrumental, fría y organizada (Penado, Andreu & Peña, 2014).

Benitez y Justicia (2006), mencionan que las investigaciones en relación de la violencia y victimización se han centrado junto a la definición del problema, en hacer un análisis epidemiológico de la gravedad del fenómeno en cada contexto y debido a esto en las investigaciones actuales se puede apreciar programas que se enfocan en la prevención e intervención de este tipo de conducta.

La familia y la escuela son los dos puntos en que convergen las relaciones sociales durante la infancia y la adolescencia. La familia representa el eje central del ciclo vital debido a que se trata de una institución social fundamental de las relaciones afectivas (Nardone, Giannotti & Rocchi, 2003). Para Alvarado (2012), la familia es el mediador afectivo que está más involucrado con las conductas prosociales y altruistas. En este entorno los miembros del grupo pueden desarrollar sentimientos sociales positivos, conocer y regular sus emociones, practicando la inteligencia emocional, lo que conllevaría al beneficio de las relaciones con los demás.

Corroborando lo anterior autores como Aguirre y Durán (2000) argumentan que los padres funcionan como agentes sociabilizadores, estableciendo el rol de mediadores entre el individuo y la sociedad, es la familia la encargada de que el sujeto desarrolle su personalidad. Para que esto se dé se tiene que cumplir con

diferentes aspectos durante las prácticas de la crianza, como lo son: ser un proceso continuo e interactivo, posibilitar el desarrollo de la identidad personal y social y ayudar en el proceso de internalización de normas, valores y reglas.

El papel de los padres dentro del desarrollo es fundamental, los sistemas familiares estables y con un clima familiar afectivo en el cual se proporcione seguridad y afecto ayudan a un buen funcionamiento psicológico, personal y social (Pichardo, Fernández & Amezcua, 2002). La calidad del rol parental contribuye de manera significativa en el desarrollo cognitivo de los hijos. Desde su nacimiento, los niños y las niñas requieren de estimulación permanente de sus padres y madres, que no solo son sus cuidadores, sino que particularmente se transforman en sus primeros educadores para lograr un desarrollo adecuado de su cerebro (Barudy & Dantagnan, 2010).

De cierta manera la percepción del clima familiar y el clima escolar en el aula parece influir en el bienestar emocional del adolescente. En esta etapa, la calidad de las relaciones sociales puede influir en el ajuste y en los sentimientos de los vínculos de amistad entre iguales se asocian con autoestima elevada, así como puede presentar relación en la baja tendencia a presentar síntomas depresivos (Estevés, Murgui, Musitu & Moreno, 2008).

Dentro de las familias existen factores de riesgo para que un niño o niña sean propensos al desarrollo de conductas violentas como la falta de calidez y participación de los padres durante el desarrollo del niño o niña, padres permisivos que no saben cómo o cuando marcar límites a los niños y niñas, que exista una falta de supervisión o que por el contrario se tenga un disciplina estricta o maltrato físico e incluso que dentro del ambiente familiar se representen modelos de comportamientos relacionados con el acoso e intimidación (Narváez & Salazar, 2012).

La influencias del clima familiar y escolar en el bienestar emocional así como la satisfacción vital de los adolescentes sugiere que aunque la red social del adolescente se amplía y adquiere mayor importancia conforme este se desarrolla y avanza a través de nuevas amistades, relaciones afectivas y su interacción con otros

adultos significativos como lo son los profesores, de igual manera el padre y la madre siguen constituyendo figuras de relevancia e influencia en la vida de los hijos (Orizo & Elzo, 2000; Musitu, Buelga, Lila & Cava, 2001).

La dinámica familiar es un factor que llega a tener influencia en el desarrollo de conductas violentas ya que es en la familia donde se aprende y desarrolla la personalidad. La familia forma el principal contexto de comunicación y aprendizaje. Estos procesos se interrelacionan de forma dinámica, así a través de la comunicación se facilitan oportunidades educativas y se favorece la comunicación entre los miembros de la familia y con el entorno en que interactúan (Rodríguez & Batista, 2012). Dentro de la escuela uno de los factores que influye durante el aprendizaje del infante es el ambiente que se da dentro del salón de clases. Littlefield y Cook (2005) mencionan que el clima dentro del salón de clases puede ser percibido dramáticamente diferente en relación con el ambiente emocional que ofrece. Esto depende de diferentes factores como lo son las actitudes, en general, el ambiente social y las respuestas emocionales, así como la percepción de los involucrados dentro de las dinámicas del aula.

Moreno, Estévez, Murgui y Musitu (2009), apuntan a dos elementos como claves entre la relación de la calidad negativa de las familias y el comportamiento antisocial de los hijos, es decir, el clima familiar está directamente relacionado con las conductas violentas y la actitud que se desempeña en la institución en relación con las figuras de autoridad. En otras palabras, la interacción negativa entre padres e hijos afecta a otros niveles de interacción social que desempeñen los adolescentes, como lo pueden ser en convivencia con sus iguales o con profesores.

Martínez-Antón, Buelga y Cava (2007) argumentan que existe una influencia ente la relación alumno-profesor la cual influye en la autoestima del adolescente, en su grado de ajuste social como en su relación entre iguales. Por otra parte, afirman que la relación del clima social dentro del aula se encuentra relacionada con la autoestima y victimización del adolescente. En conclusión, la familia y la escuela son dos grandes ámbitos para fomentar el desarrollo cognitivo, personal, socio-efectivo y emocional de los niños y niñas debido a que dentro de estos ámbitos son evaluados y comparados con sus iguales. Así las relaciones afectivas

con los padres contribuyen al desarrollo de seguridad y confianza (Mestre, Samper, & Pérez-Delgado, 2001).

En base a lo anteriormente expuesto, el objetivo dentro de esta investigación es indagar el papel que desempeñan los niños y las niñas dentro de las dinámicas de acoso escolar. A partir de este propósito se generan los siguientes objetivos específicos, los cuales son conocer las conductas inapropiadas, es decir, conductas disruptivas, comportamientos violentos, percepción de víctima y percepción de agresor así mismo también Indagar las relaciones familiares (unión y apoyo, expresión y dificultades) de los alumnos.

MÉTODO

Participantes.

Se utilizó un muestreo aleatorio simple, donde cada caso en la población tiene las mismas probabilidades de selección y toda posible combinación de casos (Coolican, 2005), el cual se basaba en las listas de asistencia de cada uno de los grupos de la escuela primaria, basándose en el número total de alumnos por cada salón se eligieron los números pares de la lista, cuidando la equivalencia entre niños y niñas.

La muestra total está compuesta por 56 estudiantes, conformando por 27 varones (48.2%) y 29 mujeres (51.8%). Con una edad entre 9 y 11 años ($M=10$ y una $D.E.= .83$) de una escuela primaria de tiempo completo de la ciudad de Culiacán, Sinaloa. La mayoría manifiesta vivir con mamá y papá (69.6%), seguido de sólo con mamá (23.2%). La escolaridad de la madre se encuentra mayormente con un 57.1% en universidad seguido de un 16.1% de preparatoria. Respecto al padre 39.3% con universidad, seguido de un 35.7% de la muestra sin saberlo.

Instrumentos.

Inventario de Percepción de Conductas Inapropiadas de Ochoa y Diez-Martínez (2012) que analiza aquellas conductas indisciplinadas por parte de los estudiantes

las cuales pueden provocar problemas de convivencia o generar situaciones de violencia, esta se evalúa por medio de categorías como lo son el comportamiento disruptivo (entendido por los comportamientos que interrumpen o entorpecen el proceso de enseñanza, dentro del aula durante las sesiones de clase), comportamiento violento (interacciones que afectan de manera grave la integridad del otro como lo pueden ser amenazar, agredir verbalmente o agredir físicamente), percepción de la víctima (punto de vista desde la perspectiva de haber sufrido algún tipo de violencia) y percepción del agresor (los comportamiento violentos que llegan a ejercer con su pares). Está conformado por 24 reactivos tipo Likert dividido en tres opciones de respuesta (1) siempre, (2) algunas veces y (3) nunca. Con una confiabilidad total, con un alfa de Cronbach de .91 (Salinas & Ochoa, 2016).

Escala de evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (E.R.I.) de Rivera y Andrade (2010), el cual evalúa las interconexiones de los integrantes de cada familia. Se utilizó la versión breve de la escala conformada por 12 reactivos, tipo Likert dividido en tres subescalas con opciones de respuesta (5) Totalmente de acuerdo, (4) De acuerdo, (3) Neutral, (2) En desacuerdo y (1) Totalmente en desacuerdo. Las categorías que evalúa el instrumento son unión familiar y apoyo (hace referencia a las actividades que realizan juntos, apoyo mutuo y convivencia, se relaciona con la pertenencia familiar), expresión (hace alusión a la comunicación verbal de las emociones, ideas y sucesos familiares) y dificultades (evalúa la percepción del conflicto dentro de la dinámica familiar). Con una confiabilidad total, con un alfa de Cronbach de .91 (Rivera-Heredia & Andrade-Palos, 2006).

Procedimiento.

Los alumnos fueron elegidos al azar a través de las listas de asistencias de cada uno de los grupos, eligiendo los números pares de la lista, ha estos alumnos se les envió la invitación a los padres para que pudieran participar en el estudio. Se realizaron las aplicaciones por grupo. En cada una de las aplicaciones se les informó a los alumnos que su participación era voluntaria, que no existían respuestas buenas ni malas, que contestaran con la mayor honestidad posible, así

como también que los resultados serían completamente anónimos y nadie sabría sus respuestas. Se aclaró que los datos obtenidos serían utilizados sólo para fines científicos.

RESULTADOS

Dentro de los resultados obtenidos con el Inventario de Percepción de Conductas Inapropiadas en la categoría de conductas disruptivas 94.5% de los niños mencionan que sus compañeros hablan constantemente en clase, 96.4% dicen que sus compañeros juegan dentro del aula, 92.4% argumentan que no se pone atención a la clase, 89.3% dicen que sus compañeros hacen ruido para molestar, y un 87.5% mencionan que sus compañeros se encuentran fuera de su lugar durante las clases (ver Tabla 1).

Tabla 1.
Conductas disruptivas (Reactivos del 1 al 5).

Reactivo	Porcentaje
Hablan constantemente	94.5
Juegan	96.4
No ponen atención	92.9
Hacen ruido para molestar	89.3
Están fuera de su lugar	87.5

En relación a la categoría de comportamientos violentos se puede apreciar que 76.8% de los niños se golpea entre sí para dañarse, el 53.6% amenazan a sus compañeros para hacerles tener miedo, el 94.6% mencionan sus compañeros dicen groserías a los demás, mientras que el 89.3% confiesan que dicen sobrenombres ofensivos a sus compañeros, el 67.9% menciona que hay robos dentro de su salón de clases y que un 80.4% de los compañeros ignoran a los demás (ver Tabla 2).

Tabla 2
Comportamientos violentos (Reactivos del 6-11).

Reactivo	Porcentaje
Se pegan entre sí para dañarse	76.8
Amenazan para meter miedo	53.6
Dicen groserías a los demás	94.6
Dicen sobrenombres ofensivos	89.3
Roban	67.9
Ignoran a los demás	80.4

En concordancia a la percepción de la víctimas (ver tabla 3) y la percepción del agresor (ver tabla 4), se pueden encontrar que un 48.2% menciona haber sido víctima de *agresión física*, por otra parte un mismo porcentaje de alumnos menciona haber *agredido a sus compañeros*, un 55.4% argumentan que *se han burlado de ellos*; el 41.1% dicen haber *puesto sobrenombres* mientras que un 51.8% dice que han sido *objeto de sobrenombres*, el 75% menciona que les *han dicho alguna grosería* mientras que el 48.2% menciona que *han dicho groserías* a sus compañeros, por otra parte un 19.6% han *recibido amenazas* mientras que un 10.7% *ha amenazado*, un 37.5% *ha sido ignorado* por sus compañeros encontrando que un mayor número de alumnos ha sido quien *ignora a los demás*, 44.6%, y por último se encuentra el *hablar mal de mis compañeros* encontrando que 57.1% ha realizado esta actividad en contraparte el 69.7% ha sido víctima de que *hablan mal de su persona*.

Tabla 3
Percepción de la víctima (Reactivos 12-18).

Reactivo	Porcentaje
Me pegan	48.2
Se burlan de mi	55.4
Me ponen sobrenombre	51.8
Me dicen groserías	75
Me amenazan	19.6
Me ignoran	37.5
Hablan mal de mi	60.7

Tabla 4
Percepción del agresor (Reactivos 19-24).

Reactivo	Porcentaje
He pegado	48.2
He puesto sobrenombres	41.1
He dicho groserías a los demás	48.2
He amenazado	10.7
He ignorado	44.6
He hablado mal de algún compañero	57.1

Dentro de este Instrumento de Conductas Inapropiadas se pueden apreciar la distinción de víctimas y agresores en relación al género. Para tomar en cuenta las presencias y las ausencias se tomó en consideración la frecuencia con la que se presentaban las conductas de acoso, en donde *nunca* formaban parte de las ausencias y dentro de las presencias se toman en cuenta *siempre y algunas veces*. Por lo que los resultados son los siguientes: los varones se encuentran 22 presencias de hombres víctimas (con 5 ausencias) y 21 presencias hombres agresores (con 6 ausencias), ahora en relación a las niñas se puede encontrar 24 presencias de mujeres que mencionan ser víctimas (con 5 ausencias) y 18 presencias de mujeres agresoras (con 11 ausencias).

Tabla 5
Presencia y Ausencia de víctimas y agresores por género.

	Presencia		Ausencia	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Victima	22	24	5	5
Agresor	21	18	6	11

En relación a la segunda escala la cual evalúa las Relaciones Intrafamiliares, para asignar la distribución de los valores en relación con los puntajes, se utilizó la referencia de los autores de la escala, donde los grupos con puntajes bajos se obtiene identificando aquellos casos cuya puntuación total corresponda al 25% inferior, los grupos con puntajes intermedios se encuentran entre el 26% y el 74% del total y los puntajes altos corresponde a las personas cuyos puntajes se ubican en el 25% superior del total (Rivera & Andrade, 2010).

Los resultados de esta escala nos señalan que un 44.6% de los sujetos presentan una unión y apoyo medio alto con los miembros de su familia mientras que un 39.3% señalan un porcentaje alto, por otra parte, solamente un 3.6% menciona que dentro de su dinámica familiar existe un bajo nivel de unión y apoyo. En relación a los resultados de expresión se encuentra que 25% y un 60.7% mencionan que presentan la capacidad para comunicar y expresar lo que sienten dentro de su ambiente familiar (ver Tabla 6). Por otra parte, dentro de esta misma categoría se encuentra que 1.8% de los niños y niñas reportan baja posibilidad de expresar sus emociones o ideas. Ahora en la categoría correspondiente a la dificultad se encuentra que el 41.1% y 30.1% de los sujetos presentan baja grado de conflictos dentro de sus relaciones familiares.

Tabla 6

Distribución porcentual por niveles de la Escala de Relaciones Intrafamiliares

Nivel	Unión y apoyo Familiar	Expresión	Dificultad
Bajo	0%	1.8%	41.1%
Medio bajo	3.6%	7.1%	30.4%
Medio	12.5%	5.4%	14.3%
Medio alto	44.6%	25%	7.1%
Alto	39.3%	60.7%	7.1%

DISCUSIÓN

Realizando un análisis de las percepciones de víctimas y agresores, y las dinámicas familiares que estos tienen dentro de sus hogares se puede encontrar que no existe una diferencia significativa entre la unión y apoyo, expresión y dificultades en sus relaciones intrafamiliares, es decir, tanto la víctima como el agresor presentan altos grados, de unión y apoyo, altos grados de expresión de ideas y sentimiento dentro y bajas dificultades y conflictos dentro de sus familias. Por lo tanto, como lo afirman López, Carvajal-Castillo, Soto-Godoy y Urrea-Roa (2013), las variables sociodemográficas dentro de una muestra, como lo pueden ser la edad, el sexo, nivel de educación de los padres o tipo de familia que tienen los

sujetos, no parece tener relación alguna con el clima escolar, agresiones, conflictos, conductas violentas, autoestima, funcionalidad de la familia y bienestar.

Por otra parte, se pueden encontrar autores (Moreno, Vacas & Roa, 2006; Povedano, Hendry, Ramos & Varela, 2011; Cava, Musitu & Murgui, 2006), que argumentan la existencia entre una relación familiar negativa con la violencia escolar, y por el contrario sujetos que son pertenecientes a climas familiares positivos tienden a desarrollar más recursos que los vuelven menos vulnerables ante la victimización por parte de sus pares. Para estos autores la importancia del clima familiar y las conductas de acoso escolar están relacionados con la vida familiar con estrechas reglas o familias conflictivas, ya que vuelve el trato de los niños y niñas deficiente, tanto en la escuela como en el hogar, lo que conlleva a la adopción de comportamientos socialmente desadaptados.

Dentro de las limitaciones que se presentaron dentro de esta investigación se pueden encontrar que la muestra que se presenta es de pequeñas proporciones, debido a que para realizar la aplicación de los cuestionarios se entregó una carta de consentimiento informado a los padres donde se les pedía permiso para poder aplicar los instrumentos a sus hijos, algunos de los padres estuvieron de acuerdo y otros no, por lo que únicamente se trabajó con los niños y niñas cuyas consentimientos fueron autorizadas. Se percibe cierto rechazo de los padres sobre la información que puedan dar sus hijos y pudiera resultar comprometedor, a pesar de asegurar el anonimato de las respuestas. A su vez es necesario encontrar una manera de llevar a cabo la evaluación en los primeros años de primaria debido a que la aplicación de cuestionarios en edades tan tempranas hace que la aplicación se vuelva cansada y tediosa para los niños.

A pesar de estas limitaciones esta investigación contribuyó a brindar un entendimiento de las dinámicas de acoso escolar, por lo que este estudio radicó en evaluar el clima familiar y la relación que este tiene con las conductas de acoso escolar, se espera que esta investigación ayude a crear un programa de intervención con el que se pueda trabajar y aportar cambios para mejorar las dinámicas de violencia y victimización escolar.

Indiscutiblemente, los individuos son un reflejo de la sociedad en la que viven, de allí la importancia de crear estrategias y programas que faciliten herramientas de afrontamiento a situaciones conflictivas las cuales estén basadas en la cultura de la legalidad, la resolución pacífica de conflictos, la sana convivencia, la participación y, sobre todo, la prevención social del delito (Secretaría de Seguridad Pública, 2012).

REFERENCIAS

- Alvarado, K. (2012). Empatía y clima familiar en niños y niñas costarricenses de edad escolar. *Actualidades Investigativas en Educación*, 12(3), 1-27.
- Aguirre, E. y Duran, E. (2000). *Socialización y prácticas de crianza*. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre. Manual de evaluación de competencias y resiliencia parental*. Barcelona: Gedisa.
- Benítez, J. y Justicia, F. (2006). El maltrato entre iguales: descripción del fenómeno. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 94(2), 151-170.
- Castillo-Pulido, L. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(8), 415-428.
- Cava, M., Musitu, G. y Murgui, S. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Psicotema*, 18(3), 367-373.
- Coolican, H. (2005). *Métodos de investigación y estadística en psicología*. México: El Manual Moderno
- Estevés, E., Murgui, S., Musitu, G. y Moreno, D. (2008). Clima Familiar, Clima Escolar Y Satisfacción Con La Vida En Adolescentes. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(1), 119-128.

- Leiva, V. (2007). Agresividad en niños y niñas de kínder y primer ciclo escolar del área metropolitana. *Rev. Ciencias Sociales*, 3(4), p. 117-127.
- Littlefield, J., & Cook, G. (2005). *Child Development. Principles and perspectives*. Publisher: Pearson Education, Inc.
- Martínez-Antón, M., Buelga, S. y Cava, M. (2007). La satisfacción con la vida en la adolescencia y su relación con la autoestima y el ajuste escolar. *Anuario de Psicología*, 38(2), 293-303.
- Mestre, V., Samper, P. y Pérez-Delgado, E. (2001). Clima familiar y desarrollo del autoconcepto. Un estudio en población adolescente. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 33(3), 243-259.
- Moreno, D., Estévez, E., Murgui, S. y Musitu, G. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: El rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad y la conducta violenta en la adolescencia. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(1), 123-136.
- Moreno, M., Vacas, C. y Roa, J. (2006). Victimización escolar y clima socio-familiar, *Revista Iberoamericana de Educación*, 6(40), 1-20.
- Musalem, R. y Castro, P. (2014) Que se sabe de Bullying. *Revista Médica Clínica Condes*, 26(1), 14-23.
- Musitu, G., Buelga, S., Lila, M. y Cava, M.J. (2001). *Familia y adolescencia*. Madrid: Síntesis.
- Nardone, G., Giannotti, E. y Rocchi, R. (2003). *Modelos de familia. Conocer y resolver los problemas entre padres e hijos*. Barcelona, España: Herder.
- Nevare, V. y Salazar, O. (2012). Bullying, Matoneo, Intimidación o acoso escolar. *Carta de la salud*, 200.
- Rivera, M. y Andrade, P. (2010). Escala de evaluación de las Relaciones Intrafamiliares (E.R.I.). *Uaricha Revista de Psicología*, 14, 12-29.
- Rodríguez, J., & Bastidas, D. (2012). Acercamiento teórico de las deficiencias de la comunicación familiar en adolescentes con manifestaciones agresivas. *Cuaderno de Educación y desarrollo*, 30.

- Ochoa, A. y Díez-Martínez, E. (2012). La escuela como sistema social de convivencia y su relación con algunos problemas de violencia: La percepción de los estudiantes de primaria y secundaria. *Diálogos sobre Educación*, 3(4), p.1-12.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid, Ed. Morata, S.L.
- Orizo, F. y Elzo, J. (2000). *España 2000, entre el localismo y la globalidad*. Madrid, España: Fundación Santa María y Universidad de Deusto.
- Penado, M., Andreu, J. y Peña, E. (2014). Agresividad reactiva, proactiva y mixta: análisis de los factores de riesgo individual. *Anuario de Psicología Jurídica*, 24, 37-42.
- Pichardo, M., Fernández, E. y Amezcua, J. (2002). Importancia del clima familiar en la adaptación personal y social de los adolescentes. *Psicología General y Aplicada*, 55(4), 575-589.
- Povedano, A., Hendry, L., Ramos, M. y Varela, R. (2011). Victimization escolar: Clima familiar, autoestima y satisfacción con la vida desde una perspectiva de género. *Psychosocial Intervention*, 20(1), 5-12.
- Secretaría de Prevención y Participación Ciudadana, (2012). *Violencia Escolar: Apoyo Comunitario como Propuesta de prevención*. Dirección General de Prevención del Delito y Participación Ciudadana. Recuperado de <http://convivejoven.semsys.iteso.edu.mx/cargas/Articulos/APOYO%20COMUNITARIO%20PARA%20LA%20VIOLENCIA%20ESCOLAR.pdf>
- Salinas, J. y Ochoa, A. (2016). Escala para la valoración de conflictos que afectan la convivencia escolar (ECACE). En Gázquez, J., Pérez-Fuentes, M., Morelo, M., Martos A., Simón, M. y Barragán, B. (Comps.), *Actas del IV Congreso Internacional en Contextos Psicológicos, Educativos y de la Salud, Volumen I*. Almería: ASUNIVEP.

Serrano, A. (2010) Violencia escolar. En Sanmartín, J., Gutiérrez, R., Martínez, J. y Vara, J. (Coords.), *Reflexiones sobre la violencia* (pp. 147-160). México: Siglo XXI.

Trautmann, A. (2008). Maltrato entre pares o "bullying" una visión actual. *Revista Chilena de Pediatría*, 79(1), 13-20.

Contacto: Giovanna Lizbeth Manjarrez Castaños,
giomanjarrez@hotmail.com